



Kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

W edukacji powinna spełniać się idea jedności w zróżnicowaniu.

Oznacza to tworzenie takich warunków, które zapewniają –

wspólne kształcenie wszystkich uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów ze **specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**.

Pod pojęciem ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi trzeba rozumieć zarówno dzieci, które posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i te, które mają trudności w realizacji standardów wymagań programowych, wynikające ze specyfiki ich funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego (niższe niż przeciętne możliwości intelektualne, a także dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia), zdrowotnego (dzieci przewlekle chore) oraz ograniczeń środowiskowych (dzieci emigrantów, dzieci z rodzin niewydolnych wychowawczo).

Ważne jest również zapewnienie każdemu dziecku wielospecjalistycznego i kompetentnego poradnictwa oraz pomocy psychologiczno-pedagogicznej (wynikających z jego potrzeb).

Zakładać należy możliwość kształcenia dziecka z niepełnosprawnością zarówno w szkole ogólnodostępnej, integracyjnej, jak i specjalnej. System edukacji musi być drożny i elastyczny, czyli musi umożliwiać przechodzenie ucznia z placówki ogólnodostępnej do specjalnej i odwrotnie. Podstawowymi kryteriami określenia optymalnej formy kształcenia na danym etapie edukacyjnym powinny być: aktualny poziom rozwoju i wynikające z niego potrzeby dziecka, możliwości wyznaczone poziomem intelektualnym i funkcjonowaniem zmysłów wzroku i słuchu oraz dotychczasowy postęp dydaktyczny ucznia.

Dostosowywanie wymagań do specjalnych potrzeb edukacyjnych ucznia

Aby rozpoznanie sił i ograniczeń dziecka było możliwe, konieczne jest zgromadzenie o nim rzetelnej wiedzy, z wykorzystaniem różnych źródeł:

- informacji i zaleceń zawartych w opinii/orzeczeniu – właściwe rozumienie zaleceń jest podstawą do prawidłowego organizowania procesu dydaktycznego;
- informacji przekazywanych przez rodziców – oni mają najpełniejszą wiedzę dotyczącą rozwoju dziecka (od okresu płodowego zaczynając, poprzez narodziny, proces ewentualnego leczenia czy rehabilitacji, znają przebieg jego rozwoju i funkcjonowania, możliwości, to co lubi a czego nie lubi, sposoby reagowania w różnych sytuacjach, itp.), potrzebnego oprotezowania, używanego sprzętu specjalistycznego
- informacji specjalistów – cenna może być wiedza pochodząca zarówno od psychologa, pedagoga, w tym pedagoga specjalnego, logopedy, lekarza (pediatry bądź innego specjalisty), rehabilitanta, itp.;
- publikacji i szkoleń.



Kolejnym ważnym aspektem jest tworzenie prawidłowych warunków edukacyjnych.

Nauczyciel powinien dostosować metody i formy pracy z dzieckiem do jego możliwości, uwarunkowanych dysfunkcjami czy sytuacją społeczną. Wiąże się to na przykład z następującymi działaniami:

- dostosowaniem sposobu komunikowania się z uczniem (np. mówienie z odpowiednim natężeniem głosu, formułowanie wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji, powtarzanie pytań lub instrukcji, udzielanie dodatkowych wyjaśnień, naprowadzanie pytaniami pomocniczymi, zwracanie się wprost do ucznia);
- zachowaniem właściwego dystansu (np. w przypadku dziecka niewidomego należy stanąć blisko, dotknąć go dłonią, aby wiedziało, że jest słuchane lub że do niego kierowane jest pytanie, natomiast dla niektórych dzieci z zespołem Aspergera czy z autyzmem dotyk będzie zbyt silnym bodźcem pobudzającym);
- wydłużeniem czasu pracy (np. w sytuacji odpytywania podczas zajęć, pracy klasowej, zajęć manualnych);
- zmianą form aktywności (stosowanie naprzemiennie metod podających i aktywizujących);
- dzieleniem materiału nauczania na mniejsze partie, zmniejszeniem liczby zadań do wykonania, zwiększeniem liczby ćwiczeń i powtórzeń materiału;
- częstym odwoływaniem się do konkretności;
- stosowaniem metody pogłębienia – umożliwieniem poznawania wielozmysłowego;
- dostosowaniem liczby bodźców związanych z procesem nauczania (np. nie jest wskazane, aby uczeń z ADHD miał wokół siebie zbyt wiele przedmiotów, nawet jeśli są to pomoce dydaktyczne);
- zastosowaniem dodatkowych środków dydaktycznych i środków technicznych (w niektórych przypadkach nauczyciel będzie musiał dostosować je do możliwości ucznia, np. włączając film powinien opatrzyć obraz tekstem pisany, jeśli w grupie jest dziecko niesłyszące, albo powtarzać tekst, jeśli ten uczeń potrafi czytać z ust);
- zapewnieniem uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi możliwości korzystania z nauki języków obcych na miarę jego potrzeb i możliwości;
- stosowaniem zróżnicowanych kart zadań do samodzielnego rozwiązania (rozdawane dzieciom powinny zawierać zadania o różnym stopniu trudności);
- powtarzaniem reguł obowiązujących w klasie oraz jasnym wyznaczeniem



Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą potrzebować dodatkowego wsparcia, polegającego na udziale w specjalistycznych zajęciach (korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, socjoterapeutycznych, rewalidacyjnych i innych). Zadaniem nauczyciela jest rozpoznanie zakresu tych potrzeb i ich właściwe zabezpieczenie. Błędem jest przrzucanie odpowiedzialności za efekty edukacji ucznia wyłącznie na zajęcia specjalistyczne.

Bardzo ważne jest budowanie motywacji, wyrabianie pozytywnego stosunku do wyzwań, które stawiamy przed dzieckiem ze specjalnymi potrzebami.

Nauczyciel może to osiągnąć poprzez aktywizowanie (stwarzanie warunków dla samodzielnej inwencji dziecka, praca metodami aktywizującymi), docenianie wysiłków (zauważanie każdej próby rozwiązania zadania, choćby droga rozwiązania nie była najłatwiejsza lub nie zakończyła się sukcesem, np. Cieszę się, że próbowałeś sobie poradzić), zachęcanie do podejmowania kolejnych prób (np. Spróbuj jeszcze raz. Czasem trzeba wiele razy próbować zanim coś nam wyjdzie. Wierzę, że Ci się uda), chwalenie (docenianie tego, co uczeń umie i co udało mu się osiągnąć, a nie wytykanie błędów).

Jednym ze sposobów indywidualizowania pracy może być łączenie dzieci w grupy. W zależności od potrzeb, nauczyciel może łączyć dzieci w grupy jednorodne (o podobnej sprawności, o podobnych zainteresowaniach) – wówczas ma szansę zróżnicować zadania dla poszczególnych grup pod względem stopnia trudności, możliwości dzieci i ich zainteresowań. Może również połączyć dzieci w grupy mieszane – wówczas dzieci mogą wykonywać różne zadania w ramach jednego zespołu, współpracując, pomagając jedni drugim, ucząc się wzajemnie, osiągając wspólny sukces.

Nauczyciel powinien zdecydować, w której grupie dany uczeń pracuje.

Praca w grupach jest sposobem wspomagania ucznia zarówno przez nauczyciela, jak i kolegów z klasy. Równocześnie następuje stymulowanie wszystkich uczniów w klasie oraz ich rozwój emocjonalno-społeczny.

Dla powodzenia procesu edukacyjnego ważne jest przygotowanie środowiska społecznego do przyjęcia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i współdziałania z nim. Szczególnie ważnym miejscem jest rodzina. Należy traktować ją partnersko i z zaufaniem m.in. podczas konstruowania i realizacji indywidualnych programów edukacyjnych (edukacyjno-rewalidacyjnych).

W celu zapewnienia właściwego przebiegu procesu kształcenia każdego ucznia z niepełnosprawnością konieczne jest opracowanie indywidualnej ścieżki rozwoju ucznia (poczynając od wychowania przedszkolnego przez wszystkie etapy kształcenia),

zawierającej ofertę edukacyjno-rehabilitacyjną, zalecenia dydaktyczno-wychowawcze, specjalistyczne zajęcia, propozycje wspomagania rodziny w jej wychowawczej, rehabilitacyjnej i opiekuńczej roli oraz udokumentowaną ścieżkę edukacyjną i program pracy z dzieckiem.

Zespół specjalistów weryfikuje aktualny program pracy ucznia i cyklicznie na każdym etapie edukacyjnym dokonuje **oceny specjalnych potrzeb**. Pozwala to na elastyczność w doborze właściwej ścieżki edukacyjnej i możliwość zmiany form kształcenia w zależności od aktualnych potrzeb ucznia.

Uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należy zapewnić **drożny i elastyczny system kształcenia**, w którym możliwe jest przejście z placówek ogólnodostępnych do specjalnych i



odwrotnie. Dla niektórych dzieci korzystniej będzie podjąć naukę w szkole lub klasie specjalnej, aby móc ją potem kontynuować w formie edukacji włączającej w szkole ogólnodostępnej lub formie kształcenia integracyjnego.

U wielu dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi obserwuje się duży stopień **niepewności** co do swojej wiedzy i umiejętności. Bardzo ważne jest podkreślanie najmniejszych nawet osiągnięć i **motywowanie** ich do wysiłku. Szczególnie istotne jest wówczas uświadamianie i podkreślanie mocnych stron ucznia na tle klasy. Ważna jest tu praca psychologiczna nad rozwojem samoświadomości, poczucia tożsamości oraz adekwatną oceną własnych umiejętności i wzmacnianiem samooceny.

W planowaniu pracy pedagogicznej niezbędna jest dobra znajomość podstawy programowej

kształcenia dla danej grupy uczniów, a także korzystny wybór lub opracowanie programu nauczania oraz skuteczne wykorzystywanie odpowiednich podręczników szkolnych i książek pomocniczych.

Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w wieku przedszkolnym realizują Podstawę programową wychowania przedszkolnego.

Uczniowie w normie intelektualnej: niewidomi, słabo widzący, niesłyszący, słabo słyszący, z niepełnosprawnością ruchową, z autyzmem, z chorobami przewlekłymi, z zaburzeniami psychicznymi oraz uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim realizują Podstawę programową kształcenia ogólnego.

Charakterystyka dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz wskazówki do pracy dla nauczycieli

I. Uczniowie niepełnosprawni

1. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym

Upośledzenie umysłowe charakteryzuje się istotnie niższym niż przeciętne ogólnym funkcjonowaniem intelektualnym z jednocześnie współwystępującym ograniczeniem w zakresie dwóch lub więcej spośród następujących umiejętności przystosowawczych: porozumiewania się, samoobsługi, trybu życia domowego, uspołecznienia, korzystania z dóbr społeczno-kulturalnych, samodzielności, troski o zdrowie i bezpieczeństwo, umiejętności szkolnych, organizowania czasu wolnego i pracy. **Niepełnosprawność intelektualna jest stanem, nie chorobą.**

Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

Dzieci i młodzież z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim stanowią **najliczniejszą** grupę wśród niepełnosprawnych.

W tej grupie edukacyjnej znajdują się uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, ale także uczniowie, których upośledzenie umysłowe występuje jako jeden z symptomów ich niepełnosprawności ruchowej (mózgowego porażenia dziecięcego) lub autyzmu.



Zaburzenia rozwojowe ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim mają charakter globalny i obejmują zarówno funkcje instrumentalne (**percepcja, pamięć, uwaga, myślenie, mowa, sprawności motoryczne i manualne**), jak i kierunkowe (**motywacja uczenia się, kontrola emocjonalna, potrzeba osiągnięć**).

Zaburzenia te mogą być przyczyną trudności w opanowywaniu wiadomości i umiejętności z zakresu wszystkich przedmiotów realizowanych w szkole. Myślenie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim ma charakter konkretno-obrazowy, sytuacyjny. Dlatego też ważne jest możliwie szerokie stosowanie czynności konkretnych, doświadczeń i obserwacji, zanim uczeń przejdzie do schematu, kodu, symbolu.

Ucniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim najlepiej przyswajają wiedzę wykorzystując bezpośrednie poznanie. Podczas realizacji treści nauczania (szczególnie abstrakcyjnych) należy stosować szeroko rozumianą zasadę pogłębienia i przedstawiać zagadnienia na konkretnych przykładach odwołujących się do wydarzeń, których byli uczestnikami oraz demonstrowania omawianych tematów za pomocą ilustracji, modeli, zdjęć, itp.

Należy stosować symulacje lub inscenizacje, które wzbudzają zainteresowanie uczniów.

Granica ich możliwości intelektualnych jest poziom odpowiadający orientacyjnie dzieciom 11-12-letnim o prawidłowym rozwoju umysłowym.

Także inne zaburzenia myślenia powodują znaczące trudności edukacyjne: sztywność myślenia, wolne tempo, myślenie mało samodzielne. **Dlatego też najczęściej poza zasięgiem ich możliwości poznawczych są treści o charakterze abstrakcyjnym, wymagające logicznego myślenia, wyciągania wniosków, abstrahowania i samodzielnych rozwiązań.**

Proces nabywania wiedzy przez **uczniów z upośledzeniem w stopniu lekkim** jest znacznie utrudniony.

Wynika to z faktu, że zarówno ich funkcjonowanie poznawcze jak i proces myślenia oraz podejmowana działalność praktyczna są ograniczone.

Poszczególne funkcje psychiczne rozwijają się wolniej i nie osiągają pełnej dojrzałości. Myślenie pozostaje w fazie konkretno-wyobrażeniowej (operacje myślowe odwołują się do konkretnego).

Najbardziej upośledzony jest rozwój myślenia abstrakcyjnego, brak jest wyższych form myślenia.

Charakterystyczna jest nieudolność syntetycznego ujmowania zdobytych wiadomości i wiązania ich w logiczną całość, z czego wypływa ubóstwo wnioskowania i sądów.

Spostrzeganie cechuje globalne ujmowanie faktów.

Zakres spostrzegania jest wąski, tj. w tym samym czasie dziecko lekko upośledzone umysłowo spostrzega mniej przedmiotów, niż dziecko z rozwojem prawidłowym.

Zaburzenia spostrzegania wiążą się ze słabo rozwiniętą funkcją analizy i syntezy.

Dominuje uwaga mimowolna, choć wraz z wiekiem i nauczaniem wzrasta trwałość uwagi dowolnej.



Uwaga często bywa rozproszona i przyciągana przez bodziec intensywniejszy lub niezwykły. Mała jest podzielność uwagi.

Słabo rozwinięta pamięć powoduje trudności z zapamiętywaniem i odtwarzaniem.

Nowy materiał przyswajany jest bardzo wolno i wymaga wielokrotnych powtórzeń. Zaburzona jest głównie pamięć logiczna, mniej zaś mechaniczna.

Mowa w upośledzeniu lekkim często pod względem formy i składni nie różni się od mowy dzieci w normie intelektualnej.

Stwierdza się uboższy zasób słów przy przewadze słownictwa biernego nad czynnym.

Emocje uczniów z upośledzeniem umysłowym charakteryzują się sztywnością oraz małym zróżnicowaniem.

Słabo jest rozwinięta zdolność opanowywania popędów, występuje niedorozwój uczuć wyższych związany z brakiem zdolności do rozumienia pojęć abstrakcyjnych.

Brak jest przeżyć emocjonalnych wiążących się z zainteresowaniami i działalnością poznawczą.

Inną cechą charakterystyczną jest nieadekwatność emocji, która związana jest z brakiem możliwości odróżniania przez dzieci z upośledzeniem umysłowym spraw istotnych od błahych.

Zachowanie tych dzieci charakteryzuje się impulsywnością, brakiem przemyślenia, konsekwencji i przewidywania.

Sposób działania i reagowania zależy przede wszystkim od ich temperamentu. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim wykazują często brak inicjatywy i samodzielności, łatwo ulegają sugestii, charakteryzują się biernością, słabym krytycyzmem.

Powoduje to szereg trudności w uczeniu się i przyswajaniu wiedzy, m.in:

- brak samodzielności, pomysłowości, inicjatywy i przemyślanego planu działania,
- trudności w zakresie analizy, syntezy, abstrahowania i wnioskowania,
- zaburzenia orientacji przestrzennej,
- niski poziom sprawności grafomotorycznej,
- niedorozwój uczuć wyższych (społecznych, moralnych, patriotycznych, estetycznych),
- większą niż u dzieci z normą intelektualną niestałość emocjonalną, impulsywność,
- nieadekwatną samoocenę,
- gorszą samokontrolę,
- mniejsze poczucie odpowiedzialności,



- trudności powiązania nowej wiedzy z wcześniej posiadaną,
- trudności w stosowaniu zdobytej wiedzy w konkretnym działaniu,
- zwolnione tempo pracy,
- zaniżoną samoocenę.

Trudności te ujawniają się w szczególności w:

- przyswajaniu pojęć, umiejętności ich definiowania i budowania systemu pojęć – dotyczy to szczególnie przedmiotów ścisłych (matematyka, fizyka, chemia), ale także treści historycznych, społecznych, moralnych i estetycznych;
- wydawaniu opinii, sądów, argumentowaniu, wartościowaniu (uzewnętrznianiu swoich myśli szczególnie wówczas, gdy treść wypowiedzi oderwana jest od społecznego kontekstu); • wnioskowaniu nawet na materiale konkretnym, ale szczególnie na materiale abstrakcyjnym, symbolicznym;
- opanowywaniu podstawowych technik szkolnych: czytania, pisania, liczenia mówienia;
- odpowiednim odbiorze intencji i rozumieniu innych osób;
- trwałym zapamiętywaniu treści, szczególnie powiązanych ze sobą logicznie;
- zaburzonej uwadze (trudności z koncentracją, zdolnością selekcjonowania informacji).

W przypadku uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim należy przewidywać znaczące zróżnicowanie ich zdolności w nabywaniu wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin/przedmiotów.

Rozwój poznawczy tych uczniów jest nieharmonijny. Cecha ta może utrudniać prowadzenie systematycznej i efektywnej pracy pedagogicznej.

Można przyjąć, że efekty edukacyjne ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim nie zależą wyłącznie od jego ogólnego poziomu intelektualnego, ale także od zainteresowań, motywacji, jak również ujawnianych niekiedy zdolności w jakiejś dziedzinie.

Nauczyciel powinien mieć na uwadze również rodzinne warunki rozwojowe dziecka, w tym jego miejsce w rodzinie, ekonomiczno-kulturowe warunki życia rodziny oraz zaspokajanie przez nią podstawowych potrzeb rozwojowych dziecka (potrzeby biologiczne, bezpieczeństwa, akceptacji, itp.).

Nauczyciel pracujący z takim uczniem musi mieć zapewnione odpowiednie warunki organizacyjne, społeczne, materialne, posiadać bogatą wiedzę psychodydaktyczną, aby dostosować ogólnie nakreślone obszary treści programowych do potrzeb i możliwości każdego ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim i zapobiegać narastaniu trudności edukacyjnych.



Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym

W tej grupie edukacyjnej znajdują się uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, ale także uczniowie, których upośledzenie umysłowe występuje jako jeden z symptomów ich niepełnosprawności ruchowej (mózgowego porażenia dziecięcego) lub autyzmu.

Możliwości edukacyjne tej grupy uczniów są bardzo ograniczone z powodu dużych nieprawidłowości w rozwoju psychofizycznym.

Dysfunkcje dotyczą zarówno rozwoju ruchowego jak i procesów percepcyjnych. Widoczne są także trudności w przechodzeniu z niższego poziomu rozwoju na wyższy.

Zmiany te uwarunkowane są przede wszystkim nieprawidłowym funkcjonowaniem struktur anatomicznych mózgu.

U tych uczniów często występują wady i dysfunkcje narządów zmysłów, dominuje uwaga mimowolna, pamięć jest nietrwała, głównie mechaniczna, przeważa myślenie konkretno-obrazowe, brak jest zdolności dokonywania operacji logicznych i występują trudności w tworzeniu pojęć abstrakcyjnych. Uczniowie ci bardzo często mają zaburzoną komunikację werbalną, wielu z nich musi być użytkownikami systemu komunikowania się AAC (alternatywne lub wspomagające sposoby komunikowania się).

Ich rozwój somatyczny jest często opóźniony i nieharmonijny. Współistnienie wrodzonych wad rozwojowych, różnorodnych chorób pogłębia deficyty wzrastania.

Każda osoba z niepełnosprawnością intelektualną jest inna, każda ma szczególne możliwości i potrzeby psychofizyczne, każda ma szczególne predyspozycje, ograniczenia, mocne i słabe strony, zainteresowania.

Z pedagogicznego punktu widzenia każda sytuacja, w jakiej był i w przyszłości znajdzie się taki uczeń wpływa na jego rozwój. Wszystko, co otacza osobę niepełnosprawną intelektualnie jest istotne. Środowisko, w jakim przebywa uczeń, czas i sposób stymulowania jego rozwoju, umiejętności i osobowość nauczyciela, stosowane metody, formy pracy, wykorzystywane środki dydaktyczne, organizacja i planowanie zajęć, współpraca z rodziną dziecka – to wszystko ma wpływ na to, jak będzie w przyszłości funkcjonować osoba z niepełnosprawnością intelektualną.

Ta grupa uczniów nie jest w stanie sprostać wymaganiom, możliwym do spełnienia przez innych uczniów. Odrębność jej wyraża się w niemożności przypisania z góry pewnych zadań i treści edukacyjnych oraz opisanie sylwetki absolwenta, w niemożności wytyczenia procedur osiągnięcia celów, oceniania według obowiązującej w Polsce skali ocen, a także w konieczności spełnienia określonych warunków, aby ta edukacja była prawidłowa. Specyfika kształcenia tych uczniów polega na całościowym, zintegrowanym nauczaniu i wychowaniu. Powinno ono opierać się na wielozmysłowym poznawaniu otaczającego świata w trakcie całego procesu edukacji. Edukacja tej grupy uczniów to uczenie całościowe, sytuacyjne, zadaniowe, wielozmysłowe, przygotowujące do



samodzielności w dorosłym życiu na miarę ich możliwości. Należy uznać prawo osób niepełnosprawnych do rozwoju we własnym tempie i uwzględnić to prawo podczas ustalania kierunków pracy z uczniem.

Możliwości psychofizyczne i związane z nimi możliwości edukacyjne uczniów z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną wyznaczają odpowiednie warunki nauczania, wychowania i rehabilitacji:

- nawiązanie pozytywnego kontaktu emocjonalnego nauczycieli z uczniem, co jest podstawowym warunkiem efektywnej pracy,
- organizacja działalności szkoły, która przygotowuje środowisko do przyjęcia osób niepełnosprawnych intelektualnie, ich zaakceptowania i udzielenia im pomocy (zniesienie barier architektonicznych i barier mentalnych),
- realizacja odrębnej Podstawy programowej kształcenia ogólnego,
- realizacja innych treści nauczania, wynikających z innej podstawy programowej, dobieranych przez nauczycieli ze względu na możliwości psychofizyczne ucznia i środowisko, w jakim uczeń żyje, z naciskiem na kompetencje społeczne (edukacja tych uczniów nie polega tylko na opanowywaniu technik szkolnych – czytania, pisanie, liczenia), edukację uczniów
- dokonywanie przez zespół nauczycieli i specjalistów, wielospecjalistycznej, kompleksowej oceny funkcjonowania ucznia (sfera rozwoju poznawczego, motoryka duża, motoryka mała, samodzielność, uspołecznienie, komunikacja),
- opracowanie i realizacja skoordynowanego specjalistycznie indywidualnego programu edukacyjnego dla każdego ucznia (z podziałem na sfery rozwoju).

Program ten musi powstać w oparciu o zalecenia zawarte w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego, diagnozę pedagogiczną dokonaną w szkole, zalecenia lekarskie, wywiad z rodzicami.

Opracowany program edukacyjny musi podlegać systematycznej modyfikacji – w zależności od zmian, zachodzących w rozwoju psychofizycznym ucznia.

Program powinien być realizowany przez wszystkich nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem. W rozwoju dziecka niepełnosprawnego intelektualnie ważne są wszystkie sfery rozwoju, nie wolno ich rozdzielać.

Każdy nauczyciel jest odpowiedzialny za całościowy rozwój ucznia,

- inna organizacja lekcji (uczniowie często nie wytrzymują 45-minutowych lekcji, siedząc w ławkach, istnieje więc konieczność zapewnienia im miejsca do odpoczynku lub podjęcia innej aktywności),
- organizowanie zajęć rewalidacyjnych – wspomagających rozwój ucznia, zalecanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne oraz wynikających z wielospecjalistycznej oceny rozwoju ucznia (zajęcia terapii mowy, logorytmika, zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, trening społeczny, rehabilitacja ruchowa, muzykoterapia, arteterapia, itd.),



- wykorzystywanie zróżnicowanych form pracy z dominacją wycieczek dydaktycznych. Osoby niepełnosprawne intelektualnie rozwijają się, gdy mogą doświadczać bezpośredniego kontaktu z otaczającym światem, z realnymi sytuacjami, ludźmi.

Nie mogą poznawać świata przez ilustrację, telewizję, słowo,

- inne planowanie przez nauczyciela pracy z tą grupą uczniów,
 - stosowanie pomocy dydaktycznych, dostosowanych do możliwości psychofizycznych uczniów (najlepiej konkretne przedmioty i realne sytuacje),
- zapewnienie nauki w mniej licznej klasie,
- dostosowanie czasu zajęć i przerw do możliwości uczni
- dokonywanie przez zespół nauczycieli opisowej oceny rozwoju ucznia,
- wykorzystywanie podczas lekcji specjalnych metod i technik pracy. Pożądanym jest udział rodziców (prawnych opiekunów) w konsultacjach dotyczą

Uczniowie niewidomi i słabo widzący

Wśród dzieci z uszkodzonym wzrokiem ze względu na stopień ostrości widzenia wyróżnia się trzy podstawowe grupy: dzieci całkowicie niewidome, dzieci z resztkami wzroku, dzieci słabo widzące. Stopień ostrości wzroku w znacznym stopniu wpływa na funkcjonowanie tych dzieci w różnych sferach, w tym także w zakresie wszelkich aktywności edukacyjnych

W celu ustalenia wskazówek do pracy z uczniem z wadą wzroku konieczna jest rzetelna wiedza o stopniu ostrości jego wzroku, ale także o warunkach zewnętrznych (jakie światło, odległość, barwy otaczających przedmiotów są potrzebne, by dziecko funkcjonowało optymalnie), o kondycji psychofizycznej dziecka i środowiskowych uwarunkowaniach jego rozwoju. Zakres diagnozy powoduje, że w jej przebieg powinni być zaangażowani specjaliści (m.in. okulista, pediatra, psycholog, pedagodzy i inni specjaliści – w miarę potrzeb) oraz rodzice, którzy mają dużą wiedzę na temat wykonywania przez dziecko czynności dnia codziennego (m.in. samodzielności, socjalizacji, poruszania się). Na podstawie wyników kompleksowej diagnozy nauczyciel powinien wiedzieć:

- na ile dziecko widzi i w jakich warunkach,
- co należy zrobić, aby poprawić warunki funkcjonowania wzrokowego (np. zastosowanie pomocy optycznych lub dodatkowych ćwiczeń usprawniających widzenie),
- czy i jakie prowadzić zajęcia usprawniające funkcjonowanie pozostałych zmysłów.

Nauczyciel pracujący z uczniem niewidomym lub słabo widzącym powinien:



- zapoznać się z rodzajem wady wzroku i jej konsekwencjami,
- sprawdzać, czy uczeń nosi okulary (jeśli je nosi) i czy są one czyste,
- wiedzieć, w jakim stopniu dziecko widzi przez okulary – pamiętać, że właściwie dobrane okulary rzadko pozwalają słabo widzącemu widzieć normalnie – pozwalają mu widzieć lepiej!
- wiedzieć o potrzebie i umożliwić uczniowi korzystanie ze specjalistycznych pomocy, ułatwiających funkcjonowanie (dowiedzieć się, co dziecko ma w domu i zastanowić się, z czego może skorzystać w klasie).

Nauczyciel winien stworzyć uczniowi warunki do wykorzystania pomocy podczas zajęć lekcyjnych, zajęć terapeutycznych, zajęć świetlicowych i innych: pomoce wspomagające poruszanie się (laski, urządzenia do wykrywania przeszkód i inne), sprzęt oświetleniowy (lampy, latarki), pomoce optyczne wspomagające wzrok (lupy, lunetki, folie optyczne, filtry koloru, filtry kontrastowe i inne), urządzenia służące do czytania i pisania (maszyny brajlowskie – dwustronne, notatniki brajlowskie i mówiące, syntezatory mowy, drukarki czarnodrukowe oraz brajlowskie i inne), urządzenia liczące (liczydła, kalkulatory), pomoce do pisania i rysowania (tabliczki i rysiki brajlowskie, zeszyty z pogrubioną liniaturą, linijki), urządzenia służące do rejestrowania i odtwarzania informacji (magnetofony, radiomagnetofony, dyktafony), inne (podpórki pod książki, okienka). Uczniowie niechętnie chcą wykorzystywać wymienione pomoce, trzeba zachęcać uczniów, rodziców, nauczycieli, albo stosować zamienniki,

- nie wymagać prawidłowej postawy przy pisaniu i czytaniu,
- dostrzegać wysiłek ucznia, a nie tylko efekt końcowy jego działań (w zasadzie bez względu na „efekt końcowy”),
- posadzić ucznia blisko nauczyciela i blisko tablicy (w pierwszej ławce), stosownie do wady wzroku (naprzeciw tablicy, z boku, gdy jedno oko jest słabsze a drugie lepsze (silniejsze), blisko lub daleko od okna – w przypadku światłowstrętu, itp.),
- sprawdzić, jakiej wielkości litery uczeń widzi – w takiej formie i takiej wielkości powiększać mu materiał pisany i liniaturę lub kratki w zeszytach,
- zadbać o kontrast kredy i tablicy – odczytywać to, co zapisuje na tablicy,
- mówić, co robi – opowiadać o wykonywanych czynnościach, doświadczeniach, itp.,
- zadbać o stałość przedmiotów w klasie (także stałe miejsca pozostałych uczniów) – uczniowi ułatwi to samodzielne poruszanie i przemieszczanie się, do czego trzeba go zachęcać,
- zwracać się do ucznia po imieniu (do innych uczniów także) – zrezygnować z mowy ciała w stosunku do ucznia, jak i do innych; nigdy nie podchodzić do ucznia z tyłu, nie dotykać go bez uprzedzenia, nie wykonywać przy nim gwałtownych ruchów,
- pozwalać podchodzić do tablicy, a także do innych przedmiotów (aby mógł dotknąć czy obejrzeć z bliska – uczeń z inwalidztwem wzroku to uczeń chodzący po klasie, także przynosić uczniowi przedmioty, aby zobaczyć z bliska lub dotknął); zasada: blisko i z możliwością dotyku,



- pamiętać, że oprócz tego, że uczeń gorzej widzi, ma także zaburzoną orientację przestrzenną i wyobraźnię przestrzenną, również brak trwałej pamięci wzrokowej, brak organizacji wzrokowej, zaburzone postrzeganie relacji przestrzeni i głębi (kłopoty z tego powodu na wielu przedmiotach, np: geografia i odczytywanie map, matematyka i odczytywanie wykresów),
- pamiętać, że uczeń potrzebuje zdecydowanie więcej czasu niż jego rówieśnicy na przygotowanie się do odpowiedzi, do sprawdzianów, na sporządzenie notatki (nawet jeśli posługuje się wzrokiem),
- różnicować formy odpowiedzi: przewaga odpowiedzi ustnych nad pisemnymi (dbać także o właściwe warunki tych odpowiedzi, ale nie rezygnować z wykorzystywania choćby resztek wzroku), wydłużanie czasu prac pisemnych (także różne formy tych prac), możliwość zaliczania materiału partiami,
- zrozumieć, że uczeń z uszkodzonym wzrokiem może mieć mniejszy zakres pojęć związanych z otoczeniem oraz słów, które mają pokrycie w doznaniach wzrokowych,
- używać względem ucznia takich pojęć jak „widzieć”, „zobaczyć”, „oglądać”, itp., bo one są naturalne i sami niewidomi uczniowie ich używają (mówią „widziałem film” a nie „słuchałem filmu”),
- skontaktować się z rehabilitantem wzroku, który pomoże zdiagnozować i udzieli wskazówek, jak w warunkach codziennych zachęcać dziecko do patrzenia, do korzystania z resztek widzenia przy wykonywaniu różnych

Nauczyciel pracujący z uczniem niewidomym lub słabo widzącym musi również liczyć się z możliwością występowania u ucznia zachowań takich, jak niechęć do pracy wzrokowej, a także drażliwość, skrócenie czasu koncentracji, zwiększona męczliwość, zmniejszona ruchliwość, trudności z wykonywaniem codziennych czynności.

Uczniowie niesłyszący i słabo słyszący

Trudności uczniów niesłyszących i słabo słyszących, na jakie napotykają w procesie edukacji, podobnie jak w przypadku uczniów z innymi rodzajami niepełnosprawności, w znacznym stopniu wpływają na osiągnięcie – optymalnych z punktu widzenia ich możliwości i specyfiki dysfunkcji narządu słuchu – sukcesów edukacyjnych, samodzielności i adaptacji społecznej.

Nauczyciel pracujący z uczniem niesłyszącym lub słabo słyszącym powinien:

- zapoznać się z rodzajem wady słuchu i jej konsekwencjami,
- dokładać wszelkich starań, aby rozwój pojęć abstrakcyjnych u uczniów był jak najpełniejszy,
- wypracować różnorodne metody rozwijające myślenie analityczne i syntetyczne, które ma kluczowe znaczenie nie tylko w matematyce ale i w realizacji innych obowiązkowych zajęć edukacyjnych, wynikających z ramowego planu nauczania,
- dobierać formy kształcenia i metody nauczania przy współudziale i akceptacji rodziny dziecka,



- dążyć do rozwijania pojęć i słownictwa uczniów, zarówno czynnego jak i biernego,
- głośno omawiać czynności. Pokonywaniu trudności, wynikających z zaburzeń operowania systemem języka dźwiękowego przez dziecko z uszkodzonym słuchem, będzie ponadto sprzyjało:
- zapewnienie odpowiednich warunków technicznych,
 - możliwość doboru optymalnych dla każdego dziecka metod i środków stosowanych w procesie dydaktycznym,
- stworzenie atmosfery akceptacji i zrozumienia sprzyjającej nawiązywaniu relacji komunikacyjnych ze słyszącymi rówieśnikami,
- zapewnienie współpracy ze środowiskiem rodzinnym w zakresie metod kształtowania i doskonalenia systemu językowego oraz ujednoczenia zasad oddziaływań wychowawczo-edukacyjnych.

Uczniowie z autyzmem

Uczniowie ze spektrum zaburzeń autystycznych, w tym z autyzmem, są bardzo różnorodną grupą zarówno pod względem funkcjonowania społecznego, jak i intelektualnego. Cechy wspólne to:

- poważne i rozległe deficyty w zachowaniach społecznych,
- opóźnienia i deficyty w nabywaniu mowy i języka,
- ograniczone, sztywne, powtarzające się zachowania i zainteresowania. Ponadto u osób z autyzmem odnotowuje się zachowania autostymulacyjne, agresywne, autoagresywne i destrukcyjne, padaczkę, obniżony potencjał intelektualny

Uczniowie z autyzmem, gdy mają nauczyć się czegoś nowego, wykazują skłonność powracania do sztywnych, stereotypowych zachowań. Mają problemy z samodzielnym dokończeniem zadania. Jeśli pozostawi się je by samodzielnie wykonały zadanie, wkrótce je porzucą. Toteż ich uczenie się musi być wyraźnie uporządkowane. Ważne jest podzielenie zadania na mniejsze etapy, aby były one dla dziecka jasne i by dziecko mogło ukończyć zadanie z minimalną liczbą błędów. Można zastosować serię obrazków, które przedstawiają sekwencję zdarzeń lub zadań do wykonania. Ucznia należy nagradzać za każdą dobrze wykonaną część zadania. W sytuacji, gdy obserwujemy u dziecka niepokój, lęk, rozdrażnienie czy problemy z wykonaniem zadania warto udzielić mu szczegółowych, konkretnych wskazówek, co i w jaki sposób może zrobić. Ważne jest także jasne wyjaśnianie naszych oczekiwań wobec niego, a niekiedy umożliwienie mu odłączenia się od grupy, by mogło uspokoić się i zrelaksować.

Uczniowie z autyzmem nie przejawiają właściwie żadnej inicjatywy. Gdy pozostawi się ich samym sobie, mają tendencję do stereotypowego powtarzania czynności.



Większość dzieci z autyzmem nie jest w stanie zastosować tego, czego nauczyły się w jednej sytuacji do sytuacji innej. Ich uczenie się związane jest bezpośrednio z określoną sytuacją.

W procesie nauczania ważne jest wykorzystanie mocnych stron tych uczniów, np. używanie środków wizualnych przez dzieci, które mają łatwość zapamiętywania wzrokowego (oczywiście przy równoległej rehabilitacji zaburzonych funkcji ośrodkowego układu nerwowego, np. percepcji bodźców dotykowych lub słuchowych).

Sytuację sprawdzania wiadomości ucznia z autyzmem trzeba dostosować do jego możliwości komunikacyjnych oraz specyfiki funkcjonowania.

Należy uwzględnić fakt, że osoby z autyzmem mają poważne trudności z formułowaniem dłuższych wypowiedzi ustnych. Potrzebują wtedy dodatkowych pytań, które umożliwiają im sprawniejszą aktualizację posiadanej wiedzy.

Część osób z autyzmem jest w stanie przekazać więcej informacji w formie pisemnej niż ustnej.

Dobrym sposobem sprawdzania wiedzy uczniów z poważnymi zaburzeniami w rozwoju mowy są testy, gdyż dają możliwość wyboru spośród podanych odpowiedzi lub formułowania odpowiedzi na konkretne pytania.

Trzeba też pamiętać, że dziecko z autyzmem potrzebuje więcej czasu niż jego rówieśnicy na analizę i zrozumienie pytania lub polecenia, a także na właściwą reakcję.

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową

Niepełnosprawność ruchowa jest przejawem różnorodnych schorzeń i zdarzeń losowych, których rodzaj i nasilenie utrudnia, a niekiedy uniemożliwia opanowanie wiedzy i umiejętności szkolnych, jak również ogranicza samodzielność, niezależność życiową. Trudności edukacyjne ucznia z niepełnosprawnością ruchową zależą od rodzaju uszkodzenia (dotyczące ośrodkowego lub obwodowego układu nerwowego), okresu, w którym doszło do niepełnosprawności (wrodzona lub nabyta), stopnia niepełnosprawności (lekka, umiarkowana czy znaczna). W szczególnie trudnej sytuacji są uczniowie z mózgowym porażeniem dziecięcym, u których niepełnosprawność spowodowana jest uszkodzeniem mózgu we wczesnym okresie życia. Powoduje to, że niepełnosprawność ruchowa nie dotyczy tylko sfery ruchowej, ale również funkcjonowania pozostałych analizatorów i możliwości integracji wrażeń z nich doptywających.

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową mogą mieć dodatkowo problemy z:

- przyjęciem prawidłowej pozycji siedzącej, zwłaszcza przez dłuższy czas (powoduje to szybkie męczenie się, utrudnia koncentrację uwagi w trakcie zajęć, prowadzenie obserwacji);
- wodzeniem wzrokiem (trudności z czytaniem, kontrolowaniem wykonywanych czynności, prowadzeniem obserwacji);



- występowaniem synkinezji, czyli dodatkowych ruchów, zbędnych z punktu widzenia celu i efektu wykonywanej czynności (powoduje niepotrzebne zużycie energii i znacznie wydłuża czas wykonywanej czynności);
- zaburzeniami motorycznymi mowy (trudności z gramatyczną budową zdań zarówno w wypowiedziach ustnych jak i pisemnych; w ciężkich zaburzeniach dziecko może zupełnie nie mówić). Wsparcie edukacyjne udzielane dzieciom i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową wymaga:
- zniesienia barier architektonicznych w szkole i w środowisku funkcjonowania ucznia
- dostosowania stanowiska do nauki umożliwiającej aktywność własną ucznia;
- wykorzystania specjalistycznych pomocy i przyborów szkolnych, szczególnie w edukacji uczniów z mózgowym porażeniem dziecięcym;
- większego niż standardowe użycia w edukacji środków informatycznych, medialnych (tak, aby podręczniki szkolne, zeszyty ćwiczeń były również w formie elektronicznej, co dałoby nauczycielowi możliwość regulowania wielkości czcionki, liczby zadań na stronie, wielkości rysunków itp. w dostosowaniu do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów);
- wspierania porozumiewania się ucznia niemówiącego za pomocą metod komunikacji niewerbalnej.

Uczniowie z chorobami przewlekłymi :

Uczniowie przewlekle chorzy, których stan zdrowia pozwala na uczęszczanie do szkoły ogólnodostępnej, w tym integracyjnej, posiadają możliwość skorzystania w szkołach z różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w związku z ich schorzeniami. Pomoc tę organizuje się na podstawie opinii, wydanej przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Opinie takie mają na celu poinformowanie rodziców i dyrektora szkoły o potrzebach emocjonalnych i edukacyjnych dziecka oraz wskazanie warunków, których spełnienie poprawi komfort psychiczny ucznia (istotna może być np. liczebność oddziału, do którego ten uczeń uczęszcza, usytuowanie oddziału w budynku szkolnym lub wyposażenie szkoły w sprzęt dostosowany do potrzeb zdrowotnych tego ucznia). Mając na uwadze możliwość wspierania uczniów w rozwoju przez dostosowywanie form pracy dydaktycznej, treści, metod i organizacji nauczania do ich możliwości psychofizycznych oraz zapewnienia im w szkole różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, dyrektor szkoły/placówki powinien:

- pozyskać od rodziców (opiekunów prawnych) ucznia szczegółowe informacje na temat jego choroby oraz wynikających z niej ograniczeń w funkcjonowaniu;
- zobowiązać nauczycieli do pozyskania wiedzy na temat tej choroby, m.in. poprzez analizę publikacji z serii One są wśród nas, przekazanych do szkół przez kuratoria oświaty w całej Polsce;
- zorganizować szkolenie kadry pedagogicznej i pozostałych pracowników szkoły/placówki w zakresie postępowania z chorym dzieckiem – na co dzień oraz w sytuacji zaostrzenia objawów czy ataku choroby;



- podjąć starania w celu zorganizowania w szkole/placówce profilaktycznej opieki zdrowotnej nad uczniami. Uczeń przewlekle chory, z tytułu przebiegu choroby oraz konieczności przyjmowania leków, napotyka na wiele utrudnień w przyswajaniu wiedzy i radzeniu sobie z wypełnianiem obowiązku szkolnego. Jednak stan zdrowia uczniów przewlekle chorych bardzo często nie wymaga ubiegania się o orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania i naukę w domu czy też leczenia szpitalnego, wymaga natomiast zapewnienia odpowiednich warunków do nauki w klasie szkolnej, co dotyczy zarówno samej organizacji pracy, jak i odpowiedniego podejścia psychologicznego.

W pracy z uczniem przewlekle chorym nauczyciel powinien zwrócić uwagę na:

- rodzaj choroby i wpływ leków na organizm, ze szczególnym uwzględnieniem procesów poznawczych – są to warunki niezbędne, które musi brać pod uwagę dostosowując formy i metody pracy do możliwości psychofizycznych danego ucznia,
- odpowiednią organizację czasu pracy ucznia w szkole (konieczność przerw) i w domu (szczególnie ważne jest dobre rozeznanie, ile czasu uczeń może przeznaczyć na odrabianie pracy domowej, a ile czasu musi przeznaczyć na odpoczynek),
- symptomy słabszego samopoczucia i nagłego pogorszenia się stanu zdrowia oraz poznać sposób niesienia pomocy (np. czy wystarczy tylko wyprowadzić ucznia z klasy, czy od razu wzywać lekarza/pogotowie),
- konieczność zapewnienia pomocy przy nadrabianiu zaległości związanych z absencją (uczniowie ci często opuszczają zajęcia szkolne lub długo są nieobecni nawet przechodząc zwykłą gripę),
- utrudnienia związane z wolniejszym funkcjonowaniem procesów poznawczych: uwagi, pamięci, oraz wolniejszą pracą analizatora wzrokowego i słuchowego, czego konsekwencją są często gorsze oceny, nieadekwatne do potencjalnych możliwości intelektualnych,
- utrudnienia związane ze słabszą wydolnością fizyczną, powodującą szybsze męczenie się a także częstsze występowanie wtórnych zaburzeń somatycznych,
- utrudnienia związane ze słabą integracją z zespołem klasowym, prowadzącą do samotności dziecka, do czego przyczynia się częsta absencja oraz niemożność brania udziału w szkolnych wycieczkach, zabawach i imprezach okolicznościowych, a także rodzaj choroby i nasilenie jej symptomów np. nieprzyjemne ataki dzieci chorych na epilepsję czy też widoczne zmiany skórne uczniów cierpiących z powodu alergii,
- zapewnienie pomocy przy wchodzeniu w grupę rówieśniczą (uczniowie przewlekle chorzy są często spychani na margines klasy, a im większy stopień zaawansowania choroby i nasilenie jej symptomów, tym gorsza integracja ze zdrowymi rówieśnikami).

Uczniowie z ADHD



Uczniowie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ADHD (ang. Attention Deficit Hyperactivity Disorder) to grupa dzieci, które charakteryzują się problemami w zakresie zachowania przystosowawczego.

W grupie osób charakteryzujących się zaburzeniem zachowania przystosowawczego należy odrębnie skupić się na zaburzeniach zachowania oraz na problemie funkcjonowania dzieci z ADHD ze względu na różnicujące je kryteria diagnostyczne przy jednoczesnym zauważeniu częstego współwystępowania obu omawianych zaburzeń.

Dzieci z ADHD, pomimo prawidłowego rozwoju umysłowego, wykazują duże trudności w nauce, ponieważ mają kłopoty z koncentracją uwagi, z jej podzielnością oraz dość często dodatkowo charakteryzują się nadmierną pobudliwością i aktywnością ruchową. Uczniowie z ADHD w polskim systemie oświatowym otrzymują opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Uczniowie z ADHD przejawiają wiele zaburzeń utrudniających im naukę w klasie szkolnej:

- mają trudności z utrzymaniem uwagi na zadaniach i grach,
- często nie stosują się do podawanych kolejno instrukcji i mają kłopoty z dokończeniem zadań i wypełnianiem codziennych obowiązków,
- często mają trudności ze zorganizowaniem sobie pracy,
- często gubią rzeczy niezbędne do pracy lub innych zajęć,
- łatwo rozpraszają się pod wpływem zewnętrznych bodźców,
- często nie są w stanie usiedzieć w miejscu,
- często chodzą po pomieszczeniu lub wspinają się na meble w sytuacjach, gdy jest to zachowanie niewłaściwe,
- często są nadmiernie gadatliwi,
- często mają kłopoty z zaczekaniem na swoją kolej,
- często przerywają lub przeszkadzają innym (wtrącają się do rozmowy lub zabawy). W pracy szkolnej uczniowie z ADHD wymagają od nauczycieli:
 - poznania i zrozumienia specyficznych zachowań i emocji dziecka,
 - akceptacji, pozytywnego wsparcia, nasilonej (w stosunku do innych uczniów) uwagi i zainteresowania,
 - zapewnienia pomocy przy wchodzeniu w grupę rówieśniczą,
 - ustalenia i systematyzacji oczekiwań i wymagań (z uwzględnieniem trzech zasad: regularność, rutyna, repetycja),
 - elastyczności pracy w grupie, dającej możliwość dodatkowej aktywności rozładowania emocji,



- bliskiej współpracy z rodzicami.

W pracy z uczniem z ADHD nauczyciel powinien zwrócić uwagę na:

- organizację środowiska zewnętrznego (porządek, ograniczenie bodźców),
- stosowanie wzmocnień (pochwała, nagroda),
- ograniczenie stosowania drastycznych środków wychowawczych (izolacja, „walki słowne”),
- skuteczne komunikowanie (krótkie instrukcje, powtarzanie),
- rutynę codziennych obowiązków,
- konsekwencję w postępowaniu,
- nawiązanie pozytywnego kontaktu emocjonalnego z uczniem,
- ustalenie obowiązującego systemu norm i zasad.

Uczniowie z poważnymi zaburzeniami w komunikowaniu się

Każdy uczeń z zaburzeniami komunikacji językowej potrzebuje:

- właściwej, rzetelnej diagnozy i decyzji specjalistów o zastosowaniu alternatywnych lub wspomagających metod komunikacji już na poziomie wczesnego wspomagania lub co najmniej – edukacji przedszkolnej,
- pomocy w nauce rozumienia i ekspresji na poziomie przedjęzykowym i językowym,
- indywidualnego systemu komunikacji językowej opartego na znakach językowych, budowanej stopniowo protezy mowy (osobistego słownika) oraz umiejętności używania jej; według standardów opracowanych w krajach zaawansowanych uczeń rozpoczynający naukę w szkole powinien mieć już ukształtowany system komunikacji wspomagającej; dotyczy to zwłaszcza dzieci w normie intelektualnej i z lekkim upośledzeniem umysłowym, które mają być gotowe do realizowania najbardziej rozbudowanej podstawy programowej,
- stałej opieki terapeuty, który potrafi budować indywidualny system komunikacji dla dziecka,
- czasu na uczenie się alternatywnej lub wspomagającej formy komunikacji, zarówno w grupie (klasie) w której uczestniczy, jak też na zajęciach indywidualnych,
- nauczycieli, którzy będą używać języka alternatywnego, respektować oraz rozwijać system komunikowania się ucznia,
- procesu dydaktycznego, który uwzględnia i wykorzystuje specyficzny sposób komunikowania się dziecka,



- dostępu do materiałów dydaktycznych wykorzystujących alternatywny język,
 - urządzeń technicznych (komunikatorów) oraz komputera zaopatrzonego w specjalistyczne peryferia, oprogramowanie pozwalające operować językiem alternatywnym zintegrowane z syntezatorem mowy,
- specjalnych wytycznych dotyczących nauczania języków obcych,
- możliwości odpowiedniego dostosowania sprawdzianów i egzaminów.

Uczeń z trudnościami w czytaniu, pisaniu, liczeniu i mówieniu

Przez specyficzne trudności w uczeniu się rozumiemy różnorodne, nasilone trudności w opanowaniu umiejętności czytania i poprawnego pisania, określane mianem dysleksji rozwojowej (dysleksja, dysgrafia, dysortografia) oraz zaburzenia umiejętności matematycznych (dyskalkulia). Podłożem specyficznych trudności są dysfunkcje układu nerwowego i mają one rozwojowy charakter. Kryteria rozpoznawania specyficznych trudności w uczeniu się są opisane w międzynarodowych klasyfikacjach chorób i zaburzeń rozwojowych. Objawy specyficznych trudności w uczeniu się przejawiają się w postaci izolowanej lub łącznej. Najczęściej spotykanym zaburzeniem umiejętności uczenia się są trudności w opanowaniu czytania i poprawnego pisania.

Modelowy system profilaktyki i pomocy dla uczniów z dysleksją zakłada:

1. objęcie obserwacją wszystkich dzieci o nieharmonijnym rozwoju psychoruchowym w okresie przedszkolnym, a szczególnie pięcioletków;
2. objęcie badaniami przesiewowymi dzieci ryzyka dysleksji już na pierwszym etapie edukacyjnym, by wyrównać ich start w szkole;
3. objęcie diagnozą w kierunku dysleksji wszystkich uczniów mających trudności w uczeniu się;
4. objęcie specjalistyczną pomocą uczniów ze stwierdzoną dysleksją rozwojową w zależności od stopnia i charakteru niepowodzeń w nauce szkolnej;
5. kształcenie warsztatowe nauczycieli w zakresie udzielania koniecznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej osobom z dysleksją, w szczególności w zakresie rozpoznania symptomów dysleksji oraz dostosowania wymagań do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów;
6. zaangażowanie rodziców dzieci dyslektycznych w proces pomocy psychologiczno-pedagogicznej przez dostarczenie im wiedzy na temat problemu oraz sposobów radzenia sobie z nim.

Warunkiem sprawnego funkcjonowania modelowego systemu pomocy jest czuwanie nad jego realizacją w ramach każdej szkoły. Wymaga to powołania koordynatora procesu pomocy dla uczniów z dysleksją. Może nim zostać nauczyciel posiadający odpowiednie przygotowanie, któremu dyrektor danej placówki powierzy to stanowisko.

Uczniowie niedostosowani społecznie, zagrożeni niedostosowaniem społecznym



Niedostosowanie społeczne jest to dewiacja osobowościowa, spowodowana czynnikami biopsychicznymi lub środowiskowymi o negatywnym wpływie na kontakty społeczne, aktywność i harmonię życia jednostki, uniemożliwiająca jej konstruktywną socjalizację, aktywną edukację i pomyślną realizację zadań życiowych. Wyraża się w negatywnym stosunku do norm społecznych i uznanych społecznie wartości, stanowiącym główny syndrom tego zjawiska (wskazuje się także na nieumiejętność asymilacji, akomodacji oraz identyfikacji z celami i wartościami). Jest wyrazem trudnej wewnętrznej sytuacji jednostki społecznie niedostosowanej, a trudności wychowawcze wynikające ze społecznego niedostosowania cechuje znaczna trwałość postaw aspołecznych.

Proces społecznego nieprzystosowania może wykształcić się w trojaki sposób:

- powstaje na zasadzie utrwalonych reakcji na sytuacje stresowe,
 - występuje wówczas, gdy dziecko uczy się w najbliższym środowisku norm i zachowań niezgodnych z podstawowymi zasadami współżycia społecznego,
- jest wynikiem nawykowych niewłaściwych reakcji nabytych przez uczenie zachowań niezgodnych z normami współżycia społecznego.

Obecnie mówi się o tym, że czynniki biologiczne tworzą tzw. układ podatności na określony typ zaburzeń.

O tym, czy owo zaburzenie wystąpi, w jakim czasie i z jaką siłą, decyduje rodzaj doświadczeń jednostki, jakie nabywa ona w różnorodnych interakcjach społecznych.

Generalnie niedostosowanie społeczne jednostki uzależnione jest od występowania czynników, które możemy podzielić na dwie zasadnicze grupy:

- czynniki biopsychiczne, którymi są przede wszystkim uszkodzenia lub schorzenia centralnego układu nerwowego, a także zaburzenia endokrynologiczne, powodujące zaburzenia osobowościowe i wynikające stąd trudności w dostosowaniu się do społecznych warunków,
- czynniki tkwiące w środowisku społecznym.

Środowiskowe determinanty niedostosowania społecznego obejmują przede wszystkim następujące obszary:

środowisko rodzinne, środowisko szkolne i środowisko rówieśnicze.

Organizacja kształcenia specjalnego dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym

W szkole specjalnej dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie, zagrożonych niedostosowaniem społecznym, zagrożonych uzależnieniem, za specjalną organizację nauki, metod pracy i wychowania uznaje się między innymi:

- mniejszą liczebność uczniów w oddziałach,
- możliwość korzystania z zajęć specjalistycznych grupowych i indywidualnych,



- inne formy przewidziane w indywidualnym planie rewalidacji, terapii czy resocjalizacji.

Z uwagi na występujące czasem kilkuletnie opóźnienie w realizacji obowiązku szkolnego oraz wynikające z tego powodu trudności, w działalności edukacyjnej stosowane są formy wspomagające :

- indywidualne programy reedukacyjne uwzględniające deficyty rozwojowe uczniów,
- zespoły wyrównawcze oferujące pomoc w zakresie reedukacji zaniedbań dydaktycznych,
- różnorodne formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- dodatkowe lekcje języków obcych,
- zajęcia fakultatywne w klasie maturalnej. Dzięki tej ofercie uczniowie mogą być promowani także w czasie roku szkolnego. W szkołach specjalnych dla niedostosowanej społecznie młodzieży realizowane są programy psychoedukacyjne w zakresie socjoterapii i profilaktyki niedostosowania społecznego oraz uzależnień.

Działania edukacyjne, wychowawcze i resocjalizacyjne podejmowane w szkołach specjalnych dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie koncentrują się przede wszystkim na:

- umożliwieniu ukończenia szkoły i zdobycia kwalifikacji zawodowych,
- zapewnieniu wszechstronnej opieki i pomocy, w szczególności dotyczącej pokonania trudności, które stały się przyczyną niedostosowania społecznego,
- dążeniu do zmiany aspołecznej hierarchii wartości w kierunku przyswojenia norm społeczno-moralnych,
- wdrożeniu do samodzielności i obowiązkowości,
- rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień jako czynników sprzyjających korekcy zaburzeń osobowości,
- nabywaniu umiejętności zgodnego współżycia w grupie rówieśniczej, radzenia sobie z agresją, wychodzenia z uzależnienia od alkoholu, papierosów, narkotyków,
- przygotowaniu do samodzielnego życia i pracy zawodowej,
- przygotowaniu warunków sprzyjających powrotowi do środowiska rodzinnego i społecznego w miejscu zamieszkania.

Uczniowie wybitnie zdolni

Można wyróżnić uczniów uzdolnionych kierunkowo (w danej dziedzinie) i wszechstronnie. Zainteresowania ucznia zdolnego dotyczą zwykle pewnego wycinka rzeczywistości. Dziecko jest na przykład bardzo zainteresowane jednym przedmiotem szkolnym i może zaniedbywać inne zajęcia. Wciąż jeszcze funkcjonujący stereotyp każe uważać za zdolne te dzieci, które są posłuszne i pilne, bez protestu dostosowujące się do wymagań szkoły, niemające problemów zarówno w nauce



przedmiotów ścisłych, jak i humanistycznych oraz artystycznych. Stereotypowo uczeń zdolny postrzegany jest zatem jako ten, który nie zadaje trudnych pytań, dobrze się uczy i nie ma dziwnych pomysłów. Tymczasem specjalne potrzeby ucznia zdolnego wynikają z charakteryzującej go ciekawości świata, szerokich lub wąskich zainteresowań i umiejętności samodzielnego myślenia i skupiania uwagi na zajęciach odpowiadających jego zainteresowaniom. Szczególnie silne są jego potrzeby poznawcze, związane z występowaniem zainteresowań bardziej pogłębionych niż u osób przeciętnie uzdolnionych. Te cechy osobowości powinny umożliwiać mu bardzo dobre funkcjonowanie w roli ucznia oraz uzyskanie wsparcia nauczycieli. Jednak często tak się nie dzieje i w efekcie uczeń zdolny funkcjonuje w szkole poniżej swoich możliwości, rzadko ma szansę na uruchomienie swego potencjału intelektualnego i w konsekwencji adekwatnego do możliwości rozwoju swoich uzdolnień. Dlatego szkoła powinna rozpoznawać specjalne potrzeby ucznia zdolnego i uwzględniać je w toku kształcenia i wychowania. Również stosowane metody pracy powinny uwzględniać odmiennosc zainteresowań i potrzeb ucznia oraz różnice w sposobie pracy umysłowej. Uczeń zdolny jest ciekawy, pragnie eksperymentować, nie boi się wieloznaczności obserwowanych zjawisk. Ze względu na wysoki poziom inteligencji i zdolności twórczych, a także pasję do nauki i pracy umysłowej, może być mniej sprawny fizycznie niż jego rówieśnicy.

Cechy osobowościowe charakterystyczne dla ucznia zdolnego mogą w pewnych sytuacjach sprzyjać aktywnemu i satysfakcjonującemu funkcjonowaniu społecznemu, w innych zaś mogą być przyczyną sytuacji odwrotnej. Uczeń może prezentować otwarcie takie cechy jak upór, niezależność, krytycyzm, nieuleganie autorytetom, nietolerancję i bronić swego zdania. Często dostrzega on niekonsekwencję w działaniu nauczyciela i nie boi się jej wykazać. Dziecko zdolne szybko się nudzi przy wykonywaniu tych samych, rutynowych czynności, jakimi często jawią się szkolne zadania, stąd uczeń zdolny jest bardzo często po prostu kłopotliwy. Dlatego bardzo ważne jest wspieranie rozwoju dziecka zdolnego, polegające na poszerzaniu i wzbogacaniu programu szkolnego oraz indywidualizacji wymagań. Sposoby indywidualizowania pracy z uczniem mają za zadanie stawianie mu bogatszych celów kształcenia. Powinny one określać zmiany w wiadomościach i umiejętnościach, umożliwiać udział w olimpiadach, konkursach, turniejach i kołach zainteresowań.