

Poradnik dla rodziców  
i nauczycieli



# Zaburzenie rozwoju językowego u dzieci i młodzieży. Przewodnik dla rodziców i nauczycieli

Magdalena Kochońska



**Autor:**

Magdalena Kochańska

**Recenzent:**

Prof. dr hab. Agnieszka Maryniak

**Redakcja:**

Anna Adamczyk

**Korekta:**

Monika Piątkowska

**Okładka i layout:**

Marek Kwiatkowski

ISBN: 978-83-66612-91-4

Copyright © Instytut Badań Edukacyjnych, Warszawa 2022

Copyright © SWPS Uniwersytet Humanistycznospołeczny, Warszawa 2022

**Wydawca:**

Instytut Badań Edukacyjnych  
ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa  
tel. 22 24 17 100, [www.ibe.edu.pl](http://www.ibe.edu.pl)

**Skład i druk:**

VIW Studio  
ul. Szkolna 3, 05-530 Dobiesz  
[www.viwstudio.pl](http://www.viwstudio.pl)

Wydawca podjął wszelkie starania zmierzające do dotarcia do autora lub dysponenta praw autorskich wierszyka zamieszczonego w niniejszej publikacji. Przepraszamy i prosimy autora lub dysponenta praw autorskich o kontakt z wydawcą.

Publikacja powstała w ramach projektu „Opracowanie i upowszechnienie narzędzi diagnostycznych do oceny zdolności poznawczych dzieci i młodzieży” finansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Programu Operacyjnego „Wiedza, Edukacja, Rozwój”, Priorytet II: Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, Działanie 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty.

Projekt był realizowany przez Instytut Badań Edukacyjnych w partnerstwie z SWPS Uniwersytetem Humanistycznospołecznym w latach 2018–2022.

Egzemplarz bezpłatny.

# Zaburzenie rozwoju językowego u dzieci i młodzieży. Przewodnik dla rodziców i nauczycieli

---

Magdalena Kochańska

---

## **Informacja o projekcie**

Bateria diagnostyczna została opracowana w ramach projektu „Opracowanie i upowszechnienie narzędzi diagnostycznych do oceny zdolności poznawczych dzieci i młodzieży” finansowanego ze środków Unii Europejskiej w ramach Programu Operacyjnego „Wiedza, Edukacja, Rozwój”, Priorytet II: Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, Działanie 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty. Celem projektu było opracowanie, wdrożenie i upowszechnienie zestawu nowoczesnych narzędzi diagnostycznych (testów) dla obszaru poznawczego, przeznaczonych do oceny funkcjonowania dzieci i młodzieży, w tym uczniów z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, m.in. dzieci z dysfunkcją wzroku i słuchu, uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, z zaburzeniami uczenia się, z niepełnosprawnością intelektualną, a także dzieci z trudnościami w komunikacji językowej i doświadczeniem migracji, jak również uczniów zdolnych. Opracowana komputerowa bateria testów KAPP pozwala na porównanie wyników dziecka do populacji ogólnej oraz grupy klinicznej. Na podstawie wyników aplikacja proponuje również odpowiednio dobrane materiały do dalszego postępowania terapeutycznego z bazy materiałów postdiagnostycznych, zintegrowanej z aplikacją komputerową.

## **O autorce**

dr Magdalena Kochańska – psycholog, pedagog i językoznawca. Specjalistka w zakresie rozwoju językowego, jego zaburzeń oraz specyficznych trudności w uczeniu się. Współautorka narzędzi diagnostycznych do badania funkcji poznawczych, w tym narzędzi do badania poziomu rozwoju językowego (m.in. Test Rozwoju Językowego, Test Powtarzania Pseudosłów, Standaryzowane Narzędzia do Oceny Wypowiedzi, Język i Komunikacja, Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych). Autorka publikacji naukowych oraz poradników dla rodziców i nauczycieli. Certyfikowany trener metody responsywnej komunikacji wspierającej rozwój językowy dziecka Learning Language and Loving It, licencja nadana przez The Hanen Centre. Wieloletni pracownik Instytutu Badań Edukacyjnych, wykładowca akademicki i współpracownik ośrodków szkoleniowych dla nauczycieli, specjalistów szkolnych oraz pracowników poradni (m.in. ORE, WCIES).

# Spis treści

Dlaczego warto zapoznać się z tą publikacją? .....	6
1. Co każdy z nas powinien wiedzieć o rozwoju mowy i jego zaburzeniach? .....	8
<b>1.1 Jak przebiega typowy rozwój mowy dziecka? .....</b>	<b>8</b>
<b>1.2 Na co powinni zwrócić uwagę rodzice? .....</b>	<b>11</b>
<b>1.3 Rozwój mowy – obalamy mity .....</b>	<b>16</b>
<b>1.4 Po czym poznać, że dziecko nie rozwija się prawidłowo pod względem języka i komunikacji, czyli co to jest zaburzenie rozwoju językowego? .....</b>	<b>21</b>
<b>1.5 Budowanie systemu wsparcia dla dzieci i młodzieży z opóźnionym/zaburzonym rozwojem językowym – wprowadzenie .....</b>	<b>34</b>
2. Przewodnik dla rodziców .....	37
<b>2.1 Jak sprawdzić, czy dziecko rozwija się prawidłowo? .....</b>	<b>37</b>
<b>2.2 Moje dziecko ma opóźniony/zaburzony rozwój mowy – co mogę zrobić? .....</b>	<b>43</b>
<b>2.3 Jak pomóc dziecku przetrwać w szkole? .....</b>	<b>62</b>
3. Przewodnik dla nauczycieli .....	66
<b>3.1 Jak rozpoznać ucznia z zaburzeniem rozwoju językowego? .....</b>	<b>66</b>
<b>3.2 Jakie mogą być specjalne potrzeby edukacyjne ucznia z zaburzeniem rozwoju językowego, czyli o tym, jak rozumieć zapisy w opiniach psychologiczno-pedagogicznych .....</b>	<b>69</b>
<b>3.3 Metody dydaktyczne i strategie komunikacyjne wspierające rozwój mowy podczas codziennych aktywności w przedszkolu i szkole .....</b>	<b>76</b>
<b>3.4 Zasady efektywnej współpracy z rodzicami i ze środowiskiem .....</b>	<b>96</b>
Przyjazny słowniczek podstawowych terminów .....	99
Bibliografia .....	101
Gdzie szukać informacji i pomocy? .....	107



## Dlaczego warto zapoznać się z tą publikacją?

Język i myślenie to dwie kluczowe aktywności poznawcze, które determinują różne aspekty funkcjonowania człowieka. Są one ze sobą nierozdzielnie związane, ponieważ jedno warunkuje drugie (jak kura i jajko). Poprzez język rozwijamy umiejętność myślenia oraz wiedzę o świecie. Sprawne umiejętności językowe pozwalają też efektywnie myśleć. Poznajemy świat poprzez rozumienie pojęć, które opisane są słowami. Niemal we wszystko, co robimy, angażujemy język i komunikację. Codzienne zadania, współpraca z ludźmi, rozwiązywanie problemów osobistych i służbowych, nawiązywanie relacji z innymi czy też realizacja pasji i rekreacja opierają się w dużej mierze na komunikacji. Komunikowanie tego, co się myśli i co chce się przekazać otoczeniu (czy to w mowie, czy to na piśmie), a także umiejętność rozumienia tego, co mówią (piszą) inni, to niezbędne umiejętności życiowe.



Ponadto w okresie edukacji formalnej (od szkoły podstawowej po studia) sprawność językowa jest niezwykle potrzebna do efektywnej nauki. Im wyższy poziom edukacji, tym więcej słuchamy, czytamy, opowiadamy i piszemy. Komunikaty, które przychodzi nam tworzyć i rozumieć, stają się coraz bardziej zaawansowane pod względem słownictwa i gramatyki.

**Ludzie najpierw uczą się  
języka, a potem używają go  
do uczenia się.**

Większość z nas uznaje zdolność do komunikacji za rzecz naturalną i oczywistą. Wielu osobom (w każdym wieku) komunikacja językowa jednak sprawia ogromne trudności. Z różnych powodów znaczny odsetek dzieci i młodzieży na każdym z etapów edukacyjnych może mieć specjalne potrzeby w zakresie języka i komunikacji.

Co piąte dziecko w wieku przedszkolnym i szkolnym ma niskie umiejętności językowe, znacznie odbiegające od typowo rozwijających się rówieśników. U wielu dzieci do 5. roku życia rozwój mowy przebiega z opóźnieniem, co może przerodzić się w poważne zaburzenie językowe lub skutkować trudnościami w uczeniu się czytania i pisania (dysleksja) albo jedno i drugie. Dzieci i młodzież z zaburzeniami rozwoju językowego często nie tylko nie radzą sobie z nauką szkolną (wymagającą przynajmniej przeciętnej kompetencji językowej), lecz także mają niską samoocenę, problemy emocjonalne/psychiczne oraz trudności w funkcjonowaniu społecznym. Z zaburzeń rozwoju językowego się nie wyrasta. Można je kompensować na różne sposoby, a nawet mniej lub bardziej efektywnie maskować, ale wpływ, jaki mogą mieć na jakość życia człowieka, jest ogromny. Badania naukowe pokazują, że dorosłe osoby z trudnościami w tym obszarze mają również problemy na szczeblu wyższej edukacji, częściej wykonują pracę wymagającą niewielkich kwalifikacji i rzadziej osiągają zawodowy sukces (Conti-Ramsden, Durkin, Toseeb, Botting, Pickles, 2018).

Celem niniejszego poradnika jest przybliżenie rodzicom i nauczycielom tego problemu, ale przede wszystkim ma on pomóc we wspieraniu rozwoju mowy dziecka i zapewnieniu mu efektywnej edukacji. Przedstawiono tu narzędzia, za pomocą których najbliższe otoczenie dziecka może budować sprzyjające komunikacyjnie środowisko, skutecznie wspierające potrzeby dziecka w zakresie języka i komunikacji, aby stworzyć mu jak najlepsze warunki do rozwoju i uchronić je przed negatywnymi konsekwencjami trudności w rozwoju mowy.





# Co każdy z nas powinien wiedzieć o rozwoju mowy i jego zaburzeniach?

## 1.1 Jak przebiega typowy rozwój mowy dziecka?

Kiedy dziecko uczy się języka ojczystego, przechodzi przez kolejne etapy nauki i w określonym momencie ma do osiągnięcia pewne kamienie milowe (konkretne umiejętności zdobywane w przewidywalnej kolejności w określonym czasie). Niektóre dzieci osiągają je wcześniej, inne zaś później, a niektóre niestety wcale (tak się może stać w wypadku zaburzonego rozwoju mowy).

W tabeli 1 zestawiono kluczowe kamienie milowe w rozwoju mowy dziecka w pierwszych pięciu latach życia, czyli w okresie, kiedy typowo rozwijające się polskie dziecko opanowuje podstawy języka ojczystego, które w pełni pozwalają mu na bycie skutecznym uczestnikiem komunikacji. Podzielono je na trzy kluczowe obszary:

- **produkcja mowy** – dźwięki i słowa, które dziecko wypowiada
- **rozumienie** – pojmowanie treści usłyszanego przez dziecko słowa/komunikatu; przypisywanie słowom właściwego znaczenia
- **komunikacja** – uczestnictwo w werbalnej bądź pisemnej wymianie informacji między osobami z zastosowaniem reguł konwersacyjnych, które określają, jak oddziałujemy na innych, używając języka i mowy ciała (gestów, mimiki twarzy), np. podczas udzielania komuś wskazówek, zadawania pytań podczas lekcji, ale także w jakim stopniu rozumiemy punkt widzenia innej osoby.

**Uwaga!** Należy pamiętać o tym, że przedstawione w tabeli 1 ramy czasowe są orientacyjnym punktem odniesienia, gdyż nie u wszystkich dzieci rozwój przebiega liniowo. Na wczesnym etapie rozwoju mogą występować pewne różnice między poszczególnymi dziećmi dotyczące czasu osiągnięcia określonych kamieni milowych. Aby ocenić poziom rozwoju językowego dziecka, należy za pomocą wystandaryzowanych testów mających normy porównać jego umiejętności z poziomem rozwoju językowego większości dzieci w tym samym wieku (i tej samej płci). Takiej oceny może dokonać jedynie specjalista – psycholog lub logopeda.



**Tabela 1.** Kamienie milowe w rozwoju języka i komunikacji

Wiek	Produkcja	Rozumienie	Komunikacja
<b>1–6 miesięcy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• płacz informujący o potrzebach</li> <li>• głużenie/wokalizowanie (wydawanie różnych odgłosów)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zwracanie uwagi na dźwięki mowy</li> <li>• rozróżnianie dźwięków języka ojczystego</li> <li>• reagowanie na swoje imię</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uśmiechanie się w odpowiedzi na uśmiech innej osoby</li> <li>• patrzenie w kierunku osoby, która mówi</li> <li>• wydawanie dźwięków w odpowiedzi</li> <li>• podążanie wzrokiem za poruszającą się osobą</li> </ul>
<b>6–12 miesięcy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• gaworzenie (wypowiadanie sylab typu: „ba ba”, „da da”)</li> <li>• zmiany intonacji</li> <li>• wypowiadanie pierwszych słów typu: „am”, „sisi” oraz wyrazów dźwiękonaśladowczych zastępujących czasowniki lub nazwy, np.: „bach”, „muu”, „koko”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• reagowanie na zakaz: „Nie!”</li> <li>• przychodzenie, kiedy jest wołane</li> <li>• szukanie wzrokiem członków rodziny w reakcji na pytania typu: „Gdzie jest mama/ tata?”</li> <li>• rozumienie kilku/ kilkunastu słów i zwrotów, które dziecko często słyszy (np.: „auto”, „kotek”, „pa-pa”, „do góry”, „Chodź tutaj!”, „Podaj misia!”)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wykonywanie gestów wskazujących przedmiot/ osobę, wyrażających prośbę/żądanie, symbolizujących czynności (np. przykładanie ręki do ucha naśladujące rozmowę telefoniczną)</li> <li>• podążanie za wzrokiem dorosłego</li> <li>• machanie ręką na pożegnanie</li> <li>• udział w rozmowie za pomocą dźwięków, gaworzenia, gestów</li> </ul>
<b>18 miesięcy</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wypowiadanie ok. 20 słów</li> <li>• naśladowanie dźwięków otoczenia (np. odgłosów zwierząt)</li> <li>• łączenie dwóch wyrazów (np. „mama am”, „tata daj”)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumienie do 200 słów</li> <li>• wskazywanie znanych sobie przedmiotów/osób na prośbę dorosłego</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• uczestniczenie w zabawach wymagających zwrotnych reakcji, np. „A kuku”, „Nie ma, nie ma”</li> </ul>
<b>2 lata</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wypowiadanie ok. 50 słów</li> <li>• pojawienie się prostych pytań i przeczeń („Co to?”, „Kto to?”, „Nie chcę!”)</li> <li>• nazywanie siebie z użyciem określenia „ja”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rozumienie 200–500 słów</li> <li>• wskazywanie różnych części ciała</li> <li>• pokazywanie 4–5 obrazków po ich nazwaniu</li> <li>• spełnianie dwuetapowych poleceń</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zabawy „na niby” (np. prowadzenie auta, rozmowa przez telefon, karmienie misia)</li> </ul>

Wiek	Produkcja	Rozumienie	Komunikacja
<b>3 lata</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• używanie ponad 200 słów</li> <li>• używanie zdań składających się z kilku wyrazów</li> <li>• podawanie swojego imienia i nazwiska</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• słuchanie i zapamiętywanie prostych opowiadań</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zdolność prowadzenia dłuższej, prawidłowej rozmowy</li> </ul>
<b>4 lata</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zadawanie wielu pytań, szczególnie: „Dlaczego?”</li> <li>• używanie zdań złożonych, połączonych spójnikami (np.: „i”, „ale”, „bo”, „jak”, „kiedy”)</li> <li>• opowiadanie o przeszłości, planowanie przyszłości z użyciem czasu przyszłego i przeszłego</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• słuchanie i zapamiętywanie dłuższych opowiadań, odpowiadanie na pytania z nimi związane</li> <li>• rozumienie znaczenia słów nazywających kolor, ilość, czas, relacje przestrzenne (np.: „nad”, „pod”, „obok”)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• używanie mowy do organizowania czynności, np. zabawy</li> </ul>
<b>5 lat</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• używanie ok. 4500 słów</li> <li>• poprawne wypowiedzianie prawie wszystkich głosek (trudności może sprawiać jeszcze [dź] bądź [r])</li> <li>• umiejętność opowiadania prostych historii</li> <li>• umiejętność powtarzania usłyszanej historii w odpowiedniej kolejności</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• grupowanie słów według kategorii</li> <li>• rozumienie niektórych słów wieloznacznych, metafor, dowcipów</li> <li>• budowanie definicji opisowych</li> <li>• podzielność uwagi, np. słuchanie poleceń dorosłego w trakcie zabawy</li> <li>• rozumienie pewnej puli słów abstrakcyjnych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zdolność utrzymania tematu rozmowy</li> <li>• stosowanie podstawowych zasad konwersacyjnych, np. dostosowywanie sposobu mówienia do rozmówcy, celu, miejsca</li> <li>• używanie języka w celu rozwiązywania problemów i przyłączania się do aktywności innych osób</li> </ul>

**Źródło:** opracowanie własne na podstawie Gerber, Wilks, Erdie-Lalena, 2010; Kielar-Turska, 2012; Oller, 2014; Smoczyńska, Haman i in., 2015.

Prawidłowo rozwijające się dziecko, kiedy rozpoczyna szkołę (w wieku 6–7 lat), zna już 90% słów, które słyszy w swoim najbliższym otoczeniu. Powinno też spontanicznie tworzyć krótsze i dłuższe wypowiedzi językowe oraz konstruować poprawne pod względem gramatycznym i logicznym zdania, które trafnie oddają zamierzone znaczenie (Kielar-Turska, 2012), a także poprawnie wypowiadać wszystkie głoski. U starszego przedszkolaka rozwija się również świadomość językowa, która pozwala mu na opanowanie umiejętności czytania i pisanie (Krasowicz-Kupis, 2004).

Należy pamiętać, że na tym rozwój języka i komunikacji się nie kończy. Nasze umiejętności w tym zakresie rozbudowujemy przez całe życie. Cały czas wzbogacamy słownictwo czynne (słowa, które znamy i potrafimy powiedzieć) oraz bierne (słowa, które rozumiemy). Od okresu późnego dzieciństwa rozumiemy też coraz więcej słów wieloznacznych, co daje nam podstawę do rozumienia przenośni i humoru. W okresie szkoły podstawowej następuje intensywny wzrost umiejętności pragmatycznych, czyli związanych z użyciem języka do różnych celów i w różnych kontekstach. Dziecko w sposób świadomy i zamierzony potrafi dostosować swoje zachowanie językowe do potrzeb odbiorcy i do sytuacji. W okresie nastoletnim intensywnie przyrasta słownictwo abstrakcyjne oraz rozumienie sarkazmu, ironii i metafor. Przez całe życie, oprócz ciągłego wzbogacania słownictwa (o terminy specjalistyczne i branżowe, zapożyczenia, slang młodzieżowy, język internetu itp.), kształtujemy umiejętność budowania złożonych wypowiedzi (eseje, rozprawki, listy, pisma urzędowe, uzasadnienia wniosków, sprawozdania, raporty badawcze, twórczość artystyczna) oraz rozwijamy naszą kulturę językową, czyli umiejętność poprawnego, zgodnego z zasadami posługiwania się językiem, zarówno w mowie codziennej, jak i w wypowiedziach pisemnych.

Oczywiście poszczególne osoby mogą mieć różny poziom omówionych powyżej umiejętności, ale typowy użytkownik języka polskiego już od wieku szkolnego powinien co najmniej posługiwać się określoną, minimalną pulą słownictwa, potrafić właściwie odmieniać znane powszechnie słowa oraz budować poprawne gramatycznie i logicznie zdania.



## 1.2 Na co powinni zwrócić uwagę rodzice?

### Wiek 1–2 lata

Jeśli jesteś rodzicem dziecka w wieku 1–2 lata, zapoznaj się z przedstawionymi w [tabeli 1](#) kamieniami milowymi w rozwoju języka i komunikacji, które typowo rozwijające się dzieci osiągają do ukończenia 2 lat, a także zastanów się, które z tych umiejętności Twoje dziecko już nabyło.

Zwróć uwagę na to, czy Twoje dziecko jest zainteresowane komunikacją z innymi osobami:

- czy patrzy na Twoją twarz, kiedy do niego mówisz
- czy reaguje na swoje imię oraz na inne dźwięki wydawane przez dorosłych
- czy wokalizuje, mówi sylaby, intonuje ciągi dźwięków podobne do słów, używa pojedynczych słów (choćby w postaci podwojonych sylab, takich jak „mama”, „dada”) lub wyrazów dźwiękonaśladowczych (np.: „bach”, „brum”, „koko”)
- czy uczestniczy w komunikacji z innymi, odpowiadając za pomocą tych środków komunikacyjnych, które ma dostępne na swoim etapie rozwoju (gesty, kontakt wzrokowy, wokalizacje)
- czy w wieku powyżej roku adekwatnie reaguje na prośby i polecenia oraz na zakaz „nie”.

Niewielka grupa dzieci, które charakteryzuje skokowy rozwój, nie osiąga poszczególnych kamieni milowych o czasie. Zdarza się, że do wieku 3–4 lat posługują się one bardzo ograniczoną liczbą słów lub nie mówią wcale, czyli mają opóźniony rozwój mowy (por. [podrozdział 2.2](#)), jednak potem – w ciągu kilku miesięcy – następuje u nich bardzo intensywny rozwój mowy i wyrównanie umiejętności do poziomu rówieśników. Dlatego jeśli podejrzewasz, że Twój dwu- lub trzylatek jest dzieckiem z opóźnionym rozwojem mowy, nie oznacza to, że w ciągu najbliższych miesięcy nie rozwinie adekwatnej do wieku kompetencji językowej. Możesz jednak świadomie monitorować jego postępy w tym zakresie oraz stosować strategie responsywnej komunikacji, aby ten rozwój efektywnie wspierać ([zob. podrozdział 2.2](#)).

Dostępne jest także specjalistyczne narzędzie – Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (IRMIK) w postaci kwestionariusza rodzicielskiego (Smoczyńska, Krajewski i in., 2015), za pomocą którego można samodzielnie dokonać oceny poziomu rozwoju językowego dziecka lub poprosić o pomoc w jego wypełnieniu pielęgniarkę, nauczyciela bądź innego specjalistę ([zob. podrozdział 2.1](#)).

### **Przedszkolak (3–5 lat)**

Dziecko w tym wieku opanowuje podstawy języka tak, aby móc poprawnie odmieniać wyrazy i budować logiczne zdania. Zwykle już dość dobrze orientuje się, na czym polega komunikacja między ludźmi i potrafi w niej uczestniczyć, odczytując intencje, jakie jej towarzyszą.

Odpowiedzi na kilka pytań zamieszczonych w tabeli 2 pozwolą Ci **wstępnie oszacować**, czy rozwój mowy Twojego dziecka jest prawidłowy. Pamiętaj, że to tylko orientacyjne pytania, a profesjonalną diagnozę poziomu rozwoju językowego Twojego dziecka może przeprowadzić jedynie specjalista.

Jeśli wybierzesz więcej niż dwie odpowiedzi „nie”, warto skonsultować się z nauczycielem lub ze specjalistą, np. z logopedą w placówce, do której uczęszcza dziecko.

**Tabela 2.** Pytania kontrolne do rodziców/opiekunów dzieci w wieku przedszkolnym (3–5 lat)

Lp.	Czy Twoje dziecko:	Tak	Nie
1.	zna i mówi tyle samo słów co rówieśnicy albo więcej?		
2.	łatwo uczy się nowych słów?		
3.	mówi co najmniej dwuwyzrazowe wypowiedzi (albo dłuższe)?		
4.	zazwyczaj od razu rozumie komunikaty dorosłych formułowane w adekwatny do jego wieku sposób i potrafi się wtedy odpowiednio zachować, np.: czy na prośbę dorosłego wskazuje lub podaje przedmiot, wskazuje części ciała i obrazki w książeczkach, a zawołane po imieniu, podchodzi do rodzica?		
5.	w poprawny sposób uczestniczy w komunikacji: patrzy na rozmówcę; słucha co najmniej przez jedną minutę; adekwatnie odpowiada na pytania; czeka, aż inni skończą mówić – nie przerywa im; odwraca się w kierunku osoby, która woła je po imieniu itp.?		
6.	poprawnie odmienia dobrze mu znane wyrazy (nazwy rzeczy i czynności), np. „Damy to psu”, a nie „Dawamy piesowi”?		
7.	mówi na tyle wyraźnie, że jego wypowiedzi są zrozumiałe dla bliskich mu osób?		

## Uczeń szkoły podstawowej (6 lat i starszy)

Uczeń szkoły podstawowej o prawidłowym rozwoju językowym potrafi sprawnie komunikować się z innymi oraz ma umiejętności niezbędne do opanowania czytania i pisania, a w dalszej kolejności – do rozumienia i tworzenia wypowiedzi pisemnych. Aż 90% dzieci, które mają zaburzony rozwój mowy w wieku 5–6 lat, boryka się z tym problemem również w życiu dorosłym (Stothard, Snowling, Bishop, Chipchase, Kaplan, 1998). Warto także pamiętać, że w wypadku dzieci o opóźnionym rozwoju mowy we wczesnym dzieciństwie dość często pojawia się zjawisko „pozornego wyzdrowienia” (ang. „illusory recovery”; zob. Dale, McMillan, Hayiou-Thomas, Plomin, 2014). Z badań wynika, że 35% dzieci, które wyszły z opóźnienia rozwoju mowy do czasu osiągnięcia wieku 5–6 lat, ma nawrót trudności w okresie adolescencji, dlatego warto monitorować rozwój dziecka w tym zakresie również wtedy, kiedy wydaje nam się, że dziecko już pokonało trudności.

Odpowiedzi na kilka pytań zamieszczonych w tabeli 3 pozwolą Ci **wstępnie zorientować się**, czy rozwój mowy Twojego dziecka jest prawidłowy. Pamiętaj, że to tylko orientacyjne pytania, a profesjonalną diagnozę poziomu rozwoju językowego może przeprowadzić jedynie specjalista wyposażony w pogłębioną wiedzę, procedury i profesjonalne narzędzia diagnostyczne.

Jeśli zaznaczysz więcej niż dwie odpowiedzi „nie”, w pierwszej kolejności rozważ konsultację z nauczycielem lub ze specjalistą, np. z logopedą w placówce, do której uczęszcza dziecko.

Przedstaw mu, co Cię niepokoi i zasięgnij jego opinii. Zapytaj, czy warto skontaktować się z poradnią psychologiczno-pedagogiczną w celu przeprowadzenia odpowiednich badań.

**Tabela 3.** Pytania kontrolne do rodziców/opiekunów dzieci w wieku szkolnym (6–7 lat+)

Lp.	Czy Twoje dziecko:	Tak	Nie
1.	zna i mówi tyle samo słów co rówieśnicy albo więcej?		
2.	łatwo uczy się nowych słów, krótkich tekstów i zapamiętuje historyjki?		
3.	mówi dłuższe, bardziej złożone zdania, takie jak osoby dorosłe (np. „Kiedy byliśmy na wakacjach nad morzem, sąsiedzi podlewali nasze kwiatki w mieszkaniu, a babcia opiekowała się psem”)?		
4.	poprawnie odmienia wyrazy, buduje poprawne gramatycznie i logiczne zdania (np. „Dopóki nie skończę 11 lat, nie założę konta na tym portalu”; „Zanim Anka poszła do domu, udało nam się zebrać 30 kasztanów”)?		
5.	zazwyczaj od razu rozumie adekwatne do jego wieku komunikaty innych osób oraz instrukcje/polecenia z książek? Nie trzeba ich wiele razy powtarzać/tłumaczyć.		
6.	chętnie uczestniczy w komunikacji z innymi i robi to zgodnie z zasadami: utrzymuje kontakt wzrokowy z rozmówcą; sensownie odpowiada na pytania; nie przerywa osobie, która mówi, tylko czeka, aż ona skończy; potrafi aktywnie uczestniczyć w rozmowie przez dłuższy czas?		
7.	mówi wyraźnie, jego wypowiedzi są zrozumiałe dla obcych mu osób?		

W wypadku dzieci rozpoczynających naukę szkolną możesz również poprosić nauczyciela o wypełnienie skali obserwacyjnej Język i komunikacja (JK; zob. Kochańska, Łuniewska, 2015), dostępnej bezpłatnie na stronie internetowej (więcej o tym narzędziu w [podrozdziale 2.1](#)). Pozwala ona na ocenę funkcjonowania dziecka pod względem językowym i komunikacyjnym w środowisku, w którym dziecko spędza znaczną część dnia. Przebywa wówczas pod opieką odpowiednio przygotowanej kadry, która może dokonać wnikliwej obserwacji dziecka. Wyniki tego badania pozwalają na wykrycie dzieci z grupy ryzyka zaburzeń rozwoju językowego oraz dają podstawę do skierowania na pogłębione badania w poradni psychologiczno-pedagogicznej.



### 1.3 Rozwój mowy – obalamy mity

Mimo znacznego wzrostu wiedzy w społeczeństwie na temat rozwoju mowy dzieci ciągle rozpowszechniane są różne mity na ten temat. Są one o tyle niebezpieczne, że mogą uśpić czujność rodzica, który – gdyby nie one – mógłby podjąć wcześniej interwencję w zakresie rozwoju mowy swojego dziecka. Im wcześniej taka interwencja zostanie podjęta, tym większe szanse na zniwelowanie trudności dziecka i powstrzymanie lawiny dalszych skutków. I niekoniecznie mowa tu od razu o specjalistycznych zajęciach z terapeutą, lecz raczej o odpowiedniej postawie rodziców i nauczycieli, którzy mają potężny wpływ na rozwój dziecka i ogromne możliwości jego wsparcia w zupełnie nieinwazyjny i naturalny sposób. Z tego względu w niniejszym podrozdziale zostały przedstawione najbardziej popularne mity na temat rozwoju mowy dzieci wraz z omówieniem.

#### **Wyrośnię z tego!**

Istnieje powszechne przekonanie, że prędej czy później każde zdrowe dziecko nauczy się mówić. Wielu ludziom wydaje się to po prostu oczywiste. Od osób starszych można często usłyszeć, że np. syn ich znajomej długo nie mówił, a potem zaczął „gadać jak najęty”. Niestety, badania naukowe dowodzą, że jest znacznie mniej dzieci, które nadrabiają opóźnienie rozwoju mowy, niż tych, u których zaburzenie utrzymuje się przez całe życie. Należy pamiętać, że – podobnie jak w wypadku dysleksji – z zaburzeń językowych się nie wyrasta. Można jednak efektywnie kompensować trudności i rozwijać się w wielu obszarach mimo problemów językowych. Anglojęzyczni badacze donoszą, że 90% osób, które miały zaburzenia rozwoju mowy w wieku 5–6 lat, boryka się z tym problemem dalej w dorosłości (Stothard i in., 1998). W badaniach polskich prowadzonych na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie (Smoczyńska, 2012) dzieci, które pokonały trudności i rozwinęły przeciętną kompetencję językową, było ok. 18% z całej grupy dzieci o opóźnionym rozwoju mowy we wczesnym dzieciństwie. Co więcej, bardzo często mamy też do czynienia ze zjawiskiem „pozornego wyzdrowienia”. Ponad jedna trzecia osób, które wyszły z zaburzenia do wieku 5–6 lat, ma ich nawrót w okresie adolescencji (Dale i in., 2014).



## Wiadomości pisane przez osobę dorosłą z zaburzeniami rozwoju językowego

(wszystkie przykłady w niniejszym poradniku pochodzą ze źródeł własnych Autorki)

paamietaj  
Rowniez zeby zawsze  
byl  
Lody truskawka  
I czekolada  
Grzesii  
Dzisaj  
Chlebek  
Bedzie bo juz ledwo  
Zyjemy  
Mamy bardzo  
Malo

Proszę na  
jutro świadectw  
pracy o  
świadectwa  
szkolne dorczyz

Dzieci nieustannie się rozwijają mimo doświadczanych trudności, dlatego kiedy zaczynają w końcu mówić, może to uspić naszą czujność. W nauczaniu początkowym edukacja ma często charakter zabawy i korzysta z wielomodalnych środków dydaktycznych. Kłopoty zaczynają się pojawiać zwykle po przejściu na nauczanie przedmiotowe – wymagania szkolne rosną i wymuszają korzystanie z coraz większych kompetencji językowych, których nie mają dzieci z zaburzonym rozwojem językowym, dlatego niejako wtórnie pojawiają się, a de facto potęgują doświadczane przez dziecko trudności.

### Chłopiec – ma jeszcze czas

Innym powielanym mitem jest przekonanie o znacznych różnicach w rozwoju mowy dziewcząt i chłopców. Przyjęło się sądzić, że chłopcy zaczynają mówić później niż dziewczynki. W tym micie jest jednak ziarno prawdy – aktualne normy rozwojowe opracowane na populacji dzieci polskich w wieku od 8. do 36. miesiąca życia (Smoczyńska, Krajewski i in., 2015) pokazują bowiem, że chłopcy zwykle zaczynają mówić później niż dziewczynki, ale różnica ta wynosi zaledwie 2, maksymalnie 3 miesiące, a nie 2–3 lata! Dlatego jeśli trzyletni chłopiec wypowiada mało słów i nie łączy ich ze sobą w co najmniej dwuwyzrazowe „zlepki”, to zapewne mamy do czynienia z opóźnionym rozwojem mowy i należy niezwłocznie podjąć działania interwencyjne.

### Jest po prostu niezbyt mądre...

Niskie umiejętności werbalne dziecka mogą być bardzo mylące, szczególnie jeśli dziecko jest wycofane i nie inicjuje konwersacji. Tymczasem poza zdolnościami językowymi ludzie dysponują inteligencją niewerbalną, czyli zdolnościami pozasłownymi, obejmującymi m.in. „bezsłowne” zdolności praktyczno-techniczne, rozumowanie arytmetyczne (operacje na liczbach), a także zdolności przetwarzania, jak np.: analiza i synteza wzrokowo-przestrzenna, pamięć wzrokowa, szybkość procesów poznawczych, sprawność funkcji zarządczych odpowiedzialnych za reakcje hamowania

i przełączania się z jednej czynności na drugą, pamięć robocza, czyli „podręczna” (np. potrzebna do chwilowego zapamiętania numeru telefonu), umiejętność dostrzegania relacji przyczynowo-skutkowych. Poza zdolnościami poznawczymi mamy także inteligencję muzyczną, przyrodniczą, ruchową, emocjonalną (m.in. zdolność rozumienia innych i empatię) oraz społeczną (łatwość komunikacji, współpracy, mediacji) itd. (Gardner, 1983, za: Gerrig, Zimbardo, 2008).

Niestety często dziecko z zaburzeniami językowymi nie ma szansy skorzystać ze swoich umiejętności przetwarzania świata w sposób bezślowny i wykazać się licznymi talentami, bo edukacja formalna zdominowana jest poprzez nauczanie z wykorzystaniem środków werbalnych (jak pogadanka, wykład, odpowiadanie ustne, czytanie i pisanie).

Dziecko, które nie radzi sobie z poleceniami słownymi, rozumieniem skomplikowanych tekstów, pisaniem wypracowań itd., uważane jest często przez otoczenie po prostu za mało zdolne bądź leniwe. Ocenia się to, co percepcyjnie dostępne (zachowanie dziecka, brak postępów w nauce, niechęć do czytania itp.), natomiast nie szuka się przyczyn tego stanu (trudności w rozumieniu i produkcji językowej).

## **Wystarczy dużo do niego mówić!**

Dzieci nie tylko potrzebują słyszeć język, aby się go nauczyć, ale przede wszystkim w tym celu konieczne są interakcje z innymi ludźmi i otoczeniem. Samo słyszenie języka nie jest wystarczające do jego nauki. Dlatego „zalewanie” dziecka potokiem słów (tzw. kąpiel słowna) nie jest rozwiązaniem, które mogłoby sprawić, że dziecko szybko nauczy się mówić, a już w szczególności jeśli ma w tym obszarze kłopoty. Do rozumienia słów potrzeba jeszcze punktu odniesienia, czyli np. wskazania dziecku za pomocą gestów, o czym mówimy. Aby przyswoić słowa, dziecko potrzebuje podążać wzrokiem za wzrokiem rozmówcy, tworząc w ten sposób połączenie między obiektem/czynnością/stanem w otaczającej go rzeczywistości a formą dźwiękową, która temu towarzyszy. Duża i różnorodna liczba słów, które dziecko słyszy, niewątpliwie rozwija jego słownik bierny i wpływa na rozumienie mowy. Do rozumienia mowy dziecko potrzebuje zatem kontaktu z żywym, mówiącym człowiekiem. Podczas samotnego oglądania telewizji czy słuchania radio lub audiobooków dziecko w pierwszych latach życia nie nauczy się mówić.

Aby rozwijać słownik czynny lub wypowiadać słowa, dziecko również potrzebuje interakcji z drugim człowiekiem, szczególnie rozmowy, naprzemiennego dialogu, który niejako „wymusza” używanie środków do komunikowania się. Żeby to było wspierające, ważne jest, aby ta komunikacja nie była dyrektywna. Lepiej zostawić dziecku przestrzeń na rozmowę, poczekać na jego inicjatywę i podążać za nim, niż nieustannie je odpytywać czy żądać od niego powtarzania słów („Co to jest?”; „Powiedz: mama!”; „Powtórz: kotek!”). Może być dla niego np. niezwykle frustrujące, kiedy rodzic każe mu robić rzeczy, które są aktualnie ponad jego możliwości. Zatem aby dziecko uczyło się mówić, potrzebuje być aktywnym uczestnikiem interakcji z innymi osobami oraz mieć motywację i sprzyjające warunki do mówienia (o strategiach responsywnej komunikacji wspierających rozwój mowy przeczytasz m.in. w [podrozdziale 2.2](#)).

**Pamiętaj!** Małe dziecko nie nauczy się podstaw języka ojczystego z telewizji i bajek. Potrzebuje do tego rozmowy i interakcji z dorosłymi.

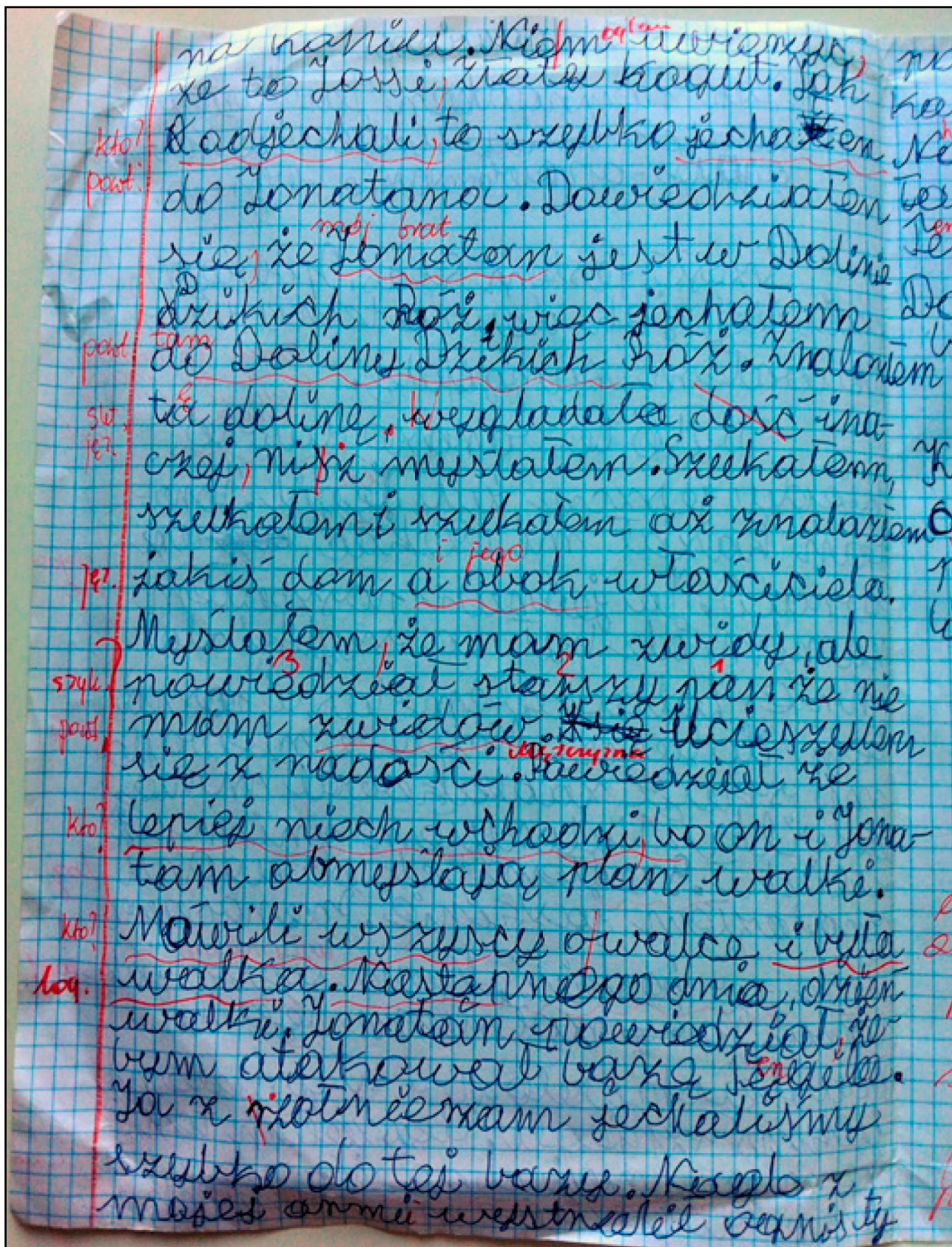
## Zaburzenia mowy to nie tylko wady wymowy

Rodzice często martwią się nieprawidłową wymową głosek przez dziecko. Głoski to cegiełki, z których budujemy słowa. Wady wymowy przykuwają uwagę rodziców, gdyż są percepcyjnie dostępne. Rodzic jest w stanie samodzielnie zauważyć, że realizacja głosek przez dziecko odbiega „od normy”. Tymczasem wymowy niektórych głosek dziecko uczy się nawet do wieku 6–7 lat i jest to normalne, rozwojowe zjawisko. Oczywiście nie ma nic złego w korekcie wad wymowy u dziecka, ważne jest jednak to, żeby nie skupiać się tylko na nich, podczas gdy pozostałe składniki systemu językowego dziecka (słownictwo, odmiana wyrazów, budowanie zdań, budowanie tekstów, rozumienie języka niedosłownego itd.) wymagają wsparcia. W takiej sytuacji wady wymowy nie powinny być priorytetem. Łatwo podlegają one korekcie i polscy logopedzi efektywnie pomagają w rozwiązaniu tych problemów.

**Pamiętaj!** Nie jest ważne, jak dziecko mówi – istotne jest to, by mówiło i komunikowało się tak, jak w danym momencie potrafi, za pomocą tych środków, do których ma dostęp (gest, dźwięk, intonacja, uproszczone formy wyrazowe, niepoprawne formy gramatyczne, wskazywanie obrazków itp.).

## Przecież pisać może...

Wiele osób nie łączy umiejętności czytania i pisania z umiejętnością mówienia, traktuje się je często jako zupełnie odrębne zdolności. Tymczasem mówienie i pisanie to dwa rodzaje tego samego języka. Umiejętności te oraz czytanie ze zrozumieniem zależą od posiadania solidnych podstaw w postaci języka mówionego, na których można się oprzeć. Trudno oczekiwać, że dziecko, które ma mały zasób słownictwa i konstruuje niepoprawnie gramatycznie zdania, będzie pisało obszerne, bogate w treść i poprawnie gramatycznie wypracowania.



**Zdjęcie 1.** Fragment wypracowania chłopca z zaburzeniem rozwoju językowego (11 lat). Publikacja za zgodą autora, który woli pozostać anonimowy. Fot. Magdalena Kochańska.

Ponadto należy pamiętać, że dzieci z opóźnionym rozwojem mowy we wczesnym dzieciństwie stanowią grupę ryzyka dysleksji. Niezależnie od tego, czy dzieci te nadgoniły opóźnienie, czy też rozwinęły zaburzenie językowe, ponad połowa z nich będzie miała specyficzne trudności w uczeniu się (Hulme, Snowling, 2009; Snowling, Duff, Nash, Hulme, 2015).

## **Jest za wcześnie, by się martwić**

Nigdy nie jest za wcześnie, aby sprawdzić poziom rozwoju dziecka. W pierwszych latach życia dziecko dopiero uczy się mówić, a rozwój w tym obszarze jest bardzo zmienny, dlatego większość specjalistów nie diagnozuje opóźnienia rozwoju mowy, dopóki dziecko nie ukończy 3 lat. Nie oznacza to jednak, że rodzice powinni czekać, aż dziecko skończy 3 lub 4 lata, aby szukać pomocy. Wczesne problemy z komunikacją, nawet u niemowląt, mogą być oznaką także innych zaburzeń lub dysfunkcji, takich jak spektrum autyzmu, niepełnosprawność intelektualna lub niedosłuch. Mózg rozwija się niezwykle szybko w ciągu pierwszych 3 lat życia, dlatego tak ważne jest, aby wcześnie uzyskać pomoc. We wczesnym okresie rozwoju – ze względu na plastyczność mózgu dzieci – dzięki odpowiedniemu wsparciu można poczynić wiele korzystnych dla dziecka zmian.

## **Dzieci dwu- i wielojęzyczne zaczynają później mówić**

Nie ma związku między dwujęzycznością a opóźnieniem rozwoju mowy. Z aktualnych badań naukowych wynika, że typowo rozwijające się dzieci jedno- i dwujęzyczne osiągają kamienie milowe w rozwoju mowy w tych samych przedziałach czasowych. Nie zmienia to faktu, że dzieci nabywające zarówno jeden, jak i wiele języków mogą być dziećmi z opóźnionym bądź zaburzonym rozwojem mowy, dokładnie tak samo jak – niezależnie od liczby nabywanych języków – mogą mieć słaby wzrok czy zachorować na ospę. Sam fakt dwu- czy wielojęzyczności nie powoduje żadnych problemów rozwojowych ani dezorientacji w komunikacji.



## **1.4 Po czym poznać, że dziecko nie rozwija się prawidłowo pod względem języka i komunikacji, czyli co to jest zaburzenie rozwoju językowego?**

Pierwsze kilka lat życia dziecka to okres, kiedy uczy się ono podstaw systemu języka ojczystego. W tym czasie popełniane błędy świadczą jedynie o intensywnym procesie nauki, a nie o trudnościach w tym zakresie. W związku z tym zupełnie normalne jest, że dziecko może przekręcać wyrazy, niewłaściwie je odmieniać, budować niepoprawnie zdania, nie wymawiać niektórych głosek (szczególnie trudności mogą sprawiać głoski [sz], [ż], [cz], [dż], [r]). W tym okresie przedziały czasowe, w których dzieci osiągają poszczególne kamienie milowe, są dość szerokie.

Niepokojącym sygnałem będzie jednak to, kiedy dziecko, które ukończyło 3 lata, nie mówi w ogóle lub ma bardzo mały zasób słów i nie tworzy z nich co najmniej dwuwyrzowych połączeń, choćby w uproszczonej formie, typu: „tata am”, „baba daj”, „miś brum”, „moje auto”. Można wówczas podejrzewać, że mamy do czynienia z opóźnionym rozwojem mowy. Tylko niewielki odsetek dzieci nadrobi to opóźnienie w ciągu kolejnego roku życia, dlatego warto podjąć interwencję w tym zakresie jak najwcześniej. O tym, co możesz zrobić jako rodzic i gdzie możesz się udać po pomoc, przeczytasz w [rozdziale 2](#).

Brak mowy lub bardzo niskie umiejętności językowe mogą towarzyszyć różnym zespołom genetycznym i zaburzeniom neurorozwojowym, takim jak autyzm czy niepełnosprawność intelektualna. Mogą być także objawem uszkodzeń układu nerwowego (np. skutek udaru lub urazu mózgu). Jeśli dziecko ukończy 4 lata, zdrowo się rozwija pod każdym innym względem i od początku ma trudności jedynie z opanowaniem języka ojczystego, można podejrzewać u niego zaburzenie rozwoju językowego (ang. Developmental Language Disorder, DLD, kategoria 6A01.2 według klasyfikacji medycznej ICD-11).

Zaburzenie rozwoju językowego rozpoznaje się, gdy dziecko nie osiągnęło umiejętności językowych na oczekiwanym w jego wieku poziomie i nie ma żadnych przyczyn w postaci chorób czy niepełnosprawności, które by to tłumaczyły. Dziecko może być bystre, inteligentne, ale mieć kłopoty z rozumieniem tego, co mówią inni. Może mieć mnóstwo ciekawych pomysłów, ale borykać się z trudnościami w wyrażeniu myśli słowami. Badania pokazują, że dzieci z DLD jest szacunkowo dwoje w każdej starszej grupie przedszkolnej i w każdej klasie, a trudności wielu z nich mogą być nierozpoznane.

Aż 7,6% dzieci i młodzieży w danym wieku może mieć zaburzenie rozwoju językowego (Norbury i in., 2016). W przeliczeniu na populację dzieci polskich może to dotyczyć ok. 170 tys. przedszkolaków i średnio dwoje uczniów w każdej klasie.

Problemy w zakresie rozwoju mowy mogą się ujawnić w różnych obszarach funkcjonowania językowego i na różnych poziomach systemu językowego. Każde dziecko może mieć trudności z czymś zupełnie innym, dlatego grupa ta charakteryzuje się dużą różnorodnością.

Poniżej opisane zostały potencjalne trudności, z którymi mogą borykać się osoby z zaburzeniem rozwoju językowego na różnych etapach edukacyjnych: w przedszkolu, szkole podstawowej oraz szkole średniej, ponieważ DLD to zaburzenie, które towarzyszy człowiekowi przez całe życie. Można jednak skutecznie wspierać te osoby i niwelować skutki deficytów.

Osoba z DLD może mieć trudności w produkcji mowy i komunikowaniu się z innymi albo kłopoty z rozumieniem komunikatów innych osób bądź z rozumieniem czytanych tekstów. Niektórzy mogą mieć trudności we wszystkich tych obszarach, a inni – tylko w niektórych. Stopień natężenia trudności w określonym obszarze również może się różnić w zależności od danego dziecka.

Deficyty w zakresie języka mogą się ujawniać zarówno na poziomie fonologii, gramatyki, semantyki, dyskursu, jak i pragmatyki językowej. Znaczenie tych terminów zostało wyjaśnione poniżej.

- **Fonologia** opisuje sposoby łączenia dźwięków mowy w słowa.

Dzieci, które mają problemy z przetwarzaniem słuchowym, mogą nie rozróżniać pewnych dźwięków mowy, szczególnie tych, które pod różnymi względami są do siebie podobne, np. głoski [p] i [b] (gdy ktoś wypowiada słowo półka, one mogą usłyszeć/zrozumieć je jako bułka). Mogą też mieć trudności z dokładnym wypowiedaniem niektórych dźwięków mowy, co z kolei utrudnia innym rozumienie tego, co mówią. Jest to zupełnie normalne jedynie w okresie rozwojowym i powinno ustąpić w wieku 4–5 lat. Ponadto problemy w obszarze fonologii często skutkują kłopotami w nabywaniu umiejętności czytania i pisanie (ryzyko dysleksji).

- **Gramatyka** obejmuje umiejętność łączenia ze sobą części wyrazów (m.in. dodawanie odpowiednich końcówek wyrazów przy ich odmianie lub tworzeniu wyrazów pochodnych, np. dom → dom-ek; dom-ówka) oraz łączenia wyrazów w poprawne zdania (składnia).

Dziecko z DLD może mieć trudności z poprawną odmianą wyrazów i budowaniem zdań, ale również z ich rozumieniem (zarówno w języku mówionym, jak i w języku pisany), co często wynika z kłopotów w interpretacji różnych znaczników gramatycznych i językowych wskazówek dotyczących znaczenia danego wyrazu czy ciągu wyrazów (np. brak rozumienia relacji czasowej wyrażonej przez spójnik „zanim”; por. przykłady w kolejnej sekcji).

- **Semantyka** odnosi się do zdolności rozumienia znaczenia słów oraz do umiejętności wyrażania znaczeń przez odpowiednie połączenie słów.

Dzieci z DLD często mają ograniczone słownictwo i używają niewielkiego zestawu słów o raczej ogólnym znaczeniu. Mogą mieć trudności ze zrozumieniem, że niektóre słowa mają wiele znaczeń, np. słowo „zamek” może oznaczać: (1) budowlę, w której mieszka król; (2) suwak w ubraniu; (3) mechanizm do zamykania drzwi itd. Mogą się u nich pojawić także kłopoty z dostępem do słownika umysłowego (ang. „word finding”). Dzieci z trudnościami w znajdowaniu słów w umyśle znają dane słowo, ale mają trudności z przypomnieniem sobie jego brzmienia.

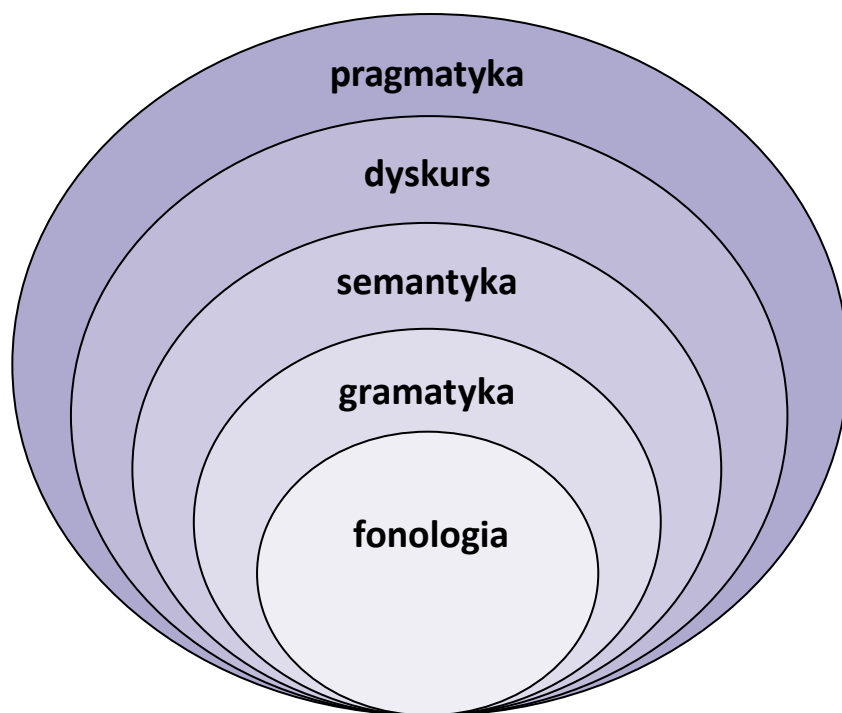
- **Dyskurs** dotyczy organizacji wypowiedzi dłuższej niż pojedyncze zdanie.

Dziecko z trudnościami w tym obszarze może mieć ograniczoną zdolność opowiadania historii lub opisywania zbioru zdarzeń w logicznej kolejności, z uwzględnieniem relacji przyczynowo-skutkowej między wydarzeniami. Problemy z rozumieniem poszczególnych słów i zdań będą się przekładać na kłopoty z rozumieniem i tworzeniem całych tekstów, zarówno mówionych, jak i pisanych.

- **Pragmatyka** obejmuje zasady użycia języka do rozmaitych celów i w różnych kontekstach. Dotyczy stosowania poszczególnych odmian języka, często w sposób świadomy i zamierzony, w zależności od sytuacji (odbiorcy) i celu komunikacji.

Jeśli treść tego, co dziecko komunikuje, często nie pasuje do kontekstu środowiskowego lub społecznego, może to oznaczać problemy na polu pragmatyki językowej. Dziecko może nieustannie dominować w rozmowie (mówić dużo i nie dopuszczać innych do głosu), nie radzić sobie z utrzymaniem naprzemienności w dialogu z innymi osobami i utrzymaniem tematu. Może też dosłownie rozumieć ironię bądź przenośnię, co jest często związane z niepowodzeniem komunikacyjnym, frustracją i złością.

## Obszary języka



Z deficytami w powyżej opisanych elementach języka mogą być związane także trudności w innych obszarach funkcjonowania poznawczego, m.in. w pamięci werbalnej, pamięci roboczej („podręcznej”), szybkości przetwarzania informacji (szczególnie werbalnych), rozumowaniu i uczeniu się (por. Kochańska, 2021).

**Pamięć werbalna** odpowiada za zapamiętywanie słów lub zdań, wpływa zarówno na naukę nowego słownictwa, jak i na rozumienie długich lub złożonych zdań.

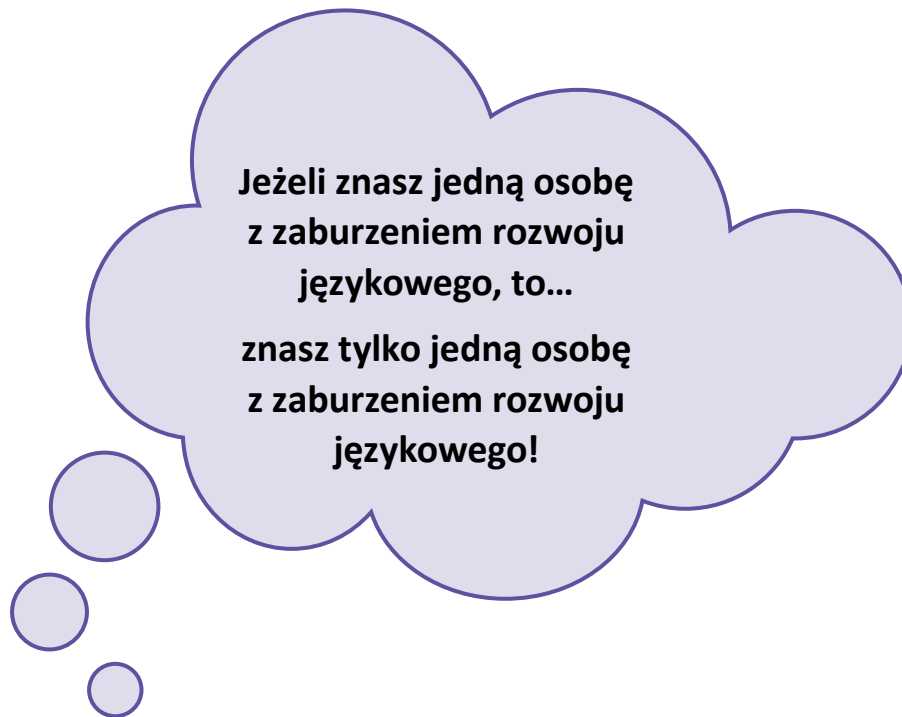
**Pamięć robocza** odpowiada za krótkotrwałe utrzymanie w umyśle informacji, np. pozwala na zapamiętanie i odtworzenie ciągu słów lub cyfr (imię i nazwisko rozmówcy, tytuł książki, kod blik, numer telefonu itp.). Słaba pamięć robocza dziecka może powodować konieczność wielokrotnego powtarzania mu różnych poleceń i informacji.

**Szybkość przetwarzania informacji**, w tym tak błyskawicznych i krótkotrwałych jak głoski w słowach, wpływa bezpośrednio na naukę mowy.

Zdolności językowe i **umiejętność rozumowania** za pomocą języka wpływają na umiejętność efektywnego uczenia się, ponieważ edukacja w znacznej mierze opiera się na przekazach werbalnych. Dlatego obniżone możliwości w opisanych powyżej zakresach mogą skutkować niepowodzeniami nie tylko w komunikacji z innymi, lecz także w procesie edukacji.

Trudności, które w konsekwencji mogą się pojawić i które można zaobserwować u osób w różnym wieku, zostały opisane poniżej. Należy pamiętać, że jest to pewien katalog objawów, a występowanie i stopień ich natężenia będzie się różnić w zależności od dziecka. U polskich dzieci z zaburzeniem rozwoju językowego mogą się ujawniać różne kombinacje tych trudności.





## **Objawy opóźnienia/zaburzenia rozwoju językowego w okresie przedszkolnym<sup>1</sup>**

### **W wieku 3 lat:**

- ograniczone użycie mowy – pojedyncze dźwięki lub pojedyncze słowa
- wymowa niezrozumiała dla otoczenia (w tym dla opiekunów)
- trudności z rozumieniem prostych pytań
- ograniczenia w nazywaniu obiektów i czynności
- wyraźna frustracja związana z komunikacją – reagowanie emocjonalne: płaczem, gryzieniem; izolowanie się od grupy rówieśników; złość.

### **W wieku 4 lat:**

- używanie tylko kilku wyrazów
- zrozumienie, co mówią inne osoby, zajmuje dziecku dużo czasu
- trudności w zadawaniu pytań
- trudności w uczeniu się nowych słów, zapamiętaniu ich znaczenia i formy dźwiękowej
- trudności w znajdowaniu słów do wyrażenia myśli
- używanie gestów i wskazywanie obiektów zastępujące mowę
- mowa nie jest zrozumiała dla otoczenia (częściowo również dla rodziców), np. „mi mi siao” (= wyginam śmiało ciało).

<sup>1</sup> Opracowano m.in. na podstawie Visser-Bochane, Gerrits, Schans, Reijneveld, Luinge, 2016.

### **W wieku 5 lat:**

- mówienie tylko krótkimi, prostymi zdaniami
- trudności w rozumieniu złożonych poleceń
- trudności w odpowiadaniu na pytania
- trudności w opowiadaniu prostych historii
- trudności w interakcjach z rówieśnikami – kłopoty z przyłączaniem się do zabawy, szczególnie opierającej się na wyobraźni i udawaniu, która wymaga używania języka; trudności w rozumieniu zasad gier i aktywności; zachowania izolacyjne
- mowa nie jest całkiem zrozumiała dla nauczycieli i obcych osób.

### **Objawy zaburzenia rozwoju językowego w okresie wczesnej edukacji**

- trudności z zapamiętaniem i odtwarzaniem sekwencji dźwięków
- ubogi zasób słów – posługiwanie się słowami o znaczeniu ogólnym; trudności ze słownictwem specjalistycznym i abstrakcyjnym
- omijanie słów w zdaniu (np. „Położył laptop stole”) lub ich wymyślanie
- trudności z utrzymaniem prawidłowego szyku zdania (np. „Jestem głodny. Mam jakieś na chęć”)
- nieprawidłowa odmiana wyrazów (szczególnie rzeczowników)

**Pokazuje ołówka palcy.**

**Dwie kaloszy.**

**Powinniliśmy już iść.**

**Mi się mylni!**

**Bardziej lepiej.**

**Ja szedłem, ona szedła, ono szedło.**

wypowiedzi chłopców w wieku 12–13 lat

- nieadekwatne użycie słów, budzące konsternację rozmówcy (np.: „Musiałem ojca zostawić na beztróskę”; „Facet wcina [= tnie] drewno”; „Myślę coś o innym” [= o czymś innym])
- mylenie podobnych słów i zwrotów (np. „o ile większe?” vs. „ile razy większe?”) bądź przeciwstawnych (np. „jutro – wczoraj”, „śniadanie – kolacja”)

**Polecenie w zadaniu matematycznym: Dorosły kot przesypia przeciętnie dwie trzecie doby. Ile to jest godzin?**

**Wykonane przez dziecko działanie w zeszycie:  $\frac{2}{3} \times 24 = 48 : 3 = 16$ .**

**Dziecko: Ja wiem! Ja wiem! Mogę powiedzieć?**

**Nauczycielka: Proszę.**

**Dziecko: Wiem, bo godzina ma 24 doby.**

**Nauczycielka: Odwrotnie, doba ma 24 godziny.**

**Dziecko: Dwie trzecie podzielić przez 24 [...].**

chłopiec, 11 lat

**Komentarz:** Chłopiec ma rozwiniętą umiejętność rozumowania arytmetycznego w zakresie mnożenia, dzielenia i liczenia ułamków. Jak widać, przeprowadza poprawne działanie arytmetyczne, ale nie umie go w odpowiedni sposób przedstawić za pomocą słów, ponieważ terminy specjalistyczne mu się mylą, ma także kłopot z przedstawieniem logiki działania matematycznego za pomocą właściwego szyku zdania.

- trudności z rozumieniem wypowiedzi, w których pojawiają się słowa wieloznaczne
- trudności w rozumieniu języka niedostownego, ironii, sarkazmu, przenośni, dowcipów
- trudności z przywołaniem znanych słów z umysłu

**To jest ten... taki... no... żółty taki... jak kulka... yy... do jedzenia...taki... no... u babci było jutro [...].**

wypowiedź chłopca w wieku 8 lat

**Komentarz:** Dziecku chodzi o ziemniaka, ale ma trudność z odnalezieniem słowa w słowniku umysłowym. Opisuje więc tę roślinę i podaje jej funkcję.

- tworzenie własnych form wyrazowych, tzw. neologizmów (np. „on chce metalować to”, tzn. wytworzyć coś z metalu; „ważnia”, tzn. waga; „skarpetkuje” [= zakłada skarpetki])
- trudności z rozumieniem zależności składniowych i następstw czasowych wyrażonych w zdaniach złożonych, w których użyte są spójniki typu: „zanim”, „który”

**Rodzic: Połóż na stole te talerze, które są w zmywarce.**

**Dziecko: Ale co to właściwie znaczy „który”?**

**Nauczyciel: Zanim wyjdiesz z klasy, zamknij okno. Aniu, powiedz, co masz zrobić?**

**Dziecko: Wyjść z klasy i potem zamknąć okno.**

rozmowa z uczniami szkoły podstawowej w wieku 12–13 lat

- trudności w budowaniu dłuższej wypowiedzi – błędy logiczne, gramatyczne i semantyczne w opowiadaniu.

**Jedziemy teraz na Międzyzdroje. I będziemy sobie całą rodzina spędzić sobie czas. Spokojnie będziemy szaleć. I po prostu jeszcze będę jechać na gogardzie. I to moje takie... I będziemy sobie tam kamyczki będziemy sobie na plaży będziemy w ogóle będziemy. No i to wszystko.**

wypowiedź chłopca w wieku 11 lat

## Objawy zaburzenia rozwoju językowego u nastolatków

Często trudno jest rozpoznać zaburzenia rozwoju językowego u starszych dzieci, bo osiągnęły one już pewien poziom rozwoju, posługują się jakimś zasobem słownictwa, zwykle nie mają już problemów z poprawnym wymawianiem słów, a swoje trudności kompensują i maskują (np.: poprzez ograniczanie wypowiedzi, unikanie odpowiedzi ustnych w szkole, posługiwanie się w rozmowie wyuczonym zasobem zdań, wycofanie społeczne). Osoby z zaburzeniami językowymi im są starsze, tym lepiej maskują swoje trudności. Jest to jeden z powodów, dla których DLD nazywa się „ukrytym” zaburzeniem. Niestety, często tacy uczniowie na tym etapie edukacji mają już przypiętą „łatkę” ucznia leniwego bądź mało zdolnego, nikt więc nie poszukuje przyczyny, skąd biorą się te trudności i niepokojące zachowania u dziecka. Ponieważ z kłopotami w rozumieniu i nadawaniu mowy wiążą się różne strategie radzenia sobie, które stosują te dzieci (np. zaglądnienie do zeszytów kolegów, które zadanie należy wykonać; unikanie odpowiedzi ustnych), a także ogromny stres i frustracja (związana z niemożnością efektywnej komunikacji oraz z niepowodzeniami edukacyjnymi, często mimo żmudnej pracy), nauczycielom czy opiekunom łatwiej jest dostrzec skutki tych trudności w postaci niepokojących zachowań (Maryniak, 2011, 2016) u dziecka niż faktyczne przyczyny leżące u źródła tych problemów. Takie objawy mogą sugerować nauczycielom coś zupełnie innego niż problemy z językiem.

Pamiętajmy, że trudności w komunikacji językowej (ustnej lub pisemnej) oraz brak sukcesów na szerokim polu edukacji formalnej powodują u tych osób przewlekły stres. Dzieci nie mają jeszcze tak wyrobionych mechanizmów obronnych i strategii radzenia sobie ze stresem, jak dorośli. Mogą być bardzo wycofane w komunikacji, nie odpowiadać na zadane pytania (ze strachu lub dlatego, że nie zrozumiały pytania) albo przeciwnie – wygłupiać się dla odwrócenia uwagi, kiedy powiedzą coś nie tak. To z kolei może przyczynić się do nadania im etykiety osoby „niegrzecznej”, „gburowatej”, „bez manier”. Problemy emocjonalne tych osób mogą się przekładać również na nieakceptowane społecznie zachowania, takie jak: prowokowanie, agresja, autoagresja, zachowania opozycyjno-buntownicze (Durkin, Conti-Ramsden, 2010).

Objawy w zakresie komunikacji u nastolatków z zaburzonym rozwojem językowym mogą dotyczyć:

- ubożego słownictwa biernego i czynnego w porównaniu z rówieśnikami
- unikania sytuacji, w których trzeba mówić publicznie (występowanie w przedstawieniach, odpowiadanie na lekcji, czytanie na głos, prezentacje na forum klasy)
- udzielania odpowiedzi dopiero po bardzo długim namyśle

- wywiązywania się z zadań szkolnych w czasie, który wystarcza rówieśnikom
- potrzeby kilkukrotnego powtarzania nowych informacji lub poleceń
- problemów z inicjowaniem i podtrzymywaniem konwersacji
- trudności z udziałem w dyskusjach (np.: problemy z utrzymaniem tematu rozmowy lub koncentracja wokół jednego tematu; denerwowanie się z powodu odmiennego zdania partnera dyskusji; problemy z dostosowywaniem języka do sytuacji; przerywanie w niewłaściwym momencie)
- trudności w rozumieniu ironii, sarkazmu, dowcipów, języka niedosłownego, słów wieloznacznych (mających więcej niż jedno znaczenie) nie tylko w tekstach literackich, lecz także w codziennych komunikatach. Dwuznaczny czy ironiczny sposób mówienia innych osób konsternuje dzieci i młodzież z zaburzeniem rozwoju językowego, ponieważ oni często rozumieją te komunikaty dosłownie. W efekcie nie rozumieją, o co dorośli mają pretensje

**Nauczycielka dyżurująca na szkolnej przerwie widzi ucznia z DLD grającego na telefonie. W szkole niedawno został wprowadzony zakaz używania telefonów komórkowych (można mieć, ale nie używać). Uczeń podczas przerwy trzyma telefon w ręku, coś na nim „klika”. Nauczycielka podchodzi do niego i mówi: „Ja bym tego nie robiła”. Uczeń dalej „klika” na komórce. Widząc to, nauczycielka wpisuje mu do dziennika elektronicznego uwagę za lekceważenie poleceń nauczyciela dyżurującego.**

**Komentarz:** Uczeń z trudnościami w obszarze pragmatyki językowej nie rozumie, że odnosi się to do niego – myśli, że Pani mówi rzeczywiście o sobie.

- trudności w budowaniu dłuższych wypowiedzi – kłopoty z opowiadaniem zgodnie z chronologią zdarzeń, a także z przedstawianiem i rozumieniem odniesień do poprzednich partii tekstu.

### **Rozprawka: Śmiech to zdrowie – z czego śmiejemy się, czytając „Skąpca”**

Utwór „Skąpiec” jest utworem komediowym.

W utworze bawi mnie sposób reszty postaci ich dyskusji z Harpagonem, ponieważ kłamią lub z żałością i irytacją z nim rozmawiają. Można jeszcze się śmiać z bohatera i sytuacji w której postać jest skąpa i naiwna np. gdy Frozyna chwaliła i przekonywała Harpagona do Marianny.

Ten utwór jest śmieszny i przy jego czytaniu można się ubawić lecz skąpstwo nie jest zbyt najlepszą formą życia.

**Komentarz:** Wypracowanie ucznia I klasy gimnazjum, 13 lat. Zachowano oryginalną interpunkcję i ortografię. Chłopiec zastosował trójdzielną kompozycję rozprawki: wprowadzenie, rozwinięcie z podaniem przykładów i zakończenie, w którym jest zarówno podsumowanie, jak i stosunek Autora do omawianych zagadnień. Całe wypracowanie składa się jednak z zaledwie czterech zdań, w których uwidaczniają się trudności z ich logicznym i gramatycznym konstruowaniem.

**Temat wypracowania: Napisz list do rodziców Julii (na podstawie lektury „Romeo i Julia”)**

Szanowni Państwo Kapulet,

Męczy mnie to pytanie. Mam namyśli to, że Kocham państwa córkę. Darze miłość do Julii a ona do mnie. Kocham ją bardzo i mugłbym poświęcić za nią życie .Chciałbym prosić o rękę państwa córki. Przyniosło by to dużo korzyści naszym skłóconym rodziną, ponieważ zaspokoilo by różne konflikty między nami co nikt nie zginą by śmiercią tragiczną po zabujstwie jednych z naszej lub waszej rodziny. Nasza będzie zadowolona i nikt nie będzie się ze sobą kłucił.

Romeo

**Komentarz:** Wypracowanie ucznia II klasy gimnazjum, 14 lat. Zachowano oryginalną interpunkcję i ortografię. Logika wyvodu jest jak najbardziej przekonująca, jednak trudno uchwycić dokładny sens wypowiedzi z powodu licznych błędów w odmianie wyrazów, łączeniu ich we frazy i całe zdania, a także widoczne są kłopoty z prawidłowym szykiem wyrazów. Ponadto pojawiają się błędy ortograficzne, które mogą sugerować dodatkowe trudności natury dyslektycznej.

**Ponadto:** Dzieci i młodzież z zaburzeniami językowymi chętnie polegają na znanych rutynach, mogą więc denerwować się, gdy one się niespodziewanie zmieniają (np. sposób wykonywania jakiegoś zadania lub godzina posiłku). Często nie radzą sobie także w zakresie organizacji pracy własnej i zajęć. Można u nich zaobserwować również dużą niechęć do wykonywania zadań językowych, natomiast zdecydowanie wolą zadania praktyczne, np.: robienie eksperymentów fizycznych czy chemicznych, konstruowanie czegoś, układanie puzzli, aktywność fizyczną czy muzyczną. W tego rodzaju aktywnościach odnoszą o wiele większe sukcesy niż w zadaniach wymagających czytania, pisania czy mówienia.

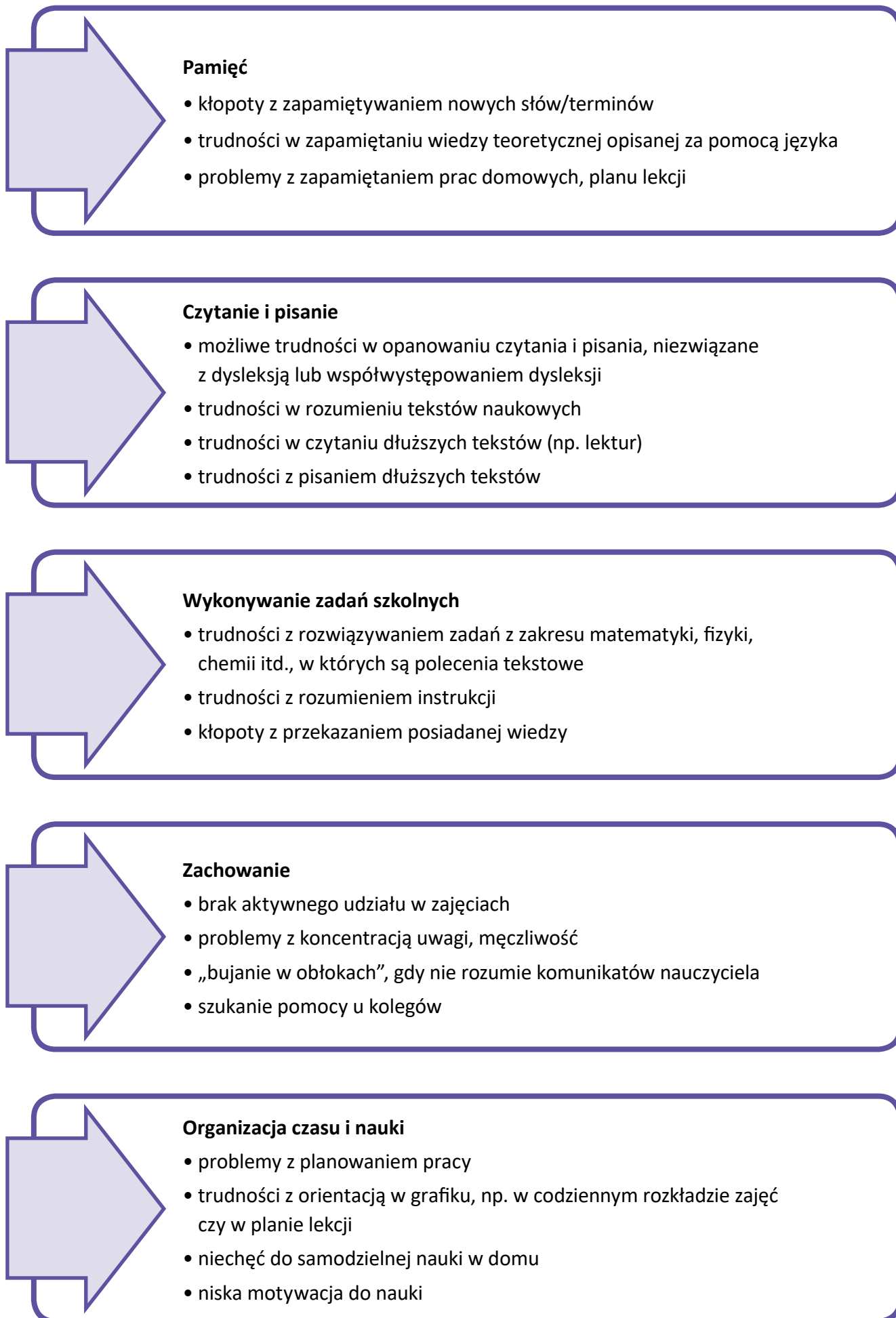
**Dziecko:** Nie wiem, czy są zajęcia.

**Matka:** Zadzwoń tam.

**Dziecko:** Ja nie będę dzwonił, bo to jest dla mnie hard-core’owe. Jak w rzeczywistości jest ciężko rozmawiać, to co dopiero przez telefon.

rozmowa z chłopcem w wieku 13 lat

**Komentarz:** Rozmowa przez telefon, która wymaga przetworzenia informacji słuchowej, bez wsparcia w postaci obserwacji gestów, mimiki rozmówcy, a także bez kontekstu sytuacyjnego towarzyszącego rozmowie jest bardzo trudna dla osób z zaburzeniem rozwoju językowego.



**Rysunek 1.** Możliwe konsekwencje edukacyjne zaburzenia rozwoju językowego.



### **Kontakty społeczne**

- mała sieć społeczna, samotność
- unikanie kontaktów społecznych
- niskie umiejętności społeczne
- obniżenie jakości relacji społecznych
- negatywne doświadczenia
- stres podczas kontaktów społecznych
- wysokie ryzyko przemocy ze strony rówieśników
- nieprzystosowawcze próby radzenia sobie: agresja, nadpobudliwość lub wycofanie, stosowanie przemocy



### **Osiągnięcia i realizacja celów**

- niskie osiągnięcia edukacyjne
- wkładany wysiłek niewspółmierny do efektów
- niska motywacja do nauki
- obniżona jakość życia
- gorszy dostęp do konkursów, aktywności i wykonywania zawodów wymagających wysokich sprawności językowych



### **Poszukiwanie i otrzymywanie wsparcia**

- brak diagnozy
- wstyd
- brak własnej inicjatywy
- nieprzystosowawcze próby radzenia sobie w postaci zachowania agresywnego, nadpobudliwości lub wycofania społecznego
- ucieczka w świat wirtualny



### **Zdrowie psychiczne**

- samoocena: niskie poczucie własnej wartości i skuteczności
- identyfikacja z etykietą „lenia”, „idioty”
- stres i frustracja
- słabe rozumienie siebie i ludzi
- poczucie bezradności
- labilność emocjonalna
- obniżone samopoczucie/nastrój (depresja, lęk, inne zaburzenia psychiczne)

**Rysunek 2.** Możliwe konsekwencje psychospołeczne zaburzenia rozwoju językowego.



Ponurego dnia pewny pan poszedł do pracy, jak co dnia. Pracował jako grafik komputerowy w firmie COWT. Przyszedł do tej pracy o 10:00. Gdy minęło 3 godziny przyszła sekretarka o tej samej porze co zawsze żeby dać nową pracę dla niego, ale tym razem nie przyniosła nic.

-chodź ze mną- powiedziała sekretarka.

- a gdzie?- odpowiedział mężczyzna, ale bez wahania poszedł z nią. Gdy dochodzili na miejsce wiedział on, że będzie źle z nim.

-dyrektor firmy- pomyślał, gdy byli przed drzwiami i weszli. Zasiadł na krześle rozmyślając, co będzie dalej. Nagle

-mam złe wieści dla pana, ale to za chwile panie Bartku (tak nazywa się bohater historii)

-powiedział dyrektor

-co pan ma namyśli?-spytął

-Wie pan jest taka sprawa u nas, że pan wymaga równej zapłaty i dla pana i dla innych.

Była taka skarga na pana, że nie robisz wystarczająco dużo żeby wszyscy równo zarabiali- dyrektor powiedział

- i co dalej? Co pan ma na myśli?- pytał z nie dowierzaniem

- muszę stwierdzić z niechęcią, że pan zostaje zwolniony z pracy-powiedział z współczuciem.

Pomyślał Bartek -nie możliwe a prawdziwe-.Wyszedł z pokoju i poszedł do swojego biura się spakować. Gdy już wyszedł z budynku zrobiła się burza. Powoli wracał do domu myśląc że nie mógł uwierzyć w to że zwolniono go z pracy. Nie chciał mu się żyć teraz po tym, był tam najlepszym pracownikiem. Jak wszedł do domu okazało się że go okradziono. Chciało mu się bardziej nie żyć. Położył się do łóżka i rozmyślał co by było gdyby teraz zginął. Czy ktoś by przyszedł na jego pogrzeb i kto by to był.

chłopiec, 12 lat

**Komentarz:** Wypracowanie na dowolny temat z zastosowaniem dialogu. Temat wybrany przez dziecko. Napisane na komputerze. Zachowano oryginalną interpunkcję i ortografię.

**Uwaga!** Dwie trzecie dzieci w wieku od 7 do 14 lat z poważnymi zaburzeniami w obszarze społeczno-emocjonalnym i zachowania ma również zaburzenia językowe. Co najmniej 60% młodych ludzi przebywających w domach poprawczych ma trudności w zakresie komunikacji (Cross, 2007, 2011).

**Jednak z odpowiednim wsparciem dzieci i młodzież z zaburzeniami rozwoju językowego mogą funkcjonować bardzo dobrze, zarówno w obszarze poznawczym i edukacyjnym, jak i w obszarze społeczno-emocjonalnym!**



## 1.5 Budowanie systemu wsparcia dla dzieci i młodzieży z opóźnionym/zaburzonym rozwojem językowym – wprowadzenie

Dzieci uczą się języka w interakcji ze swoim otoczeniem. Potrzebują kontaktu i dialogu z innymi osobami. W związku z tym system wsparcia rozwoju mowy każdego dziecka powinien być budowany na zasadzie współpracy rodziny, placówki oświatowej, do której ono uczęszcza, a także ośrodka wczesnej interwencji (wczesne wspomaganie rozwoju, WWR) bądź poradni psychologiczno-pedagogicznej, która dokonuje oceny funkcjonowania ucznia w różnych aspektach rozwoju: poznawczego, społecznego, emocjonalnego itp. (diagnoza) oraz przygotowuje plan interwencji.

Kolejne kroki, jakie należy podjąć, aby rozpoznać ewentualne trudności i uruchomić takie wsparcie dla konkretnego dziecka, zostały opisane w następnych rozdziałach. Dotyczą one:

- wstępnego rozeznania odnośnie do poziomu rozwoju językowego dziecka, które mogą wykonać rodzice bądź nauczyciele
- diagnozy przeprowadzanej przez specjalistów w poradni oraz przygotowania przez nich planu interwencji i konkretnych zaleceń
- sposobu wdrożenia interwencji w domu rodzinnym i placówce oświatowej – miejscach, gdzie dziecko spędza większość dnia
- oceny postępów i skuteczności planu terapeutycznego.

Już na wstępie pragnę zaznaczyć, że przez pojęcie interwencja czy plan terapeutyczny, w szczególności w odniesieniu do małych dzieci, nie rozumiem jedynie zajęć terapeutycznych w ośrodku WWR, poradni psychologiczno-pedagogicznej czy placówce oświatowej, lecz przede wszystkim zbudowanie dziecku odpowiednich warunków do nabywania mowy, czyli tworzenie bezpiecznego komunikacyjnie środowiska opartego na metodach niedyrektywnych w postaci naturalnej, responsywnej interakcji między dzieckiem a osobami dorosłymi (Girolametto, Weitzman, Greenberg, 2003; Weitzman, Greenberg, 2002; Weitzman, Girolametto, Greenberg, Justice, 2006; zob. więcej w [podrozdziałach 2.2 i 3.3](#)).

Należy pamiętać, że spotkania ze specjalistą odbywają się stosunkowo rzadko w porównaniu z tym, ile czasu dziecko spędza w domu rodzinnym czy placówce oświatowej. Wysokiej jakości środowisko, w którym dziecko przebywa na co dzień, ma ogromne możliwości wspierania jego rozwoju, dotyczy to także dzieci z opóźnionym bądź zaburzonym rozwojem językowym (Weitzman i in., 2006).

Oczywiście bardzo ważne jest, aby osoby przebywające z dzieckiem na co dzień poszerzały swoją wiedzę zarówno w zakresie prawidłowości rozwoju dziecka, jak i możliwości diagnozy oraz interwencji. Kluczowe i najważniejsze jest jednak pełne empatii i zrozumienia podejście do dziecka i jego trudności oraz stworzenie dziecku bezpiecznego emocjonalnie otoczenia, które nie karze go za to, jakie ono jest.

W polskim systemie oświatowym obserwuje się nieraz tendencję do biurokratyzacji działań pomocowych wobec dzieci. Placówki wymagają stosownych dokumentów (opinia psychologiczna lub pedagogiczna, orzeczenie o kształceniu specjalnym, orzeczenie o niepełnosprawności)

oraz same je tworzą (Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny, IPET). Oczekuje się, że wszelkie deficyty dziecka zostaną opisane, a zakres udzielanej pomocy będzie sformalizowany. Szkoły i przedszkola zatrudniają również specjalistów: logopedów, terapeutów pedagogicznych, psychologów, terapeutów integracji sensorycznej (Sensory Integration, SI) itp., a także nauczycieli wspomagających, niejako zrzucając odpowiedzialność za wspieranie dziecka na to wąskie grono. Tymczasem rozporządzenia ministerialne wyraźnie mówią o tym, że metody pracy w szkole mają być dostosowane do potrzeb i możliwości każdego dziecka, a ich rozpoznanie należy do całego grona pedagogicznego zatrudnionego w placówce, do której uczęszcza dziecko. Za pracę w tym zakresie odpowiada wychowawca (Rozporządzenie, 2017b). W świetle prawa konieczne jest zatem podejmowanie wszelkich działań ukierunkowanych na dostosowanie sposobu organizacji całego procesu dydaktycznego (Rozporządzenie, 2017a, 2019) do możliwości i potrzeb szerokiego spektrum uczniów. Oznacza to, że nie tylko każdy nauczyciel, lecz także pozostali pracownicy placówki oświatowej powinni mieć wiedzę w zakresie tworzenia dzieciom z DLD (i nie tylko!) sprzyjającego komunikacyjnie środowiska. Każdy z nauczycieli dziecka z DLD powinien również znać możliwe dostosowania i sposoby ich efektywnego wprowadzania do codzienności szkolnej.

Wytyczne zawarte w dokumentach z zakresu prawa oświatowego mają na celu realizację idei edukacji włączającej. Wynika ona bezpośrednio z polityki zapobiegania dyskryminacji, która jest zoperacjonalizowana w przepisach Unii Europejskiej i realizowana w Polsce (zob. Ustawa, 2010).

Edukacja włączająca ma na celu umożliwienie osobom z niepełnosprawnościami kształcenie w szkołach ogólnodostępnych przy zapewnieniu im możliwie najlepszych warunków nauczania (Ślusarczyk, 2013). Oznacza to usuwanie barier i tworzenie odpowiednich przystosowań procesu edukacyjnego, bez zmiany jego treści.

Co ważne, narzędzia i metody, które odpowiadają potrzebom edukacyjnym osób z zaburzeniami języka i komunikacji, są korzystne dla wszystkich uczniów, szczególnie gdy opierają się na strategiach responsywnej komunikacji. Należy jednak pamiętać o dostępności różnych środków dających możliwość dostosowania do zróżnicowanych profili poznawczych, a nie o jednym odgórnym rozwiązaniu dla wszystkich.

Niewłaściwe rozumienie idei równości w edukacji dobrze ilustruje popularny mem internetowy. Scenka odbywa się w lesie, na drugim planie widać wysokie drzewo. Na pierwszym planie przy biurku siedzi nauczyciel, który przekazuje swoim uczniom – różnym dzikim zwierzętom (słoniowi, małpie, rybce, focie, pingwinowi i wilkowi) – następujące polecenie do wykonania: „Aby było fair, każdy dostanie to samo zadanie. Wszyscy mają wejść na drzewo!”.

Wsparcie dzieci i młodzieży w procesie edukacji na terenie placówki oświatowej najlepiej rozpatrywać w modelu zawierającym trzy rodzaje działań: uniwersalne, ukierunkowane i specjalistyczne (I CAN, 2021).

**Działania uniwersalne** są podstawą wysokiej jakości praktyk nauczania integracyjnego, które wspierają umiejętności mowy, języka i komunikacji wszystkich dzieci. **Działania ukierunkowane** to oferta wsparcia przeznaczona konkretnie dla dzieci i młodzieży z DLD. **Działania specjalistyczne**

są realizowane przez logopedów i terapeutów, którzy pracują bezpośrednio z dzieckiem w czasie pozalekcyjnym, ale powinni również superwizować pracę nauczycieli i być dla nich wsparciem w opracowywaniu dostosowań procesu edukacyjnego do konkretnego dziecka. Szczegółowe informacje na temat konkretnych działań podejmowanych w ramach realizacji tego modelu wsparcia znajdują się w kolejnych rozdziałach.



Aby wsparcie dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego w procesie edukacyjnym nie było fikcją i nie kończyło się na wymogach biurokracji, potrzeby i możliwości dzieci muszą być autentycznie rozpoznane i zrozumiane. To daje podstawę do dalszego działania wspierającego proces edukacyjny. Bardzo ważne jest, by oprócz trudności dziecka znaleźć też jego mocne strony, dostrzec potencjał i talenty oraz wszystkie pozytywne aspekty funkcjonowania. Bazowanie na pozytywach przyniesie bardzo dobre efekty psychologiczne i edukacyjne, gdyż wzmocni samoocenę dziecka oraz jego motywację do zdobywania wiedzy i podejmowania pracy.





## Przewodnik dla rodziców

### 2.1 Jak sprawdzić, czy dziecko rozwija się prawidłowo?

Rozwój mowy dziecka zaczyna się już w życiu płodowym. Dziecko, będąc w brzuchu mamy, słyszy dochodzące z otoczenia dźwięki, uczy się intonacji języka ojczystego, rozpoznaje głos matki. Dlatego warto mieć wiedzę na temat rozwoju mowy dziecka, zanim pojawi się ono na świecie. Podstawowe informacje na ten temat zostały przedstawione w [rozdziale 1](#). Zawiera on zarys informacji i nie wyczerpuje tematu, dlatego w celu dalszego pogłębiania wiedzy warto sięgnąć również do innych publikacji na temat rozwoju mowy. Przykładowa lista polecanych pozycji znajduje się na końcu poradnika.

Pierwszym sygnałem ostrzegawczym jest niepokój rodziców. Jeśli matkę coś niepokoi w odniesieniu do rozwoju dziecka, to już jest pierwszy sygnał, działa tu bowiem biologicznie uwarunkowana intuicja. Wówczas warto sprawdzić, czy dziecko rozwija się prawidłowo pod względem mowy – poszukać wiedzy w zweryfikowanych źródłach, np. w recenzowanych książkach (w Internecie niestety jest dużo nierzetelnych informacji), a także mieć dystans w stosunku do tego, co mówią osoby, które nie zajmują się profesjonalnie diagnozowaniem rozwoju językowego, gdyż mogą one wprowadzić nas w błąd, np. porównując nasze dziecko do innych dzieci. Pamiętajmy, że pojedyncze przypadki nigdy nie powinny być punktem odniesienia. Porównywanie dzieci między sobą może być mylące także dlatego, że najmłodsze dzieci mogą osiągać kamienie milowe w rozwoju mowy na różne sposoby (liniowo i sukcesywnie bądź skokowo) i w nieco odmiennym czasie. Aby rzetelnie i obiektywnie ocenić poziom rozwoju mowy u dziecka, należy odnieść go do tego, co jest normą (typowym rozwojem) dla dzieci w danym wieku. To zaś można zrobić jedynie poprzez zbadanie dziecka za pomocą znormalizowanego narzędzia.

W celu poszerzenia swojej wiedzy i wstępnego zorientowania się, czy są podstawy do niepokoju, warto zapoznać się z [podrozdziałem 1.1](#) i zastanowić się, czy dziecko osiągnęło opisane tam kamienie milowe w podanym przedziale czasowym. Można również odpowiedzieć na zadane w [podrozdziale 1.2](#) pytania kwestionariuszowe.

Następnie – w wypadku najmłodszych dzieci – można skorzystać z dostępnego dla rodziców narzędzia w postaci znormalizowanego kwestionariusza IRMIK. Jego krótka wersja (Krótki Inwentarz Rozwoju

Mowy i Komunikacji, KIRMIK) przeznaczona jest do wykrywania opóźnienia rozwoju mowy u dzieci w wieku 24–36 miesięcy. Jest to jednostronicowa lista wyrazów (dostępna w dwóch wersjach: A i B), na której zaznacza się słowa, które dziecko mówi. Możesz samodzielnie wypełnić kwestionariusz i obliczyć wynik, korzystając z załączonych na stronie internetowej wskazówek i tabel z normami (zob. Smoczyńska, Krajewski, online), ale rekomendowane jest, by robić to z pomocą specjalisty (lekarza pediatry, pielęgniarki, logopedy, psychologa, nauczyciela), który wiarygodnie obliczy i zinterpretuje wynik. Niepokojące może być uzyskanie przez dziecko wyniku niższego niż podana dla danego wieku (wyrażonego w miesiącach) oraz płci wartość graniczna.

Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji w pełnej wersji to dwa kwestionariusze: Słowa i gesty (SIG; przeznaczony dla dzieci od 8. do 18. miesiąca życia) oraz Słowa i zdania (SIZ; przeznaczony dla dzieci od 18. do 36. miesiąca życia). Są one dostępne wraz z podręcznikiem w Internecie:

- SIG (Smoczyńska, online\_1)
- SIZ (Smoczyńska, online\_2).

Kwestionariusz SIG bada rozumienie i używanie pierwszych słów, a także inne aspekty wczesnej komunikacji: używanie gestów i wykonywanie innych czynności komunikacyjnych; naśladowanie dorosłych; uczestnictwo w zabawach i rytuałach. Wersja dla starszych bądź bardziej zaawansowanych w rozwoju językowym dzieci (tj. kwestionariusz SIZ) poza badaniem słownika sprawdza budowanie przez dziecko pierwszych wypowiedzi wielowyrazowych. W wypadku dzieci w wieku 2–3 lat po wykonaniu badania przesiewowego wersją KIRMIK i po uzyskaniu niskiego wyniku można w dalszej kolejności wypełnić wersję dłuższą (SIZ lub SIG) w celu dokonania szczegółowej oceny aktualnych umiejętności dziecka. Jeśli dziecko nie mówi bądź ma bardzo mały zasób słów, wówczas można sięgnąć po wersję dla młodszych dzieci.

W pierwszej kolejności warto także skonsultować się np. z lekarzem pediatrą lub nauczycielem dziecka i przedstawić im swoje wątpliwości. W wypadku dzieci rozpoczynających naukę szkolną można również poprosić nauczyciela o obserwację dziecka pod kątem rozwoju mowy, np. przy użyciu skali obserwacyjnej Język i komunikacja (Kochańska, Łuniewska, 2015). Jest ona przeznaczona dla nauczycieli i jest nieodpłatnie dostępna na stronie internetowej. Nauczyciel może skierować Cię na dalsze konsultacje do kadry psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolu lub w szkole, do której uczęszcza Twoje dziecko (tj. do psychologa, logopedy lub pedagoga) albo do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Pamiętaj, że do poradni psychologiczno-pedagogicznej możesz udać się też z własnej inicjatywy – nie potrzebujesz do tego skierowania ani ze szkoły, ani od lekarza.

Rzetelnej oceny poziomu rozwoju językowego dokona jedynie profesjonalista. Dlatego jeśli nauczyciel dziecka potwierdzi Twoje wątpliwości, warto udać się do poradni psychologiczno-pedagogicznej (z dziećmi w każdym wieku) i skorzystać z możliwości wszechstronnej oceny funkcjonowania dziecka dokonanej przez zespół specjalistów z różnych dziedzin, m.in. przez:

- logopedę, który sprawdzi budowę narządów mowy, wymowę głosek i oceni kompleksowo poziom rozwoju językowego dziecka

- psychologa, który zbada rozwój psychoruchowy dziecka (w tym intelekt), różne funkcje poznawcze (takie jak pamięć, uwaga, percepcja itp.), stan emocjonalny oraz funkcjonowanie w grupie rówieśniczej i w szkole, radzenie sobie z emocjami itp.
- pedagoga, który oceni rozwój umiejętności szkolnych – w wypadku dzieci starszych.

**UWAGA!** Rozmawiając z różnymi polskimi specjalistami, którzy obejmą opieką Twoje dziecko, możesz spotkać się ze stosowaniem przez nich odmiennych terminów nazywających zaburzenie, które dotyczy Twojego dziecka, m.in. afazja rozwojowa, afazja dziecięca, specyficzne zaburzenie językowe (Specific Language Impairment, SLI), niedokształcenie mowy o typie korowym, niedokształcenie mowy o typie afazji, alalia, zaburzenie ekspresji mowy, zaburzenie rozumienia mowy, zaburzenie funkcji językowych i jeszcze wiele innych. Wszystkie one określają problem, który dotyczy samoistnego zaburzenia rozwoju mowy bez wyraźnego powodu. Ta wielość terminów wynika z różnych tradycji logopedycznych i psychologicznych w poszczególnych rejonach naszego kraju oraz z braku odpowiedniości między systemem orzecznictwa, klasyfikacjami medycznymi i terminami naukowymi. W niniejszym poradniku został zastosowany termin **zaburzenie rozwoju językowego**. Jest to tłumaczenie własne Autorki angielskiego terminu **Developmental Language Disorder (DLD)**, który został wypracowany w międzynarodowym środowisku specjalistów i naukowców zajmujących się tym problemem oraz został wprowadzony do powszechnego obiegu w 2015 r. Termin ten uwzględniono także w najnowszej wersji europejskiej klasyfikacji chorób ICD-11, która obowiązuje w Polsce od 1 stycznia 2022 r. W trakcie opracowywania tekstu nie było jednak jeszcze oficjalnego tłumaczenia nowej klasyfikacji na język polski.

Przed rozmową z nauczycielami lub przed wizytą w poradni psychologiczno-pedagogicznej spokojnie zastanów się, o czym chciałbyś porozmawiać, co konkretnie Cię niepokoi, a co napętnia radością w odniesieniu do Twojego dziecka i Ciebie samego jako rodzica. Spróbuj sobie również przypomnieć najwcześniejsze chwile życia Twojego dziecka. Sprawdź książeczkę zdrowia: Ile punktów Apgar otrzymało dziecko w chwili narodzin? Czy poród przebiegł bez komplikacji? Czy pamiętasz, kiedy dziecko zaczęło raczkować, siadać, chodzić? Kiedy osiągnęło (lub nie) poszczególne kamienie milowe w rozwoju mowy (zob. podrozdział 1.1)? Zastanów się też, w czym Twoje dziecko jest dobre, a z czym ma trudności. Swoje przemyślenia możesz spisać w ramce poniżej i zabrać na spotkania ze specjalistami.

**Co chciałbym/chciałabym powiedzieć nauczycielowi/specjaliście na temat mojego dziecka?**



Warto też zawnazasu zastanowić się, jakie pytania zadać specjalistom. Możesz skorzystać z poniższych podpowieði lub spisać swoje pytania.

### **Jakie pytania warto zadać specjalistom podczas wizyty w poradni psychologiczno-pedagogicznej?**

- 1.** W jaki sposób będzie przeprowadzona diagnoza dziecka?
- 2.** W jaki sposób będę w niej uczestniczył jako rodzic?
- 3.** Czy powinniśmy pójść z dzieckiem do jakiegoś specjalisty poza poradnią?
- 4.** Czy potrzebne są jakieś dodatkowe badania, np. słuchu, EEG?
- 5.** Gdzie mogę pozyskać wartościowe informacje na temat trudności, z którymi boryka się moje dziecko?
- 6.** Do jakiej szkoły najlepiej będzie zapisać moje dziecko: ogólnej, ogólnej z oddziałami integracyjnymi czy integracyjnej?
- 7.** Co nauczyciele (w szkole mojego dziecka) wiedzą o zaburzeniu rozwoju językowego i czy pozwala to na odpowiednie przygotowanie do pracy z dziećmi z takimi trudnościami?
- 8.** Jakiego rodzaju dostosowania powinny być wprowadzone w metodach nauczania mojego dziecka w szkole (i nie tylko)?
- 9.** W jaki sposób poradnia (rejonowa) współpracuje ze szkołą mojego dziecka?
- 10.** Jak mogę wspierać moje dziecko na co dzień?
- 11.** Na co powinniśmy zwracać uwagę na co dzień?
- 12.** Jak rozumieć różne niepokojące zachowania dziecka (np. niechęć do szkoły, płacz przy czytaniu, izolacja od rówieśników, brak „grzeczności” językowej wobec dorosłych)?
- 13.** Czy różne zalecane przez poradnię terapie można łączyć ze sobą?
- 14.** Jak długo dziecko będzie musiało uczęszczać na zajęcia terapeutyczne?
- 15.** Jak ważna jest przy określonej terapii częstotliwość zajęć?
- 16.** Jaka jest rola rodzica w procesie terapii?

### **Moje pytania:**

Poradnia może Cię skierować z dzieckiem do lekarza psychiatry (bo to właśnie lekarze stawiają diagnozę, również w wypadku zaburzeń rozwojowych) lub do neurologa (aby sprawdził, czy przyczyną kłopotów dziecka nie są np. uszkodzenia lub zaburzenia neurologiczne). Ponadto jeśli podejrzewasz kłopoty z rozwojem językowym u swojego dziecka, warto sprawdzić jego słuch. Być może dziecko nie uczy się mówić, ponieważ źle słyszy lub nieprawidłowo przetwarza dźwięki mowy. Pomoże w tym laryngolog (oceni słuch fizyczny, czyli to, czy dziecko dobrze słyszy dochodzące z otoczenia dźwięki) oraz audiolog (sprawdzi, jak dziecko przetwarza dźwięki w swoim umyśle). Ocena lekarska pozwoli znaleźć medyczną przyczynę trudności, których jednym z objawów mogą być problemy dziecka z nauczeniem się języka ojczystego, albo ją wykluczyć.

Pamiętaj, że istnieją różnego rodzaju placówki zajmujące się diagnozą dzieci:

- publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, objęte rejonizacją, zarejestrowane w Systemie Informacji Oświatowej i udzielające nieodpłatnej pomocy
- niepubliczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, działające na zasadach poradni publicznych, świadczące usługi płatne
- różnego rodzaju ośrodki, centra i punkty prywatne, świadczące usługi psychologiczne, logopedyczne i pedagogiczne w zakresie diagnozy i terapii.

Ostatnie z wymienionych placówek mogą przygotować dokument jedynie w postaci opinii. Jeśli jednak Twoje dziecko ma specjalne potrzeby edukacyjne i potrzebuje dodatkowego wsparcia w szkole (np.: w postaci nauczyciela wspomagającego, terapii logopedycznej, dostosowań na egzaminach), w tym celu musisz udać się do poradni psychologiczno-pedagogicznej na diagnozę, której efektem może być uzyskanie przez dziecko:

- opinii o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju
- orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (dla dzieci i młodzieży w wieku szkolnym).

Te dokumenty pozwalają na uruchomienie dodatkowego, bezpłatnego serwisu pomocy dla dziecka na terenie Ośrodka Wczesnego Wspomagania Rozwoju (w wypadku przedszkolaków) oraz w poradni psychologiczno-pedagogicznej i placówce oświatowej (w wypadku dzieci i młodzieży uczęszczającej do szkoły). W wypadku orzeczenia o afazji uczniowie otrzymują odpowiednie dostosowania w zakresie warunków i formy pisania egzaminu ośmioklasisty.

Oprócz dokumentów w poradni psychologiczno-pedagogicznej uzyskasz:

- informacje o funkcjonowaniu Twojego dziecka w różnych obszarach rozwoju
- wskazówki dotyczące postępowania z dzieckiem dla rodziny oraz dla nauczycieli dziecka
- w razie konieczności – odroczenie obowiązku szkolnego
- propozycje terapii w danej placówce lub poza nią.

**UWAGA!** Na rynku dostępnych jest wiele terapii i metod pracy z dziećmi z problemami w rozwoju językowym. Czasem specjaliści z różnych ośrodków oraz rodzice dzieci z podobnymi problemami polecają (np. na forach internetowych) zupełnie odmienne metody. Możesz czuć się zagubiony wśród mnogości propozycji albo próbować skorzystać ze wszystkich naraz, co niestety sprawi, że Twoje dziecko zamiast cieszyć się dzieciństwem i czasem spędzonym z rodziną lub rówieśnikami, rozwijaniem talentów, aktywnością fizyczną itd., niemal codziennie (po wielu godzinach nauki w szkole) będzie uczęszczało na dodatkowe zajęcia terapeutyczne. Pamiętaj! Wartościowy czas wolny dziecka jest naturalną i najlepszą terapią, warto zatem zachować równowagę między nim a nauką/terapią. Można np. wybrać jeden ośrodek terapeutyczny i się go trzymać.

Czym jeszcze kierować się przy wyborze rodzaju terapii dla dziecka?

- Monitoruj, czy dziecko chce chodzić na dane zajęcia i wykonywać zadania z terapeutą. Presja i niechęć dziecka oznaczają, że odczuwa ono negatywne emocje, zmuszanie go nie przyniesie zatem efektów. Jeśli dziecko szuka pretekstu, by nie pójść na dane zajęcia i niezbyt lubi osobę, która je prowadzi, lepiej z nich zrezygnować.
- Sprawdź rzetelność metody, tzn. poszukaj informacji na temat tego, czy robiono badania naukowe nad jej skutecznością. Zasięgnij opinii różnych wiarygodnych specjalistów.
- Poproś specjalistę w poradni o ewaluację przygotowanego planu interwencji oraz stosowanych metod. Zapytaj, jakie postępy dziecko zrobiło od momentu wprowadzenia danej metody i czy wynikają one z podjętej terapii (każde dziecko bowiem, nawet to z zaburzeniami rozwojowymi, mniej lub bardziej rozwija się samoistnie).



## **2.2 Moje dziecko ma opóźniony/zaburzony rozwój mowy – co mogę zrobić?**

Diagnoza to pierwszy, a nie ostatni krok w budowaniu wsparcia rozwoju mowy Twojego dziecka. Jeśli dziecko ma jakieś trudności rozwojowe, zapewne otrzymasz dokument w postaci opinii bądź orzeczenia. Sam dokument wystawiony przez poradnię jednak z niczego dziecka nie zwalnia i nie rozwiązuje potencjalnych kłopotów. Ważne jest dalsze regularne uczęszczanie na spotkania terapeutyczne, które zostały zalecone, np. na zajęcia wczesnego wspomaganie rozwoju, z logopedą lub psychologiem, oraz ciągła współpraca i wymiana informacji między Tobą, szkołą i specjalistami. Warto poinformować najbliższą rodzinę o naturze trudności dziecka, ponieważ pozwoli to im lepiej je zrozumieć i wspierać w codziennych interakcjach.

Jedną z decyzji, jakie muszą podjąć rodzice dziecka z opóźnionym (ORM) bądź zaburzonym rozwojem mowy (DLD), jest wybór odpowiedniej dla dziecka placówki oświatowej – przedszkola i szkoły. Wysyłanie dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych do placówki integracyjnej (bądź

specjalnej w wypadku ciężkich niepełnosprawności) nie jest wymogiem, może ono bowiem również uczęszczać do szkoły ogólnej. W placówce integracyjnej bądź ogólnej z oddziałami integracyjnymi są jednak zatrudnieni specjaliści (np. nauczyciele dodatkowo wspomagający dzieci podczas lekcji) oraz zwykle prowadzony jest szerszy wachlarz usług dotyczących wspierania rozwoju dzieci. Oprócz jakości proponowanego tam serwisu opiekuńczo-edukacyjnego ważna jest także wielkość placówki. Dla dziecka z ORM lub DLD korzystne będzie uczęszczanie do mniejszych placówek, gdzie panuje kameralna atmosfera. W takich przedszkolach i szkołach dziecko zna każdego pracownika i nie boi się zapytać czy zwrócić do nich o pomoc. W dużym przedszkolu czy w szkole pełnej dzieci i dorosłych, których się nie zna, z dużą liczbą korytarzy, na których można się zgubić, pełnej gwaru i bodźców, dziecku może być trudniej funkcjonować.

### **O co warto zapytać w placówce edukacyjnej przed zapisaniem do niej dziecka?**

- 1.** Co nauczyciele w tym przedszkolu/szkole wiedzą o opóźnieniu/zaburzeniu rozwoju językowego i czy mają odpowiednie przygotowanie do pracy z dziećmi z takimi trudnościami?
- 2.** Jacy specjaliści są zatrudnieni w placówce? W jaki sposób pracują (zajęcia indywidualne czy grupowe)?
- 3.** Jak wygląda współpraca nauczycieli i innych specjalistów w tym przedszkolu/szkole?
- 4.** Jakiego rodzaju wsparcia mojego dziecka mogę się spodziewać?
- 5.** Jakiego rodzaju dostosowania w metodach nauczania będą wprowadzone, aby wspierały rozumienie mowy i komunikację między dziećmi?
- 6.** Czy moje dziecko będzie miało nauczyciela wspomagającego, a jeśli tak, to jaka będzie jego rola?
- 7.** Czy w przedszkolu/szkole są już dzieci z takim zaburzeniem rozwoju i jakie rozwiązania dla nich są stosowane?
- 8.** W jaki sposób szkoła współpracuje z poradnią rejonową?
- 9.** Jak często pracownicy poradni pracują na terenie szkoły?
- 10.** W jaki sposób rodzice są informowani o sprawach bieżących i sposobach wspierania dziecka w domu?
- 11.** W jaki sposób nauczyciele i specjaliści szkolni opracowują Indywidualny Plan Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET) i jak są w to zaangażowani rodzice?
- 12.** Jakie są możliwości zatrudnienia w Waszej szkole nauczyciela wspomagającego, logopedy, psychologa, terapeuty pedagogicznego itd.? (jeśli ich nie ma)

### **Moje pytania:**

**Pamiętaj!** Diagnoza w poradni psychologiczno-pedagogicznej, wybór rodzaju szkoły, poinformowanie szkoły o trudnościach dziecka, przekazanie do szkoły dokumentacji z diagnozy dziecka itd. to Twój wybór, a nie konieczność. Celem tych wszystkich działań jest jednak pomoc Twojemu dziecku, stworzenie mu bezpiecznego komunikacyjnie środowiska edukacyjnego i dostosowanie metody pracy do jego potrzeb i możliwości.

To co możesz jeszcze zrobić, aby wspierać rozwój mowy Twojego dziecka, to niewątpliwie poszerzanie swojej wiedzy o naturze trudności, z którymi się ono boryka, oraz o formach wsparcia w domu rodzinnym. Najważniejsze dla Twojego dziecka jest Twoje zrozumienie i akceptacja tego, jakie ono jest. Twoje zaangażowanie we wczesną interwencję oraz dokonywanie korzystnych zmian w otoczeniu dziecka jest najważniejszą rzeczą, jaką możesz zrobić w procesie wspierania jego rozwoju mowy.

**Rodzicu!** Pamiętaj, że oprócz działań specjalistów kluczowe zadanie wspierania rozwoju (nie tylko) mowy Twojego dziecka należy do Ciebie. Najlepszym sposobem na to jest Twoja pełna empatii postawa wobec dziecka (w tym wobec jego trudności) oraz stosowanie responsywnych metod komunikacji już od narodzin dziecka.

## Czym jest responsywność językowa?

Responsywna komunikacja z dzieckiem to taka komunikacja, kiedy rodzic odnosi się do tego, co jest w polu zainteresowania dziecka, na czym jest ono skupione. Takie komunikaty dziecko przetwarza łatwiej, dlatego ma większe zasoby do nauki języka (Girolametto, Weitzman, 2006). Dziecko ma wówczas również większą motywację do nauki języka, ponieważ skupienie na rzeczach dla niego ważnych korzystnie wpływa na motywację wewnętrzną oraz na jego pozytywne emocje związane z poczuciem autonomii, kompetencji i bliskości. W takich interakcjach dziecko jest aktywnym uczestnikiem i ma okazję do ćwiczenia swoich umiejętności komunikacyjnych. Responsywna komunikacja jest niedyrektywna<sup>2</sup> – zakłada, że to rodzic podąża za dzieckiem, a nie narzuca mu aktywności czy tematy rozmowy. Spokojnie przygląda się aktywności dziecka, cierpliwie czeka i uważnie słucha. Potrafi wówczas rozpoznać sytuacje, które motywują dziecko do mówienia (Pepper, Weitzman, 2004). Poprzez swoje autentyczne zainteresowanie dorosły buduje bliską relację z dzieckiem. Ponadto, jeśli się nie spieszy, tylko czeka, słucha i obserwuje, to zostawia dziecku możliwość inicjowania rozmowy.

Najważniejszy argument przemawiający za stosowaniem responsywnej komunikacji to fakt, że jej skuteczność terapeutyczna została potwierdzona w wielu badaniach naukowych (zob. m.in. Girolametto, Pearce, Weitzman, 1996; Girolametto, Weitzman, Greenberg, 2003, 2004; Girolametto, Weitzman, Lefebvre, Greenberg, 2007).

<sup>2</sup> Styl dyrektywny to taki, w którym rodzic pełni funkcję „kierownika”, a komunikacja z dzieckiem nastawiona jest na osiągnięcie zaplanowanego przez dorosłego celu. Dziecko traktowane jest jako niesamodzielne, nie bierze udziału w podejmowaniu decyzji. Rodzic wydaje polecenia dziecku oraz podaje sposób wykonania zadania. W wypadku rozwoju mowy mogą to być polecenia w stylu: „powiedz”; „powtórz”; „pokaż”; „nie dostaniesz, jak nie powiesz” itp. Presja i nacisk, jaki kładą rodzice na naukę języka, może paradoksalnie negatywnie wpłynąć na ten proces (Czaplewska, 2013). Szczególnie w wypadku dzieci, które z jakichś powodów nie mogą mówić, możliwe jest „zamknięcie się dziecka w sobie” oraz poczucie, że jest gorsze od innych i nie daje rady sprostać oczekiwaniom rodziców.

## **Rutyna i zabawa stanowią doskonałą okazję do wspierania rozwoju mowy Twojego dziecka za pomocą responsywnej komunikacji.**

Dzieci lubią codzienne stałe elementy dnia (czynności rutynowe), m.in. pory posiłków, ustaloną kolejność zajęć (np. spacer rano, kąpiel wieczorem), wspólne czytanie po kąpieli, zabawy przed kolacją. Zabawa z dzieckiem ma wpływ na rozwój jego mowy, gdyż dostarcza bezstresowego kontekstu do dialogu, wzmacnia więzi i wprowadza rodzica w świat dziecka. Dzieci lubią również powtarzać czynności w zabawie lub np. czytaniu, bo daje im to poczucie sukcesu. Chcą powtarzać czynności, które im się udają, ponieważ to podnosi ich samoocenę, pewność siebie i motywację, a w efekcie ma wspierający wpływ na rozwój mowy. Dzieci niemówiące lub z opóźnionym rozwojem mowy mają także potrzebę spontanicznego powtarzania, choćby w postaci dźwięków lub sylab, zanim same nauczą się je wypowiadać. Co więcej, są wrażliwe na wszelkie niewerbalne akty komunikacji, ponieważ rozwija to ich rozumienie (rozumienie zawsze pojawia się jako pierwsze w rozwoju – najpierw rozumiemy dane słowo, a następnie zaczynamy je sami wypowiadać).

## **Jakie strategie responsywnej komunikacji stosować podczas codziennych interakcji z dzieckiem, aby wspierać jego rozwój mowy? Działania uniwersalne i ukierunkowane**

### **Niemowlę**

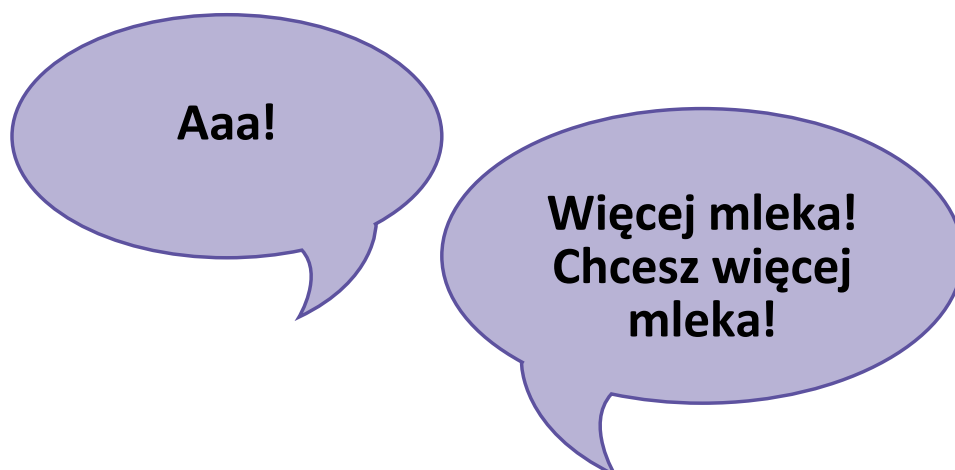
Niemowlęta rodzą się ze zdolnością obserwowania ludzkiej twarzy i naśladowania. Te dwie umiejętności służą im w nauce języka ojczystego. Na twarzy dorosłego dziecko obserwuje układ ust i języka, jaki towarzyszy wydawaniu poszczególnych dźwięków. Jeśli w interakcji z niemowlęciem wystawisz język, może ono próbować to naśladować. Dziecko obserwuje także mimikę, która towarzyszy określonym komunikatom i emocjom dorosłego. W ten sposób uczy się „czytać” komunikaty niewerbalne. Z czasem maluch uczy się też podążać wzrokiem za wzrokiem dorosłego opiekuna, co jest niezbędną umiejętnością do uczenia się słów. Dziecko słyszy bowiem określony komunikat rodzica (np. „Patrz, kotek!”), podąża wzrokiem za wzrokiem dorosłego i widzi konkretny obiekt w rzeczywistości. Łączy w ten sposób formę dźwiękową z obiektem oraz utrwała to razem w umyśle.

Dlatego tak ważne jest, aby w komunikacji z niemowlakiem:

- Mówić do niego, śpiewać mu, oglądać proste książeczki z obrazkami i opowiadać o nich.
- Naśladować jego ruchy, miny, dźwięki i sylaby, które wypowiada.



- Być z nim w kontakcie wzrokowym, szczególnie gdy się z nim „rozmawia”.
- Interpretować komunikaty, które do nas kieruje.



- Powtarzać dane słowo/zwrot kilka razy, również w odmienionej formie – tak dzieci uczą się odmiany wyrazów, np. „Zobacz, kotek! Jaki śliczny kotek! Chcesz pogłaskać kotka? Damy kotkowi mleczko?”.
- Uczyć naprzemienności w dialogu, czyli cierpliwie czekać, gdy dziecko wokalizuje, po czym np. powtórzyć po nim albo skomentować. Ze starszym niemowlakiem można naprzemiennie turlać do siebie piłkę po podłodze i wykrzykiwać jakieś słowa/dźwięki naśladujące odgłosy zwierząt lub wymyślać inne zabawy, uczące naprzemiennych tur.
- Używać gestów, np. machać, kiedy mówimy „do widzenia”, „pa pa”.
- Bawić się w zabawy paluszkowe, typu „Sroczka kaszkę ważyła”, „Idzie kominiarz po drabinie”, oraz zabawy z efektem przewidywalnym dla dziecka, np. „A kuku”.
- Poruszać zabawką, którą się z nim bawisz, w taki sposób, jakby była żywa albo samemu stać się częścią zabawki – wtedy warto trzymać ją blisko swojej twarzy.
- Prosić dziecko o podawanie/pokazywanie znanych mu przedmiotów, osób, części ciała, np. „Gdzie dziadek ma uszko?”; „Przynieś misia”.
- Mówić z ożywieniem (ekscytując się) o tym, co dziecko robi w danym momencie.

### **Wiek 1–2 lata**


Dziecko w tym wieku potrafi już chodzić, co pozwala mu intensywnie eksplorować przestrzeń. Choć wypowiada już słowa lub proste zdania, to mówi je zwykle niewyraźnie. Jest to zupełnie normalne, że dziecko, które dopiero uczy się języka, mówi „po swojemu”, niezrozumiale. Niektóre dzieci mogą jeszcze zupełnie nic nie mówić, np. dzieci z opóźnionym rozwojem mowy lub innymi zaburzeniami rozwoju. Niezależnie od tego możesz efektywnie wspierać jego rozwój, stosując strategie responsywnej komunikacji, np.:

- Słuchaj, co dziecko mówi, a nie jak to robi. Akceptuj jego własne formy językowe.  
Nie poprawiaj ich!

- Reaguj, gdy dziecko coś ci pokazuje. Komentuj to.



**Mam auto.**



**Musiałeś się  
bardzo ucieszyć,  
że je dostałeś.**

- Włączaj się do zabawy, podążając za dzieckiem. Jeśli np. dziecko bawi się autkiem, usiądź obok, weź drugie auto i zacznij naśladować to, co robi dziecko.
- Pamiętaj o zabawach językowych z dzieckiem: wyliczankach, wierszykach, piosenkach. Możecie je śpiewać i recytować w powtarzalnych sytuacjach, np. podczas jazdy samochodem albo w drodze na plac zabaw.
- Dostosuj swoje komunikaty do możliwości dziecka. Jeśli ono mówi mało lub słabo rozumie, rozbijaj swoje zdania na mniejsze segmenty, np.: „Idziemy na spacer. Założymy buty” [przerwa, dziecko zakłada buty]. „Zakładamy czapkę” [dziecko zakłada czapkę]. „Potem szalik” itd.
- Sprawdzaj, czy dziecko rozumie, co mówisz, np. „Idziemy do babci. Weźmiemy ciasteczka i sok”. „Co weźmiemy do babci? Włóżysz to do koszyka?”. Dziecko niemówiące może spontanicznie wskazać lub przynieść przedmioty, o których mówisz.
- Powtarzaj po dziecku to, co ono powiedziało.



**Ło!ł!**



**Tak, rower!**

- Używaj zróżnicowanych nazw, np. „Patrz, traktor! Jaka wielka ta maszyna!”.
- Rozwijaj to, co dziecko mówi, dodając jedno słowo lub dwa słowa.



**Totet!**



**Tak,  
mały kotek!**



- Opisz zastane sytuacje, wyjaśniaj zdarzenia i wykonywane czynności, np. gdy podczas gotowania dziecko przygląda się, co robisz albo próbuje Ci pomagać, możesz nazywać to, co robisz, jak w programie kulinarnym w telewizji, ale za pomocą prostych słów i krótkich zdań: „Teraz weźmiemy mąkę. Wsypujemy mąkę do miski. Teraz mleko. Nalejemy mleko i wymieszamy to razem”.
- Rozmawiaj o tym, co jest dostępne dziecku „tu i teraz”. Małe dziecko nie opanowało jeszcze koncepcji czasu, żyje w teraźniejszości.
- Nie wyręczaj dziecka w rzeczach, które może wykonać samo.
- Zamieniaj przypadkową czynność w zabawę, np. zabawa w chowanego podczas prac w ogrodzie lub robienie baniek z płynu podczas zmywania.
- Baw się z dzieckiem w zabawy wymagające naprzemienności, np. turlanie piłki do siebie lub puszczanie autka. Używaj zabawek, które można dzielić, np. klocków.
- Podczas zabawy z dzieckiem przyjmij postawę oczekiwania: rozłóż ręce, żeby dziecko mogło do Ciebie rzucić piłkę albo podać Ci zabawkę, pochyl się delikatnie w kierunku dziecka, patrz mu w oczy i zrób wyczekujące spojrzenie.
- Pozwól dziecku na oglądanie/czytanie po raz kolejny ulubionej książeczki, ciągłe śpiewanie ulubionych piosenek.
- Mów wolno, nie spiesz się. Daj dziecku czas na przetworzenie tego, co słyszy.
- Pokazuj dziecku, na czym polega słuchanie, np. zatrzymaj się i zastygnij, wysłuchując śpiewu ptaka podczas spaceru.
- Gdy rozmawiasz z dzieckiem, wyeliminuj szum w tle – wyłącz telewizor, konsolę, muzykę w samochodzie.
- Czytaj z dzieckiem! Nigdy nie jest za wcześnie na czytanie dziecku i z dzieckiem. Możesz to robić nawet przed urodzeniem dziecka. Wspólne czytanie jest doskonałą okazją nie tylko do rozwoju mowy, lecz także myślenia, rozwiązywania hipotetycznych problemów, uczenia się o emocjach i świecie, a przede wszystkim nawiązywania bliskiej relacji w rodzinie. Niech czytanie będzie Waszą codzienną rutyną. Pamiętaj jednak o tym, by nie zmuszać dziecka do tego, bo jedynie je zniechęcisz. Jeśli dziecko nie jest zainteresowane książeczkami, możesz codziennie siadać u niego w pokoju i czytać samodzielnie, pozwalając dziecku robić coś innego lub samodzielnie przeglądać obrazki w jego książeczkach. Dziecko obserwujące rodzica czytającego – po pierwsze – uzna to za jedną z naturalnych, codziennych czynności, po drugie zaś – w końcu z ciekawości zacznie zaglądać Ci przez ramię, co jest w książeczce. Powolutku, małymi kroczkami wyrobi sobie nawyk czytania.

Rodzicu, jeśli Ty sam nie czytasz książek, wątpliwe jest, że będzie to robić Twoje dziecko. To tak, jakbyś zachęcał dziecko do bycia wolontariuszem, kiedy sam tego nie robisz, albo jakbyś mówił dziecku, że palenie papierosów jest złe, kiedy sam palisz. Dzieci naśladują dorosłych, obserwują ich zachowania i przyswajają te, które regularnie widzą.

## Przedškolak (3–5 lat)

Wiek przedszkolny to czas intensywnego rozwoju językowego. Dziecko w tym wieku zadaje mnóstwo pytań i intensywnie się uczy. Gdy nie może wytłumaczyć innym, jaki ma pomysł, co myśli, czego potrzebuje, może to u niego powodować dużą frustrację. Aby wspierać je w rozwoju językowym:

- Zwracaj się do dziecka, kiedy z nim rozmawiasz, a także nawiązuj bezpośredni kontakt wzrokowy. Najlepiej, abyś miał twarz na wysokości jego twarzy, co może wymagać kucnięcia, siedzenia na podłodze itp.
- Używaj imienia dziecka, kiedy się do niego zwracasz, aby przywołać jego uwagę.
- Dostosuj złożoność swojej wypowiedzi do możliwości dziecka, np. zamiast „Czas na obiad, ale zanim tu przyjdiesz, posprzątaj proszę swoje zabawki w pokoju” powiedz: „Obiad! Posprzątaj zabawki”.
- Używaj nowych słów w odniesieniu do sytuacji, których dziecko doświadcza, np. „Twoja koszulka jest pognieciona. Pamiętasz, jak wczoraj prasowałam żelazkiem Twoją sukienkę, bo była pognieciona?”.
- Zachowaj właściwą proporcję między komentarzami a pytaniami. Ciągłe odpytywanie dziecka jest dla niego męczące i zniechęca do komunikacji. Dzieci zdają sobie sprawę, że są testowane. Odpytywanie ogranicza ich aktywność werbalną, stawia ją w centrum uwagi. Jeśli dziecko nie mówi, może to być dla niego bardzo frustrujące.

### ZŁOTA ZASADA 3 DO 1

### TRZY KOMENTARZE PRZED ZADANIEM JEDNEGO PYTANIA

- Zawsze cierpliwie odpowiadaj na pytania dziecka, nawet jeśli danego dnia wielokrotnie zadaje to samo pytanie.
- Otwieraj dialog, a nie zamykaj, tzn. mów tak, aby sprowokować kolejne wypowiedzi dziecka, np. jeśli dziecko pokazuje ci obrazek, komentarz typu „fajny”, „śliczny” zamyka dialog. Lepiej skomentuj coś na rysunku, np. „Ten ptak chyba leci do domu?”. To wywoła w dziecku potrzebę wyjaśnienia.

- Podtrzymuj konwersację, buduj dalszy ciąg rozmowy na tym, co powiedziało dziecko (wymiana komunikatów w co najmniej trzech naprzemiennych turach), np.:

„Ten miś chyba zapomniał pójść do przedszkola?

Pi [= śpi] miś.

On śpi! Ciekawe, co mu się śni?

Mode [= miodek].


Miseczka pysznego miodu.

Duso [= dużo] ma”.

- Staraj się zadawać konkretne pytania, ale daj dziecku przestrzeń do opowiadania, np. pytanie: „Byliście dziś na spacerze?” – zwykle wywoła odpowiedź „tak/nie” i zamknie dialog. Lepiej zapytać: „Co dziś widziałeś ciekawego na spacerze?” – wówczas dziecko będzie próbowało opowiedzieć lub np. poinformować, że spaceru nie było.
- Powiedz jeszcze raz, ale innymi słowami, to pozwoli dziecku uczyć się nowych słów.



**Mleko  
znikło.**

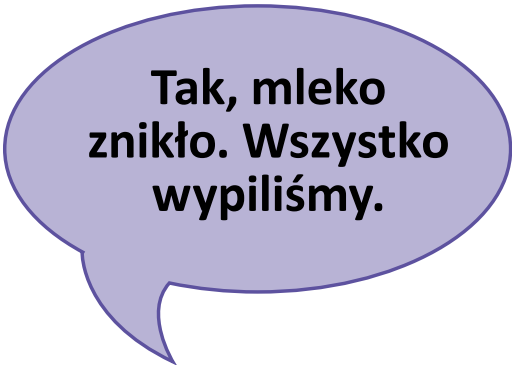


**Tak, mleko  
skończyło się.**

- Powtórz wypowiedź dziecka i ją rozbuduj.



**Mleko  
znikło.**



**Tak, mleko  
znikło. Wszystko  
wypiliśmy.**

- W kontakcie z rówieśnikami możesz podpowiadać dziecku, kiedy ma zabrać głos, np. „Podziękuj Stasiowi”; „Teraz Twoja kolej”.
- Daj dziecku wybór, gdy nie umie odpowiedzieć na pytanie otwarte, np. „Co chciałbyś dziś robić na spacerze?” [dziecko milczy] „Chcesz pójść na plac zabaw czy do parku?”.
- Zadawaj pytania, które nie mają dobrej lub złej odpowiedzi, typu: „Co by było, gdyby...?”; „Co będziemy robić na spacerze?”.

- Zadawaj pytania, na które dziecko potrafi odpowiedzieć, proste i konkretne, np. planując wyjście po zakupy, zapytaj dziecko: „Co kupimy?”.
- Opowiadaj dziecku historie. Nie chodzi tylko o historie wymyślone czy bajki. Możesz opowiadać wydarzenia z Twojego dzieciństwa lub Waszej rodziny. Dziecku łatwiej zrozumieć, kiedy mówisz o osobach, które zna.
- Przyłącz się do zabawy, po prostu usiądź obok i opisuj/komentuj wykonywane przez dziecko czynności. Naśladuj je, ale nie narzucaj własnych pomysłów. Rób to, co wymyśli dziecko. Jeśli zaproponuje zabawę w autobus, zadawaj pytania typu: „Jak daleko jedziemy? Gdzie jest następny przystanek?”.
- Oglądaj bajki razem z dzieckiem, w trakcie oglądania rozmawiaj z nim o tym, co się w nich dzieje.
- Pozwól dziecku rozwiązywać problemy, np. „Miejsce na półce na Twoje książeczki się skończyło. Jak myślisz, co możemy zrobić?”.
- Uprzedzaj dziecko, co się będzie działo w nowych sytuacjach, np. „Kiedy wejdziemy do wody w morzu, może być zimna”.
- Celowo rób błędy w codziennych rutynach, aby dziecko mogło się wykazać, np. nakryj do stołu bez jednego talerza; daj dziecku zakupkę, ale zapomnij o łyżce itd.
- Kreuj sytuacje, w których prosisz dziecko o pomoc, np.: nie możesz otworzyć pudełka, nie możesz znaleźć kluczy, potrzebujesz pomocy w wypakowaniu zakupów. Takie sytuacje pozwolą dziecku się wykazać, a także pomogą w rozumieniu mowy i zachęcą do używania języka. Tak samo kreuj sytuacje, które zmuszą dziecko do proszenia Ciebie o pomoc.
- Czytaj z dzieckiem mądrze!

### **Jak czytać z dzieckiem, by wspierać jego rozwój mowy i zachęcić do czytania?**

- Nie narzucaj dziecku książek, które wydają Ci się wartościowe. Pozwól dziecku wybierać samodzielnie, nawet jeśli co wieczór czytacie tę samą książkę przez rok.
- Pozwól dziecku decydować o sposobie czytania. Niech samo przewraca strony. Nie musicie czytać książki od początku do końca, strona po stronie. Jeśli dziecko chce czytać do góry nogami, od końca albo tylko swoje ulubione strony, pozwól mu na to i bawcie się dobrze!
- Pozwól dziecku oglądać jedną stronę tak długo, jak ma na to ochotę.
- Zadawaj dziecku pytania w trakcie czytania. Pytaj o elementy ilustracji, dalsze losy bohaterów, dlaczego coś się stało, np. „Jak myślisz, dlaczego wilk nie mógł zdmuchnąć domku trzech świnek?”.
- Pytaj dziecko, co samo by zrobiło, będąc na miejscu bohatera.
- Pozwól dziecku „czytać”, czyli opowiadać po swojemu i wymyślać.
- Wyjaśniaj nieznanie dziecku słowa z czytanej historii, odnosząc je do tych, które już zna, np. „Zosia była wścibską osobką – to znaczy, że była bardzo ciekawska”.

- Okaż zainteresowanie czytaną historią, czytaj z zaangażowaniem. Jeśli dziecko już zna historię, odgrywaj z nim role.
- Czytaj z dzieckiem książeczki na temat sytuacji, które dziecko już samo przeżyło, np. podróż pociągiem, wizyta u lekarza, zabawa na plaży.
- Czytajcie codziennie, choćby 5 minut, w ramach codziennego rytuału, np. na dobranoc, a także gdziekolwiek i kiedykolwiek tylko dziecko ma na to ochotę: w tramwaju, poczekalni do lekarza, na spacerze.
- Zabieraj dziecko do biblioteki i księgarni.

### Uczeń szkoły podstawowej

Aby wspierać rozwój językowy dziecka w wieku szkolnym:

- Zwracaj się do dziecka, kiedy z nim rozmawiasz, a także nawiązuj kontakt wzrokowy. Obserwacja Twojej twarzy oraz kontekst pozwoli dziecku lepiej zrozumieć, o czym mówisz.
- Kiedy tłumaczysz coś dziecku, używaj gestów; wskazuj na rzeczy, miejsca, o które chodzi; pokazuj, jak coś wykonać. Wszystkie sygnały, które nie są wyrażone słowami, pozwalają dziecku lepiej rozumieć.
- Często parafrazuj, co dziecko powiedziało, dzięki temu wie, że uważnie go słuchasz.
- Zachęcaj dziecko, by informowało, kiedy czegoś nie rozumie.
- Bądź cierpliwy, daj dziecku czas. Nie kończ za niego zdań, nie mów za niego. Nie próbuj przyspieszać komunikacji. Kiedy zadasz pytanie, cierpliwie czekaj na odpowiedź.
- Tłumacząc nieznanie dziecku słowa, odwołuj się do takich, które dobrze zna, np. „Olbrzymi oznacza bardzo, bardzo duży”.
- Kiedy dziecko źle odmienia wyrazy lub niepoprawnie buduje zdania, parafrazuj je, podając poprawny wzorzec. Nigdy bezpośrednio nie poprawiaj dziecka, bo to wzbudzi w nim negatywne emocje i zniechęci do mówienia.

**Powinniliśmy  
już iść.**

**Tak, powinniśmy  
już iść do domu.**

- Baw się z dzieckiem w zgadywanki i kalambury oraz inne gry językowe, ale bez presji czasu.
- Graj z dzieckiem w planszówki – to doskonała okazja do budowania relacji, rozmowy, słuchania, uczenia słownictwa i zasad konwersacji.
- Naklejajcie etykiety z nazwami na rzeczy w pokoju dziecka, np. napis „Książki” na półkę z książkami.
- Wspieraj, kiedy dziecko nie może sobie przypomnieć słów lub rezygnuje z mówienia. Możesz mu np. zadać takie pytania: „Czy możesz mi to pokazać?”; „Czy możesz to opisać?”; „Do czego to służy?”; „Czy możesz to narysować?”.
- W okresie nauki czytania zróbcie własną książkę z alfabetem. Pod każdą literę dziecko może przykleić lub narysować coś, co najbardziej mu się kojarzy z daną literą. To pozwoli mu ją szybciej zapamiętać.
- Jeśli dziecko już opanowało technikę czytania, to czytaj z nim na głos, w turach. Podczas czytania pytaj, co zrozumiało, objaśniaj trudniejsze akapity prostymi zdaniami.
- Zadbaj, by dziecko miało do dyspozycji książki z wyraźnie ustrukturyzowaną treścią, zawierającą dużo zdjęć, rysunków, schematów, ikonografik, wykresów i wszelkich innych sposobów wizualnego przedstawiania informacji.
- Szukaj z dzieckiem sposobów na zapamiętywanie nowych słów i pojęć. Mogą to być karteczki z prostymi rysunkami, wykresy, mapy myśli, anagramy, skojarzenia i różne inne mnemotechniki. Szczególnie cenne będą te techniki, które nie opierają się wyłącznie na słowach, lecz także używają różnych zmysłów: wzroku, słuchu, dotyku, ruchu, węchu, smaku itd., np. kiedy dziecko poznaje nazwy owoców egzotycznych, pozwól mu (w miarę Twoich możliwości) je dotknąć, posmakować i przy okazji opisać.
- Podczas wizyty w sklepie lub w trakcie jazdy autobusem bawcie się w znajdowanie rzeczy w danym kolorze albo zaczynających się na określonej głoskę.
- Oglądaj z dzieckiem w internecie serwisy z informacjami na temat rzeczy, które je interesują. Słuchaj, co ma do powiedzenia i okazuj entuzjazm.
- Dawaj dziecku instrukcje za pomocą prostego języka: krótkie zdania, proste słownictwo, kolejne czynności krok po kroku.
- Zachęcaj dziecko do refleksji nad tym, co mu pomaga mówić, przypominać sobie słowa, rozumieć język mówiony i pisany, uczyć się. Pomagaj mu odnaleźć te sposoby.

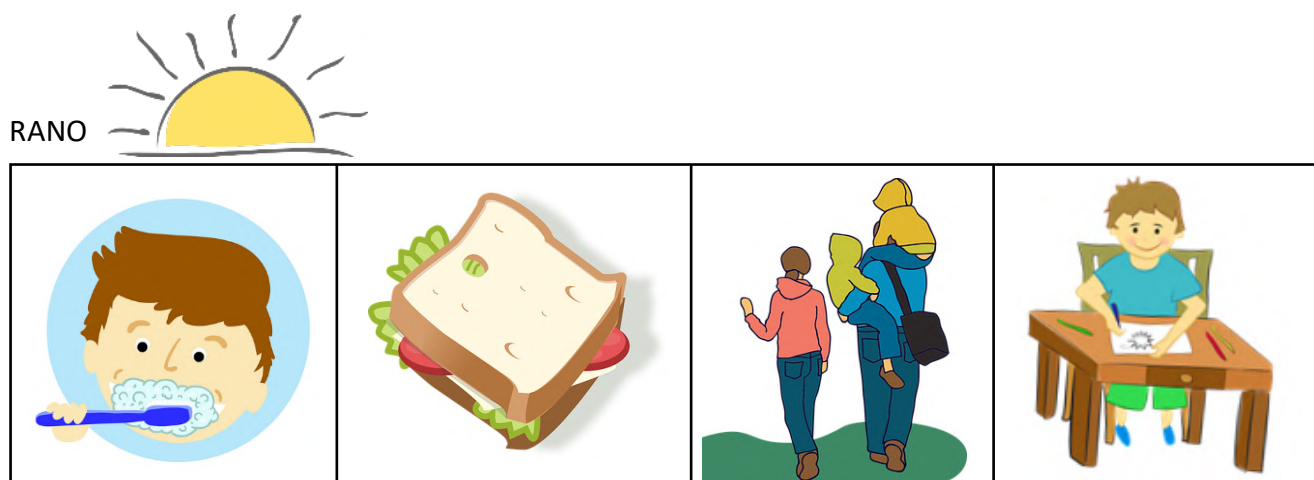
- Zadawaj dziecku konkretne pytania.

### Jak inaczej zapytać, jak było w szkole?

1. Co dzisiaj robiłeś/aś w szkole?
2. Czy coś Cię zainteresowało?
3. Czy coś Cię ucieszyło?
4. Co było dziś najlepsze/najfajniejsze w szkole?
5. Co było dziś najtrudniejsze/najgorsze w szkole?
6. Czego ciekawego się dziś nauczyłeś/aś?
7. Kogo z klasy dzisiaj nie było?
8. Kto był z Tobą na świetlicy?
9. Z kim się dziś bawiłeś na przerwach lub na świetlicy?
10. Czy pomogłeś/aś dziś komuś?
11. Z kim siedziałeś/aś na stołówce?
12. Czy ktoś Ci dziś pomógł, wyświadczył przysługę albo zrobił niespodziankę?
13. Czy widziałeś/aś coś ciekawego w drodze do szkoły lub ze szkoły?
14. Czy spotkałeś/aś kogoś w drodze do szkoły lub ze szkoły?

- Nie wyręczaj dziecka w pakowaniu plecaka, pamiętaniu o stroju na zajęcia wychowania fizycznego (WF) itd.
- Wielu dzieciom z zaburzeniami rozwojowymi (jak np. DLD, dysleksja, autyzm) bardzo pomaga strukturyzacja zadań i dnia, gdyż pozwala im to wykonywać zadania krok po kroku oraz sprzyja poczuciu kontroli i orientacji w przebiegu dnia. Twórz z dzieckiem wizualne harmonogramy zajęć, tzn. osie czasu, na których dziecko rysuje/zaznacza, nakleja itp. różne czynności, jakie ma do wykonania danego dnia. Dzieci z zaburzeniem rozwoju językowego często mają słabą pamięć. Taki harmonogram pomoże uporządkować kolejność zajęć danego dnia i pamiętać o wszystkim. Dziecko będzie mogło np. zaznaczyć w nim czynność, którą już wykonało. Z młodszym dzieckiem można wklejać zdjęcia czynności do wykonania, ze starszym prawdopodobnie wystarczą symbole czy ikonografiki. Pomocne będą też listy kontrolne, np. co zabrać na lekcję WF-u, a co na zajęcia koszykówki.

Przykład fragmentu harmonogramu dnia dla przedszkolaka



Źródło: pixabay.com

Lista kontrolna WF

Co zabrać?	Kiedy będzie potrzebne?
<p data-bbox="491 392 687 421">Koszulka na WF</p> 	
<p data-bbox="491 806 687 835">Spodnie na WF</p> 	
<p data-bbox="496 1433 683 1462">Buty sportowe</p> 	
<p data-bbox="504 1762 675 1792">Bidon z wodą</p> 	



## Przykładowy poranny harmonogram na lodówkę dla starszego ucznia

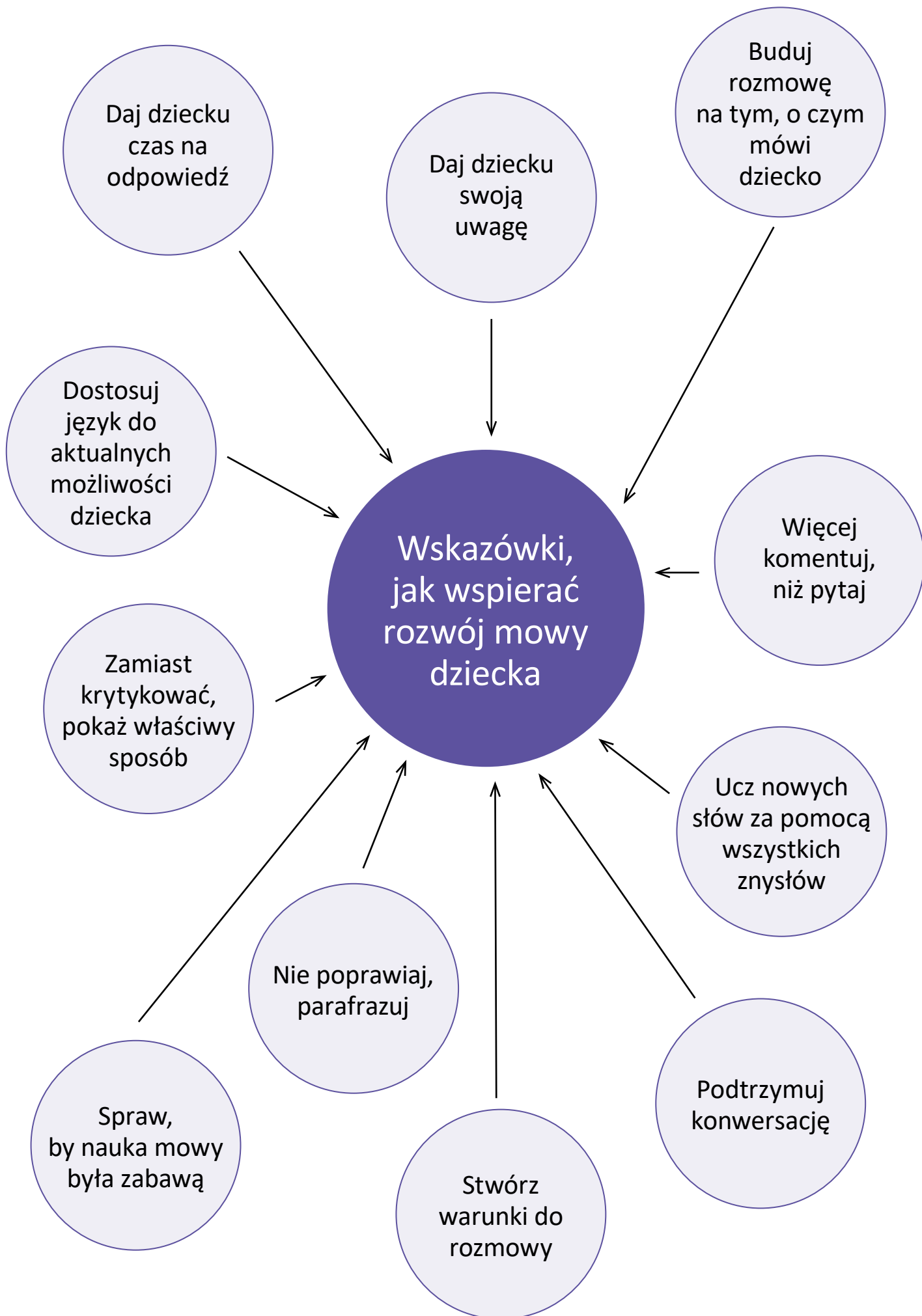
Rano – przed szkołą		
1.	Ubrać się	✓
2.	Zjeść śniadanie	✓
3.	Umyć buzię i zęby	✓
4.	Pościelić łóżko	
5.	Spakować plecak	

### Uczeń szkoły średniej

Również nastolatka można skutecznie wspierać w dalszym rozwoju językowym. Jak to robić?

- Mów dziecku szczerze, ile zrozumiałeś z rozmowy. Daje mu to drugą możliwość wyjaśnienia kwestii, które nie zostały zrozumiane lub zapytania dla wsparcia.
- Upewnij się, że dajesz dziecku w rozmowie wystarczająco dużo czasu na pomyślenie o tym, o czym mówisz. Osoby z zaburzeniami rozwoju językowego potrzebują więcej czasu na przetworzenie informacji i na udzielenie odpowiedzi.
- Stwarzaj dziecku okazję do ćwiczenia różnych sytuacji społecznych. Zanim wyślesz je samodzielnie do urzędu, przećwicz z nim to za pomocą dramy.
- Unikaj języka niedostownego, metaforycznego (powiedzenia typu: „zamieniam się w słuch”; „nie chwal dnia przed zachodem słońca”) lub za każdym razem upewnij się, że dziecko rozumie te przenośnie. Stosuj bezpośrednie komunikaty, unikaj ironii i sarkazmu, bo dziecko może je zrozumieć dosłownie, co spowoduje jego konsternację.
- Wyjaśniaj nieodpowiednie do sytuacji zachowania językowe dziecka. Podaj mu wzorzec, co mogłoby powiedzieć w danej sytuacji.
- Niezależnie od tego, czy dziecko chętnie czyta samodzielnie „po cichu”, czy też nie, dalej możecie czytać razem na głos. Na czytanie nigdy nie jest za wcześnie, ale także nigdy nie jest za późno. Możesz czytać na głos również ze swoim nastoletnim, a nawet z dorosłym dzieckiem, szczególnie gdy rozumie lepiej tekst słuchany niż czytany (może tak być w wypadku dzieci z zaburzeniem rozwoju językowego lub dysleksją). Wspólne czytanie to doskonała okazja do rozmowy, wspólnego śmiechu, ale i do tłumaczenia dziecku niezrozumiałych fragmentów tekstu.
- Jeśli nie masz wystarczająco dużo czasu w danej chwili na rozmowę/zabawę, umów się z dzieckiem na później. I zawsze dotrzymuj słowa.

- A co jeśli nastolatek nie chce z Tobą rozmawiać? Poinformuj go lub umów się z nim na stałą porę wspólnych rozmów, podczas których uważnie i spokojnie go wysłuchasz, np. codziennie o godzinie 20.00 i każdego dnia o tej porze czekaj w ustalonym miejscu, np. w kuchni. Czekaj tak 15–20 minut, nawet jeśli dziecko się nie zjawia. Czekając, nie wykonuj żadnych innych czynności, nie patrz w telefon, nie zmywaj naczyń itd. Niech Twoje dziecko wie, że jesteś i masz dla niego czas. Wtedy zobaczy, że Ci zależy. W końcu przyjdzie 😊
- Dobrą okazją do rozmowy z nastolatkiem są również wspólne posiłki, wspólnie wykonywane aktywności czy dzielenie pasji, jak np.: gry planszowe, sport, gotowanie. Wybierz te, które interesują Twoje dziecko, nie narzucaj mu swoich preferencji. Jeśli pójdziesz z nim na koncert zespołu, który lubi (choć Ty nie bardzo), będzie to doskonałą okazją do dalszych rozmów i wspomnienia.
- Rozważ z dzieckiem, czy potrzebuje dodatkowego wsparcia w postaci zaufanej osoby do rozmów (np. psychologa, psychoterapeuty). Wiek nastoletni to trudny okres dla każdego. Młodzież z DLD może mieć dodatkowo kłopoty w nawiązywaniu interakcji z rówieśnikami, trudności emocjonalne wynikające np. z niepowodzeń szkolnych bądź społecznych, niskiego poczucia własnej wartości, serii porażek, a także innych, „typowych” problemów, z którymi borykają się nastolatki. Wiele instytucji prowadzi grupy młodzieżowe, np. skupiające osoby z depresją albo osoby, które czują się samotne. Na takich spotkaniach po prostu spędzają one razem czas na różne sposoby, wyjeżdżają razem na wakacje itp. Możesz zaproponować dziecku taką grupę, zapytać je o zdanie na ten temat, ale daj mu wybór. Poinformuj, że są takie możliwości, ale nigdy go do tego nie zmuszaj.



## Co jeszcze jest ważne?

- **Akceptowanie trudności dziecka.** Każdy z nas jest inny i nie ma wpływu na to, z jakimi umiejętnościami się urodził, a jakich mu brakuje. Zaakceptuj swoje dziecko takim, jakie jest. Nie próbuj go na siłę naprawiać. Oczywiście wspieraj je w rozwoju na tyle, na ile to możliwe, ale pamiętaj, że z DLD ani nie wyrośnie, ani się nie wyleczy. Kochaj je takim, jakie jest, a szybko dostrzeżesz, jakie jest wspaniałe i ile ma zalet!
- **Chwalenie za wysiłek, a nie za efekt.** Chwal dziecko za wysiłek, jaki wkłada w swoją pracę, naukę, hobby. Podawaj konkrety, co zrobiło dobrze. Podkreślaj w rozmowach jego mocne strony, talenty. Każde dziecko, nie tylko z zaburzeniem rozwoju językowego, potrzebuje być świadome swoich mocnych stron i obszarów rozwoju. Buduj z dzieckiem jego samoświadomość. To podniesie również jego samoocenę, którą tworzy się za pomocą „przeglądania się w oczach innych”.
- **Pomoc w zrozumieniu własnych trudności.** W okresie szkolnym ważne jest, aby dziecko zrozumiało, jakie ma trudności. To jest istotne ze względu na jego samoocenę. Możesz wytłumaczyć dziecku, że ludzie różnią się między sobą i każdy człowiek jest w czymś dobry, a słaby w czymś innym. Podkreśl, że wprowadzicie ma trudności z językiem, ale jest świetne w... (w tym miejscu wymień talenty i zalety Twojego dziecka). Dla zbudowania poczucia własnej wartości dziecko musi zrozumieć, że jego ewentualne kłopoty w komunikacji z innymi lub trudności edukacyjne wynikają z zaburzenia rozwoju językowego, a nie z jego charakteru czy jego starań. Dziecko nie może obwiniać się za to, że ma niskie umiejętności językowe, choć oczywiście nie zwalnia go to z nauki i pracy. Dlatego ważną rolę odgrywają także nauczyciele, których zadaniem jest dostosowanie metod pracy i strategii komunikacyjnych do potrzeb i możliwości dziecka (zob. [rozdział 3](#)).
- **Pomoc w znalezieniu mocnych stron dziecka i jego zainteresowań.** Możliwe, że ze względu na charakter trudności i mimo starań Twoje dziecko nie będzie osiągać takich sukcesów edukacyjnych, jakie by chciało, szczególnie w tych obszarach, które w dużej mierze opierają się na przekazie werbalnym (jak język polski, języki obce, historia) lub wymagają przetwarzania pisemnych informacji i poleceń (m.in. zadania z matematyki, fizyki, chemii, biologii itd.). Nie na wszystko mamy wpływ, choć wiele możemy zrobić. Dlatego tak ważne jest, aby dziecko realizowało się również poza szkołą, rozwijając swoje pasje i mocne strony. Pomóż mu je znaleźć. Nie narzucaj jednak aktywności, która wydaje Ci się dla niego dobra. Pozwól mu samodzielnie wybierać, próbować i zmieniać, aż znajdzie to, co je uszczęśliwi. Pamiętaj, że nie chodzi o to, by dziecko chodziło na wiele różnych zajęć dodatkowych, które zajmą mu cały wolny czas. Wystarczy, że będzie grać w piłkę z kolegami lub kleić modele samolotów, jeśli to akurat jest jego pasją. Dodatkowo kompetencje społeczne może rozwijać w grupach rówieśniczych, np. w harcerstwie. Możesz wraz z dzieckiem wykonać jego wizytówkę z najważniejszymi informacjami, np. w formie CV. Przykładowy szablon do dowolnej modyfikacji (opracowany na podstawie materiałów dostępnych w mediach społecznościowych The DLD Project) znajduje się poniżej.

Nazywam się .....

Mam ..... lat

Jestem w klasie .....

Moje zdjęcie

Moje zainteresowania

Moje cele

Czego pragną dla mnie rodzice

Co mi pomaga

Co mi NIE pomaga



## 2.3 Jak pomóc dziecku przetrwać w szkole?

Dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego oraz z trudnościami w komunikacji językowej mogą wymagać znacznego wsparcia w czasie edukacji szkolnej. W latach 2014–2015 w Instytucie Badań Edukacyjnych zostało przeprowadzone badanie, w którym wzięło udział 1200 uczniów uczęszczających do I klasy szkoły podstawowej oraz ich rodzice i nauczyciele (Cieciuch i in., 2015). W badaniu tym m.in. na podstawie wyników dwóch skal obserwacyjnych przeznaczonych dla nauczycieli i rodziców wyłoniono trzy grupy: grupę ryzyka zaburzenia rozwoju językowego, grupę ryzyka specyficznych trudności w uczeniu się (dysleksji) oraz grupę bez ryzyka obu tych zaburzeń. W grupach ryzyka była nadreprezentacja dzieci, których rodzice zadeklarowali, że:

- niepokoją się o rozwój językowy dziecka
- dziecko słabo radzi sobie z zapamiętywaniem zleconych mu zadań
- dziecko potrzebuje pomocy przy organizacji codziennych obowiązków
- dziecko ma problemy ze skupieniem uwagi.

Na podstawie dokumentów z poradni psychologiczno-pedagogicznej, a w modelowej sytuacji również bez nich, dziecko otrzyma wsparcie procesu edukacyjnego w postaci dostosowań metod dydaktycznych do jego możliwości i potrzeb. Może też liczyć na dodatkowe zajęcia i terapię. Nie oznacza to jednak mniejszego zakresu treści do opanowania ani mniejszego nakładu pracy i nauki. Przeciwnie – może być tak, że aby opanować ten sam materiał i umiejętności, dziecko będzie musiało włożyć znacznie więcej wysiłku niż jego rówieśnicy.

Dziecko z zaburzeniem rozwoju językowego może preferować naukę w sytuacji „jeden na jeden”, ponieważ nauczyciel jest na nim wówczas skupiony, ma z nim wtedy bezpośredni kontakt i stałą kontrolę nad tym, czy dziecko rozumie i jakie robi postępy. Dostosowuje się zatem do tego konkretnego dziecka i na bieżąco monitoruje procesy komunikacji, interakcji, rozumienia itd. Niestety, indywidualny tryb nauki jest raczej trudny do uzyskania w wypadku dzieci z DLD, może być zatem tak, że dziecko będzie potrzebowało dodatkowych wyjaśnień i ćwiczeń indywidualnych w czasie pozalekcyjnym. Pamiętaj jednak o zachowaniu równowagi między czasem wolnym a nauką. Dziecko spędza w szkole czas odpowiadający etatowi. Nie może być tak, że codziennie po szkole będzie poświęcać jeszcze 4 czy 5 godzin na odrabianie lekcji i uczenie się materiału. Czy Ty po 8 godzinach w pracy chciałbyś wrócić do domu i jeszcze pracować w nim dalej kolejne 5 godzin?

Pamiętaj także, że rodzic nie jest dydaktykiem ani terapeutą. Tym bardziej nie może więc być terapeutą swojego dziecka, gdyż między rodzicem a dzieckiem są bliskie relacje i silne emocje. Może się denerwować i wywierać na dziecku presję, co przyniesie efekt odwrotny do pożądanego. Wówczas edukacja może się zacząć kojarzyć dziecku ze stresem nie tylko w szkole, ale i w domu, chłonie ono bowiem emocje rodzica jak gąbka wodę. Jeśli Ty się denerwujesz, to dziecko również. W dodatku ono czuje, że nie jest wystarczająco dobre, że nie spełnia Twoich oczekiwań.

Postaw na to, co możesz zrobić najlepszego dla dziecka jako rodzic:

- Kochaj dziecko miłością bezwarunkową.
- Opiekuj się nim i zapewniaj mu bezpieczeństwo: fizyczne i emocjonalne.
- Pokazuj otaczający świat podczas wycieczek, spacerów, wspólnych aktywności (uczenie akcydentalne).
- Nie wyręczaj dziecka, jeśli potrafi samodzielnie coś zrobić, nawet jeśli to jest dalekie od ideału.
- Wspieraj wtedy, kiedy to konieczne.
- Chwal wszelkie przejawy samodzielności u dziecka i ciesz się każdym wykonanym przez niego zadaniem.
- Mów do niego wzmacniające komunikaty: „Jestem z Ciebie dumny”; „Cieszę się, że jesteś”; „Wierzę w Ciebie – poradysz sobie!”; „Ładnie wyglądasz!”; „Dobrze zrobiłeś”; „Miałeś świetny pomysł”; „Jesteś miły”; „Dziękuję Ci”; „Przepraszam”.

Rodzina jest bazą emocjonalną dla dziecka – buduje podstawę, z której można skorzystać w trudnych chwilach. Jeśli dziecko będzie się czuło bezpiecznie w domu, to poradzi sobie z ewentualnymi porażkami w szkole.

Uczęszczając do szkoły masowej, można odczuć, że pożądane lub nazywane sukcesem są sytuacje, kiedy uczeń dopasowuje się do innych, wypełnia te same co inni zadania i odstawia na dalszy plan swoją indywidualność. Niestety wciąż w szkole masowej poświęca się zbyt wiele uwagi nabywaniu wiedzy teoretycznej, co jest wyjątkowo trudne dla dzieci z zaburzeniem rozwoju językowego. Dziecko musi mieć równie ważną alternatywę dla szkoły, jakieś inne miejsce, pasję lub po prostu bardzo wartościowy czas razem z rodziną, np.: wspólne spacery, gry, wyjazdy. Ucz dziecko poprzez własne podejście do swojej pracy i nauki czerpania radości z procesu, a nie nastawienia na wyniki. To jest trudne do osiągnięcia w modelu szkoły, który ciągle u nas funkcjonuje. Dzieci często są oceniane przez pryzmat ocen, które otrzymują. Zapomina się o tym, że mają one naturalną ciekawość, chcą się uczyć. Jeśli dziecko nie nabywa wiedzy i nie rozwija umiejętności, to znaczy, że metody stosowane przez nauczycieli po prostu nie są dopasowane do jego potrzeb i możliwości. Takie dziecko z czasem zapewne się zniechęci i przestanie próbować, mając poczucie porażki i porównując się do innych.

Kiedy dziecko ma poczucie porażki, możesz mu wytłumaczyć, że nikt nie rodzi się z umiejętnością wykonywania jakiejś czynności od razu, lecz uczy się jej poprzez wielokrotne powtórzenia. Aby się czegoś nauczyć, trzeba próbować – czasami dłużej, czasami krócej. Kiedy dziecko zapyta, dlaczego jest mu trudniej niż pozostałym dzieciom, możesz to wytłumaczyć w ten sposób, że każdy człowiek jest inny i ma inne talenty. Przypomnij wtedy dziecku jego mocne strony i talenty.

Pokaż dziecku, że również podczas nauki może bazować na swoich mocnych stronach, np. jeśli ma dobrze rozwinięte przetwarzanie wzrokowo-przestrzenne i lubi geometrię, to może szukać sposobów przedstawiania treści werbalnych w formie wykresów, grafów, schematów, konstrukcji

geometrycznych itp., a jeśli lubi śpiewać, tworzyć piosenki itd., to niech korzysta z tego talentu w czasie nauki języka obcego, wierszy, a nawet większego materiału (np. historycznego).

Zauważ, że podczas śpiewania ulubionych piosenek (np. po angielsku) dziecko posługuje się różnymi konstrukcjami gramatycznymi i zapamiętuje słowa. Zwróć mu na to uwagę, a w razie potrzeby na pewno skorzysta z tego skojarzenia. Na przykład piosenka Beyoncé pt. „If I were a boy” zaczyna się dokładnie tymi słowami, co w tytule, czyli od konstrukcji gramatycznej zwanej okresem warunkowym (ang. „Second Conditional”). Skojarzenia opierające się na tym, co bliskie dziecku i dla niego ważne, stanowią duże wsparcie dla dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego.

Pomóż swojemu dziecku nauczyć się uczyć oraz wspólnie odkrywajcie, co mu pomaga, np.: mnemotechniki ułatwiające zapamiętywanie, karteczki z prostymi rysunkami ilustrującymi słowo, grafiki, mapy myśli, wykresy itd. Ważne jest to, żeby dziecko było świadome, co mu pomaga w mówieniu i rozumieniu języka oraz w nauce. Pomóż mu znaleźć własny styl uczenia się i pomocne techniki. Dostępne są różne kursy, książki, a także strony internetowe na temat technik wspierających proces uczenia się. Możecie je razem przeszukiwać w poszukiwaniu inspiracji.

Ponadto opracuj z dzieckiem strategię pozwalającą zorganizować proces nauki i uczęszczania do szkoły. Mogą to być np.: różnego rodzaju wizualne harmonogramy (por. [podrozdziały 2.2 i 3.3](#)), określone kolory okładek na zestaw książek i zeszytów do danego przedmiotu, kalendarze z wydarzeniami szkolnymi, datami sprawdzianów i terminami prac domowych zamieszczone w widocznym miejscu (np. na lodówce).

Może się też przydać mały kalendarz do szkoły, który posłuży dziecku do notowania spraw, o których może zapomnieć, np.: terminów oddania projektów, terminów imprez szkolnych, wycieczek, zaproszeń na urodziny, najważniejszych numerów telefonów i instrukcji, co robić w nagłych sytuacjach. Niezwykle przydatny może się okazać również mały dyktafon, np. do nagrywania (za zgodą nauczyciela) niektórych części lekcji w celu powtórzenia lub przepisania informacji w domu. Dziecko może nosić ze sobą kartkę – wizytówkę z imieniem i krótkim wyjaśnieniem, jaki ma problem. Dobrą praktyką może być wprowadzenie takich wizytówek dla wszystkich dzieci w klasie, np. wizytówki „Moje mocne i słabe strony”. Wyjaśnij dziecku, że w jego interesie jest siedzenie blisko nauczyciela oraz patrzenie na niego, kiedy ten mówi.

Dziecko musi sobie zdawać sprawę z natury swoich trudności i z tego, że inni ludzie nie będą go czasem rozumieć. Ustalcie wspólnie, co może wówczas zrobić, np. zapytać „Czy może Pani to powiedzieć inaczej?”, „Czy może Pan to napisać na kartce?” albo poinformować „Nie rozumiem” czy też wykonać telefon do rodzica z prośbą o pomoc.

Na początku roku szkolnego lub przy zmianie szkoły pamiętaj o tym, żeby omówić z dzieckiem sprawy szkolne, które będą go dotyczyć, np.: jadłospis na stołówce, lokalizowanie różnych sal w szkole, strategię spędzania czasu podczas przerw oraz w trakcie przemierzania wraz z rówieśnikami drogi do i ze szkoły. Warto również poszukać kolegi, który blisko mieszka, chętnego do wspólnego odrabiania prac domowych i wykonywania projektów edukacyjnych.



**Rodzicu!** Nie obciążaj dziecka nadmierną liczbą reedukacji i terapii – ważne jest spędzanie z dzieckiem jak największej ilości jakościowego czasu poświęconego na pasje i przebywanie na łonie natury. Pokazuj dziecku różne możliwości realizacji siebie i odmienne sposoby wykonywania pracy oraz pozaszkolne okazje do nawiązywania relacji z rówieśnikami (i nie tylko). Tu sprawdzi się np. przynależność do drużyny harcerskiej lub sportowej.

Włączaj dziecko w jak najwięcej aktywności całej rodziny. Stwórz mu bezpieczne pod względem komunikacji najbliższe otoczenie. Zachęcaj je do tego, by pisało i mówiło tak, jak umie, jakkolwiek, byle się nie wycofywało z komunikacji. Jeśli ma kłopot z wypowiedzeniem lub przypomnieniem sobie słowa, możecie zagrać w kalambury, narysować to słowo, pobawić się w zgadywanie na podstawie opisu dziecka. Zachęcaj je do mówienia, ale nie wymuszaj. Istnieje dużo alternatywnych metod komunikacji, z których możecie korzystać.

Wychowanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi lub niepełnosprawnego może być dla rodziców obciążające i często stanowi źródło stresu i frustracji (Conti-Ramsden, Botting, 2008; Glidden, Schoolcraft, 2007). Dlatego, drogi Rodzicu, pamiętaj, aby dbać o siebie – nie zapominaj o pasjach i rozrywkach, życiu towarzyskim i swoim podstawowym zadaniu wobec dziecka, czyli o opiece i miłości! Rodzic zestresowany i zmęczony jest dla dziecka dodatkowym obciążeniem, a nie wsparciem!



**„Musimy mieć sposób na identyfikację dzieci, z którymi chcemy pracować. Następnie musimy pomyśleć o tym, kto to będzie robił, ponieważ w większości przypadków mamy do czynienia z nielicznymi grupami profesjonalistów, jak terapeuci zaburzeń mowy czy zaburzeń językowych [...]. Jest ich zwyczajnie zbyt mało, by pracować we wszystkich klasach ze wszystkimi dziećmi. Dlatego potrzebujemy właściwego przeszkolenia nauczycieli i pedagogów [...] – ludzi na co dzień pracujących w klasach i wspierających edukację dzieci. Dzięki temu to, co nazywamy powszechnym doświadczeniem, a więc to, czego doświadczają wszyscy uczniowie, jest naprawdę wysokiej jakości. I to stanowi punkt wyjścia. Bo wysokiej jakości usługi powszechnie dają szansę na efektywną diagnozę”.**

Prof. James Law (fragment wystąpienia na konferencji „Nowe trendy w diagnozie specyficznych zaburzeń uczenia się: dysleksja i zaburzenie językowe SLI” Warszawa, 25–26 listopada 2014 r.)

### 3.1 Jak rozpoznać ucznia z zaburzeniem rozwoju językowego?

Nauczyciele spędzają z dzieckiem równie dużo czasu, co rodzina. Mają więc okazję do jego wnikliwej obserwacji i zauważenia niepokojących symptomów. Dane z badań naukowych potwierdzają trafność wczesnej diagnozy przesiewowej wykonywanej przez nauczycieli (Cabell, Justice, Zucker, Kilday, 2009; Snowling, 2013; Snowling, Duff, Petrou, Schiffeldrin, Bailey, 2011). Z założenia nauczyciele powinni być wyposażeni w wiedzę dotyczącą rozwoju różnych aspektów funkcjonowania dziecka i umiejętności rozpoznawania niepokojących sygnałów (na temat objawów opóźnienia i zaburzeń rozwoju w zakresie języka i komunikacji zob. [podrozdział 1.4](#)). Oprócz problemów z rozumieniem i/lub wytwarzaniem mowy oraz trudności w komunikacji na zaburzony rozwój językowy mogą wskazywać u uczniów pewne przesłanki behawioralne (sygnały w zachowaniu). Mogą one być wtórnymi konsekwencjami deficytów językowych. Oczywiście każde dziecko ma indywidualny profil (językowy, emocjonalny i behawioralny). Poniżej zamieszczono zbiorczy katalog możliwych zachowań (na podstawie m.in. Ashman, Snow, 2019; Bishop, Leonard, 2011; Czaplewska, 2012; Czaplewska, Kocharńska, Maryniak, Haman, Smoczyńska, 2014; Durkin, Conti-Ramsden, 2010; Grist, 2011; I CAN, 2021; Kocharńska, 2021; Kocharńska, Krasowicz-Kupis, 2014; Krasowicz-Kupis, 2012; Maryniak, 2011, 2016; Melon, 2019).

## **Uczniowie z zaburzeniami rozwoju językowego:**

- zapominają, co przed chwilą usłyszeli, np. zapominają polecenia i nie wiedzą, jak dalej wykonywać zadanie
- wydają się zapominalscy, mają kłopot z pamiętaniem planu lekcji, prac domowych, zostawiają swoje rzeczy w klasie, w szatni
- często gubią swoje rzeczy
- wykonują zadania tekstowe lub piszą znacznie wolniej niż inni
- długo się namyślają
- częściej niż inni proszą o powtórzenie tej samej informacji
- są niezorganizowani, długo szukają zeszytu w plecaku, mają bałagan na ławce itp.
- mają trudności z koncentracją uwagi podczas słuchania, łatwo się rozpraszają
- robią zadania inaczej, niż jest to oczekiwane; ich rezultat jest inny niż oczekiwany
- unikają pracy
- nie chcą podejmować gier językowych
- nie chcą podejmować aktywności, której nie znają
- nie chcą uczestniczyć w aktywnościach szkolnych
- nie chcą czytać na głos
- nie chcą uczestniczyć w publicznych wystąpieniach
- rozglądają się po klasie, próbują odpisywać
- mają trudności w podążaniu za tokiem lekcji
- wydają się zdezorientowani, kiedy ktoś szybko lub długo mówi
- kiedy nie rozumieją, tracą zainteresowanie, „bujają w obłokach” podczas lekcji
- mają trudności w zrozumieniu zasad gry, np. na lekcji WF-u
- często nie mogą zrozumieć, o co się ich pyta, więc nie odpowiadają, przez co są postrzegani jako „niewychowani” i „niegrzeczni”
- nie zabierają głosu podczas lekcji, starają się być niewidoczni lub przeciwnie – przeszkadzają w lekcjach, błaznują, są impulsywni, wykazują zachowania opozycyjno-buntownicze
- wygłupiają się, kiedy powiedzą coś niepoprawnie (maskowanie i rozładowywanie stresu)
- nie używają form grzecznościowych (bo to trudne konstrukcje językowe)
- są ofiarami lub sami znęcają się nad innymi uczniami
- wykazują zainteresowanie raczej aktywnością niewerbalną: sportem, majsterkowaniem, grami komputerowymi, technologią, tańcem itp.
- piszą tak, jak mówią (objawy podobne do dysleksji)

- unikają prac pisemnych
- nie mogą przypomnieć sobie słów
- rezygnują z rozpoczętej wypowiedzi
- zacinają się podczas mówienia
- mówią chaotycznie, mają problem z dojściem do sedna
- wielokrotnie zaczynają jakieś zdanie, ale często go nie kończą
- mają trudności z wyrażeniem siebie
- mają niedojrzałe zachowania społeczne
- mówią i zachowują się tak, jakby byli młodsi
- są wycofani społecznie i nieśmiali
- mają trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów społecznych czy przyjaźni.

Nauczycielu, w razie wątpliwości możesz skorzystać z dwóch bezpłatnych narzędzi, którymi są: Język i komunikacja (JK; Kochańska, Łuniewska, 2015) oraz Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE (Wiejak, Krasowicz-Kupis, Bogdanowicz, 2015). Są to wystandaryzowane i znormalizowane skale obserwacyjne przeznaczone dla kadry nauczycielskiej i specjalistów szkolnych, które służą do wykrywania dzieci z ryzykiem zaburzenia rozwoju językowego oraz z ryzykiem specyficznych trudności w uczeniu się. Skal tych możesz używać jako narzędzi przesiewowych i prognostycznych w I klasie szkoły podstawowej, kiedy dzieci rozpoczynają edukację formalną.

Ze skali JK (Kochańska, Łuniewska, 2015) możesz skorzystać, kiedy:

- Niepokoi Cię funkcjonowanie dziecka w zakresie języka mówionego i komunikacji.
- Chcesz poznać, jakie są główne obszary jego trudności (czy jest to rozumienie, produkcja, pragmatyka językowa, trudności edukacyjne itp.).
- Chcesz zorientować się, jaka jest prognoza sukcesu w nabywaniu umiejętności szkolnych przez dziecko, w tym rozumienia i komunikowania.

Skala Prognoz Edukacyjnych IBE (Krasowicz-Kupis, Bogdanowicz, Wiejak, 2015) będzie przydatna, kiedy:

- Niepokoi Cię funkcjonowanie dziecka w zakresie nabywania umiejętności czytania i pisania.
- Chcesz wstępnie zorientować się, jaki jest aktualny poziom rozwoju językowego dziecka i jak wcześniej dziecko rozwijało się w tym obszarze.
- Chcesz zorientować się, jaka jest prognoza sukcesu w nabywaniu umiejętności szkolnych przez dziecko, w tym czytania i pisania.

Jeśli chcesz szczegółowo zapoznać się z zasadami stosowania tych narzędzi, ich budową lub założeniami teoretycznymi, sięgnij po podręczniki do skal JK oraz SPE IBE. Możesz także zapoznać się ze skróconym opisem zamieszczonym w publikacji: „Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia. Poradnik dla nauczycieli rocznego przygotowania przedszkolnego oraz I klasy” (Wiejak i in., 2015).

Skale JK oraz SPE IBE pozwolą Ci na wstępne rozeznanie się w charakterze trudności dziecka, ale nie odpowiedzą na pytanie, z jakiego powodu dziecko ich doświadcza. Jeśli niepokoi Cię wynik dziecka, to porozmawiaj o tym z rodzicami i zaproponuj wykonanie diagnozy specjalistycznej w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Przekazanie rodzicom informacji o wynikach badania skalami powinno być indywidualne i poufne. Podczas spotkania należy poinformować rodziców jedynie o interpretacji wyniku, bez podawania wskaźników liczbowych.

Wczesne wykrycie trudności dziecka pozwoli jak najszybciej wprowadzić odpowiednie metody dydaktyczne, dostosowane do jego potrzeb i możliwości, a także uruchomić dalsze kroki mające na celu zbudowanie systemu pomocy dziecku w szkole, takie jak: konsultacje ze specjalistami szkolnymi, rozmowa z rodzicami o zaobserwowanych trudnościach dziecka, sugestia wizyty w poradni psychologiczno-pedagogicznej, rozmowa z dyrekcją i gronem pedagogicznym na temat możliwości wsparcia dziecka. Jeśli placówka, w której pracujesz, nie ma doświadczenia we wspieraniu dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z zaburzeniem rozwoju językowego, niezbędne mogą się okazać kursy doszkalające dla grona pedagogicznego.

Dla nauczycieli wychowania przedszkolnego dostępne są różne narzędzia do badania gotowości szkolnej, które obejmują również rozwój mowy dziecka. Jednym z takich narzędzi jest bezpłatnie dostępna na stronie internetowej Ośrodka Rozwoju Edukacji Skala Gotowości Szkolnej (SGS; zob. Frydrychowicz, Koźniewska, Matuszewski, Zwierzyńska, 2006).



### **3.2 Jakie mogą być specjalne potrzeby edukacyjne ucznia z zaburzeniem rozwoju językowego, czyli o tym, jak rozumieć zapisy w opiniach psychologiczno-pedagogicznych**

Żeby opracować plan działania i efektywnie dostosować metody pracy do potrzeb i możliwości dziecka, trzeba dobrze zrozumieć naturę jego trudności, co wiąże się m.in. z właściwą interpretacją zapisów w dokumentacji, którą wystawiają poradnie psychologiczno-pedagogiczne.

W niniejszym podrozdziale przedstawiono przykładowe fragmenty różnych dokumentów w postaci opinii i orzeczeń (z przepisane za zgodą zainteresowanych stron). Stanowią one dla szkoły podstawę do opracowania dla dziecka Indywidualnego Planu Edukacyjno-Terapeutycznego (IPET). Wszystkie cytowane poniżej dokumenty dotyczą dzieci z zaburzeniem rozwoju językowego, choć w każdym z nich zaburzenie to nazwane zostało za pomocą innej terminologii (dokumenty pochodzą z lat 2012–2020) lub postawiono niewłaściwą diagnozę (przykład 5). W dokumentach tych występują terminy specjalistyczne, które warto rozumieć, dlatego podstawowe pojęcia wyjaśnione zostały na końcu niniejszego poradnika w [słowniczku](#). Inne, które nie zostały tam zawarte, wyjaśnione zostały bezpośrednio pod danym przykładem.

### Przykład 1.

#### Dziewczynka, 8 lat, fragment opinii psychologicznej

W wyniku badania stwierdzono u dziecka rozwój językowy znacznie poniżej normy dla wieku, tj.:

- znacznie obniżony zasób słownictwa biernego i czynnego
- trudności w aktualizacji wyrazów lub ich nieadekwatne użycie, tworzenie neologizmów
- tendencję do parafazji głoskowych i semantycznych
- poziom rozwoju gramatycznego poniżej normy wiekowej (agramatyzmy, trudności w budowaniu zdań złożonych, pomijanie słów funkcyjnych: spójników i przyimków)
- ubogą narrację opierającą się na zdaniach pojedynczych prostych lub złożonych współrzędnie
- trudności z rozumieniem dłuższych jednostek tekstowych.

Ponadto stwierdzono występowanie zaburzeń artykulacji, sporadycznie utrudniających rozumienie wypowiedzi dziecka. Wynik testu sprawdzającego krótkotrwałą pamięć fonologiczną również jest znacznie obniżony w stosunku do normy wiekowej.

U dziewczynki przy ogólnie prawidłowym rozwoju intelektualnym badanie potwierdziło występowanie **specyficznego zaburzenia językowego – SLI**. To wybiórcze zaburzenie utrudnia dziecku funkcjonowanie szkolne, które z założenia bazuje na wysokich kompetencjach lingwistycznych. Dziecko ma problemy zarówno w nadawaniu mowy, co może powodować wycofywanie się z wypowiedzi bądź unikanie ich, jak również w rozumieniu przekazu werbalnego (słyszanego bądź czytanego, nawet samodzielnie). Dotyczy to większości oficjalnych, jak i nieoficjalnych sytuacji szkolnych (wyjaśnienia nauczyciela, pytania, polecenia, zadania tekstowe z matematyki, reguły gier, rozmowy z nauczycielami i rówieśnikami). Nieporozumienia, wynikające z niewłaściwego zrozumienia przekazu werbalnego bądź konieczności wypowiadania się przy niedostatecznych zasobach, mogą budzić dezorientację dziecka, niepokój, poczucie bezradności i irytację. W efekcie prowadzi to do stałego poznawczego i emocjonalnego przeciążenia.

Należy spodziewać się także występowania licznych błędów gramatycznych i stylistycznych w pracach pisemnych dziecka, jako że język pisany odzwierciedla język mówiony.

**Komentarz:** Dziecko z zaburzeniem rozwoju językowego ma trudności w tworzeniu wypowiedzi oraz w rozumieniu tego, co mówią inni, co zostało dość dobrze objaśnione w dokumencie. Trudności te objawiają się na wszystkich poziomach systemu językowego. Co konkretnie wiemy na temat trudności dziecka z przytoczonego fragmentu opinii?

W zakresie fonetyki i fonologii dziecko:

- ma wady wymowy, mówi niewyraźnie
- ma kłopoty z krótkotrwałym przechowywaniem w pamięci informacji fonologicznych, np. z zapamiętaniem i odtworzeniem kolejności głosek w wyrazach (krótkotrwała pamięć fonologiczna).

W zakresie słownictwa dziecko:

- niepoprawnie odmienia wyrazy (agramatyzm)
- tworzy nowe, własne formy, które nie istnieją (neologizmy)
- mało słów rozumie, niewielu słów używa (w stosunku do rówieśników)
- ma trudności z przypomnieniem sobie znanych słów (aktualizacja wyrazów, czyli dostęp leksykalny)
- przekręca wyrazy lub używa niewłaściwych (parafazja).

W zakresie składni zdania dziecko:

- tworzy zdania niepoprawne gramatycznie
- omija wyrazy, które służą do wyrażania gramatycznego lub strukturalnego związku innych słów w zdaniu, a jako odrębne jednostki nie mają znaczenia (wyrazy funkcyjne, np. „który”, „i”, „bo”)
- ma obniżone rozumienie zdań, co może powodować trudności z rozumieniem poleceń i tekstów.

W zakresie dyskursu dziecko ma trudności zarówno z tworzeniem, jak i z rozumieniem dłuższych tekstów.

Ponadto można spodziewać się analogicznych błędów w tekstach pisanych dziecka.

### Przykład 2.

#### Dziewczynka, 10 lat, fragment opinii psychologicznej

W wyniku badania stwierdzono u dziewczynki występowanie **specyficznego zaburzenia językowego**, przejawiającego się w:

- znacznie obniżonym zasobie słownictwa biernego i czynnego
- znacznie obniżonym poziomie rozumienia dłuższych jednostek tekstowych
- nieznacznie obniżonym poziomie rozwoju gramatycznego (agramatyzmy, trudności w budowaniu zdań złożonych)
- ubogiej narracji opierającej się na zdaniach pojedynczych prostych lub złożonych współrzędnie.

Deficytów w zakresie pamięci bezpośredniej i słuchu fonemowego nie stwierdzono.

Główny obszar trudności M. to rozumienie tekstu oraz ubogie słownictwo bierne i czynne.

Po zapoznaniu się nawet z krótkim i prostym tekstem dziewczynka odpowiada na związane z tym tekstem pytania niepoprawnie lub nieadekwatnie. Ma trudności z podaniem faktów wyrażonych w tekście explicite, jak również z wnioskowaniem międzydaniowym i rozumieniem zadawanych pytań. Wypowiedzi dziecka są ubogie pod względem słownika i struktury gramatycznej zdań [...].

**Komentarz:** Dziecko z zaburzeniem rozwoju językowego ze stwierdzonymi deficytami w zakresie słownictwa, gramatyki i dyskursu, przy zachowaniu prawidłowych funkcji fonologicznych, takich jak pamięć słuchowa bezpośrednia (pozwala zapamiętać i natychmiast odtworzyć usłyszany materiał) oraz słuch fonemowy (zdolność do odbierania i identyfikowania pojedynczych fonemów [pot. głosek] w wyrazach). Na poziomie dyskursu dziecko ma trudności w rozumieniu powiązań między zdaniami, które tworzą tekst (wnioskowanie międzyzdaniowe).

### Przykład 3.

#### Chłopiec, 9 lat, fragment opinii neuropsychologicznej

W wyniku badania stwierdzono:

- w wypowiedziach spontanicznych liczne agramatyzmy, parafazje i neologizmy
- znacznie obniżone rozumienie zdań złożonych i konstrukcji fleksyjnych [...].

Dane z wywiadu, obserwacja i wyniki badań wskazują, że u chłopca dominują **zaburzenia funkcji językowych**.

**Komentarz:** Dziecko z zaburzeniem rozwoju językowego, mające trudności z rozumieniem relacji pomiędzy zdaniem nadrzędnym a zdaniem podrzędnym, które wyznaczają zazwyczaj spójniki. Na przykład w odniesieniu do zdań czasowych dziecko może nie rozumieć relacji, jakie określają spójniki: „kiedy”, „gdy”, „podczas”, „zanim”. Ponadto dziecko nie rozumie relacji, jakie wnoszą w danej frazie określone formy czasownika lub rzeczownika, np. w zdaniu „On pokazuje grabki patykiem” – dziecko może „nie odczytywać” wskazówek, które płyną z końcówek gramatycznych, dzięki którym wiemy, co jest wskazywane i czym.

### Przykład 4.

#### Chłopiec, 10 lat, fragment orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność ruchową, w tym afazję

Diagnoza: **Niedokształcenie mowy o typie afazji ekspresyjnej**. Tempo rozwoju mowy nierównomierne:

- obniżona artykulacyjna strona mowy, przeciągła mowa, znaczne zniekształcenia artykulemów
- niższa sprawność słuchu fonemowego
- niższy zasób słów
- obniżona płynność słowna
- obniżona sprawność narracyjna (wypowiedzi mało rozbudowane, nieprawidłowa budowa zdań pod względem gramatycznym oraz stylistycznym, trudności w formułowaniu zdań).



**Komentarz:** Dziecko ma trudności w produkcji mowy (afazja ekspresywna). Ma dyslalię, czyli zaburzenie mowy, które polega na utrudnionej artykulacji głosek (wady wymowy, zniekształcenia artykulemów). Ponadto ma trudności w szybkim przypominaniu sobie i wypowiedzaniu słów (płynność słowna, inaczej fluencja słowna).

#### Przykład 5.

#### Chłopiec, 10 lat, fragmenty orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na całościowe zaburzenia rozwojowe – autyzm

U chłopca dominują zaburzenia funkcji językowych.

Dziecko czyta w wolnym tempie – na poziomie klasy II. Obniżone rozumienie czytanego tekstu. W pisaniu ze słuchu popełnia błędy ortograficzne, w zmiękczeniach, podczas różnicowania głosek nosowych, w pisowni nazw własnych, opuszcza litery, pisze małą literą po kropce, trudności w stosowaniu znaków interpunkcyjnych. Pismo zaburzone, niekształtne, trudne do odczytania. Z matematyki dokonuje obliczeń w zakresie 100, opanował tabliczkę mnożenia i dzielenia. Duże trudności sprawia mu rozwiązywanie zadań z treścią. Czasami nie podejmuje współpracy z nauczycielem.

Badanie logopedyczne na podstawie obserwacji i badania dziecka: stwierdza się zakłócenia w komunikacji językowej i społecznej. Chłopiec nawiązuje kontakt wzrokowy i werbalny, ale nie inicjuje i nie podtrzymuje dłuższego dialogu adekwatnego do sytuacji w zadaniu. Natomiast sam rozwija temat rozmowy, który go interesuje w danej chwili. Obserwuje się zakłócenia koncentracji uwagi oraz pamięci słuchowej, która ogranicza się do 3 elementów. Rozumienie bardziej złożonych komunikatów słownych wymaga długiego namysłu lub powtórzeń.

Występują trudności z mową narracyjną oraz wnioskowaniem przyczynowo-skutkowym. Chłopiec tworzy ubogie słownikowo i agramatyczne wypowiedzi w formie krótkich zdań przeważnie pojedynczych lub złożonych współrzędnie.

Mowa jest prawidłowa na poziomie realizacji poszczególnych głosek w płaszczyźnie segmentalnej. W płaszczyźnie suprasegmentalnej występują zakłócenia w płynności mowy.

**Komentarz:** Chłopiec z wczesną diagnozą spektrum autyzmu (w wieku 3,5 roku). Od początku miał poważne trudności w nabywaniu języka ojczystego. „Wybuch” mowy nastąpił dopiero po ukończeniu 4. roku życia, kiedy to objawy autystyczne zaczęły zanikać. Zaburzenia rozwoju językowego pozostały jednak nasilone aż do chwili obecnej (aktualnie ma 18 lat). Dziecko prawidłowo wymawia głoski (płaszczyzna segmentalna komunikatu), ma trudności z fluencją słowną i prozodią mowy (płaszczyzna suprasegmentalna komunikatu).

#### Przykład 6.

#### Chłopiec, 13 lat, fragment orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność ruchową, w tym afazję wraz ze współwystępującą dysleksją

Niski poziom świadomości fonologicznej, obniżony poziom procesów percepcji słuchowej. U chłopca dominują zaburzenia funkcji językowych. Rozumowanie werbalne na poziomie przeciętnym, organizacja percepcyjna na wysokim poziomie, pamięć i odporność na dystraktory poniżej przeciętnej. **Specyficzne trudności w nauce – dysleksja rozwojowa pod postacią dysleksji, dysortografii i dysgrafii.**

**Komentarz:** Chłopiec z wyraźnym deficytem fonologicznym: obniżoną percepcją słuchową (funkcja odpowiedzialna za odbiór dźwięków z otoczenia, na którą składa się uwaga słuchowa, analiza i synteza słuchowa oraz pamięć słuchowa) oraz niską umiejętnością świadomego operowania (przestawiania, dodawania, usuwania, porównywania) częstkami fonologicznymi, takimi jak głoski, sylaby, rymy (świadomość fonologiczna).

#### Przykład 7.

#### Chłopiec, 13 lat, fragment orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność ruchową, w tym afazję

Chłopiec chętnie podjął współpracę z badającym. Wykonał wszystkie polecane mu zadania. Adekwatnie odpowiadał na pytania dotyczące jego osoby i najbliższego otoczenia, nie rozwijając swoich wypowiedzi. W pisaniu ze słuchu popełnia błędy ortograficzne. Pismo mało staranne lecz czytelne. Czyta dość płynnie, w znacznie spowolnionym tempie, które kształtuje się na poziomie końca klasy III SP. Potrafi ogólnie odpowiedzieć na podstawowe pytania dotyczące przeczytanego tekstu. Na pytania w formie pisemnej odpowiada krótko, niepełnym zdaniem. Ma trudności z budowaniem samodzielnej wypowiedzi pisemnej na zadany temat. Buduje proste zdania. Pamięciowo wykonuje działania arytmetyczne na poziomie wieku. Potrafi na dłuższy czas skoncentrować się na zadaniu. Z opinii szkolnej wynika, że chłopiec osiąga dobre wyniki w nauce oraz bardzo dobre zachowanie. Jest lubiany przez rówieśników, nawiązuje z nimi prawidłowe kontakty, lubi przebywać w grupie rówieśniczej. Mimo to jego samoocena nie jest stabilna. Podczas pracy, w której napotyka trudności, wycofuje się, zamyka w sobie. W wyniku przeprowadzonego badania logopedycznego u chłopca stwierdza się obniżony poziom kompetencji językowych i komunikacyjnych. Występują trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu dialogu. Wypowiedzi są poprawne gramatycznie, lecz krótkie i ubogie w słownictwo.

Obserwuje się trudności w wyrażaniu i formułowaniu myśli zarówno słownie, jak i na piśmie. Mowa jest prawidłowo artykułowana, ale obserwuje się lekka niedbałość artykulacyjną oraz monotonną intonację. Chłopiec ma problem z rozumieniem dłuższych pytań, poleceń. Wypowiadając się, używa prostych zdań, układając je w logicznie spójną całość. Pyta o znaczenie słów, których nie rozumie.

**Komentarz:** Poziom czytania chłopca 13-letniego z zaburzeniami rozwoju językowego oceniono na odpowiadający III klasie szkoły podstawowej. Może to sugerować współwystępowanie dysleksji. Ponadto dziecko popełnia błędy ortograficzne. Zwraca uwagę niestabilna samoocena i wycofywanie się z aktywności oraz zamykanie się w sobie przy napotkaniu trudności. To zachowania charakterystyczne dla wielu osób borykających się z DLD.

**Inne terminy, które mogą się pojawić w dokumentach z poradni psychologiczno-pedagogicznej:**

- **dyspraksja** – obniżona zdolność planowania motorycznego, trudności z prawidłowym ułożeniem narządów mowy
- **elizja** (inaczej mogilalia) – opuszczenie głoski w wyrazie
- **kontaminacje** – krzyżowanie słów, które podobnie brzmią lub mają podobne znaczenie, np. mato (kontaminacja mamó i tato)
- **perseweracje** – wielokrotne powtarzanie tych samych wyrazów lub zwrotów w obrębie jednej wypowiedzi
- **rotacyzm** (inaczej reranie) – nieprawidłowa wymowa głoski [r]
- **substytucja** (inaczej paralalia) – zastępowanie głoski inną, np. [l] zamiast [r]
- **sygmatyzm** – nieprawidłowa wymowa głosek dentalizowanych, tj. syczących ([s], [z], [c], [dz]), ciszących ([ś], [ź], [ć], [dź]), szumiących ([sz], [ż], [cz], [dź])
- **uproszczenia grup spółgłoskowych** – pomijanie w wymowie głosek z grupy występujących obok siebie spółgłosek, np. wstrzymać → czymać
- **zaburzenie rozwoju językowego** – znaczne i uporczywe trudności ze zrozumieniem i/lub używaniem języka mówionego w języku ojczystym (inne równoległe nazwy tego zaburzenia, które mogą się pojawić w dokumentacji: specyficzne zaburzenie językowe SLI, afazja rozwojowa, afazja dziecięca, niedokształcenie mowy o typie afazji, niedokształcenie mowy o typie korowym, samoistny opóźniony rozwój mowy, alalia, zaburzenie ekspresji mowy, zaburzenie rozumienia mowy, zaburzenie funkcji językowych).

Omówione w tym podrozdziale deficyty występujące u osób z DLD mogą przekładać się na funkcjonowanie szkolne we wszystkich jego aspektach. Jak wesprzeć rozwój językowy ucznia mimo jego trudności? Jak ułatwić mu rozumienie komunikatów mówionych i pisanych?

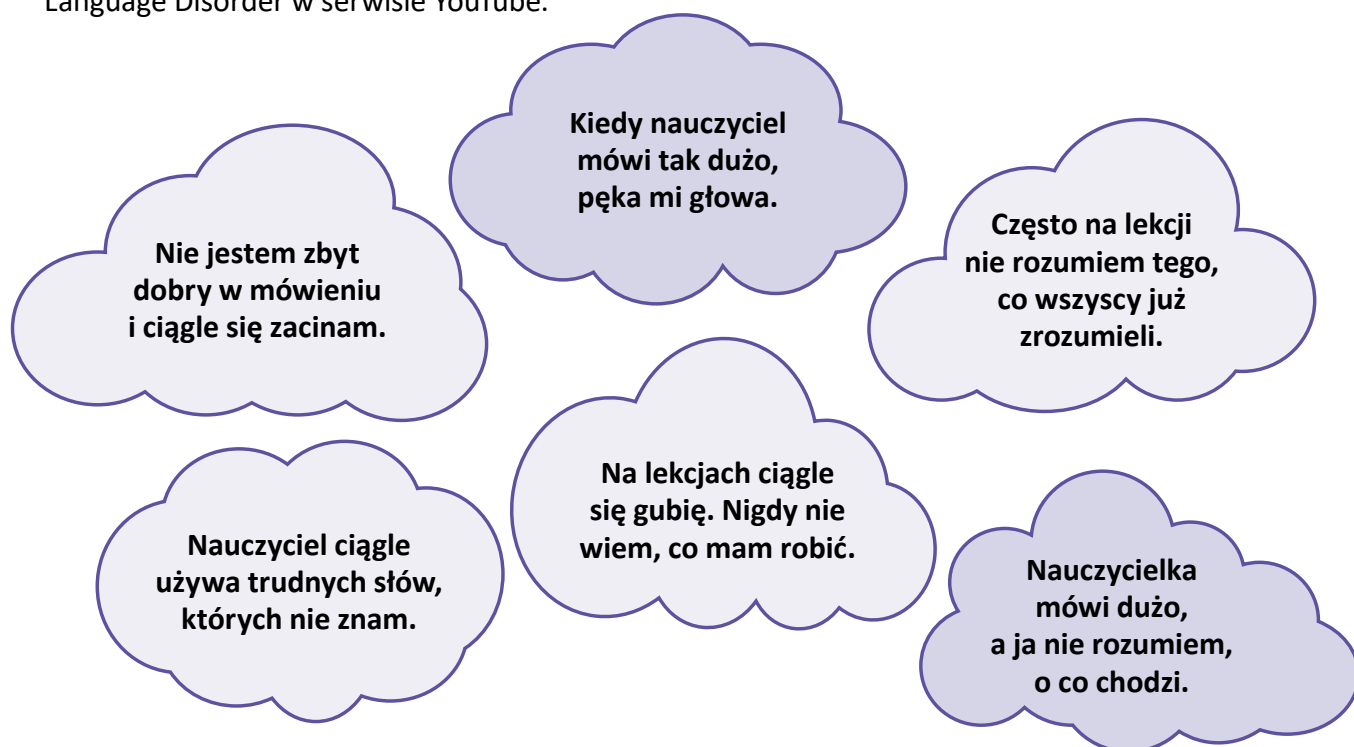
Jak wspierać go w tworzeniu wypowiedzi (ustnych i pisemnych)? Jak zapewnić mu efektywne nabywanie wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych? O tym będzie mowa w kolejnym podrozdziale.



### 3.3 Metody dydaktyczne i strategie komunikacyjne wspierające rozwój mowy podczas codziennych aktywności w przedszkolu i szkole

Co piąte dziecko ma niskie umiejętności językowe. Wynika to nie tylko z zaburzeń rozwoju językowego i chorób czy niepełnosprawności, w których jest to jeden z objawów, lecz także z naturalnego rozkładu cechy w populacji (Kochańska, 2018; Smoczyńska, Haman i in., 2015). Jeśli skupimy się tylko na dzieciach o specjalnych potrzebach edukacyjnych (Enderby, Pickstone, 2005) w zakresie języka i komunikacji wynikających z zaburzeń rozwojowych, chorób i niepełnosprawności, to możemy założyć, że około 170 tys. przedszkolaków oraz średnio 2–3 dzieci w klasie (ok. 220 tys. uczniów w wieku 7–12 lat) boryka się z trudnościami w rozumieniu i ekspresji mowy oraz w komunikacji<sup>3</sup>. Ponadto należy pamiętać, że ze względu na zwiększającą się migrację ludności w placówkach oświatowych w Polsce coraz liczniejszą grupę stanowią osoby posługujące się innym językiem niż język polski, osoby dwu- lub wielojęzyczne itd., czyli osoby nabywające język polski jako drugi bądź powracające z emigracji po wielu latach ograniczonego dostępu do języka polskiego. Umiejętności w zakresie języka tych osób zwykle odbiegają od kompetencji rówieśników będących rodzimymi użytkownikami języka polskiego; czasem muszą oni opanowywać go od podstaw. Oznacza to, że osoby te potrzebują specjalnego serwisu w zakresie edukacji i wspierania nabywania języka polskiego. Strategie i metody pracy przeznaczone dla dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego są efektywne nie tylko dla dzieci wielojęzycznych, służą bowiem także dzieciom o typowym rozwoju.

Warto posłuchać, co mówią uczniowie z zaburzeniami rozwoju językowego o swoich trudnościach w codziennej komunikacji i uczestniczeniu w zajęciach edukacyjnych. Filmy z ich wypowiedziami są dostępne m.in. na kanale prowadzonym przez organizację Raising Awareness of Developmental Language Disorder w serwisie YouTube.



<sup>3</sup> Obliczenia własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego dotyczących populacji dzieci polskich w wieku przedszkolnym i szkolnym, dostępnych na stronie: <https://stat.gov.pl>.

Rozwój dzieci uwarunkowany jest przygotowaniem nauczycieli w zakresie jakości interakcji między nimi a dzieckiem (Kontos, Wilcox-Herzog, 2002; Weitzman i in., 2006). Środowisko opiekuńczo-edukacyjne wysokiej jakości wywiera długotrwałe pozytywne skutki na zdolności poznawcze i komunikacyjne dzieci. Co więcej, wysokiej jakości usługi w instytucjach opiekuńczych, tworzące stymulujące i responsywne środowisko, dostarczają mechanizmów ochronnych dzieciom, które nie mają korzystnych warunków w środowisku domowym. Umiejętności językowe dzieci wykształcają się pod wpływem interakcji z dorosłymi. Responsywny charakter tych interakcji jest kluczowy dla rozwoju mowy niezależnie od tego, czy przebiega on prawidłowo, czy też z opóźnieniem. Badania empiryczne nad skutecznością terapeutyczną programów opartych na responsywnej komunikacji potwierdzają lepszy rozwój językowy dzieci zarówno z trudnościami w rozwoju językowym, jak i typowo rozwijających się (Girolametto, Weitzman, 2006; Weitzman i in., 2006). Responsywny charakter interakcji dorosłego z dzieckiem wpływa pozytywnie na jego motywację wewnętrzną do nauki, ponieważ w ramach interakcji dziecko doświadcza pozytywnych emocji oraz ma poczucie autonomii, kompetencji i autentycznej bliskości (Grolnick, Deci, Ryan, 1997).

Tymczasem badania naukowe z udziałem nauczycieli (na podstawie m.in. Buchnat, 2014; Christopoulos, Kean; 2020; Dockrell, Lindsay, 2001; Gallagher, Murphy, Conway, Perry, 2019; Olempska-Wysocka, 2014) wykazały, że nauczyciele:

- nie rozumieją, na czym polegają specjalne potrzeby edukacyjne uczniów
- nie mają wiedzy ani kompetencji w zakresie wspierania rozwoju językowego dzieci
- uważają, że odpowiedzialność za rozwój poznawczy, w tym językowy, dzieci niepełnosprawnych spoczywa na rodzicach i specjalistach
- rozpoznają własne ograniczenia w zakresie wspierania rozwoju dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi
- uznają dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego za mało atrakcyjnych partnerów rozmowy, o niskich kompetencjach społecznych, niechętnie wchodzi z nimi w interakcje.

**Nauczycielu!** Pamiętaj, że to Ty jesteś odpowiedzialny za to, czego i jak dzieci uczą się w szkole. Jeżeli uczeń czegoś nie rozumie, mimo że objaśniasz dane zagadnienie kolejny raz, to rozważ zmianę sposobu uczenia. Skorzystaj z innych metod. Nie ma jednej, uniwersalnej zasady przekazywania ani odbierania wiedzy. W celu świadczenia wysokiej jakości usług edukacyjnych musisz mieć nie tylko wiedzę teoretyczną i umiejętności organizowania procesu dydaktycznego. Kluczowe są Twoje umiejętności komunikacyjne, elastyczność w dostosowywaniu się do możliwości i potrzeb różnych uczniów oraz jakość interakcji, w które z nimi wchodzisz. Na lekcji najważniejsza jest interakcja i komunikacja, a nie informacja.

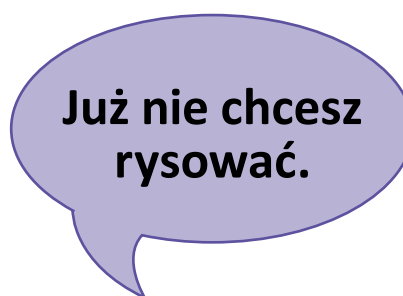
## Wspieranie rozwoju językowego dzieci w grupie przedszkolnej

W jednej grupie przedszkolnej mogą się znajdować dzieci na różnych etapach rozwoju języka i komunikacji oraz o odmiennych stylach konwersacyjnych. Do kluczowych zadań nauczyciela przedszkola w zakresie języka i komunikacji należy:

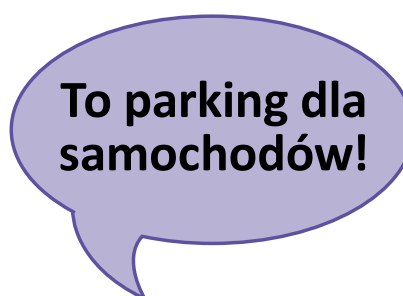
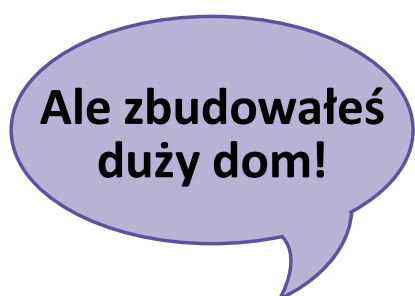
- rozpoznanie, na jakim etapie rozwoju mowy (etap „przedjęzykowy”: bez lub z komunikacją niewerbalną, etap pierwszych słów, etap dwuwyrzowych połączeń, etap zdań pojedynczych, etap zdań złożonych) znajduje się dziecko, a także dostosowanie komunikatów językowych do poziomu rozwoju dziecka
- rozpoznanie stylu komunikacyjnego dziecka (towarzyskie, introwertyczne, bierne) i dostosowanie wsparcia komunikacyjnego do stylu dziecka
- wspieranie interakcji między dziećmi
- stymulowanie rozwoju językowego
- zapewnianie doświadczeń i tworzenie środowiska sprzyjającego rozwojowi komunikacji
- wprowadzanie w świat pisma i literatury poprzez język i zabawę.

Uniwersalne strategie budujące sprzyjające komunikacyjnie środowisko w grupie przedszkolnej to:

- Podczas zabawy i rozmowy bądź twarzą w twarz z dzieckiem, aby miało możliwość obserwować ruch ust oraz emocje na twojej twarzy. Usiądź na dywanie lub na niskim krzeselku, aby mieć twarz na wysokości twarzy dziecka. Bądź z dzieckiem w kontakcie wzrokowym. Nie odwracaj się, kiedy do Ciebie mówi lub coś Ci pokazuje.
- Włączaj się do zabawy, podążając za zainteresowaniami dziecka. Pozwól dzieciom wybrać, w co będą się bawić. Nie narzucaj aktywności. Jeśli dzieci np. schowają się pod stolikiem, dołącz do nich i komentuj to, co robicie. Każda sytuacja, którą inicjują dzieci, jest doskonałą okazją do budowania autentycznej relacji i rozwijania mowy.
- Daj dziecku szansę na inicjowanie komunikacji. Cierpliwie czekaj. Nie odpytuj dziecka i nie zmuszaj go do mówienia.
- Uważnie słuchaj, co dziecko próbuje Ci zakomunikować. Nie skupiaj się na tym, jak to robi, lecz zwróć uwagę na to, co próbuje przekazać.
- Interpretuj zachowania i komunikaty dziecka.



- Komentuj zachowania i komunikaty dziecka.



- Ucz dzieci rutyn społecznych i naprzemienności tur konwersacyjnych. Możesz to robić bez względu na to, czy dziecko komunikuje się za pomocą słów, czy też nie. Służą do tego: różne zabawy paluszkowe; zabawy typu „Nie ma, nie ma, jest!”; pytanie dzieci, czyja kolej w zabawie; turlanie do siebie piłki lub puszczanie autek-resoraków.
- Zadawaj dzieciom pytania, które dzieci rozumieją i na które potrafią odpowiedzieć. Pytania otwarte mogą być dla nich za trudne. Używaj precyzyjnych pytań z wykorzystaniem słownictwa rozumianego przez dziecko, np. zamiast „Jak Ci minął weekend?” zapytaj: „Gdzie byłeś?”; „Z kim byłeś?”; „Co widziałeś?”; „Co się ucieszyło?”; „Co Cię przestraszyło?” itd.
- Zadawaj pytania wymagające kreatywności, na które nie ma jednej bądź „właściwej” odpowiedzi, np. „Jak myślicie, do czego to służy?”; „Jak myślicie, kim on może być?”.
- Przearanżuj przestrzeń sali tak, by dzieci miały szansę na interakcje w małych grupach. Stwórz kąciki zainteresowań: rysowniczy, czytelniczy, do gotowania, do zabawy w role, do odpoczynku i drzemki itd.
- Włączaj do zabawy dzieci bierne lub wycofane, przydzielając im kluczowe role, np. pilota samolotu czy kierowcy autobusu.
- Po wycieczce lub wyjściu grupowym umieść rekwizyty związane z tym, co wydarzyło się podczas wycieczki, aby dzieci mogły opowiedzieć lub odegrać związane z nimi przeżycia.
- Pomagaj dzieciom nawiązać interakcje w grupie. Nie potrzebujecie wielu zabawek ani dużo przestrzeni. Stworzenie grupy 3–4 dzieci wykazujących zainteresowanie daną aktywnością jest najlepszym sposobem na rozwijanie umiejętności komunikacyjnych dziecka, np. wspólny posiłek lub zabawa w sklep. Możesz pomóc wprowadzić do zabawy dziecko, które samo ma kłopot z inicjowaniem konwersacji. Warto podpowiedzieć mu, kiedy ma zabrać głos, np. podczas zabawy w sklep: „Dzień dobry, chyba kolejny klient czeka”; podczas wspólnego posiłku: „Co chciałbyś zjeść Krzysiu? Krakersa? Zosiu, podaj Krzysiuwi krakersa. Krzysiu, podziękuj Zosi”.
- Wspieraj interakcje między dziećmi, preadresowując ich komentarze i prośby, np. „Powiedz Antkowi, że chcesz się z nim bawić”; „Poproś Daniela o klej”; „Myślę, że Adam wie, że powinien użyć pędzla do malowania”; „Pokaż to Zosi”; „Myślę, że jej się spodoba”; „Powiedz Kasi, co wczoraj widziałeś w ZOO”.
- Dostosuj sposób mówienia do możliwości dziecka. Mów prostymi zdaniami.
- Baw się z dziećmi w zabawy-rolę, np. jeśli dzieci bawią się w doktora, dołącz się, udając, że jesteś chory/a i potrzebujesz pomocy. Baw się w restaurację, udając klienta. Zamawiaj posiłki u dzieci w roli kelnerów, prowokując naprzemiennie tury konwersacyjne (przynajmniej 5 tur).
- Gdy dzieci budują z klocków, przyłącz się i porozmawiajcie o tym, co budujecie.
- Komentuj zabawę jednego dziecka, aby zachęcić innych do tego, by się przyłączyli, np. „Aniu, zobacz, co Marysia znalazła w sklepie zoologicznym!”.

- Podczas spacerów i wycieczek słuchaj, o czym mówią dzieci i obserwuj, co przyciąga ich uwagę – na tym można oprzeć rozmowę. Pytaj, jakie mają plany na aktywności w plenerze po powrocie z przedszkola. Nazywaj znane dzieciom obiekty na tle natury za pomocą nowych, rzadkich słów, nawiązując do tych, które już znają, np. „Ptaki lecą na zimę do ciepłych krajów, czyli migrują”. Róbcie zdjęcia na spacerach i twórzcie swoją własną książkę, którą dzieci same „czytają”. Pytaj dzieci o ich zdanie na różne tematy, np. „Jak myślicie, czy to dobry pomysł podnosić rękę, kiedy się przechodzi przez ulicę?”; „Popatrzcie na te ciemne chmury. Jak myślicie, co one oznaczają?”. Oglądajcie razem różne znaki drogowe i plakaty – pytaj dzieci, co one mogą oznaczać. Kiedy uczycie się określonej litery, podczas spaceru możecie się bawić w jej poszukiwaczy. Doskonałą okazją do tego jest przyglądanie się szyldom sklepowym, napisom na autobusach, plakatami reklamowym.
- Czytaj z dziećmi interaktywnie, trzymając książkę przodem do nich. Pozwól dzieciom kontynuować historię, jeśli ją znają, a także opowiadać o tym, co widzą na obrazkach. Pytaj o osobiste doświadczenia dzieci, kiedy w historii dzieje się coś, co może być im znajome, jak np. wizyta u lekarza, wyjazd nad morze itd. Proś dzieci, aby wymyślały własne zakończenia historii.



**Źródło:** shutterstock.com

- Używaj gestów oraz pokazuj, o czym mówisz, aby ułatwić dzieciom rozumienie.
- Rozwiązuj jeden problem na raz.
- Daj dziecku czas na odpowiedź i czas na przełączenie się na inną aktywność, np. 5 minut.
- Pozwól dziecku popatrzeć, co i jak robią inne dzieci, zanim weźmie udział w danej aktywności.



- Trzymaj się codziennych rutyn, uprzedzaj o ich zmianie.
- Pozwól dzieciom rozwiązywać problemy, np. „Skończyła nam się zielona kredka. Co teraz zrobimy?”.
- Wspieraj naukę słownictwa za pomocą łączenia informacji z różnych modalności, np. zabaw muzyczno-rytmicznych.

Pokaż Kasiu, gdzie masz oko,  
gdzie masz ucho, a gdzie nos.

Gdzie masz rękę, gdzie masz nogę?

Gdzie na głowie rośnie włos?

Kłaśnij w rączki.

Tupnij nogą.

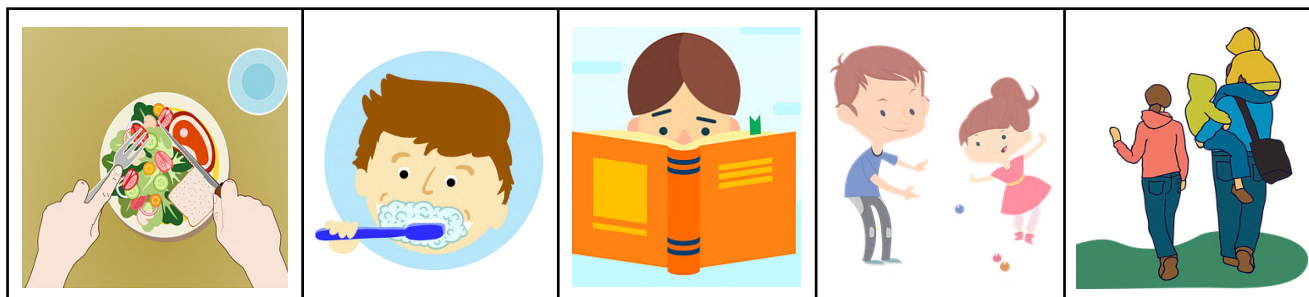
Kiwnij głową tak i nie.

Wszyscy razem hop do góry, razem pobawimy się.

(Autor nieznany)

- Wspólne posiłki są doskonałą i naturalną sytuacją do komunikacji. Możesz np. zainicjować rozmowę na temat tego, co zwykle dzieci jedzą na śniadanie albo jakie dania lubią, a jakich nie cierpią.
- Twórzcie wizualne harmonogramy aktywności, aby dziecko mogło w każdej chwili sprawdzić, jaka będzie kolejna aktywność. Możecie skorzystać z piktogramów lub z innych obrazków z systemów komunikacji niewerbalnej. Przykładowy ilustrowany harmonogram znajduje się poniżej.

POŁUDNIE



OBIAD

MYCIE ZĘBÓW

CZYTANIE

ZABAWA

POWRÓT  
DO DOMU

Źródło: pixabay.com

- Korzystaj wraz ze wszystkimi dziećmi również z metod komunikacji alternatywnej, jeśli choć jedno dziecko w grupie jest niemówiące. Możecie np. umówić się, że danego dnia wszystkie dzieci odpowiadają na pytania do przeczytanej historii poprzez wskazywanie obrazków lub symboli na tablicy znaków.
- Baw się z dziećmi w zabawy językowe rozwijające świadomość językową, np. „Znajdźcie w sali przedmiot, którego nazwa zaczyna się takim samym dźwiękiem, jak Wasze imię”; „Teraz wymyślmy dwa słowa, które zaczynają się tym samym dźwiękiem, np. [k]: kolorowe karteczki”.

Propozycje gier i zabaw rozwijających umiejętność opowiadania oraz przygotowujących do nauki czytania znajdziesz m.in. w bezpłatnym e-booku wydanym przez ORE: „Jak to powiedzieć...? Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych u dzieci” (Kozłowska, Kurowska, b.d.w.).

## **Jak powinny wyglądać lekcje przyjazne komunikacyjnie i wspierające rozwój językowy?**

Dziecko w wieku szkolnym przez większość roku spędza w placówce oświatowej czas odpowiadający etatowi. Nauczyciele wczesnej edukacji spędzają większość dnia ze swoimi podopiecznymi, są więc często jedynymi osobami w placówce mającymi rzeczywisty wpływ na rozwój dzieci. To głównie na nich ciąży zatem odpowiedzialność za organizowanie wysokiej jakości środowiska edukacyjnego, sprzyjającego interakcji i wspierającego umiejętności dzieci w zakresie języka i komunikacji. W modelu przedstawionym przez organizację I CAN (2021), zreferowanym w [podrozdziale 1.5](#), do działań uniwersalnych, które są korzystne dla wszystkich dzieci, zaliczono:

- tworzenie środowiska, które sprzyja komunikacji
- zachęcanie dzieci do monitorowania samych siebie w zakresie rozumienia i proszenia o pomoc
- bezpośrednie uczenie słownictwa
- planowanie możliwości wspierania, rozwoju i wykorzystania umiejętności komunikacyjnych
- dostosowywanie własnego języka do możliwości w zakresie rozumienia wszystkich uczniów.

## Twórz środowisko, które sprzyja komunikacji

- Świadomie zarządzaj przestrzenią i oświetleniem w klasie. Starannie ustaw stoły i krzesła tak, aby dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogło siedzieć z przodu i twarzą do nauczyciela, np. ustaw stoły w kształcie podkowy lub tak, aby można je było łatwo przesuwać.



**Źródło:** shutterstock.com

- Apeluj do innych nauczycieli i dyrekcji o prawidłowe oznaczenie szkoły tak, aby uczniowie mogli łatwo znaleźć drogę do swoich klas, np. sale przedmiotowe mogą być oznaczone kolorami.
- Zorganizuj w szkole kącik ciszy, w którym można odpocząć od bodźców słuchowych.

Po inspiracje i wskazówki, jak urządzić przestrzeń szkolną, możesz sięgnąć do bezpłatnego poradnika SALA – katalog rozwiązań przestrzennych sali lekcyjnej w nauczaniu wczesnoszkolnym (Wieczorek, Stefańska, Kaczan, Rycielska, Rycielski, 2015).

- Minimalizuj poziom hałasu w tle i niepotrzebne bodźce wizualne. Niech na tablicach znajdują się tylko pomoce wizualne przydatne do danego tematu.
- Stwórz środowisko w klasie, które nie jest zbyt zagracone, a sprzęt jest wyraźnie oznaczony etykietami informującymi, co to jest.
- Zadbaj o dodatkowe zasoby, np. oprogramowanie IT, alternatywne arkusze zapisu z mniejszą liczbą informacji. Aby ograniczyć pisanie, wprowadź arkusze planów pracy.

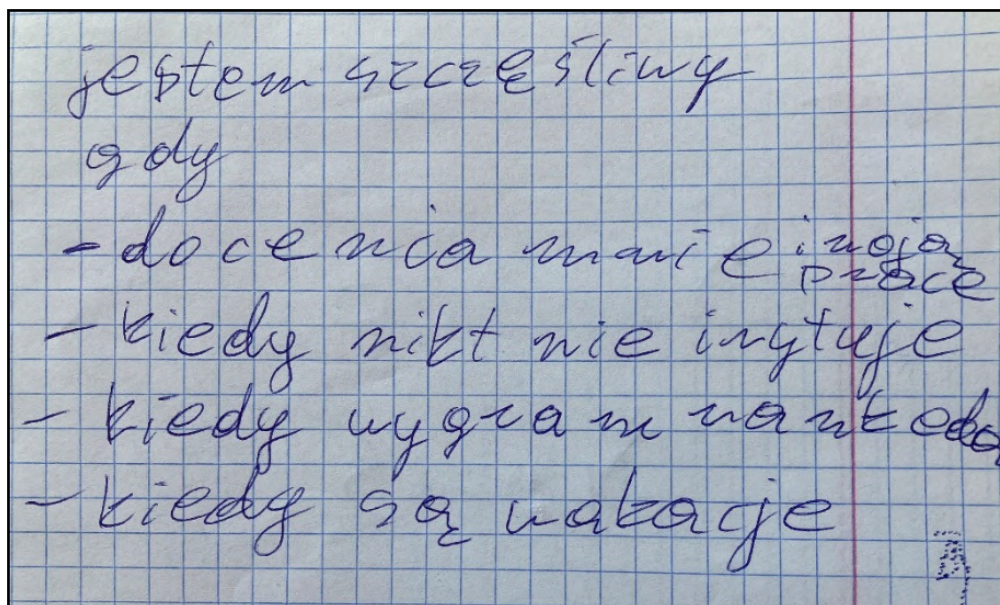
- Ustal z uczniami jasne i spójne rutyny, aby wiedzieli, czego się spodziewać i kiedy. Wprowadź wizualne harmonogramy, które pomogą dzieciom odnaleźć się w przebiegu dnia w szkole. Mogą one być także wykorzystane do wyjaśnienia aspektów dnia, w tym: planu zajęć (przykładowe wizualne harmonogramy znajdują się w [podrozdziale 2.2](#)); tego, czego uczeń będzie się uczył podczas lekcji; oczekiwanego zachowania; kluczowego słownictwa i informacji; sekwencji kroków w ramach działania; nazw sprzętu i miejsca przechowywania itp. Co istotne, informacje o tym, co wydarzy się podczas lekcji, powinny być napisane w języku zrozumiałym dla uczniów oraz zwizualizowane w razie potrzeby. Plan każdej lekcji określa się na jej początku i aktualizuje w miarę postępu lekcji, aby pomóc uczniom ze specjalnymi potrzebami w zakresie języka i komunikacji zrozumieć, np. „Tu jesteśmy teraz”; „Omawiamy teraz ten podpunkt”.

### **Przykładowy plan pracy przydatny na lekcjach „Dekonstrukcja tekstu krok po kroku”**

1. Przeczytaj tytuł. Co on może znaczyć? Czy wiesz, co oznaczają wszystkie słowa, które się pojawiają w tytule?
2. Przejrzyj cały tekst. Jaki jest jego temat? Czy są podtematy? Czy są jakieś daty i nazwiska? Zakreśl je.
3. Przeczytaj pierwszy akapit/paragraf. Czy ma jakiś nagłówek? O czym jest ten paragraf? Czy w treści akapitu znajdują się jakieś informacje odnoszące się do jego nagłówka? Czy w tym akapicie znajdują się słowa, których znaczenia nie znasz? Czy jesteś w stanie domyśleć się z kontekstu, co one znaczą?
4. Wymyśl sposób, by później przypomnieć sobie treść tego akapitu/paragrafu, np. szybki rysunek czy quiz, który pozwoli Ci utrwalić szczegóły: Kto? Co? Gdzie? Kiedy? Jak? Itp.
5. Powtórz kroki 3 i 4 w odniesieniu do kolejnych akapitów/paragrafów.
6. Jeśli pod tekstem znajdują się pytania do niego, możesz połączyć za pomocą numeracji każde pytanie z odpowiednim paragrafem lub przepisać pytanie obok akapitu, z którym ono się wiąże. Aby znaleźć odpowiedzi na pytania, zacznij od poszukania słów kluczowych z pytania w danym akapicie.

- Organizuj pracę w małych grupach oraz w parach. Zachodzi wówczas proces grupowy i tutoring rówieśniczy, a Twoim zadaniem jest monitorowanie pracy grupy i poszczególnych osób. Dodatkowo uczniowie są do siebie zwróceni twarzą w twarz.
- Mów zwrócony/a twarzą do dzieci, a nie do tablicy. Upewnij się, że dzieci na Ciebie patrzą.
- Pomagaj dzieciom dyskretnie (dotyczy to również materiałów dostosowanych dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi).
- Pozwól dziecku pracować na własnym poziomie. Może to oznaczać, że dziecko wykonuje nieco inną pracę, na odpowiednim dla niego poziomie, z dodatkowym wsparciem ze strony nauczyciela wspomagającego.

- Dbaj o dobrą atmosferę, bez strachu i presji. Buduj z uczniami autentyczną relację. Pamiętaj, że Twoim zadaniem jest wspieranie rozwoju dziecka i wzmacnianie jego poczucia własnej kompetencji, a nie ocenianie i rozliczanie z wiedzy, którą opanował.



**Zdjęcie 2.** Fragment wypracowania chłopca z zaburzeniem rozwoju językowego (15 lat).  
Fot. Magdalena Kochańska. Publikacja za zgodą autora, który woli pozostać anonimowy.

- Inicjuj rozmowy podczas przerw, integruj dzieci.
- Chwal wszystkie dzieci na forum klasy, ale tylko za realne osiągnięcia na miarę ich możliwości.
- Dbaj o atmosferę pełną akceptacji i wzajemnego szacunku. Pamiętaj, że dostajesz to, co dajesz. Jeżeli okazujesz dzieciom szacunek, wróci on do Ciebie.
- Zaproponuj uczniom tworzenie wizualnych CV komunikacyjnych (por. [podrozdział 2.2](#)), które pomogą innym (np. nauczycielom przedmiotowym, rówieśnikom, personelowi szkoły) lepiej ich poznać i zrozumieć.
- Ustal z dziećmi klasowe role i pomóż im przygotować wizytówki, np.:

#### **BARTEK**

**Funkcja:** doradca menedżera klasy ds. bieżących

**Mocne strony:** pomysłowość, talent organizacyjny, zdolności plastyczne i arytmetyczne

**Słabe strony:** mowa, pisanie wypracowań

- Szkolne „reguły” i „umowy” zapisujcie prosto, symbolicznie, z wykorzystaniem wizualnych pomocy, aby wszyscy uczniowie mogli je zrozumieć.

## **Zachęcaj dzieci do monitorowania samych siebie w zakresie rozumienia i proszenia o pomoc**

Musisz wiedzieć, że uczniowie z zaburzeniami rozwoju językowego często nie proszą o pomoc!

Dzieje się tak, ponieważ:

- nie mają odpowiednich umiejętności językowych, by to zrobić
- nie zdają sobie sprawy, że czegoś nie rozumieją
- mają wolne procesy przetwarzania informacji, więc zadanie pytania często zajmuje im więcej czasu, niż rówieśnikom
- nie chcą przykuwać uwagi do swojej osoby
- nie chcą narażać się na śmiech bądź komentarze ze strony innych.

Opracuj w swojej klasie system proszenia o pomoc i zadawania pytań zawsze wtedy, gdy tylko jest to potrzebne. Dzieci mogą podnosić do góry lub stawiać na ławce specjalnie zrobione w tym celu sygnalizatory (np. „lizaki” z pytajnikiem). Nagradzaj dzieci za to, że zadają pytania. Szczególnie te, które są wycofane w komunikacji.

Podawaj konkretne wzorce, jak mają pytać i prosić, np.:

- „Co X znaczy?”
- „Nie usłyszałem. Czy mógłby Pan powtórzyć?”
- „Czy mogłaby Pani powiedzieć głośniej?”
- „Czy mógłby Pan powtórzyć to wolniej?”
- „Potrzebuję jeszcze trochę czasu na wykonanie tego zadania, na przeczytanie tekstu”.

## **Dostosuj swój język do możliwości w zakresie rozumienia wszystkich uczniów**

Nauczyciele często bagatelizują sposób, w jaki mówią i w jaki podają instrukcje na lekcjach. Co więcej, nie zwracają uwagi na to, w jaki sposób sformułowane są polecenia w książkach lub treść zadania, odbierając tym samym możliwość jego rozwiązania uczniom, którzy mają trudności w rozumieniu zdań złożonych oraz skomplikowanych, długich instrukcji słownych/pisanych.

### Przykłady języka, z jakim spotykają się na co dzień uczniowie w szkole lub podczas odrabiania zadań domowych:

1. Będziemy teraz robić plan wydarzeń w grupach, **ale zanim** wyjmiecie zeszyty, chciałabym, żebyście zastanowili się nad tym, **jakie** wydarzenia przed rozpoczęciem tej historii wpłynęły na jej dalszy przebieg.
2. **Jeżeli** karty przedstawione na rysunku obok ułożymy obok siebie tak, **aby** liczby występowały kolejno od najmniejszej do największej, **to** można będzie odczytać angielską nawę ułamka. **Po odczytaniu**, zapisz ją w odpowiednim miejscu na rysunku.
3. Urodziłem się w XX wieku, a **dzieląc** rok mojego urodzenia przez 100, **otrzymalibyście** resztę 65. Numer miesiąca, w którym się urodziłem, jest podzielony przez 10. Urodziłem się w drugiej połowie miesiąca, a **dzieląc** numer dnia moich urodzin przez 9, otrzymujemy resztę 5. Podaj datę moich urodzin.
4. **Po ułożeniu** wszystkich talerzy, Jarek policzył je, **ale zanim** to zrobił, **przy co drugim** położył sztucce. Oblicz za pomocą dzielenia, ile zestawów ze sztuczkami położył Jarek.
5. **Aby** odpowiedzieć na te pytania, możemy – tak jak w przedstawionych tabelkach – dodać ułamki zwykłe, **zamieniając** je **wcześniej** na ułamki dziesiętne.

**Komentarz:** Przykłady 2–5 to zadania z podręczników do matematyki na wczesnym etapie edukacji. Mamy tu do czynienia ze złożoną składnią, zdaniami czasowymi i względnymi, konstrukcjami imiesłowowymi, trybem przypuszczającym itd. Bardzo wiele informacji znajduje się w jednym zdaniu. Dziecko, które ma trudności w rozumieniu mowy, będzie wykonywało polecenia w przypadkowej kolejności, gdyż nie zrozumie związków składniowych pomiędzy poszczególnymi elementami zdania. Prawdopodobnie wyciągnie liczby z treści zdania i dokona operacji arytmetycznych, które były w poprzednim zadaniu lub są przedmiotem danej lekcji.

### Co możesz zrobić, aby dostosować sposób komunikacji do możliwości wszystkich uczniów, w tym uczniów z zaburzeniami rozwoju językowego?

- Skupiaj się na tym **co**, a nie **jak** uczeń mówi. Analogicznie: skupiaj się na tym, co uczeń napisał, a nie ile błędów popełnił.
- Daj uczniowi czas na wypowiedź. Jeśli nie może przypomnieć sobie słowa, zachęć go do tego, by opisał, do czego dana rzecz służy, jak wygląda, gdzie można ją znaleźć. Zamieńcie tę sytuację w zabawę i zróbcie z całą klasą kalambury rysowane lub pokazywane.
- Parafrazuj wypowiedź ucznia, sprawdzając, czy dobrze go zrozumiałeś.
- Parafrazując, rozszerzaj wypowiedź ucznia o dodatkowe elementy.
- Nie poprawiaj błędów gramatycznych ucznia, kiedy mówi. Sparafrazuj jego wypowiedź, podając poprawny wzorzec.
- Zadawaj precyzyjne pytania. Unikaj pytań otwartych. Podawaj dwie możliwości do wyboru.

- Upewniam się, że dziecko zrozumiało polecenie kierowane do całej klasy. Proszę dzieci o wytłumaczenie własnymi słowami, co jest ich zadaniem.
- Zwracam się bezpośrednio do dziecka, używając jego imienia.
- Mów głośno i wyraźnie. Akcentuję słowa kluczowe.
- Uprzedzam uczniów, kiedy wprowadzane będą ważne informacje. Wprowadzę sygnały, kiedy należy wyjątkowo skupić uwagę, np. „To jest ważne, żebyście zapamiętali X z tego, co zamierzam Wam powiedzieć”; „Ważne, żeby każdy teraz posłuchał”.
- Nie stwarzam dodatkowych problemów w rozumieniu – proste słowa, jasne polecenia. Unikam potoku słów i eliptycznego stylu komunikacji. Ograniczam mówienie do minimum, podaję tylko istotne informacje.
- Podaję polecenia w małych dawkach, krok po kroku. Używam do tego prostych zdań, np. zamiast „Zanim pokolorujesz obrazek, wytnij go” powiedz: „Wytnij obrazek. Potem go pokoloruj”. Podaję jedno polecenie i po jego wykonaniu dopiero następne, na koniec łączę je w całość. Tak samo robię w zadaniach pisemnych. Dzielę zdania złożone na pojedyncze i rozplanuję zadanie do wykonywania krok po kroku.

#### **Przykład rozbicia treści zadania matematycznego i pracy etapami**

Oryginalna treść zadania pobrana ze strony <https://zadania.info/d471/0>:

Ile metrów kwadratowych wykładziny trzeba kupić na wyłożenie podłogi w prostokątnym holu, w którym jest troje drzwi o szerokości 0,8 m każde, długość holu jest 3 razy większa od szerokości, a łączna długość listwy podłogowej jest równa 21,6 m?

#### **Treść po dostosowaniu:**

Hol w budynku ma kształt prostokąta.

W holu znajduje się 3 drzwi.

Każde drzwi mają szerokość 0,8 m.

Długość holu jest 3 razy większa od jego szerokości.

Łączna długość listwy podłogowej w holu jest równa 21,6 m.

Ile metrów kwadratowych wykładziny trzeba kupić na wyłożenie podłogi w tym holu?

#### **Wykonanie zadania krok po kroku:**

Ile wynosi obwód holu?

$$21,6 + 3 \cdot 0,8 = 24$$

Jak obliczymy szerokość holu?

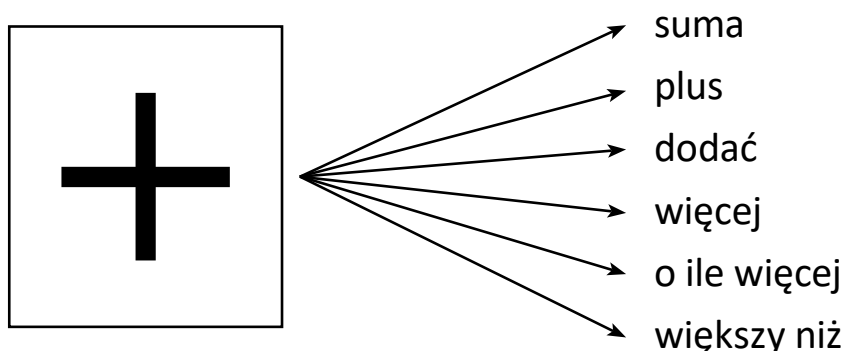
Jeżeli oznaczymy szerokość holu przez  $x$ , to jego długość jest równa  $3x$  i mamy równanie

$$2(x + 3x) = 24 \rightarrow 8x = 24 \rightarrow x = 3$$

Hol ma wymiary .....3 m na 9 m i potrzebne jest .....27 m<sup>2</sup> wykładziny.



- Powtarzaj polecenia i słowa kluczowe.
- Rób pauzy po zdaniu, aby dać czas dzieciom na przetworzenie usłyszonej informacji.
- Wyważ liczbę informacji, których dzieci mają wysłuchać. Nie przeciążaj uczniów dużą ilością informacji na raz. Zachowaj balans między mówieniem a innymi rodzajami komunikacji, np. z wykorzystaniem pomocy wizualnych, takich jak: memy, komiksy, listy kontrolne, kwestionariusze, skale, wykresy, grafy.
- Regularnie podczas lekcji sprawdzaj, czy uczniowie rozumieją – proś o mówienie własnymi słowami tego, co usłyszeli/przeczytali.
- Upewnij się, że uczniowie przeczytali polecenie do końca i zrozumieli je – w przeciwnym razie będą zgadywać.
- Podczas wyjaśniania nowych pojęć staraj się stosować łatwiejsze, bardziej rozpowszechnione słownictwo.
- Uprość swój język, a nie treść.
- Mów na dwa sposoby: to samo najpierw w trudniejszy, a potem w łatwiejszy sposób – dziecko zrozumie, ale będzie też miało okazję rozwinąć swoje umiejętności językowe.
- Umieszczaj nowe pojęcia i terminy w postaci graficznej (ikony, etykiety, symbole) w klasie i odnoś się do nich za pomocą gestów. Kiedy nauczyciele mówią dużo, informacje przepływają „obok” dziecka i uciekają, natomiast widząc pomoce graficzne, uczeń może łatwiej utrzymać je w pamięci.
- Stosuj tabele, wykresy i schematy do wszelkich zagadnień.
- Pokazuj, o co chodzi, wskazuj konkrety w otoczeniu, np. pokaż palcem zadanie, stronę, umieść te informacje na tablicy. Demonstruj!
- Ucz dzieci mnemotechnik i używaj ich wraz z nimi.
- Wykorzystuj tablice demonstrujące różne symbole, takie jak symbole matematyczne lub fizyczne, np.:

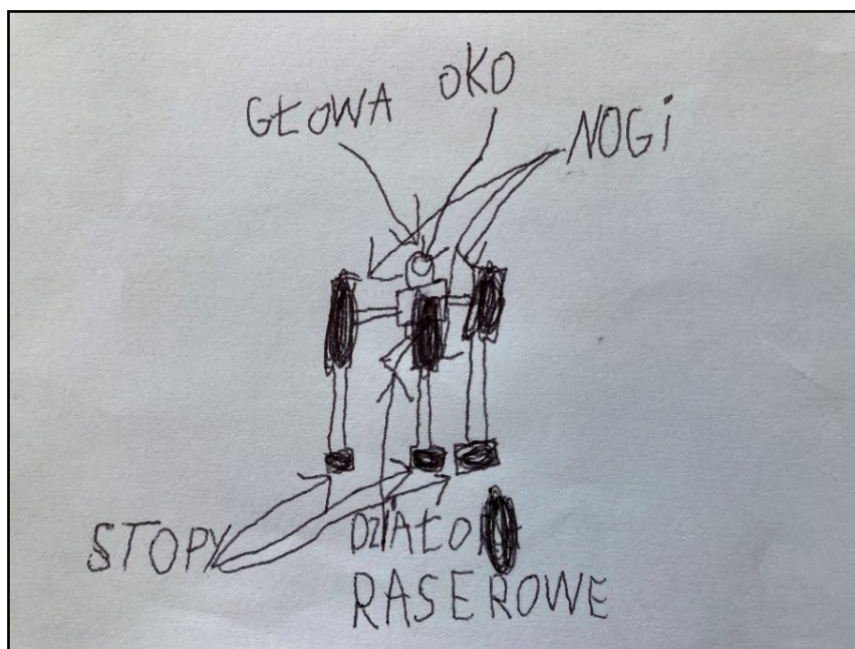


- Mów wprost! Unikaj języka niedosłownego: metafor, ironii, aluzji, sarkazmu.
- Podsumuj dany fragment informacji, zanim przejdziesz do kolejnego.
- Zachęcaj uczniów do powiedzenia o tym, co zapamiętali.
- Mów z zaciekawieniem, zmieniaj intonację, używaj gestów i mowy ciała.

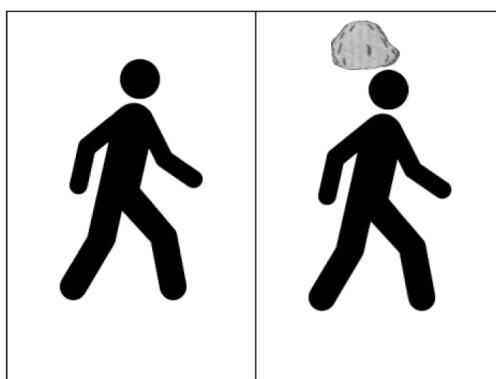
- Daj dziecku możliwość dopowiedzenia w komfortowych warunkach (jeden na jeden) tego, czego nie umiało sformułować w sposób jasny podczas sprawdzianu pisemnego.
- Wyjaśniaj z dzieckiem nieodpowiednie do sytuacji zachowania językowe. Podawaj mu przykłady, co mogłoby powiedzieć w określonej sytuacji.
- Bazuj na mocnych stronach i talentach dzieci, wykorzystuj je podczas lekcji i chwal za nie. Pokazuj uczniom, że każdy jest dobry w czymś innym oraz że można szukać rozwiązań i ilustrować wiedzę na różne sposoby: za pomocą słów, rysunków, melodii itd.

### Bezpośrednio nauczaj nowego słownictwa (Marzano, 2004)

- Znajdź skojarzenia i połączenia pomiędzy nowym słowem a tymi, które dzieci już znają, np. metamorfoza to przeobrażenie/przejście z jednej formy na inną (uczniowie mogą rozumieć ten proces z bajek lub gier komputerowych – możesz do którejś nawiązać lub zapytać o przykłady same dzieci).
- Wizualizuj nowe słowa. Proś dzieci o samodzielne wizualizacje (np. słów w języku obcym).



**Zdjęcie 3.** Fragment fiszki słownikowej chłopca z zaburzeniem rozwoju językowego (10 lat).  
Fot. Magdalena Kocharńska. Publikacja za zgodą autora, który woli pozostać anonimowy.



**Zdjęcie 4.** Ilustracja graficzna angielskiego słówka „suddenly” („nagle”). Skojarzenie dziecka: „Nagle mężczyźni spada głąz na głowę”. Źródło: pixabay.com

- Na kartach pracy podkreślaj słowa kluczowe.
- Używaj techniki kodowania słów za pomocą kolorów (lub ikon) dla każdego segmentu np.:

### Charakterystyka postaci:

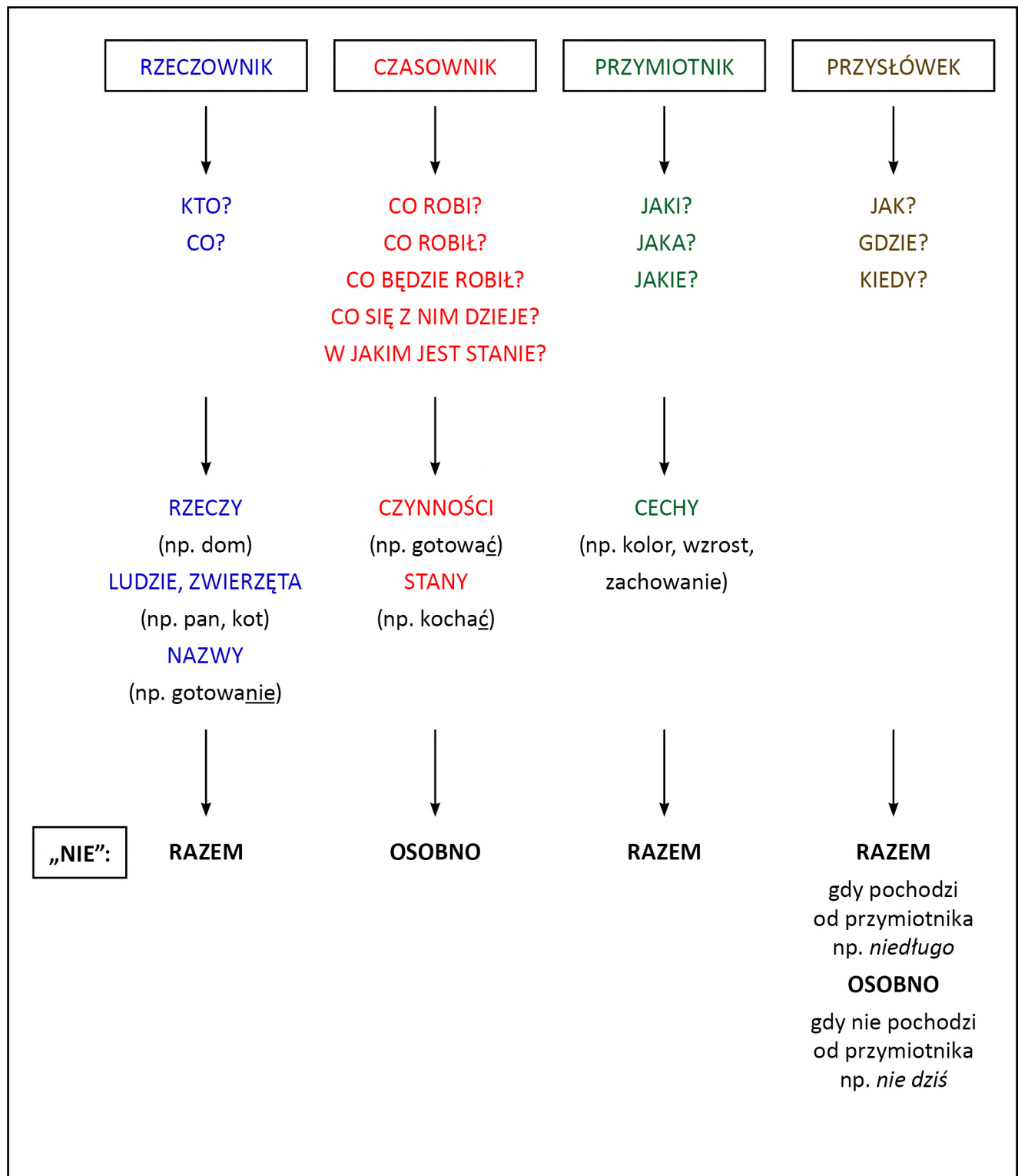
Wygląd: niebieski.

Cechy umysłu: **mocne strony** – zielony, **słabe strony** – pomarańczowy.

Usposobienie: czerwony.

Poglądy: brązowy itd.

### Części mowy i pisownia „nie”



- Używaj materiałów bazujących na konkretach, zanim przejdziesz do wymiaru abstrakcyjnego.
- Wprowadzaj nowe słowa w jasnym, jednoznacznym kontekście (pamiętaj, że wiele polskich słów jest wieloznacznych).
- Zorganizuj burzę mózgów, aby znaleźć jak najwięcej synonimów do nowo wprowadzanego terminu. Utwórzcie mapę myśli, na której je zapiszecie.
- Demonstruj użycie nowych słów w jak najszerszym kontekście, np.: w książkach, na plakatach, w filmach, wyszukiwarkach internetowych, artykułach w gazetach, na wystawach sklepowych, banerach itd.
- Wykorzystuj nowe słownictwo w codziennych aktywnościach w klasie: polecenia, krzyżówki, tworzenie map synonimów, tworzenie pomocy wizualnych do powieszenia.
- Ucz o morfologii słowa: rdzeniu i końcówkach fleksyjnych. Zasady słowotwórcze pomogą uczniom rozbudowywać i rozumieć słownictwo.
- Wielokrotnie powtarzaj nowe słowa. Dzieci z zaburzeniami rozwoju językowego potrzebują średnio 36 ekspozycji na nowe słowo (Storkel i in., 2017), aby je zapamiętać, podczas gdy dzieci o typowym rozwoju potrzebują jedynie 12 ekspozycji (Graves, 2006). Co istotne, szybciej niż rówieśnicy zapominają to, czego się nauczyły.
- Ogranicz liczbę nowych słów wprowadzanych podczas nowego tematu do maksymalnie 10. Wśród nich wybierz 2–3 najważniejsze, które w szczególności będziesz chciał utrwalić.
- Pamiętaj, że słownictwo jest bazą edukacyjną na każdym przedmiocie. Ograniczenia w zakresie słownictwa mogą wpłynąć na rozumienie zagadnień z biologii, chemii czy matematyki, nawet przy doskonałych umiejętnościach w zakresie arytmetyki.

### **Kiedy tylko możesz, rozmawiaj z uczniem indywidualnie**

- Wybierz do tego ciche miejsce, abyście mogli skoncentrować się na rozmowie.
- Zwróć się do osoby, z którą rozmawiasz, i nawiąż z nią kontakt wzrokowy.
- Pamiętaj, że nie wszystkie dzieci i młodzi ludzie będą w stanie spojrzeć Ci w oczy. Dla osób np. z DLD lub autyzmem może to być szczególnie trudne.
- Osoby niemówiące często używają pomocy komunikacyjnych. Jeśli pierwszy raz spotykasz się z osobą używającą alternatywnych metod komunikacji, poinformuj ją o tym.
- Zapytaj ucznia, co mu pomaga w komunikacji. Dzięki temu będzie mógł pokazać Ci najlepszy sposób komunikowania się nim.
- Poproś, aby uczeń pomógł Ci zrozumieć, kim jest i co trzeba zrobić, aby komunikacja między Wami była skuteczna.
- Kiedy zadajesz pytanie, czekaj na odpowiedź. Niektórym osobom odpowiedź może zająć więcej czasu niż zwykle, zatem czekaj na odpowiedź i bądź cierpliwy. Czasami może być kuszące, aby

dokończyć wypowiedź za kogoś, ale tylko niektórzy z zadowoleniem przyjmują to jako sposób na przyspieszenie komunikacji. Inni mogą uznać to za denerwujące.

- Buduj rozmowę na tym, co powiedział uczeń, podążaj za jego tematem.
- Zawsze mów szczerze, ile zrozumiałeś z Waszej rozmowy. Daje to drugiej osobie możliwość wyjaśnienia kwestii, które nie zostały zrozumiane.
- Jeśli nie masz wystarczająco dużo czasu, umów się na spotkanie później.
- Sprawdź i podsumuj. Kończąc rozmowę, upewnij się, że obaj/oboje zgadzacie się, iż powiedzieliście wszystko, co chcieliście. Sprawdź także, czy zrozumieliście wszystko, co zostało przekazane przez drugą stronę.
- Ustal z dzieckiem priorytety dotyczące stosowania wymagań, formy i metod pracy (np. pytania na forum klasy po uprzednim ustaleniu z uczniem).
- Jeśli prowadzisz z uczniem również zajęcia indywidualne (np. reedukację), w czasie ich trwania przygotuj dziecko do lekcji/sprawdzianu (ewentualnie podaj zakres materiału/zadania rodzicom, by dziecko mogło się przygotować w domu).

### **Planuj możliwości rozwoju i wykorzystania umiejętności komunikacyjnych**

- Każda sytuacja, aktywność czy wydarzenie w szkole jest okazją do rozwijania umiejętności językowych i komunikacyjnych. Planuj aktywności, których celem jest rozwijanie umiejętności komunikacyjnych: przydzielaj role grupowe, używaj kart z rolami do pracy grupowej itp.
- Daj dzieciom czas na zaplanowaną pracę. Zanim będą musiały zacząć coś pisać (np. wypracowanie na zadany temat), daj im dodatkowy czas na przemyślenie i być może omówienie kluczowych rzeczy, które należy uwzględnić w opowiadaniu, takich jak główni bohaterowie, co się wydarzy. Pomocny jest również plan wypowiedzi pisemnej, w którym dzieci będą mogły zapisać pomysły.
- Dostarczaj uczniom strukturę, np.: w postaci tabeli do wykonania z kluczowymi pytaniami, na jakie należy odpowiedzieć; różnych prac pisemnych: esejów, rozprawek, opowiadań, raportów, podań itd. Uczniom z trudnościami w pisaniu będzie znacznie łatwiej opracować dłuższy tekst paragraf po paragrafie.
- Używaj wsparcia wizualnego do tworzenia ram definicyjnych, narracyjnych (Kto? Gdzie? Kiedy? Co się stało? Jak się skończyło? „Najpierw...”, „Potem...”, „Na końcu...”) itd.
- Na każdej lekcji zachęcaj wszystkich uczniów do zadawania pytań i szukania wyjaśnień.
- Ucz w sposób bezpośredni zasad społecznych i używania stosownej odmiany języka w określonych sytuacjach. Odgrywajcie różne sytuacje społeczne za pomocą dramy.
- Buduj systemy pomagające uczniom aktywnie uczestniczyć w życiu społecznym i towarzyskim, np.: kluby obiadowe, zorganizowane zajęcia, buddying (gdzie uczeń ma konkretnego przyjaciela, który pomaga mu spotykać się z innymi), mentoring rówieśniczy, grupy umiejętności społecznych i korzystanie z cichych przestrzeni.

- Dbaj o to, by szkoła świętowała sukcesy wszystkich uczniów, zarówno osiągnięcia akademickie, naukowe, jak i sukcesy społeczne lub behawioralne. Niech praca wszystkich uczniów, w tym tych mniej uzdolnionych, będzie uwzględniona w witrynach i na wystawach ściennych. Dbajcie o to, by nauczyciele chwalili uczniów również za to, jak poradzili sobie z pracą w grupie albo że zadawali trafne pytania.

### **Przygotowując się do lekcji danego dnia, przemyśl:**

- Metody pracy na lekcji sprzyjające rozumieniu treści i komunikacji, podające czy aktywizujące, takie jak: obserwacja, eksperyment, drama, symulacja, doświadczenie, burza mózgów, małe formy sceniczne, projekty edukacyjne, uczenie umiejętności (wiedza proceduralna), a nie informacji (wiedza deklaratywna).
- Zastosowanie pomocy ułatwiających rozumienie i naukę: dobór odpowiednich podręczników, gotowe notatki z lekcji, karty podpowiedzi (np. przypomnienie o konieczności podniesienia ręki przed wywołaniem), prezentacje, zdjęcia, pomoce angażujące wszystkie zmysły, możliwość nagrywania.
- Jakie są możliwości i ograniczenia Twoich uczniów.
- Język, którym będziesz się posługiwał.
- Sposób podawania instrukcji i informacji: prezentacja wielozmysłowa przez wszystkie modalności (wzrok, słuch, mowa, dotyk, smak, ruch), wprowadzanie nowych zagadnień w nawiązaniu do wiedzy już wcześniej utrwalonej.
- Ilość treści i nowych słów wprowadzanych na lekcji (nawiązuj do tematów, które interesują dzieci, np. „Jak myślicie, co ma wspólnego Antygon z mistrzostwami świata w piłce nożnej?”).
- W zakresie języka obcego szukaj indywidualnych rozwiązań, tak aby dziecko nauczyło się czegośkolwiek.
- Sposoby interakcji między dziećmi: praca w małych grupach, dobranych pod względem kompetencji komunikacyjnych, aktywności fizyczne.
- Sposoby weryfikowania wiedzy: prezentacje zamiast odpowiedzi ustnych, testy wyboru lub zadania z luką zamiast pytań otwartych, własne pomysły dzieci na wykazanie się wiedzą (np. opis najciekawszego wydarzenia, samodzielne stworzenie krzyżówki, samodzielne zadanie pytań z lektury i odpowiedzenie na nie).


1	S	K	A	R	B	I	E	C	
2	P	K	A	C	Z	A	Ź	C	E
3	N	O	R	Z	E	M			
4	W	K	A	D	Z	Y			
5	W	D	O	W	A				
6	K	A	R	C	Z	M	A		
7	Z	a	m	K	u				
8	K	i	r	k	o	n			

1. Co w zamku było najwazniejsze?  
 2. W... drzewo zamienił się d...  
 3. Lzym Balladyna zabijała...  
 4. Po czego dostała Balladyna...  
 5. ... była matka Balladyny?  
 6. Tam gdzie pił d... Balladyna...

7. Co chciał Julia zrobić żeby nie wyjść zamoc a Romyś...  
 7. Julia chciała wypić napój dzięki któremu wyglądałaby jak mała dziewczynka żeby nie wyjść...  
 8. Romeo dowiedział się, że Julia nie żyje  
 8. O czym Romeo dowiedział się?  
 8. Romeo dowiedział się, że Julia nie żyje  
 9. Co chciał Romeo zrobić po śmierci Julii?  
 9. Romeo po śmierci Julii chciał się zabić przy jej grobie

**Zdjęcie 5.** Własny sposób przedstawienia treści lektury: po lewej – krzyżówka wymyślona przez dziecko; po prawej – pytania do lektury wymyślone przez dziecko. Fot. Magdalena Kochańska. Publikacja za zgodą autora, który woli pozostać anonimowy.

**DZIENNIK GWANIAKSKA**



Jeff Kinney

Jeff Kinney „Dziennik wspaniałego”  
 Opis najciekawszego wydarzenia

Jednego dnia, w wakacje, brat Grega - Rodrick obudził go w środku nocy. Powiedział mu, że przespał wakacje i pada i postanowił na nowo rozpocząć naukę. Rodrick był ubrany w szkolny mundur, a zęby wskazywały, że jest panamski, więc Greg zerwał się z łóżka, ubrał się i poszedł do kuchni zrobić sobie śniadanie. Później w kuchni zobaczył jego tatę, który wręcił mu datę i krzesło zdenerwowany, bo nie rozumiał, czemu Greg nie miał o trzeciej nocy wstawać.

**Zdjęcie 6.** Własny sposób sprawozdania z lektury – opis najciekawszego dla dziecka wydarzenia. Fot. Magdalena Kochańska. Publikacja za zgodą autora, który woli pozostać anonimowy.

W poszukiwaniu inspiracji dydaktycznych możesz skorzystać z bezpłatnego pakietu scenariuszy, kart pracy i gier przygotowanych z myślą o uczniach z zaburzeniem rozwoju językowego, który jest dostępny w aplikacji KAPP. Znajdziesz tam m.in. pomoce do nauczania dzieci struktury pisania dłuższych prac pisemnych.

### **Co jeszcze możesz zrobić, aby wspierać osoby z zaburzeniem rozwoju językowego w szkole?**

- Stwórz środowisko sukcesów, a nie porażek!
- Udzielaj pozytywnej informacji zwrotnej, np. „Podoba mi się sposób, w jaki...”; „Świetna robota, naprawdę udowodniłeś, że...”; „Udało Ci się wspaniale przejść przez to zadanie...”; „Pokazałeś bardzo dobre użycie...”.
- Stwórz wraz ze specjalistami zespół wsparcia ucznia i jego rodziny.
- Bądź adwokatem swoich uczniów – tłumacz innym nauczycielom, jak rozumieć dzieci z DLD i jak wspierać je na lekcji. Dziel się z innymi nauczycielami i rodzicami dziecka radami i strategiami, które pomagają w efektywnej nauce. Tłumacz dzieciom, jak komunikować się z kimś, kto gorzej mówi i słabiej rozumie.



## **3.4 Zasady efektywnej współpracy z rodzicami i ze środowiskiem**

Nauczanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi lub z niepełnosprawnościami może być dla nauczyciela obciążające i stanowić czasem źródło frustracji. Szczególnie jeśli wymaga od nauczyciela wiedzy w specjalistycznym zakresie, np. z obszaru oligo-, surdo- bądź tyflopedagogiki.

Nauczyciel ponosi odpowiedzialność za proces edukacyjny w szkole oraz za to, czego i w jaki sposób nauczą się dzieci. On sam wybiera metody pracy i ma możliwości ocenić, czy są one skuteczne. Jeśli nie działają – może dokonać ich zmiany. Zadaniem nauczyciela jest wyposażenie dziecka w określony zestaw wiedzy, umiejętności i kompetencji społecznych, które dziecko ma nabyć podczas pobytu w szkole. Jeśli dziecko potrzebuje dodatkowo wielu godzin pracy w domu z rodzicami lub korepetytorem, być może oznacza to, że praca w szkole jest nieefektywna i należy poczynić odpowiednie modyfikacje. Niniejszy poradnik powstał, aby służyć pomocą w dostosowywaniu metod pracy do specjalnych potrzeb w zakresie języka i komunikacji, ale przede wszystkim, by inspirować w tworzeniu bezpiecznego i efektywnego komunikacyjnie środowiska w domu i w szkole.



Nauczycielu, pamiętaj, że wywieranie presji na dziecku (czy na jego rodzicach) nie pomoże mu w nauce. Przeciwnie – zniechęci je i edukacja, która początkowo była dla niego ekscytująca, w pewnym momencie może stać się udręką, szczególnie jeśli mówimy o dzieciach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dzieci mają w sobie naturalną ciekawość świata i chcą się uczyć, w I klasie szkoły podstawowej przychodzą do szkoły z ogromnym zapałem – warto zatem stosować takie podejście, które utrzyma naturalne zaangażowanie dziecka w proces nauki.

W wypadku dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi szczególnie ważny jest także stały kontakt z rodzicami i specjalistami czy terapeutami prowadzącymi dziecko/rodzinę. Zarówno rodzice, jak i specjaliści są dla Ciebie źródłem wiedzy o dziecku oraz o tym, co mu pomaga, a co nie w procesie edukacyjnym i relacjach społecznych. Ponadto możesz poprosić poradnię psychologiczno-pedagogiczną lub specjalistę w Twojej placówce oświatowej o szkolenie związane z daną niepełnosprawnością lub zaburzeniem rozwojowym, które dotyczy dzieci w Twojej klasie. Wiedza na temat charakteru trudności dziecka pozwala lepiej zrozumieć jego potrzeby, możliwości i ograniczenia.

Dzieci naturalnie się rozwijają, również te, które borykają się z różnego rodzaju trudnościami czy chorobami, należy więc dokonywać ewaluacji nie tylko procesu edukacyjnego, lecz także procesu terapeutycznego. Co istotne, obraz wielu zaburzeń neurorozwojowych jest zmienny w czasie (np. w wypadku dysleksji czy DLD), warto więc korzystać z wiedzy specjalistów w tym zakresie oraz z aktualnej wiedzy na temat możliwości samego dziecka, żeby efektywnie dostosowywać i modyfikować metody pracy.

Jeśli jesteś wychowawcą klasy, to odpowiadasz za rozpoznanie potrzeb i możliwości wszystkich uczniów oraz za dostosowanie metod pracy do każdego z nich na wszystkich przedmiotach szkolnych. Ważne więc jest ustalenie priorytetów dotyczących stosowania wymagań, form i metod pracy zarówno z rodzicami, jak i z każdym z nauczycieli uczących danych przedmiotów. Pamiętaj, że jesteś adwokatem dziecka i jego dobro jest najważniejsze. Ustalcie wspólnie cele, jakie macie do osiągnięcia w wypadku konkretnego dziecka na podstawie opracowanego IPET-u (również bez niego) i przemyślcie, jak najefektywniej je zrealizować. Nauczyciele-przedmiotowcy zwykle nie znają tak dobrze uczniów, jak wychowawca, bądź więc dla nich źródłem wiedzy o dziecku oraz źródłem wsparcia w organizowaniu procesu edukacyjnego. Podziel się z nimi wypracowanymi przez Ciebie rozwiązaniami. Podczas rad pedagogicznych lub innych spotkań w gronie nauczycielskim można prowadzić tutoring w zakresie skutecznych metod pracy kierowanych do danego ucznia.

Włączaj rodziców w proces opracowywania i ewaluacji IPET-u – są oni cennym źródłem wiedzy o dziecku i o tym, jak najefektywniej można mu pomóc.

Spotykaj się z rodzicami regularnie i w miarę możliwości poświęcaj im czas „jeden na jeden”. Pamiętaj, że są oni często bardzo zmęczeni całym procesem diagnostycznym i terapeutycznym oraz martwią się o przyszłość dziecka każdego dnia. Dlatego spotykaj się z rodzicami przede wszystkim po to, by podkreślać wszystkie, choćby najmniejsze postępy dziecka. Nie porównuj dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do dzieci o typowym rozwoju. Dla nich osiągnięcie wielu rzeczy okupione jest znacznie większym wysiłkiem i mozolną pracą, nawet jeśli tego nie zauważasz na lekcjach.

**Kowalski,  
przyjdź jutro  
z rodzicami  
do szkoły!**

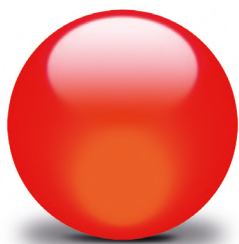
**Drodzy Państwo,  
Państwa syn jest  
wspaniały!**

Podczas spotkania słuchaj rodziców uważnie. Możesz również wcześniej poinformować ich, jakie tematy chcesz poruszyć, wówczas będą mogli się wcześniej przygotować, spisać swoje pytania. Okazuj im sympatię i zrozumienie, nawet gdy targają nimi silne emocje. Nie odbieraj tego jako ataku na swoją osobę. Spróbuj wczuć się w ich sytuację. W takich sytuacjach dopytuj, np.: „Czy może mi Pani wytłumaczyć, co dokładnie Panią złości?”; „Czym konkretnie się Pan martwi?”; „Co dokładnie Panią zaniepokoiło w tej sytuacji?”.

Współpracuj z rodzicami na tyle, na ile chcą się zaangażować. Nie zmuszaj ich do tej współpracy i nie przeciążaj. Nie wszyscy rodzice, z różnych powodów, będą mogli się zaangażować w dużym stopniu. Unikaj pouczania rodziców i dawania im „dobrych” rad wychowawczych. Przekazuj rzeczowe informacje na temat dziecka, ale dodawaj też otuchy, wskazując jak najwięcej pozytywów. W wypadku rodziców nadgorliwych, ciągle szukających nowych rozwiązań, towarzyszących dziecku na każdym kroku i pomagających mu lub wręcz wyręczających je w nauce, czasem konieczne będzie wskazanie, jak doskonale dziecko radzi sobie samodzielnie i że warto oddać mu odpowiedzialność. Rodzice zaangażowani od lat w pomaganie dziecku na każdym kroku mogą zapomnieć o tym, że celem zarówno ich, jak i szkoły jest jak najlepsze przygotowanie ucznia do samodzielnego życia.

Więcej informacji na temat tego, jak organizować spotkania z rodzicami oraz współpracować z poradnią rejonową znajdziesz w bezpłatnym poradniku „Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się?” (Krasowicz-Kupis i in., 2015).





# Przyjazny słowniczek podstawowych terminów

**Dostęp leksykalny** (ang. *word finding*) – rozpoznawanie i wydobywanie słowa przechowywanego w umyśle.

**Dyskurs** – dział językoznawstwa, który dotyczy organizacji wypowiedzi dłuższej niż pojedyncze zdanie, np. opowiadania, historyjki, relacjonowania wydarzeń.

**Fonologia** – dział językoznawstwa, który opisuje sposoby łączenia dźwięków mowy w słowa.

**Gramatyka** – dział językoznawstwa, który opisuje zasady łączenia ze sobą poszczególnych części wyrazów (morfologia), np. poprawne dodawanie końcówek wyrazów przy ich odmianie lub tworzeniu wyrazów pochodnych oraz zasady łączenia wyrazów w zdania (składnia).

**Język figuratywny** – język, którego nie można interpretować dosłownie, mimo że znamy znaczenie każdego słowa z osobna w danej frazie czy zdaniu, np. metafory, przysłowia.

**Komunikacja** – uczestnictwo w werbalnej bądź pisemnej wymianie informacji między osobami z zastosowaniem zasad konwersacyjnych, które określają, jak oddziałujemy na innych, używając języka i mowy ciała (gestów, mimiki twarzy), np. podczas udzielania komuś wskazówek, zadawania pytań, ale także w jakim stopniu rozumiemy czyjś punkt widzenia.

**Komunikacja niewerbalna** – komunikacja bez użycia słów lub napisów, bez mówienia i pisania.

**Neuroróżnorodność** – zróżnicowanie ludzi pod względem właściwości ośrodkowego układu nerwowego, które przekłada się na indywidualne funkcjonowanie poznawcze, emocjonalne i społeczne każdego człowieka.

**Pamięć robocza** – odpowiada za krótkotrwałe utrzymanie w umyśle informacji potrzebnych „tu i teraz”, np. pozwala na zapamiętanie na chwilę usłyszanego/zobaczonego numeru telefonu.

**Pamięć werbalna** – odpowiada za zapamiętywanie słów lub zdań, wpływa na naukę nowego słownictwa i na rozumienie zdań.

**Pragmatyka** – obejmuje zasady użycia języka do rozmaitych celów i w różnych kontekstach. Dotyczy zasad zachowania językowego w zależności od sytuacji, odbiorcy i celu komunikacji.

**Produkcja mowy** (ekspresja mowy) – dźwięki, słowa i zdania, które wytwarzamy/wypowiadamy.

**Rozumienie mowy** (recepcja mowy) – pojmowanie treści usłyszanego słowa/komunikatu, przypisywanie słowom właściwego znaczenia.

**Semantyka** – dział językoznawstwa opisujący znaczenia słów oraz umiejętność wyrażania znaczeń przez odpowiednie połączenie słów.

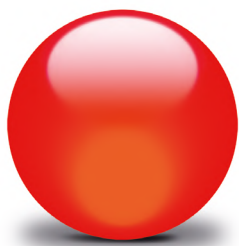
**Słownik bierny** – zasób słów, jakie rozumiemy jako odbiorcy komunikatów.

**Słownik czynny** – zasób słów, których aktywnie (i we właściwym znaczeniu) używamy w mowie i piśmie jako nadawcy komunikatów.

**Specjalne potrzeby edukacyjne (SPE)** – różnorodne potrzeby w zakresie dostosowania procesu edukacyjnego, wynikające z natury trudności w realizacji wymagań programowych oraz ze specyfiki funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego lub niepełnosprawności osoby.

**Specyficzne trudności w uczeniu się** – trudności w opanowaniu czytania i/lub pisania, które nie wynikają z niepełnosprawności, w tym z niepełnosprawności umysłowej, ani z niewłaściwych metod nauczania, lecz z naturalnej neuroróżnorodności ludzi. Zwykle wyróżnia się trzy rodzaje specyficznych trudności w uczeniu się dotyczące czytania i pisania: **dysleksję** – specyficzne trudności w czytaniu (i zwykle w pisaniu); **dysortografię** – specyficzne trudności w opanowaniu poprawnego pisania; **dysgrafię** – trudności w pisaniu odręcznym.

**Zaburzenie rozwoju językowego** (ang. *Developmental Language Disorder, DLD*; termin sprzed 2015 r. – *Specific Language Impairment, SLI*) – znaczne i uporczywe trudności ze zrozumieniem i/lub używaniem języka mówionego w języku ojczystym. Nie wynika ono z chorób ani z niepełnosprawności, tylko z naturalnej neuroróżnorodności ludzi. Inne nazwy tego zaburzenia to m.in. *specyficzne zaburzenie językowe, afazja rozwojowa, afazja dziecięca*.



# Bibliografia

## Literatura

Ashman, G., Snow, P. (2019). Oral Language Competence: How It Relates to Classroom Behavior. *American Educator*, 43(2), 37–41.

Bishop, D. V., Leonard, L. B. (Eds.). (2011). *Speech and Language Impairments in Children: Causes, Characteristics, Intervention and Outcome*. Hove, East Sussex: Psychology Press.

Buchnat, M. (2014). Kompetencje i oczekiwania nauczyciela do pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Komunikat z badań. *Studia Edukacyjne*, (31), 177–193. DOI: 10.14746/se.2014.31.10.

Cabell, S. Q., Justice, L. M., Zucker, T. A., Kilday, C. R. (2009). Validity of Teacher Report for Assessing the Emergent Literacy Skills of At-Risk Preschoolers. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 40(2), 161–173. DOI: 10.1044/0161-1461(2009/07-0099).

Christopoulos, T. T., Kean, J. (2020). General Education Teachers' Contribution to the Identification of Children with Language Disorders. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups*, 5(4), 770–781. DOI: 10.1044/2020\_PERSP-19-00166.

Cieciuch, J., Krejtz, I., Zajenkowski, M., Albiński, R., Kaczan, R., Rycielska, L. (2015). *Badania Trafności i Rzetelności testów TUNSS i TPR – Pierwszoklasista 2014. Raport naukowy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Clark, J., Klecan-Aker, J. S. (2016). Therapeutic Strategies for Language Disorder Children: The Impact of Visual Imagery on Verbal Encoding in Vocabulary Instruction. *Communication Disorders Quarterly*, 14(2), 129–145. DOI: 10.1177/152574019201400203.

Conti-Ramsden, G., Botting, N. (2008). Emotional health in adolescents with and without a history of specific language impairment (SLI). *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(5), 516–525. DOI: 10.1111/j.1469-7610.2007.01858.x.

Conti-Ramsden, G., Durkin, K., Toseeb, U., Botting, N., Pickles, A. (2018). Education and Employment Outcomes of Young Adults with a History of Developmental Language Disorder. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 53(2), 237–255. DOI: 10.1111/1460-6984.12338.

Cross, M. (2007). *Language and social exclusion*. I CAN.

- Cross, M. (2011). *Children with Social, Emotional and Behavioural Difficulties and Communication Problems*. London, UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Czaplewska, E. (2012). *Rozumienie pragmatycznych aspektów wypowiedzi przez dzieci ze specyficznym zaburzeniem językowym SLI*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Czaplewska, E. (2013). *SLI czy dziecko później mówiące? – różne formy strategii terapeutycznych*. W: J. Panasiuk, T. Woźniak (red.), *Język, człowiek, społeczeństwo* (s. 325–336). Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Czaplewska, E., Kocharńska, M., Maryniak, A., Haman, E., Smoczyńska, M. (2014). *SLI – specyficzne zaburzenie językowe. Podstawowe informacje dla rodziców i nauczycieli*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <https://emka.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2021/09/ibe-SLI-podstawowe-informacje-dla-rodzicow-i-nauczycieli.pdf>.
- Dale, P. S., McMillan, A. J., Hayiou-Thomas, M. E., Plomin, R. (2014). Illusory Recovery: Are Recovered Children with Early Language Delay at Continuing Elevated Risk? *American Journal of Speech-Language Pathology*, 23(3), 437–447. DOI: 10.1044/2014\_AJSLP-13-0116.
- Dockrell, J. E., Lindsay, G. (2001). Children with Specific Speech and Language Difficulties – The Teachers' Perspective. *Oxford Review of Education*, 27(3), 369–394. DOI: 10.1080/03054980120067410.
- Durkin, K., Conti-Ramsden, G. (2010). Young People with Specific Language Impairment: A Review of Social and Emotional Functioning in Adolescence. *Child Language Teaching and Therapy*, 26(2), 105–121. DOI: 10.1177/0265659010368750.
- Enderby, P., Pickstone, C. (2005). How Many People Have Communication Disorders and Why Does It Matter? *Advances in Speech Language Pathology*, 7(1), 8–13. DOI: 10.1080/14417040500055086.
- Frydrychowicz, A., Koźniewska, E., Matuszewski, A., Zwierzyńska, E. (2006). *Skala Gotowości Szkolnej. Podręcznik*. Pobrane z: [http://bc.ore.edu.pl/Content/172/Skala+Gotowo%C5%9Bci+Szkolnej+\(SGS\)\\_podr%C4%99cznik.pdf](http://bc.ore.edu.pl/Content/172/Skala+Gotowo%C5%9Bci+Szkolnej+(SGS)_podr%C4%99cznik.pdf).
- Gallagher, A. L., Murphy, C.-A., Conway, P., Perry, A. (2019). Consequential Differences in Perspectives and Practices Concerning Children with Developmental Language Disorders: An Integrative Review. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 54(4), 529–552. DOI: 10.1111/1460-6984.12469.
- Gerber, R. J., Wilks, T., Erdie-Lalena, C. (2010). Developmental Milestones: Motor Development. *Pediatrics in Review*, 31(7), 267–277. DOI: 10.1542/pir.31-7-267.
- Gerrig, R. J., Zimbardo, P. G. (2008). *Psychologia i życie*. Warszawa: PWN.
- Girolametto, L., Pearce, P. S., Weitzman, E. (1996). Interactive Focused Stimulation for Toddlers with Expressive Vocabulary Delays. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 39(6), 1274–1283. DOI: 10.1044/jshr.3906.1274.
- Girolametto, L., Weitzman, E., Greenberg, J. (2003). Training Day Care Staff to Facilitate Children's Language. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 12(3), 299–311. DOI: 10.1044/1058-0360(2003/076).

- Girolametto, L., Weitzman, E., Greenberg, J. (2004). The Effects of Verbal Support Strategies on Small Group Peer Interactions. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 35(3), 256–270. DOI: 10.1044/0161-1461(2004/024).
- Girolametto, L., Weitzman, E. (2006). It takes two to talk – the Hanen Program for parents: Early language intervention through caregiver training. W: R. McCauley, M. Fey (Eds.), *Treatment of Language Disorders in Children* (s. 77–103). Baltimore, MD: Brookes.
- Girolametto, L., Weitzman, E., Lefebvre, P., Greenberg, J. (2007). The Effects of In-Service Education to Promote Emergent Literacy in Child Care Centers: A Feasibility Study. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 38(1), 72–83. DOI: 10.1044/0161-1461(2007/007).
- Glidden, L. M., Schoolcraft, S. A. (2007). Family assessment and social support. W: J. W. Jacobson, J. A. Mulick, J. Rojahn (Eds.), *Handbook of Intellectual and Developmental Disabilities* (s. 391–422). Boston, MA: Springer. DOI: 10.1007/0-387-32931-5\_21.
- Graves, M. F. (2006). Building a Comprehensive Vocabulary Program. *New England Reading Association Journal*, 42(2), 1–7.
- Grist, M. (2011). *The SLI Handbook*. London: I CAN & Afasic.
- Grolnick, W. S., Deci, E. L., Ryan, R. M. (1997). Internalization within the family: The self-determination theory perspective. W: J. E. Grusec, L. Kuczynski (Eds.), *Parenting and Children's Internalization of Values: A Handbook of Contemporary Theory* (s. 135–161). New York: John Wiley & Sons.
- Hulme, C., Snowling, M. J. (2009). *Developmental Disorders of Language Learning and Cognition*. New York: John Wiley & Sons.
- I CAN. (2021). *Developmental Language Disorder: A guide for every teacher on supporting children and young people with Developmental Language Disorder (DLD) in mainstream schools*. Pobrane z: <https://ican.org.uk/educational-support-for-children-with-developmental-language-disorder-dld>.
- Kielar-Turska, M. (2012). Rozwój sprawności językowych i komunikacyjnych. W: E. Czaplewska, S. Milewski (red.), *Diagnoza logopedyczna. Podręcznik akademicki* (s. 15–63). Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- KIRMIK. *Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji*. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=11>.
- Kochańska, M. (2018). Ocena rozwoju językowego dzieci na etapie wczesnej edukacji. W: S. Śniatkowski, D. Emiluta-Rozya, K. Bieńkowska (red.), *Norma i zaburzenia komunikacji językowej w kontekście edukacyjnym* (s. 56–75). Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Kochańska, M. (2021). Funkcjonowanie poznawcze dzieci i młodzieży z zaburzeniem rozwoju językowego. *Psychologia Wychowawcza*, 62(20), 75–100.
- Kochańska, M., Krasowicz-Kupis, G. (2014). Problemy edukacyjne uczniów z SLI i dysleksją rozwojową. W: E. Awramiuk (red.), *Z problemów kształcenia językowego* (T. 5; s. 223–252). Białystok: Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku.

- Kochańska, M., Łuniewska, M. (2015). *Język i komunikacja. Skala obserwacyjna dla nauczycieli. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=12>.
- Kontos, S., Wilcox-Herzog, A. (2002). *Teacher Preparation and Teacher-Child Interaction in Preschools*. ERIC Digest. Pobrane z: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470985.pdf>.
- Kozłowska, E., Kurowska, M. (b.d.). *Jak to powiedzieć...? Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych u dzieci*. Warszawa: ORE. Pobrane z: <http://bc.ore.edu.pl/Content/174/Zeszyt+2.+Zabawa+i+nauka+w+grupie.pdf>.
- Krasowicz-Kupis, G. (2004). *Rozwój świadomości językowej dziecka. Teoria i praktyka*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Krasowicz-Kupis, G. (2012). *SLI i inne zaburzenia językowe*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Krasowicz-Kupis, G., Kochańska, M., Bogdanowicz, K., Wiejak, K., Campfield, D., ... Haman, E. (2015). *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia. Poradnik dla nauczycieli rocznego przygotowania przedszkolnego oraz I klasy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/inne-publikacje/1253-jak-nauczyciel-moze-wspomagac-rozwoj-dzieci.html>.
- Krasowicz-Kupis, G., Bogdanowicz, K., Wiejak, K. (online). *Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE*. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=6>.
- Law, J., McKean, C., Murphy, C. A., Thordardottir, E. (Eds.). (2019). *Managing Children with Developmental Language Disorder: Theory and Practice Across Europe and Beyond*. London: Routledge. DOI: 10.4324/9780429455308.
- Maryniak, A. (2011). Specyficzne zaburzenia rozwoju językowego – diagnoza, różnicowanie, rokowania. W: T. Gałkowski (red.), *Wspomaganie rozwoju małego dziecka z wadą słuchu* (s. 157–170). Warszawa: Polski Komitet Audiofonologii.
- Maryniak, A. (2016). Zaburzenia rozwoju językowego. W: M. Jerzak (red.), *Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a szkolna rzeczywistość* (s. 352–370). Warszawa: WN PWN.
- Marzano, R. J. (2004). *Building Background Knowledge for Academic Achievement: Research on What Works in Schools*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McMinn, J. (2006). *Supporting Children with Speech and Language Impairment and Associated Difficulties*. London–New York: Continuum International.
- Melon, A. (2019). Gramatyka nie z podręcznika. *Strefa Logopedy*, (1).
- Norbury, C. F., Gooch, D., Wray, C., Baird, G., Charman, T., ... Pickles, A. (2016). The Impact of Nonverbal Ability on Prevalence and Clinical Presentation of Language Disorder: Evidence from a Population Study. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(11), 1247–1257. DOI: 10.1111/jcpp.12573.
- Olempska-Wysocka, M. (2014). Dziecko z zaburzeniami mowy w systemie oświaty. *Studia Edukacyjne*, (32), 211–224. DOI: 10.14746/se.2014.32.13.



- Oller Jr, J. W. (2014). Milestones in language development. W: P. J. Brooks, V. Kempe (Eds.), *Encyclopedia of Language Development* (s. 377–382). Los Angeles: Sage.
- Pepper, J., Weitzman, E. (2004). *It Takes Two to Talk: A Practical Guide for Parents of Children with Language Delays*. Toronto: The Hanen Centre.
- Smoczyńska, M. (2012). Opóźniony rozwój mowy a ryzyko SLI: wyniki badań podłużnych dzieci polskich. W: J. Porayski-Pomsta, M. Przybysz-Piwko (red.), *Interwencja logopedyczna. Zagadnienia ogólne i praktyka* (s. 13–39). Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Smoczyńska, M. (online\_1). *Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji: SŁOWA I GESTY (IRMIK SIG)*. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=9>.
- Smoczyńska, M. (online\_2). *Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji: SŁOWA I ZDANIA (IRMIK SIZ)*. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=10>.
- Smoczyńska, M., Haman, E., Czaplewska, E., Maryniak, M., Krajewski, G., Morstin, M. (2015). *Test Rozwoju Językowego TRJ. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Smoczyńska, M., Krajewski, G., Łuniewska, M., Haman, E., Bulkowski, K., Kochańska, M. (2015). *Inwentarze rozwoju mowy i komunikacji (IRMIK). Słowa i gesty, słowa i zdania. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Smoczyńska, M., Krajewski, G. (online). *Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (KIRMIK). Informacje dla lekarza pediatry lub lekarza rodzinnego*. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/docs/inne/KIRMIK-info-MS-GK.pdf>.
- Snowling, M. J. (2013). Early Identification and Interventions for Dyslexia: A Contemporary View. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 13(1), 7–14. DOI: 10.1111/j.1471-3802.2012.01262.x.
- Snowling, M. J., Duff, F., Petrou, A., Schiffeldrin, J., Bailey, A. M. (2011). Identification of Children at Risk of Dyslexia: The Validity of Teacher Judgements Using 'Phonic Phases'. *Journal of Research in Reading*, 34(2), 157–170. DOI: 10.1111/j.1467-9817.2011.01492.x.
- Snowling, M. J., Duff, F. J., Nash, H. M., Hulme, C. (2015). Language Profiles and Literacy Outcomes of Children with Resolving, Emerging, or Persisting Language Impairments. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 57(12), 1360–1369. DOI: 10.1111/jcpp.12497.
- Storkel, H. L., Voelmle, K., Fierro, V., Flake, K., Fleming, K. K., Romine, R. S. (2017). Interactive Book Reading to Accelerate Word Learning by Kindergarten Children with Specific Language Impairment: Identifying an Adequate Intensity and Variation in Treatment Response. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(1), 16–30. DOI: 10.1044/2016\_LSHSS-16-0014.
- Stothard, S. E., Snowling, M. J., Bishop, D. V. M., Chipchase, B. B., Kaplan, C. A. (1998). Language-Impaired Preschoolers: A Follow-up into Adolescence. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 41(2), 407–418. DOI: 10.1044/jslhr.4102.407.
- Ślusarczyk, C. (2013). Projektowanie uniwersalne jako sposób na tworzenie warunków do edukacji włączającej w szkołach wyższych. *e-mentor*, 5(52), 65–68.
- The DLD Project. (online). *Get to know me*. Pobrane z: <https://www.facebook.com/TheDLDProject/photos/254616439393001>.

Visser-Bochane, M. I., Gerrits, E., Schans, C. P., Reijneveld, S. A., Luinge, M. R. (2016). Atypical Speech and Language Development: A Consensus Study on Clinical Signs in the Netherlands. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 52(1), 10–20. DOI: 10.1111/1460-6984.12251.

Weitzman, E., Greenberg, J. (2002). *Learning Language and Loving It: A Guide to Promoting Children's Social, Language and Literacy Development in Early Childhood Settings*. Toronto: Hanen Centre.

Weitzman, E., Girolametto, L., Greenberg, J., Justice, L. M. (2006). Adult responsiveness as a critical intervention mechanism for emergent literacy: Strategies for preschool educators. W: L. Justice (Ed.), *Clinical Approaches to Emergent Literacy Intervention* (s. 127–178). San Diego: Plural Publishing.

Wieczorek, A., Stefańska, J., Kaczan, R., Rycielska, L., Rycielski, P. (2015). *Katalog rozwiązań przestrzennych sali lekcyjnej w nauczaniu wczesnoszkolnym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: [https://www.ibe.edu.pl/images/badania/SALA/SALA\\_katalog\\_broszura\\_030815.pdf](https://www.ibe.edu.pl/images/badania/SALA/SALA_katalog_broszura_030815.pdf).

Wiejak, K., Krasowicz-Kupis, G., Bogdanowicz, K. (2015). *Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=6>

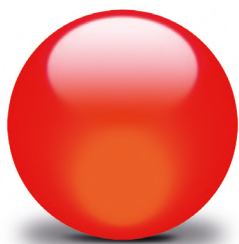
## **Akty prawne**

Rozporządzenie (2017a). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2017 r., poz. 1578).

Rozporządzenie (2017b). 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. z 2017 r., poz. 1591).

Rozporządzenie (2019). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. z 2017 r., poz. 1651).

Ustawa (2010). Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania (Dz.U. z 2010 r. Nr 254, poz. 1700 z późn. zm.).



# Gdzie szukać informacji i pomocy?

## Polecane publikacje polskojęzyczne

Brzezińska, A. I. (red.). (2014). *Niezbędnik Dobrego Nauczyciela*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://eduentuzjasci.pl/dziecko-nastolatek/index.php?n=ndn-seria>.

Czaplewska, E. (2012). *Rozumienie pragmatycznych aspektów wypowiedzi przez dzieci ze specyficznym zaburzeniem językowym SLI*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Czaplewska, E., Kochańska, M., Maryniak, A., Haman, E., Smoczyńska, M. (2014). *SLI – specyficzne zaburzenie językowe. Podstawowe informacje dla rodziców i nauczycieli*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <https://emka.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2021/09/ibe-SLI-podstawowe-informacje-dla-rodzicow-i-nauczycieli.pdf>.

Faber, A., Mazlish, E. (2013). *Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały. Jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły*. Poznań: Media Rodzina.

Gray, C. (2015). *Nowe historyjki społeczne*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Haman, E., Kochańska, M., Łuniewska, M., Soczyńska, M. (2014). *Mowa dziecka i jak rodzice mogą wspierać jej rozwój?* Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <https://emka.ibe.edu.pl/wp-content/uploads/2021/08/ibe-broszura-mowa-dziecka-i-jak-rodzice-moga-wspierac-jej-rozwoj.pdf>.

Kochańska, M., Łuniewska, M. (2015). *Język i komunikacja. Skala obserwacyjna dla nauczycieli. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=12>.

Kozłowska, E., Kurowska, M. (b.d.). *Jak to powiedzieć...? Rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych u dzieci*. Warszawa: ORE. Pobrane z: <http://bc.ore.edu.pl/Content/174/Zeszyt+2.+Zabawa+i+nauka+w+grupie.pdf>.

Krasowicz-Kupis, G. (2012). *SLI i inne zaburzenia językowe*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.

Krasowicz-Kupis, G., Kochańska, M., Bogdanowicz, K., Wiejak, K., Campfield, D., ... Haman, E. (2015). *Jak nauczyciel może wspomagać rozwój dzieci z zaburzeniami językowymi i ryzykiem zaburzenia uczenia się? Wybrane zagadnienia. Poradnik dla nauczycieli rocznego przygotowania przedszkolnego oraz I klasy*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://eduentuzjasci.pl/publikacje-ee-lista/inne-publikacje/1253-jak-nauczyciel-moze-wspomagac-rozwoj-dzieci.html>.

Majdzik, A. (2020). Terapia opóźnionego rozwoju mowy w koncepcji programu „Learning Language and Loving It”. *Forum Logopedy*, (39), 52–57.

Melon, A. (2019). Gramatyka nie z podręcznika. *Strefa Logopedy*, (1).

Paluch, A., Drewniak-Wołosz, E. (2017). *Dziecko afatyczne w szkole i przedszkolu. Poradnik dla nauczycieli*. Gliwice: KOMLOGO.

Weitzman, E., Greenberg, J. (2014). *Razem uczymy się mówić. Przewodnik dotyczący wspomagania rozwoju językowego dzieci dla opiekunów i nauczycieli przedszkolnych*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.

Wieczorek, A, Stefańska, J., Kaczan, R., Rycielska, L., Rycielski, P. (2015). *Katalog rozwiązań przestrzennych sali lekcyjnej w nauczaniu wczesnoszkolnym*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: [https://www.ibe.edu.pl/images/badania/SALA/SALA\\_katalog\\_broszura\\_030815.pdf](https://www.ibe.edu.pl/images/badania/SALA/SALA_katalog_broszura_030815.pdf).

Wiejak, K., Krasowicz-Kupis, G., Bogdanowicz, K. (2015). *Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE. Podręcznik*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. Pobrane z: <http://produkty.ibe.edu.pl/pracowniatestow/index.php?d=narzedzia&id=6>.

## Organizacje w Polsce

Fundacja „Jestem, rozumiem, mówię”: <https://www.facebook.com/Fundacja-Jestem-rozumiem-mowie-112842554647870>

Fundacja dla osób z afazją „Wyrazić siebie” – SLI: <https://pl-pl.facebook.com/afazja.fundacja>

Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci z Afazją w Krakowie: <http://www.osw-afazja.pl>

Polski Związek Logopedów: <https://logopeda.org.pl>

Polskie Towarzystwo Dysleksji: <http://www.ptd.edu.pl>

Polskie Towarzystwo Logopedyczne: <https://www.polskietowarzystwologopedyczne.pl>

Stowarzyszenie Razem Rozkodujemy Afazję: <https://www.rozkodujemyafazje.pl>

## Przydatne strony internetowe

Afasic Voice for Life: <https://afasic.org.uk>

Biblioteka Cyfrowa Ośrodka Rozwoju Edukacji: <http://bc.ore.edu.pl/dlibra>

DLD and Me: <https://dldandme.org>

I CAN: <https://ican.org.uk>

Internetowy Serwis Pedagogiczny Reeducacja: <http://www.reeducacja.pl/Default.aspx?Category=0>

NAPLIC: <https://www.naplic.org.uk>

RADLD: <https://radld.org>

SALDA: <https://salda.org.au>

The DLD Project: <https://thedldproject.com>

The Hanen Centre: <http://www.hanen.org/Home.asp>

Publikacja Magdaleny Kocharńskiej jest niezwykle bogatym w różnorodne treści, przystępnie napisanym podręcznikiem towarzyszenia dzieciom z trudnościami rozwojowymi. Choć mowa w nim przede wszystkim o problemach w rozwoju języka i komunikacji, to zawarte w tym przewodniku informacje i sugestie mogą być użyteczne także w przypadku innych problemów.

Zagadnienia związane z zaburzeniami językowymi zostały przedstawione rzetelnie i wnikliwie. Odmową wartością publikacji jest zamieszczenie w niej licznych przykładów wypowiedzi dzieci, ich szkolnych wytworów, a także przytaczanie sytuacji z codziennego życia. Ilustrują one trudności dzieci, ale też ich otoczenia, które nie zawsze potrafi właściwie interpretować zachowanie danego dziecka i rozumieć stojące za nim procesy poznawcze i emocjonalne.

Nieocenioną wartością ma bogaty wybór praktycznych porad, jak komunikować się z dzieckiem w sytuacjach życia codziennego i w procesie edukacji, jak wspierać jego relacje z rówieśnikami, jak aranżować środowisko, które pomoże rozwijać język, ale będzie też źródłem pozytywnych doświadczeń, budujących w dziecku i nastolatku poczucie własnych możliwości i kompetencji (co jest szczególnie ważne w wypadku osób z problemami rozwojowymi).

prof. dr hab. Agnieszka Maryniak (fragment recenzji)

Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych (KAPP) to zestaw nowoczesnych narzędzi diagnostycznych przeznaczonych do oceny funkcjonowania poznawczego dzieci i młodzieży w wieku od 3 miesięcy do 25 lat. Zawiera m.in. testy wykonywane w aplikacji komputerowej, pozwalające na precyzyjny i wszechstronny pomiar funkcji poznawczych, takich jak: pamięć, myślenie, uwaga, rozumowanie, planowanie oraz język i komunikacja, w tym umiejętności czytania i pisanie. Aplikacja samodzielnie dobiera odpowiedni zestaw testów do wieku dziecka lub w zależności od przynależności do grupy ogólnej bądź określonej grupy specjalnych potrzeb edukacyjnych. Umożliwia ona także bezpośrednie przesyłanie skal obserwacyjnych do rodziców bądź nauczycieli, automatycznie oblicza wyniki, generuje raporty z badania oraz profile wyników, w tym profil oparty na klasyfikacji ICF. Po wykonaniu badania aplikacja proponuje także ewentualną ścieżkę dalszego postępowania terapeutycznego (na podstawie zintegrowanej z nią bazy materiałów postdiagnostycznych). Niniejszy poradnik należy do bazy materiałów postdiagnostycznych i ma na celu wsparcie specjalistów w planowaniu oddziaływań edukacyjnych i terapeutycznych.