

Dorota Kornaś

Wpływ aktywności zabawowej na rozwój psychoruchowy dzieci głuchych z przedszkoli masowych i specjalnych

Źródłem aktywności zabawowej u dzieci głuchych może być początkowo mimowolne, spontaniczne, a później świadome działanie. To ostatnie jest najcenniejsze dla wychowania i procesu rewalidacyjnego. Osiągnąć je można dzięki ciągłej mobilizacji dziecka przez nauczyciela, jak również poprzez podnoszenie zainteresowania nowymi i ciekawymi zabawami (J. Cybulska, J. Dudzińska, S. Lipina, E. Lipska 1991, s. 145-149).

W trakcie zabawy dziecko z wadą słuchu reaguje w sposób szczególnie na bodźce akustyczne, wzrokowe i dotykowe. Porozumiewa się z otoczeniem różnymi formami ekspresji, jak: gest, mimika, mowa dźwiękowa. Stara się naśladować ruchy, sposoby zachowania i postępowania rówieśników i dorosłych. Reaguje na to, co przeżywa i doświadcza poprzez typowe dla głuchych formy wyrażania się i zachowania.

Aktywność zabawowa dziecka głuchego odbywa się pod wpływem i naciskiem różnych czynników. Dlatego surdopedagog powinien wiedzieć i gromadzić doświadczenia dotyczące: zabaw, pomieszczeń i rodzaju zabawek. Powinno się brać pod uwagę otoczenie społeczne i różne rodzaje bodźców oraz wrażeń dostarczanych dziecku. Należy także analizować i tworzyć psychologiczne warunki potrzebne dziecku do zabawy. Warunkiem koniecznym jest podstawowe poczucie bezpieczeństwa. Osiągnąć je można poprzez udział w zabawie osoby towarzyszącej dziecku. Niesłyszące dzieci powinny także doświadczyć w zabawie pewnej regularności, żeby ćwiczyć i rozwijać swoje podstawowe sprawności i zdolności kompensacyjne (red. G. Hundertmarck 1993).

Powyższe dane sugerują, iż dzieci głuche wykazują tendencję do naśladowania sportretowanego otoczenia, które odzwierciedlają w zabawie tematycznej. Dzieci z wadą słuchu powinny być uczone zabawy. Bez tej formy oddziaływania rewalidacyjnego zbyt długo zostają na poziomie zabaw przedmiotowo-manipulacyjnych, które nie są warunkiem wszechstronnego rozwoju, ani środkiem ich właściwego wychowania (A. Wyszyńska 1990). Należy również zwrócić uwagę na czynności badawcze (eksploracyjne) w czasie zabawy, które prowadzą do zaspokojenia potrzeb poznawczych jednostki. Działania badawcze są istotnym elementem myślenia konkretno-ruchowego (N.N. Poddjakow 1965).

Występują jako działania ukierunkowane na poziomie obiektu oraz jako działania skierowane na praktyczne osiągnięcie celu.

Częste działania praktyczne sprzyjają rozwojowi dziecka głuchego. Nie zawsze jednak w toku badania dziecko zdobywa pełne i jasne informacje. Fakt ten powinien pobudzać i ukierunkować jego aktywność badawczą. U dzieci głuchych jest ona ograniczona nieśmiałością, lękliwością, wyręczaniem przez dorosłego itp. Rozwijanie aktywności badawczej wymaga stworzenia sytuacji, która wyzwalaby spontaniczne działanie. Zdobywane przez dzieci doświadczenia w sferze manipulacyjnej, sensorycznej i werbalnej, należy przenosić w sferę całego ciała i wiązać z przeżyciami dziecka. Dziecko głuche w wieku przedszkolnym powinno intensywnie rozwijać swoje sprawności poznawcze, które pozwoliłyby mu na gromadzenie doświadczeń fizycznych związanych z właściwościami przedmiotów i zjawisk. Stwarzać jak największą możliwość ćwiczenia własnych umiejętności w różnych dziedzinach (M. Kielar-Turska 1992).

Istotnym czynnikiem wspomagającym rozwój procesów poznawczych u dzieci głuchych będzie zabawka. Jej funkcja aktywizująca, poznawcza, ćwiczebna, uspołeczniająca i twórcza wspomaga wszechstronny rozwój dziecka. Zabawki dla dzieci specjalnej troski wymagają szczególnej znajomości warunków ich wykorzystywania. Powinny być projektowane z uwzględnieniem specjalnych potrzeb. Właściwa zabawka stwarza możliwość aktywnego działania i twórczej zabawy. Jest ona dla dzieci z wadą słuchu życiową wprost potrzebą – koniecznym warunkiem ich rozwoju.

Obserwacja bawiącego się dziecka to jedna z dróg poznawania całokształtu jego psychofizycznego rozwoju, osiągnięć i braków. Jest to zatem diagnostyczny drogowskaz dla rewalidacyjnych i wychowawczych poczynań. Opiekunowie, pedagodzy specjaliści winni zapewnić: odpowiednie miejsce do zabawy, swobodę działania, sprzyjającą atmosferę oraz aprobatę działań (M. Dunin-Wąsowicz 1977).

Systematyczna praca wychowawcza w toku zabawy przyzwyczajają dzieci do uczestniczenia w niej. Wyposaży je w niezbędne sprawności, wyzwoli inicjatywę i chęć do zabawy. Dzięki częstym zabawom naśladowczym i odtwórczym u dzieci głuchych powstaje określona gotowość do podjęcia bardziej samodzielnych i twórczych zabaw.

Zabawy dzieci głuchych sprzyjają zasadniczemu celowi rewalidacji, zaktywizowaniu komunikowania werbalnego. Starania surdopedagogów zmierzają do tego, by zabawa zaspokajała potrzeby poznawcze i kontaktów społecznych.

Badania własne

Celem badań było ukazanie aktywności zabawowej dzieci głuchych w środowisku przedszkolnym (masowym i specjalnym) i jej wpływu na rozwój psychoruchowy. Zastosowano następujące metody badawcze: wywiad z nauczycielami i rodzicami badanych dzieci z poszczególnych placówek przedszkolnych oraz obserwacje czterech rodzajów zabaw (konstrukcyjnej, gier i zabaw z regułami i spontanicznej) dzieci głuchych na terenie przedszkola. Wywiad z nauczycielem i rodzicami prowadzono indywidualnie wg wcześniej przygotowanego arkusza. Obserwacja była uczestnicząca, miała postać próbek czasowych według ściśle określonego schematu, zawierającego typowe zachowania podczas określonej zabawy. Pojawiające się cechy zachowań zakreślano na arkuszu obserwacji.

Badania prowadzono w 1989 r. na terenie przedszkoli nr 99 i 61 w Krakowie (są to placówki, gdzie utworzono grupy specjalne dla dzieci głuchych), w Zespole Dydaktyczno-Wychowawczym dla Dzieci z Wadami Słuchu w Katowicach oraz w Przedszkolu Specjalnym dla Dzieci Głuchych w Wejherowie. Łącznie badaniami objęto 141 wychowanków w wieku od 3 do 7 lat, w tym 52 dziewczynki i 89 chłopców.

Pierwszą grupę badawczą stanowiły dzieci głuche mieszkające w internacie w liczbie 68 i drugą grupę 73 dzieci głuchych z domów rodzinnych. Tylko w Wejherowie (grupa dzieci głuchych z internatu) nie było trzylatków, ze względu na ogromne trudności wychowawcze, jak i zbyt duży stres dla małego dziecka spowodowany rozłąką z rodzicami. W badanej grupie jedno dziecko było z Domu Dziecka. Pochodzenie społeczne badanych kształtowało się według następującego podziału:

Tabela 1

Pochodzenie społeczne badanych dzieci

Pochodzenie społeczne	Dzieci	
	z internatu	z rodzin
inteligentkie	21 (30,9%)	12 (16,4%)
robotnicze	42 (61,8%)	61 (83,6%)
chłopskie	5 (7,3%)	-

Tabela 2

Warunki materialne badanych

Warunki materialne	Dzieci	
	z internatu	z rodzin
bardzo dobre	6 (8,9%)	2 (2,7%)
dobre	42 (62,7%)	57 (78,1%)
dostateczne	17 (25,4%)	14 (19,2%)
niedostateczne	2 (3,0%)	-

Zdecydowana większość rodziców badanych w grupie z rodzin jest zadowolona ze swoich warunków życiowych. Jest to między innymi podyktowane wykonywanym zawodem (przemysł górniczy i hutniczy)

Określając ubytek słuchu, przyjęto klasyfikację trójstopniową (zob. tab.3).

Tabela 3

Ubytek słuchu badanych

Ubytek słuchu	Dzieci	
	z internatu	z rodzin
60 dB	19 (27,9%)	13 (17,8%)
80 dB	31 (45,6%)	32 (43,8%)
powyżej 80 dB	18 (26,5%)	28 (38,4%)

Tutaj sytuacja w obu grupach badanych jest porównywalna. Najmniej jest dzieci z ubytkiem 60 dB; jeśli była wcześniej wykryta głuchota, a i proces rewalidacji prowadzony był intensywnie, dzieci te zaliczane są do niedosłyszących i często objęte są procesem dydaktyczno-wychowawczym w placówkach dla dzieci słyszących.

Tabela 4

Posiadanie aparatu słuchowego przez badanych

Posiada aparat słuchowy	Dzieci			
	z internatu		z rodzin	
TAK	65	(95,6%)	68	(93,2%)
NIE	3	(4,4%)	5	(6,8%)

W obydwu grupach powyżej 90% badanych dzieci posiada aparat słuchowy. Najczęściej były to aparaty pudełkowe różnych firm zachodnich. Jest to wielce budujące, jeśli chodzi o uwrażliwienie dziecka na bodźce dźwiękowe i rozpoczęcie tzw. treningu słuchowego, a co za tym idzie wychowania słuchowego, które jest bardzo istotne dla procesu rewalidacji. Oceniając wykorzystanie aparatu słuchowego (tak w domu, jak i w przedszkolu) potwierdziło się powyższe stwierdzenie.

Tabela 5

Stopień wykorzystania aparatu słuchowego przez dzieci głuche

Stopień wykorzystania aparatu słuchowego	Dzieci			
	z internatu		z rodzin	
cały dzień	25	(36,8%)	39	(53,4%)
kilka godzin w ciągu dnia	26	(38,2%)	22	(30,1%)
tylko do nauki mowy	3	(4,4%)	5	(6,9%)
sporadycznie	10	(14,7%)	1	(1,4%)
nie korzysta wcale	4	(5,9%)	6	(8,2%)

W obydwu grupach zaznaczył się niewielki procent (5,9%; 8,2%) dzieci głuchych, które nie korzystają wcale z aparatów. Ma to miejsce najczęściej w domu. Rodzice obawiając się uszkodzenia aparatu nie zakładają go dziecku (czekają aż będzie ono starsze i uważniejsze). Bywa, iż zapominają przywieźć aparat, co jest często dowodem na to, że dziecko w domu nie korzysta z jego pomocy. Jednak w dużym procencie (w obydwu grupach) dzieci korzystają z aparatu przez cały dzień (36,8%; 53,4%) bądź kilka godzin dziennie (38,2%; 30,1%).

Pobyt dziecka w przedszkolu wiąże się z jego uspołecznieniem. Stąd ważne jest, by dziecko dobrze się czuło w grupie rówieśniczej, a co za tym idzie – uczestniczyło czynnie w zabawach i zajęciach przedszkolnych z całą grupą. Ogromne znaczenie ma osoba nauczyciela – surdopedagoga, który znając specyfikę wychowania i nauczania dzieci głuchych, dostrzeże także istotną rolę zabawy w procesie rewalidacji dziecka głuchego.

Uczestnictwo badanych dzieci w zabawie

Dziecko bawi się [♦]	Dzieci			
	z internatu		z rodzin	
samo	6	(8,1%)	12	(14,1%)
z tym samym dzieckiem	3	(4,1%)	3	(3,5%)
z tymi samymi dziećmi	13	(17,6%)	20	(23,5%)
ze wszystkimi dziećmi	38	(51,3%)	27	(31,8%)
zmienia kolegów	8	(10,8%)	11	(13,0%)
nie przywiązuje do tego wagi	6	(8,1%)	12	(14,1%)

♦ – możliwość wyboru wielokrotnego

Tabela 6 obrazuje sytuację podczas zabawy. W grupie dzieci z internatu wyraźnie widoczna jest integracja dziecka z rówieśnikami (51,3%), bądź z ich znaczną częścią (17,5%). Jest to bardzo ważne z punktu widzenia psychiki dziecka. Ośrodek przedszkolny jest dla dziecka drugim domem, zatem dobrze zintegrowana grupa sprzyja harmonijnemu rozwojowi i dobrej atmosferze. Wyniki w grupie dzieci z domów rodzinnych rozłożyły się równomiernie. Również znaczny procent badanych (31,8% i 23,5%) uczestniczy we wspólnej zabawie, ale 14,1% dzieci bawi się samo bądź nie przywiązuje wagi z kim się bawi (14,1%). Nieco słabsze kontakty koleżeńskie w tej grupie mogą być spowodowane tylko kilkugodzinnym wspólnym pobytem w ciągu dnia. Codzienne kontakty z rodzeństwem, rodzicami lub kolegami z miejsca zamieszkania mogą tłumaczyć mniejszą aktywność dziecka na terenie przedszkola.

Interesujące wyniki uzyskano określając postawy dzieci w czasie zabawy (zob. tab.7).

Tabela 7

Aktywność badanych dzieci w zabawie

Postawa	Dzieci			
	z internatu		z rodzin	
podporządkowuje się	38	(55,9%)	23	(31,5%)
oczekuje propozycji ról	5	(7,4%)	3	(4,1%)
wnosi coś nowego do zabawy	19	(27,9%)	29	(39,7%)
narzuca styl i rodzaj zabawy	6	(8,8%)	18	(24,7%)
bierna	-	-	-	-

W grupie dzieci z domów rodzinnych zauważa się aktywność dzieci we współdziałaniu w zabawie. Objawia się to wnoszeniem nowych pomysłów do zabawy (39,7%), narzucaniem stylu i rodzaju zabawy (24,7%). Są to kolejne dane świadczące o korzyściach dzieci mających stały kontakt ze środowiskiem słyszących. Natomiast w grupie dzieci z internatu zdecydowana większość badanych (55,9%) całkowicie podporządkowuje się rówieśnikom i nauczycielowi, chociaż 27,9% badanych wnosi też coś nowego

do zorganizowanej zabawy. Mniejsze doświadczenia tych dzieci, ale z kolei ciągle ich uaktywnianie, powinny dać efekty w zakresie otwartości postaw we współdziałaniu z rówieśnikami w zabawie.

Istotnymi bodźcami do uaktywniania dzieci głuchych są często nowe i atrakcyjne zabawki bądź nowe zabawy. To sprawia, iż dzieci bardzo chętnie przyłączają się do zabawy i czynnie w niej uczestniczą.

Tabela 8

Bodźce uaktywniające badanych w zabawie

Włączanie się do zabawy♦	Dzieci	
	z internatu	z rodzin
atrakcyjny temat zabawy	33 (44,6%)	33 (44,0%)
atrakcyjne zabawki	28 (37,8%)	31 (41,3%)
nowa zabawa	13 (17,6%)	11 (14,7%)

♦ – możliwość wyboru wielokrotnego

Wyniki dotyczące bodźców uaktywniających w obydwu grupach są wręcz identyczne. Jest to potwierdzeniem, iż ciągle i systematyczne wzbogacanie dzieci niesłyszących w nowe doświadczenia pozwoli im pełniej rozwijać osobowość, jak i wzbogacać swoją wiedzę. Atrakcyjny temat zabawy i bardzo ciekawe zabawki w równym niemal stopniu uaktywniają i dopingują dziecko do działania. Tylko zupełnie nowa zabawa w mniejszym stopniu wyzwala ich aktywność i to chyba z racji ograniczeń wynikających z głuchoty. Obok nauczyciela, który organizuje zabawę, również poszczególne jednostki są istotnym elementem w procesie uaktywniania pozostałych dzieci.

Obserwowane cztery rodzaje zabaw już poprzez sam swój charakter decydowały niejako o konkretnych walorach dla poszczególnych sfer rozwoju psychoruchowego dziecka głuchego. Można przyjąć, iż zabawa tematyczna zdecydowanie determinuje rozwój poznawczy dziecka głuchego. Wyraźnie zostały dostrzeżone różnice w poszczególnych aspektach poznawczych. Dzieci głuche przebywające w przedszkolu specjalnym z internatem uzyskały niższe wyniki niż dzieci głuche z przedszkoli masowych. Znaczący wpływ na rozwój sfery poznawczej dzieci głuchych w wieku przedszkolnym ma zabawa tematyczna. Zabawa konstrukcyjna realizowana była przez nauczycieli tylko w swej części plastycznej, z pominięciem podstawowej jej części – technicznej – typowej konstrukcji, np. z klocków czy innych materiałów. Surdopedagodzy traktowali zajęcia plastyczne jako formę terapii, w czasie której dzieci dowolnie wybierały temat pracy, jak i technikę plastyczną. Zdecydowanie drugą pozycję zajęły zabawy i gry z regułami. Szczególnie cenione są przez surdopedagogów zabawy dydaktyczne, które w wysokim stopniu wzbogacają rozwój poznawczy dzieci głuchych. Szeroki wachlarz możliwości, treści i atrakcyjności prezentowanej zabawy sprawia, iż nauczyciele tej formie działania przypisują większe wartości poznawcze dla rozwoju dziecka głuchego w wieku przedszkolnym niż zabawom konstrukcyjnym.

Stwierdzono, iż największy wpływ na rozwój emocjonalno-społeczny dzieci głuchych miała zabawa tematyczna, a w dalszej kolejności: spontaniczna, gry i zabawy z regułami oraz zabawa konstrukcyjna. Zabawa konstrukcyjna zajęła ostatnie miejsce, ponieważ jej

charakter i relaksująca forma, ograniczają do minimum emocje oraz wzajemne kontakty między dziećmi.

Na podstawie obserwowanej zabawy tematycznej i spontanicznej można przyjąć, iż dzieci głuche z przedszkoli masowych wykazywały nieco wyższe uspołecznienie niż dzieci głuche z przedszkoli specjalnych. Natomiast w sferze emocjonalnej te ostatnie wykazywały większą spontaniczność, żywiej manifestowały swoje reakcje zadowolenia z organizowanej zabawy, niż dzieci głuche z przedszkoli masowych. Ta powściągliwość reakcji może tkwić w domu rodzinnym, który stara się dostarczać ciągle nowych i bardzo atrakcyjnych zabawek i form zabawy. Inną przyczyną takich reakcji może być zachowanie dzieci głuchych w przedszkolu masowym, które często bywa hamowane ze względu na odmienną ekspresję (jakże typowa dla głuchych), inną barwę głosu, nadmierną gestykulację. Te zachowania są tłumione przez rodziców czy nauczycieli w środowisku słyszących, by nie zwracać zbyt wielkiej uwagi na siebie. Niejednokrotnie dzieci nieświadomie „wyciszane” z okazywanych reakcji zaczynają zdawać sobie sprawę ze swojej odmienności. Należałoby zadbać, by obraz jednostki głuchej nie został zniekształcony i mylnie interpretowany przez osoby z zewnątrz.

Korzystniejsze wyniki, które uzyskały dzieci głuche z przedszkoli specjalnych z zakresu rozwoju emocjonalno-społecznego, są efektem bardzo intensywnej pracy surdopedagogów. Starają się oni maksymalnie zrekompensować brak kontaktu ze społeczeństwem słyszącym, z domem rodzinnym, dzięki którym mogłyby uzyskać lepsze wyniki w ogólnej ocenie szeroko pojętego rozwoju emocjonalno-społecznego. Lepsze wyniki dzieci głuchych z przedszkoli masowych mogłyby być jeszcze wyższe, gdyby praca rewalidacyjna była w pełni kontynuowana w domu i zgodna z wymaganiami przedszkola.

W wielu zabawach możemy obserwować sprawność ruchową dzieci. Na podstawie literatury przyjmuje się, iż rozwój ruchowy dzieci głuchych jest nieznacznie opóźniony. W prowadzonych badaniach obserwowano niektóre z aspektów rozwoju psychoruchowego. W zabawie tematycznej i spontanicznej, ze względu na ich charakter, skupiono się na innych równie ważnych aspektach, pomijając rozwój ruchowy. Dlatego najistotniejsze aspekty rozwoju ruchowego zaczerpnięto z zabawy konstrukcyjnej – sprawność manualna oraz z gier i zabaw z regułami – sprawność ruchowa. W zabawach konstrukcyjno-plastycznych obserwowano małą motorykę oraz przewagę stronną ciała. Gry i zabawy z regułami oraz zabawy konstrukcyjne mają największy wpływ na kształtowanie i rozwijanie sprawności ruchowych. W porównywalnym i analogicznym stopniu opóźniony jest rozwój ruchowy, zarówno u dzieci głuchych z przedszkola specjalnego, jak i dzieci głuchych z przedszkoli masowych.

Z tak zaprezentowanych poszczególnych zabaw, ich wpływu na poszczególne aspekty rozwojowe, można przyjąć, iż rozwój psychoruchowy dzieci głuchych z grup specjalnych przy przedszkolach masowych przebiega w sposób bardzo zbliżony do prawidłowego i z ogromną korzyścią dla wszechstronnego rozwoju dziecka. Ta forma częściowej integracji zapewnia dziecku niepełnosprawnemu stały kontakt z domem rodzinnym, ze środowiskiem rówieśników słyszących. Wzajemne kontakty sprzyjają prawidłowemu rozwojowi psychoruchowemu. Przytoczone wyniki badań wielokrotnie potwierdzały tę zależność, ponieważ dzieci głuche z domów rodzinnych uzyskiwały korzystniejsze wyniki niż dzieci głuche z internatu.

Natomiast dzieci głuche z przedszkoli specjalnych z internatem z powodu izolacji, rzadszego kontaktu ze środowiskiem rówieśników słyszących, są uboższe w doświadczenia poznawcze i społeczne. Wpływa to na ogólnie niższy poziom ich rozwoju psychoruchowego niż u ich rówieśników z placówek masowych. Ponieważ dzieci w wieku przedszkolnym uczą się podstawowych nawyków i umiejętności poprzez naśladownictwo, brak adekwatnych, codziennych wzorów i doświadczeń zubaża ich wszechstronny rozwój.

Podjęta problematyka dziecka głuchego w wieku przedszkolnym, z jego podstawową formą działalności, jaką jest zabawa i realizowane w czasie jej trwania potrzeby rozwojowe, twórcze, poznawcze były istotą powyższego opracowania. Starano się także przybliżyć terapeutyczny i rewalidacyjny charakter zabaw przeprowadzanych wśród dzieci niesłyszących.

Obserwowane cztery rodzaje zabaw, w dwóch różnych typach placówek przedszkolnych, w sposób istotny różnicowały aktywność zabawową dzieci głuchych. Przeprowadzone wywiady z nauczycielami i z rodzicami badanych dzieci dostarczyły cennych informacji na temat rozwoju dzieci głuchych.

BIBLIOGRAFIA

- Cybulska J., Dudzińska J., Lipina S., Lipska E., *Inscenizowanie zabaw na podstawie literatury dziecięcej*, WSiP, Warszawa 1991
- Dunin-Wąsowicz M., *O zabawce w ręku dziecka w poznaniu świata*, Warta, Warszawa 1977
- Hundertmarck G., *Uczymy się żyć razem. Niepełnosprawne dzieci w przedszkolu*, WSiP, Warszawa 1993
- Kielar-Turska M., *Jak pomagać dziecku w poznaniu świata*, WSiP, Warszawa 1992
- Poddjakow N.N., *Rozwój dynamiczności zritelnych przedstawień u dzieci doszkolnowo wozrasta*, „Waprosy Psychologii” nr 1/1965
- Wyszyńska A., *Aktywność zabawowa dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Indywidualne uwarunkowania poznawczej i społecznej aktywności dzieci i młodzieży*, red. J. Kaiser, W. Pilecka, WN WSP, Kraków 1990