

AUTOREFERAT

1. Imię i nazwisko:

Olga Przybyła

2. Posiadanie dyplomy, stopnie naukowe, z podaniem nazwy, miejsca i roku ich uzyskania oraz tytułu rozprawy doktorskiej:

1998 – magister filologii polskiej,
stopień uzyskany na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach na podstawie pracy *Determinanty sprawności językowej uczniów*, napisanej pod kierunkiem prof. dr. hab. Edwarda Polańskiego. Recenzent: prof. dr hab. Ewa Sławkowa.

2002 – doktor nauk humanistycznych w zakresie językoznawstwa,
stopień uzyskany na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach na podstawie rozprawy doktorskiej *Akty mowy w języku nauczycieli*, napisanej pod kierunkiem prof. dr hab. Urszuli Żydek-Bednarczuk. Recenzenci: prof. dr hab. Janina Labocha, prof. dr hab. Edward Polański.

Ponadto:

2006 – certyfikowany terapeuta integracji sensorycznej,
dyplom uzyskany na podstawie przeprowadzonego przez Polskie Towarzystwo Integracji Sensorycznej egzaminu, wieńczącego szkolenie I i II stopnia w zakresie teorii i terapii integracji sensorycznej *Diagnoza i terapia zaburzeń integracji sensorycznej*.

2008 – ukończenie 4-semestralnych podyplomowych studiów logopedii z glottodydaktyką i terapią pedagogiczną na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

2013 – ukończenie 3-semestralnych podyplomowych studiów logopedii i medialnej emisji głosu na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Specjalność: neurologopedia.

2016 – ukończenie 2-semestralnych podyplomowych studiów logopedii i medialnej emisji głosu na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Specjalność: surdologopedia.

3. Informacje o dotychczasowym zatrudnieniu w jednostkach naukowych:

Okres: 1.10.2005 – nadal
Instytucja: Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Filologiczny
Katedra Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej (1.10.2014 – nadal)
Katedra Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, Zakład Języka Polskiego (1.10.2005–30.09.2014)
Stanowisko: adiunkt naukowo-dydaktyczny
Wymiar etatu: pełny

Okres: 1.10.2003–30.09.2005
Instytucja: Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Filologiczny
Katedra Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, Zakład Języka Polskiego
Stanowisko: asystent
Wymiar etatu: pełny

Okres: 1.10.2001–30.09.2002
Instytucja: Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Filologiczny
Katedra Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, Zakład Języka Polskiego

Stanowisko: asystent

Wymiar etatu: 1/2

Okres: 1.09.1996–31.08.1999

Instytucja: Zespół Ogólnokształcących Szkół Społecznego Towarzystwa
Oświatowego w Bytomiu

Stanowisko: nauczyciel języka polskiego

Wymiar etatu: pełny

4. Działalność naukowo-badawcza poprzedzająca (ujęte w punkcie 5) główne osiągnięcia wynikające z art. 16 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. nr 65, poz. 595 ze zm.)

Z Wydziałem Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach jestem związana od czasu studiów polonistycznych, które rozpoczęłam w 1993 roku. Moje zainteresowania naukowo-badawcze od początku oscylowały wokół zagadnień dotyczących kształcenia językowego na różnych etapach edukacyjnych – stąd wziął się wybór seminarium magisterskiego u prof. dr. hab. Edwarda Polańskiego, który skierował moją uwagę na tematykę polskiej ortografii oraz dydaktyki ortografii. W czasie studiów polonistycznych opublikowałam dwa artykuły w ogólnopolskich czasopiśmie naukowych (*Uczyć ortografii – bawiąc; Rola słownika ortograficznego w kształceniu sprawności językowej najmłodszych uczniów*) oraz jedną recenzję (*Przyjemne z pożytecznym, czyli o komputerowym nauczaniu ortografii*). Przyczynkiem do ich powstania było podjęcie pracy nauczyciela języka polskiego w Zespole Szkół Społecznego Towarzystwa Oświatowego w Bytomiu, dzięki której miałam możliwość przeprowadzenia badań nad sprawnością ortograficzną uczniów. W moim magisterium zatytułowanym *Determinanty sprawności językowej uczniów*, ustalenia teoretyczne stanowiły punkt wyjścia do implikacji dydaktycznych. Starłam się bowiem wyszczególnić skuteczne formy pracy nad ortografią w nowych uwarunkowaniach kulturowo-cywilizacyjnych i edukacyjnych. W celu wskazania ćwiczeń i środków dydaktycznych, wspierających proces opanowania przez uczniów poprawnego

zapisu, zaproponowałam między innymi włączenie do kształcenia ortografii wiedzy uwzględniającej osiągnięcia z zakresu neurobiologii oraz neurolingwistyki.

Studia polonistyczne ukończyłam z wyróżnieniem w 1998 roku i zostałam doktorantką na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach.

W badaniach naukowych prowadzonych przeze mnie przed uzyskaniem stopnia doktora zawierały się dwa istotne, współobecne w językoznawstwie elementy. Z jednej strony interesował mnie język jako system znaków, jego struktura, układ powiązań i zależności wewnątrzsystemowe (*Odstępstwa od normy językowej u uczniów w zintegrowanym kształceniu wczesnoszkolnym*). Z drugiej – szeroko rozumiana komunikacja językowa. Dlatego też przedmiotem mojej rozprawy doktorskiej, przygotowanej pod kierunkiem prof. dr hab. Urszuli Żydek-Bednarczuk, stały się zagadnienia bliskie mojej pracy z dziećmi i młodzieżą. Interesująca mnie tematyka dotyczyła dyskursu szkolnego i budowania interakcji pomiędzy nauczycielem i uczniami, której celem było podnoszenie kompetencji komunikacyjnych uczniów. Już wtedy ciekawiły mnie konteksty zależne od ludzi, którzy się komunikują za pomocą słów, w tym warstwa emocjonalna komunikatów i wartościowanie wyrażone w języku (*Akty mowy o funkcji ekspresywnej w języku nauczycieli; Życzenia w komunikacji dydaktycznej*).

Badania nad dyskursem szkolnym w latach dziewięćdziesiątych XX wieku znalazły się między innymi w polu zainteresowań Macieja Kawki, Elżbiety Laskowskiej, Elżbiety Putkiewicz, Bogusława Skowronka, Krystyny Wojtczuk czy Urszuli Żydek-Bednarczuk. Żaden z wymienionych uczonych nie podjął się jednak badania dyskursu szkolnego poszerzonego o porozumiewanie się nauczyciela z rodzicami i uczniami w czasie zajęć pozalekcyjnych czy o analizę zachowań komunikacyjnych nauczyciela podczas zebrań z rodzicami i w czasie konferencji rady pedagogicznej. Stałam więc przed nowatorskim, choć niełatwym zadaniem proponowania nowego ujęcia komunikacji szkolnej. Zadanie to wymagało zebrania materiału empirycznego w obserwacji bezpośredniej uczestniczącej oraz w obserwacji pośredniej. Korpus badawczy – archiwizowany na kasetach, następnie spisywany i analizowany – zawierał nagrania 40. zajęć lekcyjnych, 26. zebrań, 15. konferencji oraz 106. rozmów w ramach zajęć pozalekcyjnych, przeprowadzanych przez nauczycieli różnych przedmiotów w szkołach podstawowych i gimnazjach Bytomia, Siemianowic Śląskich, Dąbrowy Górniczej, Katowic oraz Rudy Śląskiej w latach 1998–2000. Łącznie udało się zebrać 124,5 godziny nagrań dźwiękowych

(co w sumie wynosi 471 stron maszynopisu, czyli około 157 tysięcy słów). Do szczegółowej analizy wybrano reprezentatywne dla różnego typu realizacji językowych fragmenty nagranych materiału.

Badanie języka w użyciu było powiązane również z moją współpracą w czasie studiów doktoranckich z nauczycielami kształcenia wczesnoszkolnego oraz nauczycielami języka polskiego, która polegała na prowadzeniu prelekcji oraz warsztatów z organizacji procesu dydaktycznego i nauczania blokowego w bytomskich szkołach. Moją działalność naukową do tej pory łączę z działalnością popularyzatorską przez spotkania z nauczycielami i uczniami oraz udział (w charakterze jurora i opiekuna merytorycznego) w konkursach polonistycznych, czytelniczych i przeglądach małych form teatralnych (por. załącznik 6, załącznik 8).

Będąc jeszcze na studiach doktoranckich, rozpoczęłam pracę w Zakładzie Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach – najpierw na stanowisku asystenta, a potem adiunkta. Dodatkowe doświadczenia dydaktyczne zdobywałam, pracując między innymi w Studium Pedagogicznym Akademii Ekonomicznej w Katowicach oraz prowadząc szkolenia z zakresu komunikacji, między innymi w ramach unijnych projektów (por. załącznik 10).

Moje zainteresowania badawcze mieszczą się w kilku zasadniczych kręgach tematycznych. Do uzyskania stopnia doktora swoją uwagę koncentrowałam przede wszystkim na zagadnieniach z zakresu dydaktyki ortografii oraz pragmalingwistyki. Po doktoracie poszerzyłam swoje zainteresowania. Badania nad dydaktyką ortografii zainspirowały mnie do pogłębiania analizy i obserwacji umiejętności językowych uczniów, w tym oceny kulturowych wpływów na rozwój słownictwa dzieci i młodzieży, kształtowania się ich zdolności narracyjnych oraz kompetencji tekstotwórczej. W pracy naukowej koncentruję się na problemach dydaktyki języka oraz organizacji procesu dydaktycznego, analizuję podręczniki szkolne, przyglądam się sylwetce nauczyciela oraz problemom wartości w tekstach dla dzieci i młodzieży. W publikacjach podejmuję tematy dotyczące kultury języka oraz kultury żywego słowa, paremiologii w dydaktyce oraz językowego obrazu świata w przysłowiach. Swoje zamiłowanie do dydaktyki rozwijam przez aktywny udział w konferencjach naukowo-metodycznych, szkoleniach, warsztatach i kursach (por. załącznik 11). W moich naukowych dociekaniach koncentruję się także na zagadnieniach związanych z edukacją logopedyczną. Byłam głównym koordynatorem z ramienia Polski w międzynarodowym projekcie NetQues, którego wiodącym zadaniem było

przygotowanie strategii rozwijania i doskonalenia zdolności komunikowania się z otoczeniem dzieci, młodzieży i osób dorosłych oraz opis kluczowych kompetencji wspólnych dla uniwersyteckich programów logopedycznego kształcenia w Europie.

Przez lata obserwacji i analiz – krok po kroku – moja naukowa droga profilowała się w kierunku interdyscyplinarnej perspektywy i szerokiego spojrzenia na zagadnienie języka. Stąd zrodziła się decyzja o podnoszeniu kwalifikacji zawodowych w zakresie terapii integracji sensorycznej oraz logopedii, następnie neurologopedii i surdologopedii. W teorii i praktyce poszukuję bowiem interpretacji dla rozpoznania i opisu zdolności porozumiewania się ludzi na wszystkich etapach rozwoju jednostki i w odmiennych aspektach jej funkcjonowania w świecie (artykuły poświęcone między innymi wczesnej interwencji logopedycznej czy kompetencji lingwistycznej i komunikacyjnej dzieci z obniżoną normą intelektualną oraz całościowymi zaburzeniami rozwoju). W ostatnich latach dużo uwagi poświęcam uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych i ich trudnościom w komunikacji, w tym specyficznym i niespecyficznym zaburzeniom mowy i rozwoju języka, diagnozy i terapii logopedycznej z elementami integracji sensorycznej oraz surdologopedii, ze szczególnym uwzględnieniem audiogennych uwarunkowań zaburzeń mowy i badaniom złożonych spostrzeżeń słuchowych (ukończyłam szkolenia umożliwiające prowadzenie prac badawczych z wykorzystaniem nowoczesnych zdobyczy technologicznych w zakresie realizacji tzw. wyższych funkcji słuchowych przy prawidłowym odbiorze bodźców w strukturach obwodowych, między innymi platforma diagnostyczno-terapeutycznej APD Medical czy metoda Warnkego).

Naturę, jakość i stan umiejętności porozumiewania się człowieka z otaczającą go rzeczywistością determinują różnorodne czynniki. Dlatego też podstawę moich naukowych dociekań stanowią idee i koncepcje wielu obszarów naukowych. Wiedza lingwistyczna, biologiczna, medyczna oraz psychologiczno-pedagogiczna dają podstawy metodologii badań. Żadna z tych dyscyplin, rozpatrywana oddzielnie, nie pozwala na kompetentną diagnozę zachowań ludzkich, związanych z językiem, a tym bardziej na budowanie programów terapii zaburzeń języka i mowy.

5. Wskazanie osiągnięcia wynikającego z art. 16 ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki (Dz.U. nr 65, poz. 595 ze zm.)

Tytuł osiągnięcia naukowego

Jednotematyczny cykl publikacji poświęcony poszukiwaniu reguł programowania języka i zachowań językowych (biologiczno-kulturowe uwarunkowania mowy w normie i w zaburzeniach)

Moje osiągnięcie naukowe – ze względu na jego interdyscyplinarny charakter i wieloaspektowy wymiar analiz – składa się z dwóch części. Jako pierwszy przedstawiam cykl dwunastu autorskich artykułów naukowych opublikowanych w monografiach i czasopismach (punkt 5.A.). Przyjmując w trakcie eksploracji różne sposoby badania języka w użyciu, włączam się w perspektywę badawczą współczesnej logopedii jako nauki o biologicznych uwarunkowaniach języka i zachowań językowych. Bliski jest mi również kognitywny namysł nad językiem¹. Przyjmuję, że: „język nabiera sensu dzięki układom czuciowo-ruchowym i emocjonalnym mózgu, które wyznaczają cele i pozwalają wyobrazić sobie, rozpoznawać i wykonywać czynności. [...] Istota naszego człowieczeństwa, nasza zdolność do myślenia i używania języka, jest w całości wynikiem działania naszego ciała i mózgu”². Dlatego też opisanie języka i zachowań językowych wymaga uwzględnienia różnych punktów widzenia, gdyż to odmienne doświadczenia budują różnorodne sposoby werbalnego komunikowania. W zgodzie bowiem z definicją Stanisława Grabiasa: „mowa jest zespołem czynności, jakie przy udziale języka wykonuje człowiek, poznając świat i przekazuje jego interpretację innym uczestnikom życia społecznego”³. Stąd zamysłowi mojego osiągnięcia przyświeca dwudzielna reprezentacja

¹ Por. G. Lakoff, M. Johnson: *Metafory w naszym życiu*. Przeł. T.P. Krzeszowski. Warszawa 2010; M. Johnson: *Znaczenie ciała*. Przeł. J. Pluciennik. Łódź 2015; B.K. Bergena: *Latające świnię. Jak umysł tworzy znaczenie*. Przeł. Z. Lamża. Kraków 2017; B. Brożek: *Granice interpretacji*. Kraków 2018.

² G. Lakoff: *Przedmowa*. W: *Latające świnię...*, s. 8.

³ S. Grabias: *Teoria zaburzeń mowy. Perspektywy badań, typologie zaburzeń, procedury postępowania logopedycznego*. W: *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*. Red. S. Grabias, M. Kurkowski. Lublin 2012, s. 15.

tytułowego tematu, analitycznego namysłu badawczego, skupionego na poszukiwaniu reguł programowania języka i zachowań językowych.

Praca redakcyjna nad sześcioma tomami „Logopedii Silesiany” stanowi drugą część mojego głównego osiągnięcia naukowego (punkt 5.B.). Czasopismo, którego jestem pomysłodawczynią, założycielką i redaktorem naczelnym, prezentuje dorobek autorów z kraju i zagranicy, których łączy nadrzędna idea opisu mowy w rozwoju i w zaburzeniach.

5.A. Publikacje wchodzące w skład osiągnięcia naukowego

Wprowadzenie – w przestrzeni sensorycznych bodźców:

1. *Trudności w uczeniu się na lekcjach języka polskiego w perspektywie przetwarzania sensorycznego – wybrane zagadnienia.* „Nauczyciel i Szkoła” 2007, nr 3–4 (36–37), ISSN 1426–9899, s. 283–296.

Studia przypadków osób z zaburzeniami o podłożu sensorycznym oraz badania struktury dźwiękowej języka:

1. *Zaburzenia centralnych procesów przetwarzania słuchowego. Studium przypadku jedenastoletniego chłopca.* „Logopedia” 2014/2015, t. 43/44, ISSN 0459–6935, s. 437–454.
2. *Studium przypadku dziecka z zaburzeniami motorycznymi o podłożu sensorycznym.* „Logopedia Silesiana” 2016, t. 5, ISSN 2300–5246, s. 357–390.
3. *Zaburzenie rozwoju koordynacji – dyspraksja. Przegląd badań.* „Logopedia Silesiana” 2016, t. 5, ISSN 2300–5246, s. 227–248.
4. *W trosce o stan rozwoju wyższych funkcji słuchowych u dzieci – propozycja przesiewowych diagnoz na podstawie platformy APD Medical.* „Logopedia” 2017, t. 46, ISSN 0459–6935, s. 111–123.

Motoryczne zdolności koordynacyjne w świetle badań nad mową:

1. *Motoryczne zdolności koordynacyjne w świetle badań nad mową. W: Metodologia badań logopedycznych.* Red. K. Kaczorowska-Bray i S. Milewski. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis 2015, ISBN 978-83-7744-074-2, s. 322-363.
2. *Analiza dźwiękowej realizacji mowy w antropomotorycznej perspektywie opisu.* „Forum Logopedyczne” 2013, nr 21, ISSN 1732-130, s. 63-79.
3. *Gielkot w zespole nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi,* „Logopedia” 2012, t. 41, ISSN 0459-6935, s. 25-37.

Semantyka zachowań ruchowych w subkodzie pisanym:

1. *W poszukiwaniu reguł przyswajania mowy i języka – wnioski i inspiracje z badań nad kompetencją komunikacyjną i kompetencją językową dzieci z trudnościami uczenia się.* Red. J. Porayski-Pomsta. „Studia Pragmalingwistyczne” rok II/2010, ISSN 2080-5853, s. 115-134.
2. *Gatunek listu a kompetencja lingwistyczna i komunikacyjna dzieci upośledzonych umysłowo. W: Gatunki mowy i ich ewolucja. Gatunek a komunikacja społeczna.* Red. D. Ostaszewska przy współudziale J. Przyklenk. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2011, t. 4, ISBN 978-83-226-1992-8, s. 343-355.
3. *Umiejętności uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i umiarkowanym w tworzeniu wzorca gatunkowego życzeń.* „Forum Logopedyczne” 2012, nr 20, ISSN 1732-130, s. 73-83.
4. *Kompetencje tekstotwórcze uczniów klas początkowych w świetle sensoryczno-motorycznego kształcenia dla mowy i języka. W: Twórczość w szkole. Rzeczywiste i możliwe aspekty zagadnienia.* Red. B. Myrdzik, M. Karwatowska. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej 2011, ISBN 978-83-7784-011-5, s. 281-293.

5.B. Publikacje wchodzące w skład osiągnięcia naukowego:

1. „Logopedia Silesiana” T.1. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2012, ISSN 0208–6336, ss. 219.
2. „Logopedia Silesiana” T.2. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2012, ISSN 2300–5246, ss. 242.
3. „Logopedia Silesiana” T.3. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2014, ISSN 2300–5246, ss. 299.
4. „Logopedia Silesiana” T.4. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2015, ISSN 2300–5246, ss. 460.
5. „Logopedia Silesiana” T.5. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2016, ISSN 2300–5246, ss. 427
6. „Logopedia Silesiana” T.6. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego 2017, ISSN 2300–5246, ss. 300.

5.C. Przedstawienie opisu działalności naukowej wraz z omówieniem celów naukowych wymienionych prac i osiągniętych wyników

Ad. 5.A.: Człowiek funkcjonuje w społeczeństwie, w którym interakcje związane z komunikacją językową mają szczególne znaczenie. Bez mowy i komunikowania się każdy z nas żyje w swoim odrębnym, wewnętrznym świecie. Dopiero doświadczanie wzajemności pozwala odkryć innych ludzi i wskazać na ich różnorodne rzeczywistości. Dlatego też dostarczanie uporządkowanych wyników empirycznych dociekań oraz wyjaśnianie aspektów języka i zachowań językowych stanowi przestrzeń otwartą i wymagającą odnajdywania ciągle nowych sposobów jej opisu.

Przewodnią myślą prezentowanych w moim osiągnięciu naukowym artykułów jest założenie, że język i zachowania językowe wymagają uwzględnienia kryteriów biologicznych, w szczególności funkcjonalnych i percepcyjnych, gdyż na ich podstawie wykształcają się prawidłowo struktury pojęciowe. Jak podkreśla Kazimiera Krakowiak: „człowiek rodzi się jako istota biologicznie przystosowana do pozyskiwania informacji w sposób zmysłowy, ale

jednocześnie ze zdolnością do przetwarzania ich w sposób kategoryjny-symboliczny, czyli logiczno-językowy⁴. Formę języka i zachowań językowych determinują: kultura, ograniczenia ludzkiego poznania i potrzeba problemu komunikacji wspólnego wszystkim ludziom⁵.

Przebieg złożonych procesów psychicznych „zależy od wielu współpracujących ze sobą obszarów mózgu”⁶. Zmienione warunki struktury i funkcji mózgu wywołują całą gamę nieregularności i pobudzają mechanizmy kompensacji. Wieloaspektowe trudności między mózgiem i językiem znajdują swoje uzasadnienie w sferze nieprawidłowego percepcyjnego doświadczania, które jest istotne zarówno w funkcjonowaniu w zakresie porozumiewania się werbalnego, jak i w przypadku jego opanowywania. Odmienne działanie któregośkolwiek spośród systemów percepcyjnych bezpośrednio przekłada się na stan reprezentacji poznawczej, ponieważ „wiele problemów językowych to szczególnie przypadki problemów umysłu”⁷.

W poszukiwaniu reguł zachowań językowych w kontekście metodologii ucieleśnionego poznania chodzi mi o wskazanie, że problemy w językowym porozumiewaniu wynikają z nieprawidłowości w integrowaniu treści semantycznych (odpowiadających strukturze pojęciowej słowa) z wiedzą o świecie, zdobytą i utrwaloną na podstawie wcześniejszych doznań. W zależności od doświadczeń danej osoby (w tym także kulturowych), powstają połączenia pomiędzy poszczególnymi częściami mózgu. Występowanie deficytów semantyczno-pragmatycznych powoduje ograniczenie możliwości opanowania reguł zachowań językowych w relacjach społecznych, a wraz z redukcją aktywności interakcyjnej następuje utrwalenie nieprawidłowych wzorców myślenia i zachowania.

Zaprojektowany cykl 12. artykułów podzieliłam na wprowadzenie i trzy zasadnicze części, opatrzone tytułami: *Wprowadzenie – w przestrzeni sensorycznych bodźców* (1 artykuł), *Studia przypadków osób z zaburzeniami o podłożu sensorycznym oraz badania struktury dźwiękowej*

⁴ K. Krakowiak: *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*. Lublin 2012, s. 29.

⁵ D.L. Evertt: *Język. Narzędzie kultury*. Przeł. Z. Wąchocka, P. Paszkowski. Kraków 2018, s. 173.

⁶ S. Kotampka-Mińc: *Funkcje poznawcze i ich zaburzenia*. W: *Otępienie*. Red. A. Szczudlik, M. Barcikowska, P. Liberski. Kraków 2004, s. 16.

⁷ *Ibidem*, s. 35.

języka (4 artykuły), *Motoryczne zdolności koordynacyjne w świetle badań nad mową* (3 artykuły), *Semantyka zachowań ruchowych w subkodzie pisanym* (4 artykuły).

W inicjującym cykl artykuł (załącznik 3.I.1.) przedstawiam trudności w uczeniu się, które występują w kształceniu polonistycznym na tle deficytów przetwarzania sensorycznego. Nawiązuję do wieloletnich badań Ann Jean Ayres i jej uczniów, chcąc jednocześnie podkreślić rangę wpływu kryteriów percepcyjnych i funkcjonalnych na jakość tworzonych schematów poznawczych. Właściwie funkcjonujące systemy czuciowe stanowią biologiczne tło dla budowania prawidłowych doświadczeń w zakresie percepcji wzrokowej, integracji bodźców słuchowo-językowych czy schematów kinestetyczno-ruchowych. Wprowadzający artykuł uzasadnia uwzględnienie – w ramach przyjętej przeze mnie metodologii badań – narzędzi dostępnych terapeutom integracji sensorycznej dla podkreślenia wagi kryteriów percepcyjnych i funkcjonalnych, które umożliwiają kategoryzację i konceptualizację sposobów doświadczania świata i działania w nim.

Pierwsza część cyklu obejmuje cztery artykuły. Pierwsze dwa stanowią studia przypadków osób z zaburzeniami o podłożu sensorycznym. Trzeci tekst ma charakter teoretyczno-poglądowy i został poświęcony rozwojowemu zaburzeniu koordynacji. Całość zamyka szkic przedstawiający rolę percepcji bodźców modalności słuchowej w zakresie rozwijania zachowań językowych dzieci i młodzieży.

Artykułom przyświeca idea dostrzeżenia współzależności pomiędzy organizacją procesów przetwarzania informacji sensorycznych i ich oddziaływania dla programowania języka oraz zachowań językowych. Wszelkie procesy czuciowe i postrzeżeniowe, pochodzące z organizmu, należy traktować jako dane wyjściowe, które determinują następczą odpowiedź ruchową, gdyż: „to, co nie pozwala mówić poprawnie, nie jest brakiem inteligencji czy wysiłku, te trudności są skutkiem nieprawidłowości czuciowo-motorycznych”⁸. Poszczególne zmysły, odbierające bodźce, zarówno z otoczenia (wzrok, słuch, smak, węch), jak i z głębi ciała (dotyk, propriocepcja oraz równowaga), integrują się i tworzą złożony zapis czynności zmysłowo-ruchowych, takich jak: mówienie, pisanie, czytanie.

Pierwsze dwa artykuły przedstawiają wyniki przeprowadzonych obserwacji jednostkowych zachowań językowych (por. załącznik 3.I.2., załącznik 3.I.3.). Ich nadrzędnym celem było

wpracowanie sposobów indywidualizacji procedur terapeutycznych dla osób z trudnościami w zakresie przetwarzania sensorycznych bodźców.

Przeprowadzona ocena sprawności językowych i sprawności komunikacyjnych badanych osób – zarówno w przypadku nieprawidłowego przetwarzania słuchowego, jak i w przypadku niskiej adaptacji informacji w zakresie rozwojowych zaburzeń koordynacji – ujawniła trudności realizacyjne, w następstwie których doszło do desynchronizacji przetwarzanych sensorycznych informacji. Dla zobrazowania złożonego aspektu funkcjonowania językowego osób z zaburzeniami przetwarzania sensorycznego omawiam występujące w tym zakresie trudności. Zwracam uwagę na problemy z segmentacją, analizą i identyfikacją dźwięków mowy, na niski poziom integracji w obrębie jednej lub wielu modalności oraz na słabe wiązanie informacji semantycznych z elementami prozodycznymi. Wskazuję niski poziom opanowania umiejętności czytania oraz pisania. Podkreślam fakt współwystępowania z deficytami przetwarzania słuchowego problemów z koncentracją uwagi wraz z towarzyszącymi im nieprawidłowościami w sferze konsolidacji bodźców słuchowo-wzrokowo-ruchowych. Zaznaczam również, że trudności w zakresie zaburzeń motorycznych o podłożu sensorycznym łączą się przede wszystkim z zaburzeniami w koordynacji bodźców różnych modalności i z problemem równoczesności ich kategoryzowania.

Wszelkie przejawy opóźnień lub zaburzeń w obrębie rozwoju ruchowego, intelektualnego, społeczno-emocjonalnego oraz językowego wraz z współwystępującymi trudnościami w zakresie zdolności komunikacji znajdują uzasadnienie w nieprawidłowym przebiegu doskonalenia zdolności kontroli ruchu i funkcji wykonawczych. Zagadnienie to przedstawiam w artykule na temat zaburzenia rozwoju koordynacji. Chcąc podkreślić rangę problemu w kontekście zagadnień stanowiących tematykę cyklu, sięgam do bogatego przeglądu literatury przedmiotu, wskazując, że w następstwie nieprawidłowości w organizacji odbioru, działających na ustrój różnorodnych bodźców, który odbywa się poprzez narządy zmysłów, dochodzi do nieharmonijnego współdziałania układu nerwowego i zaburzonego wykonywania czynności ruchowych⁹. Zaburzenia rozwoju koordynacji wiążą

⁸ N.R. Finnie: *Domowa pielęgnacja małego dziecka z porażeniem mózgowym*. Przel. J. Jaworski, Z. Lubicz-Rudnicka. Warszawa 1994, s. 155.

⁹ Por. M. Borkowska: *Napięcie mięśni, jego zaburzenia oraz zakresy ruchów w stawach*. W: *Dziecko niepełnosprawne ruchowo. Usprawnianie ruchowe*. Red. M. Borkowska. Warszawa 1997, s. 54.

się z dysfunkcjami motorycznymi, których podłożem są współwystępujące deficyty sensoryczne. Odnosi się je do uogólnionego problemu, obejmującego zarówno dysfunkcje w zakresie programowania ruchu, jak i nieprawidłowości w jego percepcji. Wyniki odnotowane w badaniach zaburzeń neurorozwojowych wykazują związek problemów dotyczących funkcji sensorycznych (przede wszystkim słuchowych), motorycznych oraz wykonawczych, w których następstwie ujawniają się trudności w zakresie: artykulacji, opanowania techniki czytania i techniki pisania, planowania i koordynacji działania, wraz z towarzyszącymi im zaburzeniami uwagi.

Rudymetarnymi aspektami dla programowania języka i zachowań językowych są dźwiękowe funkcje języka i to im właśnie poświęcam uwagę w kolejnej publikacji w cyklu. Z powodu rangi słuchowych procesów percepcyjnych i istotnej roli funkcji słuchowych w nabywaniu kompetencji językowych i komunikacyjnych, niezwykle ważną kwestią pozostaje ich diagnozowanie i rozwijanie. Artykuł *W trosce o stan rozwoju wyższych funkcji słuchowych u dzieci – propozycja przesiewowych diagnoz na podstawie platformy APD Medical* wpisuje się w problematykę audiogennych uwarunkowań zaburzeń mowy i jest poświęcony zagadnieniom złożonych spostrzeżeń słuchowych¹⁰. Dysfunkcje związane z wyższymi procesami słuchowymi negatywnie wpływają nie tylko na możliwości komunikowania się, ale także na sukces edukacyjny uczniów – nieustannie bowiem wzrasta liczba osób z zaburzeniami językowego porozumiewania się o różnorodnej etiologii¹¹. Profilaktyka w tym obszarze powinna dotyczyć osób w każdym wieku, przy czym rozpoznanie

¹⁰ Por. między innymi *Głuchota a język*. Red. S. Grabias. Lublin 1994; Idem: *Mowa i jej zaburzenia*. „Audiofonologia” 1997, t. 10, s. 9–36; Idem: *Perspektywy opisu zaburzeń mowy*. W: *Zaburzenia mowy*. Red. S. Grabias. Lublin 2001, s. 11–43; Idem: *Język, poznanie, interakcja*. W: *Język. Interakcja. Zaburzenia mowy. Metodologia badań*. Red. A. Domagała, T. Woźniak. Lublin 2007, s. 355–377. H. Spionek: *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*. Warszawa 1965; Eadem: *Psychologiczna analiza trudności i niepowodzeń szkolnych*. Warszawa 1970; K. Krakowiak: *Dar języka. Podręcznik metodyki wychowania językowego dzieci i młodzieży z uszkodzeniami narządu słuchu*. Lublin 2012; Z.M. Kurkowski: *Rozwój funkcji słuchowych u małego dziecka*. „Audiofonologia” 2002, t. 21, s. 23–32; Idem: *Audiogenne uwarunkowania zaburzeń komunikacji językowej*. Lublin 2013.

¹¹ Badania potwierdzają, że w ostatnich kilkudziesięciu latach wzrasta ilość dzieci z zaburzeniami przetwarzania słuchowego. Trudności w uczeniu się oraz gorsze funkcjonowanie w środowisku szkolnym wykazano u 10% uczniów. Zdiagnozowano u nich zaburzenia w obrębie niemal wszystkich wyższych funkcji słuchowych, przy czym najczęściej stwierdzono zaburzenia procesów różnicowania częstotliwości i rozumienia mowy w szumie (A. Skoczylas, K. Cieśla, Z.M. Kurkowski, N. Czajka, H. Skarzyński: *Diagnoza i terapia osób z centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego w Polsce*. „Nowa Audiofonologia” 2012, nr 1(3), s. 51–55. Badania przeprowadzałam również w ramach projektu badawczego w Centrum Logopedii w czasie IX Logopedycznych Dni Uniwersytetu Śląskiego w 2017 oraz w 2018 roku.

trudności i ich rewalidacja odgrywa szczególną rolę w przypadku dzieci i młodzieży. Wyniki przeprowadzonych w ostatnich pięćdziesięciu latach na świecie badań wskazują, że problem ten dotyczy od 5 do 7% dzieci¹². Zwraca uwagę również fakt występowania zaburzeń przetwarzania słuchowego wśród dyslektyków¹³, osób ze specyficznymi zaburzeniami rozwoju językowego¹⁴, dzieci z trudnościami w uczeniu się¹⁵ oraz osób z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej.

W artykule przedstawiam wyniki oceny funkcji słuchowych w grupie pięćdziesięciorga dziewięciorga dzieci w wieku od 7 do 10 lat. Badania przeprowadziłam na platformie diagnostyczno-terapeutycznej APD Medical¹⁶, która umożliwia wykonanie: testów reakcji słuchowej, reakcji wzrokowej; adaptacyjnego testu jednosylabowego rozumienia mowy w szumie; testu sekwencji częstotliwości; adaptacyjnego testu rozdzielczości czasowej układu słuchowego; adaptacyjnego testu rozdzielczości częstotliwościowej oraz rozdzielności testu liczbowego. Uczestnicy zostali zakwalifikowani do diagnozy na podstawie badań audiometrycznych i ankietowych¹⁷. Uzyskane wyniki zestawiałam z wartościami normatywnymi testów wyższych funkcji słuchowych platformy diagnostyczno-terapeutycznej

¹² G.D. Chermak, F.E. Musiek: *Central auditory processing disorders: New perspectives*. San Diego, CA: Singular 1997; G.D. Chermak, W.A. Traynham, J.A. Seikel, F.E. Musiek: *Professional education and assessment practices in central auditory processing*. "Journal of the American Academy of Audiology" 1998, vol. 9, p. 452–465.

¹³ Heiervang i wsp.: *Auditory processing in children with dyslexia*. „Journal of Child Psychology and Psychiatry” 2002, vol. 43(7), p. 931–938; W. Wilson: *Confused about APD? Then consider the following questions*. “Albuquerque Journal Obituaries” 2003, vol. 5(3), p. 123–126; S. Rosen: *Auditory processing in dyslexia and specific language impairment: is there a deficit? What is its nature? Does it explain anything?* “Journal of Phonetics” 2003, vol. 31 (3–4), p. 509–527; Ferguson i wsp.: *Communication, listening, cognitive and speech perception skills in children with Auditory Processing Disorder (APD) or Specific Language Impairment (SLI)*. “Journal of Speech, Language and Hearing Research” 2011, vol. 54(1), p. 211–227; Lewandowska i wsp.: *Central auditory processes predict reading abilities of children with developmental dyslexia*. “Journal of Hearing Science” 2013, vol. 3(2), p. 1–11.

¹⁴ S. Rosen: *Auditory processing in dyslexia...*, p. 509–527; P.R. Hill i wsp.: *Auditory frequency discrimination in children with Specific Language Impairment: A longitudinal study*. “Journal of Speech, Language and Hearing Research” 2005, 48(5), p. 1136–1146; Ferguson i wsp.: *Communication, listening, cognitive...*, p. 211–227; Vandewalle i wsp.: *Auditory processing and speech perception in children with specific language impairment: Relations with oral language and literacy skills*. “Research in Developmental Disabilities” 2012, vol. 33(2), p. 635–644; Rocha-Muniz i wsp.: *Association between language development and auditory processing disorders*. “Brazilian Journal of Otorhinolaryngology” 2014, vol. 80(3), p. 231–326.

¹⁵ M. Sharma i wsp.: *Comorbidity of Auditory Processing, Language, and Reading Disorders*. “Journal of Speech, Language and Hearing Research” 2009, vol. 52, p. 706–722.

¹⁶ Twórcą programu NEUROFLOW Aktywny Trening Słuchowy platformy APD Medical jest dr n. med. Andrzej Senderski. Por. www.neuroflow.pl [dostęp: 27.04.2019].

¹⁷ Do badań na platformie diagnostyczno-terapeutycznej APD Medical zakwalifikowano dzieci, których próg słyszenia w audiometrii tonalnej nie przekroczył 20 dBHL. Historię medyczną dziecka oraz przebieg jego rozwoju

APD Medical. Na podstawie przeprowadzonych przesiewowych testów wyższych funkcji słuchowych wśród uczniów wykazałam, jak wiele procesów z zakresu przetwarzania słuchowego wymaga doskonalenia. Konieczność kształcenia sprawności analizatora słuchowego w pierwszej kolejności wymaga przede wszystkim ćwiczeń skoncentrowanych na „opracowywaniu” wrażeń i spostrzeżeń słuchowych, ich analizie oraz syntezie. Zintensyfikowana aktywność w tym zakresie wspomaga dojrzewanie ośrodków podkorowych, które stymulują rozwój części korowej analizatora słuchowego w płacie skroniowym. Doświadczenie dźwięków determinuje zdolność ich rozpoznawania i scalania w złożone układy, przyspieszając lateralizację dominującej półkuli mózgu. W profilaktyce przeciwdziałania trudnościom szkolnym i zapobiegania wzrastaniu liczby dzieci z zaburzeniami językowego porozumiewania się o różnorodnej etiologii, podkreśla się konieczność dbania o odpowiednie środowisko akustyczne oraz wskazuje się na istotną rolę bezpośredniej interwencji terapeutycznej, skoncentrowanej na usprawnianiu wyższych funkcji słuchowych, współzależnych z procesami uwagowymi i pamięciowymi w ramach różnego rodzaju treningów słuchowych¹⁸.

Programowanie języka i zachowań językowych łączy się również z oceną szeroko rozumianej sfery motoryczności ludzkiej i obejmuje artykuły wchodzące w skład drugiej części cyklu, poświęconych motorycznym zdolnościom koordynacyjnym w świetle badań nad mową.

Przedmiotem moich naukowych dociekań w kolejnych trzech artykułach cyklu jest badanie współzależności między procesami realizacyjnymi mowy a poziomem szeroko rozumianej motoryczności ludzkiej¹⁹. Włączenie w perspektywę badawczą doświadczeń i osiągnięć naukowych antropomotoryki, która – ze względu na swój wielomodalny charakter – oznacza

psychoruchowego i językowego oceniano na podstawie kwestionariusza dostępnego na stronie www.neuroflow.pl [dostęp: 27.04.2019].

¹⁸ Por. A. Skoczylas, M. Lewandowska, A. Pluta, Z.M. Kurkowski, H. Skarżyński: *Ośrodkowe zaburzenia słuchu – wskazówki diagnostyczne i propozycje terapii*. „Nowa Audiofonologia” 2012, nr 1(1), s. 11–18; A. Skoczylas, K. Cieśla, Z.M. Kurkowski, N. Czajka, H. Skarżyński: *Diagnoza i terapia osób z centralnymi zaburzeniami przetwarzania słuchowego...*; A. Senderski: *Rozpoznawanie i postępowanie w zaburzeniach przetwarzania słuchowego u dzieci*. „Otorynolaryngologia” 2014, nr 13(2), s. 77–81; A. Senderski, K. Iwanicka-Pronicka, J. Majak, M. Walkowiak, K. Dajos: *Wartości normatywne przesiewowych testów wyższych funkcji słuchowych platformy diagnostycznoterapeutycznej APD-Medical*. „Otorynolaryngologia” 2016, nr 15(2), s. 99–106.

¹⁹ Motoryczność (motoryczność ludzka) obejmuje całokształt czynności ruchowych człowieka, inaczej – sferę ruchową; wszystko, co dotyczy poruszania się człowieka w przestrzeni na skutek zmian położenia całego ciała lub

holistyczne ujęcie zjawiska motoryczności człowieka jako kreatora ruchowego działania²⁰, pozostaje w zgodzie z postulatami Stanisława Grabiasa, zwracającymi uwagę na konieczność wielopłaszczyznowego spojrzenia na zagadnienia mowy.

Mówienie urzeczywistnia stan dojrzałości struktur ośrodkowo-obwodowych oraz określa poziom procesów kulturowego uczenia się. W ramach prezentowanej części cyklu artykułów poszukuję implikacji do oceny stanu mowy u dzieci w wieku przedszkolnym oraz szkolnym z uwzględnieniem szerokiego tła, jakiego dostarcza analiza dźwiękowej realizacji mowy. Synchronicznie prowadzona obserwacja dźwiękowej realizacji mowy oraz motoryki (*Analiza dźwiękowej realizacji mowy w antropomotorycznej perspektywie opisu; Motoryczne zdolności koordynacyjne w świetle badań nad mową*) umożliwia badanie mechanizmów mówienia i wskazywanie ich wzajemnych powiązań, zarówno na poziomie obwodowego układu nerwowego – *wymawianie*, jak i ośrodkowego układu nerwowego – *wyobrażenie wymawiania*, które pozostają w zgodzie z rozwojem kontroli nad ciałem i kierunkiem cefalokaudalnym (głowowo-ogonowym) oraz kierunkiem proksymalno-dystalnym.

Postrzeganie działania ludzkiego organizmu w duchu motorycznych zdolności koordynacyjnych otwiera przestrzeń różnorodną względem elementów ją współtworzących. Realizuje się ona w harmonii i w zrównoważeniu wielości w jedność – dlatego tak ważna jest ocena poziomu rozwoju motorycznego i analiza stanu rozwoju koordynacji. Planowanie motoryczne stanowi bowiem najwyższą, najbardziej złożoną formę funkcjonowania i świadczy o prawidłowej i kompleksowej integracji sensorycznej, która jest pomostem między sensoryczno-motorycznym i intelektualnym aspektem funkcjonowania mózgu²¹. Wskazywanie korelacji między poziomem dojrzewania procesów mózgowych a rozwojem umiejętności wyższego rzędu, w tym etapów kształtowania się mowy, łączy się z analizą złożonych czynności angażujących narządy wykonawcze i układ odbiorczy w kontekście poziomu zaawansowania rozwoju ich koordynacji.

poszczególnych jego części względem siebie (M. Demel, A. Skład: *Teoria wychowania fizycznego dla pedagogów*. Wyd. 4. Warszawa 1986, s. 110.

²⁰ Por. J. Szopa, E. Mleczo, S. Żak: *Podstawy antropomotoryki*. Wyd. 2. Warszawa 2000, s. 10–11; W. Osiński: *Antropomotoryka*. Wyd. 2 rozszerzone. Poznań 2003, s. 38–39.

²¹ Z. Przyrowski: *Dysfunkcje w zakresie integracji sensorycznej i deficyty fragmentaryczne w zespole mózgowego porażenia dziecięcego*. W: *Dziecko niepełnosprawne ruchowo*. Cz. 3: *Wychowanie i nauczanie dzieci z mózgowym porażeniem dziecięcym*. Red. E. Mazanek. Warszawa 1998, s. 46.

Koordinacja²² wpisuje się bowiem we wszystkie szczeble hierarchicznych funkcji życiowych człowieka i wiąże się z realizacją czynności ruchowych²³. Mowa jest natomiast jedną z najwyższych form skoordynowanych czynności ruchowych, gdyż stanowi ona współdziałanie w ruchu wielu modalności zmysłowych i ośrodków nerwowych – czynników sensomotorycznych, których zrównoważenie w działaniu przekłada się na procesy intelektualno-kognitywne oraz emocjonalno-motywacyjne.

Wśród artykułów, wchodzących w część cyklu skoncentrowanego na motorycznych aspektach mowy, swoją uwagę skierowałam również na wysoce niesubordinowane procesy mowy i myślenia. Skupiłam się bowiem na gielkocie, będącym jednym z centralnych zaburzeń mowy, którego badanie przeprowadziłam w grupie dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej (por. załącznik 3.1.8.).

Przeprowadzone obserwacje jednostkowych przypadków oraz wyniki uzyskane w grupach badawczych służyły wypracowaniu sposobów procedur terapeutycznych dla osób z trudnościami w zakresie przetwarzania bodźców niezależnie od zmysłu. Cykl zamykają publikacje, które ujęłam w formule *Semantyka zachowań ruchowych w subkodzie pisanym*. Celem przedstawianych w artykułach zagadnień jest udowodnienie zasadności wprowadzania – w ramach procedur kształcenia sprawności komunikacyjnych oraz rozwijania zachowań językowych uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – ćwiczeń skoncentrowanych na gatunkach mowy o stosunkowo stabilnej normatywnie formie wypowiedzi.

Moje badania nad kształtowaniem się kompetencji komunikacyjnej w odniesieniu do osób z różnego rodzaju deficytami: poznawczymi, intelektualnymi, neurologicznymi, dostarczają interesujących informacji w dyskusji nad mózgowymi, poznawczymi i socjalizacyjnymi

²² „Koordinacja” ? (łac.) *cum ordo*, ‘z porządkiem’, według *Słownika wyrazów obcych* oznacza uzgodnienie (zharmonizowanie, ujednoczenie) wzajemnego działania. Koordinacja łączy się ze współdziałaniem, które przebiega według ustalonego porządku, w harmonii i równowadze.

²³ Czynności ruchowe człowieka są rezultatem wyłącznie jego decyzji i przejawiają się w przestrzennych, czasowych i dynamicznych ruchach zgodnych z jego wolą – w ruchach dowolnych, których obiektywnym przejawem są zewnętrznie dostrzegalne zmiany ciała i jego części. Czynności ruchowe człowieka nie są wyrazem biologicznego fenomenu, lecz efektem kształtującym się i doskonalącym w rozwoju pod wpływem zjawisk kulturowych. Ruch sam w sobie jest atrybutem ożywionej materii. Natomiast nauczanie czynności ruchowych – zachowań celowych i świadomych jest efektem zdobyczy kulturowych, których przekaz dokonuje się przez uczenie się i nauczanie. Środowisko nadaje znaczenie aktywnościom ruchowym, które z początkowych, nieświadomych form zyskują kulturowo zaprogramowany wymiar. Świadome ruchy to konkretny przejaw czynności osoby, realizowany w konkretnej sytuacji, według określonych reguł i w kontekście określonego celu (por. między innymi J. Raczek: *Antropomotoryka. Teoria motoryczności człowieka w zarysie*. Warszawa 2010, s. 55, 71).

mechanizmami przyswajania języka. Celem moich analiz było wykazanie, że „kompetencja lingwistyczna, umożliwiająca jednostce udział w interakcji i komunikacji, jest wstępnym warunkiem jej zdolności stawiania czoła wymogom codziennej egzystencji w toku całozyciowego procesu”²⁴. W kontekście neuronauk zwraca się przede wszystkim uwagę na relacje *myślenia* do *mówienia* i podkreśla się, że *bycie* oznacza aktywny udział w społecznym funkcjonowaniu względem innych ludzi²⁵. Rozwijanie zachowań językowych jest możliwe dzięki zastosowaniu różnych mechanizmów: naśladowania wzorców językowych (w tym wypadku posługiwania się gatunkami mowy), wzmacniania pożądanych społecznie zachowań komunikacyjnych, wykorzystania wrodzonych mechanizmów i uniwersalnych procesów rozwoju poznawczego odpowiednio do sytuacji społecznej. Poszukiwanie zależności między opisem języka, który jest własnością ludzkiego umysłu, a zdolnością nabywania sprawności przetwarzania informacji typu językowego, nabiera szczególnego znaczenia w przypadku procesu nauczania osób z trudnościami w uczeniu się oraz osób z obniżoną sprawnością intelektualną. Jednym z aspektów prezentowanych w moich artykułach są bowiem zagadnienia związane z rozpoznawaniem i integrowaniem doświadczeniowej bazy sensorycznej w celu rozwijania zdolności do przetwarzania jej w sposób kategoryjno-symboliczny, by ostatecznie nadać jej charakter struktur pojęciowych, odpowiadających wiedzy o świecie (zdobytej i utrwalonej właśnie na podstawie wcześniejszych doświadczeń).

Dotychczasowe analizy poświęcone problematyce porozumiewania się dzieci i młodzieży z trudnościami w uczeniu się oraz obniżoną normą intelektualną koncentrowały się przede wszystkim na wskazywaniu zależności pomiędzy stopniem deficytu poznawczego a niedorozwojem mowy²⁶ oraz na opisie kompetencji językowej i sprawności związanych z indywidualnymi jej realizacjami²⁷.

²⁴ P. Zbróg: *Model rozwijania kompetencji uczniów w zakresie tworzenia użytkowych gatunków mowy*. W: *Mowa i język w perspektywie dydaktycznej, logopedycznej i rozwojowej*. „Studia Pragmalingwistyczne” 2008, nr 5, s. 79–88.

²⁵ Zagadnienie komunikacji jest szeroko omawiane w literaturze. W kontekście językowego funkcjonowania społecznego odnoszę się do pojęcia komunikacji interpersonalnej, w której każda z osób biorących udział w procesie porozumiewania się ma poczucie tożsamości własnej i tożsamości drugiej osoby. Bycie *kimś* zależy od tego z kim, jak i o czym rozmawiamy; zależy od drugiej osoby i na odwrót (M. Pąchalska, B.D. MacQueen: *Komunikacja interpersonalna a poczucie tożsamości*. W: *Komunikowanie się. Problemy i perspektywy*. Red. B. Karczmarek, A. Kucharski, M. Stencel. Lublin 2006, s. 107–135).

²⁶ Relację między mową a myśleniem w różnych stopniach upośledzenia umysłowego omawiali między innymi: T. Galkowski: *Dzieci specjalnej troski*. Warszawa 1979; Idem: *Wybrane problemy rozwoju mowy dzieci upośledzonych umysłowo*. W: *Wybrane zagadnienia z psychologii dziecka upośledzonego umysłowo*. Red.

Moim głównym założeniem było ukazanie, w jaki sposób uczniowie z trudnościami w uczeniu się oraz uczniowie z obniżoną normą intelektualną przyswoili sobie formy gatunkowe listu oraz życzeń i czy poziom realizacji wypowiedzi umożliwił im aktywny udział w życiu społecznym oraz rozwój własnej aktywności psychicznej (*W poszukiwaniu reguł przyswajania mowy i języka – wnioski i inspiracje z badań nad kompetencją komunikacyjną i kompetencją językową dzieci z trudnościami uczenia się; Gatunek listu a kompetencja lingwistyczna i komunikacyjna dzieci upośledzonych umysłowo; Umiejętności uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim i umiarkowanym w tworzeniu wzorca gatunkowego życzeń*). Uważam bowiem, że otwarcie na międzyludzkie komunikowanie się jest związane z opanowaniem zestawu reguł i zasad – jak to określał John W. Brown – „gramatyki społecznej”²⁸. Traktuję realizację wzorców gatunkowych: listu oraz życzeń jako formę pośrednią, która inspiruje do przyswajania reguł języka i łączy się z poszukiwaniem środków translacji z mikroświata do makroświata²⁹.

Ćwiczenia w obrębie międzymodalnego transferu informacji należą do jednych z ważniejszych form dydaktycznego i terapeutycznego postępowania, ponieważ budują wspólnotę doświadczeń, w której znaczenia słów i wyrażeń są połączeniem przypadku dziejowego i preferencji kulturowych³⁰. Jak podkreśla Stanisław Grabias: „Różne języki rozmaicie filtrują rzeczywistość, tworząc różne jej obrazy”³¹. Dlatego też celem procesu dydaktycznego i postępowania terapeutycznego jest dążenie do synchronizowania systemu językowego i systemu komunikacyjnego. Przy czym, programowanie zachowań językowych rozpoczyna opanowanie sprawności pragmatycznej. Jej propozycje przedstawiam w artykule

Z. Sękowska. Lublin 1983; Z. Tarkowski: *Mowa upośledzonych umysłowo*. Lublin 1997 oraz A. Rakowska: *Język, komunikacja, niepełnosprawność*. Kraków 2003; *Podstawy neurologopedii. Podręcznik akademicki*. Red. T. Galkowski, E. Szelaż, G. Jastrzębowska. Opole 2005; U. Jęczeń: *Uwarunkowania rozwoju kompetencji językowej i komunikacyjnej u dzieci upośledzonych umysłowo*. „Logopedia” 2003, t. 32, s. 127–138.

²⁷ U. Jęczeń: *Uwarunkowania rozwoju kompetencji językowej...*, s. 128 oraz H. Spionek: *Zaburzenia psychoruchowego rozwoju dziecka*. Warszawa 1965; I. Styczek: *Logopedia*. Warszawa 1981; Z. Tarkowski: *Mowa upośledzonych umysłowo*. Lublin 1997.

²⁸ M. Pąchalaska, B.D. MacQueen: *Komunikacja interpersonalna a poczucie tożsamości...*, s. 123.

²⁹ J. Mizińska: *Rozmowa a dialog*. W: *Aksjologiczne dylematy epoki współczesnej. Studia etyczne i estetyczne*. Red. T. Szkołuta. T.1. Lublin 1994, s. 147–157.

³⁰ D.L. Evertt: *Język. Narzędzie kultury...*, s. 177.

³¹ S. Grabias: *Język w nauczaniu niesłyszących. Zasady programowania systemu komunikacyjnego*. W: *Głuchota a język...*, s. 188.

Kompetencje tekstotwórcze uczniów klas początkowych w świetle sensoryczno-motorycznego kształcenia dla mowy i języka.

Postępowanie terapeutyczne opiera się na modelowaniu sensoryczno-motorycznym, w którym wychodzimy od emocjonalnego doświadczenia tekstu kultury (gatunek mowy, np. opowiadanie, zaproszenie, schemat, obrazek). Kolejnym krokiem jest analiza percepcyjna wypowiedzi-tekstu, po której konstruujemy odpowiedniki elementów tekstu – sensorycznie dostosowane figury geometryczne, które różnią się między sobą kolorem, wielkością, kształtem, ciężarem, smakiem i zapachem oraz przestrzenne schematy do wypełnienia (np. schemat w formie wagoników pociągu, który odpowiada epizodom w opowiadaniu, dla listu – graficzny schemat). W ten sposób tworzymy mentalne powiązanie pomiędzy pochodzącymi z tekstu elementami a figurami geometrycznymi. Zastępcze geometryczne figury symbolizują wyróżnione elementy z tekstu – bohaterów, rzeczy. Poprzez manipulowanie figurami uczniowie odtwarzają i analizują teksty, dostrzegają np. podstawowe wydarzenia w opowiadaniu i tworzą sekwencje przestrzenne, które obrazują związki przyczynowo-skutkowe i logiczną strukturę wypowiedzi.

Informacja podana wzrokowo – obraz niosący odpowiednią treść – osadzona w interakcyjnej przestrzeni, łączy się z ideą Lwa Wygotskiego, rozwijanej według programu Galiny Dolyi³². Współuczestniczenie w niej umożliwi porównanie i ocenę walorów dwóch lub większej ilości różnych wypowiedzi. Poprzez interpretację obrazu, schematyczną mapę myśli, wypowiedź ustną (sterowaną lub samodzielną), kształci się zdolność rozumienia złożonych przekazów słownych, stanowiących umiejętność mózgu do analizy i modyfikacji informacji odbieranych nie tylko drogą słuchową, ale – w zgodzie z ideą ucieleśnionego umysłu – całym ciałem.

Wielokrotne przekształcanie na różne sposoby tych samych informacji, stopniowe wzbogacanie ich o nowe elementy przyczynia się do opracowywania słuchowych informacji i łączy z wielostronnym porządkowaniem rzeczywistości wyrażanej w języku, w budowaniu porządku myśli człowieka. Procedura postępowania jest przydatna w pracy z wszystkimi uczniami, gdyż jej wielomodalne tło doskonali umiejętności w zakresie równoczesnego scalania bodźców sensorycznych płynących z ciała. W cyklu prezentowanych artykułów moim

³² G. Dolya: *Klucz do uczenia się. Technologia rozwoju dziecka*. [b.m.w.] 2007.

nadrzędnym celem jest bowiem poszukiwanie reguł programowania języka i zachowań językowych w pracy z uczniami, gdzie idea ucieleśnienia sprowadza się do tezy, że: „umysł i poznanie są istotnie współkształtowane przez to, czego doświadcza ludzkie ciało w kontakcie ze środowiskiem”³³. Wpisana w kształcenie idea inkluzji wiąże się z obowiązkiem uwzględniania wiedzy na temat biologiczno-kulturowych uwarunkowań mowy i wskazywaniem metod pracy w zakresie programowania języka i zachowań językowych.

Zaprezentowany cykl dwunastu artykułów w najbliższym czasie zostanie rozbudowany o kolejne dwie publikacje, które aktualnie są w wydawniczym opracowaniu. W pierwszym artykule koncentruję się na zagadnieniu kompetencji narracyjnej i prezentuję wyniki badań, których celem było określenie u uczniów z rozwojowymi zaburzeniami koordynacji stanu umiejętności narracyjnych, odzwierciedlających ukrytą w ludzkim umyśle wiedzę o rzeczywistości. W drugiej publikacji zatytułowanej *Trudności w czytaniu i pisaniu dzieci z zaburzeniami motorycznymi o podłożu sensorycznym – uczeń z dyspraksją na lekcjach języka polskiego* przedstawiam zagadnienia funkcjonowania ucznia z zaburzeniami rozwoju koordynacji (dyspraksją) na lekcjach języka polskiego. Na podstawie analizy materiału językowego (próby obejmowały wybrane aktywności w zakresie edukacji polonistycznej: opanowania techniki czytania i pisania oraz sprawności komunikacyjnej i sprawności językowej w zakresie tworzenia wypowiedzi ustnych i pisemnych) oraz literatury przedmiotu prezentuję zagadnienia związane z trudnościami w czytaniu i pisaniu dzieci z zaburzeniami motorycznymi o podłożu sensorycznym. Omówione próby kliniczne wykazały przede wszystkim deficyty w zakresie przetwarzania bodźców wzrokowych oraz słuchowych w ich czasowej desynchronizacji z dotykowo-proprioceptywno-kinestetycznymi modalnościami. Problemy dyspraktyków w przypadku czynności mówienia i czytania wynikają z niedostatecznego opanowania słuchowego lub wzrokowego wzorca wyrazu oraz niedostatecznej pamięci słuchowo-wzrokowo-czuciowo-ruchowej.

Ad. 5.B.: Bogactwo myśli i idea badawczych poszukiwań łączy autorów „Logopedii Silesiany”, czasopisma wchodzącego w skład mojego osiągnięcia naukowego, którego jestem pomysłodawczynią, założycielką i redaktorem naczelnym. „Logopedia Silesiana” jest drugim

³³ B. Brożek: *Granice interpretacji*. Kraków 2018, s. 114.

– w ocenie parametrycznej MNiSW – czasopiśmie logopedycznym o charakterze międzynarodowym wydawanym w Polsce. Ukazuje się nieprzerwanie od 2012 roku. Artykuły w nim publikowane dotyczą biologicznych uwarunkowań rozwoju i zaburzeń mowy oraz kultury języka. Tomy od pierwszego do szóstego są wydane pod moją redakcją i obejmują łącznie 1965 stron (w dalszych czynnościach wydawniczych jest siódmy tom czasopisma, aktualnie pracuję nad redakcją kolejnego, ósmego tomu)

Artykuły „Logopedii Silesiany” mają charakter interdyscyplinarny i niejednokrotnie są syntezą osiągnięć językoznawstwa, nauk medycznych (szczególnie neurologii i audiologii), psychologii i pedagogiki w odniesieniu do problemów mowy, jej rozwoju i zaburzeń. Wyniki wielu badań mają charakter aplikacyjny i znajdują zastosowanie w ocenie, diagnozie i terapii osób z zaburzeniami komunikacji językowej, w profilaktyce logopedycznej, czy też w kształtowaniu wzorcowej wymowy. Różne warunki wpływają na naturę, jakość i stan umiejętności komunikowania się człowieka z otaczającą go rzeczywistością; komunikowania szeroko interpretowanego, które nierzadko wykracza poza istnienie tego, co nazwać by można „językiem ludzkim”³⁴. Logopedia w teorii i praktyce poszukuje interpretacji dla rozpoznania i opisu zdolności porozumiewania się ludzi ze sobą na wszystkich etapach rozwoju jednostki i w odmiennych aspektach jej funkcjonowania w świecie. Przedmiot jej badań i poziom refleksji metanaukowej wymagają rzetelnej i pogłębionej wiedzy na temat istoty języka – procesu jego nabywania, roli w kształtowaniu ludzkich umysłów i budowaniu relacji społecznych³⁵. Idee i koncepcje wielu obszarów naukowych umożliwiają interdyscyplinarne podejście do diagnozy i terapii. Pozwalają stworzyć pełny model opisu zaburzeń mowy i dokonać interpretacji poszczególnych jej zaburzeń z wielu perspektyw. Wiedza lingwistyczna, biologiczna, psychologiczna oraz pedagogiczna dają podstawy postępowania terapeutycznego z dzieckiem i osobą dorosłą. Żadna z tych dyscyplin rozpatrywana oddzielnie, nie pozwala na kompetentną diagnozę zachowań ludzkich, związanych z językiem, a tym bardziej na budowanie programów terapii zaburzeń języka i mowy.

³⁴ Określenie „język ludzki” przyjmuję za Franciszkiem Gruczą (1993), który wprowadził go w interpretacyjnych rozważaniach na temat *Zagadnienia ontologii lingwistycznej: o językach ludzkich i ich (rzeczywistym) istnieniu*. W: *Opuscula Logopaedica in honorem Leonis Kaczmarek*. Red. J. Bartmiński, S. Grabias, B.L.J. Kaczmarek, M. Lesiów, T. Woźniak (sekretarz). Lublin 1993, s. 25–47.

³⁵ S. Grabias: *Wprowadzenie*. W: *Logopedia. Teoria zaburzeń mowy*. Red. S. Grabias, M. Kurkowski. Lublin 2012, s. 9.

W „Logopedii Silesianie” publikowane są prace autorów, którzy – reprezentując różne dyscypliny naukowe – rozwijają stan wiedzy o języku, mowie i mówieniu w perspektywie rozmaitych koncepcji teoretycznych, z zastosowaniem odpowiednich metodologii i najnowszych instrumentarium badawczych. Do grona autorów należą między innymi językoznawcy, logopedzi, lekarze różnych specjalności (audiologii, foniatry, neurologii, neurochirurgii), glottodydaktycy, psychologowie, pedagodzy, terapeuci.

Komitet Naukowy tworzą wybitni profesorowie z różnych ośrodków akademickich w kraju i za granicą: Marian Kisiel – Przewodniczący Rady Naukowej (Polska), Paul Corthals (Belgia), Dobrinka Georgiewa (Bułgaria), Stanisław Grabias (Polska), Elena Kitik (Rosja), Péter Lajos (Węgry), Dawid Larysz (Polska), Stanisław Milewski (Polska), Tatiana Nikolaeva (Rosja), Grzegorz Opala (Polska), Danuta Ostaszewska (Polska), Danuta Pluta-Wojciechowska (Polska), Józef Porayski-Pomsta (Polska), Henryk Skarżyński (Polska), Aldona Skudrzyk (Polska), Seyhun Topbas (Rumunia), Kateřina Vitašková (Czechy), Tomasz Woźniak (Polska).

„Logopedia Silesiana” ukazuje się w wersji papierowej (ISSN 2300–5246) oraz elektronicznej (ISSN 2391–4297), co służy upowszechnianiu treści zawartych w poszczególnych numerach periodyku. Czasopismo – pozostając w zgodzie z koncepcją otwartej nauki i powszechnego dostępu do wiedzy – jest indeksowane w bazach referencyjnych: BazHum, CEJSH, CEEOL, ERIH Plus, BazHum, ICI Journals Master List, PBN/POL-index. W zakresie dotychczas podjętych działań na rzecz otwartego dostępu do badań naukowych, czasopismo używa systemu OJS (2.4). Każdy numer czasopisma liczy około 22. arkuszy wydawniczych. Większość stanowią teksty napisane w języku polskim, czeskim, rosyjskim oraz angielskim. Co ważne – systematycznie wzrasta liczba artykułów w językach obcych. W pierwszej swojej ocenie parametrycznej Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego przeprowadzonej w 2016 roku „Logopedia Silesiana” uzyskała 6 punktów i znalazła się na liście „B”. Od kilku lat czasopismo pozytywnie przechodzi proces ewaluacji ICI Journal Master List, co ukazują przekrojowo przedstawione wyniki: w 2014 roku – wskaźnik ICV w wysokości 49,51; w 2016 roku – wskaźnik ICV w wysokości 59,39; natomiast w 2017 roku – wskaźnik ICV w wysokości 70,58. Procentowy udział autorów

publikujących na łamach czasopisma spoza jednostki w 2015 roku wynosił 100%, w 2016 roku – 84%, w 2017 roku – 100%.

Do moich najnowszych osiągnięć jako redaktora naczelnego należy uzyskanie rekomendacji w ramach konkursu programu „Wsparcia dla czasopism naukowych”. Szczególnie godna podkreślenia jest wysoka ocena recenzentów wniosku i uzyskanie aż 87 punktów. W opinii recenzentów rekomendujących wniosek „Logopedia Silesiana” prezentuje bardzo dobry poziom badawczy. Publikowane w niej artykuły wpisują się w zakres językoznawstwa i kilku innych dyscyplin naukowych, między innymi psychologii i medycyny. Czasopismo to jest również jednym z najbardziej uznanych tytułów poświęconych badaniom logopedycznym, a na jego łamach umieszczają swoje prace wybitni uczeni. Podkreślono także fakt rozpoznawalności czasopisma w Europie Środkowo-Wschodniej oraz niewątpliwy wymierny zasięg oddziaływania i wpływ na rozwój reprezentowanych w nim naukowych dyscyplin.

6. Omówienie pozostałych osiągnięć naukowo-badawczych

Moje zainteresowania naukowe, wychodząc od językoznawstwa, koncentrują się wokół zagadnień dydaktyki języka, a także tematyki związanej z logopedią. Prowadzone przeze mnie badania wzajemnie się uzupełniają i pozwalają spojrzeć na język i zachowania językowe z szerokiej perspektywy, umożliwiającą dostrzeżenie zależności między różnymi problemami badawczymi, które stanowią:

1. Teoria aktów mowy i pragmalingwistyka (monografia i 7 artykułów);
2. Dydaktyka języka i kształcenie nauczycieli (17 artykułów);
3. Językowy obraz świata – paremia, leksyka i odmiany współczesnej polszczyzny (5 artykułów);
4. Wczesna interwencja logopedyczna (4 artykuły);
5. Specjalne potrzeby edukacyjne (11 artykułów).

6.1. Teoria aktów mowy i pragmalingwistyka

Od początku pracy naukowej moje zainteresowania koncentrowały się wokół analizy form, środków oraz sposobów komunikowania się w szkole i sytuowały się w obrębie zagadnień związanych bezpośrednio z socjolingwistyką, analizą dyskursu szkolnego, a przede wszystkim z pragmatyką językową i teorią aktów mowy.

W 2004 roku została wydana moja książka zatytułowana *Akty mowy w języku nauczycieli* (por. załącznik 3.II.1.), której większą część stanowiła dysertacja doktorska. Strukturę komunikacji szkolnej tworzyły odmiany makroaktów mowy, na które składały się mikroakty mowy uczestników procesu porozumiewania się, określonych przez sytuację komunikacyjną lekcji, zebrania z rodzicami czy też konferencje rady pedagogicznej. Połączone były one z sobą pod względem treści jednym tematem i ujęte w określone ramy delimitacyjne. Za cel pracy uznano zbadanie jednostkowych aktów mowy i ich form eklektycznych – określanych mianem splotów aktów mowy – wchodzących w makrostruktury aktów mowy w różnych układach sytuacyjno-pragmatycznych oraz wskazanie cech typowych dla tego rodzaju zachowań komunikacyjnych uwarunkowanych instytucjonalnie. Analiza aktów mowy w języku nauczycieli obejmowała trzy elementy: strukturę językową, znaczenie oraz uwarunkowania pragmatyczne używanych (różnych) typów aktów mowy.

W części teoretycznej książki opisałam relacje pomiędzy językiem – komunikacją a dyskursem i jego determinantami. Przedstawiłam własną propozycję szkolnego modelu komunikacji i scharakteryzowałam specyfikę komunikacji szkolnej. W kontekście najważniejszych aspektów pragmalingwistyki, omówiłam własną propozycję podziału aktów mowy występujących w języku nauczycieli.

Część empiryczna obejmowała charakterystykę zebranego materiału rzeczowego, na który składały się nagrania wydzielonych szkolnych sytuacji komunikacyjnych. Badałam wyłącznie wypowiedzi mówione nauczycieli. Opisałam makroakt zebrania oraz makroakt konferencji, zwracając uwagę zarówno na ich przebieg, jak i na strukturę językową oraz relacje tematyczne omówione na wybranych przykładach.

Cel przedstawionych wyników badań ma aplikacyjny charakter, pomocny w organizowaniu procesu komunikowania się w szkole. Analiza izolowanych aktów mowy i splotów aktów mowy nauczycieli na lekcji pokazała, które z aktów mowy podtrzymują

uwagę uczniów, przekazują wiedzę, pobudzają ich procesy poznawcze oraz sterują procesem dydaktycznym. Przebieg komunikacyjny zebrania z rodzicami i konferencji rady pedagogicznej wraz z wchodzącymi w jego skład strukturami językowymi oraz współtworzącymi je aktami mowy opisuje z kolei przebieg oraz strukturę językową zebrania i konferencji; relacje tematyczne w makroaktach zebrania i konferencji; typy mikroaktów mowy występujących w zebraniach i konferencjach. Badania podkreśliły ich stereotypowy charakter.

Zagadnieniom aktów mowy poświęciłam jeszcze uwagę w kolejnych publikacjach, analizując materiał, który nie był tematem moich dociekań w monografii, między innymi omówiłam rozmowy na zajęciach pozalekcyjnych: *Struktura językowa rozmowy szkolnej* (por. załącznik 3.II.4.), *Struktura językowa wybranego aktu mowy w języku nauczycieli* (por. załącznik 3.II.5.). Co ważne, wyniki moich naukowych dociekań stały się inspiracją do badań nad poszerzonym dyskursem szkolnym, (por. *Rozmowa w przestrzeni szkoły. Systemowo-funkcjonalna analiza poszerzonego dyskursu szkolnego* Renaty Makarewicz – 2017).

Osobną publikację poświęciłam dyskursowi szkolnemu i jego determinantom. Biorąc pod uwagę specyfikę dyskursu szkolnego, poddałam również analizie dyrektywy, tj. akty mowy o stosunkowo wysokiej frekwencji, które polegają na sterowaniu czynnościami i zachowaniami odbiorców (por. załącznik 3.II.3.). Szczególną uwagę zwróciłam na determinanty dyskursu pytajnego i jego uwarunkowania związane z antropocentryczną orientacją dydaktyki. Przedstawiłam główne założenia sztuki zadawania pytań, podkreślając rangę umiejętności aktywnego słuchania z uwzględnieniem aspektów, zarówno dla polonistycznego, jak i społeczno-kulturowego kształcenia. Omówiłam również klasyfikację pytań według czynności myślenia wraz z zasadami ich konstruowania oraz wykorzystania w polonistycznej praktyce (por. załącznik 3.II.7.).

6.2. Dydaktyka języka i kształcenie nauczycieli

Ważne miejsce w moim dorobku naukowym zajmują artykuły dotyczące dydaktyki języka ojczystego oraz publikacje poświęcone kształceniu nauczycieli polonistów i nauczycieli

logopedów. Zagadnienia te omawiam w cyklu 17 artykułów, w ramach których wyszczególniam następujące obszary:

- dydaktyka ortografii (2 artykuły);
- zagadnienia fonetyki (4 artykuły);
- paremiologia w integrowaniu treści kształcenia polonistycznego (2 artykuły);
- kształcenie językowe i rozwijanie sprawności językowej (6 artykułów);
- rola nauczyciela w organizacji procesu kształcenia (3 artykuły).

Kontynuacją moich wcześniejszych zainteresowań naukowo-dydaktycznych (por. wstępna część autoreferatu) są zagadnienia poświęcone pracy nad ortografią uczniów, przede wszystkim nad rozbudzaniem ich świadomości ortograficznej. Tej problematyce poświęciłam dwie autorskie (por. załącznik 3.VI.1.; załącznik 3.VI.2.) i dwie współautorskie publikacje (por. załącznik 3.II.9.; załącznik 3.II.10.). W swoich artykułach omawiam wpływ poszczególnych czynników na sprawność ortograficzną, zwracam uwagę na uwarunkowania psychologiczne i pedagogiczne nauki poprawnego pisania (ze szczególnym uwzględnieniem roli inteligencji oraz środowiska jako istotnych determinantów kompetencji ortograficznej) oraz uzupełniam wcześniejsze opracowania o nowe aspekty badawcze. Współautorskie publikacje poszerzają dotychczasowe ustalenia dydaktyków ortografii o możliwość wykorzystania w nauce ortografii nowych technologii – komputerowych programów dydaktycznych: *Komputerowe nauczanie ortografii w zintegrowanym kształceniu wczesnoszkolnym* (por. załącznik 3.II.9.); *Komputery w kształceniu polonistycznym* (por. załącznik 3.II.10.).

W swojej pracy badawczej, w której za ważne uważam rozwijanie kompetencji językowej i komunikacyjnej uczniów szkoły podstawowej oraz szkoły gimnazjalnej, wyróżniam badania poświęcone zagadnieniom fonetyki, fonologii oraz kulturze żywego słowa. Wiadomości z fonetyki i fonologii stanowią bowiem nieodzowny składnik rozwijanych w szkole umiejętności ucznia, zarówno językowych, jak i komunikacyjnych (por. załącznik 3, II, 13). W publikacjach analizuję między innymi treści kształcenia z zakresu nauki o głoskach realizowane w podręcznikach dla starszych klas szkoły podstawowej (por. załącznik 3.II.11.)

oraz w gimnazjum (por. załącznik 3.II.14.). Przyglądam się również, w jakiej mierze i w jaki sposób autorzy podręczników szkolnych łączą fonetykę z innymi działami wiedzy o języku i kształceniem literacko-kulturowym oraz jak zostały ułożone zagadnienia z zakresu emisji głosu i kultury żywego słowa (por. załącznik 3.II.12.).

Przekonanie, że język jest formą działania społecznego, które pozwala kształtować rzeczywistość pozajęzykową, stało się podstawą do podjęcia badań nad wykorzystaniem paremiów w dydaktyce języka polskiego (por. załącznik 3.II.15.; załącznik 3.II.16.).

Ważne miejsce w moim dorobku naukowym zajmują także artykuły dotyczące kształcenia językowego i rozwijania sprawności językowej (por. załącznik 3.II.21.; załącznik 3.II.22.). Koncentruję się w nich między innymi na treściach związanych z rozwijaniem kształcenia językowego w kontekście wewnętrznej matury (por. załącznik 3.II.17.) oraz z programowaniem pracy umysłowej ucznia w zakresie sztuki notowania (por. załącznik 3.II.18.). Zwracam swoją uwagę również na pojęcie sprawności językowej w ujęciu neurolingwistycznym (załącznik 3.II.19.). Ponadto interesują mnie wybrane aspekty, dotyczące uczniowskiej i nauczycielskiej podmiotowości w kontekście metodycznych i merytorycznych rozwiązań oraz przemiany w relacjach między zakresami treści polonistycznego kształcenia, zdolnością zachowania autonomii i poszanowania tradycji dydaktyki a zmieniającą się rzeczywistością – w tym także zagadnienie przekazu wirtualnego i mediatyzacji kształcenia (por. załącznik 3.II.20.).

Moje myślenie o edukacji językowej – zwłaszcza w kontekście pracy własnej nauczyciela i jego roli w organizacji procesu dydaktycznego – jest inspirowane cenionymi wśród wielu współczesnych autorytetów i znawców zagadnień edukacyjnych: koncepcjami, teoriami, metodologiami (por. załącznik 3.II.23; załącznik 3.II.24.). Przy czym – co warto podkreślić i co staram się konsekwentnie realizować ze względu na specyfikę dyscypliny, którą się zajmuję – nieodzowne w jej badaniu jest interdyscyplinarne i wieloaspektowe opisywanie zjawisk z nią związanych (por. załącznik 3.II.25.).

6.3. Językowy obraz świata (paremia, leksyka i odmiany współczesnej polszczyzny)

Badania nad językowym obrazem świata zajmują ważne miejsce w moich pracach i wiążą się z istotnymi zagadnieniami realizowanymi w dydaktyczno-wychowawczych obszarach naukowych zainteresowań – światem wartości w tekstach adresowanych do dzieci i młodzieży oraz paremiologią. Z jednej strony interesują mnie kwestie związane z rozwijaniem konceptualizacji przez dzieci i młodzież wartości społecznych oraz moralnych (por. załącznik 3.II.27.), z drugiej – rekonstrukcja utrwalonego w tekstach folkloru językowo-kulturowego obrazu rodziny (załącznik 3.II.28.).

Prowadzone we wskazanych obszarach badania mają charakter interdyscyplinarny. Wykorzystuję w nich metodologię lingwistyki kognitywnej, a ponadto aksjologii ogólnej, aksjologii pedagogicznej, etyki normatywnej (językowy obraz świata wartości), lingwistyki tekstu. We wszystkich pracach nad językowym obrazem świata wartości odwołuję się do materiału językowego zgromadzonego podczas badań empirycznych.

W wyodrębnionym kręgu tematycznym mieści się również praca o charakterze deskryptywnym, opisująca słownictwo muzyczne w języku młodzieży (por. załącznik 3.II.26.).

W badaniach skupiam się również na stylotwórczym charakterze tekstów kultury, kierowanych do młodych odbiorców. Zainteresowanie językiem mediów dla dzieci łączy dwa obszary moich zainteresowań – językoznawczy i metodyczny. Dwa artykuły poświęcam czynnikom mającym wpływ na socjalizację młodego pokolenia: posługiwanie się językiem potocznym, który wprowadza zmiany w etykiecie językowej, upraszczając i unifikując zachowania mowne bez względu na rangi interlokutorów i sytuacje komunikacyjne (por. załącznik 3.II.29.; załącznik 3.II.30.).

Chciałabym podkreślić, że artykuły z omawianego obszaru – poza znaczeniem poznawczym – stanowią próbę zaadaptowania metodologii i teorii językowego obrazu świata dla potrzeb dydaktycznych.

6.4. Wczesna interwencja logopedyczna

Tematem badawczym podejmowanym w moich publikacjach jest interwencja

logopedyczna, rozumiana jako profilaktyka, ale przede wszystkim podjęta na czas diagnoza oraz odpowiednio sprofilowana terapia logopedyczna niemowląt i małych dzieci. W pierwszej kolejności kierowana jest ona do grup zagrożonych niepełnosprawnością i ze zdiagnozowaną niepełnosprawnością, w drugiej – zwrócona w stronę małego dziecka, wymagającego przemyślanych oddziaływań stymulujących jego dynamiczny rozwój. Zagadnienie wczesnej diagnozy logopedycznej ma niebagatelne znaczenie, gdyż prawidłowo postawiona we wczesnym okresie życia, pozwala na właściwe rozpoznanie problemu i stworzenie programu terapii logopedycznej, która może zapobiec rozwinięciu lub pogłębieniu deficytów rozwojowych. Zainteresowanie tematyką i konieczność podjęcia badań w zakresie wczesnej interwencji wynika bezpośrednio z własnych doświadczeń w pracy z dziećmi oraz faktu wzrostu liczebności dzieci grupy ryzyka w konsekwencji poprawy opieki medycznej nad noworodkiem i obniżenia wskaźnika umieralności niemowląt. Temat opieki logopedycznej od pierwszych chwil po narodzeniu dziecka, monitorowania oraz wspierania jego rozwoju podjęłam w opracowaniu *Postępowanie logopedyczne w przypadku noworodków i niemowląt* (por. załącznik 3.II.32.), w którym przedstawiłam między innymi etapy postępowania diagnostycznego dzieci zagrożonych nieprawidłowym rozwojem psychoruchowym. Problemami dojrzałości i funkcjonowania systemów czuciowych i ich wpływem na jakość tworzonych schematów poznawczych zajęłam się natomiast w artykule *Procesy przetwarzania sensorycznego w stymulowaniu rozwoju małego dziecka* (por. załącznik 3.II.33.). W kręgu moich zainteresowań badawczych mieszczą się także – ważne dla właściwego rozwoju mowy – aspekty wychowania słuchowego, kierowanego zarówno do dzieci z uszkodzeniami narządu słuchu o różnym nasileniu i odmiennej etiologii, jak i do dzieci z prawidłowym słuchem (por. załącznik 3.II.31.; załącznik 3.II.34.).

6.5. Specjalne potrzeby edukacyjne

W kontekście zagadnień związanych z opisem sprawności językowych i komunikacyjnych dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi prowadzenie badań o charakterze interdyscyplinarnym, korzystających z dorobku językoznawstwa, dydaktyki oraz logopedii, jest pożądane i uzasadnione. Przedmiotem moich dociekań teoretycznych i badań

empirycznych w omawianym kręgu tematycznym są język i zachowania językowe, omawiane zarówno w integrującym ujęciu (na podstawie problemów ukazanych w obrębie grup badawczych), jak i obejmujące opis jednostek klinicznych, celem wypracowania propozycji procedur postępowania dydaktycznego i terapeutycznego. Zagadnienia związane ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi stanowią istotny krąg moich zainteresowań naukowo-badawczych i dotyczą:

- integracji sensorycznej w aspekcie neurorozwojowym i w edukacji polonistycznej (2 artykuły);
- ucznia z zaburzeniami procesów przetwarzania słuchowego (3 artykuły);
- trudności w mówieniu, czytaniu i pisaniu (2 artykuły);
- ucznia z atypowym rozwojem mózgu (2 artykuły);
- ucznia z całościowymi zaburzeniami rozwoju (2 artykuły).

Moje zwrócenie uwagi na uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych wyrasta bezpośrednio z własnej praktyki terapeutycznej oraz obserwacji dzieci i młodzieży podczas badań prowadzonych przeze mnie w szkołach, między innymi w ramach projektów realizowanych w Centrum Logopedii oraz podczas wolontariatów. Poza tym szereg problemów edukacyjnych uczniów ujawnia się zarówno w trakcie praktyk logopedycznych słuchaczy studiów podyplomowych oraz praktyk pedagogicznych studentów specjalności nauczycielskiej, jak i podczas nadzorowanych przeze mnie lekcji języka polskiego (nauka pisania i czytania, nabywanie i doskonalenie umiejętności komunikacyjnych). Temat specyficznych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży stanowi również część mojej działalności popularyzatorskiej skierowanej do rodziców, terapeutów oraz – co uzasadnione z racji osobistych zamiłowań oraz zawodowych obowiązków – nauczycieli i logopedów.

Bibliografia moich publikacji obejmuje: monografię autorską, 6 tomów „Logopedii Silesiany” wydanych pod moją redakcją, 63 autorskie i współautorskie artykuły naukowe, 4 recenzje oraz 11 prac popularyzatorskich (sprawozdania z konferencji i relacje z działalności Centrum Logopedii). W dorobku naukowym mam także 66 referatów wygłoszonych na ogólnopolskich i międzynarodowych konferencjach naukowych (por. załącznik 4). Opublikowałam również 2

raporty z międzynarodowego projektu edukacyjnego „Network for Tuning Standards and Quality of Education programmes for Speech and Language Therapists in Europe” (wykaz publikacji zawiera załącznik 3).

Na druk czeka 7 artykułów, w tym 4 z nich są po recenzjach (w dalszych czynnościach wydawniczych).

Przed uzyskaniem stopnia naukowego doktora wydałam 8 publikacji naukowych (5 autorskich i 1 współautorską) oraz 2 recenzje. W tym okresie wystąpiłam z referatami na 5 konferencjach naukowych (czterech ogólnopolskich i jednej międzynarodowej).

7. Działalność dydaktyczna, wydawnicza, organizacyjna i popularyzatorska

7.1 . Działalność dydaktyczna

Od początku mojej pracy zawodowej prowadzę intensywną działalność dydaktyczną, którą najpierw realizowałam jako nauczyciel języka polskiego w Zespole Szkół Społecznego Towarzystwa Oświatowego w Bytomiu (w trakcie trwania studiów magisterskich). Prowadziłam wówczas w oddziale licealnym klasę myślenia twórczego, co łączyło się między innymi z organizowaniem cyklicznych zajęć dla uczniów z zakresu twórczego uczenia się, na przykład: zajęcia warsztatowe z uczniami w Bibliotece Pedagogicznej w Bytomiu i w Bibliotece Śląskiej; zajęcia teatralne w Teatrze Rozrywki w Chorzowie pod opieką merytoryczną Jacentego Jędrusika; warsztaty notowania. W klasach czwartych uczestniczyłam w zespołowym projekcie nauczania blokowego – wówczas nowoczesnej formy organizacji procesu kształcenia.

Pracę dydaktyczną rozpoczęłam na Uniwersytecie Śląskim w 1998 roku na Wydziale Filologicznym i do 2001 roku prowadziłam zajęcia z metodyki nauczania języka polskiego w szkole podstawowej oraz metodyki nauczania języka polskiego w szkole średniej. Swoją działalność dydaktyczną od samego początku wiąże z edukacją polonistyczną oraz logopedyczną. Prowadzę zajęcia między innymi z dydaktyki języka polskiego w zakresie szkoły podstawowej i szkoły średniej, kultury żywego słowa, emisji głosu, podstaw logopedii, trudności w czytaniu i pisaniu, wiedzy o uczniu o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz

dydaktyki pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych na I i II etapie edukacyjnym. W ramach zajęć laboratoryjnych prowadzę praktykę śródroczną oraz warsztaty ortograficzne i interpunkcyjne.

Wraz ze studentami założyłam Polonistyczne Koło Młodych Dydaktyków (PKMD), którego byłam naukowym opiekunem w latach 2003–2010 (por. załącznik 9). Zainicjowałam szereg naukowych projektów, w tym organizację jednych z pierwszych na Wydziale Filologicznym studenckich konferencji naukowych: „Innowacje w dydaktyce polonistycznej” (2004); „Tradycja i współczesność w dydaktyce polonistycznej” (2005); „Literatura, kultura i tradycja żydowska w edukacji polonistycznej” (2006); „Współczesny język polski” (wraz z Kołem Naukowym Językoznawców Uniwersytetu Śląskiego; 2006); „Staropolszczyzna w dydaktyce: jak jest, jak być powinno?” (2007); „Coraz mniej milczenia...” – Marta Fox dobrym przykładem dla młodych nauczycieli (2010).

Byłam pomysłodawczynią spotkań i wykładów otwartych, między innymi z udziałem dr. Stanisława Bortnowskiego, dr. Jacka Kurka, dr. Heleny Kajetanowicz. Członkowie PKMD uczestniczyli także w warsztatach naukowo-szkoleniowych pomocnych w przyszłej pracy nauczyciela (np.: *Sztuka emisji głosu*, *Metody aktywizujące w nauczaniu*, *Autoprezentacja – tworzenie i wzmacnianie własnego wizerunku*, *Praca z grupą – jak stymulować proces grupowy*, *Wspieranie procesów uczenia języka polskiego metodą NLP*; *Zajęcia logorytmiczne z dziećmi z ubytkiem słuchu*), kursach i wyjazdach studyjnych do szkół i placówek oświatowych. Zainspirowałam uczestników spotkań do przygotowania projektów naukowo-dydaktycznych dla uczniów szkół podstawowych i gimnazjalnych, między innymi *Fonelodia*. Naukowo-badawcza działalność PKMD była wielokrotnie prezentowana w ramach Festiwalu Nauki. Na spotkaniach Koła starałam się poruszać ze studentami ważne i aktualne wówczas dla nich problemy z zakresu dydaktyki, jak np.: neurolingwistyka i jej wykorzystanie w procesie dydaktycznym; najnowsze metody nauczania; problematyka nauczania zintegrowanego w szkole z oddziałami integracyjnymi; gry i zabawy dydaktyczne; nauczanie blokowe przedmiotów humanistycznych; zasady skutecznego porozumiewania się w szkole i w procesie wychowawczym; kinezylogia edukacyjna na lekcjach języka polskiego; różne koncepcje i metody nauki czytania; praca z uczniem trudnym na lekcjach języka polskiego (między innymi z uczniem z ADHD i uczniem dyslektycznym); teoria i praktyka autorskich

i własnych programów nauczania; edukacja ucznia słabosłyszącego i niesłyszącego w szkołach integracyjnych.

Za wybitne osiągnięcia dydaktyczne i działalność na rzecz młodzieży akademickiej otrzymałam w 2008 roku nagrodę Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, a w 2014 roku zostałam nominowana do konkursu o *Laur Studencki* w kategorii „Przyjaciel studenta”.

Bardzo ważnym aspektem moich działań dydaktycznych jest sprawowanie funkcji akademickiego opiekuna praktyk studenckich, między innymi odpowiadałam za całość praktyk realizowanych w zamiejscowej filii Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego w Rybniku. Byłam tutorem studentki Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych na Uniwersytecie Śląskim. Obecnie sprawuję opiekę nad trojgiem studentów w ramach realizowanego w Katedrze Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego programu kształcenia nauczycieli języka polskiego „Pogranicza edukacji szkolnej” (POWR.03.01.00-00-KN67/18).

W latach 2002–2005 prowadziłam seminaria dyplomowe oraz wykłady i ćwiczenia z zakresu: dydaktyki ogólnej, metodyki nauczania przedmiotów zawodowych oraz kultury języka w Studium Pedagogicznym Akademii Ekonomicznej im. Karola Adamieckiego w Katowicach. Pełniłam również obowiązki opiekuna praktyk pedagogicznych. Pod moim kierunkiem obroniło swoje prace 109 absolwentów studium.

Od 2008 roku prowadzę wykłady, ćwiczenia oraz seminaria dyplomowe na studiach podyplomowych z zakresu logopedii, neurologopedii oraz surdologopedii Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Wypromowałam 72 prace dyplomowe oraz zrecenzowałam blisko 600 prac. Jestem wykładowcą na studiach podyplomowych logopedii i studiach podyplomowych neurologopedii Uniwersytetu Rzeszowskiego (od 2011 roku) oraz na studiach podyplomowych neurologopedii z wczesną interwencją Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach (od 2018 roku).

Angażuję się również w realizację różnych form doskonalenia zawodowego nauczycieli przedmiotów humanistycznych, np. prowadziłam wykład z zakresu planowania dydaktycznego i oceniania w kształceniu blokowym podczas warsztatów metodycznych na temat nauczania zintegrowanego w edukacji wczesnoszkolnej w Bytomiu (1999) oraz warsztaty naukowo-

szkoleniowe na temat terapii niedosłuchu centralnego dla pracowników Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Gliwicach (2011).

Działania na rzecz edukacji polonistycznej oraz logopedycznej na wszystkich poziomach (od propedeutycznego do zawansowanego) zajmują istotny obszar mojej aktywności zawodowej. Z nich zrodziła się idea powołania czasopisma logopedycznego oraz powstania w 2013 roku Centrum Logopedii na Wydziale Filologicznym Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, którego kierownikiem jestem do dziś.

W 2008 roku zaczęłam pełnić funkcję zastępcy kierownika Studiów Podyplomowych Logopedii z Glottodydaktyką i Terapią Pedagogiczną, by od 2009 roku objąć ich prowadzenie. Wówczas też przeniosłam studia z sosnowieckiej części Wydziału Filologicznego do Katowic, na pl. Sejmu Śląskiego 1.

Jako zastępca kierownika, w ramach swoich obowiązków dydaktycznych, rozpoczęłam pracę nad opracowaniem nowej siatki studiów wraz z redakcją i edycją sylabusów, które obowiązywały od czasu powołania studiów, tj. od 1993 roku. Korzystając z głosów doradczych specjalistów z innych uczelni, między innymi: Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie oraz Uniwersytetu Warszawskiego, stworzyłam nowy program nauczania, opracowałam autorskie programy zajęć laboratoryjnych, w ramach których słuchacze mogli poznawać najnowsze, istotne treści w zakresie programowania postępowania logopedycznego. Zainicjowałam obowiązkowe praktyki logopedyczne w ramach podyplomowego kształcenia (rozwinęłam sieć współpracy z instytucjami przyjmującymi praktykantów). Opracowany przeze mnie regulamin praktyk wraz z wymaganą dokumentacją obowiązuje do chwili obecnej. Studia Podyplomowe Kwalifikacyjne Logopedii i Medialnej Emisji Głosu rozwinęłam w kolejnych latach o nowe specjalności. Każdorazowo opracowując plan studiów wraz z regulaminem dyplomowania, przygotowywałam program kształcenia według wymogów KRRK dla podyplomowej logopedii, neurologopedii oraz surdologopedii (Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 71/2009; Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 68/2010; Zarządzenie Rektora 91/2011 Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach; Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 95/2012, Zarządzenie Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach 73/2012). Na mocy porozumienia o współpracy z Uniwersytetem Medycznym w Katowicach oraz Centralnym

Szpitałem Klinicznym nr 5 im. Kornela Gibińskiego w Katowicach (obecnie: Uniwersyteckie Centrum Kliniczne im. prof. Kornela Gibińskiego Uniwersytetu Medycznego w Katowicach) był on realizowany do 2017 roku – w ramach podyplomowych studiów doskonalących z zakresu neurologopedii i stał się jedynym w Polsce programem praktyk klinicznych. Studia kończyły się egzaminem z części teoretycznej oraz praktycznej, przeprowadzanej w szpitalu, przy „łóżku pacjenta”.

W ramach szeroko rozumianej działalności dydaktycznej organizowałam kursy, szkolenia, zajęcia warsztatowe, konferencje oraz wykłady gościnne polskich i zagranicznych autorytetów naukowych, w tym z obszaru neuronauk (neuropsychologii czy też neurolingwistyki). Dla podniesienia renomy studiów, zapraszałam do współpracy czołowe postaci polskiej logopedii, między innymi: prof. dr hab. Grażynę Jastrzębowską, prof. dr hab. Katarzynę Kaczorowską-Bray, prof. dr hab. Anitę Lorenc, prof. dr hab. Alinę Maciejewską, prof. dr hab. Jolantę Panasiuk, prof. dr hab. Katarzynę Plutecką, prof. dr hab. Józefa Porayskiego-Pomstę, prof. dr hab. Tomasza Woźniaka oraz wybitnych specjalistów w dziedzinie psychiatrii: prof. dr hab. n. med. Andrzeja Czernikiewicza, psychologii: m.in. prof. dr hab. Grażynę Krasowicz-Kupis, czy neuropsychologii i neurolingwistyki – prof. Bruce'a D. MacQueena, Ph.D. i innych.

Wielkim wyróżnieniem dla prowadzonych przeze mnie studiów było ich objęcie honorowym patronatem przez mistrzów i nestorów dyscypliny. Logopedii patronuje prof. dr hab. Stanisław Grabias, neurologopedii – prof. dr hab. n. med. Grzegorz Opala, zaś surdologopedii – prof. dr hab. n. med. Henryk Skarżyński.

W latach 2010–2013 dzieliłam się swoimi doświadczeniami w międzynarodowym projekcie naukowo-dydaktycznym *Network for Tuning Standards and Quality of Education programmes for Speech and Language Therapists in Europe* (NetQues, 177075–LLP–1–2010–1–FR–ERASMUS–ENWA), dotyczącym opisu kluczowych kompetencji wspólnych dla uniwersyteckich programów logopedycznego kształcenia w Europie (65 partnerów z trzydziestu jeden krajów europejskich, koordynowanym przez Stały Komitet/Związek Terapeutów Mowy i Języka/Logopedów Unii Europejskiej CPLOL z siedzibą w Paryżu), którego byłam kierownikiem z ramienia Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach i głównym koordynatorem w Polsce.

W latach 2005–2007 oraz 2009–2012 byłam wykonawcą w dwóch zespołowych projektach badawczych (por. załącznik 8): *Badania nad komunikatywnością i funkcjami podręczników do kształcenia językowego w zreformowanej szkole* (grant KBN, nr 1H01D 007 26) oraz *Wiedza o języku ojczystym we współczesnej szkole* (grant MNiSW, nr NN 104 175636).

Wspieram też – społecznie – działania szkół w popularyzacji języka, literatury i kultury polskiej (podczas konkursów przedmiotowych oraz innych form edukacyjnych). Przez kilkanaście lat (2002–2014) uczestniczyłam w pracach Komitetu Okręgowego w Katowicach Olimpiady Literatury i Języka Polskiego.

7.2. Działalność redakcyjna

Od kilku lat stale angażuję się w prace i projekty redakcyjne. Poza byciem redaktorem naczelnym czasopisma „Logopedia Silesiana”, jestem członkiem redakcji „Logopedii”, najstarszego czasopisma Polskiego Towarzystwa Logopedycznego, które ukazuje się w dwu edycjach: w wersji papierowej od roku 1960 (w języku polskim) i elektronicznej od roku 2000 roku (w języku angielskim). Jestem również członkiem Komitetu Naukowego „Biuletynu Logopedycznego” oraz członkiem Komitetu Redakcyjnego cyklicznej monografii logopedycznej „Głos – Język – Komunikacja” wydawanej w Uniwersytecie Rzeszowskim.

7.3. Działalność organizacyjna i popularyzatorska

Moja działalność organizacyjna i promocyjna obejmuje szereg różnorodnych inicjatyw. W 2006 roku pełniłam funkcję sekretarza Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej Katedry Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej zatytułowanej *Podręcznik do kształcenia polonistycznego w zreformowanej szkole – koncepcje, funkcje, język* (Katowice, 29–30 listopada 2006 roku). Była to pierwsza konferencja organizowana przez Katedrę. Później została mi także powierzona funkcja sekretarza katedralnej Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej *Wiedza o języku i kompetencje językowe uczniów* (Katowice, 18–19 listopada 2010 roku).

Pierwsze doświadczenia wyniesione z organizowania studenckich konferencji naukowych oraz sekretarzowanie w ramach konferencji Katedry Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej nauczyły mnie odpowiedzialności organizacyjnej i sprawiły, że w momencie objęcia kierownictwa podyplomowych studiów logopedycznych, przedsięwzięłam zamysł organizowania cyklicznych konferencji naukowo-warsztatowych z okazji Światowego Dnia Osób Jąkających się (w latach 2008–2017 zorganizowałam i współorganizowałam 9 konferencji ogólnopolskich i jedną międzynarodową). Zainicjowałam również ideę Logopedycznych Dni Uniwersytetu Śląskiego (LogUŚ), które weszły już do tradycji naukowych wydarzeń uczelni. Harmonogram LogUŚ obejmuje warsztaty naukowo-szkoleniowe prowadzone przez znakomitych specjalistów z zakresu niemal wszystkich gałęzi logopedii, bezpłatne logopedyczne konsultacje oraz cykliczne Interdyscyplinarne Naukowe Konferencje Logopedyczne pod tytułem *Teoretyczne i praktyczne aspekty współczesnej logopedii* (w latach 2009–2017 zorganizowałam 7 konferencji, w tym 2 o charakterze międzynarodowym). Wyjątkowym wydarzeniem, które towarzyszyło LogUŚ w 2013 roku był zorganizowany we współpracy z Prezydentem Katowic happening *Razem poznajmy dźwięki* z udziałem młodzieży niesłyszącej i słabosłyszącej śląskich placówek oświatowych.

W 2013 roku zostało powołane Centrum Logopedii, w ramach którego realizuję zadania społecznie wrażliwe, ukierunkowane na wspieranie dzieci, młodzieży, dorosłych oraz osób starszych, dotkniętych różnego rodzaju wadami mowy, słuchu i wzroku, między innymi bezpłatne konsultacje i terapia; bezpłatne wyjścia dzieci niesłyszących do teatru czy coroczne terapeutyczne muzykowanie z Mikołajem dla dzieci z dysfunkcjami neurologicznymi. Moje wysiłki organizacyjne doprowadziły do powstania nowej sali wykładowej, pracowni terapeutycznej, salki seminaryjnej oraz pokoju ciszy do przeprowadzania diagnostyki audiologicznej. W zakresie działalności Centrum Logopedii organizuję kursy oraz szkolenia o tematyce ściśle związanej z profilem działalności Centrum. Oferta szkoleń i kursów kierowana jest między innymi do logopedów, pedagogów, lekarzy, terapeutów oraz rodziców/opiekunów osób dotkniętych różnego rodzaju dysfunkcjami i trudnościami w zakresie porozumiewania się. W ramach moich społecznych działań na rzecz Centrum Logopedii odpowiadałam również za stronę merytoryczną oraz finansową organizowanych warsztatów i szkoleń.



W latach 2008–2009 byłam członkiem Rady Programowej Podyplomowych Studiów Logopedii z Glottodydaktyką i Terapią Pedagogiczną Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Brałam udział w tworzeniu logopedycznych studiów podyplomowych Uniwersytetu Rzeszowskiego, których przez pierwsze lata byłam merytorycznym koordynatorem. Jako członek Zarządu Polskiego Towarzystwa Logopedycznego – Oddział Śląski w latach 2009–2012 współorganizowałam ogólnopolskie konferencje logopedyczne Oddziału. Od 2011 roku jestem członkiem Zarządu Głównego Polskiego Towarzystwa Logopedycznego z siedzibą w Lublinie.

Podejmowałam szereg działań organizacyjnych dotyczących procesu dydaktycznego, np.: praca w Zespole Zapewniania Jakości Kształcenia w latach 2014–2017; kilkakrotnie organizowałam dni otwarte studiów podyplomowych, w ramach których odbywały się wykłady otwarte i spotkania z pacjentami; byłam również jurorem w Ogólnopolskim Dyktandzie Ortograficznym.

W okresie podlegającym ocenie aktywnie angażowałam się także w dotyczącą społeczności akademickiej działalność organizacyjną: byłam dwukrotnie członkiem Kolegium Elektorów Wydziału Filologicznego Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach na kadencje 2012–2016 oraz 2016–2020, w latach 1999–2001 byłam sekretarzem Wydziałowej Komisji Rekrutacyjnej Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach egzaminującej kandydatów na pierwszy rok studiów na kierunku filologia polska. Kilkakrotnie uczestniczyłam w pracach przy harmonogramie dla studentów filologii polskiej (2001, 2005, 2010, 2011). Odpowiadałam za tworzenie harmonogramu studiów podyplomowych specjalności: logopedycznej (2008–2017); neurologopedycznej (2011–2017); surdologopedycznej (2013–2017).

Ogromną wagę przywiązuję do popularyzacji nauki, dlatego często biorę udział w różnych spotkaniach. Prowadzę wykłady otwarte, szkolenia i warsztaty (por. załącznik 6); recenzuję publikacje logopedyczne, wielokrotnie byłam jurorem konkursów dla dzieci i młodzieży szkolnej (por. załącznik 8). Z drugiej strony staram się działać na polu współpracy międzynarodowej, czego wyrazem są między innymi wyjazdy studyjne w ramach projektu NetQues do Paryża, Berlina i Gandawy czy prace związane z przygotowaniem tekstów obcojęzycznych w kolejnych tomach „Logopedii Silesiany”.

Wyniki moich badań upowszechniałam na konferencjach naukowych (jako referentka wzięłam udział w 66 konferencjach, w tym w 11 międzynarodowych), wygłosiłam ponad 15 wykładów gościnnych, odczytów, prelekcji w szkołach podstawowych i średnich regionu oraz w krajowych ośrodkach akademickich (por. załącznik 6)

Za wyróżniającą się działalność naukową, dydaktyczną, organizacyjną i zaangażowanie w życie uczelni w latach 2005, 2008, 2011, 2012, 2014 otrzymywałam nagrody Rektora Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach. Otrzymałam również szczególne wyróżnienie – Złotą Odznakę „Za zasługi dla Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach”. W 2018 roku został mi przyznany Medal Komisji Edukacji Narodowej za szczególne zasługi dla oświaty i wychowania.

* * *

Wyjaśnianie aspektów mowy w rozwoju i w zaburzeniach stanowi przestrzeń otwartą i wymagającą odnajdywania ciągle nowych sposobów jej opisu. Łączenie edukacji polonistycznej z nauką o biologicznych uwarunkowaniach języka i zachowań językowych jest dla mnie nie tylko wciąż rozwijającym się projektem naukowym (moje plany naukowe są związane z prowadzeniem dalszych badań nad somatosensorycznymi uwarunkowaniami zaburzeń mowy), który podejmuję jako językoznawca, lecz także pasją, jaką chciałabym na różnych polach mojej działalności naukowej i popularyzującej naukę rozpowszechniać w Polsce i na świecie.

