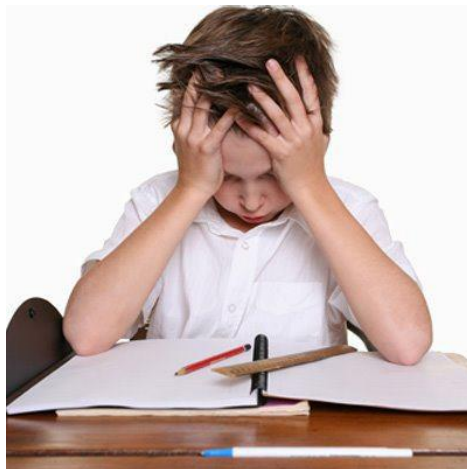


# **ZASADY PRACY Z UCZNIAMI O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH**

**W SZKOLE PODSTAWOWEJ NR 6  
IM. A. MICKIEWICZA  
W JAŚLE**



Jasło, 01.09.2019 r.

## Podstawa prawna

1. Rozporządzenie MEN z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej.
2. Rozporządzenie MEN z dnia 3 sierpnia 2017 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych.
3. Rozporządzenie MEN z 2017 r. w sprawie warunków organizacji kształcenia, wychowania i opieki dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym.
4. Programy nauczania poszczególnych przedmiotów dla szkoły podstawowej zgodnie z wykazem programów stosowanych w Szkole Podstawowej nr 6 w Jaśle.
5. Statut Szkoły Podstawowej nr 6 w Jaśle

## Wstęp

Na podstawie [art. 44c ust. 1 i 2](#) Ustawy z 7.09.1991 r. o systemie oświaty, nauczyciel jest obowiązany indywidualizować pracę z uczniem na zajęciach edukacyjnych odpowiednio do potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. **Jest obowiązany również dostosować wymagania edukacyjne** do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w przypadkach określonych w przepisach [rozporządzenia](#) Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10.06.2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych – dalej r.w.o.k. (Dz.U.2015.843 z dnia 2015.06.18 ze zm.)

Dotyczy to ucznia:

- \* posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego;
- \* posiadającego orzeczenie o potrzebie nauczania indywidualnego;
- \* posiadającego opinię PPP;
- \* nieposiadającego orzeczenia lub opinii PPP, który jest objęty pomocą psychologiczno – pedagogiczną w szkole.

## Zaburzenia rozwojowe

To klasa zaburzeń, charakteryzujących się poważnym zniekształceniem funkcjonowania społecznego, poznawczego, ruchowego i językowego. Obejmuje przypadki głębszego stopnia odchylenia od norm rozwojowych .

Do zaburzeń rozwojowych należą:

*niesłyszanie*, niedosłyszanie, *niewidzenie*, niedowidzenie, niepełnosprawność ruchowa, upośledzenie umysłowe, autyzm, niepełnosprawności sprzężone, choroby przewlekłe, zaburzenia psychiczne, niedostosowanie społeczne, zaburzenia zachowania.

Uczniowie z w/w zaburzeniami wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki - treści, metod i warunków pracy, dlatego otrzymują z poradni **orzeczenia do kształcenia specjalnego**.

## **Podstawa prawna wydawanych orzeczeń**

W przypadku ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub nauczania indywidualnego dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych powinno nastąpić na podstawie tego orzeczenia.

Kształcenie specjalne, wychowanie i opiekę organizuje się w szczególności dla dzieci i młodzieży:

### 1. Niepełnosprawnej:

- niesłyszącej,
- słabo słyszącej,
- niewidomej,
- słabo widzącej,
- z niepełnosprawnością ruchową,
- z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim,
- z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym,
- z autyzmem,
- ze sprzężonymi niepełnosprawnościami.

### 2. Niedostosowanej społecznie:

- zagrożonej niedostosowaniem społecznym,
- zagrożonej uzależnieniem, - z zaburzeniami zachowania.

Dla dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim, w wieku od 3 do 25 lat organizuje się zespołowe zajęcia rewalidacyjno –wychowawcze oraz we współpracy z rodzicami indywidualne zajęcia rewalidacyjno – wychowawcze.

W przypadku uczniów których stan zdrowia znacznie utrudnia lub uniemożliwia uczęszczanie do szkoły poradnia wydaje orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania.

Zgodnie z rozporządzeniem Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz.U.2017.1616 z dnia 2017.08.29)

i rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 7.09.2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U.2017.1743 z dnia 2017.09.14)

- indywidualne obowiązkowe roczne przygotowanie przedszkolne organizuje się dla dzieci, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do przedszkola lub oddziału przedszkolnego zorganizowanego w szkole podstawowej;
- indywidualne nauczanie organizuje się dla dzieci i młodzieży, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły.

## **Odchylenia rozwojowe**

Są to indywidualne opóźnienia rozwoju w stosunku do ustalonych norm, nie będące jednak zaburzeniami z uwagi na niewielkie nasilenie objawów, ograniczony zakres i czas trwania. Do odchyłek rozwojowych należy m.in. **inteligencja niższa niż przeciętna**.

## **Specyficzne trudności w uczeniu się**

To specyficzne rozwojowe zaburzenia umiejętności szkolnych i zaburzenia w uczeniu się, które nie są spowodowane niskimi możliwościami intelektualnymi, słabym poziomem dydaktycznym szkoły lub czynnikami środowiskowymi.

Uczniowie z tych trzech grup należą do uczniów o **specjalnych potrzebach edukacyjnych**. Do tej grupy można byłoby również zaliczyć uczniów zdolnych.

Uczniowie z odchyleniami rozwojowymi i specyficznymi trudnościami w uczeniu się otrzymują z poradni **opinie w sprawie dostosowania wymagań edukacyjnych** do indywidualnych psychofizycznych i edukacyjnych potrzeb ucznia.

### Poradnia wydaje opinie w sprawach:

- 1) wcześniejszego przyjęcia dziecka do szkoły podstawowej oraz odroczenia rozpoczęcia spełniania obowiązku szkolnego;
- 2) promowania ucznia klasy I lub II szkoły podstawowej do klasy programowo wyższej również w ciągu roku szkolnego;
- 3) pozostawienia ucznia klasy I-III szkoły podstawowej na drugi rok w tej samej klasie;
- 4) gotowości szkolnej dziecka spełniającego obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego poza przedszkolem lub oddziałem przedszkolnym;
- 5) objęcia ucznia nauką w klasie terapeutycznej;
- 6) dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe lub specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom;
- 7) zwolnienia ucznia z wadą słuchu lub z głęboką dysleksją rozwojową z nauki drugiego języka obcego;
- 8) dostosowania warunków i formy sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej do indywidualnych potrzeb ucznia
- 9) dostosowania warunków i formy egzaminu gimnazjalnego do indywidualnych potrzeb ucznia
- 10) dostosowania warunków i formy egzaminu dojrzałości do indywidualnych potrzeb absolwenta;
- 11) dostosowanie warunków i formy egzaminu zawodowego lub egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe do indywidualnych potrzeb ucznia;
- 12) udzielenia zezwolenia na indywidualny program lub tok nauki;
- 13) przyjęcia ucznia gimnazjum do oddziału przysposabiającego do pracy;
- 14) zezwolenia na zatrudnienie młodocianego w celu przyuczenia do określonej pracy lub nauki zawodu;
- 15) braku przeciwwskazań do wykonywania przez dziecko pracy lub innych zajęć zarobkowych;
- 16) objęcia dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu;
- 17) objęcia dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole lub placówce
- 18) przyjęcia do klasy pierwszej szkoły ponadgimnazjalnej: zasadniczej szkoły zawodowej, liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, a także klasy pierwszej szkoły średniej na podbudowie programowej szkoły zasadniczej, szkoły policealnej i szkoły pomaturalnej, kandydata z problemami zdrowotnymi, ograniczającymi możliwości wyboru kierunku kształcenia ze względu na stan zdrowia; 19) w miarę potrzeb inne opinie o przebadanych.

## **Jak rozumieć opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej?**

### **Leksykon pojęć używanych w opiniach i orzeczeniach wydawanych przez poradnie psychologiczno- pedagogiczne.**

**ANALIZA I SYNTEZA** - ogół czynności dokonywania rozkładu całości na poszczególne elementy składowe oraz scalania tych elementów w całość w celu budowania całości obrazu, słowa; dokonuje się na poziomie mózgu.

Czynności te dotyczą też procesów poznawczych, analizy i syntezy doznań zmysłowych: wzrokowych, słuchowych, czucia dotyku i ruchu (kinestezji – odczuwanie pozycji i ruchu części ciała bez udziału wzroku). Informacje o otaczającym świecie są odbierane w formie bodźców wizualnych, dźwiękowych, dotykowych i ruchowych i kierowane do określonych ośrodków w korze mózgowej. Tam są one uświadamiane przez człowieka, stają się wrażeniami (np. jako pojedyncze dźwięki, barwy, kropki, linie, odczucia dotyku i ruchu). Następnie dochodzi do analizy i syntezy odebranych wrażeń – i tak powstają w korze mózgowej spostrzeżenia (np. obraz pokoju, słyszane słowa, muzyka). Najczęściej następuje też synteza tych doznań – połączenia spostrzeżeń dochodzących z różnych zmysłów, dzięki czemu możemy odbierać otaczający świat w postaci wielozmysłowych obrazów (np. dzwoniącego w mieszkaniu telefonu czy ilustracji na gładkiej). Przy współdziałaniu myślenia rozumiemy te obrazy. Możemy je zapamiętać, a więc i przypomnieć sobie, wyobrazić, a także rozpoznać.

**ANALIZATORY** – w odniesieniu do umiejętności czytania mówi się o trzech analizatorach: wzrokowym, słuchowym i kinestetyczno-ruchowym; analizator składa się z: receptora odbierającego bodźce, charakterystycznego dla określonego narządu zmysłów (oczy, uszy, mięśnie), drogi nerwowej doprowadzającej bodźce do odpowiednich obszarów mózgu, ośrodka w mózgu, w którym zachodzi analiza i synteza.

**ANALIZATOR WZROKOWY** – stanowi on neurologiczne podłoże spostrzegania wzrokowego.

Praca tego analizatora podczas czytania sprowadza się do spostrzegania tekstu, wyodrębniania z niego wyrazów, a w nich kolejnych liter, tworzących sekwencje znaków w graficznej strukturze wyrazu, odróżniania podobnych liter, zapamiętywania ich, rozpoznawania. Podczas pisania zachodzi proces przypominania sobie kształtu liter, sposobu łączenia ich w strukturę, jaką jest sylaba, a następnie łączenia sylab w wyrazy, wyrazów w zdania i konstruowanie tekstu rozplanowanego na kartce zeszytu.

Nieprawidłowe funkcjonowanie analizatora powoduje zaburzenia funkcji wzrokowych, zależne od tego, gdzie znajduje się jego uszkodzenie. Niewłaściwe funkcjonowanie receptora wywołuje problemy z widzeniem, zależnie od rozmiarów uszkodzenia może to być całkowity brak wzroku lub ubytki w polu widzenia. Powoduje to trudności w precyzyjnym spostrzeganiu materiału wzrokowego i może się objawiać trudnościami odróżnianiu podobnych kształtów, np. klocków, liter: l–ł–t, m–n, symboli: E i 3, nut; w dokonywaniu analizy wzrokowej obrazka, wyróżnianiu z niego szczegółów, wskazania brakujących elementów. Słabe jest też zapamiętywanie kształtów, np. rzadziej używanych liter H, F, pisowni ortograficznej wyrazów, której nie tłumaczą reguły ani wymowa, lecz tylko tradycja.

**ANALIZATOR SŁUCHOWY** – stanowi on neurologiczne podłoże spostrzegania słuchowego.

Służy do odbioru bodźców słuchowych, w tym dźwięków mowy, ich spostrzegania i zapamiętywania.

Uczestniczy w porozumiewaniu się za pomocą mowy. Stanowi podstawę procesów czytania i pisania.

Odgrywa w uczeniu się tych czynności zasadniczą rolę, ze względu na zaangażowanie się w nich: 1) słuchu fonemowego, czyli zdolności różnicowania głosek, dzięki dokonywaniu analizy dźwięków mowy i odróżnianiu ich – np. głosek z–s, które brzmią podobnie, ponieważ różnią się tylko jedną cechą dystynktywną(odróżniającą):dźwięcznością, stąd możliwość odróżniania słów takich jak koza–kosa.

Dziecko rozwija swe zdolności w tym zakresie od urodzenia. Dzięki dorosłym zaczyna odróżniać słowa, rozumieć je, a nawet, pod kontrolą słuchu fonemowego, kilka słów wymawiać.

2) umiejętności fonologicznych w zakresie operowania częstkami fonologicznymi, takimi jak głoski, sylaby, logotomy (logotomy to części słów nie będące ani głoskami ani sylabami). Te operacje to wyodrębnianie zdań z potoku wypowiedzi, słów ze zdań oraz sylab (analiza sylabowa) i głosek ze słów (analiza głoskowa). Jest to też proces odwrotny, a mianowicie syntetyzowanie słów z głosek (synteza głoskowa) i z sylab (synteza sylabowa). Są nimi również: dodawanie, pomijanie, przestawianie części fonologicznych jak głoski, sylaby, logotomy oraz dostrzeganie wspólnych elementów słów.

**ANALIZA GŁOSKOWA** – umiejętność rozkładania słów na poszczególne elementy składowe – głoski, które odpowiadają fonemom (najmniejszym częstkom języka).

**ANALIZA SYLABOWA** – umiejętność rozkładania słów na sylaby.

**AUTYZM** - jest zaburzeniem rozwojowym, charakteryzującym się trzema głównymi cechami patologii funkcjonowania: skrajnym unikaniem przez dziecko kontaktów z innymi ludźmi, potrzebą zachowania niezmienności otoczenia, poważnym zaburzeniem mowy. Zazwyczaj nieprawidłowości zaczynają ujawniać przed 3. rokiem życia. Najbardziej charakterystyczne jest wycofywanie się dziecka z wszelkich kontaktów, które może przybrać trwały charakter, co na płaszczyźnie osobowej prowadzi do niemożności dokonywania wymiany uczuciowej. U dzieci autystycznych obserwuje się przywiązanie do "talizmanów", stereotypie ruchowe (ciągłe powtarzanie tych samych gestów), mowę echolaliczną (powtarzanie całości lub części usłyszanych wypowiedzi), różne sposoby redukcji napięcia (np.: darcie papierów, przelewanie wody itp.). Obok takich objawów dzieci autystyczne często charakteryzuje cały szereg niespecyficznych problemów, jak: fobie, zaburzenia snu i odżywiania, napady złości czy agresja.

**BŁĘDY SPECYFICZNE** – błędy typowe, charakterystyczne dla dysleksji rozwojowej.

Są symptomatyczne dla różnych przyczyn ich powstawania, zależnie od tego jaka funkcja rozwija się nieprawidłowo.

Błędy typowe dla zaburzeń funkcji wzrokowych (percepcji i pamięci wzrokowej) :

- mylenie liter o podobnym kształcie np. a-o, l-t-l, n-r, m- n,
- mylna odtwarzanie położenia liter- b-p, b-d, d-g, p-g, m- w,
- pomijanie drobnych elementów graficznych liter, znaków diakrytycznych, błędy typowo ortograficzne- ó-u, h-ch, ż-rz,
- nie różnicowanie liter wielkich i małych.

Błędy specyficzne dla zaburzeń funkcji słuchowo-językowych:

- opuszczanie liter, końcówek lub części wyrazów,
- dodawanie, podwajanie liter ; przestawianie kolejności liter,
- błędy w pisowni łącznej i rozdzielnej,
- mylenie spółgłosek w szeregach dźwięczne-bezdźwięczne : b-p, d-t, w-f g-k; błędy w zmiękczeniach,
- mylenie wyrazów podobnie brzmiących.

**ĆWICZENIA NA MATERIALE ABSTRAKCYJNYM** - ćwiczenia oparte na literach, cyfrach, wyrazach zdaniach oraz symbolach.

**ĆWICZENIA NA MATERIALE KONKRETNYM** – ćwiczenia oparte na obrazkach, przedmiotach.

**DEFICYTY ROZWOJOWE = DYSFUNKCJE, PARCJALNE LUB FRAGMENTARYCZNE ZABURZENIA ROZWOJU** – opóźnienie rozwoju psychomotorycznego, wolniejsze tempo rozwoju określonych funkcji. są konsekwencją minimalnych zmian w centralnym układzie nerwowym (mózgu). Deficyty mogą mieć różny zakres, dlatego wyróżnia się:

- parcjalne zaburzenia rozwoju psychomotorycznego – obejmują większy obszar czynności, np.

opóźnienie rozwoju motoryki (dużej – sprawności ruchowej całego ciała, małej – sprawności rąk) lub zaburzenia rozwoju mowy (zarówno czynnej – mówienie, jak i biernej – rozumienie);

- fragmentaryczne zaburzenia rozwoju psychomotorycznego – obejmują mniejszy obszar czynności, np. opóźnienie rozwoju tylko w zakresie motoryki małej lub zaburzenia w zakresie mowy czynnej (dziecko wszystko rozumie, ale ma trudności z wypowiedzaniem się).

**DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ** - w przeciwieństwie do obniżenia wymagań to zastosowanie takich kryteriów egzekwowania wiedzy i umiejętności, które uwzględniają możliwości i ograniczenia, a więc dysfunkcje oraz mocne strony rozwoju i funkcjonowania dziecka. W praktyce sprowadza się to do obniżenia wymagań w pewnych zakresach (np. ortografii), w innych zakresach wymagania powinny być zwiększone.

**DYSLEKSJA ROZWOJOWA** - specyficzne trudności w czytaniu. Jest to syndrom zaburzeń uczenia się czytania (dysleksja) i opanowania poprawnej pisowni (dysortografia), którym często towarzyszy niski poziom graficzny pisma (dysgrafia). Określenie rozwojowa oznacza, że trudności te występują w wieku rozwojowym, już od początku nauki czytania i pisania. Dysleksja nie wynika wprost z wad wzroku, słuchu ani zaniedbania środowiskowego czy dydaktycznego. Rozpoznaje się ją w przypadku normy intelektualnej.

**DYSLEKSJA** - specyficzne trudności tylko w czytaniu (wąskie ujęcie). Pod tym pojęciem rozumie się specyficzne trudności w czytaniu, u których podłoża leżą zaburzenia uwagi, percepcji i pamięci wzrokowej i słuchowej, funkcji językowych oraz ich koordynacji i różnych stopniu i zakresie. Dysleksję rozpoznaje się u dziecka wówczas, gdy rozwój intelektualny jest prawidłowy, a mimo to utrzymują się trudności z opanowaniem umiejętności czytania i rozumienia czytanego tekstu.

**DYSORTOGRAFIA** - specyficzne trudności w opanowaniu poprawnej pisowni. Przejawiają się one popełnianiem różnego typu błędów- typowo ortograficznych oraz specyficznych takich jak : mylenie, opuszczanie lub dodawanie liter i sylab, pisanie liter i cyfr zwierciadlane. Dysortografię rozpoznajemy u uczniów o prawidłowym rozwoju umysłowym, w przypadkach gdy trudności występują pomimo znajomości zasad pisowni, braku wad zmysłu i zaniedbania pedagogicznego, a spowodowane są zaburzeniami procesów poznawczych i ruchowych oraz ich współdziałania.

**DYSGRAFIA** - trudności w opanowaniu poprawnej formy graficznej pisma. Przejawia się zniekształceniami graficznej strony pisma, takimi jak : niedokładność w odtwarzaniu liter, złe proporcje liter w wyrazie, brak połączeń liter, brak należytego odstępu między literami i wyrazami.

Te zniekształcenia pisma wynikają z zaburzeń funkcji percepcyjno -motorycznych (motoryki rąk, funkcji wzrokowych i koordynacji wzrokowo-ruchowej).

**DYSKALKULIA** - zaburzenie zdolności matematycznych, mające swoje źródło w genetycznych lub wrodzonych nieprawidłowościach tych części mózgu, które są bezpośrednim podłożem dojrzewania zdolności matematycznych zgodnie z wiekiem; jest zaburzeniem występującym bez jednoczesnego zaburzenia ogólnych funkcji umysłowych. Objawy dyskalkulii to : - nieumiejętność wykonywania elementarnych działań na materiale liczbowym (dodawania, odejmowania, dzielenia, mnożenia); - wtórny zanik zdolności myślenia logicznego na materiale liczbowym; - ogólne problemy w dedukcji, rozumowaniu, analizowaniu i wyciąganiu wniosków z działań matematycznych.

**FUNKCJE POZNAWCZE = PROCESY POZNAWCZE** – zespół procesów, dzięki którym odbieramy informacje z otoczenia oraz stosunki między nimi (związki, zależności), czyli odzwierciedlamy w naszej psychice to co nas otacza. Należą do nich: uwaga, pamięć, wrażenia i spostrzeżenia, orientacja w schemacie ciała (prawa i lewa strona) i przestrzeni, myślenie.

**INTELIGENCJA OGÓLNA, WERBALNA (SŁOWNA) I NIEWERBALNA (BEZSŁOWNA)** – trzy obszary funkcjonowania intelektualnego, które możemy mierzyć za pomocą badania skalą inteligencji D. Wechslera (WISC-R, WAIS- R). Wyniki są sformułowane za pomocą ilorazów inteligencji, które możemy porównywać ze sobą i interpretować. Można ustalić jaki jest poziom inteligencji badanej osoby (przeciętny, poniżej lub powyżej przeciętnej, wysoki), który rodzaj inteligencji (słownej czy praktycznej ) jest mocną stroną dziecka.

**INTEGRACJA PERCEPCYJNO-MOTORYCZNA** – współdziałanie procesów poznawczych i czynności ruchowych, np. przy pisaniu ze słuchu – uwaga, analiza i synteza wzrokowa i słuchowa oraz ruch ręki piszącej. Prawidłowy przebieg czynności czytania i pisania możliwy jest dzięki prawidłowemu rozwojowi funkcji: wzrokowych, słuchowo-językowych i ruchowych oraz ich prawidłowemu współdziałaniu.

**KOORDYNACJA WZROKOWO-RUCHOWA** – współdziałanie, zharmonizowanie funkcji wzrokowych i ruchowych – manipulacyjnych, współpraca oka i ręki. Dzięki kojarzeniu informacji wzrokowych, dotykowych i kinestetycznych (odczuwanie pozycji i ruchu bez udziału wzroku) można wykonywać precyzyjne ruchy rąk pod kontrolą wzroku, m.in. rysować i pisać. U podstaw koordynacji leży współpraca analizatora wzrokowego i kinestetyczno-ruchowego.

**LATERALIZACJA JEDNORODNA** – dominacja czynności ruchowych jednej ze stron ciała (u większości ludzi prawej ręki, oka i nogi). Ten model lateralizacji czynności uznawany jest za prawidłowy i wzorcowy. Za nieprawidłowy model przyjmuje się nieustaloną lateralizację, jeśli występuje ona po 6–7 roku życia.

**LATERALIZACJA LEWOSTRONNA** – dominacja lewej strony ciała: lewej ręki, oka i nogi.

**LATERALIZACJA PRAWOSTRONNA** – dominacja prawej strony ciała: prawej ręki, oka i nogi.

**LATERALIZACJA NIEUSTALONA** – brak dominacji określonej strony ciała, wyraża się jako oburęczność, obuocność. Ta postać jest charakterystyczna dla wczesnego okresu rozwoju ruchowego (od wieku niemowlęcego do przedszkolnego). Ustalenie się dominacji ręki i oka powinno nastąpić w siódmym roku życia, gdy dziecko podejmuje naukę pisania.

**LATERALIZACJA SKRZYŻOWANA** – ustalona dominacja narządów ruchu i wzroku, jednakże nie po tej samej stronie ciała (np. dominacja prawego oka i lewej ręki oraz lewej nogi i inne warianty), co wskazuje na brak całkowitej dominacji jednej z półkul mózgowych dla czynności ruchowych po przeciwnej osi ciała. Lateralizacja skrzyżowana występuje w populacji u około 30% osób, a więc nie może być traktowana jako objaw patologii. Jednak wśród uczniów z dysleksją przypadków skrzyżowanej lateralizacji jest istotnie więcej niż wśród dobrze czytających.

**MOTORYKA DUŻA** - sprawność ruchowa całego ciała (w tym np. zdolność utrzymywania równowagi ciała, koordynacja ruchów kończyn podczas chodzenia, biegania, skakania, jeżdżenia na takich pojazdach jak hulajnoga, rower).

**MOTORYKA NARZĄDÓW MOWY (POPRAWNOŚĆ ARTYKULACJI)** – sprawność ruchowa narządów mowy , która decyduje nie tylko o poprawności wymowy. Precyzyjne ruchy narządów mowy (artykulatorów) uczestniczą mniej lub bardziej świadomie w różnicowaniu głosek i dokonywaniu analizy głoskowej wyrazów .

**MOTORYKA MAŁA (MOTORYKA RĄK)** – sprawność ruchowa rąk w zakresie szybkości ruchów, ich precyzji , czynności niezbędne są podczas samoobsługi, rysowania, pisania.



**MYŚLENIE PRZYCZYNOWO-SKUTKOWE** – umiejętność wskazywania następstw określonych sytuacji, wyszukiwania przyczyn pewnych stanów rzeczy, porządkowania zdarzeń (np. w układaniu historyjek obrazkowych).

**MYŚLENIE PRZEZ ANALOGIĘ** – polega na formułowaniu wniosków na temat danej sytuacji na podstawie podobnej znanej sytuacji, wyciąganiu wniosków z podobieństw między przedmiotami, sytuacjami (np. kończenie zdań typu: „Brat jest chłopcem, a siostra jest...”).

**NIEHARMONIJNY ROZWÓJ POSZCZEGÓLNYCH FUNKCJI = ROZWÓJ NIEHARMONIJNY** – występuje, gdy poszczególne sfery rozwijają się w innym tempie (opóźnienie lub przyspieszenie rozwoju poszczególnych funkcji), np. opóźnienie rozwoju mowy, opóźnienie rozwoju emocjonalnego.

**OBNIŻONA SPRAWNOŚĆ MANUALNA** – niska sprawność ruchowa rąk; charakterystyczne jest np. późne nabywanie umiejętności związanych z samoobsługą (ubieranie się, zapinanie guzików, wiązanie sznurowadeł), trudności w posługiwaniu się nożyczkami; niska sprawność manualna pociąga za sobą obniżony poziom graficzny pisma (obniżona sprawność grafomotoryczna), wolne tempo pisania, nieestetyczny wygląd zeszytów; dzieci z obniżoną sprawnością manualną szybko się męczą przy pracach graficznych i pisaniu.

**PADACZKA (epilepsja)** - zaburzenie czynności bioelektrycznej komórek mózgowych, której objawem są napady padaczkowe obejmujące: okresowe napady konwulsyjne, zaburzenia świadomości lub jedno i drugie, ruchowe, zmysłowe lub poznawcze zaburzenia w funkcjonowaniu, którym towarzyszy nieprawidłowy encefalogram (EEG). Napady epileptyczne poprzedzane są często aurą padaczkową (zespół objawów występujących bezpośrednio przed atakiem).

**PAMIĘĆ MECHANICZNA (MIMOWOLNA)** – zdolność do przyswajania wiedzy w sposób nieświadomiony, mimowolny a więc bez zaangażowania, motywacji i większego wysiłku. Dobra pamięć mimowolna jest bardzo pożądana w szkole, sprzyja uczeniu się wielu szczegółów, danych ilościowych, szeregu liczb i dat – które zawiera materiał dydaktyczny.

**PAMIĘĆ LOGICZNA** – oparta na myśleniu, kojarzeniu faktów i związana z dowolnym zapamiętywaniem.

**PAMIĘĆ WZROKOWA**- zdolność do utrwalania i przypominania sobie informacji wizualnej (zapamiętywania spostrzeżeń wzrokowych ) i dzięki temu przyswajania wiedzy.

**PAMIĘĆ BEZPOŚREDNIA** – świeża; pozwala zapamiętać i natychmiast odtworzyć usłyszany materiał. Ten rodzaj pamięci wykorzystywany jest podczas pisania dyktand czy powtarzania za kimś numeru telefonu. Zaburzenia powodują, że uczeń ma problemy z zapamiętaniem zdań podczas pisania dyktanda, z zapamiętaniem dwóch poleceń jednocześnie, z liczeniem w pamięci czy rozumieniem wypowiedzi w obcym języku.

**PAMIĘĆ SŁUCHOWA** – zdolność do utrwalania i przypominania informacji „usłyszanych” (zapamiętywania spostrzeżeń słuchowych werbalnych i niewerbalnych) i dzięki temu przyswajania wiedzy.

**ROZWÓJ PSYCHORUCHOWY** – całość procesów psychicznych (intelektualnych, orientacyjno - poznawczych oraz motorycznych), rozwijających się harmonijnie.

**ROZWÓJ PSYCHORUCHOWY ZABURZONY** – zakłócenia rozwoju ze względu na

tempo (rozwój opóźniony, przyspieszony), rytm rozwoju (częściowo opóźniony lub/i przyspieszony) oraz dynamikę (rozwój nierównomierny w kolejnych okresach życia, o różnym tempie).

**ROZWÓJ PSYCHORUCHOWY NIEHARMONIJNY lub DYSHARMONIJNY** – zakłócenia tempa rozwoju poszczególnych sfer (procesów orientacyjno-poznawczych oraz motorycznych), np. niektóre sfery rozwijają się w przeciętnym tempie, podczas gdy inne rozwijają się z opóźnieniem lub przyspieszeniem.

**RYZIKO DYSLEKSJI** – obecność symptomów dysharmonijnego rozwoju psychoruchowego dziecka (deficyty rozwoju funkcji uczestniczących w czynnościach czytania i pisania), które zapowiadają wystąpienie dysleksji rozwojowej.

**OBNIŻONA SPRAWNOŚĆ MANUALNA** – niska sprawność ruchowa rąk; charakterystyczne jest np. późne nabywanie umiejętności związanych z samoobsługą (ubieranie się, zapinanie guzików, wiązanie sznurowadeł), trudności w posługiwaniu się nożyczkami; niska sprawność manualna pociąga za sobą obniżony poziom graficzny pisma (obniżona sprawność grafomotoryczna), wolne tempo pisania, nieestetyczny wygląd zeszytów; dzieci z obniżoną sprawnością manualną szybko się męczą przy pracach graficznych i pisaniu.

**TEMPO UCZENIA SIĘ WZROKOWO-RUCHOWEGO** – szybkość uczenia się pisania symboli graficznych opartej na koordynacji oka i ręki; uzależnione jest od prawidłowej sprawności manualnej i ustalonej lateralizacji; często obniżone u osób z dysleksją.

**TERAPIA PEDAGOGICZNA** - specjalistyczne zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, prowadzone różnymi metodami i technikami, które mają na celu usprawnianie zaburzonych funkcji i wyrównanie deficytów rozwojowych. Nieprawidłowe jest określanie tych zajęć mianem reedukacji (reedukować oznacza „ponownie uczyć”), ponieważ dzieci z dysleksją nigdy nie umiały poprawnie czytać ani pisać. Jest to termin stosowany w przypadkach nabytej dysleksji.

**UPOŚLEDZENIE UMYSŁOWE** - stan charakteryzujący się znacznym obniżeniem ogólnego poziomu funkcjonowania intelektualnego, któremu towarzyszy deficyt w zakresie zachowań adaptacyjnych i funkcjonowania społecznego a w szczególności niezależności i odpowiedzialności). Biorąc pod uwagę sprawność intelektualną mierzoną standardowymi testami do oceny inteligencji wyróżnia się następujące stopnie upośledzenia umysłowego: lekki, umiarkowany, znaczny i głęboki.

**ZABURZENIA ORIENTACJI PRZESTRZENNEJ** – brak orientacji w prawej i lewej stronie ciała oraz w kierunkach w przestrzeni (w lewo, w prawo, wyżej, niżej, w przód, w tył, nad, pod, itd.). Związane są z nimi trudności w rysowaniu (niewłaściwe proporcje i rozplanowanie rysunku), czytaniu (przestawianie liter i części wyrazów, przeskakiwanie linijek), w pisaniu (rozplanowanie kartki, mylenie liter i cyfr o podobnych kształtach, pisanie od prawej do lewej strony).

**ZABURZENIA PERCEPCJI SŁUCHOWEJ** - zgodnie z najnowszą definicją dysleksji mówimy o zaburzeniach funkcji słuchowo-językowych. Przejawiają się one jako:

- zaburzenia słuchu fonemowego : sprawiają one, że dziecko ma trudności z odróżnianiem głosek podobnych fonetycznie, odróżnianiu od siebie wyrazów i ich poprawnym zapisywaniu,
- zaburzenia umiejętności fonologicznych: sprawiają, że dziecko przestawia i opuszcza litery, końcówki wyrazów, ma wolne tempo pisania i duże nasilenie błędów podczas pisania ze słuchu,
- zaburzenia umiejętności morfologiczno-syntaktycznych: sprawiają, że dziecko ma trudności w wypowiedzaniu się na piśmie, mają słabą ekspresję słowną, mogą popełniać błędy gramatyczne (agrammatyzmy).

**ZABURZENIA PERCEPCJI WZROKOWEJ** – to zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej,

zaburzenia postrzegania i różnicowania kształtów, rejestracji położenia przestrzennego elementów. Dzieci mają trudności w rozpoznawaniu i nazywaniu przedmiotów na ilustracjach, w rozumieniu treści przedstawionych graficznie, opisują ilustrację w sposób ubogi, rozpoznają małą liczbę szczegółów, wykonane przez nie rysunki są ubogie i prymitywne. Mają duże trudności w przepisywaniu tekstu ze wzoru i pisaniu z pamięci. Mylą litery podobne pod względem kształtu (l-t-l), mają trudności w zapamiętywaniu kształtu liter, tempo pisania jest wolne i często obok siebie występują te same wyrazy zapisane błędnie i poprawnie.

**ZMĘCZENIE RĘKI PISZĄCEJ** - spowodowane jest zbyt silną koncentracją na technice pisania, nadmiernym wysiłkiem wynikającym z napięcia mięśniowego, którego dziecko nie potrafi kontrolować. Te objawy dysgrafii występują wskutek słabej sprawności motorycznej ręki piszącej, zaburzeń koordynacji wzrokowo - ruchowej. Dodatkowym czynnikiem sprawczym jest utrwalenie się wadliwych nawyków związanych z czynnością pisania, na przykład nieprawidłowym trzymaniem narzędzia pisarskiego.

### ***Jak dostosowywać wymagania dydaktyczne do możliwości uczniów z uwzględnieniem opinii i orzeczeń poradni psychologiczno-pedagogicznej***

Dostosowanie polega na **modyfikacji procesu edukacyjnego** i umożliwia uczniom sprostanie 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).

## **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, pisania z pamięci. Zakres sprawdzianu powinien obejmować jeden rodzaj trudność 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**

**Ogólne propozycje dostosowania wymagań dydaktycznych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu**

<p><b>Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania w zakresie różnych przedmiotów nauczania</b></p>	<p><b>Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych</b></p>
<p><b>JĘZYK POLSKI</b></p>	
<p><b>Objawy zaburzeń funkcji słuchowo-językowych:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności w opanowaniu techniki czytania tj.: głoskowanie , sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się , wolne lub nierówne tempo, pauzy, nie zwracanie uwagi na interpunkcję,</li> <li>- niepełne rozumienie treści tekstów i poleceń - uboższe słownictwo,</li> <li>- trudności w pisaniu, szczególnie ze słuchu, liczne błędy np.: mylenie z-s, d- t, k -g , - błędy w zapisywaniu miękczeń, głosek i- j, - błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą - om, ę – em,</li> <li>- opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab,</li> <li>- błędy gramatyczne w wypowiedziach ustnych i pisemnych,</li> <li>- trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat,</li> <li>- trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji, korzystaniu z wykładów, zapamiętywaniu, rozumieniu poleceń złożonych, instrukcji.</li> </ul> <p><b>Objawy zaburzeń funkcji wzrokowo-przestrzennych, integracji percepcyjno-motorycznej i lateralizacji:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z zapamiętaniem liter alfabetu, mylenie liter podobnych kształtem l-t-ł,</li> <li>- mylenie liter zbliżonych kształtem lecz inaczej ułożonych w przestrzeni b-d-g-p,w-m,</li> <li>- opuszczanie drobnych elementów graficznych liter / kropki, kreski/,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 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,</li> <li>- dawać więcej czasu na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, w miarę potrzeby pomagać w ich odczytaniu, - jeśli to możliwe - sprawdziany i kartkówki przygotowywać w formie testów, - czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań rozłożyć w czasie, pozwalać na korzystanie z książek „mówionych”, - raczej nie angażować do konkursów czytania,</li> <li>- uwzględniać trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać przeczytanie tekstu wcześniej w domu,</li> <li>- częściej sprawdzać zeszyty szkolne ucznia, ustalić sposób poprawy błędów , czuwać nad wnikliwą ich poprawą, oceniać poprawność i sposób wykonania prac.</li> <li>- 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,</li> <li>- dyktanda sprawdzające można organizować indywidualnie,</li> <li>- błędów nie omawiać wobec całej klasy,</li> <li>- w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy , planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie),</li> <li>- pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażen i zwrotów,</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- błędy w przepisywaniu i pisaniu z pamięci - nieprawidłowe trzymanie przyborów do pisania,</li> <li>- wolne tempo pisania, męczliwość ręki, - niekształtne litery, nieprawidłowe łączenia - obniżona czytelność pisma,</li> <li>- nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nie obniżać ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach,</li> <li>- podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych/ wiedza, dobór argumentów, logika wyvodu, treść, styl, kompozycja itd./, - dawać więcej czasu na prace pisemne, sprawdzać, czy uczeń skończył notatkę z lekcji, w razie potrzeby skracać wielkość notatek,</li> <li>- przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytać ucznia ustnie,</li> <li>- pozwalać na wykonywanie prac na komputerze,</li> <li>- usprawniać zaburzone funkcje - zajęcia korekcyjno- kompensacyjne.</li> </ul>
<p><b>JĘZYKI OBCE</b></p>	
<p><b>Objawy zaburzeń funkcji słuchowo-językowych:</b> trudności :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- z zapamiętaniem słówek, struktur gramatycznych,</li> <li>- budowaniem wypowiedzi ustnych, - rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagranego na taśmę,</li> <li>- z odróżnianiem słów podobnie brzmiących</li> <li>- błędy w pisaniu.</li> </ul> <p><b>Objawy zaburzeń funkcji wzrokowo-przestrzennych, integracji percepcyjno-motorycznej i lateralizacji:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z odróżnianiem wyrazów podobnych,</li> <li>- gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter,</li> <li>- trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych,</li> <li>- kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- dawać łatwiejsze zadania, - nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, dawać więcej czasu na zastanowienie się i przypomnienie słówek, zwrotów,</li> <li>- dawać więcej czasu na opanowanie określonego zestawu słówek,</li> <li>- w fazie prezentacji leksyki zwolnić tempo wypowiadanych słów i zwrotów, a nawet wypowiadać je przesadnie poprawnie-hiperpoprawnie,</li> <li>- można pozwolić na korzystanie z dyktafonu podczas lekcji.</li> <li>- nowe wyrazy objaśniać za pomocą polskiego odpowiednika, kontekstu, w formie opisowej, podania synonimu, antonimu, obrazka, tworzenia związku z nowym wyrazem,</li> <li>- w zapamiętywaniu pisowni stosować wyobrażanie wyrazu, literowanie, pisanie palcem na ławce, pisanie ze zróżnicowaniem kolorystycznym liter,</li> <li>- 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,</li> <li>- prowadzić rozmówki na tematy dotyczące uczniów</li> <li>- dawać więcej czasu na wypowiedzi ustne i prace pisemne,</li> <li>-liberalnie oceniać poprawność ortograficzną i graficzną pisma,</li> </ul>

	- oceniać za wiedzę i wysiłek włożony w opanowanie języka, kłaść większy nacisk na wypowiedzi ustne.
--	--

**MATEMATYKA FIZYKA CHEMIA**

**Objawy zaburzeń funkcji słuchowojęzykowych:**

- 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
- problemy z opanowaniem terminologii ( np. nazwy , symbole pierwiastków i związków chemicznych).

**Objawy zaburzeń funkcji wzrokowo-przestrzennych, integracji percepcyjno-motorycznej i lateralizacji:**

- 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, - nieprawidłowe wykonywanie wykresów funkcji,
- trudności z zadaniami angażującymi wyobraźnię przestrzenną w geometrii, - niski poziom graficzny wykresów i rysunków, nieprawidłowe zapisywanie łańcuchów reakcji chemicznych.

- naukę tabliczki mnożenia, definicji, reguł wzorów, symboli chemicznych rozłożyć w czasie, często przypominać i utrzymywać, - nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, przygotować wcześniej zapowiedzi, 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.

- 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, zapisywaniem reakcji chemicznych itp., - materiał sprawiający trudność dłużej utrzymywać, dzielić na mniejsze porcje, - oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik zadania był błędny (co wynikać może z pomyłek rachunkowych) i odwrotnie – 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.

<b>GEOGRAFIA BIOLOGIA HISTORIA</b>	
<p><b>Objawy zaburzeń funkcji słuchowojęzykowych:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z biologii i chemii (dłuższe nazwy, nazwy łacińskie), nazwisk z historii,</li> <li>-trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji),</li> <li>- zła orientacja w czasie( chronologia, daty).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- uwzględniać trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat,</li> <li>w czasie odpowiedzi ustnych dyskretnie wspomagać, dawać więcej czasu na przypomnienie, wydobyć z pamięci nazw, terminów, dyskretnie naprowadzać,</li> <li>- częściej powtarzać i utrwalać materiał - podczas uczenia stosować techniki skojarzeniowe ułatwiające zapamiętywanie.</li> </ul>
<p><b>Objawy zaburzeń funkcji wzrokowo-przestrzennych, integracji percepcyjno-motorycznej i lateralizacji:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z czytaniem i rysowaniem 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.),</li> <li>- problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków,</li> <li>-trudności z zapisem i zapamiętaniem łańcuchów reakcji biochemicznych.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- wprowadzać w nauczaniu metody aktywne, angażujące jak najwięcej zmysłów (ruch, dotyk, wzrok, słuch), używać wielu pomocy dydaktycznych, urozmaicać proces nauczania,</li> <li>- zróżnicować formy sprawdzania wiadomości i umiejętności tak , by ograniczyć ocenianie na podstawie pisemnych odpowiedzi ucznia,</li> <li>- przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie,</li> <li>- często oceniać prace domowe.</li> </ul>
<b>MUZYKA , PLASTYKA , WYCHOWANIE FIZYCZNE</b>	
<p><b>Objawy zaburzeń funkcji słuchowojęzykowych oraz wzrokowo- przestrzennych, integracji percepcyjno- motorycznej i lateralizacji:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, tańczeniem, - trudności z rysowaniem ( rysunek schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych,</li> <li>- mylenie prawej i lewej strony, - trudności z opanowaniem układów gimnastycznych ( sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni), - trudności w bieganiu , ćwiczeniach równoważnych,</li> <li>- trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki ( tenis ziemny i stołowy, siatkówka, koszykówka), - niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi (deskorolka, narty, snowboard).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- podczas stawiania wymagań uwzględniać trudności ucznia,</li> <li>- w miarę możliwości pomagać, wspierać, dodatkowo instruować, naprowadzać, pokazywać na przykładzie,</li> <li>- dzielić dane zadanie na etapy i zachęcać do wykonywania małutkimi „kroczkami” - nie zmuszać na siłę do śpiewania, czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi trudność,</li> <li>- dawać więcej czasu na opanowanie danej umiejętności, cierpliwie udzielać instruktażu, - nie krytykować, nie oceniać negatywnie wobec klasy,</li> <li>- 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 szanse.</li> </ul>



## **Uczeń ze sprawnością intelektualną niższą od przeciętnej**

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 pogłębienia,
- ✓ odrębne instruowanie dzieci,
- ✓ zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie wykonać samodzielnie

**Ogólne propozycje dostosowania wymagań dydaktycznych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów z inteligencją niższą niż przeciętna**

Symptomy trudności w zakresie różnych przedmiotów nauczania w przypadku inteligencji niższej niż przeciętna	Dostosowania wymagań edukacyjnych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów
<b>JĘZYK POLSKI</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia,</li> <li>- trudności w rozumieniu czytanych treści,</li> <li>- trudności w samodzielny wypowiedaniu się, formułowaniu wniosków i sądów, w uogólnianiu, myśleniu symbolicznym (abstrakcyjnym),</li> <li>- niski poziom rozwoju słowno – pojęciowego (odpowiada wcześniejszej fazie rozwoju), - ubogie słownictwo, wadliwa struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych i pisemnych,</li> <li>- słabsza sprawność manualna ( niski poziom graficzny pisma),</li> <li>- słaba umiejętność stosowania konwencjonalnych sposobów zapamiętywania,</li> <li>- duże problemy z przywoływaniem z pamięci odległych partii materiału (słaba pamięć długotrwała, operacyjna),</li> <li>- trudności z selekcją i wychwyceniem myśli przewodniej w długich tekstach, - wolne tempo procesów umysłowych i działania.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zmniejszanie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań,</li> <li>- dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie,</li> <li>- wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury,</li> <li>- wprowadzanie dodatkowych środków dydaktycznych np. ilustracje, ruchomy alfabet,</li> <li>- odwoływanie się do znanych sytuacji z życia codziennego,</li> <li>- formułowanie pytań w formie zdań o prostej konstrukcji powołujących się na ilustrujące przykłady,</li> <li>- częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy w celu udzielania dodatkowej pomocy , wyjaśnień,</li> <li>- zajęcia w ramach zespołu dydaktyczno – wyrównawczego, gdzie szczególnie u młodszych dzieci należy oprócz wyjaśniania bieżących zagadnień programowych usprawniać funkcje poznawcze (procesy intelektualne i percepcyjne). Dla dziecka z inteligencją niższą niż przeciętna niezbędne są dodatkowe zajęcia prowadzone z wykorzystaniem bogatego materiału poglądowego w zakresie opanowania umiejętności czytania i pisania, a w starszych klasach opanowania danej partii materiału. Nie jest ono bowiem 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,</li> <li>- potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału.</li> </ul>

<b>JĘZYKI OBCE</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z prawidłową wymową, - trudności w zapamiętywaniu i / lub odtwarzaniu treści, słówek, zdań,</li> <li>- trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na określony temat,</li> <li>- trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu,</li> <li>- problemy z gramatyką.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- zmniejszanie ilości słówek do zapamiętania,</li> <li>- pozostawianie większej ilości czasu na ich przyswojenie,</li> <li>- odpytywanie po uprzedzeniu : kiedy i z czego dokładnie uczeń będzie pytany, - wymagania w wypowiedzianiu się na określony temat ograniczyć do kilku krótkich, prostych zdań na dany temat.</li> <li>-</li> </ul>
<b>MATEMATYKA, FIZYKA, CHEMIA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- trudności z wykonywaniem bardziej złożonych działań,</li> <li>- trudność z pamięciowym przyswajaniem i/lub odtwarzaniem z pamięci wyuczonych treści (np. tabliczka mnożenia, skomplikowane wzory, układy równań),</li> <li>- problem z rozumieniem treści zadań, - potrzeba większej ilości czasu na zrozumienie i wykonanie zadania.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- częste odwoływanie się do konkretnych przykładów (np. graficzne przedstawianie treści zadań), szerokie stosowanie zasady pogłębienia - omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności (pamiętając, że obniżenie wymagań nie może zejść poniżej podstawy programowej),</li> <li>- podawanie poleceń w prostszej formie (dzielenie złożonych treści na proste, bardziej zrozumiałe części),</li> <li>- wydłużanie czasu na wykonanie zadania, - podchodzenie do dziecka w trakcie samodzielnej pracy w razie potrzeby udzielenie pomocy i wyjaśnień, mobilizowanie do wysiłku i ukończenia zadania,</li> <li>- zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie samodzielnie wykonać,</li> <li>- potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń dla przyswojenia danej partii materiału.</li> </ul>
<b>HISTORIA, BIOLOGIA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- trudność w selekcji i wybraniu najważniejszych treści (tendencja do pamięciowego uczenia się wszystkiego po kolei),</li> <li>- problem z zapamiętywaniem dat, nazwisk, nazw, miejscowości,</li> <li>- nieumiejętność przekrojowego wiązania faktów i informacji.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- 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),</li> <li>- podobnie postępować przy powtórkach, - pozostawianie większej ilości czasu na przygotowanie się z danego materiału (dzielenie go na małe części, wyznaczanie czasu na jego zapamiętanie i odpytywanie).</li> </ul>

## WYCHOWANIE FIZYCZNE, TECHNIKA, MUZYKA , PLASTYKA

- 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,

- pozwalać na korzystanie ze śpiewników , wzorów, zapisów nutowych,

-liberalnie oceniać wytwory artystyczne ucznia,  
-w ocenianiu zwracać większą uwagę na wysiłek włożony w wykonanie zadania, niż jego ostateczny efekt.

## Ogólne propozycje dostosowania wymagań dydaktycznych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów z dyskalkulią

### Dyskalkulia

To zaburzenie zdolności matematycznych, mające swoje źródło w genetycznych lub wrodzonych nieprawidłowościach tych części mózgu, które są bezpośrednim podłożem dojrzewania zdolności matematycznych zgodnie z wiekiem;

Jest zaburzeniem występującym bez jednoczesnego zaburzenia ogólnych funkcji umysłowych.

- Objawy dyskalkulii to:

-nieumiejętność wykonywania elementarnych działań na materiale liczbowym (dodawania, odejmowania, dzielenia, mnożenia);

- wtórny zanik zdolności myślenia logicznego na materiale liczbowym;

- ogólne problemy w dedukcji, rozumowaniu, analizowaniu i wyciąganiu wniosków z działań matematycznych,

- ataki nerwicowe lub stresowe przed wykonywaniem działań matematycznych.

Ocenie poddawany jest przede wszystkim tok rozumowania, a nie techniczną stronę liczenia. Uczeń ma, bowiem skłonność do przestawiania kolejności cyfr w liczbie i przez to jej zapis jest błędny. Zły wynik końcowy wcale nie świadczy o tym, że dziecko nie rozumie zagadnienia. Dostosowanie wymagań będzie, więc dotyczyło tylko formy sprawdzenia wiedzy poprzez koncentrację na prześledzeniu toku rozumowania w danym zadaniu i jeśli jest on poprawny -wystawienie uczniowi oceny pozytywnej.

## Ogólne propozycje dostosowania wymagań dydaktycznych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów nie słyszących i słabosłyszących

### Stopnie ubytku sluchu i ich konsekwencje dla rozwoju mowy dziecka

STOPIEŃ UBYTKU SŁUCHU	CHARAKTERYSTYCZNE ZABURZENIA W ROZWOJU MOWY I ODBIORZE DŹWIĘKÓW	SPECYFICZNE TRUDNOŚCI SZKOLNE DZIECKA
<b>LEKKI UBYTEK SŁUCHU (21-40 dB)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dziecko nie słyszy mowy cichej i szeptu.</li> <li>- Dziecko nie słyszy mowy w hałaśliwym otoczeniu. -</li> <li>Dziecko ma trudności z różnicowaniem głosek dźwięcznych i bezdźwięcznych.</li> <li>- Mogą wystąpić zaburzenia w artykulacji niektórych głosek.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ma trudności z rozumieniem tekstów wypowiedzianych cicho lub szeptem.</li> <li>- Ma problemy ze śledzeniem toku lekcji.</li> <li>- Nie zawsze wie, co należy zrobić.</li> <li>- Sprawia wrażenie, że ma trudności ze świadomą koncentracją uwagi.</li> <li>- Ma trudności w analizie i syntezie słuchowej słów, co może powodować problemy w nauce czytania i pisania.</li> <li>- Popełnia błędy przy pisaniu tekstów ze słuchu.</li> </ul> <p>Często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne.</p>
<b>ŚREDNI UBYTEK SŁUCHU (41- 70 dB)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nie słyszy wypowiedzi z dalszej odległości. - Nie korzysta z rozmów prowadzonych w gwarnym pomieszczeniu.</li> <li>- Nie nadąża za tokiem dłuższej rozmowy.</li> <li>- Nie korzysta z informacji, które nie są kierowane bezpośrednio do niego.</li> <li>- Nie słyszy intonacji wypowiedzi.</li> <li>- Nie rozumie dużej części audycji radiowych i telewizyjnych, tekstów piosenek, nagrań magnetofonowych.</li> <li>- Nie rozumie testów filmów zagranicznych z dubbingiem</li> <li>- Ma zaburzoną artykulację</li> <li>- Ma znaczne problemy z analizą i syntezą słuchową. - Ma uboższe słownictwo- popełnia błędy gramatyczne w mowie.</li> <li>- Ma osłabioną pamięć słuchową.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ma mniejszą wiedzę ogólną.</li> <li>- Nie nadąża za tokiem lekcji.</li> <li>- Z trudem korzysta z lekcji prowadzonych metodą dyskusji i pogadanki.</li> <li>- Ma trudności z rozumieniem pytań i poleceń. - Ma trudności z właściwą interpretacją wypowiedzi nacechowanych emocjonalnie. - Ma trudności z czytaniem i ze zrozumieniem dłuższych tekstów.</li> <li>- Ma trudności z przyswojeniem abstrakcyjnych pojęć i nowych terminów.</li> <li>- Popełnia błędy w prawidłowym zapisie wyrazów ( myli głoski o podobnym brzmieniu) . -</li> <li>Ma problemy z formułowaniem poprawnych gramatycznie wypowiedzi .</li> <li>- Popełnia liczne błędy językowe w wypowiedziach pisemnych.</li> <li>- Ma trudności z przyswojeniem języka obcego.</li> </ul>

<b>POWAŻNY UBYTEK SŁUCHU (71-90 dB)</b>	- Słaby rozwój mowy we wszystkich jej zakresach (leksykalnym, gramatycznym, artykulacyjnym).	- Ma znacznie ograniczony zasób wiedzy ogólnej, powodujący istotne problemy w opanowaniu wiadomości ze wszystkich przedmiotów nauczania - Ma znacznie ograniczony zasób słownictwa
	- Dziecko nie zauważa, nie różnicuje a w związku z tym nie reaguje adekwatnie na dźwięki z otoczenia. - Mowę odbiera głównie na drodze wzrokowo-słuchowej. - Nie korzysta z wypowiedzi innych uczniów w klasie. - Ma bardzo słabą pamięć słuchową.	czynnego i biernego. - Ma trudności z prawidłowym formułowaniem wypowiedzi pisemnych. - Robi bardzo dużo błędów językowych, które sprawiają, że wypowiedzi stają się niekomunikatywne. - Rzadko i niechętnie wypowiada się na lekcji - Mówi niewyraźnie, co powoduje, że jego odpowiedzi mogą być niezrozumiałe.
<b>GŁĘBOKI UBYTEK SŁUCHU (91 dB i więcej)</b>	- Słaby rozwój mowy we wszystkich jej zakresach : leksykalnym, gramatycznym, artykulacyjnym oraz w zakresie rozumienia mowy. - Głos jest często głuchy bądź piskliwy, zdarza się wymowa nosowa. - Często zakłócony jest rytm mowy , melodia, akcent i właściwa intonacja. - Dziecko mówi bądź szybko, bądź nadmiernie przeciąga głoski. - Mowę odbiera głównie na drodze wzrokowej .	- Ma trudności z komunikowaniem się , często nie jest rozumiane przez otoczenie. - Z trudem nawiązuje kontakty społeczne. - Ma bardzo ograniczoną wiedzę , bowiem korzysta tylko z zapisu graficznego i odczytywania mowy z ust. - Ma tendencje do mechanicznego uczenia się na pamięć bez rozumienia treści. - Odpowiada na pytania odtwarzając wyuczone fragmenty.

### Wskazówki dla nauczyciela pracującego z uczniem z wadą słuchu

1. Wiedzieć, jaki jest stopień ubytku słuchu dziecka i co to oznacza w praktyce, także dla nauki szkolnej;
2. Wiedzieć, czy dziecko słyszy cokolwiek bez aparatu słuchowego, czy też może odbierać dźwięki z otoczenia jedynie dzięki wzmocnieniu;
3. Wiedzieć, czy uczeń jest w stanie usłyszeć, gdy się go zawoła, czy też zawsze trzeba zwracać się do niego z bliska, i raczej tylko wówczas, gdy już widzi rozmówcę;
4. O ile to tylko możliwe, ograniczyć liczebność klasy do 20 uczniów (w klasach integracyjnych od 15 do 20 uczniów, w tym od 3 do 5 uczniów z orzeczeniem do kształcenia specjalnego);
5. Przemyśleć i wyznaczyć miejsce, jakie zajmie uczeń z wadą słuchu.

W klasach o tradycyjnym rozkładzie (3 rzędy) zaleca się miejsce w 1 lub 2 ławce w rzędzie pod oknem. Uczeń ma wtedy możliwość obserwacji twarzy nauczyciela i swobodnego odwracania się, by słuchać wypowiedzi kolegów. Odwrócenie się w celu obserwacji klasy nie skutkuje wówczas byciem oślepiętym przez światło wpadające przez okno. W młodszych klasach w trakcie lekcji prowadzonych poza ławkami uczeń powinien siedzieć naprzeciwko nauczyciela a źródło światła zawsze powinno być z tyłu. Jeżeli u dziecka występuje głuchota jednostronna lub uczeń na jedno ucho słyszy lepiej niż na drugie, powinien być zwrócony do nauczyciela tym uchem, którym lepiej słyszy;

6. Zwracać się do ucznia z uszkodzonym słuchem bezpośrednio, dbając, by miał szansę nas usłyszeć i zrozumieć: powinien zatem wiedzieć i widzieć, że do niego mówimy, by móc skierować na nas wzrok i skupić się na naszej wypowiedzi już od pierwszych wypowiedzianych słów;
7. Głośno zawołać, by na nas spojrział, podejść od przodu, by nas widział; należy zdecydowanie ograniczać nawiązywanie kontaktu poprzez dotykanie ucznia;
8. Potrzebne jest nabycie przez nauczyciela nawyków niezbędnych w prowadzeniu lekcji, w której uczestniczy uczeń słabosłyszący - nie należy mówić do uczniów ze spuszczoną głową, w czasie wypowiedzi nie zasłaniać twarzy ręką czy książką, nie mówić będąc odwróconym do tablicy czy spacerując po klasie;
9. Nauczyciel mówiąc do ucznia powinien być zwrócony w jego stronę (twarzą w twarz) i starać się aby wypowiedziane przez niego zdania czy frazy nie były długie, nie posiadały zbyt skomplikowanej struktury gramatycznej. Mowa nauczyciela powinna być wyraźna, ale bez zbędnej przesady. Istotnym ułatwieniem dla ucznia jest wspomaganie przekazu słownego zapisaniem na tablicy tematu, planu lekcji czy kluczowych słów odnoszących się do omawianych treści;
10. Ograniczyć do minimum hałasy, szумы, szmery, towarzyszące pisaniu na tablicy, chodzeniu po klasie, wstawaniu z krzeseł w czasie lekcji, itp., jak i hałasy dobiegające z zewnątrz;
11. Zapewnić dobre oświetlenie klasy. Uczeń z wadą słuchu powinien mieć zapewnioną możliwość obserwacji dobrze oświetlonych twarzy nauczyciela i kolegów;
12. Używać słów znanych uczniowi, stale umiejętnie wprowadzać nowe słowa, wyjaśniając ich znaczenie i pomagając w używaniu. Wtedy, kiedy nauczyciel nie ma pewności, czy dziecko zrozumiało treść pytania, polecenia - nauczyciel powinien powtórzyć ważniejsze treści, wyjaśnić znaczenie pojęć;
13. Nie pytać, zwłaszcza małego dziecka, czy rozumie, co do niego powiedzieliśmy - najprawdopodobniej nawykowo kiwnie głową potakująco, lepiej jest poprosić dziecko o powtórzenie wypowiedzi lub wypowiedzenie co zrozumiało;
14. Dać czas na zrozumienie i przyswojenie treści wypowiedzi - cierpliwość jest bardzo cenioną cechą w kontakcie z dzieckiem słabosłyszącym;
15. Gdy jesteśmy przekonani, że uczeń nie rozumie, co się mówi, warto za pierwszym razem (ale tylko wówczas!) powtórzyć wypowiedź, może nieco wolniej i głośniejsz;
16. Gdy mówiący ma świadomość, że tym razem mówił za cicho (za szybko); gdy uczeń nadal nie rozumie, trzeba przekazać informacje inaczej, używając innych słów, czasem wytłumaczyć, o czym mówimy, wprowadzić w temat;
17. Przekazać opiekunom dziecka informacje dotyczące tematyki najbliższych lekcji oraz ich zakresu. Umożliwi to uczniowi z wadą słuchu zebranie i poznanie słownictwa warunkującego możliwość aktywnego uczestnictwa dziecka w lekcji;
18. Przed sprawdzianem lub klasówką należy z wyprzedzeniem przekazać uczniowi z wadą słuchu (w młodszych klasach rodzicom) dokładny zakres materiału;
19. pamiętać, że pisanie ze słuchu to "zmora" dla dziecka niedosłyszącego.  
Przed przystąpieniem do tego zadania nauczyciel powinien umożliwić uczniowi wcześniejsze przeczytanie tekstu oraz sprawdzić, czy uczeń rozumie nie tylko ogólny sens treści dyktanda, ale także znaczenie zawartych w nim pojęć;
20. Pamiętajmy, że dla ucznia z wadą słuchu samodzielne robienie notatek z lekcji jest niemal niemożliwe. Zadbajmy oto, by zawsze był ktoś, kto po zajęciach udostępni własne notatki, bądź powoli korzystać z nich już w trakcie notowania podczas lekcji. Przygotowanie materiałów edukacyjnych, które można wręczyć uczniom, jest coraz częściej stosowanym zabiegiem dydaktycznym;
21. Organizując imprezy klasowe należy zadbać o to, aby uczeń z wadą słuchu stał się ich aktywnym uczestnikiem.

## Ogólne propozycje dostosowania wymagań dydaktycznych do potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych uczniów nie widzących i słabowidzących

Istnieją różne definicje i klasyfikacje osób niewidomych i słabowidzących, oparte na różnych kryteriach. Podział i definicja Światowej Organizacji Zdrowia opiera się na kryteriach medycznych, na uszkodzeniu podstawowych czynności wzrokowych (ostrości widzenia i zaburzeniach pola widzenia). Zgodnie z tymi kryteriami:

1. Osobami niewidomymi są:
  - osoby całkowicie niewidome – ostrość wzroku 0,00,
  - osoby z ostrością wzroku nie większą niż 0,05, a więc osoby ze ślepotą umiarkowaną lub słabowzrocznością głęboką,
  - osoby z ograniczonym polem widzenia nie większym niż 20 stopni, niezależnie od ostrości wzroku (może być wyższa niż 0,05).
2. Osobami słabowidzącymi są osoby, u których ostrość wzroku wynosi od 0,05 do 0,3, ograniczenie pola widzenia podobnie jak w przypadku osób niewidomych przyjmuje się do obszaru 20 stopni, niezależnie od ostrości widzenia (może być lepsza niż 0,3).

### Klasyfikacja pedagogiczna;

- Niewidomi,
- szcążkowo widzący,
- słabowidzący.

Szcążkowo widzący – spostrzegają przedmioty, a właściwie ich zarysy oraz ruch, mogą mieć również możliwości różnicowania barw oraz wzrokowej orientacji przestrzennej. Ostrość wzroku i pole widzenia mieszczą się w granicach międzynarodowej definicji ślepoty, tj. ostrość wzroku od 0,05 i pole widzenia zwężone do 20 stopni.

Słabowidzący – ostrość wzroku zamyka się w przedziale 0,06 do 0,25 normalnej ostrości wzroku. Przy poznawaniu świata dominuje wzrok; posługiwanie się dotykiem i innymi zmysłami w poznawaniu przedmiotów ma na celu uzupełnienie, rozszerzenie spostrzeżeń. Dzieci te mogą przy zastosowaniu odpowiednich przyrządów optycznych dość sprawnie posługiwać się pismem zwykłym. W tej grupie może mówić również o pewnym zróżnicowaniu. Zależy to od ostrości wzroku. Dzieci o ostrości wzroku w przedziale do 0,1 posługują się pismem zwykłym przez krótki okres czasu i przy dość dużych pomocach optycznych. Dopiero ostrość wzroku 0,1 pozwala na najprostszą pracę wzrokową i samodzielne bezpieczne poruszanie się.

Dzieci słabowidzące często wykazują braki w polu widzenia, nie różnicują barw, w tej grupie mogą znajdować się również osoby jednooczne.

Polska terminologia tyflopedagogiczna rozróżnia jeszcze jeden podział. Wyróżnia się:

- osoby niewidome, które na skutek braku wzroku posługują się pismem punktowym Braille'a;
- osoby słabowidzące, które mogą posługiwać się słowem drukowanym.

Jako kryterium podziału uwzględnia się tu czytanie jako jedną z podstawowych umiejętności zdobywanych przez dziecko w szkole.



### **Problemy dzieci niewidomych i słabo widzących z nauką szkolną:**

Dziecko widzące uczy się w 70-80% drogą wzrokową (Verduin).

Tekst pisany i drukowany jest źródłem informacji i wiadomości, z którego najczęściej korzystamy.

Czytanie:

Przy uszkodzonym widzeniu centralnym pojawiają się problemy z ostrym i dokładnym spostrzeganiem liter, obraz zanika, jest porozmywany, widoczne są poszczególne litery, trudność sprawia zebranie ich w słowa.

Uszkodzenia widzenia obwodowego są przyczyną ograniczenia pola widzenia, osoby z taką dolegliwością widzą tylko kilka liter i do przeczytania całego wyrazu potrzebują wielu fiksacji, mają problemy z orientacją w całości tekstu- zdarza się, że gubią całe wersy. Gdy występują ubytki wysepkowe ( np.: przy zmianach cukrzycowych), nie odczytują liter na początku lub na końcu wyrazu.

Błędy popełniane podczas czytania przez dzieci z deficytem wzroku: wg Nartowskiej:

1. Mylenie liter o podobnych kształtach, np.: e-ę, m-n, l-t, b-d;
2. Mylenie wyrazów o podobnej strukturze: lis-las, Ola-Ala;
3. Nieprawidłowe odczytywanie przedrostków i przyrostków: odjazd- dojazd, przyjazd-przejazd;
4. Przystawianie liter w wyrazie: kot- kto, do-od.

### **PODOBIENSTWO DO DYSLEKTYKÓW!!!!**

wg Pieleckiego i Skrzetuskiej:

1. Nieprawidłowa technika czytania(głosowanie, sylabizowanie, nieprawidłowa synteza).
2. Duża liczba popełnianych błędów (zamiana liter, powtarzanie sylab).
3. Brak rozumienia tekstu jako całości i wyodrębnienia jego składowych elementów.

### **Pisanie u osób słabo widzących:**

- zaburzona koordynacja wzrokowo-ruchowa
- ograniczenia w postrzeganiu kształtów powodują brak wyraźnych i dokładnych wyobrażeń znaków graficznych;
- obserwuje się wiele błędów-przestawianie, mylenie, gubienie liter, błędy ortograficzne a także problemy z opanowaniem techniki pisania (kształty liter, połączenia międzyliterowe, wysokość i linia pisma);
- u osób z ograniczonym polem widzenia dodatkowo występują problemy z rozplanowaniem tekstu na stronie, często nie zachowane są marginesy, odległości.

## UCZNIOWIE Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Zespół Aspergera jest najłagodniejszą formą całościowych zaburzeń rozwoju. Zaburzenia te charakteryzują się brakiem odpowiednich dla wieku umiejętności uwarunkowanych dojrzwaniem mózgu. Choroba ta diagnozowana jest coraz częściej, a wiele dzieci z zespołem Aspergera jest uczniami ogólnodostępnych szkół. W związku z trudnościami w dostosowaniu się do obowiązków szkolnych oraz trudnościami w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej, dziecko z zespołem Aspergera może nie być akceptowane przez rówieśników.

**Dziecko z zespołem Aspergera** cechuje:

- rozwój poznawczy w granicach normy,
- w zasadzie prawidłowy rozwój mowy,
- zamiłowanie do zachowania rutyny i rytuałów,
- ograniczone zainteresowania i aktywność,
- często występująca niezgrabność ruchowa,
- zaburzony rozwój umiejętności społecznych.

We wcześniejszych okresach, kiedy od dziecka nie oczekuje się znacznych umiejętności w sferze społecznej, problemy te mogą być niedostrzegane. Zazwyczaj rozpoznanie następuje po ukończeniu przez dziecko 5 roku życia, a często – dopiero w okresie od 8-12 roku życia.

U osób z ponadprzeciętną inteligencją objawy mogą zostać dostrzeżone dopiero w okresie dorastania, kiedy ujawniają się bardziej dyskretne problemy w funkcjonowaniu społecznym. Dziecko z zespołem Aspergera może nie sprawiać wrażenia chorego, w przeciwieństwie do dziecka autystycznego, które różni się w zachowaniu od zdrowych rówieśników. W efekcie, diagnoza może być opóźniona do momentu, gdy kłopoty w kontaktach z innymi będą bardzo widoczne.

Zachowania dzieci z zespołem Aspergera interpretowane są często jako przejaw złego wychowania, dlatego zdarza się, że u dziecka w pierwszej kolejności może być rozpoznane ADHD (zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi) lub zaburzenia zachowania. Jednak – w przeciwieństwie do dzieci z zaburzeniami zachowania, które znają, ale łamią zasady współżycia społecznego – u dzieci z zespołem Aspergera w sferze rozumienia sytuacji społecznych, rozumienia motywów działania i uczuć innych osób występują znaczne deficyty, wynikające z odmiennego funkcjonowania mózgu.

Brak trafnego rozpoznania może powodować, że ewentualna uzyskana pomoc jest fragmentaryczna i nie przynosi poprawy funkcjonowania.

### Zachowania wskazujące, że dziecko ma objawy zespołu Aspergera

#### Sfera kontaktów społecznych

W młodszy wieku dziecko może nie być zainteresowane nawiązywaniem kontaktów koleżeńskich lub przyjaźni, może unikać kontaktów z innymi dziećmi lub będąc zainteresowanym kontaktami z rówieśnikami przejawia to w sposób nieudolny. Z czasem w zachowaniu dziecka wyraźnie zaznacza się brak znajomości konwenansów społecznych, nieprawidłowe interpretowanie sygnałów społecznych, rozumienie tego co „wypada”, a co nie, brak wyczucia odpowiedniego dystansu (odległości) od rozmówcy (staje zbyt blisko, lub zbyt daleko, bokiem, lub nawet tyłem do drugiej osoby, może dotykać rozmówcę, naruszając jego przestrzeń osobistą).

W rozmowie dziecko z zespołem Aspergera opowiadając o interesującym je temacie stereotypowo wraca do niego, nie uwzględniając potrzeb osoby, z którą rozmawia. Dzieci z tym zespołem nie uczą się zasad funkcjonowania społecznego spontanicznie, poprzez obserwację, ale muszą być ich nauczone.

Trudność w kontaktach społecznych pogłębia fakt, że nie potrafią one uogólniać zasad na sytuacje podobne. Problemem może być również ich nadmierna bezpośredniość, prawdomówność, nieuwzględnianie uczuć innych, gdy np. bez oporów wygłaszają niestosowne komentarze (np. ktoś ma zeza lub jest gruby), nie biorąc pod uwagę, że mogą tym sprawiać innym przykrość. Są zawsze prawdomówne i drobiazgowo sztywno przestrzegają przepisów i regulaminów. W przypadku gdy dorośli nie przestrzegają ich lub zmieniają w

sposób nieadekwatny do przyjętych reguł, potrafią powiedzieć o tym nauczycielowi lub dyrektorowi szkoły, co z kolei może przysparzać im wielu kłopotów w relacjach społecznych.

Nastolatki z zespołem Aspergera, ze względu na swoje trudności, zazwyczaj nie mają przyjaciół ani bliskich kolegów. Często przypisywana jest im etykieta „dziwaków” lub „źle wychowanych”. Z powodu swojej prostoduszności mogą stać się ofiarami manipulacji ze strony rówieśników. Do momentu zdiagnozowania choroby, rodzice i otoczenie mogą traktować zachowania dziecka jako niegrzeczne i złośliwe. Z tego powodu dziecko doświadcza odrzucenia, karania, nieustannej krytyki, a czasem – przemocy fizycznej bądź emocjonalnej.

Samo postawienie diagnozy nie zawsze powoduje, że dorośli rozumieją przyczyny występujących u dziecka trudności, że akceptują je i próbują dostosować swoje wymagania do możliwości dziecka. Otoczenie może nadal mieć wobec dziecka z zespołem Aspergera takie oczekiwania jak wobec zdrowego dziecka. Z powodu trudności w rozumieniu sytuacji społecznych, problemów w adaptacji do nowych sytuacji, braku elastyczności w postępowaniu dziecko z zespołem Aspergera często przeżywa frustrację, z którą na ogół słabo sobie radzi, w związku z tym łatwo wpada w gniew. Przyczyną agresji mogą być prowokacje, zaczepki i agresja innych osób. Osoby te gorzej radzą sobie w sytuacjach trudnych i narażone są na odrzucenie ze strony innych, często mają niską samoocenę.

### **Problemy w komunikacji słownej i pozawerbalnej**

Rozwój mowy, dotyczący pojawiania się pierwszych słów i zdań jest prawidłowy, a słownictwo dzieci z zespołem Aspergera mimo młodego wieku jest bogate i obfitujące w dorosłe i naukowe sformułowania. Jednak dzieci te mają trudności z użyciem mowy w celu komunikacji. Występują u nich zaburzenia w postaci nieprawidłowej wysokości głosu i intonacji oraz nieprawidłowego akcentu i rytmu wypowiedzi. Występują też trudności w rozumieniu słów wieloznacznych w zależności od kontekstu, i w nadawaniu właściwego znaczenia usłyszonym słowom.

Problemem jest również rozumienie przerośni, przysłów, które rozumiane są zbyt dosłownie. Trudność sprawia im rozumienie informacji zawartych w komunikacie, który ma związek z intonacją głosu, jak również rozumienie ironii i żartów. Dziecko przejawia trudności w naprzemiennej komunikacji, nie potrafi rozpoznać, kiedy powinno się odezwać, przerywa rozmowę w trakcie jej trwania, może mówić w trakcie wypowiedzi innych osób. Wypowiedzi dziecka są często zbyt formalne i pedantyczne. Nie posługuje się ono slangiem młodzieżowym czy określeniami potocznymi i może poprawiać innych, gdy wysławiają się niegramatycznie.

Większe trudności napotyka się, kiedy w rozmowie uczestniczą więcej niż dwie osoby. Najłatwiej jest nawiązać z dzieckiem kontakt w sytuacji „jeden na jeden”. Dziecko może nie posługiwać się gestem, mimika może być sztywna, niedostosowana do sytuacji, np. dziecko cały czas może uśmiechać się nieadekwatnie lub mieć „twarz pokerzysty”. Problemy w komunikacji pogłębia zaburzone rozumienie komunikacji niewerbalnej (nieumiejętność odczytywania postawy ciała, gestów, wyrazu twarzy i oczu) oraz niedostosowana komunikacja niewerbalna z ich strony.

### **Umiejętności poznawcze**

Iloraz inteligencji u dzieci z zespołem Aspergera mieści się w granicach normy lub jest wyższy. Zwraca uwagę dobra pamięć mechaniczna (dotycząca faktów), rozległa wiedza (czasami na poziomie akademickim) dotycząca interesującej dziecko dziedziny, zdolności do nauk ścisłych (matematyka, informatyka). Dziecko może ujawniać różne talenty, np. talent muzyczny, plastyczny. Natomiast stosunkowo słaby jest poziom rozumienia, myślenia abstrakcyjnego (rozwijania pojęć, wnioskowania, wydawania osądów) oraz rozumienia sytuacji społecznych.

Problemem jest sztywność poznawcza, z myśleniem mało podatnym na perswazję, słabe rozumienie czytanego tekstu (mimo, że uczą się czytać szybko i czytają płynnie) oraz zaburzenia tzw. pamięci operacyjnej czyli roboczej pamięci krótkotrwałej.

### **Problemy w koordynacji ruchowej (niezgrabność ruchowa)**

U większości dzieci z zespołem Aspergera występują problemy związane ze sprawnością ruchową, są to:

- zaburzenia równowagi,
- sztywny sposób poruszania się,
- występowanie współruchów polegających na udziale w określonym ruchu tych mięśni, które w danym ruchu nie powinny brać w ogóle udziału,
- zaburzenia rytmu i naśladowania ruchów podczas zabawy,
- obniżona sprawność manualna,
- trudności w pisaniu,
- trudności we współpracy podczas gier zespołowych.

Trudności te powodują, że w szkole dzieci z zespołem Aspergera są często eliminowane z gier zespołowych, nie są wybierane do drużyn. Trudność sprawia im również nauka czynności związanych z samoobsługą (higiena, sprząatanie, ścielenie łóżka, estetyczne spożywanie posiłków), ponieważ nie rozumieją potrzeby ich wykonywania.

### **Zaburzenia sensoryczne**

U części dzieci występuje nadwrażliwość na niektóre bodźce sensoryczne (np. słuchowe, wzrokowe, dotykowe, zapachowe, smakowe). Mogą one na niektóre dźwięki, hałas, nadmiar bodźców wzrokowych, migoczące światło lamp jarzeniowych, reagować rozdrażnieniem zatykaniem uszu, bronieniem się przed dotykiem, niechęcią noszenia niektórych ubrań ze względu na ich fakturę, metki. Mogą też odmawiać spożywania niektórych pokarmów, odżywiać się selektywnie (niewielka ilość tolerowanych potraw).

Ilość bodźców wizualnych i słuchowych postrzegana jako normalna dla innych osób, u ucznia z zespołem Aspergera może być odczuwana jako zbyt duża lub zbyt mała, w zależności od tego, czy ma on przeculicę czy niedoculicę w zakresie określonych kanałów sensorycznych.

### **Dodatkowe problemy**

U wielu dzieci z zespołem Aspergera wcześniej rozpoznano zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ADHD). Jednak u tych dzieci kłopoty z koncentracją uwagi mogą być nasilone lub spowodowane obsesyjnymi myślami dziecka na interesujący je temat, brakiem motywacji do pracy ze względu na niezrozumienie normy dotyczącej potrzeby wykonywania poleceń nauczyciela. Dziecko na lekcjach może próbować robić to, co ono chce, nie uwzględniając potrzeb innych. Trudności w kontaktach z dzieckiem wynikają ze „sztywności” w myśleniu, uporu, nieprzyjmowania argumentów oraz nieakceptowania zmian.

Gdy nauczyciel zauważa u swojego ucznia niepokojące objawy powinien:

- poinformować rodziców, używając opisu konkretnych zachowań (np. zgłaszanych przez dziecko lęków, zachowań agresywnych wobec siebie lub innych dzieci); należy jednak unikać sugerowania określonego rozpoznania, by uniknąć niepotrzebnego niepokojenia rodziców;
- zalecić rodzicom zgłoszenie się z dzieckiem na konsultację do psychologa lub lekarza psychiatry w celu rozpoznania podłoża występujących trudności. Dziecko będzie wymagało kilku spotkań diagnostycznych z lekarzem i psychologiem, wykonania badań dodatkowych, aby rozpoznanie mogło być przekazane rodzicom.

Rozpoznanie i informacja o nim muszą być powiązane z planem terapeutycznym oraz podaniem informacji o placówkach, w których taka pomoc jest dostępna. Przed postawieniem rozpoznania i stworzeniem planu terapeutycznego psycholog lub psychiatra mogą poprosić nauczyciela o opinię o uczniu. W opinii należy unikać uogólniania i etykietowania. Bardziej pomocne są szczegółowe informacje dotyczące mocnych i słabych stron ucznia, z przykładami i opisami zachowań, zwłaszcza z zakresu jego kontaktów społecznych

z rówieśnikami, nauczycielami, jego zachowania w trakcie lekcji i przerw, zainteresowań, osiągnięć, uzdolnień oraz ewentualnych trudności szkolnych i zachowań agresywnych.

### **Dziecko z zespołem Aspergera w szkole**

W procesie nauczania i wychowania ucznia z zespołem Aspergera ważna jest indywidualizacja wymagań i metod pracy w zależności od rzeczywistych trudności (deficytów) występujących u ucznia, z jednoczesnym uwzględnieniem jego mocnych stron. Dziecko na ogół pozostaje pod opieką poradni psychologiczno-pedagogicznej,

która w zależności od indywidualnych potrzeb ucznia wydaje orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z zaleceniami do realizacji przez szkołę.

Sukces edukacyjny ucznia zależy od zrozumienia jego problemów przez nauczycieli i wychowawców, od ich tolerancji, wyrozumiałości i akceptacji faktu, że uczeń z zespołem Aspergera będzie wymagał większego wsparcia i zaangażowania ze strony nauczyciela, niż jego zdrowi rówieśnicy. Podstawowe znaczenie dla powodzenia działań wspierających takiego ucznia ma dobra współpraca szkoły z rodzicami/opiekunami.

Nauczanie ucznia z zespołem Aspergera może odbywać się w szkole ogólnodostępnej lub integracyjnej. Wskazane może być zatrudnienie asystenta nauczyciela, który będzie wspomagał ucznia podczas pracy na lekcji i w jego kontaktach społecznych. Zajęcia wyrównawcze służą ponownemu, dostosowanemu do ucznia wyjaśnieniu i/lub opracowaniu materiału przerabianego aktualnie z klasą. Przeciwwskazane jest nauczanie indywidualne na terenie domu, ponieważ może ono utrwalać i pogłębiać zaburzenia w sferze społecznej.

Do wyzwań przed którymi stają nauczyciele, którzy pod swoją opieką mają dziecko z zespołem Aspergera lub dobrze funkcjonujące dziecko z autyzmem dziecięcym należy nie tylko wsparcie go w procesie dydaktycznym i dostosowanie metod nauczania do jego potrzeb ale również zadbanie o jego integrację społeczną, przeciwdziałanie wtórnym zaburzeniom emocjonalnym poprzez ochronę dziecka przed odrzuceniem i przemocą ze strony rówieśników. W kontakcie z uczniem z zespołem Aspergera ważne znaczenie ma wspierająca, życzliwa, kreatywna i jednocześnie konsekwentna i przewidywalna postawa nauczycieli.

Hans Asperger w 1944 roku, podkreślając wagę postawy nauczyciela w opiece nad dzieckiem mówił:

*Te dzieci (z zespołem Aspergera) często wykazują zadziwiającą wrażliwość na osobowość nauczyciela. Mogą być nauczane, ale jedynie przez tych, którzy okażą im prawdziwe zrozumienie i uczucie; przez ludzi, którzy okażą im życzliwość i co ważne — poczucie humoru. Istotna, emocjonalna postawa nauczyciela wpływa, w sposób niezamierzony i bezwiedny, na usposobienie i zachowanie dziecka.*

### **Wskazówki ogólne dla nauczyciela w pracy z dzieckiem**

- dostosuj do indywidualnych potrzeb ucznia miejsca nauki i proces nauczania;
- pomóż dziecku w nabywaniu umiejętności w zakresie „funkcji wykonawczych”, takich jak umiejętności organizacyjne i umiejętności uczenia się;
- stosuj model edukacji opartej na doświadczeniu; informacje słowne poprzyj tekstem pisanym albo obrazem, ilustracją, filmem;
- przedstawiaj nowe pojęcia lub materiał abstrakcyjny w sposób możliwie najbardziej konkretny;
- kreatywnie wykorzystaj zainteresowania ucznia, np. jeżeli interesują go dinozaury pozwól mu liczyć dinozaury, a nie np. kredki i ołówki; jeżeli to możliwe, łącz nowe zagadnienia z zainteresowaniami dziecka;
- wspomagaj rozwój umiejętności komunikacyjnych dziecka (słownictwo, rozumienie);

- pracuj z uczniem w oparciu o tzw. pozytywne wzmocnienia – pochwały, nagradzanie, pozytywną więź z dzieckiem;
- wdrażaj i oczekuj od ucznia przestrzegania zasad panujących w szkole;
- pomóż mu w sytuacjach przeżywanego stresu poprzez przewidywanie, zapobieganie, rozumienie przyczyn i rozwiązywanie stresujących sytuacji;
- wspieraj i umożliwiał dziecku kontakty społeczne;
- pamiętaj, że nie ma potrzeby wspierania ucznia w sferach, w których radzi sobie dobrze i stopniowo w tych obszarach ograniczaj udzielaną mu pomoc;
- w ocenianiu oddzielaj te obszary, w których trudności wynikają z zaburzeń;
- nie karz dziecka za objawy choroby;
- chroń dziecko przed przemocą rówieśników.

## **Wskazówki szczegółowe dla nauczyciela w pracy z dzieckiem**

### **Organizacja zajęć lekcyjnych**

Na początku roku szkolnego dziecko należy dokładnie zapoznać z topografią szkoły. Nowe środowisko i nowe sytuacje mogą stać się u niego przyczyną niepokoju i lęku, dlatego należy je przewidywać i minimalizować.

Ważne znaczenie ma zachowanie odpowiedniego schematu pracy (plan dnia, plan lekcji, terminy klasówek i za-kończenia projektów, termin do którego należy przeczytać lekturę itp.) i stałości działań. Dzieci z zespołem Aspergera lepiej funkcjonują, gdy znają plan zajęć oraz gdy nie są zaskakiwane zmianami. Najlepiej, żeby lekcje odbywały się stale w tych samych pomieszczeniach i aby były prowadzone przez tych samych nauczycieli.

Jeżeli planowane są jakieś nowe sytuacje (zmiana rutynowych zajęć lub planu dnia, np. wycieczka, wyjście do kina, wizytacja), dziecko musi być o tym odpowiednio wcześniej poinformowane i powinno otrzymać informacje, co do oczekiwanego zachowania. Plany dnia lub lekcji dobrze jest przedstawić słownie i wesprzeć formą pisaną lub obrazkową. Taki plan dziecko może mieć na swojej ławce i odznaczać wykonane przez siebie aktywności.

### **Wsparcie w sferze kontaktów i umiejętności społecznych**

- promuj pomoc koleżeńską i zachowania prospołeczne innych uczniów poprzez zachętę i nagradzanie;
- pomóż dziecku w rozsądnym doborze kolegów, co może wpłynąć na poprawę jego umiejętności społecznych i ośmielić je w nawiązywaniu przyjaźni oraz zredukuje stygmatyzację dziecka;
- zachęć i wspieraj włączanie się ucznia do grupowych zajęć, gier i zabaw;
- ucz dziecko stosownych zwrotów inicjujących i podtrzymujących rozmowę;
- wspieraj socjalizację dziecka poprzez zachęcanie go do udziału w zbiórkach harcerskich, kółkach zainteresowań itp.;
- zachęcaj ucznia, by szukał pomocy, gdy czuje się zmieszany, nie wie, jak się zachować, poprzez wskazanie mu konkretnej osoby, do której może się wówczas zwrócić;
- obserwuj i pomagaj w przypadku trudności w kontaktach społecznych poprzez omówienie sytuacji, wskazywanie zachowań, które byłyby w niej właściwe, znajdowanie rozwiązania i wskazywanie, jak w przyszłości uniknąć podobnych kłopotów;
- rozwijaj w dziecku umiejętność odczytywania emocji za pomocą odpowiednich rysunków, zdjęć, nagrań video obrazujących wyraz twarzy i gesty, historyjek obrazkowych, w których trzeba uzupełnić wyraz twarzy lub zapisać, co dana osoba myśli (uzupełnianie „dymków”);
- w sytuacji niepożądanego zachowania, nie zadawaj pytań w rodzaju: „Dlaczego to zrobiłaś/zrobiłeś?”; raczej opisz, co nie podobało się w zachowaniu dziecka, nazwij jego emocje oraz powiedz, czego oczekuje się w takiej sytuacji;
- w sytuacji zwiększonego napięcia emocjonalnego, zapewnij wyłączenie dziecka ze stresującego wydarzenia czy sytuacji poprzez znalezienie osób i miejsc dających mu poczucie bezpieczeństwa;

– analizuj przyczyny zwiększonego napięcia emocjonalnego (np. brak kontroli, przeciążenie bodźcami, nieradzenie sobie z powierzonym zadaniem, narażenie na negatywne reakcje i odrzucenie ze strony otoczenia).

### **Gdy dziecko nie radzi sobie z emocjami:**

- w sytuacji wzburzenia odizoluj dziecko na konieczny okres i daj mu możliwość zrelaksowania się np. poprzez słuchanie muzyki, zabawę wodą;
- ucz prostych sposobów radzenia sobie ze stresem i trudnymi sytuacjami, np. stosowania techniki OOPP (odejść, oddychaj, pomyśl, powiedz);
- sprawdź, czy dziecko nie doświadcza agresji ze strony innych osób;
- opracuj wspólnie z dzieckiem „Kodeks złości”, w którym zostanie określone, jakie zasady oraz sposoby radzenia sobie ze złością będą akceptowane, a jakie nie; przestrzeganie „Kodeksu złości” włącz do systemu żetonowego;
- unikaj konfrontacji, przymusu i wyrażania gniewu w stosunku do dziecka; mogą one wywołać reakcje oporu i wybuchy złości; stosuj uspokojenie, negocjacje, dawanie możliwości wyboru;
- w sytuacji narastania w dziecku emocji wycofaj się i pozwól mu ochłonać, wyciszyć się;
- nie bierz do siebie każdego niegrzecznego zachowania ucznia – raczej przeanalizuj sytuację i rozpoznaj, co było powodem niewłaściwego zachowania (np. powiedział bez intencji sprawienia przykrości, mylnie odczytał zachowania innych osób, nie wie co ma robić, jest przeciążony sensorycznie itp.) i zapobiegaj podobnym sytuacjom w przyszłości;
- przerwij wypowiedź, gdy uczeń używa powtarzających się argumentów bądź też pytań; raczej poproś, aby zapisał swoje pytania lub argumenty i spróbował sam na nie odpowiedzieć;
- wspieraj rozwój umiejętności rozpoznawania i rozumienia emocji nazywając w sposób adekwatny do wieku dziecka mimikę, gesty, mowę ciała.

### **Gdy dziecko ma problemy z nadwrażliwością sensoryczną:**

- unikaj dotykania dziecka nadwrażliwego na dotyk i zapewnij poszanowanie granic dziecka przez rówieśników; czasem dziecko lepiej funkcjonuje, gdy ma założoną tzw. terapeutyczną kamizelkę obciążającą;
- uczniowi, który źle znosi hałas i nadmiar bodźców, spróbuj umożliwić pobyt w spokojnym miejscu (np. w bibliotece) lub posłuchać relaksacyjnej muzyki; w skrajnej nadwrażliwości na dźwięki zaproponuj używanie stoperów;
- minimalizuj dźwięki z tła, eliminuj dźwięki dla dziecka drażniące (np. dźwięk dzwonka, telefonu, stałe dźwięki o wysokich tonach); – okresowo zwalnij dziecko z uczestnictwa w zajęciach wychowania fizycznego, podczas których występuje hałas;
- unikaj oświetlenia klasy lampami jarzeniowymi; jeżeli w klasie jest taki rodzaj oświetlenia, zainstaluj na ławce ucznia światło z żarówką żarową;
- przy nadwrażliwości na zapachy, unikaj używania mocnych perfum; pozwól dziecku na posiadanie kawałka materiału nasączonego ulubionym zapachem;
- nie domagaj się, żeby zjadało wszystkie posiłki; do niektórych pokarmów dziecko może przejawiać silną awersję.

### **Wspieranie rozwoju umiejętności komunikacji i rozumienia języka**

- zachęcaj ucznia do wzbogacania języka poprzez wyszukiwanie wyrazów bliskoznacznych i korzystanie na lekcji ze słownika wyrazów bliskoznacznych;
- pozwól uczniowi prowadzić własny słownik pojęć i nowych terminów związanych z nauką szkolną;
- zachęć do gry w kalambury, do odgadywania za pomocą wskazówek kolegów „Co mam w sekretnej torbie?”;
- wyjaśnij metafory i wyrazy wieloznaczne;

- znaczenie pojęć abstrakcyjnych przedstawiaj za pomocą obrazów albo przeciwieństw, np. uczciwość – nieuczciwość, przyjaźń – wrogość itp.;
- używaj prostego i jednoznacznego języka, unikaj ironii, dowcipów, przenośni, idiomów (chyba, że wiesz, że uczeń prawidłowo je zrozumie); mogą spowodować niepotrzebny zamęt, niepokój a nawet lęk u dziecka;
- dostosuj zadawanie pracy domowej do możliwości ucznia;
- pamiętaj, że w związku z trudnościami w prawidłowym odczytaniu przez ucznia sygnałów pozawerbalnych, każdy wyraz twarzy i gest powinien być poparty informacją słowną.

### **Wspieranie koncentracji uwagi**

- zadbaj, aby w otoczeniu ucznia było jak najmniej bodźców rozpraszających (wzrokowych, słuchowych)
- na ławce powinny znajdować się tylko przedmioty aktualnie niezbędne do pracy;
- posadź ucznia z dala od ewentualnych źródeł dźwięku, tyłem do okna (można zasłonić okno roletą), blisko nauczyciela, aby systematycznie monitorować koncentrację uwagi, kontrolować postępy w pracy, sprawdzać, czy zrozumiał polecenie, wyjaśniać, naprowadzać za pomocą pytań, motywować do kontynuowania pracy, przywoływać jego uwagę, gdy się rozproszy;
- unikaj nadmiaru dekoracji w klasie lub umieść je poza zasięgiem wzroku ucznia;
- gdy uczeń nie reaguje na polecenie wydane całej klasie, zwróć się do niego bezpośrednio po imieniu, powtórz polecenie, sprawdź, czy wie, co ma robić i poczekaj aż rozpocznie pracę; wydając polecenia używaj krótkich zdań, dbaj by instrukcje były jasne;
- zachęcaj ucznia, by w razie potrzeby prosił o powtórzenie, uproszczenie czy zapisanie polecenia, jeśli jest ono dla niego niezrozumiałe;
- w sytuacji, gdy dziecko ma trudność w zakończeniu wykonywanych na lekcji zadań, podziel je na wieloetapowe, krótsze części;
- wyznacz mniejszą ilość zadań do wykonania; wydłuż czas sprawdzianów, jeżeli tempo pracy ucznia jest wolne i nie nadąża on za resztą klasy;
- dopilnuj, żeby niezbędne informacje (np. zadane prace domowe, termin sprawdzianu) uczeń zapisał w zeszytcie przedmiotowym lub zeszytcie korespondencji; pamiętaj, że nawet genialny uczeń może nie być w stanie pamiętać o przyniesieniu dodatkowych przyborów czy o terminie jakiegoś zadania;
- nie karz dziecka negatywną oceną, gdy nie jest przygotowane do lekcji, bo nie miało zapisanych potrzebnych informacji! – w takiej sytuacji pozwól na zaliczenie pracy domowej w dodatkowym terminie;
- załóż zeszyt prac domowych i korespondencji z rodzicami, w którym będą zapisywane niezbędne informacje i sprawdzaj, czy dziecko to zrobiło, bądź sam wpisuj lub wklejaj wcześniej przygotowane informacje;
- chwal ucznia tak często, jak to możliwe, w sposób konkretny opisując to, co zrobił dobrze;
- wykorzystuj mocne strony ucznia (np. zainteresowania), w celu wzmocnienia motywacji do nauki oraz poprawy samooceny;
- zadawaj krótsze prace domowe w sytuacji, gdy rodzice zgłaszają, że nauka w domu trwa godzinami;
- zasugeruj korzystanie z pomocy wolontariusza lub zatrudnienie np. studenta pedagogiki do nauki z dzieckiem, gdy rodzice spędzają cały czas wolny, pomagając w nauce; często dziecko sprawniej i szybciej odrobi lekcje pod opieką osoby spoza rodziny; pozwoli to na uwolnienie rodziców od zbędnych konfliktów z dzieckiem;
- gdy dziecko nie akceptuje sytuacji odrabiania pracy domowej, bo uważa, że nauka ma związek tylko ze szkołą, zaproponuj odrabianie prac domowych w świetlicy, pod kierunkiem nauczyciela.

### **Radzenie sobie z impulsywnością ucznia:**

- gdy dziecko jest bardzo aktywne na lekcji, a jednocześnie impulsywne, wzywaj je jako pierwsze lub drugie do odpowiedzi;
- podczas dyskusji wskazuj ucznia, który ma zabrać głos;
- przypominaj obowiązujące zasady, np. „Na lekcji mówimy, gdy jesteśmy poproszeni przez nauczyciela”, „Kiedy mówi nauczyciel, uważnie słuchamy”.



**Gdy uczeń jest niezgrabny ruchowo:**

- pozwól mu nie brać udziału w niekochanych rodzajach aktywności fizycznej;
- zachęcaj dziecko do ruchu z uwzględnieniem jego preferencji (np. pozwól unikać aktywności ruchowej związanej z rywalizacją);
- indywidualizuj wymagania i ocenę z wychowania fizycznego.

**Gdy uczeń ma trudności w czytaniu ze zrozumieniem:**

- zastosuj metodę posługiwania się ilustrowanym tekstem;
- pozwól na czytanie książek o ulubionej tematyce;
- pamiętaj, że dla dziecka z zespołem Aspergera książki o tematyce popularno-naukowej mogą być bardziej zrozumiałe niż opowiadania;
- nie zakładaj, że uczeń zrozumiał to, co przeczytał; sprawdzaj stopień zrozumienia tekstu, zadawaj dodatkowe pytania;
- w pracy nad zrozumieniem tekstu pomocne dla ucznia mogą być cząstkowe pytania: „Co się wydarzyło? Kiedy? Gdzie? Komu? Jakie było zakończenie zdarzenia? Dlaczego? Co przeżywał bohater?”

**Gdy uczeń ma trudności w pisaniu:**

- pozwól uczniowi na korzystanie z edytora tekstu;
- rozważ możliwość, by dziecko dyktowało, a dorosły lub inny uczeń zapisywał dosłownie jego wypowiedź;
- sprawdzaj wiedzę ucznia w formie odpowiedzi ustnych;
- pozwól na poprawę prac pisemnych w formie ustnej.

## **Matematyka**

Dzieci z zespołem Aspergera często wykazują duże zdolności w zakresie wykonywania obliczeń. Ponieważ jednak mogą mieć trudności w rozumieniu poleceń w formie pisanej, aby ułatwić im zrozumienie, można stosować ilustracje umożliwiające zrozumienie treści.

## **Zapobieganie przemocy wobec dziecka z zespołem Aspergera**

Ważnym zagadnieniem jest rozpoznawanie i ochrona dziecka przed przemocą emocjonalną lub fizyczną ze strony innych dzieci. Odmienne zachowanie jest łatwo zauważalne przez rówieśników i może być wykorzystywane poprzez manipulowanie dzieckiem, wyśmiewanie go i prowokowanie.

Sytuacje te stwarzają pole dla pracy wychowawczej z dziećmi i młodzieżą w celu przeciwdziałania przemocy w szkole, kształtowania postaw tolerancji i wspierania osób przejawiających różnorodne problemy. Istotną rolę odgrywa tutaj modelowanie zachowań przez dorosłych.

Jeżeli uczniowie obserwują zrozumienie, szacunek, wsparcie i akceptację ze strony nauczyciela, jest bardzo prawdopodobne, że będą prezentowali podobną postawę. Ważne znaczenie ma również praca nad niwelowaniem uprzedzeń i negatywnych opinii rodziców innych dzieci, prezentujących postawy odrzucające.

Zadaniem nauczyciela jest obserwowanie, czy dziecko z zespołem Aspergera nie jest izolowane, lub odrzucane przez resztę klasy; jeśli jest — nauczyciel powinien podjąć działania na rzecz zapobiegania takim sytuacjom poprzez:

- przydzielanie dzieci do wykonywania grupowych zadań i projektów losowo;
- umożliwienie innym uczniom poznania mocnych stron kolegów;
- umożliwienie dziecku prezentacji na forum klasy często ponadprzeciętnej wiedzy w określonych dziedzinach (np. organizowanie lekcji/prezentacji na wybrany temat).

Dzieci i dorośli są bardziej skłonni zinterpretować dziwne zachowania jakiegoś ucznia na jego korzyść, jeśli znają jego przyczynę. Przed niekorzystnymi postawami otoczenia w stosunku do dziecka z zespołem

Aspergera może uchronić ujawnienie jego problemów. Najlepiej, żeby takiej informacji udzielił psycholog lub odpowiednio przygotowani rodzice, którzy są najlepszymi ambasadorami swojego dziecka. Informacji może udzielić również odpowiednio przygotowane do tego dziecko. (Tylko za wyraźną zgodą dziecka i jego rodziców.)

### **Leczenie farmakologiczne**

Najczęściej dzieci z zespołem Aspergera nie wymagają leczenia farmakologicznego. Niekiedy zastosowanie leków może być zalecone ze względu na objawy depresyjne, lękowe, nasilone rytuały, natręctwa. Leki mogą być również stosowane w przypadku nasilonych zaburzeń koncentracji uwagi, impulsywności i nadmiernej ruchliwości, agresji. Sposób dawkowania zwykle nie wymaga ich podawania na terenie szkoły. Personel szkoły powinien zwracać uwagę na ewentualne objawy niepożądane wywołane przez leki i zgłaszać je rodzicom.

Pielęgniarka szkolna może monitorować wagę i wzrost dziecka oraz ewentualne ciśnienie i tętno w celu szybkiego wychwycenia objawów ubocznych zażywania leków. W czasie wyjazdów dziecka z klasą leki powinny być podawane przez pielęgniarkę lub nauczyciela (po pisemnym upoważnieniu przez rodziców dziecka oraz zleceniu wydanym przez lekarza) w ściśle zalecanej dawce i o określonych godzinach. Leki powinny znajdować się w oryginalnym opakowaniu z ulotką.

Gdy podczas wyjazdu szkolnego (wycieczka, „zielona szkoła”) wystąpią niepokojące objawy, opiekun dziecka powinien zgłosić się z dzieckiem do najbliższego lekarza, informując o zażywaniu przez dziecko leku (najlepiej opakowanie leku zabrać ze sobą).

### **Współpraca z rodzicami dziecka**

Współpraca z rodzicami/opiekunami ma kluczowe znaczenie w opiece i edukacji dziecka z zespołem Aspergera. Systematyczna, planowana współpraca jest jednym z czynników wpływających na osiągnięcia szkolne dziecka autystycznego, na jego

prawidłowe funkcjonowanie w klasie oraz środowisku szkoły. Kontakty te często inicjują sami rodzice, ponieważ są świadomi potrzeby współdziałania i współpracy.

Rodzina jest pełnoprawnym uczestnikiem procesu rewalidacji, dlatego powinna być informowana i wyrażać zgodę na wszelkie oddziaływania podejmowane wobec dziecka. Uprawnienia te wynikają z naturalnego prawa rodziców do decydowania o własnym dziecku.

Niezbędne do nawiązywania korzystnej współpracy jest pozyskanie przez nauczyciela zaufania i sympatii rodziców poprzez prezentowanie postawy akceptacji dla ich dziecka oraz wykazywanie potencjalnych możliwości rozwojowych dziecka. Tylko wówczas rodzice zaakceptują propozycje szkoły i zechcą w nich aktywnie pomagać. Do różnorodnych działań na rzecz podjęcia przez nauczyciela konstruktywnej współpracy z rodzicami należą:

- bliższe poznanie rodziny w sympatycznych sytuacjach pozaszkolnych w miejscach i okolicznościach neutralnych (wycieczka, ognisko);
- inicjowanie i pomoc grup wsparcia dla rodziców;
- zasięganie opinii rodziców, na przykład za pomocą ankiet, na tematy dotyczące działalności szkoły i oczekiwań wobec niej;
- zapraszanie rodziców do udziału we wspólnych dyskusjach dotyczących ich własnego dziecka, zasięganie u nich informacji dotyczących jego rozwoju, trybu życia, stanu zdrowia;

- organizowanie zajęć otwartych i imprez szkolnych w terminach dogodnych dla rodziców;
- systematyczne, indywidualne kontakty rodziców z nauczycielami.

Formy i zakres współpracy z rodzicami w dużej mierze będą zależały od dyspozycyjności i możliwości rodziców, ale zawsze warto o nią zabiegać. Nauczyciel powinien także być naturalnym sprzymierzeńcem rodziców w pokonywaniu przez nich wielu trudności. Rodzice dziecka posiadają najwięcej informacji, które mogą pomóc w nauce i postępowaniu z dzieckiem, np. informacje o wrażliwości sensorycznej dziecka, stosowanych sposobach radzenia sobie, sposobach motywowania go do pracy.

Współpraca z rodzicami jest niezbędna, by zidentyfikować te obszary funkcjonowania dziecka, które wymagają poprawy i wsparcia. Dla poprawnego procesu edukacji ważne jest, by zasady, których ma przestrzegać dziecko, były jednakowe w szkole i w domu. Należy unikać doraźnego wzywiania rodziców w razie negatywnych zachowań dziecka, jak również proponowania im czy żądania od nich, by wówczas zabrali je do domu. Może to być przyczyną eskalacji trudnych zachowań, ponieważ wzmacnia się je poprzez okazywaną dziecku dodatkową uwagę rodziców oraz pozwolenie mu na uniknięcie pracy na lekcji lub trudnej dla niego sytuacji. Nie jest zasadne wpisywanie do dzienniczka uwag dotyczących „niegrzecznego zachowania”. Wskazane jest raczej określenie z rodzicami, pedagogiem i psychologiem właściwych i możliwych do osiągnięcia w określonym czasie zachowań, które dziecko powinno wypracować.

Oceny zachowania ucznia należy dokonywać po każdej lekcji lub przerwie w karcie pracy ucznia, którą znosi on codziennie do domu. W modyfikacji zachowań w kierunku pożądanym pomocne są metody wykorzystujące techniki żetonowe: za

pozytywne zachowania dziecko jest nagradzane pochwałami i określonymi, atrakcyjnymi dla niego nagrodami. Należy pamiętać, że zmian w zachowaniu dokonuje się metodą „małych kroków”, a stosowanie metod wspierających będzie konieczne przez wiele lat. Wskazane jest określenie częstotliwości spotkań rodziców z wychowawcą, psychologiem lub pedagogiem szkolnym w celu oceny postępów dziecka, aktualnych trudności i planowania dalszych oddziaływań. Rodzicom należy komunikować nie tylko trudności i problemy, ale również pozytywne zachowania, umiejętności i zmiany w funkcjonowaniu ich dziecka. Skupienie się jedynie na trudnościach może uniemożliwić utrzymanie współpracy z rodzicami i dzieckiem.

Obecność w klasie dziecka z zespołem Aspergera może stać się olbrzymim wyzwaniem i okazją dla nauczyciela, by wpłynąć na zmianę życia takiego ucznia na lepsze. Nauczyciel, który właściwie ukierunkuje rozwój dziecka, dostrzeże jego talenty i będzie je umiejętnie rozwijał i wspierał, może pomóc dziecku w przezwyciężeniu napotykanym trudności. Dziecko z zespołem Aspergera może osiągnąć sukces edukacyjny i poprawić swoje funkcjonowanie społeczne. Na długo zachowa ono w pamięci tych pedagogów, którzy podali mu pomocną dłoń wtedy, gdy było mu naprawdę trudno.

## UCZNIOWIE Z AUTYZMEM

Autyzm, to zaburzenie rozwoju, którego objawy występują w trzech głównych obszarach (tzw. triada autystyczna):

- komunikacja;
- interakcje społeczne;
- stereotypowe wzorce zachowania, zainteresowania i aktywności.

### **Symptomy trudności:**

Komunikacja

A. Niewerbalna:

- unikanie kontaktu wzrokowego podczas rozmowy;
- używanie mimiki twarzy niedostosowanej do wypowiedzi;
- problemy z odczytywaniem mimiki twarzy, tonu głosu, gestów rozmówcy;
- wykonywanie ograniczonych gestów w celach komunikacyjnych np. wskazywanie lodówki w celu otrzymania ulubionego przysmaku;
- bardzo uboga ekspresja emocjonalna poprzez mimikę;
- widoczny brak spontaniczności w gestykulacji;
- nieprawidłowa postawa, niezręczność ruchowa, przyjmowanie specyficznych póz ciała, ekscentryczny sposób;
- poruszania się np. chodzenie jedynie na palcach.

B. Werbalna:

- ograniczona zdolności inicjowania i podtrzymywania konwersacji;
- nietypowy ton głosu lub nietypowy rytm mowy np. wymawianie każdego zdania jak pytania;
- uporczywie powtarzanie tego samego słowa lub zdania (echolalia);
- wielokrotnie powtarzane pytania (pytania perseweracyjne);
- nieużywanie słów "ja", "moje" w odniesieniu do siebie. Mówienie o sobie w 3 osobie np. "Marek chce pić", zamiast "ja chcę pić";
- nie uwzględnianie w mowie form, odmiany wyrazów (agramatyzmy);
- wypowiedzi sprawiające wrażenie nieadekwatnych;
- trudność w komunikowaniu potrzeb lub pragnień;
- bardzo dosłownym rozumienie wypowiedzi - braku rozumienia metafor, dowcipów.

C. Interakcje społeczne

- brak zainteresowania otoczeniem i osobami (zamknięcie we własnym świecie), nieumiejętność inicjowania kontaktu;
- brak zdolności do tworzenia więzi emocjonalnych, a więc np. stosownych do wieku związków przyjacielskich z rówieśnikami;
- problemy w rozumieniu uczuć lub mówieniu o uczuciach;
- nieumiejętność odczytywania czyichś myśli, intencji, emocji, w tym bezsłownych sygnałów niezadowolenia;
- nieumiejętność przewidywania, co ludzie mogą zrobić, powiedzieć w określonej sytuacji;
- brak spontanicznego cieszenia się i dzielenia się własnymi sukcesami z innymi osobami;
- nie angażowanie się w zabawy grupowe, nie wchodzenie w role, nie naśladowanie, nie używanie zabawek w kreatywny sposób, brak wyobraźni i zabawy "na niby";
- dziecko nie lubi być dotykane, trzymane na rękach lub przytulane;
- skupianie się na detalach, a nie na całości sytuacji;
- nieumiejętność uczenia się na własnych błędach;
- nieumiejętność zastosowania w szerszym kontekście zapamiętanych reguł;

- nieumiejętność uogólnia zasad sytuacji podobnych - nie ma podobnych, są nowe;
- nie rozumienie odstępstw od panujących zasad;
- komunikowanie swoich potrzeb, sprzeciwu często w sposób niezrozumiały.

**D. Stereotypowe wzorce zachowania, zainteresowania i aktywności**

- przywiązywanie się do stałego, powtarzalnego planu dnia, bardzo emocjonalne reakcje na jakiegokolwiek zmiany w najbliższym otoczeniu, np. panika i płacz, podczas przemeblowania lub konieczności pójścia do szkoły o innej godzinie niż zwykle;
- obsesyjne układanie przedmiotów w określonym porządku;
- silne przywiązanie do przedmiotów pełniących funkcje talizmanów;
- specyficzne zainteresowania, pogłębianie wiedzy na jakiś konkretny, często bardzo wąski i specjalistyczny temat często związaną z cyframi i symbolami np. zapamiętywanie i recytowanie rozkładu jazdy tramwaju;
- spędzanie czasu na układaniu zabawek w specyficzny sposób, obserwowaniu poruszających się przedmiotów np. wentylator, pralka lub koncentracja się na konkretnej części przedmiotu (np. koło samochodu zabawki);
- wielokrotne powtarzanie ruchów takich jak trzepotanie rękoma na wysokości oczu, kręcenie się wokół własnej osi, monotonne kołysanie się, podskakiwanie, wyginanie palców (tzw. stereotypie ruchowe lub autostymulacje).

**Wskazówki do pracy z uczniem:**

**A.**

- zminimalizowanie lub całkowite wyeliminowanie elementów rozpraszających;
- posadzenie ucznia blisko nauczyciela;
- zachowanie schematu pracy i stałości działań edukacyjnych (np. zajmowanie tej samej ławki lub stolika podczas zajęć);
- opracowanie planu codziennych zajęć i każdorazowe zapoznanie z nim ucznia;
- wcześniejsze informowanie o zmianach np. w rozkładzie zajęć lekcyjnych, uprzedzanie o zastępstwach na lekcjach, wyjściach, wizytach nowych osób. Informowanie, w jaki sposób trzeba się zachować w nowej sytuacji;
- wyraźne zaznaczanie końca określonej aktywności, zabawy, zadania, zanim przejdzie się do następnych;

**B.**

- kierowanie poleceń indywidualnie do dziecka. Zwracanie się do niego po imieniu. Właściwe używanie zaimków osobowych Ja i Ty;
- podczas rozmowy używanie prostego i jednoznacznego języka;
- wyjaśnianie metafor i przenośni, wyrazów bliskoznacznych, żartów lub dowcipów użytych podczas prowadzenia lekcji;
- popieranie informacji słownej gestami, mimiką;

**C.**

- uzupełnianie rysunkiem, zdjęciem, filmem lub modelem przekazywanych podczas lekcji treści abstrakcyjnych;
- w razie potrzeby wydłużanie czasu przeznaczanego na wykonywanie poszczególnych zadań i prac pisemnych;
- dzielenie trudniejszego lub dłuższego zadania na kilka części;
- sprawdzanie zrozumienia czytanego tekstu poprzez zadawanie dodatkowych pytań: Co się wydarzyło? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? itp.;

- dostosowywanie pomocy dydaktycznych i treści zadań do zainteresowań ucznia (np. obliczanie różnicy czasu na podstawie rozkładów jazdy);
- wykorzystywanie wąskich i fachowej wiedzy ucznia podczas prowadzenia lekcji;
- na lekcjach wychowania fizycznego unikanie aktywności ruchowej związanej z rywalizacją. Dbanie o losowe przydzielanie do grup (dzieci autystyczne są mniej sprawne i niezgrabne ruchowo, a dodatkowo mają problemy z graniem zespołowym, co sprawia, że są pomijane lub niechętnie wybierane);

D.

- w sytuacji wzburzenia lub zdenerwowania umożliwienie pobytu w spokojnym, cichym miejscu np. bibliotece, gabinecie pedagoga;
- ignorowanie i nie reagowanie na zachowania prowokacyjne (np. płacz, plucie, krzyk). Dziecko powinno wykonać wyznaczone zadanie pomimo takich zachowań;
- częste przypominanie o normach i zasadach funkcjonowania społecznego oraz chwalenie i nagradzanie za ich przestrzeganie;
- nie zadawanie pytań "dlaczego to zrobiłeś", ale opisywanie co nam się nie podoba w zachowaniu, czego oczekujemy i nazwanie emocji;
- opracowanie sposobów radzenia sobie z emocjami w kategorii akceptowane - nieakceptowane.

Opracowanie:  
Gabriela Zdunek-Gajda  
Anna Szwarnowiecka-Kopca