

Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu
Wydział Filozofii i Nauk Społecznych
Instytut Nauk Pedagogicznych

Marta Giziwska

Praca doktorska

**Zdolności artykulacyjne jako wyznacznik funkcjonowania
psychospołecznego młodzieży w środowisku szkolnym**

Promotor rozprawy
prof. dr. hab. Jacka Jarosława Bleszyńskiego

Promotor pomocniczy
dr hab. Agnieszki Hamerlińskiej, prof. UMK

Toruń, 2024

Streszczenie

Niniejsza praca powstała z połączenia pasji do wykonywanego zawodu logopedy oraz pedagoga specjalnego, a także zainteresowań naukowych, które doprowadziły badaczkę do refleksji wskazujących na niedostateczne wsparcie logopedyczne udzielane młodzieży w szkołach oraz zbyt małe zainteresowanie daną tematyką przez innych specjalistów. Podejmowana praca dotyczy zdolności artykulacyjnych¹ definiowanych jako swoista predyspozycja każdego człowieka warunkująca możliwość realizacji głosek, stanowiąca podstawę procesu porozumiewania się oraz funkcjonowania psychospołecznego w wymiarze samooceny, interakcji społecznych, poziomu uspołecznienia oraz oceny zachowania. Celowo zastosowano termin *zdolności artykulacyjne*, ponieważ starano się podkreślić potencjał i możliwości młodzieży, zamiast skupiać się na diagnozowanych nieprawidłowościach artykulacyjnych.

Niniejsza praca charakteryzuje się interdyscyplinarnością. Łączy zagadnienia podejmowane na gruncie nauk społecznych włączając wiedzę z zakresu pedagogiki (w kontekście procesów edukacyjnych i wychowawczych oraz ich wpływu na rozwój dziecka, a także jako źródła wiedzy na temat sposobów postępowania i pracy z dziećmi oraz młodzieżą), psychologii (jako nauki interesującej się aspektami rozwoju człowieka i funkcjonowania psychospołecznego uczniów i uczennic, m.in. ich zachowań, samooceny; motywacji; emocji i relacji w kontekście społecznym oraz kształtowania się mowy, które opisywane jest w psychologii rozwojowej), socjologii (ponieważ skupia się na funkcjonowaniu społecznym młodzieży w środowisku szkolnym, jako instytucji) oraz logopedii (jako dziedzinie pedagogiki specjalnej zajmującej się wszystkimi aspektami mowy, a w kontekście niniejszej pracy obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych oraz jego konsekwencjami dla funkcjonowania psychospołecznego).

Pracę można podzielić na dwie części: rozważania teoretyczne oraz rozważania metodologiczno-badawcze. Starano się, aby całość tworzyła kompleksowe opracowanie dotyczące znaczenia mowy i jej wpływu na funkcjonowanie psychospołeczne młodzieży środowisku szkolnym w kontekście logopedii i pedagogiki. W pierwszym rozdziale skoncentrowano się na umiejscowieniu logopedii w pedagogice, prezentując wybrane teorie rozwoju mowy oraz klasyfikacje zaburzeń mowy. Przeprowadzono również analizę

¹ Definicja ta wskazuje na odniesienie zdolności artykulacyjnych do umiejętności kontrolowania oraz precyzyjnego wykonywania ruchów narządów mowy w celu wydawania określonych dźwięków (głosek) oraz tworzenia zrozumiałych i poprawnych artykulacyjnie struktur dźwiękowych (wypowiedzi).

rozwoju mowy w ujęciu logopedycznym, wraz z wyjaśnieniem terminologii związanej ze zdolnościami artykulacyjnymi i zaburzeniami wymowy.

Rozdział 1. *Mowa jako przedmiot zainteresowań logopedii i pedagogiki (nauk społecznych)* skupia się na przedstawieniu mowy jako przedmiotu zainteresowania tych dwóch dziedzin, podkreślając interdyscyplinarny charakter logopedii, która łączy osiągnięcia nauk medycznych (takie jak neurologia, foniatryka, audiologia), psychologii (w tym psychologii rozwojowej i neuropsychologii), lingwistyki (w tym lingwistyki stosowanej i socjolingwistyki) oraz pedagogiki. Logopedia, rozwijająca się na styku tych dziedzin, koncentruje się na rozwoju mowy i komunikacji, stawiając w centrum zainteresowania człowieka z zaburzeniami mowy (obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych) lub potrzebującego doskonalenia umiejętności językowych.

W rozważaniach przedstawiono związek logopedii z pedagogiką, pokazując, jak współpraca między tymi dyscyplinami przyczynia się do skutecznego wsparcia osób z trudnościami w mowie i komunikacji. Podkreślono, że logopedia wykorzystuje metody pedagogiczne w swoich działaniach, a współpraca logopedów i pedagogów w środowisku szkolnym jest kluczowa dla wszechstronnego rozwoju mowy i komunikacji.

Autorka podkreśla, że logopedia, wywodząca się z praktyki, stała się nauką dzięki pracy prekursorów związanych z pedagogiką, takich jak Jan Sierzyński, Jan Baudouin de Courtenay, Benedykt Dylewski, Franciszek Popioł i Genowefa Demel, których prace miały ogromny wpływ na rozwój logopedii i jej integrację z pedagogiką. Starano się także podkreślić, że logopedia nie ogranicza się wyłącznie do aspektów artykulacyjnych, ale obejmuje całościowy proces komunikacji, ujmując mowę jako złożony byt, składający się z kompetencji językowych i kompetencji komunikacyjnych. Zaakcentowano holistyczne podejście do terapii logopedycznej oraz konieczność uwzględnienia aspektów bio-psycho-społecznych w procesie udzielanego wsparcia. Dynamiczny rozwój współczesnej logopedii opiera się na badaniach naukowych i wykorzystuje zaawansowane techniki, wykraczając poza tradycyjne ramy zaburzeń artykulacji. Podkreśla się również znaczenie oraz konieczność ciągłego doskonalenia zawodowego logopedów w świetle postępujących zmian i doniesień naukowych.

Dalsza część pracy koncentruje się na teoriach i koncepcjach dotyczących rozwoju mowy, ukazując jej kluczową rolę w rozwoju ludzkim i zdolności do osiągnięcia sukcesów w różnych obszarach życia. Fenomen mowy od dawna fascynował badaczy i przyczyniał się do tworzenia różnych teorii mających na celu zrozumienie tego, jak człowiek jako jedyny gatunek rozwinął tę umiejętność. W historycznym kontekście

zainteresowanie rozwojem mowy sięga starożytności, gdzie eksperymenty naturalne, polegające na izolowaniu dzieci od społeczeństwa, miały na celu ustalenie, jak dzieci zaczynają mówić. Te wczesne badania nie przyniosły spodziewanych wyników, ponieważ zaniedbano aspekt społecznych interakcji, które są kluczowe dla rozwoju mowy.

W rozdziale przedstawiono zróżnicowane podejścia do rozwoju mowy. Uwzględniono podejścia: behawioralne B.F. Skinnera, biologiczne (natywistyczne) Noama Chomskiego, Davida McNeilla, Erica Lenneberga oraz neurobiologiczne reprezentowane na gruncie logopedii przez Jagodę Cieszyńską-Rożek, a także podejścia społeczno-interakcyjne Alberta Bandury, Jerome S. Brunera i Rudolfa H. Schaffera. Dla tematyki oraz celu badań, najbliższa jest koncepcja społeczno-interakcyjna R.H. Schaffera, podkreślająca znaczenie interakcji społecznych i środowiskowych w rozwoju zdolności artykulacyjnych. Zakłada, że przyswajanie mowy osadzone jest w kontekście społecznym i poprzez aktywny udział rozwijającego się dziecka. Jednocześnie nie odrzuca wpływu czynników biologicznych warunkujących nabywanie umiejętności językowych. Przyjmuje, że posługiwanie się językiem jest splotem wrodzonych predyspozycji z doświadczeniami społecznymi. Jednoczesne przenikanie się czynników biologicznych oraz społecznych pozwala na holistyczne spojrzenie oraz uwzględnienie wszelkich czynników mających wpływ na rozwój, życie i funkcjonowanie człowieka.

Starano się wskazać, że współczesna wiedza o rozwoju mowy opiera się na interdyscyplinarnym i eklektycznym podejściu, które integruje różnorodne teorie i perspektywy. W kontekście badań nad zdolnościami artykulacyjnymi jako wyznacznikiem funkcjonowania psychospołecznego młodzieży w środowisku szkolnym, szczególnie istotne staje się ich zrozumienie.

Logopedia, zajmująca się profilaktyką, diagnozowaniem i terapią operuje terminami *rozwój/zaburzenia mowy* oraz *rozwój/zaburzenia języka*. Rozpatrywanie aspektu rozwoju mowy wiąże się z potrzebą zdefiniowania i rozgraniczenia pojęć związanych z mową i językiem. Język jest definiowany jako narzędzie komunikacji, zbudowane z systemu znaków i reguł, używane przez społeczność językową. Mowa natomiast jest określana jako praktyczne zastosowanie języka w komunikacji. Rozróżnienie między językiem a mową pozwala na lepsze zrozumienie procesu komunikacji oraz na skuteczniejsze diagnozowanie, planowanie terapii i współpracę między specjalistami – logopedami i pedagogami. Rozwój mowy został przedstawiony jako proces nabywania umiejętności komunikowania się za pomocą języka, obejmujący cztery aspekty: fonologiczny, semantyczny, gramatyczny i pragmatyczny, każdy z nich rozwijający się według własnych

praw. Przedstawiono również etapy rozwoju mowy według Leona Kaczmarka, rozpoczynające się od etapu melodii, przez etap wyrazu i zdania, aż do etapu swoistej mowy dziecięcej. Podział zapoczątkowany przez L. Kaczmarka, został dopracowany i rozwinięty przez specjalistów z dziedziny logopedii, którzy opierając się na badaniach i obserwacjach, dokonali dalszych uaktualnień i rozszerzeń, dostosowując go do nieustannie uaktualnianej wiedzy i potrzeb praktyki logopedycznej i pedagogicznej. Poszerzenie perspektywy ujmowania etapów rozwoju mowy pozwala na precyzyjne monitorowanie postępów dziecka oraz planowanie odpowiednich strategii terapeutycznych. W niniejszej pracy przybliżono także trzy klasyfikacje znane z literaturze oraz rozpowszechnione wśród pedagogów i logopedów. Są nimi propozycje opisujące rozwój mowy przez Jacka Błeszyńskiego, Józefa Porayskiego-Pomsty, Jagodę Cieszyńską-Rożek i Martę Korendo. Różnorodność podejść służy podkreśleniu odmienności i kompleksowości podejść do opisu etapów rozwoju mowy dziecka, a także znaczenie każdego z nich dla skutecznej interwencji logopedycznej i terapeutycznej. Całość podkreśla znaczenie holistycznego podejścia do rozwoju mowy w kontekście logopedycznym.

Zaburzenia mowy są postrzegane jako wielopłaszczyznowe, obejmujące zarówno nieprawidłowości artykulacyjne, jak i ogólne trudności w procesie komunikacji językowej. Niezbędna do właściwej identyfikacji i terapii zaburzeń mowy u uczniów i uczennic jest znajomość klasyfikacji zaburzeń mowy. W literaturze logopedycznej i pedagogicznej istnieją różne klasyfikacje zaburzeń mowy, w tym objawowe, przyczynowe i mieszane. Różnią się one pomiędzy sobą i reprezentują odmienne podejścia teoretyczne. Przykłady klasyfikacji zaburzeń mowy omawiane w pracy obejmują klasyfikację objawową L. Kaczmarka, przyczynową Ireny Styczek oraz mieszane podejście Haliny Mierzejewskiej i Danuty Emiluty-Rozy. Klasyfikacja objawowa opiera się na dźwiękowej postaci wypowiedzi w odniesieniu do normy fonetycznej, natomiast klasyfikacja przyczynowa skupia się na etiologii i patomechanizmach zaburzeń mowy. Podrozdział przytacza także logopedyczną klasyfikację Stanisława Grabiasa oraz międzynarodowe klasyfikacje jak ICD-10 i DSM-5. Podkreślona zostaje kluczowa rola znajomości tych klasyfikacji w pracy logopedów i pedagogów. Zrozumienie i stosowanie odpowiednich klasyfikacji umożliwia skuteczniejsze wsparcie uczniów z zaburzeniami mowy, co przekłada się na ich lepsze funkcjonowanie w społeczeństwie.

Ostatni podrozdział koncentruje się na wyjaśnieniach terminologicznych dotyczących zdolności artykulacyjnych oraz zaburzeń wymowy. Zdolności

są przedstawiane jako różnice indywidualne wpływające na wyniki osiągane przez osoby przy jednakowej motywacji i przygotowaniu. Przyjmując perspektywę poznawczo-rozwojową, zdolności definiuje się jako potencjalność danej osoby, umożliwiającą konstruktywne interakcje z otoczeniem. W literaturze odnaleźć można różne ujęcia zdolności, w tym jako podstawowych właściwości intelektualnych, cechy procesów poznawczych, różnic indywidualnych, czy aktualnych umiejętności.

Artykulacja została opisana jako proces tworzenia dźwięków mowy, który jest związany z ruchami narządów mowy. Autorska definicja **zdolności artykulacyjnych obejmuje predyspozycję do realizacji głosek, stanowiąca podstawę procesu komunikacji. Definicja ta wskazuje na odniesienie zdolności artykulacyjnych do umiejętności kontrolowania oraz precyzyjnego wykonywania ruchów narządów mowy w celu wydawania określonych dźwięków (głosek) oraz tworzenia zrozumiałych i poprawnych artykulacyjnie struktur dźwiękowych (wypowiedzi).** Zdolności artykulacyjne umożliwiają wyrażanie siebie za pomocą komunikacji werbalnej.

W literaturze wady wymowy są przedstawiane jako zakłócenia w sposobie realizacji głosek, prowadzące do dyslalii - zaburzeń polegających na nieprawidłowej wymowie głosek. Termin dyslalia obejmuje różne rodzaje zaburzeń mowy o odmiennej etiologii. Istnieje kilka klasyfikacji dyslalii, w tym przyczynowe, ilościowe, jakościowe, językoznawcze i foniatryczne. Każda z nich kładzie nacisk na inne aspekty zaburzeń wymowy. Dla analizy przeprowadzonych badań wybrano klasyfikację foniatryczną jako najbardziej odpowiednią, ze względu na jej powszechne użycie i akceptację w orzecznictwie. Autorka pracy również opracowała przyczyny dyslalii, klasyfikując je jako anatomiczne, neurologiczne, percepcyjne, funkcjonalne i środowiskowe. Te przyczyny obejmują szeroki zakres od wad budowy narządów mowy, przez uszkodzenia mózgu, problemy ze słuchem, do czynników środowiskowych, takich jak niedostateczna stymulacja rozwoju mowy.

Podsumowując, rozdział oferuje szczegółowe wyjaśnienia terminologiczne dotyczące zdolności artykulacyjnych oraz zaburzeń wymowy, kluczowe dla zrozumienia tych zagadnień w kontekście logopedii i pedagogiki. Zrozumienie tych koncepcji jest istotne dla efektywnej diagnozy, planowania terapii i wsparcia edukacyjnego dla osób z zaburzeniami mowy.

Drugi rozdział teoretyczny skupia się na rozwoju psychospołecznym młodzieży, poruszając kwestię zmiany rozwojowej oraz teorii rozwoju człowieka na różnych etapach życia. Szczególną uwagę poświęca teorii rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona,

argumentując jej wybór dla badań własnych. Dodatkowo, zawiera psychospołeczną charakterystykę okresu adolescencji, w tym analizę komponentów kształtujących tożsamość w okresie dojrzewania.

W analizowanym rozdziale skupiono się na zaakcentowaniu teorii i koncepcji rozwoju człowieka ze szczególnym uwzględnieniem tych, które swymi założeniami odnoszą się funkcjonowania psychospołecznego młodzieży. Starano się dokonać zestawienia najistotniejszych koncepcji funkcjonujących na gruncie psychologii rozwojowej, a co ważne wykorzystywanych także na gruncie nauk pedagogicznych. W sposób szczegółowy skoncentrowano się na charakterystyce wybranej kluczowej teorii dla prowadzonych badań.

Dokonano analizy pojęcia rozwoju i zmiany rozwojowej. Rozwój jest definiowany jako zmiana, przemiana, czy przekształcenie, których kierunek jest niezależny od ich oceny. Badacze zajmują się zmianami zachodzącymi w życiu człowieka w różnych aspektach, od fizycznych do społecznych. Rozwój charakteryzowany jest przez zmiany, które oznaczają wzrost w różnych czynnościach, funkcjach i procesach psychicznych.

W pracy wyjaśniono, że istota rozwoju leży w trwałych, nieodwracalnych i autonomicznych zmianach. Zmiany rozwojowe kategoryzowane są na fizyczne, poznawcze i społeczne, z których każda ma swój zakres i charakterystykę. Anna Brzezińska wyróżniła cztery poziomy ujmowania zmian rozwojowych: społeczny, osobowości, poznawczy i behawioralny, podkreślając ich wzajemną zależność. Omówiono także rodzaje zmian rozwojowych według Paula Baltesa, wyróżniając zmiany uniwersalne, wspólne i indywidualne. Uniwersalne zmiany dotyczą zmian ogólnych dla danej grupy wiekowej, wspólne wiążą się z normatywnymi zdarzeniami biologicznymi i społecznymi, a indywidualne są unikalne dla danej jednostki. Podejście holistyczne do rozwoju uwzględnia różne wymiary ludzkiego istnienia: organizm, psychikę, społeczność i duchowość. Podkreśla się wagę aktywności własnej osoby w procesie rozwoju oraz zmienność i indywidualność czynników decydujących o rozwoju.

Starano się podkreślić złożoność i wielowymiarowość rozwoju, ujmując go jako ciągły proces, który obejmuje różne sfery ludzkiego życia i jest kształtowany przez zarówno wewnętrzne, jak i zewnętrzne czynniki.

Znajomość psychologicznych teorii i koncepcji rozwoju jest kluczowa dla pedagogów i logopedów, ponieważ umożliwia lepsze zrozumienie i efektywną pracę z uczniami. Teorie te są szeroko stosowane w edukacji i pomagają w rozumieniu potrzeb uczniów i uczennic oraz wsparciu ich w osiągnięciu pełnego potencjału rozwojowego.

Podkreśla się, że jednolity podział koncepcji rozwoju nie jest możliwy, ze względu na różnorodność teoretycznych paradygmatów. Teorie i koncepcje rozwoju klasyfikowane są w oparciu o różne kryteria, takie jak rodzaj zmian rozwojowych, charakter procesu rozwoju, stadialność, ukierunkowanie, celowość, autonomiczność, czy czas trwania zmian.

W pracy opisano następujące teorie i koncepcje rozwoju człowieka: psychoanalityczne (teorię rozwoju psychoseksualnego Freuda, teorię indywiduacji Junga, teorię rozwoju psychospołecznego Eriksona); uczenia się/behawiorystyczne (teorię uczenia się (warunkowania instrumentalnego) Skinnera, teorię społecznego uczenia się Bandury); poznawczo-rozwojowe (teorię poznawczo-rozwojową Piageta, teorię rozwoju moralnego Kohlberga, teorię przetwarzania informacji, koncepcję rozwoju Ja Labouvie-Vief, koncepcję umysłu Karmiloff-Smith); humanistyczne (koncepcję samorealizacji Malowa, koncepcję obrazu Ja Rogersa); socjologiczne (koncepcję zadań rozwojowych Havighursta, kompleksową koncepcję er życia Levinsona); kontekstualno-dialektyczne (kulturowo-społeczną koncepcję rozwoju Wygotskiego, dialektyczną koncepcję rozwoju Riegla, kontekstualną koncepcję rozwoju Lernerera); etologiczne (biologiczne) (koncepcję mechanizmów wrodzonych Lorenza, koncepcję rozwoju przywiązania Bowlby'ego, koncepcję socjobiologiczną Wlsona) oraz ekologiczne (ekologiczną teorię rozwoju Bronfenbrennera).

Dla logopedów i pedagogów istotne jest zrozumienie, że rozwój człowieka jest złożonym procesem, który można ujmować z różnych perspektyw. Różnorodność teorii i koncepcji rozwoju odzwierciedla złożoność ludzkiego życia i mnogość ścieżek rozwojowych. Znajomość teorii umożliwia profesjonalistom lepsze dostosowanie metod pracy do indywidualnych potrzeb i możliwości rozwojowych ich uczniów i uczennic. Dzięki temu mogą oni lepiej wspierać ich rozwój w wymiarze edukacyjnym, społecznym i emocjonalnym.

Wszystkie uznawane obecnie teorie i koncepcje rozwoju człowieka różnią się między sobą, ponieważ przedstawiają własne założenia i ich interpretacje, wskazują na działanie odmiennych czynników i mechanizmów prowadzących do zmian rozwojowych. Rozbieżności dotyczą także okresu trwania rozwoju oraz kluczowych, krytycznych momentów w życiu człowieka decydujących o jego późniejszym funkcjonowaniu psychospołecznym. Dokonując wyboru danej teorii rozwoju i chcąc ją wykorzystać na gruncie nauk pedagogicznych istotne powinno być to, aby obrana koncepcja umożliwiała projektowanie działań prowadzących do optymalnego rozwoju osoby. Dla niniejszych rozważań ważne jest wybranie teorii pozwalającej na osadzenie

podejmowanych założeń dotyczących funkcjonowania psychospołecznego młodzieży. Istotnymi czynnikami jest zwrócenie się ku możliwościom i wyzwaniom otaczającej rzeczywistości, których realizacja pozwala jak najlepiej w niej funkcjonować oraz realizować zadania związane z okresem adolescencji prowadzące do osiągnięcia pozytywnych i oczekiwanych efektów, czyli zmian rozwojowych. W tym celu obrano teorie rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona.

Teoria ta wyróżnia się na tle innych teorii rozwoju człowieka tym, że dotyczy okresu całego życia, od niemowlęstwa do późnej starości, a wyróżnione stadia są kształtowane przez wpływy społeczne współdziałające z psychofizycznie dojrzewającym organizmem.

Niniejsza praca swym zakresem dotyczy tematyki funkcjonowania psychospołecznego młodzieży. Starając się osadzić poruszone zagadnienie w koncepcji rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona opracowano autorskie zestawienie prezentujące doświadczane kryzysy rozwojowe oraz ich konsekwencje dla funkcjonowania psychospołecznego człowieka, ze szczególnym nakierowaniem na funkcjonowanie psychospołeczne adolescenta.

Tabela 1. Konsekwencje doświadczania kryzysów rozwojowych dla funkcjonowania psychospołecznego

Faza	Rozwijana cecha ego	Kryzys rozwojowy – charakterystyka	Konsekwencje w obszarze funkcjonowania psychospołecznego
I	Podstawowa ufność vs. podstawowa nieufność	<p>Faza oralno-czuciowa.</p> <p>Opiera się na zależności od procesu zaopiekowania się dzieckiem w pierwszym roku życia, głównie w relacji z matką. Na sposób kierowania rozwojem dziecka oddziałują determinanty kulturowe i religijne.</p> <p>Podstawowa ufność i jej rozwój zależne są od zewnętrznej przewidywalności oraz wewnętrznej jakości relacji z najbliższymi (głównie matką).</p> <p>Przejawem ufności u dziecka są: głębokość snu, łatwość przyjmowania pokarmów i wydalania oraz wiara we własne możliwości sprawcze badając otaczającą rzeczywistość na miarę swoich możliwości.</p>	<p>Podstawowa ufność warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - postawę wobec samego siebie i wobec świata, - uzasadnione zaufanie do innych, - poczucie pewności siebie, - mniejszą podatność na uzależniania oraz skłonności do samooszukiwania się, - wiarę, realizm, zaufanie i miłość w życiu dorosłym. <p>Podstawowa nieufność warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poczucie sprzeczności z samym sobą i ze światem, - wycofanie się w siebie (załamanie psychiczne), - niezaspokojenie potrzeb dziecka związanych z zaspokojeniem receptorów oralnych podczas karmienia może prowadzić do frustracji dziecka przejawiającej się w ssaniu kciuka lub zakłóceniu relacji ze znaczącymi osobami,

		<p>Podstawowa nieufność wykształca się na podstawie poczucia zagrożenia homeostazy wynikającego z niedostatecznego zapewnienia dziecku poczucia opieki.</p> <p>Integracja stadium oralno-czuciowego ze wszystkimi następnymi stadiami wykształca u dorosłego wiarę, realizm, zaufanie i miłość.</p>	<p>- doświadczenie drastycznej utraty miłości matki poprzez gwałtowne zakończenia karmienia naturalnego może doprowadzić do ostrej dziecięcej depresji lub poczucia żalu skutkującego przejawianiem zachowań depresyjnych w latach późniejszych.</p>
II	Autonomia vs. wstyd i zwątpienie	<p>Faza mięśniowo-analna.</p> <p>Rozwinięte oraz właściwie kontynuowane stadium wczesnej ufności pozwala dziecku na kształtowanie autonomii.</p> <p>Dziecko zaczyna być coraz bardziej świadome doświadczanych stanów wewnętrznych, co pomaga mu w rozwoju jego samodzielności.</p> <p>Rozwój psychomotoryczny pozwala na naukę panowania nad własnym organizmem. Ważnym aspektem tego okresu jest prowadzony trening czystości, który jeżeli będzie prowadzony zbyt surowo bądź zbyt szybko przez rodziców, może doprowadzić do poczucia utraty autonomii.</p> <p>Autonomia kształtowana jest poprzez wspieranie dziecka w jego aktywnościach związanych z dokonywaniem pierwszych wyborów (ubrań, jedzenia, zabawy) i kształtuje poczucie sprawstwa.</p> <p>Nieadekwatne zaspokajanie potrzeby wspierania autonomii dziecka oraz jego krytykowanie może ukształtować poczucie wstydu i zwątpienia.</p>	<p>Autonomia warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - wolność wyrażania siebie, - zaangażowanie we współpracę, - doświadczanie miłości, - życzliwość wobec innych, - poczucie dumy, - poczucie sprawiedliwości w życiu. <p>Wstyd i zwątpienie warunkują:</p> <ul style="list-style-type: none"> - obsesyjne kontrolowanie siebie, - nerwicę natręctw, - lęki paranoidalne, - urojenia prześladowcze, - brak wiary we własne możliwości.
III	Inicjatywa vs. poczucie winy	<p>Faza lokomotoryczno-genitalna.</p> <p>Osiągnięta autonomia dająca dziecku poczucie bycia osobą, pozwala na przejawianie inicjatywy</p>	<p>Inicjatywa warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - stabilizację poczucia moralności, - stawianie sobie celów życiowych realnych do osiągnięcia, - przygotowanie do pełnienia roli rodzica,

		<p>w zakresie dowiedzenia się, jaką osobą ma się stać.</p> <p>Rozwój dziecka determinują trzy zasadnicze aspekty: umiejętność przemieszczania się, kształtowanie się mowy i języka, wyobraźnia.</p> <p>Dzieci, w toku rozwoju samoobserwacji i chęci kierowania sobą, podejmują inicjatywę przede wszystkim poprzez kierowanie zabawą i interakcjami społecznymi.</p> <p>Pojawia się konflikt z rodzicami, polegający na identyfikowaniu się z rodzicem tej samej płci i zabieganiem o uważność rodzica płci przeciwnej. Naturalne niepowodzenie prowadzi do poczucia winy i lęku przed karą.</p> <p>Jest to etap przedszkolny, w którym dziecko często ma możliwość współpracy z innymi dziećmi, a ich zabawy bazują na konstruowaniu i planowaniu. W tym okresie dziecko również identyfikuje się z nauczycielem postrzegając go jako wzór do naśladowania.</p> <p>Odnoszenie sukcesów na tym etapie wiąże się w wykształceniu poczucie zdolności oraz umiejętności kierowania sobą i innymi. Napotykanie niepomyślności przekładają się na poczucie braku zwątpienia i winy.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - identyfikację swojej płci, - kształtowanie niezależnego sumienia, - kształtowanie zaufania do samego siebie, - poczucie odpowiedzialności, - ukształtowaną adekwatną postawę względem instytucji, funkcji i ról. <p>Poczucie winy warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - narażenie na choroby psychosomatyczne w dorosłości, - przejawianie nietolerancji wobec zachowań własnych i innych, - umoralnianie innych oraz siebie prowadzące do zakazywania podejmowania jakichkolwiek przejawów inicjatywy, - postępowanie wobec innych tak, jak nie powała się traktować siebie samego, - samoograniczanie się, które odbiega od życia w zgodzie z wewnętrznymi zdolnościami, wyobrażeniami i uczuciami.
IV	Pracowitość vs. poczucie niższości	<p>Faza latencji.</p> <p>Osiągnięcia inicjatywy pozwala dziecku na włączenie się w proces rozwijania zainteresowań.</p> <p>Okres rozpoczęcia nauki i nabywania umiejętności szkolnych oraz norm kulturowych. Aktywności te kształcą w dziecku wytrwałość i cierpliwość. Szkoła pełni istotną rolę w procesie przygotowania dziecka do pełnienia</p>	<p>Pracowitość warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - pozytywny stosunek do ludzi i podejmowanej pracy w dorosłości, - motywację do podejmowania nauki i pracy, - wytrwałość w podejmowanych działaniach i doprowadzanie ich do końca, - wiarę we własne możliwości radzenia sobie z napotykanymi trudnościami, - nastawienie na osiągnięcie sukcesu.

		<p>ról zawodowych. Wykształca się cecha pracowitości, która jest ważna w sferze funkcjonowania społecznego, ponieważ zakłada współpracę oraz podział pracy i poszanowanie dla zróżnicowania szans.</p> <p>Niezwykle ważną rolę odgrywa nauczyciel, którego zadaniem jest nie tylko nauczanie, ale także rozpoznawanie i przeciwdziałanie potencjalnym zagrożeniom w rozwoju dziecka. Należą do nich m.in. poczucie niższości ucznia i przekonanie o tym, że nigdy nie będzie wystarczająco dobry; zbyt silne identyfikowanie się z osobą nauczyciela i wejście w rolę ucznia faworyzowanego i wyróżnianego, co gwarantuje uprzywilejowaną pozycję bez możliwości doświadczania niepowodzeń.</p> <p>Rozwój dziecka powinien w dużej mierze opierać się na zbilansowanym podziale nauki i zabawy. Dziecko poprzez zabawę zdobywa doświadczenie, umiejętności eksperymentowania, planowania, dzielenia oraz poznaje i rozwija swoje zainteresowania.</p> <p>Doświadczanie niepowodzeń wiąże się z poczuciem niższości oraz towarzyszącym temu poczuciem odrzucenia przez grupę rówieśniczą i utraty swojej roli w grupie.</p> <p>Okres latencji nazywany jest ciszą przed burzą z racji tego, że dokonujące się w nim przeobrażenia nie mają tak gwałtownego charakteru jak we wcześniejszych okresach i późniejszym dojrzwaniu.</p>	<p>Poczucie niższości warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - brak wiary we własne możliwości, - wycofanie się z kontaktów interpersonalnych, - podważanie własnej autonomii, - konformizm, - funkcjonowanie zawężone wyłącznie do poczucia obowiązku wykonywania pracy.
V	Tożsamość vs. niepewność roli	<p>Faza dojrzwania płciowego.</p> <p>Zdominowana przez intensywny czas dojrzwania oraz poszukiwania</p>	<p>Tożsamość warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - podejmowanie i wykonywanie zadań życiowych i zawodowych

		<p>odpowiedzi na pytanie <i>Kim jestem?</i>, zarówno we własnym postrzeganiu, a także w opinii innych. Kształtowanie się samooceny.</p> <p>Najistotniejszy okres formowania się tożsamości ego w procesie integrowania poprzednich identyfikacji z niestałością libido oraz wrodzonymi uzdolnieniami i szansami oferowanymi przez podejmowane role społeczne.</p> <p>Podejmowanie nowych ról (eksperymentowanie) w celu określenia siebie. Najważniejszym zadaniem jest wybór przyszłej ścieżki zawodowej.</p> <p>Silne identyfikowanie się z wybraną grupą rówieśników, poszukiwanie pierwszych miłości.</p> <p>Tolerowanie sytuacji wykluczania kogoś z grupy rówieśniczej z powodu jego odmienności, statusu społecznego, pochodzenia.</p> <p>Moratorium jest psychospołeczną fazą pomiędzy dzieciństwem i moralnością przyswojoną w okresie dzieciństwa a dorosłością i etyką osoby dojrzałej.</p>	<p>zgodnie z oczekiwaniami społecznymi,</p> <ul style="list-style-type: none"> - identyfikację z wyznawanymi wartościami, - osiągnięcie dojrzałej tożsamości niezbędnej do funkcjonowania w dorosłości, - samoświadomość, - poczucie niezależności, - poczucie pewności i kontroli swego działania, - poczucie własnej wartości, - pozytywną samoocenę. <p>Niepewność roli warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - odrzucenie oraz negatywne nastawienie względem postaw i wartości przyjmowanych w społeczeństwie, - ryzyko podejmowania ryzykownych i przestępczych zachowań, - narażenie na występowanie zaburzeń psychicznych, - poczucie niepewności co do tego <i>Kim jestem?</i>, - cynizm, - trudność w wyborze partnera i wyborze ścieżki zawodowej.
VI	Intymność vs. izolacja	<p>Wczesny okres dorosłości.</p> <p>Na tym etapie kontynuowana jest zazwyczaj nauka bądź podejmowana jest pierwsza praca zawodowa. Najważniejszym aspektem tego okresu jest tworzenie trwałych, bliskich relacji.</p> <p>Konieczność zaangażowania się w intymną relację może rodzić lęk przez utratą osiągniętego poczucia tożsamości (<i>ja</i>) i prowadzić do wycofania się.</p> <p>Osiągnięcie intymności w związku jest podstawą zdrowego związku</p>	<p>Intymność warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - zdolność do zaangażowania się w trwałą i biską relację, - stworzenie rodziny, - realizację siebie w relacjach z innymi. <p>Izolacja warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - społeczne izolowanie się, - poczucie osamotnienia, - depresję, - lęk przed intymnością w związku, - utrzymywanie wyłącznie stereotypowych i formalnych relacji interpersonalnych.

		oraz gotowości na przyjęcie potomstwa.	
VII	Generatywność vs. stagnacja	<p>Dorosłość.</p> <p>Głównym zadaniem tego okresu jest generatywność rozumiana jako posiadanie potomstwa bądź zaspokojenia tej potrzeby poprzez działalność naukową, kulturalną itp.</p> <p>Trudności w rozwinięciu generatywności mogą wynikać z wcześniejszych doświadczeń, np. błędnych identyfikacjach z rodzicami, nadmiernej miłości do siebie samego, która jest oparta na uporczywie tworzonej przez siebie samego osobowości oraz braku wiary we własny możliwości przekazania dziecku pożądanej ufności do społeczności.</p>	<p>Kreatywność warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poczucie spełnienia poprzez generatywność, - poczucie satysfakcji, - poczucie zaangażowania w kreowanie rzeczywistości, - przekonanie, że jest się zdolnym do wychowania potomstwa zgodnie z przyjętymi normami społecznymi. <p>Stagnacja warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - obsesyjną potrzebę pseudobliskości, - zdziecinnienie, - poczucie stagnacji, - poczucie zubożenia relacji interpersonalnych.
VIII	Integralność ego vs. rozpacz	<p>Dojrzałość.</p> <p>Okres koncentrujący się na dokonywaniu refleksji nad życiem. Akceptacji siebie i ludzi, którzy byli bliscy. Pogodzeniu się z przeżyтым czasem.</p> <p>Brak akceptacji przeradza się w poczucie lęku i obawę przed śmiercią.</p> <p>Rozpacz płynie z uświadomienia sobie, braku czasu na rozpoczęcie innego życia i wypróbowania alternatywnych dróg prowadzących do integralności.</p>	<p>Integralność ego warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poczucie zadowolenia, - poczucie spełnienia, - poczucie dumy z dokonań życiowych, - akceptację życia. <p>Rozpacz warunkuje:</p> <ul style="list-style-type: none"> - żal spowodowany tym, czego się nie zrobiło lub co się zrobiło, - poczucie straty, - mizantropię, - pogardliwe niezadowolenia z określonych instytucji i osób, - poczucie goryczy i braku wpływu na przeszłość, - pogardę dla samego siebie.

Źródło: Opracowanie własne na podstawie: Erikson (2000, 2002, 2004).

Koncepcja rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona zakłada, że ludzka egzystencja jest zależna od trzech wzajemnie się uzupełniających procesów organizacji: biologicznego, psychicznego i społecznego. Erik H. Erikson koncentruje się na procesie psychicznym (synteza ego) i wspólnotowym procesie organizacji kulturowej (ethos wspólnotowy), analizując rozwój ego i jego zniekształcenia spowodowane procesami życia społecznego.

Teoria ta jest istotna w kontekście pracy dotyczącej funkcjonowania psychospołecznego młodzieży, ponieważ podkreśla znaczenie psychospołecznych aspektów rozwoju jako równoważnych biologicznym. Poszerza perspektywę o całe życie człowieka, od dzieciństwa do starości, uwzględniając konstrukcję przeszłości i przyszłości jako integralne części osobowości. Teoria ta jest kluczowa dla zrozumienia okresu dojrzewania, który jest uznawany za decydujący w rozwoju osobowości. Piąte stadium, przypadające na wiek adolescencji, wskazuje na istotne zadania stojące przed młodzieżą. W tym czasie młodzi ludzie wkraczają w złożony świat dojrzewania, poszukują swojej tożsamości i próbują rozwiązać napotymane kryzysy. Sposób, w jaki adolescenti radzą sobie z tymi wyzwaniami, ma znaczący wpływ na ich dalsze życie w wymiarze psychospołecznym.

Wybór koncepcji dla pracy skupiającej się na młodzieży jest uzasadniony, gdyż teoria rozwoju psychospołecznego E.H. Eriksona jest kompleksowym spojrzeniem na procesy psychospołeczne towarzyszące dojrzewaniu. Rozumienie tych procesów jest niezbędne dla skutecznego wsparcia młodzieży przez pedagogów i logopedów, co pozwala im lepiej zrozumieć i odpowiedzieć na potrzeby młodych ludzi w kluczowym momencie ich rozwoju.

Psychospołeczne funkcjonowanie młodzieży w okresie dojrzewania obejmuje zdolność radzenia sobie z wyzwaniami życiowymi w kontekście emocji, myśli, zachowań, a także relacji społecznych. Znajomość tego procesu dla pracy edukacyjnej i terapeutycznej pomaga w lepszym rozumieniu zachowań i reakcji młodzieży w środowisku szkolnym oraz szybszym rozpoznawaniu ich trudności. Świadomość typowych problemów i zagrożeń występujących w adolescencji pozwala na efektywniejsze budowanie pozytywnych relacji opartych na zrozumieniu i szacunku.

Okres dojrzewania jest czasem przejściowym między dzieciństwem a dorosłością, charakteryzującym się intensywnymi zmianami fizycznymi, psychicznymi, emocjonalnymi i społecznymi. Erik H. Erikson podkreśla znaczenie kształtowania się tożsamości w tym wieku. Zrozumienie procesów zachodzących w tym okresie pozwala specjalistom spojrzeć na zachowania młodzieży z nowej perspektywy.

Dojrzewanie wiąże się ze zmianami, które często są źródłem stresu i niepewności dla młodzieży. Wsparcie ze strony rodziców, specjalistów i wychowawców w dostarczaniu rzetelnych informacji i zrozumieniu dla problemów młodych ludzi ma dla istotne znaczenie. Problemy wychowawcze wynikające z różnic w dojrzewaniu biologicznym uczniów i uczennic w jednej klasie mogą wpływać na ich funkcjonowanie szkolne.

W pracy pedagogów i logopedów znajomość przeobrażeń zachodzących w różnych sferach życia młodzieży jest podstawą, gdyż są one ze sobą powiązane i wpływają na ich funkcjonowanie na wielu poziomach. Pedagodzy i rodzice powinni być świadomi specyfiki tych zmian, aby efektywnie wspierać nastolatków w tym trudnym okresie. Podejmowane rozważania ograniczają się do najważniejszych zagadnień związanych z dojrzewaniem w kontekście wybranych koncepcji rozwoju człowieka. W pracy skupiono się na scharakteryzowaniu okresu dojrzewania pod kątem biologicznym, emocjonalnym, poznawczym, moralnym, społecznym i rozwoju osobowości.

Tożsamość, według E.H. Eriksona, jest rozumiana jako ciągłość i spójność własnej osoby, a także uznawanie tej ciągłości przez innych. W okresie dojrzewania, ego rozwija się, wpływając na postrzeganie siebie i otoczenia społecznego. Okres adolescencji jest kluczowy w kształtowaniu tożsamości, ponieważ jest to czas, gdy młodzież doświadcza nieciągłości i konfliktów wynikających z nowych zdolności fizjologicznych i poznawczych oraz społecznych wymagań.

Kryzys tożsamości w okresie dojrzewania jest momentem granicznym, który wymaga moratorium, czyli czasu odroczenia, aby młodzież mogła eksperymentować i reflektować. Rozwiązanie tego kryzysu prowadzi do osiągnięcia dojrzałej tożsamości, która początkowo jest grupowa, a następnie indywidualna. Niepowodzenie w rozwiązaniu tego kryzysu może prowadzić do negatywnych konsekwencji w dalszym rozwoju.

Kształtowanie tożsamości w adolescencji obejmuje procesy projekcji, introjekcji i identyfikacji. Te etapy wznastania ego odnoszą się do relacji z dorosłymi i wchłaniania dziecięcych identyfikacji. Nastolatki poszukują odpowiedzi na pytanie *Kim jestem?* i identyfikują się z określonymi wartościami. W tym czasie cechy wewnętrzne stają się ważniejsze niż zewnętrzne, co wpływa na postrzeganie własnego Ja w różnych rolach społecznych.

Tożsamość negatywna może wynikać z niekorzystnych warunków rozwoju, takich jak samospełniająca się przepowiednia lub naciski społeczne. Nastolatki, które nie radzą sobie z tymi wyzwaniami, często przyjmują tożsamość negatywną jako sposób radzenia sobie z konfliktami. Poczucie tożsamości w okresie adolescencji obejmuje elementy jedności, ciągłości i wzajemności. Proces ten jest stopniowy i wiąże się z eksperymentowaniem z różnymi rolami oraz kształtowaniem trwałych postaw i wartości. Ostateczna tożsamość powstaje z połączenia znaczących identyfikacji z przeszłości i nowych doświadczeń społecznych.

Zrozumienie tych procesów jest ważne dla pedagogów i logopedów, aby lepiej wspierać młodzież w tym kluczowym okresie rozwoju tożsamości.

Rozdział 3. *Mowa a funkcjonowanie psychospołeczne młodzieży w środowisku szkolnym – analiza literatury* skoncentrowany jest na relacji między mową a funkcjonowaniem psychospołecznym młodzieży w środowisku szkolnym. Skoncentrowano się na wpływie mowy na życie człowieka, jej aksjologicznym wymiarze oraz szczegółowo omówiono funkcjonowanie psychospołeczne młodzieży z zaburzeniami mowy w kontekście funkcjonowania w środowisku szkolnym. Przedstawiono skalę występowania zaburzeń mowy wśród adolescentów i ich wpływ na różne obszary funkcjonowania psychospołecznego.

Mowa, jako zjawisko psychospołeczne, odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu tożsamości człowieka, szczególnie w okresie adolescencji. Zaburzenia mowy mogą prowadzić do problemów psychologicznych i psychospołecznych, w tym wycofania społecznego i obniżonego poczucia własnej wartości. Komunikacja, będąc procesem społecznym, jest fundamentalna dla budowania relacji i uczestniczenia we wspólnocie. Samoocena i sposób postrzegania siebie są istotne dla podejmowania działań społecznych i edukacyjnych oraz wpływają na relacje z innymi i satysfakcję życiową. Adekwatne poczucie własnej wartości wiąże się z pozytywnymi cechami osobowości, takimi jak realistyczne myślenie i gotowość do współpracy, podczas gdy zaniżone postrzeganie siebie może prowadzić do negatywnych postaw i zachowań. Związki między mową a rozwojem psychospołecznym, emocjonalnym i moralnym wpływają na jakość funkcjonowania nastolatków w różnych sferach życia.

Mowa werbalna jest unikalną cechą charakteryzującą człowieka, umożliwiającą odbieranie i przekazywanie informacji oraz jest najwyżej rozwiniętą umiejętnością komunikacyjną w ewolucji człowieka. Pozwala na nawiązywanie trwałych relacji społecznych i rozwijanie nowych umiejętności. Jest podstawą komunikacji, opierającej się na współpracy i akceptowanych społecznie regułach. Jej rozwój jest związany z prawidłowym funkcjonowaniem układu nerwowego oraz zależy od czynników środowiskowych, w którym wychowuje się dziecko.

Mowa jest rozumiana jako zespół czynności wykonywanych przy udziale języka, służących poznawaniu świata i przekazywaniu jego interpretacji innym. Jest tożsama z zachowaniem językowym, obejmującym zarówno mowę wewnętrzną (cerebrację) jak i zewnętrzną (komunikację językową). Rozwój mowy jest zależny od wyższych

procesów poznawczych i jest ściśle skorelowany z pamięcią, uwagą, wyobraźnią i myśleniem.

Prawidłowy rozwój mowy warunkuje funkcjonowanie psychospołeczne. Niedostateczne nabywanie kompetencji językowej i kompetencji komunikacyjnej może prowadzić do problemów w interakcjach społecznych i negatywnie wpływać na jakość komunikacji. Kompetencja językowa i komunikacyjna są niezbędne do adekwatnego dostosowania wypowiedzi do sytuacji komunikacyjnej i rozmówcy, co ma decydujący wpływ na spełnienie, zadowolenie i satysfakcję w relacjach społecznych.

Złożoność i wartość mowy werbalnej często są doceniane dopiero w przypadku jej utraty bądź wystąpienia trudności. Mowa jest nieocenioną umiejętnością przenikającą wszystkie sfery życia psychicznego i społecznego. Jest powiązana z funkcjonowaniem poznawczym, emocjonalnym i społecznym, które umożliwiają człowiekowi poznanie rzeczywistości, porozumiewanie się i uczestnictwo w procesie socjalizacji.

Mowa ma kilka kluczowych funkcji. Funkcja reprezentatywna mowy odnosi się do rzeczywistości fizycznej, psychicznej i społecznej, natomiast funkcja komunikacyjna służy porozumiewaniu się ludzi. Rozwój mowy jest ściśle powiązany z poziomem rozwoju funkcji poznawczych i odgrywa istotną rolę w umiejscowieniu jednostki w społeczeństwie. Umożliwia kierowanie działaniem, orientację w postępowaniu moralnym i pogłębia percepcję zmysłową oraz myślenie. Jest podstawą dla prawidłowego rozwoju procesów poznawczych i społecznych. Brak lub zaburzenia mowy mogą prowadzić do trudności w rozwoju osobowości, wypełnianiu ról społecznych, nabywaniu wiedzy, spełnianiu siebie oraz percepcji własnej osoby. Szczególnie ważne są skutki zaburzeń mowy w kontekście funkcjonowania psychospołecznego i edukacyjnego, zwłaszcza wśród młodzieży. Zaburzenia mowy mogą powodować wykluczenie społeczne, wpływając na komunikację, która zachodzi zarówno na płaszczyźnie słownej, jak i emocjonalnej. Właściwe wsparcie pedagogiczne i logopedyczne gwarantuje pełne uczestnictwo w życiu społecznym.

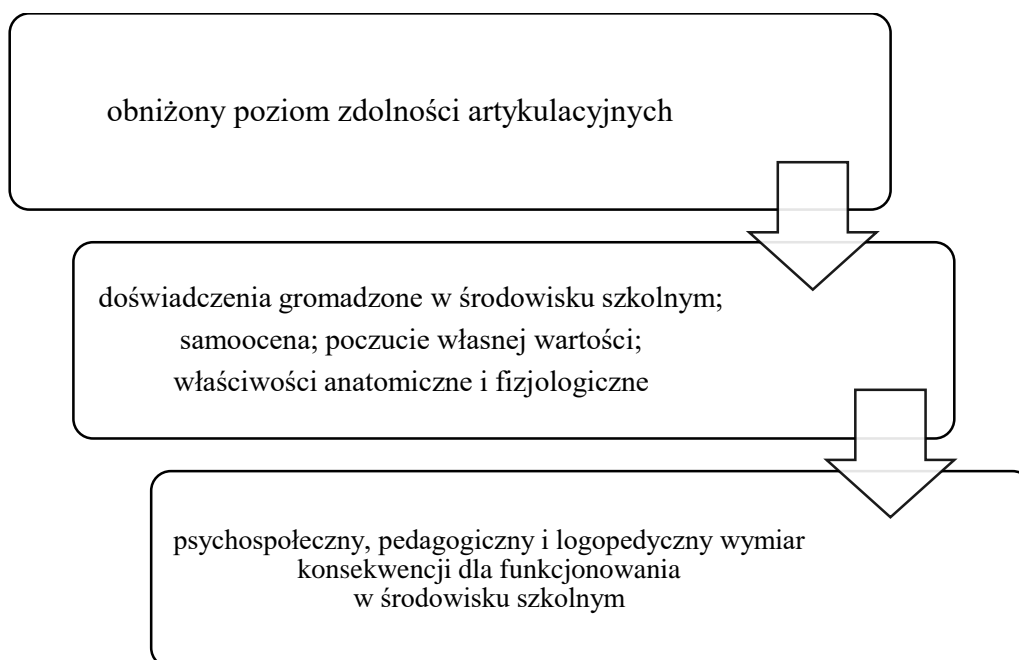
Świadomość konsekwencji zaburzeń mowy dla funkcjonowania psychospołecznego i pedagogicznego (edukacyjnego) zobowiązuje do uwzględniania w procesie terapeutycznym potrzeb, możliwości i oczekiwań osób zmagających się z napotykanymi trudnościami. Dlatego w niniejszych rozważaniach podjęto próbę opisanie oraz dokonania zestawienia przeglądu badań obrazującego wymiar oraz skutki towarzyszące zaburzeniom mowy.

Zauważalny wzrost diagnozowanych odstępstw od normy w zakresie rozwoju mowy oraz jej realizacji jest niepokojący, na co wskazują również wyniki badań prezentowanych w niniejszej pracy. W związku z tym wszelka działalność naukowo-badawcza poszukująca rozwiązań gotowych do przeniesienia na grunt praktyki logopedycznej jest bardzo ważna. Wyniki podejmowanych prac mogą okazać się niezwykle przydatne w działalności prowadzącej do ograniczenia wielorakich skutków zaburzeń mowy w perspektywie indywidualnej i społecznej. Mogą również przyczynić się do poprawy jakości i efektywności prowadzonych działań logopedycznych. Wiedza dotycząca skali występowania zaburzeń mowy w gronie uczniów i uczennic jest ważna w gronie pedagogów i logopedów, ponieważ specjaliści, którzy są świadomi różnych typów zaburzeń mowy i ich wpływu na proces uczenia się, są lepiej przygotowani do zrozumienia zachowania i potrzeb wychowanków.

W prezentowanym tekście starano się ukazać konsekwencje, z jakimi zmagają się uczniowie i uczennice z zaburzeniami mowy w środowisku szkolnym. Nawiązano do najważniejszych obszarów funkcjonowania: psychospołecznego i pedagogicznego. Zdecydowano się na poszerzenie perspektywy podejmowanych rozważań o aspekt logopedyczny, w którym uwzględniono czynności anatomiczne i fizjologiczne interesujące logopedę w trakcie pracy z uczniami i uczennicami z zaburzeniami mowy. Szczególną uwagę zwraca fakt, że opisywane w literaturze konsekwencje zaburzeń mowy charakteryzować można jako negatywne. Rozważania te nasuwają wniosek, że zaburzenia mowy powiązane są z doświadczaniem niepożądanych skutków. Pamiętając, że mowa odgrywa znaczącą rolę w rozwoju każdego człowieka, a jakiegokolwiek odstępstwa od normy przekładają się na całość funkcjonowania we wszystkich obszarach życia.

Zaprezentowano proces prowadzący do występowania konsekwencji przekładających się na funkcjonowanie uczniów i uczennic z zaburzeniami mowy w środowisku szkolnym (wykres 1). Starano się ukazać decydującą rolę doświadczeń gromadzonych przez uczniów i uczennice z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych w środowisku szkolnym, m.in. w wyniku nawiązywanych interakcji rówieśniczych, osiągnięć edukacyjnych, przejawianego zachowania, a także znaczącą rolę poczucia własnej wartości i samooceny oraz właściwości anatomicznych i fizjologicznych związanych z budową i sprawnością aparatu artykulacyjnego, które warunkują poziom funkcjonowania młodzieży w środowisku szkolnym w wymiarze psychospołecznym, pedagogicznym i logopedycznym.

Wykres 1. Proces ukazujący występowanie konsekwencji obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych uczniów i uczennic wpływających na funkcjonowanie w środowisku szkolnym



Źródło: Opracowanie własne.

W celu doprecyzowania proponowanego wykresu oraz ukazania szerszej perspektywy konsekwencji zaburzeń mowy dla funkcjonowania uczniów i uczennic w środowisku szkolnym opracowano zestawienie skutków wynikających z doświadczanego obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych w wymiarze psychospołecznym, pedagogicznym oraz logopedycznym.

Tabela 2. Konsekwencje obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych

Konsekwencje obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych dla funkcjonowania uczniów i uczennic w środowisku szkolnym	
Wymiar	Skutki
Psychospołeczny	<ul style="list-style-type: none"> - obniżona samoocena - obniżone poczucie własnej wartości - unikanie publicznego wypowiedzania się - przejawianie zachowań nieakceptowanych społecznie - trudności w nawiązywaniu i podtrzymywaniu relacji interpersonalnych - wyższy poziom lęku, nieśmiałość - nerwice, lęk przed mówieniem - stres i obawa przez znalezieniem się w nowej, nieznanym dotąd sytuacji - niemożność wykonywania zawodów opartych na pracy głosem - wykluczenie z aktywności podejmowanych w klasie i szkole
Pedagogiczny	<ul style="list-style-type: none"> - trudność w nauce - ryzyko dysleksji

	<ul style="list-style-type: none"> - błędy w zapisie ze słuchu oraz pamięci - niższe oceny - niższa motywacja do nauki - lęk przed niepowodzeniami szkolnymi - niższe oceny z zachowania - postrzeganie ucznia/uczennicy jako mniej zdolnego/nej - ocenianie ucznia/uczennicy jako nierzygotowanego/nej do lekcji
Logopedyczny	<ul style="list-style-type: none"> - wady zgryzu - obniżone napięcie mięśniowe - nieprawidłowa pozycja spoczynkowa języka - ryzyko próchnicy - nieprawidłowe oddychanie - nieprawidłowe przyjmowanie pokarmów - wady postawy - zmiany w kościach twarzy - częstsze infekcje górnych dróg oddechowych, - nieprawidłowe funkcjonowanie układu pokarmowego, - niedotlenienie układu nerwowego, które przejawia się np. bólami głowy, trudnościami z koncentracją, zmęczeniem, wahaniami ciśnienia, chorób układu krążenia

Zródło: Opracowanie własne

Pomimo, że przytaczane rozważania teoretyczne oraz analizy badań wskazują na występowanie licznych niepożądanych konsekwencji obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych, z którymi muszą mierzyć się dzieci oraz dorastająca młodzież, to wystąpienie określonych skutków zależne jest od indywidualnych predyspozycji, m.in. cech osobowości, poczucia wsparcia ze strony bliskich osób czy doświadczeń każdego ucznia i każdej uczennicy z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych. Błędne byłoby przyjmowanie założenia, że wymieniane konsekwencje dotyczą każdej osoby z nieprawidłową artykulacją. Opracowane zestawienie może okazać się pomocne w analizowaniu uzyskanych danych w badaniach własnych oraz określenia stopnia nasilenia występowania konkretnych skutków zaburzeń mowy.

W literaturze można odnaleźć liczne przykłady konsekwencji występowania zaburzeń mowy przekładających się na funkcjonowanie społeczne, emocjonalne, fizyczne, psychiczne czy poznawcze. W pracy skupiono się na dokonaniu zestawienia badań dotyczących tych aspektów, które zostały poddane analizie, a mianowicie były to: samoocen, relacje rówieśnicze i osiągnięcia edukacyjne, zachowanie, funkcjonowanie emocjonalne i rozwój społeczny. Rozważania podjęte w niniejszym rozdziale pozwoliły na dokonanie zestawienia sposobów przeciwdziałania niepożądanym skutkom obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych przekładającym się na funkcjonowanie psychospołeczne, pedagogiczne oraz logopedyczne uczniów i uczennicy w środowisku szkolnym.

Tabela 3. Sposoby przeciwdziałania niepożądanym skutkom obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych przekładającym się na funkcjonowanie psychospołeczne uczniów i uczennic w środowisku szkolnym

Wspierany obszar	Działania
Psychospołeczny	<ul style="list-style-type: none"> - wzmacnianie samooceny - budowanie wiary we własne możliwości - wzmacnianie motywacji wewnętrznej do działania - rozwijanie umiejętności komunikacyjnych (nawiązywanie i podtrzymywanie interacji) - bazowanie na zasobach ucznia/uczennicy - zapewnianie poczucia bezpieczeństwa w klasie i szkole - okazywanie emocjonalnego wsparcia oraz zrozumienia - uwzględnianie czynników środowiskowych wpływających na funkcjonowanie ucznia/uczennicy w środowisku szkolnym
Pedagogiczny	<ul style="list-style-type: none"> - indywidualizacja pracy - motywowanie do wypowiedziania się na forum klasy (na miarę możliwości ucznia/uczennicy) - włączanie do aktywności podejmowanych w klasie i szkole - uwzględnienie trudności edukacyjnych w ocenianiu - docenianie zaangażowania, wkładu pracy, motywacji do nauki - uświadamianie rodzicom/opiekunom prawnym możliwych konsekwencji oraz współdziałanie w procesie wsparcia edukacji uczniów/uczennic
Logopedyczny	<ul style="list-style-type: none"> - zwracanie uwagi na wszelkie nieprawidłowości w mowie i komunikacji oraz kierowanie tych uczniów/uczennic do logopedy szkolnego - systematyczne uczęszczanie na zajęcia logopedyczne w szkole, - holistyczne wsparcie logopedyczne dostosowane do potrzeb i możliwości ucznia/uczennicy - działania logopedyczne wspierające proces dydaktyczny ucznia/uczennicy - współpraca logopedy szkolnego z nauczycielami oraz innymi specjalistami (pedagogiem, pedagogiem specjalnym, psychologiem), - systematyczne wykonywanie zalecanych ćwiczeń logopedycznych w domu - profilaktyka logopedyczna - współpraca z rodzicami

Źródło: Opracowanie własne.

Prezentowane zestawienie zostało opracowane na podstawie wszystkich zagadnień zaprezentowanych w niniejszej pracy. Kierowano się motywacją stworzenia wskazówek przeciwdziałania niepożądanym skutkom obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych przekładającym się na funkcjonowanie psychospołeczne uczniów i uczennic w środowisku szkolnym na każdym etapie edukacyjnym, które mogą posłużyć nauczycielom oraz specjalistom szkolnym, a także przyczynić się do podniesienia świadomości rodziców i opiekunów prawnych na temat konsekwencji z jakimi zmagają się ich dzieci, które mają trudność z prawidłową wymową i komunikacją.

W części metodologiczno-badawczej przedstawione zostały obrane założenia. Opisano przedmiot i cel badań, strategię oraz schemat przeprowadzonych badań, wraz z pytaniami i hipotezami badawczymi. Przybliżono metody zbierania i analizy danych oraz metody doboru próby.

Ostatni rozdział poświęcony został analizie badań własnych przeprowadzonych przez autorkę. Przybliżono wyniki badań oraz ich interpretację w kontekście teoretycznych rozważań przedstawionych w poprzednich rozdziałach, co umożliwiło zrozumienie związku między zdolnościami artykulacyjnymi a funkcjonowaniem psychospołecznym młodzieży.

Na początku nakreślono interdyscyplinarny charakter pracy łączący wymiar logopedyczny i pedagogiczny. Wymieniona różnokierunkowość wynika przede wszystkim z konieczności uwzględnienia wszelkich aspektów dla wyznaczonego tematu oraz obranego celu badań, jakim było poznanie związku pomiędzy zdolnościami artykulacyjnymi a psychospołecznym funkcjonowaniem młodzieży w środowisku szkolnym. Analizując aspekt funkcjonowania psychospołecznego odniesiono się do samooceny, interakcji społecznych, poziomu uspołecznienia oraz oceny zachowania. Aspekt zdolności artykulacyjnych oznaczał umiejętność poprawnego wypowiedzenia wszystkich głosek.

W niniejszej pracy zdecydowano się podjąć próbę zbadania tego, jaki jest poziom zdolności artykulacyjnych młodzieży oraz jaki jest poziom funkcjonowania psychospołecznego młodzieży w środowisku szkolnym, a także starano się uzyskać odpowiedź na pytanie o istnienie związku pomiędzy zdolnościami artykulacyjnymi a funkcjonowaniem psychospołecznym młodzieży w środowisku szkolnym.

Na podstawie uzyskanych danych oraz ich analiz wyciągnięto następujące wnioski:

- Zdecydowana większość (81%) młodzieży biorącej udział w badaniu posiada prawidłowe zdolności artykulacyjne, tzn. poprawnie artykułuje wszystkie głoski.
- W grupie młodzieży, u której zdiagnozowano obniżony poziom zdolności artykulacyjnych (19%) najczęściej nieprawidłowo realizowane są głoski szeregu syczącego oraz głoska [r], a następnie głoski szeregu szumiącego. Przy czym obniżony poziom zdolności artykulacyjnych obejmuje poszczególne głoski szeregów lub wszystkie głoski szeregów, bądź łącznie głoski dwóch szeregów oraz głoski szeregu szumiącego i głoski [r].
- Najczęściej występuje obniżony poziom zdolności artykulacyjnych w zakresie sygnalizacji (14%) oraz rotacyzmu (5%). Nieprawidłowości realizacyjne polegały na międzyzębowej, przyzębowej oraz gardłowej realizacji.
- Badana młodzież stosunkowo wysoko ocenia własne zdolności artykulacyjne, o czym świadczy skupienie większości wyników powyżej uzyskanej średniej.

- Wśród badanej młodzieży przeważają osoby o wyższych od średniej wynikach samooceny.
- W badaniu celów interakcji społecznych uczniów i uczennic młodzież osiągnęła najwyższe wyniki w dwóch aspektach: rozwijaniu umiejętności społecznych oraz ekspozycji społecznej własnej osoby w zakresie nieujawniania wad. Oznacza to, że dla uczniów i uczennic bardzo ważne jest dążenie do nawiązywania i utrzymywania coraz lepszych znajomości i przyjaźni oraz przedstawianie własnej osoby w pozytywnym świetle. Niższe wyniki zostały osiągnięte w skali dotyczącej ekspozycji społecznej własnej osoby w zakresie pokazania zalet, która oznacza, że dla uczniów i uczennic ważne jest, aby przyjaźnić się z osobami popularnymi, liderami, a także mieć *fajnych* kolegów.
- Wychowawcy i wychowawczynie klas oceniając średni poziom uspołecznienia najwyżej oceniają badaną młodzież w zakresie cech społecznych a najniżej w zakresie cech osobistych. Oznacza to, że uczniowie i uczennice zostali wysoko oceniani w perspektywie m.in. współdziałania; otwartości na innych; przestrzegania ustalonych zasad; podejmowania inicjatywy w działaniu; mówienia prawdy; poszanowania rówieśników, starszych od siebie, cudzej własności. Do cech osobistych zalicza się m.in. wiarę we własne możliwości; punktualność; sumienność i pracowitość; wytrwałość w podejmowanych działaniach oraz kierowanie się wyznaczonym celem; dbanie o własny wygląd czy konstruktywne rozwiązywanie trudności.
- Badana młodzież uzyskała dość wysokie oceny zachowania, wśród których dominowały oceny bardzo dobre. Dwie najniższe oceny w możliwej skali oceniania były ocenami otrzymanymi przez zdecydowaną mniejszość.
- Dorastający wysoko oceniają swój poziom lęku szkolnego, który wywołany jest czynnikami związanymi z przebiegiem i organizacją lekcji, czyli niedostatecznymi osiągnięciami edukacyjnymi, klasówkami, odpytywaniem, zachowaniem nauczyciela oraz czynnikami związanymi ze szkołą, jako instytucją, tj. przekraczaniem reguł szkolnych, uzyskaniem promocji, wywiadówkami. Badana młodzież zdecydowanie niżej ocenia własny ogólny stosunek do instytucji szkoły oraz do nauki szkolnej i do norm zachowania się w szkole, ponadto wykazuje mniejsze zainteresowanie uczestniczeniem w lekcjach, zdobywaniem wiedzy, odrabianiem prac domowych czy zdobywanych dobrych ocen.

- W grupie młodzieży z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi wyniki samooceny były ogólnie wyższe niż w grupie młodzieży z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.
- Młodzież z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi uzyskała znacząco wyższe wyniki w ocenie interakcji społecznych niż młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.
- W badaniu uspołecznienia młodzież z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi została wyżej oceniona przez wychowawców i wychowawczynie niż młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.
- Młodzież z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi otrzymuje wyższe oceny zachowania niż młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.
- Młodzież z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi uzyskała wyższe wyniki z badania poziomu motywacji do nauki i osiągnięć szkolnych niż młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.
- Młodzież z prawidłowymi zdolnościami artykulacyjnymi ma wyższą samoocenę zdolności artykulacyjnych niż młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych.

Głównym celem podejmowanych badań było zrozumienie związku między zdolnościami artykulacyjnymi a psychospołecznym funkcjonowaniem młodzieży w środowisku szkolnym. Wyniki badań wskazują na niższe wyniki samooceny, interakcji społecznych, uspołecznienia oraz oceny zachowania wśród młodzieży z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych, co podkreśla znaczenie udzielanego wsparcia logopedycznego w szkołach dla pełnego i harmonijnego rozwoju psychospołecznego młodzieży.

Ponad połowa badanej młodzieży uczestniczyła w zajęciach logopedycznych na etapie edukacji wczesnoszkolnej, z czego u 19% nadal występuje obniżony poziom zdolności artykulacyjnych. Aby przeciwdziałać takim zjawiskom, zaleca się kontynuowanie terapii logopedycznej w klasach starszych, monitorowanie efektów terapii oraz współpracę logopedów z nauczycielami w celu osiągnięcia pełnej automatyzacji wypracowanych głosek w mowie spontanicznej.

Analiza wyników wykazała, że większość młodzieży jest świadoma swoich problemów artykulacyjnych, co można pozytywnie wykorzystać w procesie terapeutycznym. Uzyskane dane podkreślają konieczność wsparcia rozwoju emocjonalnego, społecznego

i poznawczego uczniów, a także tworzenia warunków sprzyjających rozwojowi umiejętności społecznych i budowania satysfakcjonujących relacji rówieśniczych.

Badania dostarczyły ważnych informacji dla praktyki pedagogicznej i logopedycznej. Wysoki poziom samooceny większości młodzieży jest pozytywnym zjawiskiem, jednak ważne jest wsparcie tych, którzy mogą doświadczać niskiej samooceny. Należy zwrócić uwagę na potrzebę wsparcia emocjonalnego, rozwijania wytrwałości oraz wzmocnienia poczucia własnej wartości.

Reasumując, wyniki badań jednoznacznie wskazują na osiągnięcie niższych wyników we wszystkich badanych zakresach przez młodzież z obniżonym poziomem zdolności artykulacyjnych, co potwierdza wpływ zdolności artykulacyjnych na funkcjonowanie psychospołeczne młodzieży. Konsekwencje utrzymującego się obniżonego poziomu zdolności artykulacyjnych wpływa na funkcjonowanie emocjonalne, edukacyjne i społeczne. Wsparcie młodzieży z nieprawidłową artykulacją w środowisku szkolnym jest niezwykle ważne i powinno obejmować zarówno aspekty edukacyjne, jak i logopedyczne, promując akceptację różnorodności i integrację społeczną.