

MODELE PRACY Z UCZNIAMI
OBJĘTYMI POMOCĄ
PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNĄ
w Szkole Podstawowej nr 3
im. M. Skłodowskiej-Curie
z Oddziałami Dwujęzycznymi
w Policach

Opracował zespół nauczycieli:

Joanna Bodziachowska: doradca metodyczny edukacji
wczesnoszkolnej, terapia pedagogiczna

Anetta Gawrońska: matematyczka, terapia pedagogiczna

Teresa Jedziny: polonistka, terapia pedagogiczna

Iwona Majchrowska: edukacja wczesnoszkolna, terapia
pedagogiczna

Zgodnie z Rozporządzeniem MEN z dnia 3 sierpnia 2017r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. 2017 poz. 1534) **wymagania edukacyjne dostosowuje się** do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.

Nauczyciele dostosowują wymagania edukacyjne na podstawie:

1) opinii wystawianych przez Poradnie Psychologiczne – Pedagogiczne lub Poradnie Specjalistyczne, dla dzieci lub uczniów z:

- specyficznymi trudnościami w uczeniu się (dysleksja, dysortografia, dysgrafia, dyskalkulia),
- inteligencją niższą niż przeciętnie,
- szczególnymi uzdolnieniami,
- niepowodzeniami edukacyjnymi,
- zaburzeniami komunikacji językowej,
- nadpobudliwością ruchową, ADHD
- chorobą przewlekłą,
- doświadczających sytuacji traumatycznych lub kryzysowych,
- z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

2) orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego lub potrzebie indywidualnego nauczania wystawianych przez Poradnie Psychologiczne – Pedagogiczne lub Poradnie Specjalistyczne, takich jak:

- orzeczenie dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim,
- orzeczenie dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym i znacznym,
- orzeczenie dla dzieci niepełnosprawnych ruchowo lub z afazją,
- orzeczenie dla dzieci słabowidzących lub niewidomych,
- orzeczenie dla dzieci słabosłyszących lub niesłyszących,
- orzeczenie dla dzieci z autyzmem lub Zespołem Aspergera,
- orzeczenie dla dzieci zagrożonych niedostosowaniem społecznym lub niedostosowanych społecznie,
- ze względu na stan zdrowia, który utrudnia lub uniemożliwia uczęszczanie do przedszkola lub szkoły.

3) rozpoznania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia dokonane przez nauczycieli i specjalistów.

Wystawiane opinie i orzeczenia zawierają ogólne wskazania do dalszej pracy, które nauczyciele muszą skonkretyzować podczas bezpośredniej pracy z dzieckiem lub uczniem.

Podstawowym celem dostosowania wymagań jest wyrównanie szans edukacyjnych uczniów oraz zapobieganie wtórnym zaburzeniom sfery emocjonalno-motywacyjnej. Dostosowanie polega na **modyfikacji procesu edukacyjnego**, umożliwiającego uczniom sprostać wymaganiom. **Obszary dostosowania** obejmują:

- **warunki procesu edukacyjnego** tj. zasady, metody, formy, środki dydaktyczne,
- **zewnętrzną organizację nauczania** (np. posadzenie ucznia słabosłyszącego w pierwszej ławce),
- **warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności** (metody i formy sprawdzania i kryteria oceniania)
- **dostosowanie treści kształcenia**

Dostosowanie wymagań edukacyjnych ma zapewnić realizację konkretnych celów edukacyjnych (wynikających z podstawy programowej danego etapu nauczania) i sprawić, że staną się one możliwe do osiągnięcia przez ucznia. Celem dostosowania wymagań jest wyrównywanie szans edukacyjnych wśród uczniów u których stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe utrudniające im naukę, zapobieganie nawarstwianiu się u nich zaległości szkolnych oraz zwiększenie lub utrzymanie motywacji do uczenia się.

Nie może jednak ono prowadzić do obniżenia podstawy programowej i nie wymagania od ucznia pracy na lekcjach. Także sam uczeń nie powinien czuć się zwolniony z obowiązku uczenia się i odrabiania lekcji, a jego rodzice/prawni opiekunowie z udzielania mu pomocy i wsparcia podczas nauki oraz wyrównywania istniejących braków edukacyjnych.

MODELE PRACY DLA UCZNIÓW:

- z dysleksją,
- z inteligencją niższą niż przeciętna,
- słabosłyszących,
- słabowidzących,
- z ADHD,
- z chorobą przewlekłą,
- ze szczególnymi uzdolnieniami,
- z poważnymi zaburzeniami w komunikowaniu się,
- zagrożonych niedostosowaniem społecznym,
- doświadczających sytuacji traumatycznych lub kryzysowych,

- ze spektrum autyzmu / z zespołem Aspergera,
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim
- z niepełnosprawnością ruchową

UCZEŃ Z DYSLEKSJĄ

Ogólne zasady postępowania z uczniem z dysleksją rozwojową:

- 1. Unikać głośnego odpytywania z czytania przy całej klasie;** wskazówka ta dotyczy przede wszystkim dzieci młodszych. Jeśli nauczycielowi dla oceny umiejętności ucznia niezbędne jest głośne czytanie, należy przeprowadzić je na przerwie, po zakończeniu lekcji.
- 2. Ograniczać czytanie obszernych lektur do rozdziałów istotnych** ze względu na omawianą tematykę, akceptować korzystanie z nagrań fonicznych, w wyjątkowych przypadkach z ekranizacji, jako uzupełnienia samodzielnie przeczytanych rozdziałów.
- 3. Kontrolować stopień zrozumienia samodzielnie przeczytanych przez ucznia poleceń,** szczególnie podczas sprawdzianów (wolne tempo czytania, słabe rozumienie jednorazowo przeczytanego tekstu może uniemożliwić wykazanie się wiedzą z danego materiału).
- 4. Ze względu na wolne tempo czytania lub/i pisania zmniejszyć ilość zadań (poleceń) do wykonania** w przewidzianym dla całej klasy czasie lub wydłużyć czas pracy dziecka. Formy te należy stosować zamiennie – uczeń pozostawiony w klasie dłużej niż rówieśnicy, narażony na komentarze z ich strony sam zacznie rezygnować z dodatkowego czasu.
- 5. Ograniczać teksty do czytania i pisania na lekcji do niezbędnych notatek,** których nie ma w podręczniku; jeśli to możliwe dać dziecku gotową notatkę do wklejenia. Zalecenie to jest szczególnie istotne w przypadku dzieci małych lub starszych, u których stwierdzono dysgrafię.
- 6. Pisemne sprawdziany powinny ograniczać się do sprawdzanych wiadomości,** wskazane jest, zatem stosowanie testów wyboru, zdań niedokończonych, tekstów z lukami – pozwoli to uczniowi skoncentrować się na kontrolowanej tematyce, a nie na poprawności pisania.
- 7. Wskazane jest preferowanie wypowiedzi ustnych.** Sprawdzanie wiadomości powinno odbywać się często i do-tyczyć krótszych partii materiału. Pytania kierowane do ucznia powinny być precyzyjne.
- 8. W przedmiotach ścisłych** podczas wykonywania ścisłych operacji wymagających wielokrotnych przekształceń, należy umożliwić dziecku ustne skomentowanie wykonywanych działań. **W ocenie pracy ucznia wskazane jest uwzględnienie poprawności toku rozumowania, a nie tylko prawidłowości wyniku końcowego.** W przypadku prac pisemnych z przedmiotów ścisłych i im pokrewnych, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na graficzne rozplanowanie sprawdzianów – pod treścią zadania powinno być wolne miejsce na rozwiązanie. Pozwoli to uniknąć niepotrzebnych pomyłek przy przepisywaniu zadań na inną stronę np. gubienia, mylenia znaków, cyfr, symboli, tak charakterystycznych dla dzieci z dysleksją. Materiał programowy wymagający znajomości wielu wzorów, symboli, przekształceń można podzielić na mniejsze partie. Tam, gdzie jest taka możliwość, pozwolić na korzystanie z gotowych wzorów, tablic itp.
- 9. Materiał programowy** wymagający znajomości wielu wzorów, symboli, przekształceń można podzielić na mniejsze partie. Tam, gdzie jest taka możliwość, pozwolić na korzystanie z gotowych wzorów, tablic itp.
- 10. Unikać „wrywania do odpowiedzi”.** Jeśli to możliwe uprzedzić ucznia (na przerwie lub na początku lekcji), że będzie dzisiaj pytany. W ten sposób umożliwiamy dziecku przypomnienie wiadomości, skoncentrowaniu się, a także opanowanie zapięcia emocjonalnego często blokującego wypowiedź.
- 11. Dobrze jest posadzić dziecko blisko nauczyciela,** dzięki temu zwiększy się jego koncentracja uwagi, ograniczeniu ulegnie ilość bodźców rozpraszających, wzrośnie bezpośrednia kontrola nauczyciela, bliskość tablicy pozwoli zmniejszyć ilość błędów przy przepisywaniu.
- 12. Złagodzić kryteria wymagań z języków obcych.** Uczeń mający problemy z opanowaniem ojczystego języka prawie zawsze ma trudności z mówieniem, rozumieniem, czytaniem i pisanem w języku obcym.
- 13. Podczas oceny prac pisemnych nie uwzględniać poprawności ortograficznej lub oceniać ją opisowo.**
Należałoby pozwolić uczniom na korzystanie ze słowników ortograficznych podczas pisania wypracowań, prac klasowych. Postępy w zakresie ortografii sprawdzać za pomocą dyktand z komentarzem, okienkiem ortograficznym, pisanie z pamięci. Zakres sprawdzianu powinien obejmować jeden rodzaj trudności ortograficznych - umożliwi to skoncentrowanie się na zagadnieniu, tym samym zmniejszając ilość błędów i dając poczucie sukcesu.
- 14. W przypadku ucznia z dysgrafią wskazane jest akceptowanie pisma drukowanego,** pisma na maszynie, komputerze, zwłaszcza prac obszernych (wypracowań, referatów). Nie należy również oceniać estetyki pisma, np. w zeszytach. Jeśli pismo dziecka jest trudne do odczytania, można zamienić pracę pisemną na wypowiedź ustną.
- 15. Bazować na polisensorycznych** (angażujących wszystkie zmysły) metodach nauczania.
- 16. Przekazywać uczniom spostrzeżenia** na temat ich pracy. Zauważać zrobione postępy.

17. Systematycznie przeglądać zeszyty.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania w zakresie różnych przedmiotów nauczania	Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych
JĘZYK POLSKI	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności w opanowaniu techniki czytania tj.: głoskowanie, sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się, wolne lub nierówne tempo, pauzy, nie zwracanie uwagi na interpunkcję, – niepełne rozumienie treści tekstów i poleceń, uboższe słownictwo, – trudności w pisaniu, szczególnie ze słuchu, liczne błędy np.: mylenie z – s, d – t, k – g, – błędy w zapisywaniu zmiękczeń, głosek i – j, – błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą – om, ę – em, – opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab, – błędy gramatyczne w wypowiedziach ustnych i pisemnych, – trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat, – trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji, korzystaniu z wykładów, zapamiętywaniu, rozumieniu poleceń złożonych, instrukcji, – trudności z zapamiętaniem liter alfabetu, mylenie liter podobnych kształtem l – t – ł, – mylenie liter zbliżonych kształtem, lecz inaczej ułożonych w przestrzeni b – d – g – p, w – m, – opuszczanie drobnych elementów graficznych liter (kropki, kreski), – błędy w przepisywaniu i pisaniu z pamięci, – nieprawidłowe trzymanie przyborów do pisania, – wolne tempo pisania, męczliwość ręki, – niekształtne litery, nieprawidłowe łączenia – obniżona czytelność pisma, – nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki. 	<ul style="list-style-type: none"> – nie wymagać, by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst, wskazywać wybrane fragmenty dłuższych tekstów do opracowania w domu i na nich sprawdzać technikę czytania, – dawać więcej czasu na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, w miarę potrzeby pomagać w ich odczytaniu, – starać się w miarę możliwości przygotowywać sprawdziany i kartkówki w formie testów, – czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań rozłożyć w czasie, pozwalać na korzystanie z książek „mówionych”, – raczej nie angażować do konkursów czytania, – uwzględniać trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać przeczytanie tekstu wcześniej w domu, – częściej sprawdzać zeszyty szkolne ucznia, ustalić sposób poprawy błędów, czuwać nad wnikliwą ich poprawą, oceniać poprawność i sposób wykonania prac, – dać uczniowi czas na przygotowanie się do pisania dyktanda poprzez podanie mu trudniejszych wyrazów, a nawet wybranych zdań, które wystąpią w dyktandzie; można też dawać teksty z lukami lub pisanie z pamięci, – dyktanda sprawdzające można organizować indywidualnie, – błędów nie omawiać wobec całej klasy, – w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi, – pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażen i zwrotów, – nie obniżać ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach, – podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych (wiedza, dobór argumentów, logika wywodu, treść, styl, kompozycja itd.), – dawać więcej czasu na prace pisemne, sprawdzać, czy uczeń skończył notatkę z lekcji, w razie potrzeby skracać wielkość notatek, – przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytać ucznia ustnie, – pozwalać na wykonywanie prac na komputerze, – usprawniać zaburzone funkcje – zajęcia korekcyjno-kompensacyjne.
JĘZYKI OBCE	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z zapamiętaniem słówek, struktur gramatycznych, – problemy z budowaniem wypowiedzi ustnych, – trudności z rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagranego na taśmę, – problemy z odróżnianiem słów podobnie brzmiących, – błędy w pisaniu – trudności z odróżnianiem wyrazów 	<ul style="list-style-type: none"> – nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, dawać więcej czasu na zastanowienie się i przypomnienie słówek, zwrotów, – dawać więcej czasu na opanowanie zestawu słówek, – w fazie prezentacji leksyki zwolnić tempo wypowiadanych słów i zwrotów, a nawet wypowiadać je przesadnie poprawnie,

<p>podobnych – gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter,</p> <ul style="list-style-type: none"> – trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych, – kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej, – gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter, – trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych, – kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej. 	<ul style="list-style-type: none"> – można pozwolić na korzystanie z dyktafonu podczas lekcji, – nowe wyrazy objaśniać za pomocą polskiego odpowiednika, w formie opisowej, podania synonimu, antonimu, obrazka, tworzenia związku z nowym wyrazem, – w zapamiętywaniu pisowni stosować wyobrażenie wyrazu, literowanie, pisanie palcem na ławce, pisanie ze zróżnicowaniem kolorystycznym liter, – przy odczytywaniu tekstu przez nauczyciela pozwalać na korzystanie z podręcznika, – w nauczaniu gramatyki można stosować algorytmy w postaci graficznej wykresów, tabeli, rysunków), – podczas prezentacji materiału zestawiać zjawiska gramatyczne języka polskiego ze zjawiskami gramatycznymi charakterystycznymi dla języka obcego, – prowadzić rozmówki na tematy dotyczące uczniów, – dawać więcej czasu na wypowiedzi ustne i prace pisemne, – liberalnie oceniać poprawność ortograficzną i graficzną pisma, – oceniać za wiedzę i wysiłek włożony w opanowanie języka, kłaść większy nacisk na wypowiedzi ustne.
<p>MATEMATYKA</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – nieprawidłowe odczytywanie treści zadań tekstowych, – niepełne rozumienie treści zadań, poleceń, – trudności z wykonywaniem działań w pamięci, bez pomocy kartki, – problemy z zapamiętywaniem reguł, definicji, tabliczki mnożenia, – błędne zapisywanie i odczytywanie liczb wielocyfrowych (z wieloma zerami i miejscami po przecinku), – przestawianie cyfr (np. 56 – 65), – nieprawidłowa organizacja przestrzenna zapisu działań matematycznych, przekształcania wzorów, – mylenie znaków działań, odwrotne zapisywanie znaków nierówności, – trudności z zadaniami angażującymi wyobraźnię przestrzenną w geometrii, – niski poziom graficzny rysunków. 	<ul style="list-style-type: none"> – naukę tabliczki mnożenia, definicji, wzorów rozłożyć w czasie, często przypominać i utrwalać, – materiał sprawiający trudność dłużej utrwalać, dzielić na mniejsze porcje, – nie wyrywać do natychmiastowej odpowiedzi, przygotować wcześniej zapowiedzią, że uczeń będzie pytany, – w trakcie rozwiązywania zadań tekstowych sprawdzać, czy uczeń przeczytał treść zadania i czy prawidłowo ją zrozumiał, w razie potrzeby udzielać dodatkowych wskazówek, odczytać zadania, – w czasie sprawdzianów zwiększyć ilość czasu na rozwiązanie zadań, – można też dać uczniowi do rozwiązania w domu podobne zadania, – uwzględniać trudności związane z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr, – oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik zadania był błędny, co wynikać może z pomyłek rachunkowych, – oceniać dobrze, jeśli wynik zadania jest prawidłowy, choćby strategia dojścia do niego była niezbyt jasna, gdyż uczniowie dyslektyczni często prezentują styl dochodzenia do rozwiązania niedostępny innym osobom, będący na wyższym poziomie kompetencji.
<p>PRZYRODA, HISTORIA</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z przyrody, nazwisk z historii, – trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji), – zła orientacja w czasie (chronologia, daty), – trudności z czytaniem map geograficznych i historycznych, – trudności z orientacją w czasie i w przestrzeni (wskazywanie kierunków na mapie i w przestrzeni, obliczanie stref czasowych, położenia geograficznego, kąta padania słońca itp.), – problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków. 	<ul style="list-style-type: none"> – uwzględniać trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat, – w czasie odpowiedzi ustnych dyskretnie wspomagać, dawać więcej czasu na przypomnienie, wydobyć z pamięci nazw, terminów, dyskretnie naprowadzać, – częściej powtarzać i utrwalać materiał, – podczas uczenia stosować techniki skojarzeniowe ułatwiające zapamiętywanie, – wprowadzać w nauczaniu metody aktywne, angażujące jak najwięcej zmysłów (ruch, dotyk, wzrok, słuch), używać wielu pomocy dydaktycznych, urozmaicać proces nauczania, – zróżnicować formy sprawdzania wiadomości i umiejętności tak, by ograniczyć ocenianie na podstawie

	<p>pisemnych odpowiedzi ucznia,</p> <ul style="list-style-type: none"> – przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie, – często oceniać prace domowe.
ZAJĘCIA ARTYSTYCZNE, WYCHOWANIE FIZYCZNE, TECHNIKA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, tańczeniem, – trudności z rysowaniem (rysunek schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych, – obniżony poziom wykonania prac plastycznych i technicznych (własna inwencja twórcza i wyobraźnia), – mylenie prawej i lewej strony, – trudności z opanowaniem układów gimnastycznych (sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni), – trudności w bieganiu, ćwiczeniach równoważnych, – trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki (siatkówka, koszykówka, tenis ziemny i stołowy, itp.), – niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi (deskorolka, narty, snowboard). 	<ul style="list-style-type: none"> – zawsze uwzględniać trudności ucznia, – w miarę możliwości pomagać, wspierać, dodatkowo instruować, naprowadzać, pokazywać na przykładzie, – dzielić dane zadanie na etapy i zachęcać do wykonywania małutkimi krokami, – nie zmuszać na siłę do śpiewania, czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi trudność, – dawać więcej czasu na opanowanie danej umiejętności, cierpliwie udzielać instruktażu, – nie krytykować, nie oceniać negatywnie wobec klasy, – podczas oceniania brać przede wszystkim pod uwagę stosunek ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłek, przygotowanie do zajęć w materiały, niezbędne pomoce itp., – włączać do rywalizacji tylko tam, gdzie uczeń ma szansę.

UCZEŃ Z INTELIGENCJĄ NIŻSZĄ NIŻ PRZECIĘTNA

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna (70-84 w skalach Wechslera) stanowią 14% populacji szkolnej. Uzyskują oni słabe wyniki w nauce, pomimo dużego własnego nakładu pracy a niekiedy nawet, mimo intensywnej stymulacji rozwoju.

Największe trudności mają w rozumowaniu i logicznym myśleniu we wszystkich jego formach i przejawach. Poziom ich rozwoju słowno-pojęciowego odpowiada wcześniejszej fazie rozwojowej. W szczególności uczniowie ci mają problemy z:

- wewnętrzną organizacją nowo nabytej wiedzy i integrowaniem jej z już posiadaną (stąd wolne tempo uczenia się),
- generalizowaniem wiedzy oraz wykorzystywaniem jej w różnych dziedzinach,
- opanowaniem materiału o charakterze abstrakcyjnym (ze względu na bardzo słabą pamięć krótkotrwałą dzieci te zdecydowanie łatwiej pracują i uczą się na materiale konkretnym),
- umiejętnością myślenia przyczynowo-skutkowego,
- dokonywaniem porównań między zbiorami (różnicowanie i szukanie podobieństw),
- umiejętnością odróżniania cech istotnych od nieistotnych,
- dokonywaniem uogólnień, szczególnie o charakterze werbalnym.

Myślenie tych dzieci charakteryzuje: konkretyzm i mała samodzielność. Często uczą się „na pamięć” bez zrozumienia treści. Ich trudności nasilają się wraz z pokonywaniem kolejnych poziomów edukacji. W przypadku tych dzieci konieczne jest dostosowanie zarówno w zakresie formy, jak i treści wymagań. Nie kwalifikują się do szkoły specjalnej dla upośledzonych umysłowo, a program szkoły ogólnodostępnej jest dla nich trudny, a przede wszystkim zbyt szybko realizowany. W zasadzie tylko w tej grupie uczniów możemy mówić o obniżeniu wymagań pamiętając jednak, że obniżenie kryteriów jakościowych nie może zejść poniżej podstawy programowej.

Ogólne wymagania co do formy:

- omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności,
- pozostawianie więcej czasu na jego utrwalenie,
- podawanie poleceń w prostszej formie,
- unikanie trudnych, czy bardzo abstrakcyjnych pojęć,
- częste odwoływanie się do konkretnego, przykładu,
- unikanie pytań problemowych, przekrojowych,
- wolniejsze tempo pracy,
- szerokie stosowanie zasady pogłębłości,
- odrębne instruowanie dzieci,
- zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie wykonać samodzielnie.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania w zakresie różnych	Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych
--	---

przedmiotów nauczania	
JĘZYK POLSKI	
<ul style="list-style-type: none"> – słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, – trudności w czytaniu i pisaniu (trudności z kojarzeniem określonych dźwięków – głosek, z odpowiadającymi im symbolami – literami), – trudności w rozumieniu czytanych treści, – trudności w samodzielnym wypowiedzianiu się, formułowaniu wniosków i sądów, w uogólnianiu, myśleniu symbolicznym (abstrakcyjnym), – niski poziom rozwoju słowno-pojęciowego (odpowiada wcześniejszej fazie rozwoju), – ubogie słownictwo, wadliwa struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych i pisemnych, – słabsza sprawność manualna (rysunki, pismo mają niski poziom graficzny), – słaba umiejętność stosowania konwencjonalnych sposobów zapamiętywania, – duże problemy z przywoływaniem z pamięci odległych, partii materiału (słaba pamięć długotrwała, operacyjna), – trudności z selekcją i wychwyceniem myśli przewodniej w długich tekstach, – wolne tempo procesów umysłowych i działania. 	<ul style="list-style-type: none"> – zmniejszanie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań, – dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie, – wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury, – wprowadzanie dodatkowych środków dydaktycznych np. ilustracje, ruchomy alfabet, – odwoływanie się do znanych sytuacji z życia codziennego, – formułowanie pytań w formie zdań o prostej konstrukcji powołujących się na ilustrujące przykłady, – częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy w celu udzielania dodatkowej pomocy, wyjaśnień, – zajęcia w ramach zespołu dydaktyczno-wyrównawczego, gdzie szczególnie u młodszych dzieci należy oprócz wyjaśniania bieżących zagadnień programowych usprawniać funkcje poznawcze (procesy intelektualne i percepcyjne), (zajęcia dodatkowe są niezbędne, ponieważ dziecko z inteligencją niższą niż przeciętna nie jest w stanie opanować tych umiejętności tylko dzięki pracy na lekcji i samodzielnej nauce własnej w domu), – należy zezwolić na dokończenie w domu niektórych prac wykonywanych na lekcjach, – dyktanda przeprowadzać indywidualnie w wolniejszym tempie, gdyż dzieci te często nie nadążają za klasą, – potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału.
JĘZYKI OBCE	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z prawidłową wymową, – trudności w zapamiętywaniu i/lub odtwarzaniu treści, słówek, zdań, – trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na określony temat, – trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu, – problemy z gramatyką. 	<ul style="list-style-type: none"> – zmniejszanie ilości słówek do zapamiętania, – pozostawianie większej ilości czasu na ich przyswojenie – odpytywanie po uprzedzeniu, kiedy i z czego dokładnie uczeń będzie pytany, – wymagania w wypowiedzianiu się na określony temat ograniczyć do kilku krótkich, prostych zdań.
MATEMATYKA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z wykonywaniem bardziej złożonych działań, – trudność z pamięciowym przyswajaniem i/lub odtwarzaniem z pamięci wyuczonych treści (np. tabliczka mnożenia, skomplikowane wzory, układy równań), – problem z rozumieniem treści zadań, – potrzeba większej ilości czasu na zrozumienie i wykonanie zadania. 	<ul style="list-style-type: none"> – częste odwoływanie się do konkretności (np. graficzne przedstawianie treści zadań), szerokie stosowanie zasady pogładowości, – omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności (pamiętając, że obniżenie wymagań nie może zejść poniżej podstawy programowej), – podawanie poleceń w prostszej formie (dzielenie złożonych treści na proste, bardziej zrozumiałe części), – wydłużanie czasu na wykonanie zadania, – podchodzenie do dziecka w trakcie samodzielnej pracy w razie potrzeby udzielenie pomocy, wyjaśnień, mobilizowanie do wysiłku i ukończenia zadania, – zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie samodzielnie wykonać, – potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń dla przyswojenia danej partii materiału.
PRZYRODA, HISTORIA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudność w selekcji i wybraniu najważniejszych treści (tendencja do pamięciowego uczenia się wszystkiego po kolei), – problem z zapamiętywaniem dat, nazwisk, nazw, miejscowości, – nieumiejętność przekrojowego wiązania faktów 	<ul style="list-style-type: none"> – w związku z dużym problemem w selekcji i wyborze najważniejszych informacji z danego tematu można wypisać kilka podstawowych pytań, na które uczeń powinien znaleźć odpowiedź czytając dany materiał (przy odpytywaniu prosić o udzielenie na nie odpowiedzi), podobnie postępować przy powtórkach,

i informacji.	– pozostawianie większej ilości czasu na przygotowanie się z danego materiału (dzielenie go na małe części, wyznaczanie czasu na jego zapamiętanie i odpytywanie).
ZAJĘCIA ARTYSTYCZNE, WYCHOWANIE FIZYCZNE, TECHNIKA	
– niezborność ruchowa i trudności w wykonywaniu niektórych ćwiczeń (potrzeba dłuższego treningu, aby opanować dane ćwiczenie, rzucanie do celu itp.), – trudności w zrozumieniu zasad i reguł różnych gier, – obniżony poziom prac plastycznych i technicznych (słabsza własna inwencja twórcza, wyobraźnia), – trudność w zapisywaniu i odczytywaniu nut.	– zapewnienie większej ilości ćwiczeń, aby uczeń opanował daną sprawność (w razie potrzeby zwolnienie z wykonania ćwiczeń przerastających możliwości ruchowe ucznia), – wielokrotne tłumaczenie i wyjaśnianie zasad i reguł gier sportowych, – podpowiadanie tematu pracy plastycznej czy technicznej, częste podchodzenie do ucznia, ukierunkowywanie w działaniu, – pozwalanie na korzystanie ze śpiewników, wzorów, zapisów nutowych, – liberalne ocenianie wytworów artystycznych ucznia, – w ocenianiu zwracanie większej uwagi na wysiłek włożony w wykonanie zadania, niż ostateczny efekt pracy.

UCZEŃ SŁABOSŁYSZĄCY

Uczeń słabo słyszający, to dziecko, które ma pozostałości słuchu wystarczające do skutecznego odbierania informacji językowych za pomocą słuchu, najczęściej przy użyciu aparatu słuchowego. Nie ma związku przyczynowego między osłabieniem słuchu a inteligencją dziecka.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania

- dziecko sprawia wrażenie nie uważającego lub śniącego na jawie, może nie słyszeć instrukcji nauczyciela
- jest niechętnie angażowaniu się w działania klasowe, obawia się porażki, ponieważ ma kłopoty z rozumieniem
- może reagować niewłaściwie w sytuacjach zabawowych (nie rozumie zasad gry lub intencji innych osób)
- reaguje nietypowo na ustne instrukcje
- może mieć zaburzenia mowy, mały zasób słów i pojęć
- słabo czyta
- często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne, nie różnicuje głosek z trzech szeregów s-z-c-dz, sz-ż-cz-dź, ś-ź-ć-dź (np. zamiast „z” dziecko może napisać każdą inną literę s, ż, sz)
- zamienia i gubi litery, pomija części wyrazów, myli końcówki – co powoduje zmianę treści znaczenia wyrazów, czasem pisze bezsensowne zlepki liter – w przypadku niezrozumienia ich znaczenia
- duże trudności sprawia dziecku poprawna pisownia, opanowanie gramatyki, składni i ćwiczenia stylistyczne
- nie jest on w stanie samodzielnie czytać i zrozumieć treści obszernych lektur szkolnych
- dziecko z wadą słuchu ma trudności z równoczesnym wykonywaniem kilku czynności w tym samym czasie, nie jest w stanie słuchać nauczyciela – co wymaga obserwacji jego twarzy – jednocześnie otworzyć książkę na odpowiedniej stronie i odnaleźć wskazane ćwiczenie (często nie nadąża za tempem pracy pozostałych uczniów)

Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

- zapewnić dobre oświetlenie klasy oraz miejsce dla dziecka w pierwszej ławce w rzędzie od okna (uczeń będąc blisko nauczyciela, którego twarz jest dobrze oświetlona, może słuchać jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywać mowę z ust)
- umożliwić dziecku odwracanie się w kierunku innych kolegów odpowiadających na lekcji co ułatwi lepsze zrozumienie ich wypowiedzi
- nauczyciel mówiąc do całej klasy, powinien stać w pobliżu dziecka zwrócony twarzą w jego stronę – nie powinien chodzić po klasie, czy być odwrócony twarzą do tablicy, to utrudnia dziecku odczytywanie mowy z jego ust
- należy mówić do dziecka wyraźnie używając normalnego głosu i intonacji, unikać gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji
- trzeba zadbać o spokój i ciszę w klasie, eliminować zbędny hałas m.in. zamykać okna przy ruchliwej ulicy, unikać szeleszczenia kartkami papieru, szurania krzesłami, to utrudnia dziecku rozumienie poleceń nauczyciela i wypowiedzi innych uczniów, powoduje też większe zmęczenie (takie zakłócenia stanowią również problem dla uczniów z aparatami słuchowymi, ponieważ są wzmacniane przez aparat)

- nauczyciel powinien upewnić się czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez dziecko niedosłyszające (w przypadku trudności zapewnić mu dodatkowe wyjaśnienia, sformułować inaczej polecenie, używając prostego, znanego dziecku słownictwa; można też wskazać jak to polecenie wykonuje jego kolega siedzący w ławce)
- dziecko niedosłyszające powinno siedzieć w ławce ze zdolnym uczniem, zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie dodatkowo będzie pomagał mu np. szybciej otworzy książkę, wskaże ćwiczenie, pozwoli przepisać notatkę z zeszytu itp.
- w czasie lekcji wskazane jest używanie jak najczęściej pomocy wizualnych i tablicy (m.in. zapisanie nowego tematu, nowych i ważniejszych słów, dat na lekcji historii itp.)
- można przygotować uczniowi z niedosłuchem plan pracy na piśmie opisujący zagadnienia poruszane w wykładzie lub poprosić innych uczniów w klasie, aby robili notatki z kopia i udostępniali je koledze
- konieczne jest aktywizowanie dziecka do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimiką twarzy
- nauczyciel podczas lekcji powinien często zwracać się do dziecka niesłyszającego, zadawać pytania – ale nie dlatego, aby oceniać jego wypowiedzi, ale by zmobilizować go do lepszej koncentracji uwagi i ułatwić mu lepsze zrozumienie tematu
- z uwagi na wolne tempo czytania, dziecko potrzebuje więcej czasu na przeczytanie całej książki, dlatego z pomocą rodziców czyta całą lekturę lub tylko wskazany rozdział (dla ułatwienia zrozumienia treści nauczyciel może podać pytania pomocnicze, na które dziecko powinno przygotować odpowiedzi – czytając wcześniej lekturę)
- dziecko czytając lekturę, krótkie opowiadanie – może założyć swój słowniczek niezrozumiałych zwrotów
- pisanie ze słuchu jest najtrudniejszą formą pisania, a szczególnie dla dziecka z zaburzonym słuchem i nieprawidłową wymową, dlatego też należy stosować ćwiczenia w pisaniu ze słuchu tylko wyrazów lub zdań, wcześniej z dzieckiem utrwalonych, w oparciu o znane mu słownictwo (można je zastąpić inną formą ćwiczeń w pisaniu, np. układanie zdania z rozsypanki wyrazowej do treści obrazka, przepisywanie zdań z uzupełnieniem „luk” odpowiednimi wyrazami)
- przy ocenie prac pisemnych dziecka nie należy uwzględniać błędów wynikających z niedosłuchu, one nie powinny obniżyć ogólnej oceny pracy. Błędy mogą stanowić dla nauczyciela podstawę, do podjęcia z dzieckiem dalszej pracy samokształceniowej i korekcyjnej oraz ukierunkowania rodziców do dalszej pracy w domu. Błędy w pisowni należy oceniać opisowo, udzielając dziecku wskazówek do sposobu ich poprawienia
- uczeń niedosłyszający jest w stanie opanować konieczne i podstawowe wiadomości zawarte w programie nauczania ale wymaga to od niego znacznie więcej czasu i wkładu pracy, w porównaniu z uczniem słyszącym. Przy ocenie osiągnięć ucznia z wadą słuchu należy szczególnie doceniać własną aktywność i wkład pracy ucznia, a także jego stosunek do obowiązków szkolnych (systematyczność, obowiązkowość, dokładność).

UCZEŃ SŁABOWIDZĄCY

U takich dzieci niepełnosprawność w zakresie widzenia oznacza osłabienie wzroku, które nawet przy użyciu szkieł korekcyjnych wpływa negatywnie na ich osiągnięcia szkolne.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania

- mylenie liter o podobnych kształtach
- mylenie wyrazów o podobnej strukturze
- przestawianie liter
- nieprawidłowa technika czytania
- brak rozumienia tekstu w całości
- wolniejsze tempo czytania związane z problemami w spostrzeganiu całego wyrazu, zdania.
- problemy z rozumieniem tekstu (konieczność koncentracji na postrzeganiu kształtu poszczególnych liter)
- możliwe trudności w pisaniu z uwagi na obniżoną sprawność spostrzegania i zakłóconą koordynację wzrokowo-ruchową.
- możliwe popełnianie wielu błędów: przestawianie, mylenie, opuszczanie liter, błędy ortograficzne, złe rozplanowanie stron w zeszytach.

Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

- właściwe umiejscowienie dziecka w klasie (zapobiegające odblaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna, zapewniające właściwe oświetlenie i widoczność)
- udostępnianie tekstów (np. testów sprawdzających wiedzę) w wersji powiększonej
- podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska
- zwracanie uwagi na szybką męczliwość dziecka związaną ze zużywaniem większej energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych ten sposób (wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań)
- umożliwienie dziecku korzystania z nagrań lektur szkolnych (audiobooki)

- w geometrii należy wprowadzać uproszczone konstrukcje z ograniczoną do koniecznych liczbą linii pomocniczych
- i konstrukcje geometryczne wykonywać na kartkach większego formatu niż zwykła kartka papieru
- częste zadawanie pytania: „co widzisz?” dla sprawdzenia i uzupełnienia słownego trafności doznań wzrokowych

UCZEŃ Z ADHD

Uczniowie z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ADHD to grupa dzieci, które charakteryzują się problemami w zakresie zachowania przystosowawczego. 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.

Zaburzenie uwagi rozumiane jest jako słabsza zdolność do koncentrowania się na wykonywanym zadaniu. Obejmuje ono zarówno skierowanie uwagi, jak i jej utrzymanie. U dziecka mogą występować wtedy następujące zachowania:

- bardzo szybkie rozpraszenie się (problem z utrzymaniem uwagi na jednym wybranym bodźcu),
- trudność z wyborem najważniejszego bodźca;
- trudności z utrzymaniem ciągłej uwagi podczas wykonywania jednego zadania;
- zapominanie poleceń;
- trudności z zastosowaniem się do następujących po sobie instrukcji (lecz nie z powodu niezrozumienia instrukcji);
- trudności z zapamiętaniem o zebraniu wszystkich rzeczy niezbędnych do wykonania danej czynności;
- gubienie i zapominanie rzeczy;
- trudności ze zorganizowaniem sobie pracy, nauki, zabawy;
- szybkie przerywanie rozpoczętej pracy;
- trudności z zakończeniem rozpoczętych prac;
- przechodzenie do wykonania kolejnej czynności nie kończąc poprzedniej.

Nadmierna impulsywność to brak zdolności do zahamowania reakcji. Rezultatem są następujące zachowania:

- działanie pod wpływem impulsu (tzn. bez zastanowienia);
- wrywanie się z odpowiedzią, zanim pytanie zostanie zadane w całości;
- trudności z zaczekaniem na swoją kolej, np. podczas gry zespołowej;
- przerywanie innym, np. wtrącanie się do rozmowy;
- nadmierna gadatliwość;
- brak umiejętności planowania działań;
- częsta zmiana zajęć.

Nadruchliwość to nadmierna, niczym nie uzasadniona aktywność ruchowa w porównaniu z innymi dziećmi w danej grupie wiekowej. Przejawy nadruchliwości to:

- częsta potrzeba ruchu;
- nadaktywność ruchowa podczas siedzenia: wiercenie się, kręcenie, machanie rękami, nogami („niepokój w obrębie miejsca siedzenia”);
- częste wstawanie z miejsca, chodzenie po klasie, bieganie, wspinanie się na różne przedmioty;
- manipulowanie różnymi przedmiotami, np. długopisem, gumką, skrawkiem papieru;
- nadmierna gadatliwość (nadruchliwość „w obrębie mięśni języka”);
- nadmierna hałaśliwość podczas zabawy, trudności ze spokojnym bawieniem się;
- zaczepianie, potrącanie innych.

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

- organizację środowiska zewnętrznego to znaczy: na ławce powinny znajdować się tylko niezbędne przedmioty, by nie rozpraszać dziecka, przybory powinny znajdować się w pudełku tak, by w trakcie zajęć nie robić niepotrzebnego zamieszania, w zasięgu ręki może znajdować się kolorowy flamaster, by zaznaczać ważne informacje, uczeń powinien siedzieć z dala od miejsca, które powoduje rozproszenie uwagi, a jednocześnie blisko nauczyciela, by mógł on kontrolować pracę ucznia. (porządek, ograniczenie bodźców),
- zapewnienie uczniom stałe miejsce w ławce przez cały rok szkolny, co zapewnia poczucie bezpieczeństwa i przewidywalności,
- stosowanie wzmocnień (pochwała, nagroda),
- stwarzanie warunków do wielokrotnego powtarzania i utrwalania materiału,

- stosowaniu technik pozyskiwania i zapamiętywania istotnych pojęć i informacji uzyskanych od nauczyciela oraz z materiałów tekstowych,
- udzielanie uczniowi nieskomplikowanych komunikatów po sprawdzeniu, czy uczeń słucha,
- rozkładanie materiału sprawdzianu na mniejsze części oraz możliwość odpowiedzi ustnej zamiast testów, które dla większości dzieci z ADHD stanowią bardzo trudny wariant,
- wspólne opracowanie sposobu przywołującego ucznia do pracy, gdy uczeń ma problemy ze skupieniem uwagi,
- wyraźne akcentowanie nowej aktywności,
- 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.

Zasady pracy

1. Zasada regularności – są to działania w ustalonym rytmie, w których unika się gwałtownych i radykalnych zmian. Funkcjonowanie ucznia z ADHD w szkole ułatwia wyraźnie zaznaczona, regularna struktura zajęć. To gwarantuje dziecku przewidywalność sytuacji oraz zapewnia poczucie bezpieczeństwa i stałości. Znajomość planu lekcji pomaga mu w organizacji swoich zajęć oraz dostosowaniu zachowania do wymogów nauczyciela. Należy pamiętać, iż dziecko z ADHD nie lubi być zaskakiwane. Podczas lekcji można zaplanować krótkie przerwy na ruch w określonym celu.
2. Zasada powtórzeń (repetycji) – nieustające powtórzenia wymagające dużej cierpliwości i wytrwałości od nauczycieli. Wielokrotne powtarzanie jasnych, prostych poleceń i upewnianie się, czy dziecko dobrze je zrozumiało.
3. Zasada jasno sprecyzowanych reguł i norm.
4. Zasada konsekwencji działania. Spokojne i konsekwentne egzekwowanie ustalonych reguł. Konsekwencja w postępowaniu nauczyciela. Wdrażanie dziecka do finalizowania każdego podjętego zadania.
5. Zasada indywidualizacji. Dostosowania warunków kształcenia do możliwości psychofizycznych i tempa pracy ucznia. Dawanie dziecku z ADHD zadań na miarę jego możliwości (np. dzielenie zadań na mniejsze części).
6. Stosowanie wzmocnień pozytywnych. Wskazane są częste nagrody, głównie społeczne, jak pochwała, uśmiech, przytulenie lub drobne nagrody materialne – choćby za przejaw pożądanego zachowania.
7. Stworzenie odpowiedniej struktury zewnętrznej:
 - odpowiednio przygotowane miejsce pracy dziecka (miejsce jasne i pozbawione wielu bodźców);
 - ograniczanie w klasie bodźców rozpraszających uwagę (np. dekoracja sali, gazetki ścienne).
8. Właściwa komunikacja (słuchanie ucznia, komunikaty dotyczące zachowania dziecka w danej chwili, formułowanie wypowiedzi do ucznia z wykorzystaniem np. komunikatów „ja”).
9. Stwarzanie sytuacji zapewniających sukces.
10. Zasada aktywizowania poprzez organizowanie dodatkowych aktywności pozwalających na rozładowanie emocji.
11. Zasada naprzemienności wysiłku i relaksu.
12. Zasada dostosowania struktury zajęć:
 - wskazane jest naprzemienne planowanie zajęć spokojnych oraz wymagających aktywności ruchowej;
 - na końcu lekcji należy sprawdzić, czy uczeń zanotował pracę domową oraz co i na kiedy ma przygotować. Należy dbać o to, by praca domowa była zadawana w trakcie lekcji (a nie po dzwonku).
13. Zasada współpracy z rodzicami ucznia.

Przykładowe strategie radzenia sobie z nadmierną impulsywnością

1. Przypominaj w odpowiednim momencie zasadę pamiętając o tym, by: były to komunikaty jasne i krótkie (mało słów), powtórzone tyle razy ile dziecko tego potrzebuje, z towarzyszeniem dziecka aż do momentu zastosowania przez niego zasady.
2. Przewiduj sytuacje, szczególnie niebezpieczne ze względu na impulsywność dziecka (np. przechodzenie przez ulicę).
3. Bądź konsekwentny.
4. Wspólnie opracowuj sygnały, np. Nie przerywaj. Chcę coś powiedzieć. Nie teraz.

Przykładowe strategie radzenia sobie z nadruchliwością

1. Pozwalaj na celowy ruch (np. przyniesienie kredy, wytarcie tablicy, siedzenie na piłce dającej możliwość podskakiwania bez przeszkadzania innym).

2. Przeplataj aktywności.
3. Pozwól dziecku na niewielki niepokój ruchowy w obrębie miejsca siedzenia, by mogło skupić się na celowej czynności.

Przykładowe strategie radzenia sobie z zaburzeniami uwagi

1. Ograniczaj ilość bodźców docierających do dziecka podczas wykonywania zadań.
2. Pomagaj w wybieraniu najważniejszych bodźców (np. zaznaczanie kolorem).
3. Dziel zadania na realne do wykonania części.
4. Dostosuj czas wykonania zadań do możliwości psychofizycznych ucznia.

UCZEŃ Z CHOROBA PRZEWLEKŁĄ

Mając na uwadze możliwość wspierania uczniów przewlekle chorych 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, nauczyciele i inni pracownicy szkoły powinni:

- pozyskać od rodziców (opiekunów prawnych) ucznia szczegółowe informacje na temat jego choroby oraz wynikających z niej ograniczeń w funkcjonowaniu,
- pozyskać dodatkową wiedzę na temat tej choroby oraz wiedzę w zakresie postępowania z chorym dzieckiem – na co dzień oraz w sytuacji zaostrzenia objawów czy ataku choroby,
- razem z pielęgniarką opracować procedury postępowania w stosunku do każdego chorego ucznia, zarówno na co dzień, jak i w przypadku zaostrzenia objawów czy ataku choroby (m.in. przypominanie lub pomoc w przyjmowaniu leków, wykonywaniu pomiarów poziomu cukru, regularnym przyjmowaniu posiłków, określanie form stałej współpracy z rodzicami)

Uczeń przewlekle chory, z tytułu przebiegu choroby oraz konieczności przyjmowania leków, napotyka na wiele trudności 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 psychopedagogicznego.

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 rozczepienie, 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),
- trudnienia 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,
- trudnienia związane ze słabszą wydolnością fizyczną, powodującą szybsze męczenie się a także częstsze występowanie wtórnych zaburzeń somatycznych,
- trudnienia 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).

UCZEŃ ZE SZCZEGÓLNYMI UZDOLNIENIAMI

Uczeń zdolny charakteryzuje się wysoką inteligencją, jest twórczy i na ogół ma silną motywację do nauki. 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.

Uczeń zdolny, aby w pełni móc rozwijać swoje uzdolnienia, potrzebuje naszego wsparcia, właściwego pokierowania jego dalszym procesem kształcenia. Rozwój uzdolnień ucznia zależy od sposobu pracy z nim. Każdy nauczyciel powinien dołożyć, więc wszelkich starań, by uczeń zdolny mógł w pełni rozwijać swoje uzdolnienia i osiągnąć jak najlepsze wyniki. Rozpoczynając pracę z takimi uczniami należy przede wszystkim dobrze rozeznaczyć w ich potrzebach i ustalić z nim plan działania. Razem z uczniem należy poszukiwać najbardziej aktywizujących form i metod pracy zarówno w procesie lekcyjnym, jak i w szeroko rozwiniętej na terenie naszej szkoły działalności pozalekcyjnej.

Ogólne zasady organizacji pracy ucznia zdolnego:

- utrzymać wysoki poziom stawianych uczniowi zadań i zapewnić sensowność zajmowania się nietypowymi zadaniami, ćwiczeniami, doświadczeniami, badaniami, projektami,
- uczyć obszerniejszego materiału lub nawet innego, stawiać uczniowi indywidualne cele np. udział w konkursach i olimpiadach przedmiotowych, kursach e-learningowych, pomoc kolegom w nauce (wolontariat),
- znaczące osiągnięcia powinny być doceniane i uzasadnione nagrodą,
- wszystkie pomysły i prace traktować z powagą i życzliwością.

Mając w klasie ucznia uzdolnionego, podczas lekcji można:

- przydzielać mu dodatkowe zadania do rozwiązania w czasie lekcji,
- różnicować zadania klasowe, kontrolne i domowe,
- stwarzać sytuacje problemowe, zachęcać uczniów do usuwania problemów i oceniania każdego pomysłu, samodzielnego układania zadań, rebusów, łamigłówek oraz zagadek,
- zlecać opracowanie nowego materiału z podręcznika i referowanie go kolegom,
- powierzać przewodnictwo w grupach lekcyjnych oraz wdrażać uczniów do roli asystenta,
- informować uczniów o nowinkach książkowych.

Proponowane metody pracy:

- problemowe,
- kształcące poszukiwanie, porządkowanie i wykorzystanie informacji z różnych źródeł,
- stosowania zdobytej wiedzy w praktyce,
- rozwijania zainteresowań,
- skutecznego porozumiewania się w różnych sytuacjach,
- prezentowania własnych poglądów, umiejętności argumentacji,
- zarządzania swoim potencjałem,
- kształcące prawidłowe stosunki interpersonalne,
- aktywizujące,
- pozwalające uczniowi ocenić stan swojej wiedzy.

UCZEŃ Z POWAŻNYMI ZABURZENIAMI W KOMUNIKOWANIU SIĘ

Termin uczniowie z poważnymi zaburzeniami w porozumiewaniu się obejmuje kilka grup dzieci:

- grupę ekspresji językowej, to znaczy tych, którzy słyszą i rozumieją mowę, jednak nie mogą jej używać w ogóle i do ekspresji potrzebują alternatywnych form języka;
- grupę języka alternatywnego, której przedstawiciele mają problem zarówno z rozumieniem mowy jak też z językową ekspresją werbalną; aby porozumiewać się z nimi językowo, dla całego procesu trzeba ustanowić język alternatywny: formę komunikacji, dzięki której osoby te nauczą się rozumieć przekaz innych i na bazie tej umiejętności same zaczną jej używać;
- grupę wsparcia językowego; są w niej dzieci i młodzież, które rozumieją mowę i podejmują próby mówienia, jednak przekaz werbalny nie jest zrozumiały i adekwatny do potrzeb oraz możliwości poznawczych i społecznych dziecka. Dla nich język alternatywny ma stanowić uzupełnienie lub wsparcie języka mówionego.

Każdy uczeń z zaburzeniami komunikacji językowej potrzebuje:

- właściwej, rzetelnej diagnozy i decyzji specjalistów o zastosowaniu alternatywnych lub wspomagających metod komunikacji (AAC) już na poziomie wczesnego wspomaganie lub co najmniej – edukacji przedszkolnej,
- pomocy w nauce rozumienia i ekspresji na poziomie przedjęzykowym i językowym,
- indywidualnego systemu komunikacji językowej opartego na znakach językowych,
- 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,
- proces dydaktyczny, który uwzględnia i wykorzystuje specyficzny sposób komunikowania się dziecka,
- dostęp 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 ZAGROŻONY NIEDOSTOSOWANIEM SPOŁECZNYM

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.

Dla uczniów zagrożonych niedostosowaniem charakterystyczne są powtarzające się i utrwalone wzorce zachowań antyspołecznych, agresywnych lub buntowniczych, które mogą doprowadzić do przekroczeń norm społecznych

i oczekiwań dla danego wieku.

Sposoby postępowania i formy pomocy:

- jasne określanie obowiązujących norm i konsekwentne ich przestrzeganie,
- omawianie niewłaściwych zachowań raczej w kontakcie indywidualnym niż na forum klasy,
- szukanie przyczyn niewłaściwych zachowań,
- zachęcanie do korzystania z pomocy psychologicznej,
- kierowanie sprawy do sądu w przypadku rodziny dysfunkcyjnej,
- proponowanie różnych prospołecznych działań,
- dostrzeganie i nagradzanie pozytywnych zachowań, a nie tylko piętnowanie negatywnych,
- udział w zajęciach socjoterapeutycznych,
- udział w zajęciach rewalidacyjnych po uzyskaniu orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na zaburzenia zachowania, niedostosowanie społeczne, zagrożenie niedostosowaniem społecznym, zagrożenie uzależnieniem

Należy:

- zapewnić pomoc w przygotowaniu ucznia do uczestnictwa w grupie, nawiązywaniu relacji społecznych z rówieśnikami,
- ukierunkować aktywność poprzez stwarzanie odpowiednich warunków do rozwoju zainteresowań, stosowanie pozytywnych wzmocnień mających na celu podniesienie samooceny i własnej wartości, odpowiedzialności za własne działania,
- modyfikować wzory zachowań, wskazywać inne, alternatywne i adekwatne do wymagań konkretnych sytuacji wychowawczych,
- pomóc w nawiązywaniu pozytywnych kontaktów społecznych z rówieśnikami,
- włączać ucznia do zajęć mających na celu naukę radzenia sobie ze stresem i w trudnych sytuacjach, treningu umiejętności społecznych,
- promować zdrowy styl życia (profilaktyka uzależnień).

W pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem społecznym nauczyciel powinien stosować zasady:

- indywidualizacji nauczania,

- stopniowania trudności,
- pomocy w nauce,
- dominacji wychowania,
- systematyczności,
- metod i form aktywizujących,
- nauczania zespołowego.

UCZEŃ W SYTUACJI KRYZYSOWEJ / TRAUMATYCZNEJ

Sytuacja traumatyczna

Stan psychiczny lub fizyczny wywołany działaniem realnie zagrażających zdrowiu i życiu czynników zewnętrznych (przyroda, ludzie), prowadzący często do głębokich i długo utrzymujących się zmian w funkcjonowaniu człowieka. Zmiany te wyrażają się w zaburzeniach somatycznych i psychicznych.

Sytuacja kryzysowa

Zbieg zdarzeń, okoliczności i zachowań, które zakłócają normalny tryb funkcjonowania człowieka. Sytuacja kryzysowa może być spowodowana jednym zdarzeniem traumatycznym bądź ujawnić się jako konsekwencje długotrwałych minikryzysów (zaniedbań, konfliktów) w sferze wychowawczej, edukacyjnej, psychologicznej, ekonomicznej, organizacyjnej.

W pracy z uczniem w sytuacji traumatycznej lub kryzysowej potrzebne jest:

- stworzenie przyjaznej spokojnej atmosfery, pomoc w radzeniu sobie ze stresem;
- uwzględnienie problemów ucznia w odniesieniu do zachowania na lekcji, nie stwarzanie atmosfery napięcia, zdenerwowania;
- ewentualne zapewnienie dodatkowych terminów prac pisemnych i odpowiedzi, umożliwienie zaliczania w późniejszym terminie; rozłożenie zaliczanego materiału na mniejsze partie, przedłużenia czasu na udzielanie odpowiedzi ustnej i pisemnej,
- unikanie krępujących, osobistych pytań wynikających z tematu lekcji,
- zapewnienie obecności specjalisty, jeżeli jest to niezbędne do uzyskania właściwego kontaktu z uczniem np. pedagog szkolny

W bieżącej pracy z uczniem pomoc psychologiczno-pedagogiczna będzie polegać na dostosowaniu wymagań edukacyjnych (na określonych zajęciach, w zakresie form, metod, warunków, środków dydaktycznych, kryteriów oceniania itp.), np. poprzez:

- wydłużanie czasu pracy, dostosowanie wymagań do tempa pracy dziecka,
- stosowanie przerw w trakcie lekcji – organizacja czasu pracy tak, aby dziecko miało okazję do rozładowania potencjalnych napięć emocjonalnych,
- udzielanie wsparcia poprzez dyskretne monitorowanie stopnia koncentracji; naprowadzanie na właściwy tok rozumowania, sprawdzanie tempa pracy i dodatkowe wyjaśnianie szczególnie trudnych zadań,
- kierowanie do dziecka krótkich i jasnych komunikatów, prośenie dziecka o powtórzenie poleceń, akcentowanie ważnych momentów lekcji, przywoływanie uwagi,
- podział zadań na etapy, unikanie wykonywania wielu powtórzeń podobnej aktywności; sprawdzanie czy dziecko zanotowało najważniejsze informacje oraz pracę domową;
- zastosowanie audiobooków, stosowanie metaplanów, tabel, wykresów, kolorów, powiększonej czcionki, komputera, kserokopii notatek itp.
- korzystanie ze słownika ortograficznego,
- zezwalanie na stosowanie konkretów, zastępników, tabel mnożenia przy przeliczaniu.

UCZEŃ ZE SPEKTRUM AUTYZMU / Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Autyzm jest całościowym, złożonym zaburzeniem rozwoju, pojawia się u dziecka bardzo wcześnie. Ma przypuszczalnie wrodzone przyczyny i charakteryzuje się specyficznymi trudnościami, przy czym o specyfice tych trudności decyduje to, że występują w pewnym charakterystycznym układzie: najważniejsze są zaburzenia relacji społecznych, deficyty w porozumiewaniu się oraz sztywne wzorce zachowania.

Deficyty w funkcjonowaniu społecznym są najbardziej charakterystycznym objawem dla tego zaburzenia:

- nie nawiązywanie kontaktu wzrokowego,
- nieadekwatne do sytuacji: wyraz twarzy, postawa ciała i użycie gestów,
- nieadekwatny rozwój związków rówieśniczych obejmujących podzielenie zainteresowań, czynności, emocji,

- nieadekwatne reagowanie na emocje innych osób,
- brak spontanicznej potrzeby dzielenia z innymi radości, zainteresowań lub osiągnięć (dzielenie uwagi),
- zaburzona zdolność do monitorowania uwagi innej osoby,
- zaburzone naśladowanie innych osób,
- brak zainteresowania innymi ludźmi,
- brak podejmowania wspólnej aktywności z rówieśnikami.

Nieprawidłowości w porozumiewaniu się:

- opóźnienie lub brak rozwoju językowego (brak prób kompensowania przez alternatywne sposoby komunikacji),
- niepoprawne użycie języka,
- zaburzenia związane z inicjowaniem lub podtrzymywaniem konwersacji,
- brak spontanicznej zabawy opartej na naśladowaniu, brak zabawy symbolicznej,
- powtarzanie pojedynczych słów lub fraz (echolalia bezpośrednia i odroczone) bez funkcji komunikacyjnej,
- posługiwanie się językiem idiosynkratycznym (język właściwy danej osobie),
- dziwaczne neologizmy,
- dosłowne rozumienie języka
- nieodpowiednie, nietaktowne uwagi,
- echolalia natychmiastowa, odroczone.

Ograniczone, powtarzające się wzorce zachowań:

- zaabsorbowanie jednym lub kilkoma stereotypowymi lub ograniczonymi wzorcami zainteresowań, których intensywność lub przedmiot są nietypowe,
- sztywne przywiązanie do specyficznych, niefunkcjonalnych zwyczajów lub rytuałów,
- powtarzające się manieryzmy ruchowe i stymulacje dźwiękowe,
- koncentracja na cząstkowych właściwościach przedmiotów,
- trudności z dopasowywaniem się do nowych sytuacji,
- trudności przy przejściach z jednego zajęcia w drugie,
- brak lub ograniczona umiejętność naśladowania,
- nadmierna wrażliwość na niektóre dźwięki, zapachy, światło, dotyk,
- zachowania autoagresywne, napady furii.

Edukacja ucznia z autyzmem powinna być zorganizowana na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego wydanego przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Uczniowi mającemu orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego należy zapewnić: realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia, odpowiednie warunki do nauki.

Dla ucznia z autyzmem należy:

- wybrać najkorzystniejsze formy stymulacji, terapii np. integracja sensoryczna, trening umiejętności społecznych, zajęcia z logopedą itp.
- przygotować odpowiednie warunki do nauki,
- zorganizować odpowiednie środki dydaktyczne wspierające naukę,
- stworzyć program adaptacji ucznia,
- opracować plan codziennych czynności, zajęć tak by uczeń ze spektrum autyzmu wiedział co go czeka i czuł się bezpiecznie, ostrzegać ucznia o wszystkich zmianach,
- stworzyć instrukcje wykonywania zadań,
- dawać uczniowi szansę na wykonanie zadań w preferowany przez siebie sposób (np. częściej wypowiedź pisemna zamiast ustna)
- wzmacniać pozytywne zachowania (wzmocnienie rzeczowe, dotyczące przywilejów i aktywności, społeczne).
- pamiętać o indywidualnym podejściu, kontakcie wzrokowym, o odpowiedniej komunikacji (Mów do dziecka wolno, mało, treściwie i niskim tonem. Buduj proste zdania. Używaj łatwego zrozumiałego dla dziecka słownictwa. Daj chwilę dziecku na przemyślenie i zareagowanie na polecenie, odpowiedź. Dłuższy czas na przyswojenie informacji. Dziecko myśli w sposób konkretny, język traktuje dosłownie. Nie używaj idiomów, metafor, sarkazmów itp.
- w razie potrzeby wprowadzić komunikację alternatywną:

W czasie lekcji należy:

- kiedy uczeń ma odpowiadać, powtórzyć pytanie jeszcze raz,
- przy tłumaczeniu zadania całej klasie stać przy dziecku,
- w czasie prowadzenia lekcji stosować takie zwroty „To bardzo ważne. To będzie na sprawdzianie”.

- pozwolić uczniowi zaznaczać pisakiem najważniejsze informacje w książce, odrabiać część zadań na komputerze,
- stosować rysunki, zakreślacze, pisać zadanie na tablicy itp.
- w czasie lekcji stosować przerwy śródlekcyjne np. poprosić ucznia by: wyrzucił śmieci, zaniósł coś do sekretariatu, wypukał gąbkę.
- stworzyć wypowiedzi zachowania się: algorytm postępowania w danej sytuacji, gest czy karteczka przypominające o dobrym zachowaniu.

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W STOPNIU LEKKIM

Zaburzenia rozwojowe ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mogą być przyczyną trudności

w opanowywaniu wiadomości i umiejętności z zakresu wszystkich przedmiotów realizowanych w szkole, ponieważ mają charakter globalny i obejmują:

- funkcje instrumentalne (percepcja, pamięć, uwaga, myślenie, mowa, sprawności motoryczne i manualne),
- funkcje kierunkowe (motywacja uczenia się, kontrola emocjonalna, potrzeba osiągnięć).

Zaburzenia powodują 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,
- słabo rozwinięta pamięć powoduje trudności z zapamiętywaniem i odtwarzaniem,
- 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 niepełnosprawnością intelektualną 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 niepełnosprawnością intelektualną 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.).

W pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na:

- uczenie się w indywidualnym tempie, wyznaczanie i osiąganie indywidualnych celów zgodnych z możliwościami ucznia,

- ograniczenie instrukcji słownych na rzecz wprowadzania słowno-pokazowych, ważne jest praktyczne oddziaływanie na sferę wielozmysłową – słowo podczas procesu nauczania schodzi na plan dalszy na rzecz zbierania doświadczeń i uczenia się przez ogląd i przeżywanie,
- stosowanie wielu powtórzeń udzielanych instrukcji i stałe utrwalanie zapamiętanych treści,
- stały nadzór, gdyż uczniowie ci szybciej się nużą, z chwilą występowania trudności łatwo rezygnują i mają tendencję do pozostawiania niedokończonej pracy,
- przywiązywanie wagi do specjalnych bodźców pozytywnych w formie pochwały, zachęty, nagrody. Ważne jest nieustanne motywowanie do dalszych działań poprzez stosowanie różnego rodzaju wzmocnień,
- okazywanie aprobaty, pochwały dla podejmowanego wysiłku i akceptacji, pozwalające na budowanie pozytywnego obrazu siebie,
- wsparcie rodziców, psychoedukację i pomoc ze strony placówki edukacyjnej w radzeniu sobie z pojawiającymi się trudnościami wychowawczymi,
- wzmocnianie procesu uczenia się przez stosowanie metod aktywizujących,
- wdrażanie uczniów do samodzielności,
- nastawienie na związek między wiedzą nabywaną podczas zajęć a jej praktycznym wykorzystaniem w różnych sytuacjach życia codziennego.

Bardzo istotną sprawą w nauczaniu uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest motywowanie ich do pracy i systematyczne ocenianie efektów uczenia się. Nauczyciel musi zadbać o to, aby każdy uczeń miał szansę osiągnięcia sukcesu i budowania w sobie wiary we własne możliwości. Ważne jest nawiązanie współpracy z rodziną ucznia, by włączyć ją w działalność szkoły, a także w miarę możliwości zachęcenie do kontynuowania przez rodziców niektórych elementów tej działalności w domu ucznia.

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ RUCHOWĄ

Niepełnosprawność ruchowa to wszelkie zaburzenia funkcjonowania narządu ruchu człowieka, które mogą być wywołane m.in. uszkodzeniami lub zaburzeniami czynności układu nerwowego, chorobami uwarunkowanymi genetycznie, stanami pourazowymi, wadami wrodzonymi lub innymi przyczynami, których konsekwencją jest ograniczenie sprawności ruchowej.

Niepełnosprawność ruchowa zwykle ogranicza nie tylko możliwości lokomocyjne i manipulacyjne dziecka, ale także jego doświadczenia poznawcze, kontakty społeczne i możliwości samorealizacji w różnych dziedzinach życia. Wynika to z faktu, że to dzięki umiejętnościom ruchowym oraz zdolności ich przetwarzania na nowe czynności człowiek może dostosowywać się do środowiska i czynnie na nie oddziaływać. Aktywność ruchowa pozwala mu przeobrażać rzeczywistość zgodnie z własnymi zamierzeniami i realizować swoje plany, dając możliwość bycia samodzielnym i kreatywnym.

Grupa dzieci z niepełnosprawnością ruchową jest bardzo zróżnicowana ze względu na etiologię i rodzaj schorzenia oraz zakres dysfunkcji, które determinują stopień obniżenia sprawności motorycznych i psychofizycznych możliwości podejmowania własnej aktywności. Poziom ich funkcjonowania zależeć będzie od:

- rodzaju uszkodzenia (dotyczące ośrodkowego lub obwodowego układu nerwowego),
- okresu, w którym doszło do niepełnosprawności (wrodzona lub nabyta),
- stopnia niepełnosprawności (lekka, umiarkowana czy znaczna).

Pracując z dziećmi i młodzieżą niepełnosprawną ruchowo można napotkać na bariery utrudniające samodzielną aktywność edukacyjną, takie jak:

- Ograniczenie, a czasami nawet całkowity brak, samodzielnej aktywności ruchowej ogranicza możliwość czynnego doświadczania świata, jednocześnie zakłócając poznanie schematu ciała i rozumienie pojęć określających stosunki przestrzenne oraz umiejętność oceny odległości i przemieszczania się w przestrzeni.
- Problemy z przyjęciem i utrzymaniem, zwłaszcza przez dłuższy czas, prawidłowej pozycji dobranej do rodzaju aktywności utrudniają koncentrację na wykonywanym zadaniu, zaburzają obserwację czynności nauczyciela i prezentowanych przez niego pokazów i wpływają na szybkie męczenie się.
- Trudności z prawidłowym chwytem uniemożliwiają utrzymanie przyboru do pisania/rysowania, przewracani kartek w książce lub zeszytach ćwiczeń, manipulowanie przedmiotami (np. w czasie wykonywania działań matematycznych na konkretach lub ich zastępnikach).
- Kłopoty ze skoordynowanymi i płynnymi ruchami gałek ocznych wpływające na obniżenie zdolności spostrzegania kształtów, wyodrębniania figur z tła, osłabia kontrolę wykonywanych ruchów precyzyjnych, co utrudnia naukę czytania i pisania, zdobywanie doświadczeń przedmatematycznych i rozumienie i wnioskowanie na materiale obrazkowym/graficznym.

- Ograniczona sprawność manualna, obniżona precyzja ruchów docelowych, pojawiające się ruchy mimowolne czy synkinezyje (współruchy) znacznie ograniczają nabywanie podstawowych technik szkolnych (czytania, pisanie i liczenia), a potem biegle posługiwanie się nimi na kolejnych etapach edukacji.
- Słabsza pamięć ruchowa oraz trudność w prawidłowym odtworzeniu pokazanego ruchu (szczególnie skomplikowanych sekwencji ruchowych w odpowiedniej kolejności), co utrudnia naśladowanie i samodzielne planowanie ruchu.
- Znacznie wydłużone w czasie wykonywanie czynności ruchowych powodujące problemy z nadążaniem z wykonaniem poleceń w czasie zbliżonym do pozostałych uczniów w klasie.

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową (o ile nie towarzyszy jej głębsze upośledzenie umysłowe) realizują Podstawę programową kształcenia ogólnego.

Dobierając sposób realizacji treści programowych trzeba uwzględniać ograniczenia wynikające z dysfunkcji ruchowych ucznia, obniżonego tempa pracy i dużej męczliwości. Stosowane metody i środki dydaktyczne powinny stymulować aktywność własną ucznia, co zwiększa jego efektywność uczenia się. Realizacja standardów wymaga jedna odpowiedniego dostosowania warunków kształcenia do ich możliwości i tempa uczenia się, a nieraz również znacznie dłuższego czasu, niż potrzebny uczniom sprawnym. Jeśli uczeń ze znaczną niepełnosprawnością ruchową ma szczególne trudności z realizacją standardów wymagań związanych z umiejętnościami wykonawczymi, to część tych umiejętności powinna być przełożona z formy „potrafi wykonać” na „wie, jak wykonać”.

Należy tutaj zwrócić szczególną uwagę na następujące problemy u dzieci z niepełnosprawnością, które w okresie szkoły mogą zaostrzyć się lub wykształcić na skutek specyficznych doświadczeń: słaba koncentracja uwagi, dysharmonia rozwoju, nadpobudliwość, męczliwość, bierność, niekiedy zachowania agresywne i buntownicze, niska lub zbyt wysoka (nieadekwatną) samoocenę, trudności w relacjach społecznych, zaburzenia komunikacyjne, obniżenie nastroju czy występowanie lęków o własne zdrowie i przyszłość.

W pracy z uczniami niepełnosprawnymi ruchowo bardzo ważne jest dostosowanie środowiska zewnętrznego zgodnie z ich indywidualnymi potrzebami. Dotyczy to zarówno zniesienia barier architektonicznych, jak i dostosowania stanowiska pracy.

Zniesienie barier architektonicznych jest podstawową kwestią zewnętrznych uwarunkowań procesu edukacyjnego. Ich istnienie bardzo często prowadzi do znacznego obniżenia jego aktywności i samodzielności, a tym samym obniżenia samopoczucia, zmniejszenia satysfakcji z życia, a co za tym idzie obniżenia motywacji do nauki, pracy i rozwoju psychofizycznego. Wpływa też negatywnie na aktywne nawiązywanie przez dziecko kontaktów społecznych. Zniesienie barier daje poczucie samodzielności, tym samym wzmacnia siłę i chęć do pracy i współdziałania z rówieśnikami i nauczycielem.

Dostosowanie otoczenia szkolnego i lokalnego powinno odbywać się w następujący sposób:

- budynki szkolne (wraz z boiskami sportowymi) powinny być całkowicie pozbawione progów, krawężników oraz schodów (jest to możliwe dzięki zastosowaniu wind, platform, pochylni czy dźwigów manualnych lub elektrycznych);
- ciągi komunikacyjne poziome powinny być przestrzenne, wyposażone w automatycznie otwierane drzwi (z szerokim, około metrowym przejściem) i poręczę wzdłuż wszystkich ścian;
- włączniki, klamki oraz uchwyty powinny być umieszczone na poziomie osób poruszających się na wózkach inwalidzkich;
- łazienka powinna być wyposażona w uchwyty, podpórki oraz przyciski alarmowe;
- w placówce powinny znajdować się pomieszczenia do przechowywania specjalistycznego sprzętu rehabilitacyjnego (wózki, pionizatory, itp.);
- front budynku powinien mieć wydzielone miejsca do parkowania specjalistycznego transportu samochodowego, np. busów z podnośnikami dla wózków (ważne, by starać się utrzymywać swobodny przepływ pojazdów przy uwzględnieniu czasu parkowania przed budynkiem), a teren wokół szkoły należy dostosować do poruszania się na wózkach rowerach trzykołowych (odpowiednio utwardzone alejki);
- otoczenie budynku powinno być oznakowane na tyle jasno, żeby nawet osoby niepotrafiące czytać mogły poruszać się po nim bez trudu.

Bardzo istotną kwestią jest również właściwe dostosowanie miejsca pracy do potrzeb dziecka z niepełnosprawnością ruchową. Należy zacząć od informacji, że sala, w której odbywają się zajęcia, powinna (oprócz podstawowych standardów) spełniać również specyficzne wymogi, tj.:

- dobre oświetlenie światłem naturalnym (światło musi padać ze strony prawej u ucznia leworęcznego);

- wielkość klasy umożliwiająca poruszanie się dzieciom na wózkach inwalidzkich i z innym sprzętem; ortopedycznym;
- barierki ułatwiające poruszanie się na każdej ze ścian;
- uchwyty w drzwiach i w szafkach na wysokości osób poruszających się na wózkach inwalidzkich;
- tablica i miejsce ekspozycji dekoracji powinny być bardzo dobrze widoczne z każdego miejsca sali;
- ściana z tablicą pozbawiona elementów dekoracyjnych;
- barwy ścian powinny być ciepłe i stonowane, gdyż jaskrawe działają pobudzająco na układ nerwowy dzieci, co może okazać się niekorzystne dla ich funkcjonowania w trakcie lekcji.

Stanowiska pracy powinny być dobrane indywidualnie do potrzeb każdego z uczniów. Bardzo wiele ma tutaj do powiedzenia rehabilitant prowadzący zajęcia z dziećmi. To właśnie do jego wskazań należy dostosować miejsce nauki dziecka. Ważne jest, aby ruchy, które dziecko wykonuje w trakcie lekcji, były w miarę możliwości jednocześnie ćwiczeniami usprawniającymi. Projektując takie miejsce pracy należy uwzględnić:

- wielkość, wysokość oraz możliwość regulacji kąta nachylenia blatu (w przypadku wózka i stolika), a także ułożenie rąk i łokci przez dziecko na tym stanowisku;
- blat ławki powinien mieć ograniczniki tak, by wszelkie przybory szkolne nie spadały w sytuacji wystąpienia ruchów mimowolnych;
- blat powinien mieć uchwyt umożliwiający stabilizację (dla dzieci z występującymi ru- chami mimowolnymi);
- siedzenie powinno być wyposażone w regulację wysokości, szerokości i głębokości (często dokonywane za pomocą wkładów gąbczastych);
- utrzymywanie prawidłowego zgięcia kończyn dolnych (zarówno w stawach biodrowych, jak i kolanowych – kąt 90°);
- w razie potrzeby umieszczenie rozpórki pomiędzy nogami tak, aby nogi dziecka znajdowały się w odwiedzeniu;
- stopy, dla utrzymania równowagi, powinny być ustabilizowane;
- w razie konieczności – obecność pasów ułatwiających utrzymanie właściwej pozycji i zapobiegające przypadkowemu zsunięciu się;

Powyższe dostosowanie uwarunkowań zewnętrznych do potrzeb dzieci niepełnosprawnych ruchowo powinno gwarantować ich pełniejsze zaangażowanie w proces edukacyjny oraz możliwość bardziej samodzielnego rozwoju osobowego. Jednostka samorządu terytorialnego może wystąpić o środki na likwidację barier architektonicznych w ramach podziału rezerwy 0,6% części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego.

Jednym z często pomijanych, ale bardzo ważnym uwarunkowaniem zewnętrznym, jest włączenie w funkcjonowanie szkoły rehabilitantów. Ideałem byłoby, gdyby każda placówka kształcąca uczniów z niepełnosprawnością ruchową była wyposażona w salę rehabilitacyjną oraz osoby upoważnione do prowadzenia rehabilitacji.

BIBLIOGRAFIA

1. Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia
2. Bogdanowicz M., Czabaj R., (2008), *Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją*, Gdańsk
3. Brejnak W., (2003), *Dysleksja*, Warszawa
4. Budzińska A., Wójcik M. (2010), *Zespół Aspergera. Księga pytań i odpowiedzi*, Kraków: Wydawnictwo Harmonia
5. Dembo M., H., (1997), *Stosowana psychologia wychowawcza*, Warszawa
6. Elliott J., Place M., (2000), *Dzieci i młodzież w kłopotcie*, Warszawa
7. Grygier U., Sikorska I., (2008), *Mój uczeń pracuje inaczej. Wskazówki metodyczne*, Kraków
8. Kowaluk M., (2009), *Efektywność terapii pedagogicznej dzieci z trudnościami w uczeniu się*, Lublin
9. Niemierko B., (1997), *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa

10. Olczykowska D., (2002), Wskazówki do pracy z dzieckiem z wadą słuchu w przedszkolu i szkole masowej, Opole
11. Osza U., (2008), Zaburzenia rozwoju umiejętności matematycznych. Problem diagnozy i terapii, Kraków
12. Winter M. (2011), Zespół Aspergera. Co nauczyciel wiedzieć powinien, Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
13. Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik MEN – Warszawa 2010
14. Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli.