

Aldona Fojkis

ZOBACZYĆ ŚWIAT

Projekt pracy z uczniem niewidomym na lekcjach języka polskiego

Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi

Łódź 2011

Spis treści

Zamiast wstępu	7
-----------------------------	----------

CZĘŚĆ PIERWSZA

Pedagogika społeczna i szkolnictwo specjalne

wobec ucznia niewidomego	9
---------------------------------------	----------

I. Założenia psychologii społecznej	26
1. Wpływ środowiska na postawy ludzi niewidomych i widzących	28
2. Rola literatury w kształtowaniu wizerunku niewidomego w społeczeństwie	36
II. Krótki rys historii powstawania szkół specjalnych	46
1. Szkoły specjalne dla dzieci niewidomych na świecie i w Polsce	46
2. Miejsce ucznia niewidomego w szkolnictwie Unii Europejskiej	59
3. Technika w służbie niewidzących uczniów	68

CZĘŚĆ DRUGA

Specyfika percepcji świata przez ludzi niewidomych

i słabo widzących	75
--------------------------------	-----------

I. Opinie tyflopedagogów, psychologów i innych naukowców interpretujące odmienną odbiór rzeczywistości przez ludzi niewidomych i widzących	76
--	----

II. Wyobrażenia surogatowe, ich rola i znaczenie w kształtowaniu wyobrażeń świata i pojęć u niewidomych	80
1. Procesy rozwojowe u dzieci zdrowych i niewidomych	80
2. Definicja i podział wyobrażeń surogatowych	84
3. Poezja, malarstwo i muzyka źródłem inspiracji do tworzenia wyobrażeń surogatowych u niewidomych – przykłady z własnych doświadczeń lekcyjnych	86
4. Rola analogii w tworzeniu wyobrażeń surogatowych	94
III. Kompensacja zmysłów	97
1. Wyjaśnienie zjawiska kompensacji	97

CZĘŚĆ TRZECIA

Praktyczne zastosowanie zjawiska kompensacji	103
I. Przykłady lekcji języka polskiego uwzględniające zjawisko kompensacji.....	107
1. Klasa VI szkoły podstawowej – nauczanie indywidualne Lekcja przeprowadzona z niewidomą uczennicą – w trakcie nauczania indywidualnego (klasa VI SP)	108
1.1. Scenariusz lekcji na temat: <i>Kapuśniaczek</i> Juliana Tuwima – żart poetycki	108
1.2. Scenariusz cyklu lekcji, dotyczący nagrania słuchowiska radiowego. Lekcja przeprowadzona w klasie V (nauczanie w zespole uczniów o różnym stopniu intelektualnym i percepcji wzrokowej	115
2. Scenariusze lekcji w I klasie LO	120
2.1. Scenariusz lekcji na temat: <i>Makbet</i> Williama Szekspira – studium zbrodni	120
2.2. Scenariusz cyklu lekcji – <i>Gościmy na obiadach</i> <i>czwartkowych u króla Stasia</i>	123
2.3. Scenariusz lekcji na temat: <i>Pieśń o narodzeniu Pańskim</i> Franciszka Karpińskiego na tle kolędowej tradycji	128
II. Symbolika w młodopolskiej twórczości literackiej	138
1. Modelowa interpretacja wiersza	

Kazimierza Przerwy-Tetmajera <i>W lesie</i>	146
2. Scenariusz cyklu lekcji w II klasie LO „Malowane słowem”	157
3. Modelowa interpretacja wiersza Jana Kasprówicza <i>Krzak dziękuj róży w Ciemnych Smreczynach</i>	163
4. Scenariusz cyklu lekcji w II klasie LO	176
 CZĘŚĆ CZWARTA	
Widzenie skórne	181
I. Zjawisko telestezji i jego znaczenie dla niewidomych	185
II. Historia poznania widzenia skórnoego	187
III. Wyjaśnienie zjawiska dermooptrycznego	191
IV. Narzędzia badawcze i warunki przeprowadzania eksperymentu	198
V. Wyniki przeprowadzonych badań wśród uczniów niewidomych i widzących	201
VI. Wnioski końcowe	210
 Zakończenie	211
 Bibliografia	216
 Aneksy	221
Aneks 1. Najnowsze technologie komputerowe i urządzenia ułatwiające pracę i samodzielną egzystencję osób niewidomych i słabo widzących	223
Aneks 2. Najciekawsze gazetki tematyczne wykonane przez uczniów niewidomych i niedowidzących przy pomocy komputera	228
Aneks 3. Materiały związane z przeprowadzonymi badaniami widzenia skórnoego	232

Zamiast wstępu

Zjawiskiem odmiennego postrzegania świata przez osoby niewidome interesowałam się już podczas studiów, co zmobilizowało mnie do podjęcia pracy w Ośrodku dla Dzieci Słabo Widzących i Niewidomych w Dąbrowie Górniczej jeszcze przed uzyskaniem magisterium.

Pierwszym problemem stała się konieczność dostosowania form i metod nauczania języka polskiego do możliwości uczniów niewidomych, co wiązało się z lepszym poznaniem psychologii i metodyki pracy z nimi. Okazało się, że młodzież z defektem wzroku chętnie podejmuje wyzwania, aby poznać nieznana dotąd literaturę polską i obcą, lepiej zrozumieć poezję, sztukę, a także otaczający świat. Z radością przyjęłam fakt, że lekcje języka polskiego prowadzone przeze mnie zainspirowały uczniów do twórczości własnej, zachęciły ich do udziału w konkursach na pracę literacką oraz w konkursach recytatorskich i poezji śpiewanej.

W Kielcach odbywały się corocznie Ogólnopolskie Konkursy Recytatorskie Uczniów Niewidomych i Niedowidzących. Kilka razy uczestniczyłam w nich jako opiekun „młodych artystów”. Dzięki temu miałam możliwość przebywać z uczestnikami przez kilka dni i nocy. Ułatwiło to bliższe poznanie ich problemów i lepsze rozumienie ich zachowań. Swobodne rozmowy pozwoliły na nawiązanie kontaktów, na budowanie atmosfery otwartości i zaufania. Podczas jednej z takich rozmów siedemnastoletnia niewidoma Ola opowiedziała mi sen:

[...] *Biegłam boso po zielonej trawie i kolorowych kwiatach. Świeciło słońce, a ja byłam ubrana w czerwoną sukienkę [...].* Byłam zaskoczona tą wypowiedzią, bo – jak większość ludzi widzących – byłam wręcz pewna, że niewidomym nic się nie śni, że mają przed oczyma zawsze czarną plamę.

Czy to jest możliwe, aby niewidomy od urodzenia człowiek śnił kolorowy sen?

Poprosiłam Olę o wyjaśnienie faktów związanych z marzeniem sennym i o odpowiedź na pytanie, jak to jest możliwe, że rozróżnia barwy, nigdy przedtem nie widząc ich na jawie. Dziewczyna skonstataowała, że każdy kolor kojarzy jej się z jakąś cechą przedmiotu, np. kolor różowy z zapachem róży, kolor czerwony kojarzy jej się z ogniem i ciepłem, pomarańczowa barwa ze smakiem i zapachem owocu pomarańczy, a kolor żółty z miłym ciepłem słońca. Według mojej rozmówczyni najpiękniejszym kolorem jest kolor biały. Biel kojarzyła się jej z piękną suknią ślubną, której – jak sądziła – nigdy nie założy. Zdziwiła mnie informacja, że lubi czerń, bo ona wyszczupla. Nie miała do tej barwy negatywnego stosunku.

Dzięki tej rozmowie zrozumiałam, że niewidomi korzystają z innych zmysłów celem zastąpienia nimi braku wrażeń świetlnych i wzrokowych.

Powyższe zagadnienia nurtowały mnie przez kilka lat, były impulsem do poszukiwań odpowiedzi w literaturze tyflogicznej oraz w artykułach specjalistów w literaturze polskiej i obcej, aż doprowadziły do problematyki związanej z kompensacją.

Część pierwsza

Pedagogika społeczna
i szkolnictwo specjalne
wobec ucznia niewidomego

Teoretyczne i metodyczne podstawy planowej działalności wychowawczej tworzy pedagogika. Jest ona praktyczną nauką o wychowaniu człowieka. Pedagogika bada wszelkie zjawiska wychowawcze odnoszące się zarówno do dzieci i młodzieży, jak i do osób dorosłych. Pedagogika ogólna jest bazą wszystkich działów pedagogiki specjalnej.

Dopiero w XVIII wieku we Francji otoczono specjalną opieką dzieci niepełnosprawne. Wówczas zaczęto tworzyć w Europie i innych częściach świata szkoły dla dzieci i młodzieży niewidomej, głuchej i upośledzonej umysłowo. Życie i kształcenie niepełnosprawnych było bardzo skomplikowane ze względu na ich trudne sytuacje osobiste, rodzinne, a przede wszystkim izolację społeczną.

Brak współpracy ze środowiskami społecznymi i powiązań między szkołami specjalnymi a ówczesnym systemem oświaty i służbami socjalnymi zamykał te szkoły w obrębie własnych problemów i trudności oraz stwarzał warunki do dominacji czynników, które bezpośrednio wynikały z rodzaju i stopnia upośledzenia. W tych to sytuacjach rodziły się fałszywe teorie np.: o ścisłej zależności osobowości od rodzaju i stopnia upośledzenia „jakościowo” innej psychice, np. niewidomych, głuchych, potrzebie stawiania przed szkolnictwem specjalnym zawsze specjalnych celów, stosowania specjalnych metod¹.

¹ A. Hulek, *Wstęp*, [w:] A. Maciarz, *Rewalidacja społeczna dzieci*, Warszawa 1985, s. 3.

Wieloletnia i wszechstronna praca specjalistów: pedagogów, psychologów, lekarzy, rehabilitantów oraz ich obserwacje dowiodły, że możliwe jest nabywanie w ciągu życia umiejętności, podnoszenie sprawności fizycznej i umysłowej oraz umiejętności rozwiązywania codziennych problemów. Przy włączeniu do rewalidacji niepełnosprawnych problematyki społecznych zachowań można podnieść sprawność i umiejętności dzieci, zwiększyć ich zakres możliwości. „Losy jednostki związane są coraz ściślej z losami ludzkości i całego świata”².

Problemami człowieka jako jednostki i wpływem warunków środowiska oraz kultury na życie w różnych fazach jego bytowania zajmuje się nauka praktyczna zwana pedagogiką społeczną. Twóczynią tej nauki w Polsce była Helena Radlińska³. Dziedzinie tej przyświecają dwa cele: działalność profilaktyczna i kompensacyjna. Pedagogika społeczna rozwija się wraz z rozwojem myśli technicznej, wiedzy ogólnej i doświadczeń życiowych. Ryszard Wroczyński, uważany za kontynuatora myśli Heleny Radlińskiej, wydał w 1966 roku podręcznik pt. *Wprowadzenie do pedagogiki społecznej*. Podkreślił w nim, że pedagogika społeczna jest „nauką o środowiskowych uwarunkowaniach procesów wychowawczych i problemów wychowania poza szkołą”⁴. R. Wroczyński przypisuje ogromną rolę działalności szkoły i instytucji wspomagających w środowisku wychowawczym. Jego zasługą jest szerokie omówienie zagadnień pedagogiki opiekuńczej. Uznając dominującą rolę szkoły w wychowaniu, wskazał na potrzebę opieki nad dzieckiem po zajęciach lekcyjnych. Zapracowani rodzice, mieszkający na olbrzymich osiedlach, nie mogą sprawować należytej opieki i dostatecznej kontroli nad swoimi dziećmi. Według niego, opiekę taką powinna sprawować szkoła otwarta, łącząca umiejętnie działania nauczycieli, rodziców i różnych instytucji mających na uwadze dobro każdego dziecka, czyli środowisko lokalne.

Zagadnieniem czasu wolnego interesował się Aleksander Kamiński – uczeń i kontynuator idei Heleny Radlińskiej. Dużą rolę wychowawczą przypisywał działalności dzieci i młodzieży w samorządach szkolnych i spółdzielniach uczniowskich. Praca w związkach

² I. Lepalczyk, *Geneza i rozwój pedagogiki społecznej*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa 1995, s. 8.

³ Rys historyczny rozwoju pedagogiki społecznej podają za I. Lepalczyk, op. cit., s. 13 i następne.

⁴ Ibid., s. 13.

młodzieżowych oraz stowarzyszeniach społecznych również mocno wpływa na wychowanie dzieci. Kamiński ukazywał ścisły związek stanu zdrowia dzieci i młodzieży z rekreacją fizyczną.

Pod koniec XX wieku ukazały się prace Andrzeja Radziewicza-Winnickiego. Interesował się on problematyką płynności pracowników w zakładach przemysłowych oraz pedagogów zatrudnionych w przemyśle. W pracy zbiorowej wydanej wspólnie z E. Syrkiem pt. *Pedagogika społeczna u schyłku XX wieku* (1992 r.) przedstawił *Dorobek i aktualny stan badań pedagogiki społecznej na Górnym Śląsku*. W publikacji tej dokonana została analiza przemian nurtujących współczesne społeczeństwo. Najczęstszym przedmiotem badań w pedagogice społecznej jest środowisko społeczne. E. Trempała, A. Kamiński, M. Winiarski i inni pracownicy Uniwersytetu Warszawskiego koncentrowali swe zainteresowania na rodzinie, szkole osiedlowej oraz osiedlu w określonym środowisku.

R. Wroczyński wprowadził do pedagogiki społecznej pojęcie „wychowanie równoległe” lub „paralelne”:

Mianem tym określamy szeroki strumień wpływów wychowawczych oddziałujących na młodą generację poza szkołą. Pojęciem „wychowanie równoległe” określamy szerszy krąg oddziaływań niż oddziaływanie pozaszkolnych instytucji wychowawczych. Pojęcie to wiążemy z całością wpływów oddziałujących na młodą generację poza szkołą, łącznie z kontaktami społecznymi i kulturowymi w środowisku oraz środkami masowego przekazu⁵.

E. Trempała wprowadził ład w pedagogice społecznej. Wyróżnił trzy układy systemu oświatowego: szkolny – wszystkich szczebli, pozaszkolny – czyli równoległy, oraz pozaszkolny uzupełniający. Doceniał wpływ środowiska oraz wychowawców niezawodowych (społecznych, nieprofesjonalnych) na życie dziecka. Opracował „propozycje całościowego podejścia do systemu edukacji”⁶.

Przedmiotem badań Stanisława Kowalskiego była praca nad systemem wychowawczym w środowisku lokalnym, na osiedlu mieszkaniowym, w rejonie zamieszkania, nad systemem wychowawczym szkoły, rodziny, miasta lub wsi.

⁵ Ibid., s. 23.

⁶ Ibid., s. 24.