

# **Dziecko niepełnosprawne w szkole ogólnodostępnej**

*Poradnik dla nauczycieli*

## **Wprowadzenie**

***„Wysoki poziom praktycznych umiejętności edukacyjnych to coś więcej niż posiadanie w małym palcu specyficznych technik praktycznych. To także umiejętność „czytania” sytuacji, podejmowania decyzji i działania oraz reagowania na w sytuacje w taki sposób, aby jak najefektywniej wspierać uczenie się”***

**R. Perry**

Obecny kształt szkolnictwa w Polsce (zgodnie ze światowymi trendami) zmierza w kierunku coraz pełniejszej integracji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych z dziećmi prawidłowo rozwijającymi się. Dzieci niepełnosprawne uczą się nie tylko w klasach integracyjnych, ale również w szkołach ogólnodostępnych. Z powodu przemian cywilizacyjnych przybywa coraz więcej dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), potrzebujących specjalnych metod nauczania oraz osób przygotowanych do ich kształcenia. Zgodnie z przepisami prawa oświatowego to rodzice decydują o tym, gdzie i w jakiej formie ich niepełnosprawne dziecko będzie realizowało obowiązek szkolny - jeżeli wybiorą szkołę ogólnodostępną nauczyciel zobligowany jest do dostosowania procesu dydaktycznego do jego potrzeb i możliwości.

Ogromne wyzwanie staje więc przed nauczycielem i osobami uczestniczącymi w procesie edukacyjno-wychowawczym i niestety nie jest ono łatwe do spełnienia w licznej, często ponad 30 osobowej klasie.

Powstaje pytanie: jak najbardziej optymalnie realizować proces kształcenia ucznia niepełnosprawnego lub ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, aby żadna ze stron nie poniosła szkody, a nawet, co więcej, aby zarówno dzieci zdrowe, jak i z zaburzeniami rozwijały się w optymalnym stopniu, poznawały i wykorzystywały swój ukryty potencjał.

Na podstawie długoletnich kontaktów zarówno z rodzicami dzieci niepełnosprawnych jak i z nauczycielami, którzy uczą te dzieci, sądzę, że aby jak najlepiej realizować to zadanie, potrzebują oni zarówno wsparcia ze strony specjalistów i określonej strategii szkoły wobec edukacji włączającej jak i podstawowej wiedzy na temat zaburzeń występujących wśród dzieci, które mogą spotkać w swojej klasie.

Celem tego opracowania jest przybliżenie nauczycielom szkół ogólnodostępnych (którzy nie posiadają przygotowania z zakresu pedagogiki specjalnej) problematyki zaburzeń rozwoju, zachowania i funkcjonowania ucznia niepełnosprawnego - zarówno od strony teoretycznej, jak i praktycznej, aby potrafili pomóc dzieciom o specjalnych potrzebach edukacyjnych w realizacji programu nauczania i funkcjonowaniu społecznym w grupie rówieśniczej, by potrafili postępować z nimi stosownie do ich potrzeb, możliwości i ograniczeń, a także wiedzieli gdzie szukać specjalistycznej pomocy.

## **Uczeń niepełnosprawny czy uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych** **Wyjaśnienie podstawowych pojęć**

*„Niektóre dzieci mają specjalne potrzeby, ale wszystkie mają zwykłe potrzeby.”*

### **Co to są specjalne potrzeby edukacyjne?**

Specjalne potrzeby edukacyjne to takie potrzeby, które w procesie rozwoju dzieci i młodzieży wynikają z ich niepełnosprawności lub są efektem innych przyczyn trudności w uczeniu się. Do grupy uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych zaliczamy:

1. **uczniów z zaburzeniami rozwojowymi,**
2. **uczniów z deficytami rozwojowymi,**
3. **uczniów wybitnie zdolnych.**

Dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to aż 20% uczniów. Są to uczniowie z zaburzeniami lub dysfunkcjami:

- **ruchowymi** – zaburzenia w zakresie motoryki małej (artykulatory, umiejętności manipulacyjne, ruchy gałek ocznych itp.), motoryki dużej (nadmierne lub niskie napięcie mięśniowe, synkinezyje, stereotypie ruchowe, zaburzenia koordynacji ruchowej i wzrokowo-ruchowej), schorzenia neurologiczne upośledzające sprawność ruchową;
- **narządu wzroku** – dzieci i młodzież słabo widząca i niewidoma;
- **narządu słuchu** – dzieci i młodzież słabo słysząca i niesłysząca;
- **chorobami przewlekłymi;**
- **specyficznymi trudnościami w uczeniu się** – dysleksja rozwojowa;
- **całościowymi zaburzeniami rozwojowymi** – autyzm, Zespół Retta, Zespół Aspergera, zaburzenia dezintegracyjne;
- **zaburzeniami rozwoju mowy i języka;**
- **zaburzeniami zachowania i emocji**, np. ADHD (zaburzenia hiperkinetyczne, z trudnościami w koncentracji uwagi)
- oraz dzieci i młodzież **szczególnie uzdolnione;**

Wobec tych uczniów, u których na podstawie specjalistycznej diagnozy stwierdzono występowanie powyższych zaburzeń i odchyleń rozwojowych, znacząco wpływających na funkcjonowanie szkolne i utrudniających proces uczenia się, nauczyciel zobowiązany jest na podstawie opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej dostosować wymagania edukacyjne do ich indywidualnych potrzeb psychofizycznych.

### **Podstawowe terminy związane z SPE**

1. **Zasoby dziecka** - potencjalne możliwości rozwojowe w zakresie: rozwoju ruchowego, sprawności intelektualnej, procesów poznawczych, funkcji językowych, uczenia się, kształtowania osobowości (normy, postawy, system wartości, zachowanie)
2. **Odchylenia (opóźnienia) rozwojowe** - indywidualne opóźnienia rozwoju w stosunku do ustalonych norm, nie będące jednak zaburzeniami z uwagi na niewielkie nasilenie objawów, ograniczony zakres i czas trwania (M. Bogdanowicz)

3. **Dysfunkcja** - w szerokim i powszechnym rozumieniu: każde zakłócenie normalnego funkcjonowania narządu lub zachowania
4. **Deficyty rozwojowe** - „braki” w rozwoju somatycznym bądź określonych funkcji psychicznych
5. **Dysharmonie rozwojowe** - tzw. nieharmonijny rozwój
6. **Zaburzenia rozwojowe** - klasa zaburzeń dziecięcych, charakteryzujących się poważnym zniekształceniem funkcjonowania społecznego, poznawczego, ruchowego i językowego, przypadki głębszego stopnia odchylenia od normy (M. Bogdanowicz) . (podstawowe pojęcia z nimi związane to; rodzaj, rozległość, głębokość, dynamika, etiologia). Zaburzenia rozwoju rozpoznaje się jedynie w odniesieniu do norm rozwojowych.
7. **Wymagania edukacyjne to:**
  - **program nauczania** (wymagania w nim zawarte), **wymagania formułowane przez nauczyciela** - np. przygotowanie do lekcji, wypełnianie obowiązków ucznia, umiejętności ponadprzedmiotowe (muszą uwzględniać możliwości uczniów, warunki szkoły itp.)
  - **kryteria wymagań** np. określenie sposobu i form sprawdzania i oceniania osiągnięć dydaktycznych uczniów
8. **Potrzeby psychofizyczne ucznia**
  - potrzeba to rzecz lub stan rzeczy natury psychicznej i fizycznej poprawiające „dobrostan” organizmu (potrzeby psychofizyczne ucznia to np. pożywienie, picie, unikanie bólu- potrzeby podstawowe, a także bezpieczeństwo, miłość osiągnięcia i prestiż - pośrednie)
9. **Potrzeby edukacyjne (potrzeby natury psychologicznej – pośrednie),**
10. **Specyficzne trudności w uczeniu się –dysleksja, dyskalkulia**  
 Specyficzne rozwojowe zaburzenia umiejętności szkolnych i zaburzenia w uczeniu się -dysleksja rozwojowa i dyskalkulia nie są spowodowane niskimi możliwościami intelektualnymi, słabym poziomem dydaktycznym szkoły i czynnikami kulturowym, lecz wynikają z fragmentarycznych deficytów rozwojowych (M. Bogdanowicz)

## **Standardy dostosowania wymagań edukacyjnych wobec uczniów ze SPE**

**OGÓLNE** – będące w gestii szkoły, placówki

1. **Określenie procedur działań podejmowanych w szkole wobec tych uczniów:**
  - działania prediagnostyczne - obserwacja ucznia, konsultacja z innymi nauczycielami uczącymi dziecko, z pedagogiem szkolnym, rozmowa z rodzicami, skierowanie na diagnozę do specjalistów
  - działania diagnostyczne - pedagog, psycholog szkolny, lekarz-specjalista, poradnia psychologiczno -pedagogiczna
  - działania postdiagnostyczne:
  - otrzymanie opinii/orzeczenia o uczniu
  - analiza treści opinii/orzeczenia przez zespół nauczający, pedagoga / psychologa
  - opracowanie zasad opieki i pomocy oraz metod i form pracy z uczniem (czyli dostosowania wymagań edukacyjnych).
2. **Określenie form i sposobów dokumentowania dostosowania wymagań**

### 3. **Poznanie i zrozumienie przez nauczycieli istoty specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów:**

- doskonalenie zawodowe
- konsultacje

**SZCZEGÓŁOWE** - będące w gestii nauczyciela:

#### 1. **Modyfikacja procesu edukacyjnego**

#### 2. **Obszary dostosowania wymagań:**

- warunki procesu edukacyjnego, w tym w szczególności zasady, metody, formy i środki dydaktyczne dostosowane do poszczególnych dysfunkcji lub zaburzeń uczniów
- zewnętrzna organizacja nauczania - przestrzeń szkolna, klasowa, „społeczna”

#### 3. **Warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności - oceniane wewnętrzne i zewnętrzne:**

- metody i formy sprawdzania
- kryteria oceniania - modyfikacja w sytuacji upośledzenia umysłowego ucznia

**Dostosowanie wymagań w przypadku uczniów w normie intelektualnej powinno dotyczyć głównie form i metod pracy dydaktycznej, nie zaś treści nauczania. Dostosowanie wymagań edukacyjnych nie może polegać na takiej zmianie treści nauczania, która powoduje obniżanie wymagań wobec uczniów z normą intelektualną.**

### **Obszary dostosowania wymagań wobec uczniów ze SPE**

#### **Zasady kształcenia:**

• **Zasady kształcenia** (nauczania — uczenia się) - ogólne normy postępowania dydaktycznego nauczyciela i działalności uczniów, których przestrzeganie zapewni lepszą realizację celów kształcenia (**zasada jest normą dydaktyczną** niezbędną w realizacji procesu nauczania – uczenia się. (Nawroczyński, Sośnicki, Kupisiewicz, Okoń)

#### **1. Zasada świadomej aktywności uczniów: nauczyciel:**

- systematycznie uświadamia uczniom cele kształcenia
- odpowiednio motywuje uczniów do osiągania pozytywnych wyników uczenia się

#### **2. Zasada pogłębłości**

- wielozmysłowy kontakt ucznia z poznawaną rzeczywistością ( nauczanie polisensoryczne)

#### **3. Zasada przystępności**

- stopniowanie trudności, konieczność dostosowania materiału nauczania, metod kształcenia i środków dydaktycznych do poziomu rozwoju i możliwości psychofizycznych uczniów

#### **4. Zasada systematyczności**

- konieczność realizacji procesu nauczania - uczenia się w ściśle logicznym porządku (odnosi się do pracy nauczyciela i uczniów)

#### **5. Zasada łączenia teorii z praktyką**

- powiązanie wiedzy teoretycznej z praktyką

#### **6. Zasada trwałości wiedzy i umiejętności**

- utrwalanie wiedzy poprzez np. stałe powtarzanie

#### **7. Zasada indywidualizacji i zespołowości**

- uwzględnia indywidualne możliwości każdego ucznia oraz współpracę i współdziałanie

wszystkich uczniów

- konieczność zachowania indywidualnego podejścia do ucznia w warunkach pracy zespołowej

#### **8. Zasada samodzielności**

- stopniowe wdrażanie uczniów do samodzielnego działania, myślenia oraz rozwijania samodzielności

#### **9. Zasada efektywności**

- określa związek między celami a wynikami nauczania

#### **10. Zasada kształcenia umiejętności uczenia się**

- polega na samodzielnym zdobywaniu wiedzy oraz rozwijaniu tej umiejętności u uczniów

#### **11. Zasada ustawiczności kształcenia**

- wskazuje na potrzebę ciągłego aktualizowania zdobytej wiedzy, podnoszenia kwalifikacji, nadążania za rozwojem nauki i techniki, a szczególnie umożliwiania stałego rozwoju osobowości

#### **12. Zasada pracy na zasobach**

#### **13. Zasada współpracy z rodzicami**

#### **14. Zasada tolerancji**

#### **15. Zasada dodatkowej pracy dziecka/ucznia**

#### **16. Zasada współpracy koleżeńskiej**

### **Metody**

#### **METODA KSZTAŁCENIA**

- wypróbowany i systematycznie stosowany układ czynności nauczycieli i uczniów, systematycznie stosowany sposób pracy nauczyciela z uczniami, umożliwiający osiągnięcie celów (metody odpowiadają na pytanie „jak nauczać?”)

#### **Podział metod:**

- oglądowe (oparte na obserwacji)
- słowne (werbalne)
- oparte na naśladownictwie (stosowane kiedyś)

#### **Klasyfikacja metod kształcenia wg Kupisiewicza:**

- **słowne, werbalne** (opis, opowiadanie, pogadanka, dyskusja, praca z książką, wykład);
- **oglądowe** (pokaz, pomiar)
- **gry dydaktyczne**

#### **Metody według Okonia:**

- **podająca** (asymilacji wiedzy) - wykład, opowiadanie, pogadanka
- **waloryzacyjna** (metody eksponujące wartości, wpływające na uczucia, szczególnie wyższe, przekonania światopoglądowe, postawy, system wartości i charakter)
- **problemowa-gry dydaktyczne** (samodzielne dochodzenie do wiedzy - burza mózgów, m. przypadków, m. inscenizacji)
- **praktyczna:** laboratoryjne metody ćwiczeniowe, metody zajęć praktycznych

#### **Formy kształcenia:**

- indywidualna

- grupowa
- zespołowa
- praca ucznia z pomocą nauczyciela
- pytań pomocniczych, naprowadzających
- wydłużenie czasu na opanowanie przez ucznia danej partii materiału lub zagadnienia

### **Środki dydaktyczne:**

- plansze
- gry
- rebusy
- teksty z lukami
- multimedia
- książka mówiona

### **Zewnętrzna organizacja nauczania:**

przestrzeń klasowa i środowisko dostosowane do potrzeb ucznia np.:

- uczeń z ADHD pierwsza ławka przy drzwiach
- uczeń słabo słyszący druga ławka przy oknie
- uczeń słabo widzący pierwsza ławka przy oknie
- uczeń słaby w „zasięgu ręki nauczyciela”, z uczniem dobrym.

### **Warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności:**

#### **Metody:**

- ustna (pytania problemowe, naprowadzające, wprost)
- pisemna (kartkówka, sprawdzian, praca klasowa, testy osiągnięć)

### **Warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności:**

#### **Formy:**

- indywidualna
- grupowa
- zespołowa
- wydłużenie czasu pracy ucznia

(na podstawie opracowania Małgorzaty Spindel z Regionalnego Ośrodka Metodyczno-edukacyjnego „METIS” Katowice)

### **UWAGA !**

Nie wszyscy uczniowie ze SPE są uczniami niepełnosprawnymi, zarówno w sensie medycznym jak i edukacyjnym (np. dyslektycy, uczniowie wybitnie zdolni) i otrzymują orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, natomiast wszyscy uczniowie niepełnosprawni (czyli posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub orzeczenie o niepełnosprawności) są uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Punktem wyjścia uznania w systemie edukacji dziecka za niepełnosprawne jest orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wydane przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną na pisemny wniosek rodziców i na podstawie wielospecjalistycznej diagnozy (medycznej, logopedycznej, psychologicznej, pedagogicznej) stwierdzającej występowanie u dziecka zaburzeń kwalifikujących je do powyższej formy pomocy.

Nazwa dokumentu „orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego” jest myląca zarówno dla rodziców jak i nauczycieli i często bywa przez nich rozumiana jako wskazanie miejsca edukacji tj. szkoły specjalnej, co absolutnie mija się z prawdą. Każda bowiem szkoła, do której trafi niepełnosprawne dziecko, zgodnie z obowiązującymi w Polsce przepisami prawnymi ma obowiązek zorganizowania kształcenia specjalnego rozumianego jako stosowanie specjalnych form, zasad, sposobów i metod pracy dydaktycznej. Podkreślić należy, że decyzję o tym, czy i jakiemu dziecku przysługuje kształcenie specjalne podejmuje wyłącznie zespół orzekający poradni psychologiczno-pedagogicznej na wniosek rodziców (nie zaś rad pedagogicznych, pedagogów, nauczycieli).

Rodzice pomimo stwierdzonych u dziecka zaburzeń i odchyłań rozwojowych mogą nie zgodzić się na wydanie orzeczenia lub też nie złożyć go w szkole. Rodzice też zawsze mogą mieć wpływ na zalecenia zawarte w orzeczeniu poprzez przywilej udziału w posiedzeniu zespołu orzekającego. W zależności od rodzaju niepełnosprawności uczniowi przysługuje zwiększona subwencja oświatowa, którą samorząd terytorialny powinien przeznaczyć na organizację wsparcia na terenie szkoły (Rozporządzenie MEN z dn. 21.12.2006r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w 2007 roku – Dz.U. z 2006, Nr 26, poz. 1799).

W związku z faktem, że dodatkowe finansowanie nauki niepełnosprawnego dziecka (posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego) jest realizowane niezależnie od miejsca jego edukacji rodzice mają prawo oczekiwać właściwej dla niego pomocy tam, gdzie zdecydują, że ma ono się uczyć (to wyłącznie rodzice podejmują decyzję o miejscu kształcenia dziecka). Zgodnie z Konstytucją RP dziecko niepełnosprawne ma takie samo prawo do edukacji jak pełnosprawne, a proces jego kształcenia powinien odpowiadać jego możliwościom i aspiracjom (tzn. powinien być dostosowany zarówno do jego rozwoju jak i ograniczeń wynikających ze specyfiki niepełnosprawności). Niezależnie od typu szkoły, którą wybiorą rodzice, jej dyrektor zobowiązany jest do zapewnienia dziecku niepełnosprawnemu specjalnej organizacji nauki i metod pracy ukierunkowanych na jego wszechstronny rozwój i uwzględniających jego specjalne potrzeby.

Obecnie wielu rodziców uczniów niepełnosprawnych jako miejsce edukacji swoich dzieci wybiera szkołę rejonową (dotyczy to zwłaszcza dzieci w młodszych wiekach szkolnych, z małych miejscowości, gdzie brak jest szkolnictwa specjalnego). Oznacza to w praktyce, że uczniowie o SPE wynikających z niepełnosprawności uczą się ze zdrowymi rówieśnikami w szkołach najbliższych miejscu zamieszkania. Uczeń niepełnosprawny posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego powinien otrzymać taką samą pomoc i wsparcie edukacyjne niezależnie od miejsca nauki, tj. w szkole specjalnej, oddziale integracyjnym czy szkole ogólnodostępnej

W związku z powyższym wszyscy nauczyciele mający w klasie niepełnosprawnego ucznia zobowiązani są prawem do tworzenia dla niego indywidualnych programów edukacyjnych, które zawierać powinny całą strategię szkoły dotyczącą wsparcia dla ucznia i możliwości odnoszenia przez niego sukcesu (w starszych klasach szkoły podstawowej i gimnazjum każdy nauczyciel uczący dziecko niepełnosprawne ma obowiązek opracować indywidualny program edukacji z danego przedmiotu oraz indywidualny system oceniania). W programie takim, po okresie wnikliwej obserwacji dziecka przez zespół nauczycieli i specjalistów, po dokonaniu diagnozy umiejętności funkcjonalnych (dającej odpowiedź na pytanie – co uczeń naprawdę umie?) i ustaleniu sfery jego najbliższego rozwoju (czego może w najbliższym czasie nauczyć się przy intensywnym wsparciu nauczycieli, terapeutów i środowiska domowego) oraz dyskusji w zespole zajmującym się dzieckiem (z udziałem rodziców) zawarte powinny być takie cele, które są realne do spełnienia na obecnym

poziomie rozwoju i funkcjonowania dziecka. Kiedy bowiem cele stawiane przez nauczyciela są zbyt ambitne i nie oparte na realiach, uczeń skazany jest na permanentne niepowodzenia edukacyjne, które hamują a nie stymulują jego rozwój oraz przyczyniają się do pogłębiania zaburzeń emocjonalnych i zachowania. Po każdym roku nauczania powinna następować ocena skuteczności programów i związanych z nimi postępów edukacyjnych i rozwojowych dziecka oraz ich ewaluacja. Jeżeli uczeń miał poważne problemy z realizacją skonstruowanego przez nauczyciela programu, znaczyć to może, że był on dla niego zbyt trudny, nie adekwatny do jego faktycznych możliwości i umiejętności i wymaga korekty i działań naprawczych.

Każde dziecko niepełnosprawne powinno w szkole (bez względu na to, jaki to jest rodzaj placówki – ogólnodostępna, specjalna, integracyjna) otrzymać odpowiednie wsparcie edukacyjne umożliwiające prawidłowy rozwój. Niestety, w wielu szkołach wsparcie to rozumiane jest jedynie jako troska o zajęcia dodatkowe. Oczywiście jest to bardzo ważne (dzięki zajęciom dodatkowym dziecko kompensuje swoje braki i stymulowany jest jego rozwój poznawczy), ale nie wystarczające. Rozwój dziecka to bowiem nie tylko umiejętności poznawcze i szkolne, ale również kształtowanie osobowości, charakteru i zainteresowań. Stymulacja rozwoju wymaga zatem znacznie więcej działań, o których pomyśleć ma szkoła, tj. np. zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, akceptacji i komunikacji w zespole klasowym, kreowanie warunków do powstawania prawidłowych relacji w grupie rówieśniczej, poczucia przynależności i własnej wartości.

W indywidualnych programach przygotowywanych dla dzieci niepełnosprawnych przez zespół nauczycieli i specjalistów powinny być uwzględniane również elementy terapeutyczne (stąd nazwa – indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne, IPET).

Na podstawie obserwacji specjalistów zajmujących się problematyką dzieci niepełnosprawnych stwierdzić trzeba, że pomimo panującej obecnie mody na nauczanie włączające, w szkołach masowych powinny uczyć się głównie dzieci i młodzież z lżejszymi postaciami niepełnosprawności, a w szkołach specjalnych dzieci ze złożonymi, często sprzężonymi niepełnosprawnościami. Szkoła specjalna posiada bowiem największe specjalistyczne zasoby, dysponuje w pełni wykwalifikowaną kadrą nauczycieli i specjalistów, zapleczem pomocy dydaktycznych i podręczników szkolnych. W pracy z uczniem niepełnosprawnym stosuje specjalne metody i formy edukacji, optymalnie dostosowane do jego potrzeb, możliwości i ograniczeń wynikających z rodzaju niepełnosprawności. Dzieci uczą się w klasach o znacznie zmniejszonej liczebności (co sprzyja indywidualizacji procesu dydaktycznego), wśród rówieśników z tym samym rodzajem niepełnosprawności, podobne funkcjonujących. Ponadto szkoła specjalna może zapewnić uczniowi i jego rodzinie dobrą, indywidualną opiekę i wsparcie (co jest trudno wykonalne w szkole ogólnodostępnej, w klasie, gdzie nauczyciel ma pod opieką ok. 30 uczniów i musi zrealizować program nauczania). Każda szkoła specjalna, oprócz zajęć o charakterze wyłącznie edukacyjnym proponuje uczniom cały kompleks zajęć rewalidacyjnych (wspomagających, terapeutycznych, korekcyjnych), co również trudno jest zrealizować w szkole ogólnodostępnej ze względu na brak odpowiedniej bazy i specjalistów.

Dla każdego dziecka niepełnosprawnego realizującego obowiązek szkolny w szkole ogólnodostępnej, wśród pełnosprawnych rówieśników bardzo ważne jest poczucie bezpieczeństwa i akceptacji (zarówno ze strony nauczycieli jak i rówieśników). Uczeń niepełnosprawny nie może odczuwać, że jest traktowany jak uciążliwy „balast”, którego szkoła najchętniej by się pozbyła umieszczając w specjalistycznej placówce (ma to być świadomy i przemyślany wybór rodzica, nie zaś decyzja wymuszona presją szkoły masowej). Należy szczególnie zadbać o to, aby dziecko niepełnosprawne miało prawidłowe kontakty z

rówieśnikami, poczucie sprawstwa i przynależności do grupy, nie czuło się ciągle gorsze i odrzucane. Dla ucznia niepełnosprawnego zawieranie przyjaźni i aktywny udział w życiu klasy jest często o wiele ważniejsze niż same osiągnięcia szkolne, a edukacja ma również wymiar terapeutyczny.

**Pracując z uczniem niepełnosprawnym pamiętajmy, że naczelnym celem naszych wysiłków dydaktycznych jest wspieranie jego rozwoju w dążeniu do niezależności, samodzielności i autonomii a opanowanie określonych umiejętności szkolnych jest jedynie środkiem do jego osiągnięcia (nie zaś celem samym w sobie).** To od samopoczucia dziecka w szkole zależą jego postępy dydaktyczne, motywacja do uczenia się, zainteresowanie edukacją i sprawami szkolnymi. Często typowo dydaktyczne postępy przychodzą z wielką trudnością, są minimalne i zupełnie nie porównywalne z osiągnięciami innych, dlatego tak bardzo ważna dla dziecka niepełnosprawnego jest cała sfera poza dydaktyczną. Jak bowiem uczeń niepełnosprawny może zaakceptować swoją niepełnosprawność i nauczyć się z nią żyć i prawidłowo funkcjonować, jeżeli odczuwa permanentny brak akceptacji w środowisku szkolnym?

Bardzo ważną rolę w procesie kształcenia dzieci niepełnosprawnych odgrywa również dobra, otwarta komunikacja pomiędzy rodzicami a szkołą (ma ona również kluczowe znaczenie przy tworzeniu programu pracy z dzieckiem).

Rodzice dzieci niepełnosprawnych są wyjątkową grupą, bowiem ich doświadczenia rodzicielskie w większym stopniu naznaczone są cierpieniem, zwątpieniem i zmaganiem wypływającym z nadziei i miłości. Ich wyobrażenia o drodze rozwojowej dziecka muszą ulec przewartościowaniu, co nie jest łatwe i zwykle trwa bardzo długo. To właśnie oni najwcześniej trafiają do poradni specjalistycznych, poszukując pomocy dla dziecka i siebie. Przez lata odkrywają niełatwą prawdę, że wprowadzie intensywna współpraca ze specjalistami poprawia funkcjonowanie dziecka, ale nie powoduje, że niepełnosprawność przestaje istnieć.

Dziecko niepełnosprawne, które wykazuje zaburzenia w różnych sferach funkcjonowania: fizycznej, intelektualnej, zmysłowej, somatycznej, ma bardzo zróżnicowane potrzeby i wymaga odpowiedniego wsparcia. **Każde dziecko jest niepowtarzalną indywidualnością i pomimo niepełnosprawności, rozwija swój potencjał, jeżeli znajdzie się w środowisku dla siebie przyjaznym.** Przyjazne środowisko to takie, w którym dziecko doświadcza akceptacji, zrozumienia swoich potrzeb, radości bycia z innymi, przyjaźni, bezpieczeństwa, ma stawiane wymagania, którym może sprostać, gdzie odnosi sukcesy. Czy łatwo znaleźć takie miejsce dla własnego dziecka? Zapewne nie, bo większość szkół nie czuje się odpowiednio przygotowanych, a sami nauczyciele nisko oceniają swoje kompetencje do pracy z uczniem niepełnosprawnym. Wiele jednak zależy od postawy rodziców, ich determinacji i gotowości do współpracy z różnymi osobami: dyrektorem, nauczycielami, innymi rodzicami, osobami z samorządu. Nasza rzeczywistość jest jeszcze daleka od ideału i wielu rodziców jest nią zawiedzionych, jednak przez ostatnich 15 lat dokonaliśmy niełatwych zmian, polegających na otwieraniu się środowiska pedagogicznego na różnorodność, wprowadzeniu elastycznego podejścia do programu nauczania, sytuowaniu w centrum zainteresowania nauczyciela dziecka i jego potrzeb nie zaś stopnia opanowania materiału .

## Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych (SPE)

Niepełnosprawności medyczne i edukacyjne, orzecznictwo specjalne, orzekanie o niepełnosprawności.

W Polsce kształcenie specjalne organizuje się na podstawie przepisów art. 71b ustawy z dn. 7.09.1991r. o Systemie Oświaty (Dz.U. z 2004r. Nr 256, poz. 2572, z późniejszymi zmianami) oraz rozporządzenia MEN z dn. 17.11.2011r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i ośrodkach.

W rozporządzeniu tym wyraźnie rozróżnia się dwie kategorie uczniów (dzieci) wymagających w procesie kształcenia specjalnej organizacji nauki i metod pracy dydaktycznej, którym przysługuje kształcenie specjalne. Są to uczniowie:

- niepełnosprawni,
- niedostosowani społecznie.

Niepełnosprawność w sensie edukacyjnym nie jest jednakże tożsama z niepełnosprawnością w sensie medycznym. **Uczniowie niepełnosprawni w rozumieniu edukacyjnym to dzieci wymagające stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy dydaktycznej, posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.** Orzeczenie takie przysługuje wyłącznie uczniom niepełnosprawnym (w sensie edukacyjnym) wymienionym w § 2 ust. 1 pkt 1-8 cytowanego rozporządzenia, a więc:

1. **nieśłyszącym**
2. **słabo słyszącym**
3. **niewidomym**
4. **słabo widzącym**
5. **z niepełnosprawnością ruchową (w tym z afazją)**
6. **z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim**
7. **z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym**
8. **z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera)**  
oraz dzieci i młodzieży:
  1. **niedostosowanych społecznie**
  2. **zagrożonych niedostosowaniem społecznym**

Opinie o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju przysługują dzieciom posiadającym wymienione powyżej rodzaje niepełnosprawności. Dzieciom upośledzonym umysłowo w stopniu głębszym (umiarkowanym lub znacznym) wydawane są orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego w przedszkolach specjalnych lub integracyjnych lub też opinie o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju.

Kształcenie uczniów przewlekle chorych uczęszczających do szkół ogólnodostępnych lub integracyjnych nie wymaga specjalnej organizacji nauki i wprowadzania innych niż wobec ich zdrowych rówieśników metod pracy dydaktycznej. W myśl cytowanych wyżej przepisów prawa oświatowego nie przysługuje więc im orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, pomimo, że są osobami niepełnosprawnymi w sensie medycznym tzn. posiadają orzeczenie o niepełnosprawności (niepełnosprawność w sensie medycznym oznacza naruszenie sprawności organizmu istotnie ograniczające lub uniemożliwiające pełną realizację ról społecznych odpowiednich dla wieku i płci oraz zgodnych ze społecznymi i kulturowymi

uwarunkowaniami – definicja przyjęta przez Światową Organizację Zdrowia WHO). Biorąc jednak pod uwagę fakt, że uczniowie ci niekiedy posiadają inne niż dydaktyczne potrzeby wynikające z przewlekłej choroby somatycznej lub psychicznej, w myśl prawa oświatowego zapewniającego im w szkole możliwość różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej powinni być traktowani jako osoby ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pomoc tej grupie uczniów organizuje się na podstawie opinii wydawanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne, uwzględniające wskazania lekarza dot. wymagań zdrowotnych dziecka. Opinie takie mają na celu poinformowanie rodziców, dyrektora szkoły i nauczycieli o zakresie potrzebnej dziecku pomocy psychologicznej i medycznej, możliwej do udzielenia na terenie szkoły oraz wskazanie warunków, których spełnienie poprawi komfort psychiczny ucznia (istotna może być np. liczebność oddziału, do którego ten uczeń uczęszcza, usytuowanie w budynku szkolnym, wyposażenie szkoły w sprzęt dostosowany do potrzeb zdrowotnych tego ucznia itp.). Może również zawierać wskazania do uczęszczania dziecka w klasie integracyjnej w grupie uczniów zdrowych.

Orzeczenie o niepełnosprawności wydawane jest głównie do celów socjalnych i rehabilitacyjnych w jednostkach podlegających resortowi pracy i polityki społecznej oraz resortowi zdrowia i nie jest przydatne dla celów edukacyjnych.

Dzieciom przewlekle chorym, których stan zdrowia utrudnia lub uniemożliwia uczęszczanie do szkoły, system oświaty zapewnia możliwość realizowania obowiązku szkolnego w szkołach specjalnych organizowanych w zakładach opieki zdrowotnej, podczas ich pobytu na leczeniu lub w miejscu ich przebywania (tj. najczęściej w domu rodzinnym). Uczniowi, którego stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły dyrektor szkoły organizuje nauczanie indywidualne na podstawie orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania wydanego przez publiczną poradnię psychologiczno-pedagogiczną (na podstawie zaświadczenia od lekarza specjalisty uzasadniającego konieczność powyższej formy edukacji).

**Nauczanie indywidualne.** Jest formą spełniania obowiązku szkolnego możliwą do realizacji w wyjątkowych sytuacjach w miejscu pobytu dziecka. Ta forma nauczania przeznaczona jest dla uczniów poważnie chorych, z ciężkimi urazami, po wypadkach, operacjach. Uczeń dotknięty niepełnosprawnością może być nauczany indywidualnie tylko ze względu na chorobę. Indywidualne nauczanie dzieci i młodzieży organizuje szkoła specjalna lub ogólnodostępna, w pobliżu której dziecko mieszka przez okres trwania choroby wskazany w orzeczeniu (wydawany wyłącznie na wniosek lekarza specjalisty). Dziecko objęte indywidualnym nauczaniem pozostaje uczniem szkoły, która organizuje to nauczanie. Orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania wydają zespoły orzekające, działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych oraz innych publicznych poradniach specjalistycznych.

Wprawdzie zgodnie z prawem to rodzice wnioskuje o tę formę nauczania, jednak często w praktyce dzieje się to pod wpływem argumentacji nauczycieli, którzy upatrują w pracy indywidualnej z uczniem możliwości lepszych postępów dydaktycznych. Szkoła jest miejscem wspierania wszechstronnego rozwoju uczniów, co oznacza, że także edukacja społeczna, kontakty rówieśnicze, uzyskiwanie samodzielności, współpraca, są tymi umiejętnościami, które prowadzą dziecko w dorosłość. Dlatego rodzic podejmujący starania o indywidualne nauczanie, powinien bardzo wnikliwie przeanalizować swoją decyzję, starając się oszacować płynące z niej korzyści, ale i koszty, jakie poniesie dziecko. Z całą pewnością jest to forma mająca charakter okresowy (nie powinna trwać zbyt długo) i zarezerwowana dla szczególnych przypadków.

Dyrektor szkoły odpowiedzialny jest za organizację nauczania indywidualnego i realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu wydanym przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Dyrektor organizuje nauczanie tak, aby zapewnić dziecku pełne zaspokojenie potrzeb edukacyjnych i psychospołecznych. On też ustala dla ucznia zakres, miejsce i czas nauczania (zgodnie ze wskazaniami zawartymi w orzeczeniu, opracowanymi w uzgodnieniu z lekarzem prowadzącym). **Obecnie nauczanie indywidualne może być realizowane również na terenie szkoły (w oddzielnym pomieszczeniu) z możliwością włączania ucznia w niektóre zajęcia edukacyjne z resztą klasy (rodzaj zajęć i zasady udziału w nich dziecka określa zawsze lekarz prowadzący).**

W przypadku, gdy w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego poradnia wskaże występowanie u ucznia co najmniej dwóch z wyżej wymienionych niepełnosprawności edukacyjnych mówimy o występowaniu u niego **niepełnosprawności sprzężonej**, wymienionej w § 2 ust. 1 pkt. 9 ww. rozporządzenia (np. u dzieci głucho-niewidomych czy słabo słyszących upośledzonych). **Orzeczenie wskazujące na niepełnosprawność sprzężoną obliguje szkołę do stosowania w procesie kształcenia takiego dziecka specjalnych metod pracy dostosowanych do każdej ze wskazanych u niego niepełnosprawności.**

Sprzężenie niepełnosprawności, w rozumieniu przepisów prawa oświatowego nie występuje u dziecka z upośledzeniem umysłowym i przewlekłą chorobą somatyczną, bowiem formy i metody pracy dydaktycznej z tym dzieckiem odnoszą się głównie do upośledzenia umysłowego. Jak już wspomniano przepisy prawa oświatowego nie przewidują organizowania dzieciom przewlekłe chorym kształcenia specjalnego.

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego musi opierać się o **jednoznaczną diagnozę nozologiczną (zgodną z ICD-10)**, postawioną przez lekarza specjalistę. Podejrzanie występowania u dziecka określonej niepełnosprawności edukacyjnej nie upoważnia do wydania mu orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (również opinii o dostosowaniu wymagań edukacyjnych).

### **Do czego ma prawo uczeń niepełnosprawny**

Zasady pracy dydaktycznej z uczniem niepełnosprawnym w szkole masowej reguluje Ustawa o Systemie Oświaty z dn. 7.09.1991r. z późniejszymi zmianami oraz rozporządzenie MENiS z dn. 18.01.2005r. (zał. Nr 1). Zgodnie z powyższymi aktami prawnymi stwierdza się, że:

- każde dziecko niepełnosprawne ma prawo do nauki  
*art. 70 Konstytucji RP i art. 1 pkt 1 Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami)*
- do pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną zgodnie z indywidualnymi predyspozycjami, potrzebami rozwojowymi oraz edukacyjnymi  
*art.1 pkt 5 Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami)*
- do korzystania z bezpłatnego transportu i opieki w czasie przewozu na zajęcia do szkół podstawowych i gimnazjów lub specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych oraz specjalnych ośrodków wychowawczych dla dzieci i młodzieży wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki, metod pracy i wychowania, a także ośrodków umożliwiających dzieciom i młodzieży z głębokim upośledzeniem umysłowym realizację obowiązku szkolnego

*art. 17 ust. 3a Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami)*

- do dostosowania treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych ucznia

*art. 1 pkt 4 Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (Dz.U. z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami)*

- do korzystania z opieki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz specjalnych form pracy dydaktycznej

*art. 1 pkt 4 i 5a Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami) i Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 stycznia 2003 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (DzU nr 11, poz. 114)*

- do uzyskania opinii bądź orzeczenia w sprawach dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych ucznia, zwolnienia ucznia z wadą słuchu, z autyzmem, zespołem Aspergera lub z głęboką dysleksją rozwojową z nauki drugiego języka obcego, dostosowania formy i warunków przystępowania do sprawdzianu bądź odpowiedniego egzaminu

- do dostosowania wymagań edukacyjnych, do indywidualnych potrzeb ucznia, w momencie kiedy poradnia psychologiczno-pedagogiczna lub inna poradnia specjalistyczna stwierdza u ucznia specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom

*art.1 pkt 4 Ustawy o systemie oświaty z 7 września 1991 r. (DzU z 1996 r. nr 67, poz. 329 z późniejszymi zmianami) i par.6 pkt 1, 2 i 3 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych*

- do przystąpienia do sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego bądź egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe w warunkach i formie dostosowanych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych ucznia

*par. 34, 55, 105 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych*

- do dostosowanych wymagań egzaminacyjnych - standardów wymagań egzaminacyjnych: dla uczniów niewidomych i słabo widzących, niesłyszących i słabo słyszących - w przypadku sprawdzianu w szóstej klasie szkoły podstawowej i egzaminu gimnazjalnego

- (dla osób niesłyszących) z języka polskiego, języków obcych nowożytnych (języka angielskiego i języka niemieckiego), historii i wiedzy o społeczeństwie - w przypadku egzaminu maturalnego

- dla osób słabo słyszących do zwolnienia z nauki drugiego języka obcego,

- do wydłużenia każdego etapu edukacyjnego przynajmniej o jeden rok

## **System oświaty zapewnia każdemu dziecku niepełnosprawnemu :**

1) realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się oraz prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju,

2) dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwości korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej,

3) możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną oraz niedostosowaną społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami psychofizycznymi.

4) Nauczyciel w swoich działaniach dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych ma obowiązek kierowania się dobrem uczniów, troską o ich zdrowie, postawę moralną i obywatelską z poszanowaniem godności osobistej ucznia.

5) Obowiązkiem gminy jest zapewnienie uczniom niepełnosprawnym, których kształcenie i wychowanie odbywa się na podstawie art. 71b, bezpłatnego transportu w obie strony i opieki w czasie przewozu do najbliższej szkoły podstawowej, gimnazjum lub ośrodka umożliwiającego realizację obowiązku szkolnego i obowiązku nauki dzieciom i młodzieży, o których mowa w art. 16 ust. 7, a także dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym ze sprzężonymi niepełnosprawnościami albo zwrot kosztów przejazdu ucznia i opiekuna środkami komunikacji publicznej, jeżeli dowożenie zapewniają rodzice. [Obowiązuje od 21 sierpnia 2003 r. (Dz. U. Nr 137, poz.1304) ].

Oznacza to, że obowiązkiem gminy jest zapewnienie bezpłatnego transportu niezależnie od odległości POM.

6) W szkołach obowiązują ramowe plany nauczania, w tym godzin do dyspozycji dyrektora szkoły, z uwzględnieniem w szczególności obowiązującego wymiaru godzin zajęć edukacyjnych dla poszczególnych etapów edukacyjnych, a także wymiaru godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych.

7) Szkoła ma obowiązek organizować zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze dla uczniów mających trudności w nauce oraz inne zajęcia wspomagające rozwój dzieci i młodzieży z zaburzeniami rozwojowymi,

Oznacza to, że dzieci i młodzież z trudnościami w uczeniu i zaburzeniami rozwojowymi mają prawo do dodatkowych zajęć zorganizowanych przez szkołę. Subwencja oświatowa jest przyznawana na ucznia niezależnie od miejsca jego edukacji, a więc dziecku niepełnosprawnemu, które uczy się w szkole ogólnodostępnej przysługują zajęcia kompensacyjno-korekcyjne w wymiarze tygodniowym co najmniej takim, jaki przewiduje ramowy plan nauczania szkoły specjalnej danego typ.

Zajęcia te mogą być prowadzone także z udziałem wolontariuszy.

8) W zależności od rodzaju niepełnosprawności, w tym stopnia upośledzenia umysłowego, dzieciom i młodzieży, o których mowa w ust. 1, organizuje się kształcenie i wychowanie, które stosownie do potrzeb umożliwia naukę w dostępnym dla nich zakresie, usprawnianie zaburzonych funkcji, rewalidację i resocjalizację oraz zapewnia specjalistyczną pomoc i opiekę.

9). Opinie o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka oraz orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego<sup>1</sup> albo indywidualnego nauczania<sup>2</sup>, a także o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, organizowanych zgodnie z odrębnymi przepisami wydają

<sup>1</sup> Oznacza to, że kształceniem specjalnym obejmuje się dzieci i młodzież posiadającą orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Orzeczenie proponuje formę i miejsce kształcenia dziecka oraz warunki realizacji potrzeb edukacyjnych.. Jednak o miejscu kształcenia dziecka i rodzaju szkoły zawsze decydują jego rodzice lub opiekunowie. (Rozporządzenie MEN z dnia 12 lutego 2001 r. w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży... – Dz. U. Nr 13, poz.114; zm. z 2003 r. Nr 23, poz. 192)].

<sup>2</sup> Oznacza to, że dla każdego ucznia, któremu poradnia psychologiczno-pedagogiczna wydała orzeczenie o nauczaniu indywidualnym, dyrektor szkoły ustala zasady, zakres, miejsce i czas prowadzenia zajęć. Nie oznacza to odebrania tym uczniom prawa do uczestniczenia w zajęciach lekcyjnych i innych formach życia szkoły. Dzieci, którym przyznano indywidualne nauczanie wymagają szczególnego wsparcia. (wykładnia MENiS)

zespoły orzekające<sup>3</sup> działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, w tym w poradniach specjalistycznych. Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego określa zalecane formy kształcenia specjalnego, z uwzględnieniem rodzaju niepełnosprawności, w tym stopnia upośledzenia umysłowego.

10) Starosta właściwy ze względu na miejsce zamieszkania dziecka posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, na wniosek rodziców, zapewnia mu odpowiednią formę kształcenia, uwzględniając rodzaj niepełnosprawności, w tym stopień upośledzenia umysłowego.

11). Jeżeli orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego zaleca kształcenie dziecka odpowiednio w przedszkolu specjalnym albo w przedszkolu, szkole podstawowej lub gimnazjum ogólnodostępnych lub integracyjnych, odpowiednią formę kształcenia, na wniosek rodziców, zapewnia jednostka samorządu terytorialnego właściwa ze względu na miejsce zamieszkania dziecka, do której zadań własnych należy prowadzenie przedszkoli lub szkół. [obowiązuje od 21 października 2001 r. (Dz. U. z 2001r. Nr 111, poz.1194)]

Niezależnie jednak od zalecanego w orzeczeniu miejsca kształcenia dziecka, to rodzic podejmuje ostateczną decyzję o wyborze szkoły.

12). Podręczniki szkolne i książki pomocnicze do kształcenia specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym, niewidomych, słabo widzących i niesłyszących są dofinansowane z budżetu państwa z części, której dysponentem jest minister właściwy do spraw oświaty i wychowania.

## **Uczeń upośledzony umysłowo (niepełnosprawny intelektualnie)**

### **Upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim (charakterystyka)**

Upośledzenie umysłowe nie jest chorobą lecz stanem zahamowania lub niepełnego rozwoju umysłu, które charakteryzuje się zwłaszcza uszkodzeniem umiejętności ujawniających się w okresie rozwoju i składających się na ogólny poziom inteligencji – to jest: zdolności poznawczych, ruchowych i społecznych. Upośledzenie może wystąpić wraz z innymi zaburzeniami psychicznymi i fizycznymi lub bez nich. U tej grupy uczniów zachowania adaptacyjne są zawsze zaburzone, ale w bezpiecznym otoczeniu społecznym zapewniającym oparcie, zaburzenia adaptacji mogą nie odgrywać większego znaczenia.

Niepełnosprawność umysłowa wynika z wielu czynników np.: organicznych, środowiskowych, społecznych (ale w szczególności ma na nią wpływ uszkodzenie CUN) i jest stanem trwającym przez całe życie. Jest ono stałą cechą osoby, z którą trzeba nauczyć się żyć i którą musi zaakceptować otoczenie (w tym również szkoła).

Definicja wg ICD-10 i DSM-IV ustala, że istotną cechą upośledzenia w stopniu lekkim jest istotnie niższy ogólny poziom funkcjonowania intelektualnego (kryterium A), który współwystępuje przy znacznych ograniczeniach w zachowaniu przystosowawczym i w przynajmniej dwóch następujących obniżeniach zdolności:

- porozumiewania się,
- troska o siebie,

<sup>3</sup> Tylko rodzic ma prawo zwrócić się z prośbą do Poradni o wydanie opinii lub orzeczenia. Rodzic ma prawo uczestniczyć w posiedzeniu zespołu orzekającego.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2001 r. w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży. (Dz. U. jak w przypisie 6)

- tryb życia domowego,
- sprawności społeczno-interpersonalne,
- korzystanie ze środków zabezpieczenia społecznego,
- kierowanie sobą,
- troska o zdrowie i bezpieczeństwo,
- zdolności szkolne,
- sposób organizowania czasu wolnego i pracy (kryterium B).

Początek tego stanu musi wstępować przed 18 rokiem życia (kryterium C). Osoby z lekkim upośledzeniem umysłowym mają iloraz inteligencji (IQ) w granicach 50-55 do około 70.

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim stanowią ok. 3% całej populacji. W grupie osób niepełnosprawnych intelektualnie 89% to przypadki upośledzenia w stopniu lekkim, 6% w stopniu umiarkowanym, 3,5% w stopniu znacznym i 1,5% w stopniu głęboki.

Należy jednakże pamiętać, że: u uczniów o tym samym poziomie inteligencji opóźnienie w rozwoju może mieć różny ciężar gatunkowy oraz, że zaburzenia dynamiki procesów nerwowych, o różnorodnym charakterze i nasileniu, dodatkowo zmieniają funkcjonowanie ucznia. U dzieci tych obserwuje się na ogół wyższy iloraz dojrzałości społecznej od innych wskaźników inteligencji.

Większość z nich osiąga zdolność posługiwania się mową do codziennych potrzeb i podtrzymywania rozmowy oraz pełną niezależność w samoobsłudze (jedzenie, mycie się, ubieranie, obsługa w toalecie), w praktycznych i domowych czynnościach, choć tempo nabywania tych umiejętności jest w ich przypadku znacznie wolniejsze. Główne trudności dotyczą natomiast nauki szkolnej

### **Krótką charakterystyka funkcjonowania dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.**

#### **Procesy instrumentalne**

- Uczeń z lekkim upośledzeniem umysłowym dobrze koncentruje uwagę dowolną na materiale konkretnym. Krótko i słabo na materiale abstrakcyjnym, który wykracza poza obszar jego rozumienia.
- Może mieć dobrą pamięć mechaniczną czy fotograficzną. Natomiast bardzo słaba jest u niego pamięć logiczna i dowolna. Uczy się bez zrozumienia. Ma wolne tempo uczenia się. Zapamiętuje natomiast piosenki czy wiersze.
- Zazwyczaj opóźniony jest u niego rozwój mowy. Uczeń ma trudności z wypowiadaniem myśli, formułowaniem wypowiedzi. W mowie widoczny jest mały zasób słów. Częste są u nich wady wymowy.
- W myśleniu ucznia dominuje konkretno-obrazowy poziom organizacji nad pojęciowo-słownym. Jest upośledzone abstrahowanie, uogólnianie, porównywanie oraz rozumowanie przyczynowo-skutkowe, wnioskowanie i tworzenie pojęć.
- Uczeń jest mało samodzielny w myśleniu. Ma obniżony krytycyzm i ograniczoną zdolność do samokontroli. Dostatecznie dobrze definiuje pojęcia konkretne, ale nie abstrakcyjne.

- W jego rozwoju od początku opóźniona jest motoryka. Opóźnione jest siadanie, chodzenie. Ruchy są mało precyzyjne i słabo skoordynowane.

### **Procesy ustosunkowań**

- U ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim osłabiona jest kontrola emocji, popędów i dążeń. Jest utrudnione jego przystosowanie społeczne, maksymalny poziom dojrzałości społecznej dochodzi do 17 lat.
- Jest on zdolny do uczuć wyższych.

### **Pion nauki i pracy**

- Uczniowie z lekkim upośledzeniem umysłowym są w stanie opanować materiał programowy pięciu klas szkoły podstawowej masowej (rozwój ich myślenia nie przekracza 12 roku życia)
- Mogą uczyć się w szkołach integracyjnych, zespołach szkół specjalnych, w szkole masowej a także przebywać w specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.
- Pracować mogą w wyuczonych zawodach na otartym rynku pracy lub zakładach pracy chronionej.

### **Specyfika rozwoju mowy uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim.**

U uczniów upośledzonych umysłowo stwierdza się takie same wady wymowy, co u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym, ale są one bardziej złożone, nawarstwione i występują częściej.

Jest to związane z nieprawidłowym funkcjonowaniem aparatu artykulacyjnego, fonacyjnego, oddechowego oraz brakiem koordynacji w pracy tych trzech aparatów. Następstwem tego jest błędna artykulacja głosek. Najczęściej dotyczy to głosek: r,sz, ż,cz, dz. Głoski te mogą być zamieniane (substytucja), opuszczane (elizja), zniekształcane (deformacja).

Do najczęstszych wad wymowy należą jednorodne bądź wielorakie dyslalie:

- Sygmatyzmy (nieprawidłowa artykulacja głosek: s, z, c, dz, ś, ć, sz, cz,dż).
- Rotacyzmy (nieprawidłowa artykulacja głoski r).
- Mowa bezdźwięczna (bezdźwięczna realizacja głosek bezdźwięcznych).
- Kapacyzm( nieprawidłowa realizacja głoski k).
- Gamacyzm (nieprawidłowa realizacja głoski g).

W mowie dzieci upośledzonych znacznie częściej niż u ich rówieśników normą intelektualną spotykamy się z zaburzeniami w budowie słów. Jest to najczęściej przestawianie głosek sąsiadujących ze sobą sylab (kula-luka)- samogłoski zostają na miejscu przestawieniu ulegają spółgłoski.

Zaburzenia sylabowej struktury na poziomie słowa przejawiają się w opuszczaniu sylab (telewizor-telezor), dotyczy to najczęściej początkowej lub środkowej sylaby.

Jest to najczęściej przestawianie głosek sąsiadujących ze sobą sylab (kula-luka)- samogłoski zostają na miejscu przestawieniu ulegają spółgłoski. Zaburzenia sylabowej

struktury na poziomie słowa przejawiają się w opuszczaniu sylab (telewizor-telezor), dotyczy to najczęściej początkowej lub środkowej sylaby.

Mowa dzieci jest często monotonna, mało wyrazista, pozbawiona emocji. Tempo mowy ulega zwolnieniu lub przyspieszeniu.

Głos jest cichy, słaby, pozbawiony modulacji lub na odwrót- głośny, krzykliwy, ostry.

## **Operowanie słownictwem**

Zasób używanych i rozumianych słów, zwrotów, poleceń przez dzieci z upośledzeniem umysłowym jest bardzo ubogi.

Obserwuje się niewłaściwe używanie nazw do określenia przedmiotów, osób i zjawisk.

Dziecko to ma o wiele większe trudności w aktualizacji słownika niż jego sprawny umysłowo rówieśnik. Jego słownik czynny jest o wiele uboższy od biernego.

Dzieci rozpoczynające naukę w pierwszej klasie w większości nie znają nazw otaczających ich przedmiotów, przede wszystkim część tych przedmiotów np. rama, strona, okładka.

W aktywnym słowniku dzieci upośledzonych brakuje czasowników oznaczających sposoby poruszania się zwierząt np.:

- skacze,
- lata,
- pełza.

Dzieci z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim używają bardzo małą ilość słów oznaczających cechy przedmiotu np. kolor, wielkość, kształt, smak. Słowa o przeciwnym znaczeniu (antonimy) stosują bardzo rzadko. Równie bardzo rzadko używają przymiotników oznaczających wady i zalety ludzi.

W wypowiedziach tych dzieci rzadko występują przysłowki.

Częstym zjawiskiem jest tendencja do nadmiernego rozszerzania grup klasyfikacyjnych i tak np. słowo bluzka dzieci stosują dla oznaczenia podkoszulki, bluzy, sweterka.

Łatwiej zauważają i konstatują podobieństwa pomiędzy przedmiotami, aniżeli różnice.

Liczne nieprawidłowości występują podczas odmiany czasowników, przymiotników, przy określaniu liczby pojedynczej, mnogiej, różnicowaniu czasów. Dzieci porozumiewają się za pomocą zdań pojedynczych.

Trudności językowe oraz wady wymowy mają ogromny wpływ na funkcjonowanie dziecka w szkole.

Konsekwencją tychże wad są trudności w opanowaniu pisania oraz czytania.

Ważne byłoby objęcie klas młodszych grupową terapią mającą na celu:

- usprawnianie narządów mowy,
- ćwiczenie percepcji słuchowej,
- aktywizowanie aktywności werbalnej uczniów,
- terapię indywidualną,
- terapię grupową stymulującą mowę komunikatywną uczniów klas 1 -3.

## **Objawy zaburzeń percepcji wzrokowej**

Nie wszystkie dzieci rozwijają się prawidłowo i harmonijnie.

Niektóre mają specyficzne problemy w nauce spowodowane obniżonym poziomem intelektualnym i zaburzeniami w zakresie **percepcji wzrokowej, słuchowej czy orientacji przestrzennej**.

Przy zaburzeniu percepcji wzrokowej uczeń może mieć problemy:

- przy omawianiu treści ilustracji, gdzie niezbędne jest zaobserwowanie dużej ilości szczegółów i wyróżniania figury z tła,
- prace plastyczne są często źle rozplanowane, ubogie w treści,
- duże trudności mogą wystąpić w nauce czytania ze względu na mylenie liter i wyrazów z podobieństwem graficznym,
- przedstawianiem i opuszczaniem liter i sylab czy przekręcaniem końcówek wyrazów,
- przez dłuższy czas może utrzymywać się wolne tempo czytania o nierównym rytmie,
- kłopoty ze zrozumieniem czytanego tekstu,
- bardzo duże trudności mogą wystąpić w pisaniu. Spowodowane są one problemami z zapamiętywaniem kształtów liter,
- kłopoty z kojarzeniem głosek z literą,
- błędy ortograficzne.

### **Objawy zaburzeń orientacji przestrzennej**

- trudności z przyswojeniem i operowaniem pojęciami dotyczącymi stosunków przestrzennych,
- myli położenie przedmiotów względem siebie,
- w pracach plastycznych nieudolne rozplanowanie całości,
- zakłócenie stosunków przestrzennych i proporcji elementów,
- nieprawidłowe relacje stosunków wielkości rzeczywistej i rysunkowej,
- w czytaniu przedstawianie liter, części lub całych wyrazów,
- opuszczanie lub zamiana linijek,
- w pisaniu mylenie znaków graficznych,
- problemy z nauką geografii, geometrii, pracy-techniki, opanowania umiejętności z zakresu kultury fizycznej.

### **Objawy zaburzeń percepcji słuchowej**

- mały zasób słów i liczne agramatyzmy,
- kłopoty z różnicowaniem dźwięków mowy,
- zaburzona analiza i synteza słuchowa w zakresie różnicowania: zdań, wyrazów, sylab i głosek,
- długo utrzymuje się czytanie po literze,
- trudności z pracą pisemną opartą na słuchu,
- słabe różnicowanie głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych,
- niewłaściwy zapis zmiękczeń, mylenie głosek nosowych, opuszczanie końcówek, wyrazów, gubienie liter, przedstawianie szyku wyrazów,
- kłopoty z zapamiętaniem słyszanej instrukcji,
- duże problemy z nauką języków obcych opartych na fonetyce.

### **Dzieci upośledzone ze specyficznymi trudnościami w zachowaniu**

Dzieci, które rozwijają się w trudniejszych środowiskowo warunkach i są jeszcze dodatkowo obciążone własnym ograniczeniem rozwojowym, przystępują do nauki szkolnej z nieco innym nastawieniem.

Sytuacja życiowa zmusza je do samodzielnego, w pełni dojrzałego kierowania własnym życiem, począwszy od elementarnych czynności samoobsługowych, a kończąc na określeniu wewnętrznego planu działania dotyczącego wszystkich spraw życiowych. Wszystko to bardzo obciąża dziecięcą psychikę.

Liczba tych dzieci w środowisku szkolnym stale wzrasta.

Określone są one jako dzieci **przejawiające specyficzne trudności w zachowaniu**.

Dzieci te chcą od szkoły uzyskać to, czego nie daje im dom-stabilne środowisko emocjonalne, które pomogłoby im radzić sobie z własną chwiejnością. Możemy również w szkole prowadzić indywidualną terapię zaburzeń zachowania.

Osoby niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim rzadziej cierpią na poważniejsze sprzężone kalectwa i schorzenia, jednak częściej niż u dzieci o prawidłowym rozwoju występują u nich różnego rodzaju problemy zdrowotne takie jak: niewielkie wady wzroku, słuchu, postawy, wymowy, trudności w uczeniu, nadpobudliwość psychoruchowa, skutki niedożywienia i inne będące efektem niekorzystnych w tej grupie warunków społeczno-kulturowych.

W porównaniu z osobami o niezakłóconym rozwoju osoby z niepełnosprawnością intelektualną przejawiają trudności w spostrzeganiu, w koncentracji uwagi, w zapamiętywaniu treści, ograniczoną zdolność myślenia abstrakcyjnego, uogólniania, porównywania, wnioskowania, rozumowania przyczynowo-skutkowego. **Są zdolne do opanowywania treści opartych na konkretach, mających ścisły związek z ich zainteresowaniami, potrzebami. Są w stanie opanować treści edukacyjne z zakresu szkoły podstawowej, wymagają jednak dłuższego czasu niż ich rówieśnicy w normie intelektualnej. Są w stanie zrozumieć stałość liczby, długości, powierzchni, masy (Głodkowska 1999). Osoby te generalnie nie osiągają stadium operacji formalnych, które u dzieci w normie intelektualnej przypada na okres od 11-12 do 14-15 lat.** Wiadomo, że dopiero w okresie operacji formalnych pojawia się myślenie hipotetyczno-dedukcyjne, rozwijają się formalne, abstrakcyjne operacje intelektualne, występuje zdolność formułowania hipotez oraz ich weryfikacja (por. Gałkowski 1979; Kostrzewski 1981; Bogdanowicz 1985; Sękowska 1985; Obuchowska 1991; Lausch-Żuk 1998; Wyczesany 1998).

Osoby niepełnosprawne umysłowo postrzegają wolniej niż osoby w normie intelektualnej, mają trudności w wyodrębnianiu drobnych szczegółów, obserwuje się u nich duże trudności w spostrzeganiu figur geometrycznych, częściej mylą litery o podobnym wyglądzie. Przy opisywaniu obrazków ograniczają się do wymieniania osób i przedmiotów, niespecyficznych związków i cech. Najlepiej koncentrują się wzrokowo na cechach zewnętrznych, kontrastowo podkreślanych m. in. poprzez barwę, kształt, strukturę (fakturę). Grupę tą cechuje synkretizm spostrzegania, globalne ujmowanie otoczenia, zjawisk i pojęć w nim występujących. (Głodkowska 1999). **Wymagają więc wsparcia edukacyjnego w postaci podawania materiału krok po kroku z zastosowaniem pogłębłości, usystematyzowania treści, ciągłego utrwalania materiału w sytuacjach typowych jak i problemowych . U osób lekko upośledzonych umysłowo obserwuje się trudności w koncentracji uwagi na jednym przedmiocie przez dłuższy czas, zwłaszcza jeżeli są to treści abstrakcyjne.** Uwaga dowolna, dobrze skoncentrowana pojawia się w stosunku do materiału konkretnego. Słaba jest też podzielność uwagi oraz

ograniczony jest jej zakres (Bogdanowicz 1985; Brauner, Brauner 1995; Wyczesany 1998). Omawianą grupę cechuje dobra pamięć mechaniczna, zdarzają się nawet przypadki wybitne dobrej pamięci fotograficznej. Natomiast pamięć logiczna i dowolna jest słaba, co powoduje, że osoby te uczą się „na pamięć” nowych treści, w związku z tym szybko zapominają materiał, mają trudności z analizą treści i wykorzystaniem ich w praktyce (Bogdanowicz 1985; Lausch-Żuk 1998). Osoby z lekką niepełnosprawnością intelektualną komunikują się z otoczeniem w sposób werbalny choć osiągają odpowiednie stadia rozwoju mowy z opóźnieniem. Posiadają zdolność posługiwania się mową do codziennych potrzeb, podtrzymywania rozmowy i uczestniczenia w wywiadach. Potrafią wypowiadać się zdaniami, choć mają trudności z budowaniem zdań złożonych, wyjaśniających. Występują też trudności z wypowiadaniem myśli, formułowaniem wypowiedzi, agramatyzmy, wady wymowy (Minczakiewicz 1989). Zasób słownictwa jest ubogi zarówno pod względem treści jak i formy; słownictwo bierne jest bogatsze od czynnego (Bogdanowicz 1985; Lausch-Żuk 1998; Wyczesany 1998). Dodatkowo zauważa się u nich (zwłaszcza u dzieci) trudności w uzewnętrznianiu swoich myśli wówczas, gdy treść wypowiedzi jest oderwana od społecznego kontekstu. Mówią one często fragmentami zdań, chętnie posługują się czasownikami i rzeczownikami, a rzadziej przymiotnikami. Swego rodzaju cechą charakterystyczną tych osób jest dość rozwlekły sposób wyrażania swoich myśli, często używają wyrażen niewłaściwie, bez pełnego rozumienia ich znaczenia (Borzyszkowska 1985). Na rozwój mowy ma duży wpływ środowisko, które może z jednej strony prowokować do komunikowania się bądź stwarzać sytuacje prowadzące do wtórnych zaburzeń mowy o charakterze psychicznym, pedagogicznym czy społecznym, co ujawnia się szczególnie w sytuacjach trudnych, nowych bądź w sytuacji wyręczania osoby z niepełnosprawnością. Sytuacje te często wyzwalają barierę w komunikowaniu się poprzez milczenie, niechęć do mówienia, lęk lub też braku potrzeby porozumiewania się.

Większość osób z lekkim upośledzeniem umysłowym jest potencjalnie zdolna do pracy wymagającej przede wszystkim praktycznych umiejętności, włączając w to niewykwalifikowaną lub półwykwalifikowaną pracę fizyczną. W określonych warunkach społeczno-kulturowych wymagających niewielkich osiągnięć szkolnych, stopień lekkiego upośledzenia umysłowego może nie stanowić problemu, jednakże, jeżeli dodatkowo występuje zauważalna niedojrzałość emocjonalna i społeczna występują widoczne trudności w radzeniu sobie z wymaganiami małżeństwa i wychowywania dzieci oraz dopasowywania się do tradycji i oczekiwań kulturowych. Zaobserwować wówczas można słabą zdolność do samokontroli i panowania nad sobą. Charakterystycznym objawem jest u nich pewna sztywność zachowań, poglądów i uczuć, przy jednocześnie wzmożonej podatności na sugestię. Cechuje je słaby krytycyzm zarówno w stosunku do otoczenia, jak i w stosunku do siebie, choć ma to często związek z funkcjonowaniem w jednolitej grupie osób oraz z proponowanymi i pełnionymi rolami, zgodnymi z oczekiwaniami społecznymi. Często w praktyce zauważa się tendencje niektórych osób niepełnosprawnych w stopniu lekkim ku działalności przestępczej, niedostosowaniu społecznemu, gdzie bardziej wskazane są oddziaływania resocjalizacyjne niż rewalidacyjne, podkreślając równocześnie, że zdecydowanie wpływ na to ma przede wszystkim środowisko rodzinne i lokalne (Giryński 1989; Bartkiewicz 1983). Stąd w rehabilitacji społecznej osób z lekkim upośledzeniem umysłowym, należy przykładać olbrzymią wagę do objęcia nią nie tylko osoby niepełnosprawnej, ale również jej otoczenia, co daje szansę osiągnięcia sukcesów adekwatnych do potencjalnych możliwości intelektualnych osoby oraz podjęcie aktywności zawodowej, pełnienie ról społecznych zgodnych z oczekiwaniami społeczeństwa, a uniemożliwi kształtowanie się negatywnych, sprzecznych z przyjętymi normami zachowań.

## **Zasady pracy dydaktycznej z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną lekkiego stopnia.**

W przypadku kształcenia uczniów lekko upośledzonych (zgodnie ze standardami europejskimi) również w Polsce podjęto kroki zmierzające do ujednolicenia edukacji tych uczniów i ich pełnoprawnych rówieśników. Działania te polegały m.in. na:

- 1) organizacji systemu oświaty w taki sposób, że kształcenie specjalne osób niepełnosprawnych stanowi jego integralną część i umożliwia zarówno poziomą jak i pionową drożność;
- 2) obowiązku realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego we wszystkich szkołach uczących dzieci i młodzież z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim;
- 3) wprowadzeniu do szkół specjalnych takich samych przedmiotów jak w szkołach ogólnodostępnych np. chemia, fizyka, języki obce, informatyka;
- 4) wprowadzeniu sprawdzianu po szkole podstawowej i egzaminu gimnazjalnego (ale o zmodyfikowanej treści i formie przeprowadzenia!);
- 5) daniu nauczycielom uczniów lekko upośledzonych umysłowo prawa do podjęcia decyzji w sprawie stosowania form pracy, metod nauczania, wykorzystywanych programów i podręczników (nauczyciel może stosować w całości dowolny program z zestawu dopuszczonych przez MEN, lub też może opracować własny program dostosowany do potrzeb ucznia).

Oczywiście w przepisach oświatowych podkreśla się konieczność dostosowania nauczania dziecka do jego aktualnych możliwości, tempa rozwoju i ograniczeń wynikających z niepełnosprawności. Naganne jest konstruowanie Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego bez pełnej znajomości dziecka i jego środowiska, gdyż oparte na nim nauczanie nie będzie adekwatne do jego potrzeb, a tym samym mało efektywne i potęgujące zaburzenia emocjonalne.

Optymalizacji efektywności nauczania i rozwoju dzieci z niepełnosprawnością intelektualną służyć ma m.in.:

- wczesne wspomaganie rozwoju, podjęte od momentu wykrycia niepełnosprawności i kontynuowane do rozpoczęcia nauki szkolnej;
- specjalistyczne kwalifikacje nauczycieli;
- specjalne ramowe plany nauczania uwzględniające zajęcia rewalidacyjne we wszystkich typach szkół dla dzieci z upośledzeniem umysłowym;
- specjalne standardy dotyczące liczebności klas, bazy lokalowej, środków dydaktycznych;
- możliwość wydłużenia uczniowi niepełnosprawnemu przynajmniej o jeden rok każdego etapu edukacyjnego;
- programy i podręczniki dostosowane do potrzeb i możliwości uczniów.

Od ponad dwóch lat wszyscy nauczyciele mający w klasie niepełnosprawnego ucznia zobowiązani są przepisami prawa oświatowego do tworzenia indywidualnych programów edukacyjno- terapeutycznych, które zawierać muszą całą strategię szkoły dotyczącą wsparcia dla ucznia i możliwości odnoszenia przez niego sukcesów.

Program musi więc być bezwzględnie dostosowany do aktualnych potrzeb i możliwości dziecka i uwzględniać zarówno jego ograniczenia jak i mocne strony. Konieczne jest również

opracowanie indywidualnego kryterium wymagań i systemu oceniania dla danego dziecka, uwzględniającego jego możliwości zawarte w sferze najbliższego rozwoju.

Najważniejszą sprawą jest bezwzględne dostosowanie wymagań edukacyjnych do faktycznych (sukcesywnie diagnozowanych) możliwości dziecka. Zarówno stawianie mu wymagań za wysokich (przekraczających jego możliwości) jak i za niskich nie sprzyja rozwojowi i doprowadza do pogłębienia się niepełnosprawności intelektualnej i towarzyszących jej zaburzeń emocjonalnych.

Nauczyciele uczący dzieci i młodzież upośledzoną umysłowo w stopniu lekkim powinni bezwzględnie:

- poznać ogólną specyfikę rozwoju i funkcjonowania poznawczego i psychospołecznego osób posiadających powyższą niepełnosprawność;
- zapoznać się z metodami pracy dydaktycznej stosowanymi powszechnie w nauczaniu dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim;
- szczegółowo zapoznać się z Orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego wydanym przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną i zawartymi w nim zaleceniami (w przypadku niejasności omówić trudne kwestie z psychologiem diagnozującym dziecko);
- dokładnie poznać dziecko, z którym ma w klasie pracować oraz jego rodzinę;
- uzgodnić z rodzicami z jakich podręczników uczeń będzie korzystał (jeżeli mają to być specjalne podręczniki, należy je zamówić – dystrybucją podręczników dla uczniów niepełnosprawnych zajmuje się WSiP ([www.wsip.com.pl](http://www.wsip.com.pl)), zamówienie trzeba uzgodnić z odpowiednią osobą w kuratorium, podręczniki w ten sposób zamówione są bezpłatnie);
- wykonać aktualną diagnozę umiejętności funkcjonalnych (zorientować się, co uczeń umie a czego nie i na jakim etapie rozwojowym się znajduje), określić sferę jego najbliższego rozwoju (co dziecko może osiągnąć w najbliższym czasie przy wsparciu ze strony nauczyciela i środowiska domowego) i na jej podstawie opracować indywidualny program do pracy z dzieckiem w bieżącym roku szkolnym;
- zorientować się na jakie wsparcie i współpracę ze środowiskiem rodzinnym może nauczyciel liczyć w procesie edukacyjnym;
- prowadzić pracę wychowawczą z pełnosprawnymi uczniami i ich rodzicami w taki sposób, aby zapewnić dziecku niepełnosprawnemu na terenie klasy i szkoły poczucie pełnego bezpieczeństwa, przynależności grupowej, akceptacji i poczucia własnej wartości;
- bezwzględnie unikać sytuacji wybitnie dla dziecka stresogennych – zwłaszcza krytyki i ośmieszania na forum klasy, presji czasowej, sprawdzania wiadomości w atmosferze zniecierpliwienia, pośpiechu, stałego podkreślania błędów i niedociągnięć edukacyjnych, stawiania wymagań przekraczających jego możliwości (przez co permanentne narażanie na porażki i niepowodzenia w nauce), „odsuwania” od aktywnego uczestnictwa w życiu społeczności klasowej, niekorzystnych, krzywdzących porównań z „resztą” klasy, ukazywania przejawów negatywnego stosunku do dziecka poprzez zachowania pozawerbalne;
- w pracy dydaktycznej bazować na zasobach (mocnych stronach ucznia) dążąc do pełnego ich rozwoju i wykorzystując ich rolę kompensacyjną w stosunku do funkcji bardziej zaburzonych;
- maksymalnie aktywować ucznia w trakcie lekcji udzielając mu potrzebnego wsparcia oraz powierzając mu do wykonania zadania adekwatne do jego możliwości;
- w pracy dydaktycznej bezwzględnie przestrzegać zasad ortodydaktyki:
  - zasady gruntownej znajomości dziecka i przychodzenia mu ze specjalistyczną pomocą (**samokształcenie nauczycieli!**),
  - zasady dostosowania poczynań pedagogicznych do potrzeb i możliwości dziecka i warunków środowiskowych, w których się wychowuje,

- zasady indywidualizacji procesu nauczania,
- zasady przystępności treści nauczania,
- zasady stopniowania trudności,
- zasady aktywnego i świadomego udziału dziecka w procesie nauczania – uczenia się,
- zasady wszechstronnej pogładowości i przykładu,
- zasady zintegrowanego nauczania,
- zasady systematyczności, trwałości wiedzy, wiązania teorii z praktyką,
- zasady trwałości osiągnięć, umiejętności i korzystania z nich oraz dalszego ich doskonalenia;
- dostosować tempo nauczania do tempa uczenia się dziecka;
- wielokrotnie, cierpliwie powtarzać i omawiać trudniejsze partie materiału ze sprawdzeniem stopnia jego zrozumienia i przy użyciu metod nauczania adekwatnych do możliwości percepcyjnych i poznawczych dziecka;
- zapewnić dziecku udział w zajęciach rewalidacji indywidualnej (zgodnie z jego potrzebami określonymi w zaleceniach zawartych w Orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego);
- stale wspierać edukacyjnie poprzez podawanie materiału krok po kroku z zastosowaniem technik nauczania polisensorycznego, pogładowości, usystematyzowania treści i ciągłego utrwalania poznanego już materiału zarówno w sytuacjach typowych jak i problemowych (utrwalanie poprzez powtarzanie);
- doskonalić podstawowe techniki i umiejętności szkolne w oparciu o metody nauczania oparte głównie na konkretach – doświadczeniu, oglądzie, praktycznym działaniu, pokazie a nie na przekazie werbalnym;
- doskonalić umiejętności werbalizacyjne i wzbogacać słownictwo poprzez prowokowanie dziecka do spontanicznych wypowiedzi, częste rozmowy z nim na dowolne, bliskie mu tematy, cierpliwe, obrazowe wyjaśnienie trudnych, niezrozumiałych dla niego pojęć i zwrotów (zwłaszcza abstrakcyjnych);
- kierować aktywność własną ucznia na aprobowane i pożądane społecznie działania na rzecz szkoły, klasy, społeczności lokalnej, aby mógł on wykazywać się sukcesami pozaedukacyjnymi i przez to podwyższać swoją samoocenę i prestiż wśród rówieśników;
- stopniowo, systematycznie wdrażać do większej samodzielności w myśleniu i działaniu poprzez powierzenie mu do wykonania zadań adekwatnych do jego możliwości;
- stymulować rozwój poznawczy, rozbudzać ciekawość otaczającym światem i zachodzącymi w nim zjawiskami;
- uczyć wyrażać, identyfikować i nazywać emocje doświadczane przez siebie i innych oraz w sposób aprobowany społecznie rozładowywać napięcie psychiczne;
- podnosić motywację do nauki, samoocenę i wiarę we własne możliwości poprzez stosowanie dużej ilości wzmocnień pozytywnych, dostrzeganie, docenianie i nagradzanie nie tylko ewidentnych sukcesów edukacyjnych, ale również wkładu pracy, wysiłku i zaangażowania wkładanego przez ucznia w nabycie nowych umiejętności lub wykonanie powierzonego zadania;
- rozwijać umiejętności praktyczne i społeczne ucznia w dążeniu do jego maksymalnej autonomii;
- w czasie lekcji robić częste, krótkie przerwy na odpoczynek lub zmieniać radykalnie formy aktywności (zaburzenia koncentracji uwagi, męczliwość);
- stale, efektywnie współpracować z rodzicami w celu omówienia, uzgodnienia i ujednolicenia metod oddziaływań wychowawczych i edukacyjnych stosowanych wobec dziecka w szkole i w

**Uwaga !**

To Nauczyciel, jako przewodnik ucznia, decyduje o tym, które treści programu, w jakiej kolejności, w jaki sposób będą realizowane (z uwzględnieniem poziomu rozwoju ucznia i warunków kształcenia w danej szkole).

Układ treści w programie powinien jednakże mieć charakter spiralny, tak aby do poszczególnych cykli tematycznych często powracać, by pogłębiać informacje, zwiększać ich zakres, stopniowo rozszerzać umiejętności i doprowadzać do powtórzeń na dalszych etapach edukacji.

### **Cele edukacyjne realizowane w nauczaniu dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim:**

-   usprawnianie, korygowanie i kompensowanie zaburzonych funkcji dziecka oraz wspomaganie rozwoju jego zdolności i zainteresowań poprzez:
  - zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, akceptacji, życzliwości i przynależności do wspólnoty szkolnej,
  - wytwarzanie pozytywnych relacji, opartych na szacunku, autonomii, trosce, zaufaniu i wsparciu,
  - budzenie wiary we własne możliwości, odkrywanie potencjalnych zdolności, inspirowanie do ujawniania zainteresowań,
  - wyrównywanie szans edukacyjnych poprzez udział w zajęciach rewalidacyjnych (usprawniających),
  - zachowanie zasady stopniowania trudności i indywidualizacji wymagań,
  - kształtowanie równowagi emocjonalnej i pozytywnej motywacji do podejmowania zadań,
  - wspieranie twórczego zaangażowania ucznia w życie szkoły
-   kształtowanie umiejętności umożliwiających zdobywanie wiedzy tj.: słuchanie, mówienie, pisanie, czytanie (w tym ze zrozumieniem), liczenie, obserwowanie, odtwarzanie informacji i tworzenie poprzez:
  - uwrażliwianie dziecka na uważne słuchanie wypowiedzi innych ludzi,
  - uczenie poprawnej wymowy, wyrażania myśli w formie zdań,
  - wzbogacanie czynnego i biernego słownictwa,
  - rozwijanie percepcji słuchowej, słuchu fonematycznego i koordynacji wzrokowo-ruchowej,
  - usprawnianie motoryki małej i grafomotoryki,
  - wdrażanie do schematyzacji i matematyzowania rzeczywistości,
  - kształtowanie umiejętności wnikliwej obserwacji i logicznego myślenia,
-   kształtowanie prawidłowej postawy społeczno-etycznej i umiejętności wchodzenia w interakcje społeczne poprzez:
  - modelowanie właściwych zachowań wobec ludzi,
  - rozwijanie poczucia przynależności do określonej społeczności (klasowej, szkolnej),
  - uwrażliwianie na poszanowanie języka ojczystego, symboli i tradycji narodowych,
  - wdrażanie do prawidłowego (zgodnego z zasadami etycznymi i moralnymi) rozwiązywania problemów pojawiających się w codziennym życiu,
  - rozwijanie potrzeby właściwego komunikowania się i współpracy,



uwrażliwianie na piękno środowiska przyrodniczego i kulturowego poprzez:

- kształtowanie właściwego stosunku do świata zwierząt i roślin i przyrody ojczystej,
- uświadomienie konieczności dbania o środowisko naturalne,
- uczestnictwo w życiu kulturalnym szkoły i środowiska lokalnego.

## **5. Usprawnianie ruchowe**

- Badania nad rozwojem fizycznym prowadzą do następujących wniosków:
- dzieci z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim są niższe i mają mniejszy ciężar ciała w porównaniu z dziećmi normalnymi,
  - charakteryzuje je niski poziom ogólnej sprawności fizycznej,
  - nie osiągają poziomu rozwoju cech motorycznych, jak wykazują ich rówieśnicy ze szkół ogólnodostępnych,
  - istnieje zależność pomiędzy sprawnością fizyczną i motoryczną a wynikami w nauce uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym, poziom rozwoju cech motorycznych u chłopców z lekkim upośledzeniem umysłowym można zwiększyć w ciągu jednego roku szkolnego w wyniku dodatkowych ćwiczeń prowadzonych w szkole i poza szkołą.

# **Uczeń upośledzony umysłowo w stopniu głębszym (umiarkowanym lub znacznym)**

**Upośledzenie umysłowe głębszego stopnia (umiarkowanego i znacznego)  
– krótka charakterystyka uczniów z umiarkowaną i znaczną  
niepełnosprawnością intelektualną.**

**Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym (F71) i znacznym (F72).**

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym i znacznym często omawiana jest łącznie i określana jako głębsze upośledzenie (niepełnosprawność) umysłowe. Należy jednak pamiętać, że poziom funkcjonowania osób niepełnosprawnością w stopniu umiarkowanym i znacznym jest bardzo zróżnicowany.

W grupie tej stwierdza się, częściej niż wśród osób z lekkim upośledzeniem umysłowym zaburzenia w zakresie receptorów (np. wzroku, słuchu) oraz uszkodzenie kory mózgowej, częściej współwystępuje padaczka, wady neurologiczne i fizyczne. Upośledzenie analizatorów powoduje, że osoba niedokładnie odzwierciedla otaczającą je rzeczywistość. W przypadku percepcji zwraca się uwagę na zaburzenia w zakresie funkcjonowania zmysłów oraz pola odbioru wrażeń. W bezpośrednich kontaktach zwracają uwagę: układ ciała, sposób patrzenia, odroczone reakcje, czy też czasami nieadekwatne reakcje na bodźce, przejawiające się nadwrażliwością lub niedowrażliwością. Proces spostrzegania tych osób

przebiega wolno i niedokładnie. Osoby głębiej upośledzone umysłowo spostrzegają mniejszą liczbę przedmiotów i mają trudności w ich rozpoznawaniu. Uwagę mimowolną koncentrują głównie na przedmiotach i czynnościach, które budzą w nich żywe zainteresowanie. Postępy w nauce są bardzo ograniczone, ale pewna grupa osób jest w stanie opanować podstawowe umiejętności potrzebne do czytania, pisania, liczenia. Przy systematycznie prowadzonej rehabilitacji część z nich jest w stanie podpisać się, zapisać swój adres zamieszkania, odczytać podstawowe zwroty. Czytanie i pisanie ma jednak najczęściej charakter wyuczony, pamięciowy, stąd często po zakończeniu edukacji w placówce szkolnej i przy braku dalszej rehabilitacji dochodzi do zapominania wcześniej nabytych umiejętności, dlatego tak ważne jest kontynuowanie procesu edukacji w placówkach dla osób dorosłych. Liczenie oparte jest najczęściej na przeliczaniu elementów oraz kodowaniu działań w pamięci na bardzo krótko. Osoby te mają trudności przy operowaniu pieniędzmi, w zakresie przeliczania, zamiany na inne jednostki, dlatego w edukacji matematycznej kładzie się nacisk na poznanie wartości pieniędzy i umiejętność operowania nimi.

Myślenie osób z głębszą niepełnosprawnością umysłową nie przekracza stadium **operacji konkretnych**. Dostrzegają one podobieństwa i różnice między przedmiotami i rysunkami, potrafią poprawnie zdefiniować proste pojęcia, jak np. dom, łyżka, piłka. Umieją przerysować koło, trójkąt, kwadrat, drzewo, postać człowieka. Są w stanie nauczyć się rozpoznawania i pisania łatwych wyrazów, sygnalizowania potrzeb fizjologicznych oraz wykonywania prostych czynności życia codziennego. Osoby te komunikują się prostymi zdaniami, równoważnikami zdań, pojedynczymi wyrazami, bądź pozawerbalnie (gesty, mimika z jednoczesną wokalizacją). W komunikacji werbalnej występują zaburzenia mowy, które często w znacznym stopniu zniekształcają wypowiedź, przez co staje się ona niezrozumiała dla otoczenia i jest nierzadko przyczyną niechęci do komunikowania się, manifestowanej wycofywaniem się, uporem, pobudzeniem psychoruchowym itp. (Minczakiewicz 1989). Osoby te wytwarzają często „specyficzny kod językowy” zrozumiały tylko dla najbliższego otoczenia, zwłaszcza wtedy kiedy ich potrzeby bez najmniejszego wysiłku są przez innych spełniane i mowa werbalna wydaje się im niepotrzebna. Mają trudności nie tylko w przekazie słownym, ale i w odbiorze informacji, stąd w kontakcie interpersonalnym z osobą niepełnosprawną intelektualnie należy unikać wypowiedzi zbyt złożonych zawierających pojęcia abstrakcyjne, nagromadzenie form wyrażających stosunki przestrzenne i czasowe.

Poziom umiejętności społecznych jest wyższy niż kompetencje intelektualne, ale uzależniony od jakości nauczania i wychowania w domu i w placówkach. Dorosłe osoby z głębszą niepełnosprawnością intelektualną realizują samodzielnie swoje potrzeby fizjologiczne. Same potrafią wykonywać czynności samoobsługowe takie jak: jedzenie, ubieranie się, mycie, dbałość o higienę osobistą. Potrafią samodzielnie poruszać się po okolicy miejsca zamieszkania. Opanowują umiejętności porządkowe typu: sprzątanie, pranie, wykonywanie szeregu prostych, ważnych społecznie prac. Są w stanie pełnić rolę pracownika w formie zatrudnienia wspomagane czy chronione. Ich zdolności manualne często przekraczają oczekiwania płynące z poziomu ich inteligencji.

W relacjach interpersonalnych ujawniają sympatię i przywiązanie, oraz potrzebę kontaktów społecznych. Zakres przeżyć emocjonalno-subiektywnych jest porównywalny z bogactwem doznań osób w normie intelektualnej. Składają się na nie nastroje smutku, wywoływane przeważnie skarceniem, zakazem, niezgodnością działań z tokiem myśli, nastroje radości, powodowane odzwierciedleniem reakcji innych, zabawnymi sytuacjami. Mają świadomość upływu czasu. Rozumieją pojęcia „przeszłość”, „przyszłość”. Interesują się swoimi perspektywami choć dotyczą one niedalekiej przyszłości. Mają jednak trudności w

funkcjonowaniu w sytuacjach problemowych, wymagających m.in. umiejętności poszukiwania informacji o problemie i możliwościach działania. Wymagają wsparcia w procesie radzenia sobie w trudnej dla nich sytuacji. Korzystanie z wsparcia w postaci ukierunkowania fizycznego, naśladownictwa słownego czy emocjonalnego jest często utrudnione z jednej strony ograniczeniami intelektualnymi, zaś z drugiej strony środowiskiem społecznym. Ograniczenia umysłowe powodują, że stają się oni bezradni, bierni lub nadmiernie impulsywni, ogarnia ich lęk i mają słabo rozwinięte zainteresowania i niską samoocenę lub odwrotnie - nadmiernie wysokie mniemanie o sobie (Kościelska 1984; Pilecki, Pilecka 1996). Znajome otoczenie, zapewniające bezpieczeństwo, dobre samopoczucie, prowokujące do działania, stymulujące samą aktywność poprzez częste stosowanie wzmoceń pozytywnych warunkuje podejmowanie przez osoby niepełnosprawne prób rozwiązywania codziennych problemów w postaci zwracania się o pomoc, choćby w zakresie czynności typu planowanie dnia, posiłku, wyboru ubioru. Prośbienie o wsparcie jest formą nawiązywania relacji z otoczeniem, warunkuje opanowanie umiejętności społecznych. Kompetencje społeczne są więc w dużej mierze uwarunkowane jakością oddziaływań wychowawczych. Niestety w wielu przypadkach występuje nadmierna koncentracja na osobie, cechująca się wyręczaniem i zaspokajaniem potrzeb osoby, unikaniem stawiania jej w sytuacjach problemowych, co powoduje, że osoba jest spostrzegana jako niezaradna życiowo, wymagająca bezpośredniej ciągłej opieki.

### **Edukacja dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym i znacznym.**

Na ogół dzieci z tymi rodzajami niepełnosprawności nauczane są w szkołach specjalnych lub klasach integracyjnych, gdyż bardzo trudno jest w szkole ogólnodostępnej, w licznej klasie realizować inną niż w przypadku pełnosprawnych dzieci podstawę programową. Ucząc dziecko z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym w szkole masowej (przypadki takie zdarzają się, gdy rodzice nie wyrażają zgody na realizację obowiązku szkolnego w szkole specjalnej i dziecko musi kontynuować naukę w szkole macierzystej). Pamiętać należy, że w przypadku nauczania tej grupy dzieci istnieje również podział na szkołę podstawową z pierwszym (klasy I-III), drugim (klasy IV-VI) i trzecim (gimnazjum) etapem edukacyjnym oraz, że w trakcie edukacji realizowana jest odrębna podstawa programowa adekwatna do potrzeb i możliwości rozwojowych tej grupy uczniów („Podstawa programowa kształcenia ogólnego uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym w sześcioletnich szkołach podstawowych i gimnazjach” z dn. 04.01.2001 roku zamieszczona w Dz.U. nr 5 z dn. 24.01.2001 roku).

**Głównym celem edukacji osób niepełnosprawnych intelektualnie głębszego stopnia jest rozwijanie ich autonomii, personalizacja, socjalizacja a także w ramach posiadanych przez nie realnie możliwości wyposażenie w umiejętności niezbędne do życia w społeczeństwie.** Podstawa programowa kształcenia ogólnego dla tej grupy uczniów nie przypisuje jednak kolejnym etapom edukacyjnym odrębnych celów i nie wyróżnia dla nich odrębnych zadań ani treści nauczania. Wynika to ze specyfiki rozwoju uczniów z głębszą niepełnosprawnością intelektualną, wobec których działania edukacyjne niezależnie od pobytu ich w szkole mogą nie wykraczać poza pewien wąski obszar. W kształceniu tych dzieci obowiązują także zupełnie różne niż w szkole ogólnodostępnej, czy w szkole dla dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną zajęcia edukacyjne (z wyjątkiem pierwszego etapu, gdzie edukacja odbywa się w ramach kształcenia zintegrowanego).

Cytowana powyżej podstawa programowa podkreśla, że edukacja dzieci i młodzieży z głębszą niepełnosprawnością intelektualną polega na integralnej realizacji funkcji wychowawczej, dydaktycznej i opiekuńczej szkoły z uwzględnieniem specyficznych form i metod pracy oraz zasad nauczania. Specyfika ta polega na wychowaniu i nauczaniu całościowym, zintegrowanym, opartym na wielozmysłowym (polisensorycznym) poznawaniu otaczającego świata w całym procesie edukacji. Głównym celem edukacji tej grupy uczniów jest wyposażenie ich w takie umiejętności i wiadomości aby mogli: porozumiewać się z otoczeniem w najpełniejszy sposób (werbalnie lub pozawerbalnie), zdobywać maksymalną niezależność życiową w zakresie zaspokajania podstawowych potrzeb, być zaradnymi w życiu codziennym, adekwatnie do indywidualnego poziomu sprawności umiejętności, mieć poczucie sprawczości, uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi członkami danej zbiorowości.

Praca z uczniem z głębszym upośledzeniem umysłowym opiera się zawsze na indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym (IPET), opracowanym dla każdego ucznia na podstawie wielospecjalistycznej oceny poziomu jego funkcjonowania i zawierającym realne, szczegółowe cele, zadania i treści, mieszczące się w sferze jego najbliższego rozwoju. **Oceny bieżące i oceny dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym oraz ocena z zachowania są zawsze ocenami opisowymi.**

Indywidualne programy edukacyjne winny być opracowywane przez zespół wszystkich - bez wyjątków - nauczycieli i innych specjalistów pracujących z uczniem. Do zadań członków tego zespołu należy:

- ustalanie dla każdego ucznia w określonych odstępach czasu, nie rzadziej jednak niż raz w roku, oceny poziomu funkcjonowania. Dokumentowanie to ma charakter ciągły, obejmując cały czas pobytu ucznia w szkole. Do rejestrowania oceny zmian w funkcjonowaniu ucznia mogą być stosowane różne dokumenty, opisane w literaturze pedagogicznej lub wypracowane w danej placówce;
- programowanie aktywności indywidualnej i zbiorowej uczniów z równoczesnym zaangażowaniem sfery umysłowej, emocjonalno-motywacyjnej i działaniowej;
- programowanie zintegrowanych oddziaływań rehabilitacyjnych wspierających rozwój ucznia (w tym również uwzględnienie roli rodziny). Propozycja ta stanowi podstawę do konstruowania owych programów indywidualnych.

### **Podstawowe założenia edukacji osób niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu umiarkowanym i znacznym**

Edukacja osób z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym (czyli z niepełnosprawnością intelektualną stopnia umiarkowanego i znacznego) polega na integralnej realizacji funkcji wychowawczej, dydaktycznej i opiekuńczej szkoły z uwzględnieniem specyficznych form i metod pracy oraz zasad nauczania, opisanych przez współczesną pedagogikę.

Praca z tymi osobami powinna opierać się na kilku założeniach:  
Nawiązanie pozytywnego kontaktu emocjonalnego nauczyciela z uczniem jest podstawowym warunkiem efektywnej pracy.

Każdy uczeń posiada swoje uzdolnienia i braki, własne tempo i rytm rozwoju. Mogą u niego występować zachowania nietypowe (agresja, autostymulacja itp.).

Nieodzowna jest więc ze strony nauczycieli znajomość postępowania terapeutycznego.

Wczesne podjęcie oddziaływań rehabilitacyjnych daje szansę na optymalizację rozwoju ucznia.

Sprawność ruchowa, rozwój umysłowy i dojrzałość społeczna ucznia z upośledzeniem umysłowym może ulegać poprawie w wyniku oddziaływań uwzględniających czynniki indywidualne i społeczne.

Nawet niewielkie postępy ucznia powinny być wzmacniane pozytywnie, natomiast brak postępów nie podlega wartościowaniu negatywnemu.

W edukacji wskazane jest nawiązanie współpracy z rodziną (opiekunami) ucznia, włączanie jej w tworzenie planu pracy z uczniem, a także w miarę możliwości w realizowanie pewnych części planu w domu. Wskazany jest także udział rodziny w konsultacjach dotyczących postępów i trudności ucznia.

Istotne jest wspieranie rodziców (opiekunów) w ich pracy z dzieckiem (zgodnie ze specyfiką rodziny, wyznawanymi przez nią wartościami, kultywowaną tradycją).

Konieczna jest organizacja rehabilitacyjnej działalności szkoły, która przygotowuje środowisko do przyjęcia osób niepełnosprawnych intelektualnie, ich zaakceptowania i udzielenia im pomocy.

Nauczyciel ma prawo wyboru szczególnych metod, form pracy i środków dydaktycznych, kierując się ich przewidywaną skutecznością. Na każdym etapie pracy, począwszy od planowania, obowiązuje go jednak stosowanie zasad ortodydaktyki:

- gruntowna znajomość dziecka i przychodzenie mu z racjonalną, specjalistyczną pomocą;
- dostosowanie poczynań pedagogicznych do możliwości i potrzeb uczniów oraz warunków środowiskowych:
- indywidualizacja wymagań, metod, doboru środków dydaktycznych oraz organizacji i tempa pracy;
- przystępność treści nauczania;
- stopniowanie trudności;
- aktywny i świadomy udział dziecka w procesie nauczania - uczenia się;
- wszechstronna pogładowość i przykład;
- zintegrowane oddziaływanie (spójność, korelacja wewnątrz- i międzyprzedmiotowa, współdziałanie specjalistów);
- trwałość osiągnięć, umiejętność korzystania z nich i dalsze ich doskonalenie:
  - systematyczność (planowy i logiczny układ materiału nauczania);
  - trwałość wiedzy (stałe utrwalanie nabytych wiadomości, umiejętności);
  - wiązanie teorii z praktyką (zastosowanie w życiu codziennym).

## **Cele edukacyjne**

Głównym celem edukacji jest rozwijanie autonomii ucznia niepełnosprawnego, jego personalizacja oraz socjalizacja, a także - w ramach posiadanych przez niego realnych możliwości - wyposażenie w takie umiejętności i wiadomości, aby:

- mógł porozumiewać się z otoczeniem w najpełniejszy sposób, werbalnie lub pozawerbalnie; zdobył maksymalną niezależność życiową w zakresie zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych;
- był zaradny w życiu codziennym adekwatnie do własnego, indywidualnego poziomu sprawności i umiejętności oraz miał poczucie sprawczości;
- mógł uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi członkami danej zbiorowości, znając i przestrzegając (w ramach swoich możliwości) ogólnie przyjętych norm współżycia społecznego, zachowując przy tym prawo do swojej inności.

**Wynikają z tego następujące cele szczegółowe:**

- kształtowanie umiejętności porozumiewania się z otoczeniem zarówno za pomocą mowy, jak i alternatywnych i augmentatywnych sposobów komunikacji. Umiejętność czytania i pisanie (w zakresie możliwym do osiągnięcia przez ucznia niepełnosprawnego intelektualnie) rozumiana jest jako jedna z form komunikacji, ułatwiająca funkcjonowanie w otaczającym świecie. Pamiętajmy, że mogą być takie sytuacje, gdy tych kompetencji dany uczeń nigdy nie osiągnie.
- kształtowanie i rozwijanie umiejętności i kompetencji społecznych.
- kształtowanie umiejętności samoobsługi, polegające na:  
rozwijaniu umiejętności i sprawności niezbędnych w codziennych sytuacjach, związanych z ubieraniem się, jedzeniem, higieną osobistą, czynnościami fizjologicznymi, ochroną organizmu przed czynnikami szkodliwymi; kształtowaniu w tym zakresie nawyków i postaw ogólnie akceptowanych.
- kształtowanie postaw i zachowań prozdrowotnych.
- umożliwianie poznawania najbliższego środowiska społeczno-kulturowego oraz przygotowanie ucznia do pełnienia w nim różnorodnych ról poprzez aktywne uczestnictwo w różnych formach życia społecznego, kulturalnego i religijnego.
- wdrażanie do kulturalnego, społecznie akceptowanego sposobu bycia.
- umożliwienie poznawania środowiska przyrodniczego i wychowanie do życia w harmonii z przyrodą oraz kształtowanie postaw proekologicznych.
- uczenie praktycznego stosowania pojęć (przestrzennych, ilościowych, jakościowych i czasowych) i działań matematycznych w każdej przeżywanej przez ucznia sytuacji.
- rozwijanie twórczej aktywności ucznia w dziedzinie plastyki, muzyki i tańca ze względu na jej znaczące wartości terapeutyczne.
- wyposażanie ucznia w umiejętności pozwalające mu na samodzielne korzystanie z urządzeń socjalnych i technicznych powszechnego użytku, zgodnie z ich przeznaczeniem (do osiągnięcia tego celu niezbędne są ćwiczenia sprawności manualnej, orientacji przestrzennej, koordynacji wzrokowo-ruchowej i koncentracji uwagi).
- stymulowanie i rozwijanie sprawności fizycznej ucznia poprzez organizowanie zabaw i gier ruchowych oraz ćwiczeń gimnastycznych o charakterze korekcyjno-kompensacyjnym, a także popularyzowanie dyscyplin sportowych dla niepełnosprawnych.
- rozwijanie indywidualnych zdolności, cech charakteru i zainteresowań ucznia w kierunkach, które mogą zapewnić mu różne formy aktywności po ukończeniu szkoły.

**Najkorzystniejszą formą edukacji uczniów upośledzonych w stopniu umiarkowanym lub znacznym jest jednakże szkoła specjalna**, gdzie metody, zasady, formy, organizacja i sposoby nauczania są optymalnie dostosowane do potrzeb, możliwości i ograniczeń tej grupy dzieci. W szkolnictwie specjalnym wszyscy nauczyciele mają odpowiednie przygotowanie zawodowe do pracy z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie, szkoły posiadają odpowiednie wyposażenie, pomoce dydaktyczne oraz

możliwość kompleksowej rehabilitacji dziecka przez wykwalifikowaną kadrę. Klasy są mało liczne i przez to istnieje możliwość pełnej indywidualizacji pracy z dzieckiem (co praktycznie niewykonalne jest w szkole masowej).

## **ZAŁĄCZNIK Nr 1**

### **PODSTAWA PROGRAMOWA KSZTAŁCENIA OGÓLNEGO DLA UCZNIÓW Z UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W STOPNIU UMIARKOWANYM LUB ZNA CZNYM W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH I GIMNAZJACH**

#### Wskazania ogólne

1. Edukacja uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym polega na integralnej realizacji funkcji dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły, z uwzględnieniem specyficznych form i metod pracy oraz zasad nauczania, opisanych przez współczesne nauki społeczno-pedagogiczne.
2. Specyfika kształcenia uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym polega na nauczaniu i wychowaniu całościowym, zintegrowanym, opartym na wielozmysłowym poznawaniu otaczającego świata - w całym procesie edukacji. W stosunku do uczniów, zwłaszcza uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu znacznym, przez cały okres kształcenia w szkole podstawowej, a następnie w gimnazjum, działania edukacyjne są ukierunkowane na zaspokajanie specyficznych potrzeb edukacyjnych tych uczniów, odpowiednio do ich możliwości psychofizycznych. Przy ustalaniu kierunków pracy z uczniem należy uwzględniać indywidualne tempo rozwoju ucznia. Z tego względu podstawa programowa nie wyróżnia odrębnych celów, zadań ani treści nauczania dla kolejnych etapów edukacyjnych w szkole podstawowej i gimnazjum.

Edukacja uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym opiera się na indywidualnych programach edukacyjnych, opracowanych przez nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniami na podstawie odrębnych przepisów.

3. Nauczyciele prowadzą zajęcia edukacyjne zgodnie z indywidualnym programem edukacyjnym, zachowując korelację treści nauczania i wychowania. Czas zajęć i przerw należy dostosować do możliwości i potrzeb uczniów. O doborze uczniów do oddziałów decydują głównie ich potrzeby edukacyjne i możliwości psychofizyczne, w mniejszym stopniu wiek i lata nauki.
4. Na każdym etapie edukacyjnym w szkole podstawowej i gimnazjum wyodrębnia się:
  - 1) zajęcia edukacyjne:
    - funkcjonowanie w środowisku,
    - muzyka z rytmiką,
    - plastyka,
    - technika,
    - wychowanie fizyczne,
    - etyka,

## 2) zajęcia rewalidacyjne.

5. Nawet niewielkie postępy ucznia powinny być wzmacniane pozytywnie, natomiast brak postępów nie podlega wartościowaniu negatywnemu.
6. Wskazane jest nawiązanie współpracy z rodziną ucznia, włączanie jej w działalność rewalidacyjną prowadzoną na terenie szkoły, a także w miarę możliwości kontynuacja przez rodziców niektórych elementów tej działalności w domu ucznia. Konieczna jest też taka organizacja działalności rewalidacyjnej szkoły, która przygotowuje środowisko lokalne do przyjęcia i zaakceptowania ucznia i udzielania mu pomocy.
7. Pożądany jest udział rodziców (prawnych opiekunów) w konsultacjach dotyczących postępów i trudności ucznia, wspieranie przez szkołę ich wysiłków w pracy z uczniem (zgodnie ze specyfiką rodziny, wyznawanymi przez nią wartościami i kulturową tradycją).

## Cele edukacyjne

Celem edukacji uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym jest rozwijanie autonomii ucznia niepełnosprawnego, wdrażanie go do funkcjonowania społecznego, rozumienia i uznawania norm społecznych, a w szczególności wyposażenie go - stosownie do jego możliwości - w takie umiejętności i wiadomości, które pozwolą mu na postrzeganie siebie jako niezależnej osoby, oraz aby:

- 1) mógł porozumiewać się z otoczeniem w najpełniejszy sposób, werbalnie lub pozawerbalnie,
- 2) zdobył maksymalną samodzielność w zakresie zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych,
- 3) był zaradny w życiu codziennym, adekwatnie do indywidualnego poziomu sprawności i umiejętności, oraz miał poczucie decydowania o sobie,
- 4) mógł uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi członkami danej zbiorowości, znając i przestrzegając ogólnie przyjętych norm współżycia, zachowując prawo do swojej inności.

## Zadania szkoły

1. Tworzenie warunków niezbędnych do zapewnienia uczniowi komfortu psychicznego, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji, nawiązania pozytywnego kontaktu emocjonalnego nauczyciela z uczniem.
2. Dokonywanie wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia i na jej podstawie opracowywanie i modyfikowanie indywidualnego programu edukacyjnego.
3. Rozwijanie u ucznia motywacji do porozumiewania się z drugą osobą (rówieśnikiem, dorosłym), komunikowania potrzeb i stanów emocjonalnych.
4. Tworzenie sytuacji edukacyjnych i wykorzystywanie sytuacji życiowych do rozwijania umiejętności komunikacyjnych uczniów, w tym także umiejętności czytania i pisanie, jak również elementarnych umiejętności matematycznych.
5. Wdrażanie do samodzielnego wykonywania czynności związanych z samoobsługą, budzenie chęci pomocy innym.
6. Tworzenie sytuacji wychowawczych umożliwiających doświadczanie relacji społecznych, przygotowanie do pełnienia ról społecznych, wzmacnianie pozytywnych przeżyć związanych z pełnionymi rolami.
7. Uczenie zasad współżycia społecznego (w szczególności pomoc sąsiedzka i inne zachowania prospołeczne, poszanowanie godności osobistej drugiego człowieka, uprzejmość i życzliwość).

8. Kształtowanie umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach społecznych, uczenie umiejętności rozwiązywania sytuacji konfliktowych.
9. Uczenie umiejętności kierowania swoim postępowaniem, rozwijanie umiejętności dokonywania wyboru i budzenie poczucia odpowiedzialności za własne decyzje, uczenie obowiązkowości i kształtowanie niezależności uczuciowej.
10. Tworzenie sytuacji sprzyjających poznawaniu otoczenia, w którym przebywa uczeń, instytucji i obiektów, z których będzie w przyszłości korzystał.
11. Umożliwianie uczniowi udziału w różnych wydarzeniach społecznych i kulturalnych w roli odbiorcy i twórcy kultury, uczenie przy tym wyrażania swoich przeżyć i emocji.
12. Przybliżanie tradycji i obyczajów lokalnych, narodowych, rozbudzanie poczucia przynależności do społeczności lokalnej, regionu, kraju.
13. Umożliwianie poznawania środowiska przyrodniczego, budzenie zainteresowania i szacunku dla otaczającej przyrody i wychowanie do życia w harmonii z przyrodą.
14. Wspieranie rozwoju sprawności psychofizycznej uczniów, prowadzenie zajęć niezbędnych do rozwoju psychoruchowego.
15. Tworzenie warunków do uprawiania przez uczniów różnych dyscyplin sportu, udziału w zawodach sportowych, turystyce i krajoznawstwie.
16. Tworzenie warunków do zdobywania umiejętności technicznych i wykorzystywania ich w różnych sytuacjach życiowych. Umożliwianie korzystania z urządzeń technicznych, ułatwiających funkcjonowanie w życiu.
17. Zapewnienie uczniowi udziału w różnych zajęciach rewalidacyjnych wspierających rozwój i mających wpływ na możliwości kształcenia ogólnego oraz realizację treści podstawy programowej. Zajęcia rewalidacyjne są prowadzone w celu:
  - 1)wspomagania rozwoju ucznia,
  - 2)rozwijania psychofizycznej sprawności ucznia oraz zdolności do odniesienia sukcesu,
  - 3)rozwijania zainteresowań (w szczególności muzycznych, teatralnych, tanecznych, śpiewu i sportowych), sprawności manualnej oraz zdolności plastycznych,
  - 4)usprawniania funkcjonowania ucznia oraz jego kondycji fizycznej,
  - 5)wspomagania samodzielności społecznej,
  - 6)wdrażania do aktywności ruchowej i kształtowania umiejętności samodzielnego organizowania wypoczynku i rekreacji. Zajęcia rewalidacyjne są ustalane na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

## **Treści nauczania**

Zakres treści nauczania i wychowania w kształceniu uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym odpowiada indywidualnym potrzebom edukacyjnym i możliwościom psychofizycznym ucznia. Przy realizacji treści nauczania i wychowania należy wykorzystać możliwości, jakie stwarza środowisko społeczno-kulturowe ucznia oraz baza materialno-dydaktyczna szkoły. Zakres treści nauczania i wychowania ulega poszerzaniu w miarę nabywania przez uczniów wiadomości, umiejętności i sprawności.

### **1. Umiejętność samoobsługi:**

- 1)kształtowanie sprawności niezbędnych w codziennym życiu, dotyczących ubierania się, jedzenia, higieny osobistej, czynności fizjologicznych, ochrony organizmu przed szkodliwymi czynnikami,
- 2)kształtowanie nawyków i postaw ogólnie akceptowanych w tym zakresie.

### **2. Dbłość o zdrowie:**

- 1)przyjmowanie prawidłowej pozycji ciała, w szczególności podczas nauki,

- 2) utrwalanie podstawowych nawyków higienicznych i żywieniowych,
  - 3) unikanie czynników szkodliwych dla zdrowia,
  - 4) korzystanie z pomocy medycznej.
  3. Umiejętność porozumiewania się z otoczeniem, w tym:
    - 1) wykorzystywanie komunikatów pozawerbalnych,
    - 2) poznawanie wspierających lub alternatywnych metod komunikacji (w stosunku do uczniów napotykaających trudności w słownym porozumiewaniu się),
    - 3) doskonalenie słownictwa ucznia i umiejętności formułowania wypowiedzi,
    - 4) doskonalenie wymowy.
  4. Rozwijanie percepcji wzrokowej i spostrzegania:
    - 1) podczas obserwacji rzeczywistości i na obrazkach,
    - 2) przez manipulowanie przedmiotami i porządkowanie przedmiotów,
    - 3) przez wyszukiwanie różnic i podobieństw oraz zauważanie zmian w otoczeniu.
  5. Rozwijanie percepcji słuchowej przez:
    - 1) ćwiczenia wrażliwości słuchowej,
    - 2) ćwiczenia rytmiczne,
    - 3) ćwiczenia słuchu fonematycznego,
    - 4) analizę i syntezę słuchową.
  6. Ćwiczenia pamięci, w szczególności dotykowej, ruchowej i słownej.
  7. Nauka czytania i pisania z wykorzystaniem ćwiczeń:
    - 1) usprawniania spostrzegania wzrokowego i słuchowego,
    - 2) rozwijania orientacji przestrzennej,
    - 3) rozwijania sprawności manualnej i umiejętności pisania ręcznego,
    - 4) usprawniania koordynacji wzrokowo-ruchowej,
    - 5) usprawniania innych obszarów zgodnie z potrzebami ucznia.
- Biorąc pod uwagę indywidualne uwarunkowania uczniów, którzy nie nabędą umiejętności pisania ręcznego, należy, w miarę możliwości, przygotować ich do posługiwania się maszyną do pisania lub komputerem.
8. Elementarne umiejętności matematyczne:
    - 1) porównywanie,
    - 2) odwzorowywanie,
    - 3) porządkowanie zbiorów przedmiotów,
    - 4) liczenie i posługiwanie się pieniędzmi,
    - 5) mierzenie długości, objętości, ciężaru, czasu - z zastosowaniem prostych przyrządów pomiarowych.
  9. Poznawanie najbliższego otoczenia:
    - 1) szkoły,
    - 2) urzędów i innych instytucji,
    - 3) placówek kulturalnych,
    - 4) sklepów, punktów usługowych.
  10. Poznawanie najbliższego środowiska społeczno-kulturowego:
    - 1) aktywne uczestniczenie w różnych formach życia społecznego i kulturalnego,
    - 2) przygotowanie ucznia do pełnienia różnych ról społecznych (w tym roli dorosłej kobiety i dorosłego mężczyzny),
    - 3) wdrażanie do kulturalnego, społecznie akceptowanego sposobu bycia.
  11. Twórczość artystyczna:
    - 1) kontakt z dziełami muzycznymi, plastycznymi, filmowymi i teatralnymi,
    - 2) aktywność muzyczna, plastyczna i taneczna,

- 3)umiejętne stosowanie różnych środków artystycznego wyrazu,
- 4)rozwijanie specjalnych uzdolnień i zainteresowań kulturalnych.

#### 12. Poznawanie przyrody:

- 1)zapoznanie z różnymi środowiskami naturalnymi,
- 2)prowadzenie hodowli i upraw,
- 3)kształtowanie postaw proekologicznych w kontaktach z przyrodą.

#### 13. Zajęcia ruchowe:

- 1)zabawy i gry ruchowe służące rozwijaniu sprawności psychofizycznej,
- 2)ćwiczenia gimnastyczne i korekcyjne niezbędne do rozwoju psychoruchowego,
- 3)udział w zawodach sportowych, turystyce i krajoznawstwie,
- 4)wykorzystywanie nabytych umiejętności ruchowych w życiu codziennym,
- 5)przygotowanie do aktywnego spędzania wolnego czasu.

#### 14. Kształcenie techniczne:

- 1)poznawanie materiałów i produktów codziennego użytku, ich właściwości i zastosowań,
- 2)korzystanie z prostych narzędzi,
- 3)korzystanie z urządzeń socjalnych i technicznych powszechnego użytku, zgodnie z ich przeznaczeniem,
- 4)kształtowanie zachowań proekologicznych w trakcie posługiwania się narzędziami, korzystania z urządzeń socjalnych i technicznych.

#### Osiągnięcia:

Ze względu na specyficzny charakter edukacji uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, a także indywidualne tempo i zakres nauki każdego ucznia, osiągnięcia w poszczególnych sferach oddziaływań pedagogicznych i rewalidacyjnych są planowane indywidualnie. Dokonywana okresowo przez nauczycieli i specjalistów wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia umożliwia modyfikowanie indywidualnego programu edukacyjnego i dostosowanie poziomu oczekiwanych osiągnięć ucznia do jego możliwości.

## Uczeń słabowidzący

### Uczeń słabowidzący – krótka charakterystyka funkcjonowania

Słabo wzroczność definiowana jest w Międzynarodowej Klasyfikacji Niepełnosprawności i Upośledzeń jako „istotne obniżenie czynności wzrokowych, które utrudnia, ogranicza lub nawet uniemożliwia osobie nią dotkniętej wykonywanie zadań życiowych i pełnienie ról społecznych na poziomie uznanym za normalne, biorąc pod uwagę płeć, wiek i ewentualnie inne czynniki”. Dzieci słabo widzące posiadające orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego mogą (zgodnie z preferencjami rodziców) realizować obowiązek szkolny zarówno w specjalistycznych placówkach dla osób słabo widzących jak również w klasach integracyjnych lub szkole ogólnodostępnej. Na ogół przyjmuje się taką zasadę, że w szkole masowej mogą uczyć się dzieci słabo widzące, które są w stanie przy pomocy specjalnego oprzyrządowania czytać czarny druk. Słabo wzroczność spowodowana być może przez wiele czynników, jednostek chorobowych i urazów. Nie zdarza się jednakże sytuacja, by dzieci cierpiące na tą samą jednostkę chorobową, mające taką samą ostrość wzroku i pole widzenia

– widziały i funkcjonowały wzrokowo w otoczeniu tak samo. Na funkcjonowanie szkolne dziecka słabo widzącego wpływ ma wiele czynników, np.:

- poziom rozwoju intelektualnego,
- rozwój myślenia i mowy,
- możliwości kompensacyjne ze strony pozostałych analizatorów (dotyk, słuch, węch),
- umiejętność korzystania z oprzyrządowania wspomagającego analizator wzrokowy (okulary, lupy, powiększalniki),
- warunki środowiskowe i rodzinne.

Wszystkie dzieci z zaburzeniami funkcji wzrokowych mają jednakże specyficzne, podobne trudności w opanowaniu takich umiejętności szkolnych jak: czytanie, pisanie, poprawność ortograficzna, ujmowanie stosunków przestrzennych.

1. **Trudności w czytaniu** – znacznie spowolnione tempo czytania, czytanie sylabami utrzymujące się również w klasach starszych, silna koncentracja na technice czytania znacząco utrudniająca, a czasami nawet uniemożliwiająca rozumienie czytanego tekstu, „odgadywanie” końcowych sylab wyrazów – co zmienia sens czytanego tekstu, pomijanie – przeskakiwanie liter, zmiana kolejności liter, opuszczanie niektórych sylab, mylenie liter podobnych kształtem.

Przy właściwym oświetleniu, prawidłowo dobranych i stosowanych pomocach optycznych i odpowiednim treningu czytania uczniowie słabo widzący z normą intelektualną są w stanie opanować technikę czytania korzystając ze zwykłego druku.

2. **Trudności w pisaniu** – zapisywane przez osoby słabo widzące znaki często różnią się od pierwowzoru. Wskutek zaburzeń analizy i syntezy wzrokowej i niemożności prawidłowego różnicowania kształtów następuje mylenie liter o podobnym kształcie, opuszczanie drobnych elementów graficznych – kreseczek, ogonków. Zaobserwować można również nieforemne, zgeometryzowane kształty liter, brak połączeń między literami, różną wielkość liter w tym samym wyrazie, wpadanie na siebie sąsiadujących liter i wyrazów, trudności w utrzymaniu się w liniaturze. Tempo pisania jest wolno, a im dłuższy czas wykonywania pracy pisemnej, tym gorsza jej jakość.

3. **Trudności ortograficzne** – obniżenie percepcji wzrokowej, opóźnienia i zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej powodują utrudnienia i zakłócenia w odróżnianiu liter o podobnym kształcie i wielkości. Często zdarza się, że uczniowie poprawnie podają ustnie brzmienie wyrazu, a podczas pisania popełniają błędy nie kontrolując wzrokowo zapisywanego wyrazu czy tekstu.

Słaba pamięć wzrokowa nie oznacza jednak, że uczniowie słabo widzący nie są w stanie opanować prawidłowych ortografów wyrazów – wiedząc, że mają z prawidłowym zapisem kłopoty, zwracają większą uwagę podczas pisania na wyrazy z utrudnieniami, uczą się też pytać podczas pytań o prawidłowy ich zapis. Jest to proces długotrwały, ale przynoszący pozytywne efekty.

4. **Trudności w opanowaniu geometrii** – gotowość do uczenia się matematyki kształtowana jest poprzez samodzielne gromadzenie doświadczeń, obserwacji i porównań. Uczniowie słabo widzący często nie byli w stanie zgromadzić odpowiedniej ilości doświadczeń matematycznych lub też nie zostały one przez nich dokładnie zaobserwowane. Szczególnie dotyczy to obserwowania i rozumienia stosunków przestrzennych. Niemożność prawidłowej obserwacji i oceny, zaburzona wyobraźnia przestrzenna, zaburzony obraz figur – przekładają się na kłopoty w opanowaniu geometrii. Słabo utrwalone w pamięci obrazy wzrokowe znacząco hamują rozwój myślenia przestrzennego i koordynacji wzrokowo-ruchowej. W przyswajaniu definicji i pojęć geometrycznych udział bierze pamięć słowna, ale w przypadku dzieci

słabowidzących nie ma ona przełożenia na konkrety. Znacząco utrudnione jest również: rysowanie, porównywanie, kreślenie, zaznaczanie i odczytywanie.

### **Podstawowe zasady pracy z uczniem słabowidzącym**

Pracę nauczyciela uczącego dziecko słabo widzące ukierunkowują przede wszystkim możliwości dziecka i warunki, w jakich może wykorzystywać swój wzrok. Zaczynając pracę z dzieckiem słabo widzącym nauczyciel musi dokładnie zapoznać się z wszystkimi informacjami dotyczącymi jego rozwoju i funkcjonowania, w tym z:

- diagnozą okulistyczną i medyczną – zawierającą określenie stanu, rodzaju i zaawansowania schorzenia, informacje, czy schorzenie dotyczy tylko receptora, czy także połączeń nerwowych, czy schorzenie jest wyleczone, czy stan jest stabilny, czy postępujący, jakie są prognozy co do leczenia, czy istnieją schorzenia współistniejące, jakie lekarstwa dziecko przyjmuje i jaki ma wpływ na jego funkcjonowanie,
- diagnozą funkcjonalną wzroku (wykonaną przez terapeutę widzenia) – określającą stopień wykorzystania wzroku lub jego resztek, sposób wykorzystywania wzroku (tzn. co i jak dziecko stara się zobaczyć), określenie sfer, w których dziecko napotyka największe trudności. Diagnoza ta określa również z jakich pomocy optycznych i dydaktycznych uczeń powinien korzystać w trakcie edukacji oraz jaką wielkość druku jest w stanie odczytać,
- diagnozą psychologiczną (zawartą w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego) – określającą: poziom rozwoju poznawczego, stopień kompensacji percepcyjnej (w jakim stopniu uczeń wykorzystuje informacje uzyskiwane za pomocą pozostałych zmysłów – dotyku, słuchu, węchu, smaku – do poznania orientacji i lokomocji), ewentualne deficyty w zakresie funkcjonowania struktur korowych innych analizatorów (np. zaburzenia analizy i syntezy słuchowej, lateralizacji), zainteresowania i uzdolnienia dziecka (w tym jego zasoby – mocne strony), poziom rozwoju emocjonalnego, psychospołecznego i umiejętności przystosowawczych,
- sytuacją rodzinną dziecka – poznać jego rodziców, warunki materialne, socjalne, mieszkaniowe, zwyczaje i zainteresowania, atmosferę rodzinną, postawy rodzicielskie przejawiane wobec dziecka,
- diagnozą innych specjalistów (jeżeli występują ponadto inne zaburzenia w funkcjonowaniu dziecka).

W pracy z dzieckiem słabo widzącym obowiązują zasady powszechnie stosowane w pedagogice specjalnej tzn.:

- **zasada akceptacji dziecka** i jego specyficznych potrzeb edukacyjnych,
- **zasada dostosowania procesu dydaktycznego** tzn.: metod, form, organizacji, przebiegu, zasad i sposobów edukacji do potrzeb, możliwości i ograniczeń dziecka wynikających ze specyfiki posiadanych przez nie dysfunkcji wzrokowych,
- **zasada indywidualizacji pracy** – maksymalna indywidualizacja pracy dydaktycznej uwzględniająca zarówno możliwości wzrokowe ucznia jak i jego możliwości poznawcze – wolne tempo spostrzegania i poznawania prezentowanych treści, wolne tempo wykonywania takich czynności jak: pisanie, czytanie, rysowanie, prace manualne,
- **zasada konkretności i poglądowości nauczania** (poglądowość metod i środków dydaktycznych). Przekaz informacji poprzez prezentacje zróżnicowanego, wyraźnego, dużego, przejrzystego, typowego obrazu wzrokowego wsparty pełną aktywizacją procesów psychicznych ucznia poprzez dokładne objaśnienia, wskazówki do obserwacji, opis werbalny prezentowanego obrazu, pobudzanie myślenia logicznego (zwłaszcza umiejętności

porównywania). Prezentowane pomoce zawsze należy udostępniać uczniowi słabo widzącemu do indywidualnej obserwacji,

- **zasada dostosowania wymagań do indywidualnych możliwości** ucznia (szczególnie ważna przy nauce czytania i pisania) i uczniowie słabo widzący mają na ogół powolne tempo pracy, nie mogą więc nadążyć z przepisywaniem notatki z tablicy – należy więc skracać tekst i zapisywać tylko jego najważniejszy fragment,

- **zasada zmienności rodzaju zajęć** – czytanie lub pisanie przerywamy, gdy zaobserwujemy u ucznia najlżejsze objawy zmęczenia, uczymy dziecko świadomego odpoczynku wzrokowego (pozwalamy podejść do okna, popatrzeć na zieleń, błękit nieba, rośliny w klasie lub zamknąć na chwilę oczy). Praca wymagająca aktywności wzrokowej nie powinna trwać dłużej niż 10-15 minut (w przerwach nauczyciel powinien prowadzić ćwiczenia pamięciowo-słuchowe),

- **zasada korzystania w pracy z indywidualnych pomocy** – uczeń słabo widzący powinien mieć możliwość w czasie lekcji korzystania z indywidualnych pomocy optycznych i odpowiedniego rodzaju oświetlenia.

### **Metody pracy, wskazówki dydaktyczne**

Uczeń słabowidzący – z normą intelektualną realizuje taką samą podstawę programową jak jego pełnosprawni rówieśnicy. Na ogół korzysta z tych samych podręczników (jeżeli istnieje taka potrzeba, są to podręczniki z powiększonym drukiem). W pracy dydaktycznej stosuje się najczęściej metody praktyczne i aktywizujące oraz metody podające.

- **Metody podające:** wykład informacyjny, pogadanka, opis, opowiadanie, prelekcja, odczyt, anegdota (pamiętać należy, by przekazywane informacje były zwięzłe, wiernie odpowiadające rzeczywistości, nie zawierały szczegółów i zwracały uwagę na sedno sprawy – np. ustny opis przedmiotu ma zawierać pozbawiony szczegółów rysunek przedmiotu o mocnych konturach i barwach).

- **Metody eksponujące** – film, sztuka, ekspozycja (jeżeli jest to tylko możliwe pozwalamy dzieciom na dotykowe poznawanie przedmiotu).

- **Metody praktyczne** – pokaz, ćwiczenia laboratoryjne, metoda projektów i metoda tekstu przewodniego (podczas pokazu dbamy o dobre oświetlenie prezentowanego obiektu dodając zawsze komentarz słowny i zwracając uwagę na zasadnicze cechy przedmiotu).

- **Metody programowe** – np. z użyciem komputera, podręcznika programowego (zadbać należy o duży ekran komputera i odpowiednią wielkość czcionki).

- **Metody problemowe** – wykład problemowy, wykład konwersatoryjny, gry dydaktyczne, dyskusja dydaktyczna – burza mózgów, okrągłego stołu, wielokrotna, panelowa, metaplanu.

### **Praktyczne wskazówki do pracy z uczniem w czasie lekcji**

**W organizacji pracy dziecka słabo widzącego w klasie zwrócić należy uwagę na kilka bardzo istotnych czynników.**

#### **1. Miejsce pracy**

Osoba słabo widząca poznać musi miejsce, w którym będzie się uczyć. Przewodnikiem musi być osoba dorosła, która oprowadzi dziecko po szkole, zwracając uwagę na schody, zakręty korytarza, stronę, na którą otwierają się drzwi. Schody, progi, kanty najbezpieczniej jest oznaczyć plastikową folią o chropowatej powierzchni w kolorze kontrastowym do barwy ścian. Informujemy dziecko o sposobach oznaczenia oraz niebezpiecznych miejscach. Ważne

jest, aby miejsca, gdzie uczeń słabo widzący będzie przebywał i pracował, pomalowane były na matowo (ściany, podłogi, sufity), aby nie dochodziło do olśnień gałki ocznej. Szczególnie dokładnie uczeń słabo widzący musi poznać swoją klasę - rozkład mebli, własne miejsce pracy - należy zadbać, by układ był stały, a o wprowadzonych zmianach, np. podczas pracy w zespołach, uprzedzić dziecko. Najlepiej jest wspólnie ustalić odległości między ławkami i innymi sprzętami, by uczeń mógł swobodnie poruszać się między nimi. Sala, gdzie pracuje słabo widzący, wyposażona powinna być w dużą, matową tablicę z dodatkowym oświetleniem nad nią, do której uczeń może podejść zawsze, gdy uzna, że jest mu to potrzebne. Zadbać należy także o zaopatrzenie okien w klasie w łatwe w użyciu zasłony lub żaluzje, by regulować dopływ światła naturalnego.

Indywidualne miejsce pracy organizujemy zgodnie z zaleceniami okulisty - na ogół w pierwszym rzędzie, by dziecko mogło swobodnie korzystać z tablicy. Jeśli uczeń cierpi na światłowstręt, należy zaproponować mu miejsce z dala od okna. Zwracamy także uwagę na utrzymywanie porządku w indywidualnej półce czy szufladzie dziecka - łatwiej i szybciej odnajdzie potrzebne na lekcji przybory, gdy będą one miały ustalone miejsce. Stolik do pracy ucznia słabo widzącego powinien mieć dodatkowe źródło światła (lampka z regulowanym ramieniem i tzw. ściemniaczem) używane w miarę potrzeb oraz wyposażony powinien być w tzw. „czytnik” - podstawkę pod książkę z możliwością regulowania kąta nachylenia w stosunku do oka. Bardzo pożądany jest stolik, którego boki zaopatrzone są w listwę - dziecko nie gubi wtedy drobnych przedmiotów.

## **2. Oświetlenie**

Sala, gdzie uczą się słabo widzący, oświetlona powinna być na poziomie górnej granicy zakresu przewidzianego dla klas szkolnych w normie PN/E - O 2030. Znacznie silniejsze powinno być natężenie światła nad tablicą (instalowane nad nią dodatkowo) oraz na pulpicie ławki czy miejscu prezentacji rysunków, obiektów (dodatkowa lampa). Zasadą jest, aby dodatkowe źródło światła miało regulowany statyw umożliwiający skierowanie promieni na miejsce pracy, omijając przeszkody dające cień, nie rażące oczu. Możliwość dogodnego ustawienia lampki, reflektora pozwala osobie słabo widzącej przyjąć podczas pracy optymalną pozycję ciała. Najzdrowsze jest światło dzienne, należy więc tak zorganizować miejsce pracy, by uczeń mógł z niego korzystać mając twarz w cieniu, a promienie słoneczne oświetlają, np. czytany tekst.

## **3. Dobór podręczników, książek**

Od dłuższego czasu nauczyciele sami dokonują wyboru podręczników dla swoich uczniów. Na rynku jest wiele propozycji, jednak jeśli z podręcznika ma korzystać słabo widzący, musi być to dla niego podręcznik dostępny wzrokowo. Wybierać należy książki, których druk jest możliwy do odczytania dla dziecka przy korekcji szkieł, zastosowaniu indywidualnych pomocy optycznych. Najodpowiedniejsza wydaje się czcionka 12-14 punktowa, z dużym „światłem” - odległością między wyrazami, wierszami. Druk musi być kontrastowy, nie przebijający na drugą stronę. Za najlepszą długość linijki tekstu uznaje się taką, która zawiera 39 liter (niezależnie od wielkości), tekst nie może być nadmiernie rozsunięty. Dokonując wyboru podręcznika należy pominąć te, w których druk jest umieszczony na kolorowym, ciemnym tle lub wysokość czcionki jest zbyt mała. Podane warunki spełnia większość podręczników proponowanych przez wydawnictwa dla klas nauczania zintegrowanego. Do klas starszych można zamawiać w PZN książki z powiększonym drukiem. Pewnym problemem jest korzystanie z zeszytów ćwiczeń do różnych

przedmiotów. Najprostszym rozwiązaniem jest odbijanie i powiększanie odpowiednich stron lub ich fragmentów na kserokopiarce lub wklejanie dodatkowych kartek do pisania.

#### **4.Czytanie**

Opanowanie tej podstawowej techniki pracy szkolnej jest dla osób słabo widzących bardzo żmudne i absorbujące. Większość uczniów słabo widzących czyta znacznie wolniej niż ich rówieśnicy. Potrzebują więcej czasu na dokonanie dokładnej analizy i syntezy wzrokowo-słuchowej spostrzeganych liter i głosek, zapamiętanie ich wyglądu, brzmienia, kolejności w wyrazie. Niekiedy powtarzają ten proces kilkakrotnie, by być pewnym swych spostrzeżeń. Zrozumienie sensu czytanego wyrazu, zdania następuje z pewnym odroczeniem czasowym. Bywa i tak, że sama technika czytania tak pochłania ucznia, że nie rozumie już sensu czytanego tekstu; dla zrozumienia konieczne jest wtedy ponowne odczytanie. Często zdarza się, że słabo widzący nie kontrolują na stronie miejsca pracy, „gubią tekst”. By ułatwić dziecku pracę stosujemy zakładki - z jednobarwnego, ciemnego kartonu, które ograniczają pole widzenia do danej linijki. Dobrze sprawdzają się także w praktyce „zakładki z okienkiem” - prostokątnym wycięciem w zakładce o wysokości czcionki w używanych podręcznikach, zasłaniające pozostałe rzędy tekstu. Szczególnie przydatne są one w nauczaniu zintegrowanym, gdy uczymy dziecko czytać sylabami. Podobną rolę zaznaczenia czytanego miejsca może spełnić kolorowy spinacz. Gdy zdarza się, że słabo widzący musi wykorzystać książkę, gdzie tekst przebija z poprzedniej strony - podkładamy pod nią ciemną kartkę. Kontrast poprawić także można używając kolorowych folii nakładanych na kartkę. O doborze koloru decyduje zawsze dziecko (dostępne są folie żółte, zielone, różowe, niebieskie). By oznaczyć wybrane fragmenty, miejsca tekstu, używamy kolorowych flamastrów, zakreślaczy. Zawsze zachęcamy dziecko, by wypracowało w czasie czytania najdogodniejszą dla siebie technikę - może trzymać oczy i głowę nieruchomo przemieszczając książkę lub przemieszczać oczy i głowę nad nieruchomą książką. Ważne jest, by w czasie czytania dziecko używało dostosowanych do swego stanu widzenia, czystych pomocy optycznych.

#### **5. Zeszyty**

Drugą bardzo trudną do opanowania dla słabo widzącego techniką pracy szkolnej jest pisanie. Rozpoznawanie, zapamiętanie, odwzorowanie kształtu liter i innych znaków graficznych jest trudne. Aby dziecko dokładnie poznało kształt liter, znaków matematycznych, stosujemy poznanie dotykowe. Uczniowie spostrzeganie wzrokowe wzmacniają dotykiem - poznają kształt wypukły liter, znaków wykonanych plasteliny, masy solnej lub wytłoczonych w papierze. Stosujemy także powiększone szablony liter małych, wielkich, drukowanych i pisanych oraz znaków cyfr matematycznych. Narzędziem używanym podczas początkowej nauki pisania najczęściej jest miękki ołówek (2-3B) wyraźnie kontrastujący z kartką dający się łatwo wytrzeć, gdy został popełniony błąd. Decyzję o pisaniu w najdogodniejszym dla siebie zeszycie podejmuje uczeń. Nauczyciel proponuje i przeprowadza próby pisania na kartkach o różnej wielkości i kolorach (czarna, zielona, różowo-żółta), liniaturze, kratkach (czarna, zielona) lub kartkach gładkich. Dziecko może także pracować na luźnych kartkach papieru wpinanych do skoroszytu. Zeszyty o wyraźnej, powiększonej liniaturze dostępne są w PZN. Jeśli uczeń decyduje się na pracę w zeszycie w kratkę, wskazane jest, by był to zeszyt o formacie A-4, ułatwiający zapis dłuższych zdań, zapisów matematycznych. Dzieci potrafiące pisać używają najczęściej czarnych (lub ciemno piszących) cienkopisów, długopisów, flamastrów pozostawiających wyraźny ślad. Zdarza się, że używając cienkopisów tusz przebija na drugą stronę, aby do tego nie dopuścić stosujemy

podkładkę pod kartkę lub dziecko pisze tylko na jednej stronie zeszytu. Używanie podkładki z ciemnego kartonu pozwala lepiej rozróżnić brzeg kartki od tła - dziecko jest w stanie rozmieścić tekst na stronie, nie wychodzi poza brzeg kartki.

## **Podsumowanie**

Praca z dzieckiem słabo widzącym w szkole masowej stanowi dla nauczyciela ogromne wyzwanie zawodowe. Uczniowie słabo widzący napotykają w trakcie edukacji na ogromne trudności, których pokonanie wymaga wielkiej pracy i wsparcia ze strony nauczyciela. Często tracą oni wiarę w powodzenie i osiągnięcie sukcesu, mają zaniżoną samoocenę i brak wiary we własne możliwości. W pracy ze słabo widzącymi nie ma jednej metody, którą można by szczególnie polecić. Każde dziecko jest bowiem niepowtarzalne i wymaga zastosowania w edukacji innych metod i środków dydaktycznych oraz innego podejścia pedagogicznego. Nauczyciel aby wykorzystać prawidłowo zasoby dziecka musi je poznać i dostosować metody pracy dydaktycznej do jego potrzeb, możliwości i ograniczeń. Indywidualne programy edukacyjne muszą być tworzone w oparciu o dogłębną znajomość funkcjonowania konkretnego ucznia słabo widzącego. Dopiero w oparciu o taki program można praktycznie wspierać edukację dziecka i stymulować jego rozwój.

Opracowano na podstawie artykułu Małgorzaty Sobocińskiej, tyflop pedagoga, doradcy metodycznego ds. szkolnictwa specjalnego zamieszczonym w Poradniku Edukacyjnym 9/2004 wydanym przez ODN w Warszawie pt. „Metody pracy z uczniem niepełnosprawnym”.

## **Bibliografia**

1. E. Bendych Rewalidacja dzieci i młodzieży z uszkodzonym wzrokiem - wybrane zagadnienia, 1984.
2. J. Kwapisz, J. Kwapisz Orientacja przestrzenna i poruszanie się niewidomych i słabowidzących, 1990.
3. T. Majewski Psychologia niewidomych i niedowidzących, 1983.
4. T. Majewski Poradnik metodyczny dla nauczycieli pracujących z dziećmi z uszkodzonym wzrokiem w systemie integracyjnym, Warszawa 1997.
5. T. Majewski Słabowzroczność w świetle Międzynarodowej Klasyfikacji Uszkodzeń, Niepełnosprawności i Upośledzeń [w:] „Przegląd Tyflop pedagogiczny”, 1993 nr 1-2.
6. Norris, Haring Schlieferlbusch Nauczanie specjalne, 1982.
7. Pilecki, E. Skrzetuska Nauczanie niedowidzących w klasach 4-8, 1991.
8. J. Popławska, B. Sierpińska Zaczniemy razem. Dzieci specjalnej troski w szkole podstawowej, 2001.
9. Z. Sękowska Tyflop pedagogika, 1981.
10. Z. Sękowska Pedagogika specjalna, 1982.
11. Z. Sękowska Rewalidacja dzieci niedowidzących w nauczaniu początkowym, 1985.
12. G. Walczak Stymulacja widzenia słabowidzących dzieci, 1998.

## **Uczeń słabosłyszący**

## **Charakterystyka funkcjonowania psychospołecznego i szkolnego**

Na prawidłowy słuch każdego człowieka składa się niezakłócone funkcjonowanie wszystkich odcinków drogi słuchowej. Droga ta zaczyna się od ucha zewnętrznego, przewodzących falę dźwiękową, idzie przez ucho wewnętrzne, kodujące liczne cechy bodźca dźwiękowego i dalej przez nerw słuchowy i dalsze centralne szlaki słuchowe w mózgu. Świadome rozpoznawanie, czyli rozumienie ciągu dźwięków (np. mowy) odbywa się dopiero w CUN. Upośledzenie słuchu nie jest chorobą, ale objawem działania czynników uszkadzających, na którymś z odcinków drogi słuchowej. Samo stwierdzenie niedosłuchu nie wystarcza więc do tego, aby podjąć przynoszące efekty działania naprawcze. Do tego potrzebna jest diagnoza uwzględniająca wszystkie aspekty związane z powstawaniem wady, tj.: moment ujawnienia zaburzenia, lokalizację patologii, przyczynę wady słuchu oraz głębokość i zakres ubytku słuchu. Diagnozę taką posiada każde dziecko słabosłyszące i z nią powinien zapoznać się nauczyciel.

Wyróżniamy następujące stopnie niedosłuchu:

- Niedosłuch lekkiego stopnia: 21 - 40dB

Nie wszystkie elementy mowy potocznej są identyfikowane. W zależności od poziomu hałasu (np. w klasie szkolnej), od odległości od osoby mówiącej i od konfiguracji audiogramu dziecko może reagować rozmaicie. Prawidłowo rozwijające się dziecko nie powinno mieć żadnych kłopotów z kształtowaniem języka i rozwojem mowy. Zachowana jest prawidłowa artykulacja, rytm i intonacja mowy. Mogą być problemy z wysłuchiowaniem głosek wysokich. Dziecko zaczyna natomiast tracić zdolność selektywnego słyszenia w hałasie. Jest bardziej zmęczone niż inni, ponieważ aby rozumieć - musi starać się być stale skoncentrowane. Nie jest to - jak wiadomo - realne. W takich przypadkach, choć nie rozpoznaje się (ani nawet nie podejrzewa) niedosłuchu, dziecko jest oskarżane o "nieuwagę" czy "brak koncentracji" i - niestety - pozostawiane samo sobie.

Dorosły z tego rodzaju ubytkiem słuchu, mając ukształtowane wcześniej odpowiednie kompetencje językowe, radzi sobie dobrze. Wyjątkiem są osoby, których praca polega na stałych kontaktach z ludźmi. Wymagają one pomocy i aparatuowania, aby ich słuch był wydolny socjalnie.

- Niedosłuch umiarkowanego stopnia: 41 - 70 dB

Próg słyszenia jest na poziomie natężenia zwykłej mowy potocznej odbieranej z około 1 - 1,5 metra. W dolnym przedziale (41-50 dB) bez aparatów możliwe jest rozumienie głośniejszej mowy, szczególnie w sytuacji dobrej znajomości słownictwa. Pomocne jest czytanie z ust. W górnym przedziale (60 - 70 dB) dziecko może nie dosłyszeć nawet do 100% informacji. U dzieci zawsze konieczna jest rehabilitacja słuchu i mowy w aparatach słuchowych. W szkole pomocne może być także urządzenie wspomagające, tzw. system FM, do przewodzenia dźwięku z pominięciem dźwięków zakłócających. Przy prawidłowym aparatuowaniu i rehabilitacji mowy i języka osiągnięcia dziecka z uszkodzonym narządem słuchu mogą dorównywać dziecku słyszącemu, często jednak pojawiają się z pewnym opóźnieniem w stosunku do ogólnego rozwoju. Jedynym zaburzeniem może być nosowe, mniej dźwięczne zabarwienie głosu. Przeważnie jednak dołącza się opóźnienie rozwoju języka i związane z nim trudności w porozumiewaniu się. Program i system nauczania powinien być uzależniony od możliwości konkretnego dziecka oraz jego kompetencji językowych.

Utrata słuchu o charakterze postlingwalnym w tym zakresie, a więc u starszych dzieci, młodzieży i dorosłych, dzięki nowoczesnej technice aparatuowania nie stanowi ograniczenia w życiu codziennym.

- Niedosłuch znacznego stopnia: 71 - 90 dB

Do odbioru mowy konieczne jest odpowiednie wzmocnienie dźwięków (osoba z takim niedosłuchem odbiera dźwięki głośne, o dużym natężeniu), a mowa nie rozwinię się, jeżeli dziecko nie będzie wcześniej aparaturowane i właściwie rehabilitowane. Utrata słuchu w okresie perilingwalnym powoduje cofanie się mowy, a powstała po jej pełniejszym wykształceniu - zaburzenia barwy głosu. Edukacja dzieci (od momentu wykrycia wady słuchu) - jeśli nastawiona na opanowanie przez nie mowy dźwiękowej - wymaga specjalnego programu słuchowo-oralnego z naciskiem na wszystkie sprawności słuchowe, językowe, wczesną naukę czytania, rozwój pojęć. Nie mając dostępu do wychowania i terapii uwzględniających te właśnie szczególne potrzeby słuchowe, dzieci o takim zaburzeniu słyszenia na ogół funkcjonują jak całkowicie głuche.

- Niedosłuch głębokiego stopnia: powyżej 90 dB

Wśród dzieci z niedosłuchem powyżej 90 dB spotyka się największe różnice w możliwościach słuchowych. Z jednej strony pewna ich część, z czasem i w efekcie terapii słuchu i mowy, może mieć podobne osiągnięcia jak dzieci z grupy poprzedniej. Z drugiej zaś strony jest pewien procent dzieci, które pomimo posiadania pewnej wrażliwości słuchowej nie są w stanie jej wykorzystywać. Zależy to w dużej mierze od zakresu odbieranych częstotliwości, ale także od tego, czy podjęto wczesne aparaturowanie, jak przebiegała tzw. rehabilitacja i od ogólnych możliwości rozwojowych dziecka. Ważne jest też objęcie interdyscyplinarną opieką całej rodziny. Dzieci wymagają stałej oceny potrzeb w odniesieniu do pojawiających się możliwości i modyfikowania terapii wraz z rozwojem określonych umiejętności. Pomimo tego około 15% z nich może wymagać wszczepienia implantu ślimakowego dla umożliwienia rehabilitacji drogą słuchową.

W przypadku głębokiej utraty słuchu nie jest możliwe słyszenie cichszych elementów rozmowy, także przy zastosowaniu aparatu słuchowego. Pole dynamiki (różnica między progiem percepcji a progiem dyskomfortu w aparacie wzmacniającym) wynosi często zaledwie kilka decybeli, co powoduje trudności w zaakceptowaniu aparatu i wymaga ograniczenia wzmocnienia. Jest to odczuwalne tym bardziej, gdy dołącza się problem wyrównania głośności.

## **Konsekwencje uszkodzenia słuchu u dzieci**

Konsekwencją uszkodzenia słuchu jest zniesienie lub ograniczenie odbioru dźwięków ze środowiska (z otoczenia). Dotyczy to wszystkich bodźców akustycznych, a więc tych, które są wynikiem zachodzących zjawisk w przyrodzie oraz - w szerokim pojęciu - efektem ludzkich działań, w tym także dźwięków mowy.

Prawidłowo rozwinięty słuch:

- pozwala na stały kontakt z przestrzenią dzięki temu, że przekazuje bodźce ze wszystkich kierunków;
- jest również pierwotnym przekazywaczem informacji płynących z dalszego otoczenia;
- zapewnia dziecku poczucie bezpieczeństwa poprzez stałość bodźców w każdej sytuacji i miejscu;
- pozwala odbierać i rozumieć akustyczne bodźce werbalne, które działają stymulująco na rozwój dziecka dzięki stałemu pobudzaniu jego ciekawości, zainteresowania i uwagi, pomagając uwypuklić najważniejsze informacje i dając możliwość poszerzania wiedzy;
- pozwala na odkrycie kodu językowego w płaszczyźnie fonologicznej, leksykalnej i semantycznej, dając możliwość uczenia się mowy dźwiękowej drogą naturalną
- umożliwia dostosowanie się do sytuacji dzięki odbieraniu sygnałów o nadchodzących wydarzeniach;

- umożliwia przekazywanie nastrojów i wzbogaca świat uczuć;
- stwarza warunki nawiązywania i podtrzymywania kontaktów międzyludzkich. Słuch oraz mowa wewnętrzna (wykształcona w procesie komunikacji) pozwala na przyswojenie sobie zasad współżycia społecznego, dzięki czemu steruje zachowaniami człowieka budując jego osobowość.

Tak więc za najpoważniejszą konsekwencję uszkodzenia słuchu należy uznać zablokowanie bądź ograniczenie możliwości komunikacyjnych w języku fonicznym, czyli dotarcie do słowa mówionego, co w efekcie prowadzić może do licznych deprywacji rozwojowych.

Uszkodzenie słuchu może nastąpić na każdym etapie życia dziecka, a co za tym idzie nieść różne konsekwencje dla jego rozwoju psychospołecznego. Im wcześniej w rozwoju osobniczym nastąpi uszkodzenie słuchu, tym te konsekwencje będą poważniejsze. Dlatego najbardziej zagrożoną grupą są dzieci, które utraciły słuch w okresie prenatalnym. Z punktu widzenia działań naprawczych jest to najcięższa postać niedosłuchu, ponieważ - gdy nie korygowana - powoduje zmiany funkcjonalne i morfologiczne w centralnym układzie nerwowym i zaburza cały przebieg procesu komunikacji.

Równie niebezpieczny dla rozwoju języka i mowy dziecka jest niedosłuch perilingwalny, jeśli wystąpił w bardzo wczesnym okresie rozwoju ontogenetycznego, ponieważ niesie podobne skutki jak poprzedni. Terapia dziecka z tego typu niedosłuchem polega na budowaniu od podstaw lub rozbudowaniu kompetencji językowej, komunikacyjnej i kulturowej, przy jak najwcześniejszym zastosowaniu urządzeń wzmacniających resztki słuchowe, aby jak najszybciej wyrównać barierę fonetyczną. Dzięki powszechnemu obecnie w RP systemowi badań przesiewowych możliwa jest bardzo wczesna interwencja medyczna, pedagogiczna, psychologiczna i logopedyczna.

Równie ważną informacją z punktu widzenia konsekwencji rozwojowych u dziecka jest głębokość i zakres ubytku słuchu. Im głębsze jest to uszkodzenie i im mniej częstotliwości ważnych dla mowy zostało zachowanych, tym gorsze jest rokowanie dla naturalnego rozwoju komunikacji fonicznej. Najtrudniejszą terapeutycznie grupę stanowią osoby z niedosłuchem głębokim i krótką krzywą progową czyli te, które nie odbierają dźwięków mowy.

Ograniczone w znacznym stopniu bądź pozbawione doznań słuchowych dziecko ma utrudnione możliwości poznawania świata. Opiera się ono głównie na doznaniach wzrokowych i czuciowych, co powoduje jego nadaktywność ruchową i impulsywność. Niektóre z dzieci, prawdopodobnie te, u których wystąpiło uszkodzenie słuchu na poziomie ucha wewnętrznego, mogą mieć dodatkowo zaburzenia narządu przedsionkowego (równowagi), co powoduje, że ich ruchliwość jest niezwykle męcząca dla otoczenia. Osoby opiekujące się takim dzieckiem i nie rozumiejące jego potrzeb tworzą nad nim „parasol ochronny” (żeby sobie czegoś nie zrobiło), pozbawiając je samodzielności albo demonstrując wachlarz niepożądanych postaw wychowawczych (np. stosowanie kar cielesnych). Tworzy to warunki do doświadczania przez dzieci braku poczucia bezpieczeństwa, a w konsekwencji jest źródłem różnego rodzaju zaburzeń emocjonalnych

Zaburzony rozwój emocjonalno-społeczny dziecka z wadą słuchu wynika również z powodu braku umiejętności porozumiewania się słownego dzieci. W sytuacjach, w których rozumienie instrukcji słownej warunkuje prawidłową reakcję, dziecko przejawia zachowania nieadekwatne do występującej sytuacji, a często również nieakceptowane społecznie, co prowadzi do konfliktów z otoczeniem. Wynikiem tego może być poczucie odrzucenia, co powoduje wycofywanie się dziecka z kontaktów społecznych. Tymczasem rodzice sami pozostając w emocjonalnie trudnej sytuacji w efekcie zdiagnozowania niepełnosprawności dziecka najczęściej nie są w stanie zaspokajać jego potrzeby bezpieczeństwa.

Powyższe uwagi dotyczą dzieci, których uszkodzenie słuchu nie pozwala na odbiór dźwięków mowy, a nie zostały zdiagnozowane, nie zostały też zaopatrzone w aparaty słuchowe, ani poddane rehabilitacji słuchu i mowy. Należy podkreślić, że sama diagnoza audiologiczna czy nawet zaopatrzenie dziecka w aparaty słuchowe bez zastosowania właściwej terapii nie zmieni jego sytuacji. Natomiast w przypadku wczesnej specjalistycznej interwencji (audiologicznej, psychologiczno-pedagogicznej i logopedycznej) dzieci te mają wielką szansę na osiągnięcie umiejętności komunikacji fonicznej, a zatem uniknięcie wielu, a czasem większości wymienionych problemów. Już dzisiaj wiemy, że wczesne aparatownie do 12 miesiąca życia, a najkorzystniej do 6m. życia jeszcze bardziej wczesne implantowanie oraz prawidłowa terapia dają taką możliwość.

W przypadku dzieci z mniejszymi ubytkami słuchu konsekwencje uszkodzenia słuchu dla ich ogólnego rozwoju będą łagodniejsze. Ich kontakt z otoczeniem będzie kontaktem werbalnym, chociaż język i mowa mogą rozwijać się z opóźnieniem oraz charakterystycznymi dla wady słuchu zakłóceniami, czyli:

- wybiórczym rozumieniem mowy otoczenia;
- małym zasobem słownictwa (biernego i czynnego),
- nieprawidłową budową wypowiedzi słownych (zaburzenia sfery syntaktycznej języka)
- licznymi zaburzeniami artykulacyjnymi - pewne głoski mogą w ogóle nie pojawiać się (najczęściej dentalizowane), mogą być zniekształcane i przestawiane,
- mowa może być bezdźwięczna, nosowa,
- oraz zaburzoną całą sferą prozodyczną (rytm, akcent, intonacja).

Rzetelna diagnoza, dobranie właściwych aparatów słuchowych oraz prawidłowa rehabilitacja u takiego dziecka najczęściej prowadzą do rozwoju komunikacji słownej pozwalającej na pełny kontakt słowny z otoczeniem.

Dzieci słabosłyszące stanowią bardzo zróżnicowaną grupę uczniów, zasadniczo różnią się między sobą ze względu na rozwój poznawczy, emocjonalny, społeczny oraz stopień rozwoju mowy i umiejętności werbalizacyjnych. Duża część dzieci z uszkodzonym słuchem pod pewnymi względami przewyższa nawet przeciętnych rówieśników, niemniej jednak prawie u wszystkich dzieci słabosłyszących występują opóźnienia i zaburzenia rozwoju mowy i języka, problemy z poprawną pisownią, z pisanem ze słuchu, prawidłowym rozumieniem przekazów werbalnych, szybkim rozumieniem i zapamiętywaniem wiadomości przekazywanych jedynie drogą werbalną, uczeniem się pamięciowym (ze słuchu), czytaniem ze zrozumieniem i zapamiętywaniem sekwencyjnym. U uczniów tych występują poważne braki w słownictwie, trudności w rozumieniu i interpretacji wielu pojęć (zwłaszcza abstrakcyjnych), słaba znajomość gramatyki, duże trudności w szybkim rozpoznawaniu mówionych tekstów, powolne tempo uczenia się, niedoskonałości artykulacyjne, problemy w pisanu ze słuchu i zabieraniem głosu w dyskusjach (hałas im towarzyszący utrudnia rozumienie mowy rówieśników), z nauką języków obcych oraz szybkim odpowiadaniem na zadane pytania (długi czas percepcji słuchowej). Niektóre pytania i polecenia należy powtarzać kilkakrotnie aby zostały przez ucznia prawidłowo usłyszane i zrozumiane.

Dziecko z wadą słuchu, o prawidłowym rozwoju poznawczym może podjąć i realizować z powodzeniem obowiązki szkolne w szkole integracyjnej lub ogólnodostępnej, jest to w ostatnich latach tym bardziej możliwe, gdyż wady słuchu u dzieci są znacznie wcześniej wykrywane i korygowane (co stwarza lepsze warunki do rozwoju słuchowego i mowy).

Należy jednakże pamiętać, że ani aparat słuchowy, ani implant ślimakowy nie uczni z dziecka głuchego lub słabosłyszącego istoty w pełni słyszącej. Są to dzieci niepełnosprawne, o specjalnych potrzebach edukacyjnych, wymagające specjalnej pomocy w trakcie kształcenia.

Aby dziecko słabosłyszające mogło (przy wsparciu nauczycieli, terapeutów i środowiska domowego) prawidłowo funkcjonować w szkole masowej powinno spełniać następujące kryteria:

- być dojrzałym do rozpoczęcia obowiązku szkolnego,
- posiadać wystarczające opanowanie mowy (rozumienie mowy i mówienie),
- mieć odpowiedni poziom ubytku słuchu umożliwiający komunikację,
- posiadać możliwość systematycznego korzystania z odpowiednich protez słuchu poprawiających słyszenie,
- odznaczać się dobrą percepcją słuchową (prawidłowe wykorzystywane resztek słuchowych),
- posiadać dobry (co najmniej przeciętny) poziom rozwoju intelektualnego,
- posiadać umiejętność czytania i mieć dobrą motywację do nauki.

Ważną rolę w powodzeniu edukacji w szkole masowej odgrywają również prawidłowe postawy rodziców wobec dziecka, dobrze prowadzona rehabilitacja, korzystny poziom kulturowy środowiska rodzinnego, możliwości współpracy rodziców ze szkołą, sprzyjające i rozumiejące problemy dziecka środowisko szkolne oraz korzystne cechy osobowościowe ucznia, tj.: dojrzałość emocjonalna, pracowitość, wytrwałość, komunikatywność, łatwość nawiązywania kontaktów interpersonalnych oraz odporność na stres.

### **Jak pomóc uczniowi z uszkodzonym słuchem w szkole ogólnodostępnej – wskazówki dla nauczycieli**

poznaj jego mocne i słabe strony, pamiętając o tym, że problemy ucznia nie muszą być konieczne związane z ubytkiem słuchu.

Wymagaj od ucznia, aby przystosował się do tych samych reguł, jakie obowiązują innych kolegów w klasie. Nie stwarzaj mu specjalnych przywilejów w związku z jego niedosłuchem.

Zaakceptuj ucznia. Twoja postawa pomoże mu w osiąganiu postępów. Obserwuj ucznia, by Staraj się wyjaśniać innym uczniom istotę upośledzenia słuchu. Wyjaśnienie tego innym uczniom przyczyni się do poprawy kontaktów między uczniem źle słyszącym a resztą klasy. Poniżej przedstawione szczegółowe sugestie i wskazówki mają na celu pomóc w bardziej efektywnym porozumieniu pomiędzy nauczycielem a uczniem dotkniętym wadą słuchu.

### **Klasa szkolna - akustyka i oświetlenie**

1. Jeśli to możliwe, zadbaj o to, aby klasa szkolna była wyłożona materiałem dźwiękochłonnym (np. miękkimi płytkami perforowanymi), aby ograniczyć zjawisko echa (odbicia dźwięków). Jeśli jest to nieosiągalne, należy zastosować meble o miękkiej powierzchni, wykładzinę podłogową i zasłony, w celu przykrycia niektórych gładkich powierzchni i wytłumienia części hałasów zewnętrznych.
2. Zachęcaj wszystkich uczniów, by ograniczali hałasy, np. stukanie ołówkiem lub szuranie butami.
3. Staraj się utrzymać niski poziom hałasu w klasie podczas dyskusji oraz zajęć dowolnych.
4. Zachęcaj nauczycieli w sąsiednich klasach, by utrzymywali względny spokój.
5. Upewnij się, że w czasie zajęć lekcyjnych nie używa się obok hałaśliwych maszyn, np. kosiarki na trawniku przed szkołą.

### **Miejsce w klasie**

1. Posadź ucznia tak, aby mógł ciebie widzieć i słyszeć, a także łatwo się obrócić, aby patrzeć i słuchać kolegów. W tradycyjnej klasie będzie to przypuszczalnie oznaczało, że uczeń powinien siedzieć w drugiej lub trzeciej ławce w rzędzie od strony okna (źródło światła powinno być z tyłu).
2. Jeśli na jedno ucho uczeń słyszy lepiej niż na drugie, powinien siedzieć tak, aby był zwrócony lepiej słyszącym uchem do rozmówcy.
3. Gdy jakiś uczeń czyta głośno, niech cała klasa patrzy w jego kierunku. Uczeń z uszkodzonym słuchem czyniąc tak samo (a jest mu to bardzo potrzebne), nie będzie się wówczas wyróżniał.
4. Pozwól, aby uczeń w klasie mógł się przemieszczać w zależności od tego, gdzie dzieją się najważniejsze sprawy.

### **Twój styl prowadzenia zajęć**

1. Aby zwrócić uwagę ucznia, zawołaj go po imieniu (unikaj dotykania ucznia).
2. Upewnij się, że uczeń uważa, zanim przekażesz mu polecenie lub zadasz pytanie.
3. Wydając polecenie, zwracaj się twarzą ku uczniowi. Nie chodź, gdy do niego mówisz.
4. Patrz na ucznia, gdy on mówi. Pomoże ci to w zrozumieniu i odczytaniu z ust jego wypowiedzi. Jeśli nie rozumiesz, co powiedział, poproś, aby powtórzył wypowiedź.
5. Mów zwyczajnym językiem. Unikaj pojedynczych wyrazów, stosuj krótkie zdania lub frazy.
6. Mów w sposób naturalny, w normalnym tempie i z normalną intonacją. Unikaj przesadnej artykulacji lub krzyku.
7. Staraj się, aby źródło światła znajdowało się z tyłu ucznia i aby twoja twarz była oświetlona. Nie stój przy oknie, gdy jesteś zwrócony ku klasie - wtedy twoja twarz będzie w cieniu, a światło będzie świeciło uczniowi w oczy.
8. Mówiąc lub czytając na głos, uważaj, aby nie zasłaniać twarzy dłońmi czy książką.
9. Nie mów, będąc zwróconym ku tablicy.
10. Używaj jak najczęściej pomocy wizualnych i tablicy. Jeśli omawiasz nowy temat, napisz na tablicy słowa kluczowe. Gdy posługujesz się projektorem tekstu, pisząc, mów zapisywany tekst i patrz na twarz ucznia.
11. Staraj się ograniczać ruchy rąk i głowy (jeśli nauczycielka nosi duże, zwisające kolczyki, które poruszają się wraz z ruchami głowy, odwraca to uwagę dziecka; także zwisające wąsy u nauczyciela utrudniają uczniowi odczytywanie z ust).
12. Daj uczniowi czas na odpowiedź. Być może, będzie on potrzebował upewnienia się, czego od niego oczekujesz.
13. Jeśli uczeń nie odpowiada na pytanie, powtórz je na wypadek, gdyby nie uchwycił początku twego pytania. Jeśli nadal nie odpowiada, podaj pytanie w innej formie.
14. Sprawdź, czy uczeń zrozumiał, co zostało powiedziane. Poleć mu wyjaśnić lub powtórzyć pytanie. Jeśli tylko zapytasz „czy rozumiałeś?”, uczeń może przytaknąć, mimo że nie rozumiał.
15. Zadając pytania, unikaj takich, które wymagają odpowiedzi „tak” lub „nie”.
16. Uświadom sobie ograniczone możliwości korzystania z radia i wielu programów telewizyjnych przez ucznia, jak również problemy związane z korzystaniem ze środków społecznego przekazu.
17. Uświadom sobie problemy ucznia związane z robieniem notatek, literowaniem i dyktandami.

18. Zachęcaj ucznia, aby tobie dawał znać, że czegoś nie usłyszał lub nie zrozumiał. Postawa pełna zrozumienia ze strony kolegi siedzącego obok ucznia źle słyszącego może być pomocna, lecz z drugiej strony zachodzi niebezpieczeństwo, że uczeń z wadą słuchu będzie niesamodzielny, zbyt polegając na partnerze.
19. Gdy uczeń włącza się do rozmowy grupowej w trakcie jej trwania, możesz mu pomóc wyjaśniając, o czym jest mowa.
20. Upewnij się, że uczeń rozumie, za co został skarcony. Nie przyjmuj za pewnik, że zdaje on sobie sprawę z popełnionego błędu. Mógł nie zrozumieć, czego się od niego wymaga.
21. Naucz się alfabetu palcowego i języka migowego, jeśli twój uczeń tego potrzebuje.
22. Uświadom sobie, że uczeń może słyszeć raz lepiej, raz gorzej (poziom słyszenia może ulegać wahaniom).
23. Wykorzystuj każdą sposobność do indywidualnej pracy z uczniem.
24. Zachęcaj wszystkich uczniów i grono nauczycielskie do tolerancji.
25. Staraj się dowiedzieć jak najwięcej o stanie słuchu ucznia i rozszerzać wiedzę wszystkich uczniów o uszkodzeniach słuchu.

### **Aparat słuchowy**

1. Dowiedz się, czy uczeń używa aparatu słuchowego: jednego czy dwóch.
2. Sprawdź, czy aparaty funkcjonują.
3. Upewnij się, czy uczeń je nosi.
4. Zwróć uwagę na oznakowanie aparatów słuchowych (jest to istotne, jeśli więcej niż jeden uczeń w klasie używa aparatów).
5. Zapoznaj się ze sposobem działania aparatu.
6. Zapoznaj się z zaleconym ustawieniem wzmocnienia aparatu ucznia.
7. Dowiedz się, jakie baterie stosuje się w aparacie ucznia i jaki jest czas ich działania. Żywotność baterii zależy od wielu czynników i wynosi od kilku dni do 2-3 tygodni. Jeśli używane są akumulatory, mogą one być ponownie ładowane; baterie po wyładowaniu należy wyrzucić (żywotność akumulatorów jest zupełnie inna niż baterii).
8. Miej pod ręką zapasowe baterie.
9. Przypominaj uczniowi o konieczności zdejmowania aparatów i zabezpieczania ich przed zajęciami na pływalni lub przed niektórymi grami sportowymi. Pamiętaj, że w tych sytuacjach uczeń nie będzie mógł tak dobrze słyszeć jak przy założonym aparacie.
10. Zwróć uwagę, w jaki sposób uczeń zdejmuje aparaty; powinno się zdejmować aparat, trzymając go za wkładkę. Zwróć także uwagę, w jaki sposób aparat jest odłączany od wkładki i w jaki sposób wyjmuje się i zakłada baterie.
11. Przy odpowiedniej okazji spróbuj przymierzyć aparat, by stwierdzić, jak działa i jak odbierane są wzmocnione dźwięki.
12. Pamiętaj, że aparat słuchowy nie uczyni z ucznia z uszkodzonym słuchem osoby normalnie słyszącej.

### **Dodatkowe problemy związane z uczeniem się**

1. Pozostawaj w bliskim kontakcie ze specjalistą surdopedagogiem odwiedzającym szkołę i - co najważniejsze - z rodzicami ucznia niedosłyszącego. Korzystny bywa także kontakt z poprzednią szkołą, do której uczeń uczęszczał.
2. Pamiętaj, że upośledzenie słuchu nie jest związane z inteligencją. Istnieje szeroki wachlarz sprawności intelektualnych wśród osób z uszkodzonym słuchem, tak jak w po-

populacji ludzi słyszących.

3. Zwróć uwagę na kontakty ucznia z kolegami. Jeśli są one zaburzone, zbadaj możliwe przyczyny. Pamiętaj, że przyczyn zaburzeń społecznych interakcji może być wiele. Warto w sposób obiektywny ocenić, czy są one związane z wadą słuchu, czy też z innymi czynnikami.

Wiemy wszyscy, że populacja uczniów z wadą słuchu kształcących się w szkołach masowych nie jest mała i w ostatnich latach stale rośnie. Zbyt mało jednak czynimy, aby właściwie i skutecznie pomagać uczniom oraz nauczycielom będącym w tej szczególnej sytuacji. Jednym ze sposobów pomocy jest przekazywanie pedagogom potrzebnej wiedzy odnoszącej się do różnych problemów związanych z uszkodzeniami słuchu.

Wydaje się celowe porozmawianie tym razem o wychowaniu słuchowym i tworzeniu tzw. optymalnego otoczenia akustycznego. W surdopedagogice pod pojęciem wychowania słuchowego rozumie się zastosowanie wszelkich środków pedagogicznych opartych na wykorzystaniu resztek słuchu dzieci z uszkodzeniem tego zmysłu. Ma ono na celu pomóc w osiągnięciu takiego poziomu rozwoju mowy dźwiękowej, który umożliwiłby nawiązywanie przez dziecko w miarę normalnych kontaktów z otoczeniem. Wychowanie słuchowe musi być rozumiane jako proces gwarantujący wykorzystanie istniejącej możliwości słyszenia na co dzień, od rana do wieczora. Niebagatelną rolę w tak pojętym procesie wychowania słuchowego odgrywają nauczyciele szkół powszechnych. Zakładają oni bowiem we wszelkich swoich działaniach, że wszyscy uczniowie słyszą. Sprawia to, że uczniowie mobilizowani są do wykorzystywania swojego słuchu w nauce przez ponad połowę codziennego pobytu w szkole. Nauczyciele powinni jednak umożliwić uczniowi stałą, optymalną percepcję mowy dźwiękowej i powinni wiedzieć, w jaki sposób to robić. Wychowanie słuchowe ma na celu rozwijać język, czyli środek niezbędny w pracy nauczyciela z uczniem do przekazywania oraz odbierania określonego zakresu wiedzy. Dzieci z uszkodzonym narządem słuchu uczęszczające do szkół powszechnych korzystają z aparatów słuchowych bądź wszczepów ślimakowych. W obydwu przypadkach ważne jest, aby zapewnić sprawne funkcjonowanie tych pomocy słuchowych przez cały czas pobytu dziecka w szkole. Aby jednak wyciągnąć prawdziwe korzyści ze stosowania tych urządzeń, potrzebne jest stworzenie dziecku optymalnego otoczenia akustycznego. Otoczenie takie powinno być wypełnione maksymalną ilością dźwięków użytecznych oraz minimalną ilością dźwięków zakłócających. Nauczyciele muszą wiedzieć, że w każdej klasie szkolnej istnieją czynniki, które mogą dodatkowo utrudniać rozumienie języka wszystkim uczniom, nie tylko tym z wadą słuchu. Te czynniki to wszystkie niepożądane w klasie szkolnej zjawiska dźwiękowe, takie jak hałas oraz pogłos. Hałas wewnątrz klasy można ograniczać poprzez działania wychowawcze, nie zawsze uda się jednak zniwelować hałasy dochodzące do klasy z zewnątrz. Niekorzystne zjawisko pogłosu można wykluczyć bądź wyraźnie zmniejszyć poprzez odpowiednie urządzenie klasy tak, aby ściany nie odbijały dźwięku, tylko niejako go pochłaniały. Można to uczynić poprzez umieszczenie na nich różnych tablic lub pomocy dydaktycznych a także zawieszenie zasłon w oknach. Nauczyciele tworząc odpowiednie środowisko słuchowe dla ucznia, powinni być także świadomi, że obecność lub brak niektórych czynników może korzystnie wpłynąć na jakość rozumienia mowy przez ucznia z uszkodzonym słuchem. I tak korzystnie może wpływać:

- brak hałasów tła lub znaczne ich ograniczenie
- odpowiednia (raczej bliska) odległość między mówiącym a słuchającym; mówienie z bliskiej odległości od mikrofonu aparatu słuchowego lub implantu ślimakowego
- wielokrotne wypowiadanie przekazywanych treści

- raczej krótka i prosta wypowiedź niż długa i złożona
- nieco wolniejsze tempo mowy
- używanie pełnej ekspresji w mowie, jej melodii i rytmu, stosowanie właściwych akcentów (uwydatnienie tzw. wskazówek prozodycznych)
- mówienie z normalnym natężeniem głosu
- mowa dźwięczna i artykułowana zgodnie z normą językową
- zestaw materiału słownego ograniczony do takiego, którego dziecko może się spodziewać, który określony został w temacie lekcji lub przez podanie tzw. terminów kluczowych bądź wskazówek tematycznych
- znajomość głosu mówcy.

Zrozumienie wagi tych czynników oraz zastosowanie się do wskazówek z nich wypływających niewątpliwie przyczyni się do wzajemnego polepszenia relacji uczeń - nauczyciel. Podstawowe znaczenie dla tej relacji ma jednak konieczność zrozumienia przez nauczyciela, iż należy rozróżniać słyszenie oraz rozumienie języka. Dość często spotyka się nauczycieli zaskoczonych faktem, że dziecko z uszkodzonym słuchem z ich klasy posiada dość niewielki zasób słów, że jego umiejętności rozumienia i tworzenia poprawnych gramatycznie wypowiedzi są ograniczone oraz, że dziecko ma trudności z czytaniem tekstu ze zrozumieniem. Aby wykluczyć tego rodzaju nieporozumienia, trzeba dostarczyć nauczycielom ogólnej wiedzy na temat percepcji słuchowej i rozumienia języka. Mamy nadzieję, że powyższe uwagi wypełnią choć w niewielkim stopniu lukę w tym zakresie.

### **Podsumowanie**

#### **W pracy z uczniem słabosłyszącym należy:**

- Zachęcać wszystkich uczniów, by ograniczyli hałasy.
- Utrzymywać niski poziom hałasu w klasie podczas dyskusji oraz zajęć dowolnych.
- Ograniczać hałas dochodzący spoza klasy (z klas sąsiednich, korytarzy, zza okien).
- Ponadto uczeń słabo słyszający powinien tak siedzieć, by mógł widzieć i słyszeć nauczyciela, a także łatwo móc się odwrócić, aby słuchać i patrzeć na mówiących kolegów.
- Uczeń powinien móc się przemieszczać w klasie, w zależności od tego, gdzie dzieją się najważniejsze sprawy.
- Aby zwrócić uwagę ucznia, należy zawołać go kilkakrotnie po imieniu aż zareaguje.
- Należy upewnić się, że uczeń uważa, zanim przekaże mu się polecenia lub zada pytanie.
- Wydając polecenie należy zwrócić się przodem do ucznia i stać w miejscu (nie chodzić).
- Należy patrzeć na ucznia, gdy on mówi. Pomoże to nauczycielowi w zrozumieniu i odczytaniu z ust jego wypowiedzi; gdy wypowiedź jest niezrozumiała, należy poprosić ucznia, by ją powtórzył.
- Należy mówić poprawnym językiem, unikać pojedynczych słów, stosować krótkie zdania lub frazy.
- Mówić należy w sposób naturalny, w normalnym tempie oraz z wyraźną intonacją, unikać krzyku i przesadnej artykulacji.
- Osoba mówiąca powinna stać w taki sposób, aby źródło światła znajdowało się z tyłu ucznia i oświetlało jej twarz. Nie należy stać przy oknie z twarzą zwróconą ku klasie, wówczas twarz jest w cieniu, a światło świeci uczniowi w oczy, co utrudnia mu czytanie z ruchu ust.
- Mówiąc lub czytając na głos należy uważać, aby nie zasłaniać twarzy dłońmi lub książką.
- Nauczyciel nie powinien mówić zwrócony twarzą do tablicy.

- Należy jak najczęściej używać pomocy wizualnych i tablic. Jeśli omawiany jest nowy temat, wskazane jest aby napisać na tablicy słowa kluczowe.
- Podczas mówienia należy ograniczyć ruchy rąk i głowy.
- Należy dać uczniowi czas na odpowiedź, gdyż może potrzebować on upewnienia się, czego się od niego oczekuje.
- Jeżeli uczeń nie odpowiada na pytania należy je powtórzyć, a jeśli nadal nie odpowiada, podać pytanie w innej formie.
- Należy sprawdzić, czy uczeń zrozumiał, co zastało powiedziane. Wskazane jest aby uczeń wyjaśnić lub powtórzył pytanie. Jeżeli padnie jedynie pytanie „czy rozumiałeś ?” uczeń może przytaknąć, mimo że w rzeczywistości nie rozumiał.
- Należy uświadomić sobie problemy ucznia związane z robieniem notatek.
- Uczeń powinien być zachęcany przez nauczyciela, aby dawał znać, że czegoś nie usłyszał lub nie rozumiał.
- Podczas sprawdzianów i klasówek należy szczególnie upewnić się, czy polecenia zostały zrozumiane przez ucznia, ewentualnie należy je powtórzyć lub podać w innej formie np. bardziej rozwiniętej.
- Istotna jest świadomość, że aparat słuchowy nie uczyni z ucznia osoby normalnie słyszacej. Należy pamiętać, że korzyść z aparatu jest największa, gdy odległość od mikrofonu nie przekracza 1,5 m.
- W trakcie lekcji należy uwzględnić, że trudności w odbiorze bodźców zewnętrznych na drodze słuchowej ucznia z wadą słuchu powodują szybszą męczliwość układu nerwowego, słabszą koncentrację uwagi. Może to powodować wyłączenie się myślowe, objawy znużenia, dekoncentrację, luki pamięciowe.

W celu prawidłowego rozwoju emocjonalnego i społecznego ucznia z wadą słuchu wskazane jest:

- włączenie ucznia w życie zespołu klasowego,
- niedopuszczanie do sytuacji upokarzających ucznia,
- nawiązanie ścisłej współpracy między wszystkimi nauczycielami,
- zachęcanie ucznia do aktywności, inicjowanie dialogu,
- przydzielanie mu stałych obowiązków, traktowanie na równi z pozostałymi uczniami,
- dostrzeganie nawet drobnych osiągnięć, stosowanie metody zachęty i pochwały w celu podniesienia samooceny ucznia.

Opracowanie na podstawie pracy zbiorowej pod redakcją dr Joanny Kosmalowej „Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu”.

## **Dziecko autystyczne**

### **Autyzm dziecięcy F84.0 – definicja wg klasyfikacji ICD-10**

Całościowe zaburzenie rozwoju charakteryzujące się nieprawidłowym i/albo upośledzonym rozwojem, pojawiające się przed 3 rokiem życia, w którym występuje nieprawidłowe funkcjonowanie we wszystkich spośród trzech sfer: interakcjach społecznych, komunikacji oraz ograniczonym, powtarzającym się repertuarze zachowań. Zaburzenie występuje 3 do 4 razy częściej u chłopców niż u dziewcząt.

## **Objawy autyzmu**

Zwykle nie ma poprzedzającego, jednoznacznie prawidłowego okresu rozwoju, jeśli natomiast jest, nieprawidłowości zaczynają ujawniać się przed 3 rokiem życia. Zawsze występują tu jakościowe zmiany we wzajemnych interakcjach społecznych. Przybierają one formę nieadekwatnej oceny sygnałów społeczno-emocjonalnych, przejawiającej się brakiem reakcji na uczucia innych ludzi i/albo brakiem modulacji zachowania w zależności od społecznego kontekstu, ponadto, słabym wykorzystywaniem sygnałów społecznych i słabym integrowaniem społecznych, emocjonalnych i komunikacyjnych aspektów zachowania, a przede wszystkim - brakiem społeczno-emocjonalnej wzajemności. Podobnie częste są jakościowe zaburzenia komunikacji. Te z kolei przybierają postać braku społecznego wykorzystania posiadanych umiejętności językowych, upośledzenia zabaw opartych o wyobraźnię i społeczne naśladowanie, słabej synchronizacji i braku wzajemności w dialogu słownym, słabej zmienności ekspresji języka i względnego braku elementów twórczych i fantazji w procesach myślowych, braku emocjonalnej odpowiedzi na werbalne i niewerbalne próby nawiązania kontaktu, trudności posługiwania się różnicami rytmu i akcentów do odzwierciedlenia modulacji w komunikacji i podobnego braku towarzyszących gestów akcentujących frazy i przydających znaczenia komunikacji werbalnej.

Stan ten charakteryzują także ograniczone, powtarzające się i stereotypowe wzorce zachowań, zainteresowań i aktywności. Przejawiają się one tendencją do narzucania rutyny i sztywności w szerokim zakresie codziennego funkcjonowania. Zwykle odnosi się to do nowych aktywności, ale i do znanych dziecku zwyczajów i wzorców zabaw. Zwłaszcza we wczesnym dzieciństwie może występować specyficzne przywiązanie dziecka do niecodziennych przedmiotów, innych niż miękkie. Dzieci mogą wymuszać przestrzeganie w czynnościach rytualnych szczególnej, niefunkcjonalnej rutyny. Może występować stereotypowa koncentracja zainteresowań na datach, drogach i rozkładach jazdy. Często pojawiają się stereotypie ruchowe, specyficzne zainteresowania niefunkcjonalnymi elementami przedmiotów (takimi jak zapach lub smak). Może także występować opór przed zmianą codziennej rutyny lub szczegółów w otoczeniu dziecka (takich, jak zmiana ozdób lub przesunięcie mebli w rodzinnym domu).

Obok wymienionych specyficznych cech diagnostycznych, dzieci autystyczne często charakteryzuje cały szereg innych niespecyficznych problemów, jak: lęki (fobie), zaburzenia snu i odżywiania się, napady złości czy agresja. Samouszkodzenia (np. gryzienie nadgarstka) są dosyć częste, szczególnie wtedy, gdy z autyzmem współlistnieje znaczne upośledzenie umysłowe. Większości dzieci autystycznych brakuje spontaniczności, inicjatywy i twórczej pomysłowości w organizowaniu sobie wolnego czasu, mają trudności w podejmowaniu decyzji dotyczących złożonych czynności (nawet jeśli same zadania mieszczą się w zakresie ich możliwości). Specyficzne przejawy deficytów charakterystycznych dla autyzmu zmieniają się wraz z wiekiem dziecka, ale są obecne także w życiu dorosłym i mają podobny charakter, tzn. dotyczą socjalizacji, komunikacji i zainteresowań. Do ustalenia rozpoznania należy stwierdzić nieprawidłowości rozwoju w okresie pierwszych 3 lat życia, ale zespół ten może być rozpoznawany w każdej grupie wiekowej.

## **Charakterystyczne cechy funkcjonowania ucznia autystycznego**

Autyzm został wyodrębniony jako jednostka chorobowa przez Kancera w 1943r. Wcześniej był przez psychiatrów włączany do schizofrenii dziecięcej. Obecnie autyzm jest definiowany poprzez opis symptomów widocznych w zachowaniu.

## **I. Trzy główne grupy symptomów to:**

1. Zaburzone interakcje społeczne.
2. Zaburzona komunikacja.
3. Występowanie stereotypowych sztywnych wzorców zachowań, aktywności i zainteresowań. Mimo, że postaci autyzmu jest tyle ile chorych dzieci (każdy autysta to indywidualna, niepowtarzalna jednostka, jakby za każdym razem inna konfiguracja symptomów) to muszą u nich wystąpić objawy z każdej z trzech głównych grup.

### **Ad. 1. Zaburzenia interakcji społecznej.**

Dzieci autystyczne mają znaczne trudności w nawiązaniu kontaktów wzrokowych innymi ludźmi. Ponadto nie potrafią pokazać poprzez mimikę własnej twarzy, postawę ciała i gestykulację, jakie emocje przeżywają i jakie odbierają u innych. Czyli ekspresja i percepcja emocji jest zakłócona, a to bardzo utrudnia kontakty społeczne. Brak jest społecznej wymiany emocji.

Według teorii umysłu (D. Premack i G. Woodruff) osoba autystyczna nie jest w stanie zrozumieć tego, co się dzieje w umyśle innych — a to blokuje skutecznie umiejętność komunikowania się.

### **Ad.2. Zaburzona komunikacja.**

Zaburzenia komunikowania się są bardzo różnorodne - pełne spektrum. Dziecko autystyczne może nie mówić nic, może mówić, ale niegramatycznie i z echolaliami (powtarzanie tego, co partner mówi), może mówić ze złą składnią zdania. Autyści unikają zazwyczaj mówienia o sobie „ja” — najczęściej mówią wtedy „ty”. Mowa ich jest często skandowana, bez intonacji i rytmu. Niektórzy Autyści mogą powiedzieć kiedyś wyraz lub całe zdanie, którego już nigdy więcej nie powtórzą.

Mowa bierna (rozumienie) często jest u nich lepsza niż mowa czynna. Bardzo często Autyści lubią, gdy im się śpiewa. Słuchają powtarzając, często zapamiętując całe teksty, przy czym nie formułują zdań od siebie.

W literaturze podaje się, że w większość autystyków cierpi na nadwrażliwość słuchową i wysłuchiwanie niektórych dźwięków przysparza im lęków i cierpienia. W takim przypadku trudno mówić o komunikowaniu się, jeśli świat dźwięków „boli”. Mowa czynna i bierna jest najlepiej zachowana u autystyków tzw. Zespołem Aspergera. Tutaj, przy ogólnym poziomie inteligencji w normie, a czasem powyżej Autyści komunikują się z innymi ludźmi i czasami mają nawet bardzo bogaty słownik. Nie jest to jednak prawidłowa komunikacja. Osoby z Zespołem Aspergera często nie rozumieją kontekstu wypowiedzi innych zwłaszcza społecznych. Dlatego ich zachowania są często odbierane jako nieadekwatne i dziwaczne. Mowa niewerbalna (tzw. Mowa ciała) jest często zupełnie niezrozumiana dla autystów. Nie umieją oni odczytać mimiki twarzy, gestów innych osób i również przekazać tą samą drogą informacji o sobie. Jeśli autystyk rozumie mowę innych, to rozumie ją wyłącznie dosłownie i wprost (teoria umysłu).

### **Ad.3. Występowanie stereotypowych sztywnych wzorców zachowań, aktywności i zainteresowań.**

Stereotypie - są to powtarzające się ruchy autysty, przedmiotu który np. trzyma w ręce, bądź dźwięki które wydaje. Wykonywanie ruchów stereotypowych uspokaja autystę żyjącego w świecie, którego on nie rozumie, a także doenergetyzuje go. Autyści mają czasami tzw. Zdolności „wysypkowe”. Mogą, przy ogólnie niskim lub średnim, bądź niskim IQ wspaniale rysować, mieć nadzwyczajny słuch muzyczny, bądź liczyć w pamięci, mnożyć wielocyfrowe liczby przez siebie i natychmiast podawać wynik.

W literaturze podaje się, że często autyzm występuje równolegle z upośledzeniem umysłowym (50 do 70%), ale może towarzyszyć także osobowości bardzo inteligentnej. Od upośledzenia odróżnia go to, że oligofrenicy funkcjonują społecznie dobrze na poziomie dostosowanym do ich poziomu inteligencji, zaś Autyści - nie. Mają duże deficyty w funkcjonowaniu społecznym. Ponadto nie lubią, wręcz boją się zmian. Oligofrenicy przeważnie spokojnie przez nie przechodzą.

## **II Formy autyzmu:**

Występuje wielka różnorodność

1. Autyzm wczesnodziecięcy — (rozpoznawalny do 12 miesiąca życia), gdzie dziecko już od urodzenia było inne, bez kontaktu wzrokowego, bez odwzajemniania uśmiechów, bez pragnienia bliskości innych osób (w tym matki). Często dzieci te mają zniesione poczucie bólu. Nie płaczą, nie uskarżają się. Bawią się same rączkami, nie eksplorują świata.
2. Autyzm późno rozpoznawalny po 12 miesiącu życia — (najczęściej objawy nasilają się między 24 a 30 miesiącem życia) często u dziecka dotychczas dobrze rozwijającego się, rozwój zatrzymuje się, a wręcz cofa. Mowa zanika, reakcje emocjonalne też, kontakt wzrokowy gaśnie. Zwykle bodźcem wywołującym autyzm jest jakiś uraz psychiczny lub fizyczny (pobyt w szpitalu, wyjazd mamy lub inne).
3. **Zespół Aspergera** - to najłagodniejsze przypadki autyzmu. Zazwyczaj osoby te są bardzo inteligentne (norma lub powyżej), tym niemniej mają deficyty w funkcjonowaniu społecznym, emocjonalny i w komunikowaniu się (choć dużo i bogato mówią). Jako dzieci są określane mianem „dziwaczne”, nie nawiązują kontaktów rówieśnikami, psują im zabawy, bo nie wiedzą o co im chodzi. Często miewają zachowania stereotypowe lub reakcje o charakterze nerwicy natręctw.

## **III. Przyczyny autyzmu:**

Teorii jest tu kilka. Począwszy od przyczyn genetycznych, wielogenowych, poprzez biochemiczne do neurologicznych (odmienne funkcjonowanie niektórych struktur mózgowych - tu wymienia się ciało migdałowate, hipocamp, wzgórze, a także szyszynkę).

## **IV. Możliwości terapii i leczenia:**

Jest wiele i stopień ich skuteczności jest różny. Począwszy od metod behawioralnych, gdzie zakłada się, że autystę wszystkiego się uczy, poprzez metodę Opcji (postępowanie za dzieckiem, zrozumienie go i uspokojenie poprzez to jego leków) do metod stosowanych eklektycznie i dobieranych indywidualnie do dziecka. Wśród tych metod jest SI (integracja sensomotoryczna), Kinezylogia Edukacyjna i Stosowana, muzykoterapie, dogoterapie, hipnoterapie, auroterapię i wiele innych. Równolegle pracuje się z rodziną dziecka poprzez wsparcie, psychoedukację i psychologię systemową. Metody eklektyczne uważam za najskuteczniejsze.

II. Czynniki warunkujące powodzenie procesu edukacji dziecka z autyzmem w systemie integracyjnym.

Ustawa o systemie oświaty zapewnia dzieciom niepełnosprawnym możliwość nauki dostosowanej do ich potrzeb i możliwości we wszystkich typach szkół, w tym także masowych i integracyjnych. Ze względu na charakter występujących zaburzeń dziecko z autyzmem stawia szczególne wymagania przed szkołą i nauczycielem.

## **Cechy funkcjonowania dziecka z autyzmem:**

- zaburzenia kontaktu i komunikowania się oraz relacji społecznych brak lub zaburzony rozwój mowy,
- trudności z określaniem i uzewnętrznianiem własnych stanów emocjonalnych oraz z rozpoznawaniem emocji innych osób i przewidywaniem ich zachowań
- zaburzenia percepcji i integracji bodźców zmysłowych,
- zaburzenia praktyki i planowania motorycznego,
- nieharmonijność rozwoju,
- problemy w zakresie analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej,
- osłabione możliwości uczenia spontanicznego i przez naśladowanie,
- osłabiona ciekawość poznawcza i motywacja wewnętrzna, zaburzenia uwagi,
- trudności w zakresie myślenia werbalnego, tworzenia reprezentacji i pojęć,
- trudności z uzewnętrznianiem posiadanej wiedzy i umiejętności.

Pomiędzy poszczególnymi osobami z autyzmem istnieją duże różnice indywidualne co do występowania i nasilenia wymienionych cech. W związku z powyższym każde dziecko z autyzmem wymaga dokładnej oceny funkcjonowania i zaplanowania form edukacji, zapewniających mu jak najlepszy rozwój. Konieczne jest indywidualne dostosowanie metod nauczania, zakresu treści programowych i zapewnienie specyficznych oddziaływań pedagogiczno- terapeutycznych w ramach dodatkowych zajęć. Obecnie największe możliwości do stworzenia optymalnych warunków dla nauki i terapii dzieci i młodzieży z autyzmem, mają szkoły integracyjne. W szkole integracyjnej dziecko autystyczne ma także szansę na odpowiednią stymulację rozwoju społecznego. Kontakt z odpowiednio przygotowaną grupą rówieśniczą, daje możliwość ćwiczenia umiejętności komunikacyjnych i rozwoju relacji koleżeńskich, uczenia się norm i zachowań społecznych. W sytuacji dzieci autystycznych lepiej funkcjonujących, będących w normie intelektualnej, opanowanie programu szkoły masowej otwiera szansę nauki na wyższych etapach edukacji: w gimnazjach, szkołach średnich i wyższych. Istotnym etapem w pracy z dzieckiem z autyzmem jest wczesna terapia i przygotowanie do edukacji. Wczesne oddziaływania powinny obejmować:

- zapewnienie opieki medycznej (wczesna diagnoza, leczenie ewentualnie współistniejących chorób),
- rehabilitację zaburzeń neurofizjologicznych (usprawnianie percepcji i integracji bodźców zmysłowych ),
- rozwijanie kontaktu (praca nad budowaniem zaufania do drugiej osoby, tworzeniem więzi emocjonalnej, kontaktem wzrokowym),
- rozwijanie umiejętności komunikowania się; ewentualnie wypracowanie alternatywnych form porozumiewania się (terapia logopedyczna: rozwój mowy i pragmatyki języka, wspomaganie rozwoju mowy przez dobranie alternatywnych metod komunikowania się),
- diagnozę funkcjonowania poznawczego i gotowości do uczenia się (określenie obszarów dobrego funkcjonowania oraz deficytów, stopnia przygotowania dziecka, między innymi do pracy w sytuacji zadaniowej),
- wprowadzenie reguł współpracy i pracę nad systemem motywacyjnym (stopniowe wypracowanie sytuacji, w której dziecko jest w stanie przyjmować propozycje drugiej osoby, podporządkowuje się określonym przez nią zasadom oraz systemu motywacyjnego opartego na zainteresowaniach dziecka, aktywności sprawiającej mu przyjemność, kontakcie z drugą osobą i nagrodach społecznych),
- eliminację trudnych zachowań (jak najwcześniejsze wypracowanie strategii postępowania w sytuacjach trudnych zachowań i wdrażanie ich w ścisłej współpracy z rodziną i wszystkimi

osobami pracującymi z dzieckiem, zapobieganie utrwaleniu się niepożądanych wzorów zachowań),

- stopniowe wdrażanie do edukacji (łagodne przejście od metod ukierunkowanych głównie na rehabilitację zaburzonych funkcji OUN, budowania kontaktu, zaufania do wprowadzania elementów edukacyjnych i całych zajęć edukacyjnych -zależnie od gotowości dziecka),
- stopniowe wdrażanie do grupy (przechodzenie od zajęć indywidualnych do grupowych -stopniowe wdrażanie dziecka do pracy z coraz większą liczbą dzieci, nauka współpracy z drugim dzieckiem, samodzielnej pracy w sytuacji, gdy nauczyciel poświęca uwagę innemu dziecku, rozumienia i wykonywania poleceń kierowanych do grupy),
- usamodzielnianie - od wspomagania do samodzielności (usamodzielnianie w zakresie samoobsługi, komunikowania się, planowania własnej aktywności, funkcjonowania w kontakcie z innymi).

Przygotowanie do edukacji jest procesem, który może przebiegać bardzo nierównomiernie w zakresie wymienionych aspektów. Wiele problemów dziecka może wymagać ciągłej pracy dającej stopniową poprawę.

Dziecko autystyczne uczące się w szkole wymaga stworzenia odpowiednich warunków społecznych, zorganizowania środowiska szkolnego, pracy kadry pedagogicznej oraz opracowania zindywidualizowanego programu edukacyjno-terapeutycznego.

### **Stworzenie odpowiednich warunków społecznych**

- przybliżenie problemów dziecka z autyzmem rodzicom pozostałych dzieci w klasie, uzyskanie ich pozytywnego zainteresowania,
- zorganizowanie dla dzieci zdrowych zajęć, pomagających im zrozumieć problemy dziecka z autyzmem, zaakceptować odmienność jego zachowań, co pozwoli uzyskać w nich sojuszników we wspieraniu rozwoju dziecka z autyzmem.

### **Organizacja pracy kadry pedagogicznej**

- szkolenia w zakresie problematyki autyzmu nauczycieli wspomagających i prowadzących zajęcia,
- zorganizowanie spotkania informacyjnego dla pozostałych nauczycieli i osób mających kontakt z dziećmi,
- organizowanie cyklicznych spotkań osób pracujących z danym dzieckiem, służących wymianie obserwacji i ustalaniu strategii postępowania,
- współpraca z rodzicami (wymiana informacji i obserwacji, współpraca w zakresie programów uspołeczniania, pracy nad trudnymi zachowaniami),
- współpraca z innymi placówkami prowadzącymi terapię dziecka,
- współpraca między szkołą a służbą zdrowia i opieką społeczną - złożoność zaburzenia wymaga wysokospecjalistycznej opieki.

### **Organizacja środowiska szkolnego**

- zminimalizowanie ilości bodźców sensorycznych mogących powodować duży dyskomfort dziecka i uniemożliwiać pełną koncentrację na zadaniu,
- zorganizowanie pomieszczenia, w którym dziecko mogłoby zrelaksować się i wyciszyć w sytuacji bardzo złego samopoczucia, lub zachowań uniemożliwiających pracę w grupie,
- zapewnienie optymalnej ilości kadry pedagogicznej i personelu pomocniczego (pedagog, wspomagający, pomoc nauczyciela, asystent dziecka autystycznego np. osoba świadcząca specjalistyczne usługi opiekuńcze w ramach pracy w Ośrodku Pomocy Społecznej, wolontariusz, poborowy),

- zapewnienie opieki w czasie przerw,
- przygotowanie rówieśników do pełnienia roli „łącznika” tj. osoby pomagającej dziecku autystycznemu w czasie lekcji lub przerw w kontaktach z innymi dziećmi i nauczycielami,
- zapewnienie optymalnej proporcji między ilością zajęć indywidualnych i odbywających się w grupie.

•

### **Indywidualizacja programu (treści, celów) i metod pracy zależnie od możliwości i potrzeb dziecka**

- ocena funkcjonowania dziecka (poznawczego, społeczno-emocjonalnego, ruchowego) oparta na obserwacjach i badaniach specjalistycznych,
- dobór celów długo i krótkoterminowych, zakresu treści, metod i form realizacji,
- zaplanowanie zajęć indywidualnych poświęconych na rewalidację, pracę nad kompetencjami społecznymi, komunikowaniem się i mową, wyrównywanie deficytów poznawczych.

Z dotychczasowych doświadczeń wynika, iż istotnym czynnikiem warunkującym powodzenie procesu integracji dziecka z autyzmem w szkole jest wczesne przygotowanie go do edukacji w systemie integracyjnym. Konieczne jest zatem zagwarantowanie dzieciom z autyzmem odpowiednio ukierunkowanych działań w ramach przedszkola lub ośrodka specjalistycznego.

## **Uczeń z Zespołem Aspergera**

Niegrzeczny, arogancki, nie przyswaja podstawowych norm społecznych, wyniosły, nie chce bawić się z dziećmi, nadmiernie nieśmiały, dziwny...

Możliwe, że także pozbawiony poczucia humoru. Czasem niezgrabny, żeby nie powiedzieć - niezdarly. Uparty, czasem niespokojny, agresywny. Albo po prostu zajęty sobą, swoimi zainteresowaniami, nadmiernie poważny.

Zdolny, ale leniwy: świetny w jednym, dwóch przedmiotach, a z reszty same dwóje. W dodatku twierdzi, że nie będzie się czegoś uczył, bo to nudne i do niczego mu nie potrzebne. Jeżeli uczeń pasuje do tego wzorca, być może jest dzieckiem z Zespołem Aspergera (ZA, ang. Asperger Syndrome - AS).

Zespół Aspergera jest jednym z całościowych zaburzeń rozwoju, które łączą objawy w trzech zasadniczych dla rozwoju człowieka sferach: **kontaktów społecznych, komunikacji, a także zachowań i zainteresowań**. Nieprawidłowości te dotyczą wszystkich obszarów życia danej osoby, choć ich nasilenie może być różne. Podstawową, najlepiej poznaną jednostką wśród całościowych zaburzeń rozwoju jest autyzm dziecięcy, coraz częściej prawidłowo diagnozowany już u bardzo małych – dwu, trzyletnich dzieci. Tymczasem ZA na ogół pozostaje nie rozpoznany aż do momentu rozpoczęcia przez dziecko

nauki w szkole. Sytuacja ta spowodowana jest przede wszystkim bardzo niejednorodnym obrazem objawów we wczesnym dzieciństwie, pewnymi podobieństwami do innych zaburzeń - na przykład ADHD i przede wszystkim prawidłowym rozwojem poznawczym.

Jednym z pierwszych sygnałów budzącym u rodziców obawy jest opóźniający się u dziecka rozwój mowy, tymczasem kryterium różnicującym Zespół Aspergera od autyzmu jest właśnie prawidłowy rozwój mowy we wczesnym dzieciństwie i brak opóźnień rozwoju poznawczego. Ponadto, bardzo często **dzieci z ZA dobrze radzą sobie w bezpiecznym środowisku domowym a problemy ujawniają się, gdy zaistnieje potrzeba zaadaptowania się do warunków przedszkola, czy szkoły.**

Mimo pozornej łagodności objawów, Zespół Aspergera jest poważnym zaburzeniem rozwoju, które może w sposób znaczący odcisnąć się na życiu dziecka, a nieprawidłowe podejście pedagogiczne może sprzyjać pojawianiu się nowych, towarzyszących problemów emocjonalnych, takich jak depresja czy zaburzenia lękowe. Pojawiające się w przebiegu pracy pedagogicznej trudności często skłaniają do wywierania nacisku na rodziców, by wystąpili dla swojego dziecka o nauczanie indywidualne. Nie jest to jednak najlepszy sposób radzenia sobie z problemami uczniów z ZA.

**Dane epidemiologiczne dla Zespołu Aspergera** powinny stanowić ważny sygnał dla wszystkich zajmujących się edukacją. Jest to zaburzenie rozwoju występujące **u 2 - 4 dzieci na każdy 1000**, przy czym stosunek chłopców do dziewcząt wynosi 4:1. Oznacza to, że statystycznie w każdej, średniej wielkości szkole, może pojawić się dziecko z tą formą całościowych zaburzeń rozwoju. O tym, czy dany uczeń odpowiada kryteriom diagnostycznym Zespołu Aspergera zdecydować mogą tylko specjaliści, jednak zadaniem nauczyciela jest umieć prawidłowo wyselekcjonować wśród dzieci te, które takiej poszerzonej diagnostyki mogą wymagać.

## **KRYTERIA DIAGNOSTYCZNE ZESPOŁU ASPERGERA**

### **1. Zaburzenia rozwoju komunikacji**

Pomimo, że u dziecka z ZA nie obserwuje się istotnego opóźnienia rozwoju mowy, często występują u niego specyficzne zaburzenia kompetencji komunikacyjnych, które stać się mogą przyczyną licznych trudności ucznia i nieporozumień w kontaktach z otoczeniem. Do najczęstszych zalicza się:

#### **a.) nadmierny perfekcjonizm języka**

Uczeń posługuje się językiem literackim nawet w momentach, gdy wskazane jest użycie kolokwializmu, czy wręcz slangu młodzieżowego. Zdania buduje bardzo dokładnie, przez co sprawia wrażenie osoby ustawicznie „wymądrzającej się”. Czasem używa jednego

sformułowania na określenie jednego desygnatu - nie akceptuje wieloznaczności. Niektóre dzieci zwracając się do kolegi/koleżanki posługują się pełnym imieniem i nazwiskiem, co nie jest przyjęte wśród uczniów. Dziecko może wielokrotnie powtarzać zwroty powitania tym samym osobom mimo, że widzi je po raz któryś w ciągu dnia. Częstym zjawiskiem wśród dzieci z ZA jest skłonność do tworzenia neologizmów, które ich zdaniem lepiej opisują jakiś obiekt lub zdarzenie niż słowo powszechnie używane, np. „naprawnik” - mechanik, „odnóżko” - zakręt drogowy itp.

#### **b.) trudności w odejściu od linearnych znaczeń wypowiedzi (nadmiernie konkretne rozumienie języka)**

Od bardzo mocno nasilonych, gdzie uczeń na pytanie „Masz zegarek?” odpowie „Mam” i powróci do przerwanej czynności, nie rozumiejąc, że w tym pytaniu kryło się drugie - o godzinę. Podobnie poważne trudności mają ci uczniowie, którzy cierpią z powodu dużego lęku traktując wszelkie zaczepki, czy wręcz groźby ze strony rówieśników niezwykle poważnie. Innym rodzajem trudności jest niezdolność lub ograniczona zdolność do rozumienia sensu dowcipów, które jak wiadomo stanowią ważny element relacji towarzyskich między dziećmi.

Podobnie rzecz ma się z wszelkimi przysłowiami, czy rozumieniem wypowiedzi sarkastycznych. Brak takich umiejętności sprawia, że dziecko szybko staje się obiektem drwin, których na dodatek często nie rozumie. Może się zdarzyć i tak, (dotyczy to sporej grupy dzieci z ZA bardzo dobrze funkcjonujących intelektualnie, że odkryją one na pewnym etapie swojego życia wieloznaczność języka i zafascynuje je to zjawisko. Takie dzieci będą na pamięć uczyć się idiomów, powiedzonek, przysłów. Będą starały się „wyłapywać” z rozmowy sarkazm i ironię, a z czasem mogą stać się prawdziwymi mistrzami absurdu, rozmiłowanymi w korzystaniu z możliwości, jakie daje wieloznaczność języka. Niestety, często będą przy tym zapominać, że podstawową funkcją języka jest porozumiewanie się, a nie zabawy słowne.

#### **α.) zaburzenia kompetencji dialogowych**

Ten rodzaj trudności wiąże się z niezwykle popularnymi wśród osób z ZA zaburzeniami pragmatyki. Dziedzina ta dotyczy wykorzystywania języka w kontekście społecznym. Aby móc rozmawiać z drugą osobą musimy rozumieć cały szereg sygnałów pozawerbalnych, takich jak postawa ciała rozmówcy, jego mimika, ton głosu, a także potrafić usytuować rozmowę w sytuacji ogólnej. Większość osób zdaje sobie sprawę z tego, że nie należy nowo poznanego człowieka zarzucać informacjami o swoich pasjach, lecz bezpiecznie jest porozmawiać „o niczym”, np. o pogodzie. Dla osób z ZA jest to strata czasu i energii. Mało tego, wiele z nich nie będzie także w żaden sposób zainteresowane na ile rozmówca chce słuchać tego, co się do niego mówi. Ważne, że oto znalazł się słuchacz, dzięki któremu dziecko z ZA może zrealizować potrzebę opowiadania o ważnych dla siebie sprawach. Ten sam problem pojawia się, gdy dziecko z ZA znajduje się w roli słuchacza. Ono nie posiada naturalnego dla innych zasobu póż, min świadczących o tym, że słucha. Może się zdarzyć, że będzie siedziało bokiem do nauczyciela, z wzrokiem utkwionym gdzieś za oknem, obgryzając ołówek, a zarazem będzie bardzo uważnie śledzić wykład. W sytuacji dialogu z jedną osobą może ujawniać duże zakłopotanie, gdy rozmowa toczyć będzie się wokół spraw emocjonalnych, rodzinnych, kiedy rozmówca będzie oczekiwał wsparcia czy rady. Osoby z ZA na ogół nie odczytują takich sygnałów, co sprawia, że są odbierane jako niesympatyczne i egocentryczne.

Trudności sprawiają im także rozmowy przez telefon. Brak prawidłowo wykształconych wzorców dialogowych nie pozwala skutecznie przewidywać, kiedy należy zacząć własną

wypowiedź i osoba z ZA albo będzie miała tendencję do nadmiernej gadatliwości albo będzie przez większość czasu milczeć, bojąc się odezwać i „wejść w słowo”.

#### **d.) zaburzenia prozodii**

Prozodia jest to ta cecha mowy, która pozwala nadawać wypowiedziom barwę i ton. Często mówimy - nie mów takim tonem. Tymczasem uwaga taka może być w znacznym stopniu niezrozumiała dla osoby z ZA, gdyż ona po prostu nie kontroluje, bądź kontroluje w nieznacznym stopniu ton swojej wypowiedzi. Inne zaburzenia prozodii to mowa nadmiernie monotonna, nadmiernie przyspieszona, trudności z akcentowaniem końca zdania czy zdania pytającego. Mowa może być arytmiczna, wypowiedzi przerywane lub nieprawidłowo intonowane.

## **2. Zaburzenia rozwoju społecznego**

Jest to druga grupa objawów osiowych dla całościowych zaburzeń rozwoju w tym Zespole Aspergera. Na ogół nieprawidłowości w tym obszarze są najtrudniejsze do zaakceptowania dla otoczenia. Najczęściej spotykane to:

#### **a.) trudności w podejmowaniu udanych interakcji rówieśniczych:**

Część osób z ZA deklaruje, że nie potrzebuje przyjaciół, inni natomiast bardzo cierpią z powodu ich braku, jednak nie tylko nie potrafią nawiązywać znajomości, ale przede wszystkim nie wiedzą jak je utrzymać.

Wiele osób z ZA jest nadmiernie ufnych, naiwnych. Wierzą we wszystko co im zostanie powiedziane, stają się łatwymi ofiarami żartów innych dzieci. Często same wzbudzają nieufność u rówieśników, gdyż mogą nie nawiązywać prawidłowo kontaktu wzrokowego, przez co są odbierane jako nieszczerze. U części osób z ZA zaobserwować można nadmierny infantylizm lub przeciwnie - nadmierną, pozorną dojrzałość-zawyczał z przesadnie pedantyczną mową i wąskimi zainteresowaniami. Nie należy od osób z ZA oczekiwać, że będą umiejętnie odwzajemniać emocje. Na ogół mają one trudności z rozpoznawaniem zarówno swoich jak i cudzych stanów. W związku z tym będą miały problem z okazywaniem współczucia, empatii i zrozumienia dla uczuć innych osób. Skoncentrowane na sobie, sprawiają wrażenie niezwykle egocentrycznych i rzeczywiście: przeniesienie uwagi na problemy otoczenia jest dla nich niezwykle trudne. Stereotypowo łączy się zaburzenia ze spektrum autyzmu z nieśmiałością i u części osób z ZA może ona się pojawić, jednak równie często zauważa się nadmierną nachalność (szczególnie w odniesieniu do trudności z zachowaniem społecznie akceptowalnego dystansu fizycznego oraz przede wszystkim do absorbowania uwagi otoczenia swoimi zainteresowaniami).

Większość dzieci z ZA nie lubi gier i zabaw zespołowych, co też nie przydaje im atrakcyjności w oczach rówieśników.

#### **b.) zachowania trudne - agresja i autoagresja:**

Dzieci z ZA są niezwykle podatne na stres a jednocześnie mają dużą trudność z regulacją ekspresji swoich stanów emocjonalnych. Wiele z nich charakteryzuje się impulsywnością podobną do tej obserwowanej u osób z ADHD. Dodatkowo, na ogół osoby z ZA funkcjonują w stanie ciągłego przeciążenia otaczającymi ich bodźcami oraz posiadają niską lub nawet bardzo niską samoocenę, co sprzyja nadmiernemu krytycyzmowi wobec siebie. W sytuacji narastającej frustracji, poczucia bezradności lub nasilonego stresu uczeń z ZA może reagować wybuchami wściekłości lub wręcz agresji – zarówno werbalnej, jak i fizycznej.

Z drugiej strony osoby z ZA są niezwykle narażone na depresję. Wysoki poziom możliwości poznawczych sprawia, że dość szybko zaczynają orientować się w swojej odmienności. Trzeba zwracać szczególną uwagę na osoby, które kierują wobec siebie zachowania o charakterze autoagresywnym - u dzieci mogą pojawiać się nawet takie formy jak uderzanie się, przygryzanie dłoni, uderzanie głową o powierzchnie i podobne. W starszym wieku raczej dominuje autoagresja werbalna - obciążanie się winą, obrzucanie się wyzwiskami, planowanie samobójstwa itp.

### **c.) „dziwne zachowania”**

U wielu osób z ZA zaobserwować można dziwne, czasem niepokojące dla otoczenia zachowania - ruchy rąk, mimiczne czy złożone manieryzmy ruchowe całego ciała. Najczęściej związane one są z nieprawidłowościami w zakresie organizacji bodźców sensorycznych. Nadwrażliwość, niedowrażliwość czy też tzw. „biały szum” - wytwarzanie przez układ nerwowy własnych wrażeń zmysłowych - powodują że osoba nimi dotknięta ujawnia zachowania mające na celu minimalizowanie dyskomfortu związanego z zaburzonym zmysłem. Traktowanie takiego zachowania jako zjawiska niepożądanego społecznie i próby jego wyeliminowania za pomocą kar i nagród nie przynosi zadowalających efektów, a wręcz powoduje narastanie dyskomfortu i ujawnianie się w odpowiedzi na frustrację zachowań trudnych, takich jak agresja i autoagresja. Zaobserwowanie takich zachowań powinno zawsze spowodować skierowanie dziecka na terapię stymulacyjną lub Integracji Sensorycznej - są to jedyne skuteczne metody minimalizowania ilości „dziwnych zachowań”. Inne możliwe przyczyny występowania manieryzmów to: nadruchliwość lub zaburzenia kompulsywne związane z wysokim poziomem lęku. Należy pamiętać, że wszelkie nienaturalne zachowania u osoby z ZA są objawem jej problemów i aby skutecznie je wygaszać, należy przede wszystkim odnaleźć ich przyczynę.

### **d.) „dziwny wygląd”**

Obserwując osoby z ZA wielokrotnie odnotowuje się ich niezgrabność, zaburzenia koordynacji oraz wady postawy. Dziecko może krzywo stawiać stopy, chodzić dziwnie pochylone, nienaturalnie utrzymywać głowę, często przewracać się, wpadać na sprzęty, mieć brzydkie, nieczytelne pismo, uogólnione trudności manualne. Część z tych cech jest także uwarunkowana zaburzeniami organizacji bodźców sensorycznych. Ponadto, większość osób z ZA cierpi z powodu dyspraksji - trudności z wykonywaniem ruchów celowych, zarówno w obrębie motoryki dużej, jak i małej. Taka osoba wie, jaki ruch chciałaby wykonać, ale wykonanie to jest zaburzone - spóźnione, przyspieszone, niedokładne. U podłoża dyspraksji leżą zarówno zaburzenia czucia głębokiego - stawów, mięśni jak również nieprawidłowe napięcie mięśniowe. Ponadto u wielu osób z ZA obserwuje się tzw. „cechy marfanowskie” - nienaturalnie długie kończyny i palce, nadruchliwość stawów - przerosty, „strzelanie stawów” i bardzo dużą gibkość ciała. Takie cechy wynikają prawdopodobnie z zaburzeń w obrębie tkanki łącznej związanych z niedoborem kolagenu. Utrudniają one wykonywanie precyzyjnych ruchów dłoni oraz pisanie. Często mogą wiązać się z silnym bólem stawów.

Kolejnym aspektem wyglądu osób z ZA są często obserwowane trudności z utrzymaniem higieny oraz skłonność do niestaranego ubioru. Związane jest to na ogół z trudnością w rozumieniu norm społecznych. Osoba z ZA może nie rozumieć, że otoczenie nie akceptuje ludzi zaniedbanych, brudnych i niestaranie ubranych. Intensywne skoncentrowanie na własnych pasjach może powodować, że osobie z ZA żal będzie czasu na tak „prozaiczne” czynności jak kąpiel czy dbanie o ubiór.

Zaburzenia w organizacji bodźców sensorycznych mogą powodować, że kąpiel będzie odbierana jako nieprzyjemna, czasem wręcz bolesna. Ubrania dla innych miłe w dotyku i wygodne, osobie z ZA mogą wydawać się szorstkie, nieprzyjemne i ciasne. Wiele osób z ZA przyzwyczaja się do jednego rodzaju kroju i kolorystyki ubrań i nie toleruje w tym względzie zmian, nie przejmując się modą, przez co stać mogą się obiektem drwin otoczenia.

#### **e.) fobia społeczna**

Ludzie posiadają wrodzoną predyspozycję do tworzenia i podtrzymywania więzi społecznych. Na tym tle szczególnie wyróżniają się osoby, które nie tylko nie poszukują kontaktu z innymi, ale wręcz go unikają. U części dzieci i młodzieży z ZA, na skutek licznych niepowodzeń społecznych, rozwijają się zaburzenia lękowe o charakterze fobii społecznej. Osoba taka będzie reagować silnym niepokojem na konieczność publicznego wypowiedzania się, pisanie w obecności innych osób, uczestniczenia w spotkaniach towarzyskich. Lęk pojawić się może nawet w odniesieniu do rozmowy telefonicznej czy konieczności skorzystania z publicznej toalety lub środków komunikacji. Często pojawia się lęk przed szkołą. Fobia społeczna wiąże się z obawą przed ośmieszeniem, kompromitacją czy upokorzeniem, czego osoby z ZA często doświadczają. Należy jednoznacznie podkreślić, że silny lęk społeczny to nie to samo, co nieśmiałość. Osoba z fobią społeczną, w sytuacji kontaktów z innymi ludźmi lub będąc w centrum uwagi reaguje lękiem paraliżującym a czasem paniką. Występują objawy somatyczne, takie jak przyspieszone bicie serca, pocenie się, zawroty głowy, mdłości, ból głowy, szum w uszach, poczucie „pustki w głowie”, bełkotliwa mowa. Nie należy jednak utożsamiać fobii społecznej z ZA. Nie każda osoba z ZA przejawia zaburzenia lękowe. Na ogół są one wtórnym efektem negatywnych doświadczeń, choć nie bez znaczenia jest także, często obserwowany u osób z kontinuum autystycznego, obniżony poziom serotoniny. **Należy pamiętać, że fobia jest poważnym zaburzeniem współwystępującym, które wymaga terapii psychologicznej, a czasami leczenia farmakologicznego.**

### **3. Ograniczone, stereotypowe zachowania i zainteresowania**

Osoby z ZA mają często trudności z akceptowaniem zmian. Swoje życie układają według samodzielnie określonych zasad. Zmiana w rutynie może wywołać u nich uczucie głębokiego niepokoju, lęku i frustracji. Stereotypie u osób z ZA przejawiają się najczęściej w następujących obszarach:

#### **a.) codzienna rutyna:**

Świat przewidywalny, to świat bezpieczny. Przewidywalne jest to, co powtarzalne. Oczywiście, wielu ludzi, którzy nie mają Zespołu Aspergera, z tych samych powodów lubi rutynę. U osób z ZA potrzeba powtarzalności bywa jednak niezwykle nasiloną. Dziecko może nie akceptować najmniejszych zmian w porządku dnia czy tygodnia. Raz zaplanowane wydarzenie nie może zostać odwołane w ostatnim momencie, bo wywoła to głęboką frustrację. Obserwacje kliniczne pokazują, że nasilenie potrzeby niezmienności wydarzeń pojawia się bezpośrednio w wyniku lęku. Może on być spowodowany niepewnością w kontaktach społecznych, doświadczeniem upokorzenia czy też trudnością w rozumieniu koncepcji upływu czasu. W warunkach szkoły szczególnie trudne mogą być dla ucznia zmiany nauczycieli, zwłaszcza związane ze zmianą nauczania zintegrowanego na przedmiotowe.

#### **b.) potrzeba niezmienności w otoczeniu:**

Dzieci z ZA bardzo często nie tolerują nawet najmniejszych zmian w najbliższym otoczeniu. Denerwują się gdy przestawia się ich rzeczy, zmienia układ ikon na monitorze komputera. Bywa, że niemożliwe staje się przeprowadzanie remontu w mieszkaniu. Mogą mieć ogromny problem ze zmianą poziomu nauczania, czy nauczyciela. Każde nowe dziecko w klasie stanowić będzie zagrożenie. Podobnie jak w wypadku potrzeby niezmienności wydarzeń, potrzeba niezmienności w otoczeniu częściowo powodowana jest lękiem dziecka przed nieznanym.

Jest jednak także inny, niezwykle ważny czynnik przyczyniający się do powstawania tego problemu. Osoby z autyzmem i ZA na ogół posługują się formą myślenia nazywaną „myśleniem obrazowym”. Każda myśl dziecka jest obrazem. Kiedy myśli o nauczycielu, widzi setki obrazów konkretnych nauczycieli - pani od polskiego, pana od matematyki, panią od chemii. Nie ma dla nich ogólnego pojęcia "nauczyciel". Proces tworzenia pojęć tworzy się na drodze uogólniania, podczas gdy zazwyczaj przebiega odwrotnie - od ogółu do szczegółu. W umyśle dziecka z ZA nie ma ogólnych, abstrakcyjnych pojęć opartych na słownictwie. Sprawne poruszanie się w przestrzeni zapamiętywanej z użyciem „myślowych obrazów” wymaga ogromnej pojemności pamięci a zarazem niezwyklej zdolności do szybkiego odtwarzania zgromadzonych w niej obrazów. Jeżeli cokolwiek zmieni się w otoczeniu - mózg dziecka musi „skatalogować” kolejny, czasem bardzo podobny do poprzedniego obraz. Każdorazowe przeszukiwanie tak obszernej bazy danych jest niezwykle uciążliwe.

### **c.) pasje i zainteresowania:**

Jednym z podstawowych objawów Zespołu Aspergera są niezwykle nasilone, czasem nietypowe zainteresowania dziecka. Czasem przyjmują one postać kolekcjonowania -rzeczy lub informacji. Kiedy indziej mają charakter prawdziwych, niezwykle pogłębionych pasji. Dziecko z ZA w wieku kilku lat może być prawdziwym ekspertem w dziedzinie, która je interesuje i jak równy z równym rozmawiać z dorosłymi specjalistami. Z obserwacji i literatury wynika, że zainteresowania te dotyczą bardzo często, w młodszym wieku dinozaurów, środków transportu i map, a wieku starszym komputerów i fantastyki. Zazwyczaj okresy fascynacji jednym zagadnieniem trwają bardzo długo, a ich intensywność jest tak duża, że istnieje ryzyko ograniczenia aktywności dziecka w innych dziedzinach życia. Należy jednak pamiętać, że umiejętne pokierowanie procesem edukacji może sprawić, że młody człowiek będzie odnosił ogromne sukcesy. Może stać się chlubą szkoły jako wybitny olimpijczyk lub zabłysnąć jako utalentowany artysta, jeżeli jego zainteresowania związane są z rysunkiem, teatrem czy muzyką, co także jest często udziałem dzieci z ZA.

pozwolą dziecku w łatwy

sposób ogarniać całość wydarzeń zaplanowanych na dany dzień, czy też podczas określonej lekcji.

Nie oczekuj, że dziecko będzie zachowywać tak, jak jego rówieśnicy. Nie karz go za to, że jest inne.

Spróbuj rozpoznać, jakie sytuacje wywołują największą frustrację i próbuj ich unikać. Zawsze staraj się zrozumieć, co leży u podłoża złego zachowania dziecka. Nie ograniczaj się do najprostszych hipotez.

Jeśli coś obiecujesz, zawsze dotrzymuj słowa. Jeśli coś planujesz i przedstawiasz plan dziecku - nie zmieniaj go.

Zawsze pochwal, jeżeli uczeń sam będzie pamiętał o czymś, czego zazwyczaj zapomina.

Ustal w szkole bezpieczne miejsce, gdzie Twój uczeń będzie mógł się odizolować, gdy osiągnie zbyt wysoki poziom frustracji.

Przeprowadzając zmianę wystroju klasy, pracowni, poinformuj o tym ucznia z ZA, zachęć go by pomógł Ci w pracy - to pozwoli mu spokojnie zaadaptować się do nadchodzących zmian. Przejście do kolejnego etapu edukacyjnego może być dla dziecka z ZA wydarzeniem traumatycznym. Przygotowuj je do tego w sposób szczególnie rozważny. Jeżeli zajdzie taka potrzeba skorzystaj z pomocy psychologa, najlepiej specjalizującego się w pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu.

Istnieje wiele technik i strategii wspierających pracę edukacyjną z dzieckiem dotkniętym ZA. Stanowią one nieocenioną pomoc, dzięki której możemy wyzwolić ogromny potencjał drzemiący w dzieciach ze spektrum autyzmu. Ich opanowanie wymaga inicjatywy ze strony nauczycieli, zrozumienia, że nawet najlepsze chęci nie zastąpią profesjonalnego warsztatu dydaktycznego, kiedy przychodzi nam podjąć się edukacji tych niezwykle a zarazem wymagających uczniów. Przedstawione strategie wspierania ich na co dzień stanowią podstawę, na której można budować świat fantastycznej przygody, której głównym bohaterem jest dziecko z ZA.

## STRATEGIE WSPIERANIA UCZNIA Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Istnieje wiele technik i strategii wspierających pracę edukacyjną z dzieckiem dotkniętym ZA. Stanowią one nieocenioną pomoc, dzięki której możemy wyzwolić ogromny potencjał drzemiący w dzieciach ze spektrum autyzmu. Ich opanowanie wymaga inicjatywy ze strony nauczycieli, zrozumienia, że nawet najlepsze chęci nie zastąpią profesjonalnego warsztatu dydaktycznego, kiedy przychodzi nam podjąć się edukacji tych niezwykle a zarazem wymagających uczniów. Przedstawione strategie wspierania ich na co dzień stanowią podstawę, na której można budować świat fantastycznej przygody, której głównym bohaterem jest dziecko z ZA.

### **Strategie wspierania ucznia w zakresie zaburzeń komunikacji:**

- jeżeli używasz wyrażeń bliskoznacznych, upewnij się, że uczeń wie czego dotyczą
- stosuj komunikat: „Gdy mówisz do mnie w ten sposób czuję się..../myślę, że chcesz..../obawiam się...” itp. Daj dziecku szansę na zrozumienie co czujesz, gdy ono do ciebie mówi;
- Na pewno przydadzą się uczniowi z ZA, a z pewnością nie będą także zbędne dla pozostałych uczniów - pomożesz im ubogacać język;
- czasami osobom z ZA znacznie łatwiej skoncentrować się na tym, co słyszą gdy nie patrzą na osobę mówiącą. Być może warto pozwolić dziecku na takie zachowanie po upewnieniu się, że uważa;

- Pamiętaj jednak, że same zakazy nic nie dadzą – to jest silniejsze od dziecka. Zawrzyj z nim umowę i konsekwentnie jej przestrzegaj. Pomocne mogą być też umówione znaki sygnałowe, na przykład cichy dzwoneczek -uczniowi da znać, że powinien przestać mówić a ty unikniesz ciągłego strofowania, które bywa bardzo deprymujące;
- pamiętaj, że w poprawie prozodii dziecku pomóc może jedynie specjalista terapii komunikacji lub doświadczony logopeda;
- Jeżeli tak - połóż na jego ławce mały notes do którego wpisuj dyskretnie najważniejsze polecenia, które mogą utrudniać wyłanianie najważniejszych treści słuchowych z otoczenia.

### **Strategie wspierania ucznia w zakresie zaburzeń społecznych**

- pamiętaj, że stać się on może łatwym celem dla zaczepek i prowokacji. Wielu z tych uczniów staje się łatwa ofiarą rówieśników, a równocześnie niesprawiedliwości nauczycieli, którzy nieświadomi prowokacji kierowanych wobec niezwykle łatwowiernego dziecka z ZA karzą je za zachowania, do których zostało namówione przez innych uczniów, ku ich uciesze.
- W przeciwnym wypadku może się okazać, że uczeń z ZA zawsze będzie zostawał bez pary, lub jako ostatni będzie wybierany do grupy. Sytuacja taka nie tylko będzie pogłębiać izolację dziecka, ale także niekorzystnie wpłynie na jego rozwój poznawczy - podejmowanie pracy zespołowej jest szczególnie pożądane w procesie kształcenia dziecka ze spektrum autyzmu.
- Skieruj ucznia na zajęcia terapii symulacyjnej i pomóż mu zrozumieć dlaczego wykonuje dziwne gesty lub ruchy. Nie wyśmiewaj, nie próbuj go zawstydzić. To nic nie da. a tylko pogłębi frustrację dziecka.
- Opracujcie wspólnie z uczniem i jego rodzicami plany aktywności, w których znajdzie się czas na dbałość o własny wygląd.
- Poszukaj Twojemu uczniowi najlepszego dla niego miejsca w sali.
- Zawsze wytłumacz, co czujesz i sprawdź, czy uczeń zrozumiał. Postaraj się odwoływać do jego doświadczeń. Jeżeli zauważysz u ucznia zachowanie empatyczne czy współczujące, zawsze nazwij je i pochwal dziecko - w ten sposób pomożesz mu zrozumieć, jakich zachowań oczekuje od niego otoczenie
- Jeżeli jest to możliwe postaraj się usunąć ucznia z obszaru działania bodźca, który wywołał atak złości. Spróbuj wypracować z dzieckiem techniki relaksacyjne, które będziesz mógł zaproponować mu w ataku. Nie stosuj przemocy, lecz nie dopuść także, by dziecko skrzywdziło Ciebie bądź innego ucznia. Po opanowaniu sytuacji zawsze postaraj się wyjaśnić, co spowodowało złość. Rozmawiaj ze swoim uczniem, ucz go innych sposobów rozładowywania napięcia. W pracy nad zachowaniem możesz wykorzystać techniki samoobserwacji w czasie tygodnia - zachęć ucznia, żeby oznaczał każdy dzień w którym nie doszło do ataku złości wybranym symbolem. Pod koniec tygodnia policzcie je. Nagradzaj zwiększanie się ilości dni bez ataku a nie karz za jego wystąpienie. Pamiętaj, że pozytywne wzmocnienia działają silniej niż negatywne.
- Posłuchaj ich uwag, czasem mają już gotowe strategie radzenia sobie z trudnościami dziecka. Nie krytykuj, nie obwiniaj rodziców. Jeżeli uda Ci się wypracować z uczniem jakąś strategię — przekaż ją rodzicom, lecz nie oczekuj, że zareagują od razu. Być może będą potrzebowali czasu i Twojego wsparcia. Pamiętaj, że konsekwencja działań wychowawczych w szkole i w domu przynosi najlepsze rezultaty, lecz nie

zapominaj, że rodzice są w znacznie trudniejszej sytuacji niż Ty - oni mają dziecko z Zespołem Aspergera na co dzień.

- fobia nie jest cechą osób z Zespołem Aspergera, a współwystępującym problemem, który dodatkowo może komplikować życie Twojego ucznia. Porozmawiaj z rodzicami dziecka. Być może konieczna będzie konsultacja psychiatryczna, terapia psychologiczna, a w szczególnych przypadkach nawet leczenie farmakologiczne
- staraj się ogarniać całość wydarzeń zaplanowanych na dany dzień, czy też podczas określonej lekcji.
- nie oczekuj, że dziecko będzie zachowywać się tak, jak jego rówieśnicy. Nie karz go za to, że jest inne.
- spróbuj rozpoznać, jakie sytuacje wywołują największą frustrację i próbuj ich unikać. Zawsze staraj się zrozumieć, co leży u podłoża złego zachowania dziecka. Nie ograniczaj się do najprostszych hipotez
- jeśli coś obiecujesz, zawsze dotrzymuj słowa. Jeśli coś planujesz i przedstawiasz plan dziecku - nie zmieniaj go
- zawsze pochwal, jeżeli uczeń sam będzie pamiętał o czymś, czego zazwyczaj zapomina.
- ustal w szkole bezpieczne miejsce, gdzie Twój uczeń będzie mógł się odprężyć i zjeść drugie śniadanie
- gdy planujesz zmianę wystroju klasy, pracowni, poinformuj o tym ucznia z ZA, zachęć go by pomógł Ci w pracy - to pozwoli mu spokojnie zaadaptować się
- przejście do kolejnego etapu edukacyjnego może być dla dziecka z ZA wydarzeniem bardzo traumatycznym. Przygotowuj je do tego w sposób szczególnie rozważny. Jeżeli zajdzie taka potrzeba skorzystaj z pomocy psychologa, najlepiej specjalizującego się w pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu.

Istnieje wiele technik i strategii wspierających pracę edukacyjną z dzieckiem dotkniętym ZA. Stanowią one nieocenioną pomoc, dzięki której możemy wyzwolić ogromny potencjał drzemący w dzieciach ze spektrum autyzmu. Ich opanowanie wymaga inicjatywy ze strony nauczycieli, zrozumienia, że nawet najlepsze chęci nie zastąpią profesjonalnego warsztatu dydaktycznego, kiedy przychodzi nam podjąć się edukacji tych niezwykle a zarazem wymagających uczniów. Przedstawione strategie wspierania ich na co dzień stanowią podstawę, na której można budować świat fantastycznej przygody, której głównym bohaterem jest dziecko z ZA.

### **Przydatna literatura:**

1. Attwood T. (2006) Zespół Aspergera. Zysk i S-ka
2. Biadasiewicz M.a, Maciarz A. (2007) Dziecko autystyczne z ZA - studium przypadku. Impuls
3. Firth Uta (red.) 2005 Autyzm i Zespół Aspergera. PZWL
4. Grandin T. (1995) Byłam dzieckiem autystycznym. PWN
5. Grandin, T. (2006). Myślenie obrazami oraz inne relacje z życia z autyzmem. Fraszka Edukacyjna
6. Hilde De Clerq (2007) Autyzm od wewnątrz - przewodnik. Fraszka Edukacyjna we współpracy z Fundacją Synapsis.
7. Jackson L. (2005) Świry, dziwadła i Zespół Aspergera. Fraszka Edukacyjna
8. McClannahan L. E., Krantz J.P (2002) Plany aktywności dla dzieci z autyzmem. SPOA
9. Stirling J. (2005) Życ z autyzmem - seria 9 książeczek. Fraszka Edukacyjna

10. The National Autistic Society (2007) Zatrudnianie osób z Zespołem Aspergera poradnik praktyczny. Fraszka Edukacyjna we współpracy z Fundacją Synapsis.
11. Waclaw W., Aldenrud U., Ilstedt S. (2000) Dzieci z autyzmem i ZA. Śląsk
12. Willey Lianę Holliday (2006) Zespół Aspergera w okresie dojrzewania Wzloty, upadki i cała reszta. Fraszka Edukacyjna we współpracy z Fundacją Synapsis.
13. Williams D. (2005) Nikt nigdzie. Fraszka Edukacyjna

### **Główne zasady konstruowania IPET**

Zgodnie z prawem oświatowym IPET powinien uwzględniać zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, a także zawierać:

- **zakres dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb oraz możliwości psychofizycznych ucznia**, o których mowa w przepisach w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych;
- **rodzaj i zakres zintegrowanych działań nauczycieli**, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem (o charakterze odpowiednio rewalidacyjnym, resocjalizacyjnym lub socjoterapeutycznym); \_ formy i metody pracy z uczniem;
- **ustalone przez dyrektora przedszkola lub szkoły formy**, sposoby i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz wymiar godzin, w którym poszczególne formy pomocy będą realizowane;
- **zajęcia rewalidacyjne i resocjalizacyjne oraz inne**, stosownie do potrzeb ucznia
- **zakres współpracy nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów z rodzicami ucznia.**

W części edukacyjnej indywidualny program może być adaptacją programu kształcenia do indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych uczniów z niepełnosprawnością w różnym zakresie - minimalnym lub znacznym (...).

W każdym przypadku należy wskazać szczegółowo zakres adaptacji, która może polegać w szczególności na: wydłużeniu czasu na realizację określonych treści (na osiągnięcie określonego celu); stosowaniu metod nauczania innych niż standardowo określone; zmianie form nauczania; stosowaniu indywidualnie zróżnicowanych środków dydaktycznych. Trzeba podkreślić, że nie ma obligatoryjnego wzoru IPET. Zróżnicowanie podyktowane jest rodzajem niepełnosprawności, nasileniem niedostosowania społecznego, obowiązującą dla ucznia podstawą programową i etapem edukacji. **IPET zazwyczaj zawiera takie elementy jak:**

- **Metryczka z danymi dotyczącymi dziecka**: imię, nazwisko, rok urodzenia, nazwa przedszkola/szkoły/placówki, oznaczenie etapu edukacyjnego, grupy/klasy, podstawa objęcia kształceniem specjalnym (orzeczenie PPP numer, z dnia), rok szkolny.
- **Rozpoznanie wynikające z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.**
- **Opracowane wyniki rozpoznania z wielospecjalistycznej oceny poziomu**

funkcjonowania ucznia, w tym:

- cechy ucznia sprzyjające rozwojowi – **zasoby, mocne strony**, na których można oprzeć działania edukacyjne i terapeutyczne, np.: umiejętności, zasób wiadomości, pozytywne elementy systemu wartości, utrwalone, pozytywne cechy ucznia;
- informacje o trudnościach ucznia (pierwotne i wtórne skutki niepełnosprawności);
- informacje o nie wymienionych w orzeczeniu przyczynach trudności
- informacje o funkcjonowaniu dziecka w grupie przedszkolnej lub klasowej.

–**Zakres zintegrowanych działań nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów, w tym:**

- cele terapeutyczne wynikające z wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania dziecka;
- zestaw wskazań nakierowanych na niwelowanie trudności rozwojowych i edukacyjnych (pierwotnych i wtórnych skutków niepełnosprawności, ważnych dla realizacji celów edukacyjnych i terapeutycznych);
- warunki zapobiegania wtórnym skutkom niepełnosprawności.

–**Zakres dostosowania wymagań edukacyjnych, w tym:**

- cele edukacyjne wskazane w programie nauczania (nie należy ich przepisywać z tego programu, tylko wskazać w którym programie nauczania zostały określone);
- zakres dostosowania programu/programów nauczania na podstawie analizy przewidywanych osiągnięć zawartych w programie nauczania (w nauczaniu przedmiotowym
- dostosowanie lub brak konieczności dostosowania w zakresie poszczególnych przedmiotowi, należy podać autora i tytuł programu nauczania);
- dostosowanie sposobu sprawdzania wiadomości i oceniania.

**Procedury osiągania celów:**

- określenie metod, form i środków dydaktycznych (ewentualnych specjalistycznych pomocy dydaktycznych) wykorzystujących mocne strony ucznia do realizacji celów edukacyjnych i terapeutycznych, mających znaleźć zastosowanie do: przekazywania trudnych dla ucznia treści edukacyjnych, realizacji wskazań terapeutycznych, wypełniania założeń programu wychowawczego, wypełniania założeń szkolnego programu profilaktyki;
- określenie rodzaju pomocy i wsparcia w trakcie zajęć dydaktycznych (nauczyciela, kolegów z klasy, ewentualnie innych specjalistów, dostosowanie otoczenia).
- Wykaz zajęć nadobowiązkowych (informacje o rodzaju zajęć specjalistycznych, rewalidacyjnych i innych) z załączonym ich programem.

– **Zakres współpracy z rodzicami ucznia.**

- Uwagi dodatkowe (np. informacje o wprowadzanych korektach programu).
- Sposób ewaluacji programu (ocena efektywności podejmowanych priorytetowych działań) i informacje na temat modyfikacji IPET dokonywanych na podstawie wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia

(data, dział, rodzaj modyfikacji, podpis osoby wprowadzającej modyfikację, adnotacja o poinformowaniu rodziców/ opiekunów prawnych)

- Informacja o zatwierdzeniu IPET przez Zespół, data i podpis osoby przygotowującej program,
- zatwierdzenie przez dyrektora,
- podpis rodzica/opiekuna prawnego,
- ewentualnie adnotacja o poinformowaniu rodziców/opiekunów prawnych o terminach spotkań zespołu

### **IPET – Gimnazjum (przykład)**

Imię i nazwisko ucznia .....

Rok urodzenia .....

Nazwa szkoły Gimnazjum

Etap edukacyjny III

Oznaczenie klasy

Podstawa objęcia kształceniem  
specjalnym

(nr i data wydania orzeczenia)

Rok szkolny 2012/2013

Data założenia dokumentacji .....

ROZPOZNANIE WYNIKAJĄCE Z ORZECZENIA O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO np.

**Upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim**

**WIELOSPECJALISTYCZNA OCENA POZIOMU FUNKCJONOWANIA UCZNIA**

#### **1. Cechy ucznia**

**(mocne strony, zasoby ),** które pozytywnie wpływają na rozwój ucznia

- dobra pamięć mechaniczna, dobrze rozwinięta mowa odtwórcza,
- interesuje się sportem (gra w piłkę), malarstwem (chętnie rysuje i maluje, należy do koła plastycznego), muzyką (lubi słuchać muzyki, kolekcjonuje nagrania, gra w zespole muzycznym), fotografią, turystyką, wolontariatem (zgłasza się do udziału w akcjach społecznych) itp.
- chętnie podejmuje próby nawiązania kontaktu z rówieśnikami i dorosłymi,
- dobrze pracuje w grupie przy precyzyjnym określeniu jego zadania (o odpowiednim stopniu trudności)
- inne.....

#### **2. Trudności**

(pierwotne i wtórne)

- zaburzenia spostrzegania: niedokładne, wybiórcze, węższe zakresowo, występują zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej,
- obniżona zdolność koncentracji uwagi (krótkotrwała, mało podzielna, łatwo ulega zakłóceniu, nadmiernie odwracalna,
- zaburzenie pamięci logicznej,
- zaburzenie myślenia abstrakcyjnego i słowno- pojęciowego,

- zaburzenia wyobraźni przestrzennej utrudniające rozumienie i wykonywanie zadań geometrycznych,
- trudności w zakresie uogólniania, tworzenia pojęć, wnioskowania, przewidywania, myślenia przyczynowo- skutkowego,
- zaburzenia rozwoju mowy,
- trudności w rozumieniu prostych wypowiedzi oraz w samodzielnym tworzeniu wypowiedzi,
- zaburzenia sprawności motorycznych,
- zaburzenia orientacji w stosunkach czasowych i brak umiejętności w posługiwaniu się nimi
- trudności w powiązaniu nowych informacji z poprzednio zapamiętanymi,
- słaby poziom stosowania umiejętności w praktyce,
- zaburzenie procesów emocjonalnych, motywacyjnych, adaptacji społecznej (zaburzony poziom rozumienia wszelkich zasad, reguł i definicji)
- wolne tempo pracy,
- inne.....

### **3. Informacje o innych trudnościach ucznia (nie wymienionych w orzeczeniu)**

- środowisko rodzinne ( uczeń wychowuje się w rodzinie niepełnej, niewydolnej wychowawczo, rodzice nie zaspakajają potrzeb opiekuńczych dziecka, mało angażują się w sprawy dziecka, nie interesują się jego osiągnięciami i tym samym nie okazują zadowolenia z jego postępów, inne)
- używa wulgaryzmów i wyrażen slangowych,
- często jest nieprzygotowany do lekcji,
- inne.....

### **4. informacje o funkcjonowaniu ucznia w grupie**

- jest w dobrych relacjach z rówieśnikami,
- lubi zabawy w grupie,
- chętnie nawiązuje kontakty z innymi uczniami,
- ma dobrego kolegę w klasie, z którym spotyka się po lekcjach
- stroni od rówieśników,
- unika wspólnego spędzania przerw,
- nie lubi gier zespołowych,
- nieadekwatnie do sytuacji reaguje na zachowanie rówieśników,
- inne.....

## **ZAKRES ZINTEGROWANYCH DZIAŁAŃ NAUCZYCIELI ISPECJALISTÓW PROWADZĄCYCH ZAJĘCIA Z UCZNIEM Z UPOŚLEDZENIEM UMYSŁOWYM W STOPNIU LEKKIM**

### **1. cele terapeutyczne**

- rozwijanie procesów poznawczych,
- wzmacnianie pozytywnego kontaktu emocjonalnego, uczenie się rozpoznawania swoich mocnych stron i sposobów ich wykorzystania,
- korygowanie negatywnych sądów o sobie samym i innych, uczenie się przestrzegania norm społecznych, współpracy w grupie i bycia z samym sobą,
- eliminowanie zachowań niepożądanych, uczenie wyrażania emocji, rozładowywania agresji, napięć,
- uczenie konstruktywnego rozwiązywania konfliktów,
- wypracowanie kierunków możliwych zmian własnego zachowania,
- kształtowanie pozytywnego obrazu samego siebie,

- rozwijanie zainteresowań i pasji,
- rozwijanie umiejętności asertywnych: ochrony przed presją i manipulowaniem, wyrażania swoich potrzeb, uczuć,
- uczenie gdzie, u kogo i w jakiej sytuacji można szukać pomocy,
- wspomaganie procesów adaptacji do środowiska,
- budowanie atmosfery bezpieczeństwa,
- kształtowanie racjonalnego zachowania w trudnych sytuacjach
- wdrażanie do celowej pracy,
- rozbudzenie wiary we własny siły,
- podnoszenie motywacji do pokonywania trudności,
- wyciszenie tendencji do nadmiernej ruchliwości,
- wdrażanie do scalenia aktywności poznawczej, ruchowej i emocjonalnej,
- likwidacja napięć emocjonalnych poprzez dostarczenie dodatkowych pozytywnych przeżyć emocjonalnych
- kompensowanie deficytów biologicznych i rozwojowych dziecka, zastępowanie uszkodzonych funkcji innymi.

## **2. zestaw wskazań** nakierowanych na niwelowanie trudności rozwojowych i edukacyjnych

- wszyscy członkowie zespołu wdrażają ustalenia zawarte w IPE- T.
- każdy nauczyciel pomaga uczniowi w zakresie swojego przedmiotu i swoich zajęć oraz realizuje określone przez siebie cele.
- wszyscy nauczyciele przestrzegają zasad pracy z dzieckiem z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim
- inne.....

## **3.- warunki zapobiegania wtórnym skutkom niepełnosprawności**

- zaspokojenie potrzeb biologicznych i socjalnych ucznia (współpraca z ośrodkiem pomocy społecznej i rodzicami ucznia)
- uświadomienie rodzicom potrzeby troski i opieki nad dzieckiem (terapia psychologiczna, konsultacje z pedagogiem, wychowawcą klasy )
- zapewnienie uczniowi sprzyjającej atmosfery (dbanie o dobry klimat w klasie)
- na lekcji uczeń może poprosić o pomoc nauczyciela wspomagającego (uczeń siedzi w ławce blisko nauczyciela wspierającego lub prowadzącego zajęcia),
- eksponowanie prac uczniów na forum klasy (przy tym pochwały, wyróżnienia)
- inne.....

## **ZAKRES DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH**

### **1. Cele edukacyjne**

Należy uwzględnić treści nauczania i cele zawarte w podstawie programowej kształcenia ogólnego

**Program może być adaptacją programu przyjętego w szkole zawierającą dostosowania**

**wymagań podstawy programowej do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia, a także**

**modyfikacją metod, form i sposobów realizacji oraz opis dodatkowych działań wspierających**

**lub całkowicie autorskim programem zawierającym treści nauczania, metody i formy pracy**

**na poszczególnych lub wszystkich przedmiotach lub obszarach edukacyjnych dostosowanych**

**do potrzeb i możliwości ucznia.**

**W pracy z uczniem upośledzonym w stopniu lekkim wymaga od nauczyciela (na III etapie**

**kształcenia) ograniczenia się do najważniejszych aspektów materiału.**

**Cele określają nauczyciele przedmiotu.**

Cele edukacyjne wskazane w programie nauczania (nie należy ich przepisywać z tego programu, tylko wskazać w którym programie nauczania zostały określone)

#### **PROCEDURY OSIĄGANIA CELÓW**

**Określenie metod, form i środków dydaktycznych**

**Metody:**

aktywizujące, praktycznego działania, problemowe, zadawanie pytań, waloryzujące (impresyjne i ekspresyjne), reprodukujące (podające)

**Formy:**

indywidualna, praca w grupach, ...

Wszystkie metody i formy pracy nakierowujemy na wsparcie indywidualnego potencjału rozwojowego ucznia oraz uczenie go umiejętności współdziałania i współpracy w zespole.

**Środki dydaktyczne:**

konkretne przykłady- doświadczenie, ilustracje, slajdy, programy komputerowe, filmy, modele, plansze interaktywne, wizualizacje eksperymenty, inne.....

**Informacje dotyczące przekazywania trudnych dla ucznia treści edukacyjnych**

**Przedmioty matematyczno- przyrodnicze**

- zanalizować umiejętności i wiadomości, jakie uczeń powinien już nabyć, a jakie wymagają dalszej pracy,
- opracować szczegółowo procedury realizacji programu,
- powracać do pewnych treści, aby utrwalać wiadomości, z akcentowaniem tych, które mogą się przydać w życiu codziennym,
- stosować **następujące metody:** problemową, zadawania pytań, praktycznego działania, czy oparta na przeżywaniu,

**stosować następujące środki dydaktyczne:**

- modele, filmy, plansze interaktywne, wizualizacje, eksperymenty i doświadczenia,
- wykorzystywać różnorodne formy, zwłaszcza pracę w grupach
  - inne.....

**Przedmioty humanistyczne**

- ograniczyć się do najważniejszych aspektów omawianego zagadnienia,
- usprawniać sprawność językową, doskonalić umiejętność budowania dłuższych wypowiedzi powiązanych w logiczną całość, pracować nad przenoszeniem znanych i wyuczonych form wypowiedzi do sytuacji życia codziennego,
- pracować nad umiejętnością wyjaśniania i opisywania,
- pracować nad spójnością wypowiedzi,
- rozwijać słownictwo,
- kształtować umiejętności argumentowania i prowadzenia rozmowy,
- kształcić rozumienie perspektywy drugiej osoby (ćwiczenia z przyjmowaniem cudzej perspektywy)
- pracować z tekstami źródłowymi przy dużym wsparciu nauczyciela,
- podczas pracy stosować pewne ułatwienia, np. mapy myślowe, inscenizację, filmy, wizualizację, schematy, porównania,

- systematyczne powtarzać i utrwalać wiadomości (zaburzone myślenie przyczynowo - skutkowe),
- bazować na pamięci mechanicznej, dzielić treści nauczania na małe fragmenty,
- inne.....

### **Informacje dotyczące wskazań terapeutycznych**

- wdrażanie do celowej pracy,
- rozbudzenie wiary we własny siły,
- motywowanie do podejmowania wysiłku umysłowego,
- scalanie aktywności poznawczej, ruchowej i emocjonalnej,
- kompensowanie deficytów biologicznych i rozwojowych dziecka, zastępowanie uszkodzonych funkcji innymi, dobrze rozwiniętymi

### **Informacje dotyczące wypełniania założeń programu wychowawczego**

- zachęcanie ucznia do udziału w życiu klasy i szkoły,
- motywowanie do aktywności w kołach zainteresowań,
- zachęcanie do udziału w zajęciach uatrakcyjnianie pozalekcyjnych poprzez uatrakcyjnianie ich i stwarzanie dobrej atmosfery,
- oferowanie wsparcia i pomocy uczniowi przez wychowawcę i innych uczniów,
- konsekwentne wymaganie od ucznia przestrzegania zasad zachowania ustalonych na początku roku szkolnego,
- nie wyręczanie ucznia z jego obowiązków szkolnych,
- inne.....

### **Informacje dotyczące wypełniania założeń szkolnego programu profilaktyki**

- włączanie ucznia do wszelkich działań profilaktycznych organizowanych na terenie szkoły poprzez np. przygotowanie elementu dekoracji, udział w konkursie plastycznym, itp.,
- wdrażanie różnych sposobów spędzania wolnego czasu,
- dbania o własne zdrowie
- konsekwencji złych i nieprzemyślanych decyzji,
- inne.....

### **Określenie rodzaju pomocy i wsparcia w trakcie zajęć dydaktycznych**

- nauczyciela uczącego dany przedmiot (uczeń siedzi w pierwszej ławce)- przygotowanie kart pracy, ilustracji, map, itp.,
- nauczyciela wspomagającego (pedagog specjalny- obserwowanie pracy ucznia i w sytuacji wystąpienia trudności pomoc polegająca na przypomnieniu, powtórzeniu, wskazaniu, zademonstrowaniu, omówieniu, wyjaśnieniu, uproszczeniu zadania, prostszego sformułowania pytania, polecenia,
- rówieśników- pomoc koleżeńska np. pogotowie lekcyjne (wolontariat),
- inne.....

## **DOSTOSOWANIE SPOSOBU SPRAWDZANIA WIADOMOŚCI I OCENIANIA**

### **1. Zasady oceniania**

- ocenę z poszczególnych przedmiotów ustala nauczyciel prowadzący po konsultacji z nauczycielem wspomagającym (oligofrenopedagog)
- ocenie podlega również wkład pracy i zaangażowanie, a nie tylko poziom wiadomości czy umiejętności.
- jeżeli wkład pracy ucznia zasługuje na uwagę, dopuszcza się podwyższenie oceny o jeden stopień niż przewidują to niższe wymagania

### **Ocena bardzo dobra lub celująca**

Ocenę bardzo dobrą lub celującą otrzymuje uczeń, który opanuje treści wykraczające poza poziom podstawowy

### **Ocena dobra**

Otrzymuje uczeń, który opanował treści zawarte w wymaganiach podstawowych.

### **Ocena dostateczna lub dopuszczająca**

Jeżeli poziom wiedzy ucznia jest niższy niż podstawowy otrzymuje on ocenę dostateczną lub dopuszczającą (w zależności od charakteru i zakresu niedostatków w osiągnięciach ucznia)

Jeżeli uczeń wykazuje problemy w opanowaniu wymagań podstawowych, ale posiada minimum wiedzy i umiejętności dla danego poziomu edukacji i stara się uczestniczyć w procesie nauczania, **to zasługuje na ocenę dostateczną.**

Jeżeli uczeń wykazuje fragmentaryczną wiedzę i niski poziom umiejętności określonej w programie nauczania wystawia się **ocenę dopuszczającą.**

### **Ocena niedostateczna**

Ocenę niedostateczną otrzymuje uczeń, który nie opanował wiadomości i umiejętności określonych w programie nauczania. Nie jest w stanie wykonać zadań o elementarnym stopniu trudności, nawet z pomocą nauczyciela.

### **Ocena zachowania**

Oceniając zachowanie ucznia należy uwzględnić, zdiagnozowane przez specjalistów, zaburzenia emocjonalne. Jeżeli, mimo zaburzeń, przestrzega on norm społecznych (np. zachowuje właściwy stosunek do pracowników szkoły, kolegów) może być nagrodzony oceną dobrą z zachowania.

Jeżeli uczeń nie spełnia tych podstawowych wymogów, wystawia się ocenę poprawną, a w skrajnych przypadkach nieodpowiednią. Każda ocena musi być uzasadniona przez wychowawcę.

## **WYKAZ ZAJĘĆ NADOBOWIĄZKOWYCH**

**(informacje o rodzaju zajęć specjalistycznych, rewalidacyjnych i innych z załączonym ich programem)**

Zajęcia wyrównawcze

Zajęcia rewalidacyjne

zajęcia resocjalizacyjne

zajęcia socjoterapeutyczne

inne.....

1 h- np. z matematyki, organizowane przez nauczyciela uczącego

2h- prowadzone przez oligofrenopedagoga i terapeutę pedagogicznego

W razie potrzeby, realizowane przez pedagoga i psychologa szkolnego

## **ZAKRES WSPÓŁPRACY Z RODZICAMI UCZNIA**

Formy przewidziane dla rodziców

(wynikające z rozporządzenia):

- system wsparcia

- współdziałanie z instytucjami

**Ustalenie przez zespół rodzaju i zakresu pomocy rodzicom:**

- nauczyciele-konsultacje dla rodziców

- wychowawca- porady i konsultacje

- specjaliści- warsztaty i szkolenia dla rodziców(zajęcia psychoedukacyjne, warsztaty umiejętności wychowawczych)

- wsparcie kuratora w wykonywaniu przez rodziców obowiązków rodzicielskich
- Poradnia Psychologiczno - Pedagogiczna ( konsultacje diagnoza pedagogiczna, terapia)
- Miejski Ośrodek Pomocy Społecznej (pomoc socjalna)
- Inne.....

#### UWAGI DODATKOWE

(informacje o wprowadzonych korektach programu)

.....

.....

.....

.....

.....

#### EWALUACJA PROGRAMU

##### **(ocena efektywności podejmowanych priorytetowych działań, informacje na temat modyfikacji programu)**

Co się sprawdziło, co pomogło dziecku, co się sprawdziło częściowo, a więc pomogło uczniowi w ograniczonym zakresie, co się nie sprawdziło, czyli nie pomogło dziecku. Zespół dokonuje okresowej (raz w roku lub semestrze) oceny wielospecjalistycznej poziomu funkcjonowania ucznia. Ocena skuteczności działań pozwoli na określenie aktualnych indywidualnych potrzeb ucznia i pozwoli na dokonanie modyfikacji skonstruowanego programu edukacyjno - terapeutycznego.

obserwacja ucznia przez nauczycieli i robienie krótkich notatek dotyczących konkretnych sytuacji czy osiągnięć,

- ocena pracy osób (refleksja) realizujących program (ich styl i sposób pracy, jakość i częstotliwość kontaktów z dzieckiem, jak i pomiędzy sobą,
- rodzaj udzielanego wsparcia ( czy wszystkie formy pomocy są trafnie wybrane, czy uczeń na nie uczęszcza)
- częstotliwość spotkań osób realizujących program (jeśli trzeba wprowadzić zmiany)
- czy nakłady finansowe, jak i użyte środki wpłynęły na pomoc dziecku,

Czy zastosowane metody są właściwe,

- czy środki należy przekazać na inne działania, np. rozwój zainteresowań,
- czy wsparcie ucznia na lekcjach jest wystarczające ( należy wysłuchać opinii ucznia i rodziców)
- na jakich lekcjach uczeń wymaga dodatkowej pomocy?
- czy przy realizacji treści programowych uwzględniono zainteresowania ucznia, hobby, mocne strony, zdolności?
- czy wystarczająco wprowadziliśmy klasę w problematykę dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?
- czy właściwie realizujemy ideę integracji?( nie wyłączamy ucznia z zajęć lekcyjnych)
- jak wygląda wymiana informacji i doświadczeń pomiędzy nauczycielami przedmiotów, specjalistami i wychowawcą?
- jak przedstawia się współpraca z innymi placówkami wspomagającymi rozwój dziecka?
- czy zapisy w statucie szkoły dotyczące oceniania są wystarczające i czy wszyscy członkowie szkolnej społeczności je znają?
- dokumentowanie osiągnięć ucznia (wiedza, umiejętności, aktywność, systematyczność, wkładany wysiłek)
- inne.....

**Informacje na temat modyfikacji programu dokonywanych po wielospecjalistycznej ocenie funkcjonowania ucznia**

Data Dział Rodzaj modyfikacji

Podpis osoby wprowadzającej modyfikację

Adnotacja o poinformowaniu rodziców

**Podpisy członków Zespołu**

Wychowawca

Nauczyciele

Specjaliści

Rodzice

Uczeń

**INFORMACJA O ZATWIERDZENIU IPE- T**

Data i podpis osoby przygotowującej program:.....

Zatwierdzenie przez dyrektora szkoły

.....

Podpis rodzica/ opiekuna prawnego (ewentualnie adnotacja o poinformowaniu rodziców/opiekunów

ucznia/:.....