



DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH
DO INDYWIDUALNYCH POTRZEB UCZNIÓW
SZKOŁA PODSTAWOWA NR 1
Z ODDZIAŁAMI INTEGRACYJNYMI
IM. JULIANA RYDZKOWSKIEGO
W CHOJNICACH

EDUKACJA WCZESNOSZKOLNA

DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH DO INDYWIDUALNYCH POTRZEB PSYCHOFIZYCZNYCH I EDUKACYJNYCH UCZNIÓW W KLASACH I-III

Zgodnie z rozporządzeniem MEN z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, nauczyciel dostosowuje wymagania rozwojowe i edukacyjne do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia:

- 1) ucznia posiadającego opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej o specyficznych trudnościach w uczeniu się lub inną opinię wskazującą na potrzebę takiego dostosowania;*
- 2) posiadającego orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania - na podstawie tego orzeczenia;*
- 3) posiadającego opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, o specyficznych trudnościach w uczeniu się lub inną opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, wskazującą na potrzebę takiego dostosowania - na podstawie tej opinii;*
- 4) nieposiadającego orzeczenia lub opinii wymienionych w pkt 1-3, który jest objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole - na podstawie rozpoznania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia dokonanego przez nauczycieli i specjalistów, o którym mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 5 ustawy - Prawo oświatowe;*
- 5) posiadającego opinię lekarza o ograniczonych możliwościach wykonywania przez ucznia określonych ćwiczeń fizycznych na zajęciach wychowania fizycznego - na podstawie tej opinii.*

Podstawowym celem dostosowania wymagań jest przede wszystkim wyrównanie szans edukacyjnych uczniów oraz zapobieganie wtórnym zaburzeniom sfery emocjonalno-motywacyjnej. Dostosowanie polega przede wszystkim na modyfikacji procesu edukacyjnego, umożliwiającego uczniom sprostanie wymaganiom.

DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ:

- a)** powinno dotyczyć głównie form i metod pracy z uczniem, zdecydowanie rzadziej treści nauczania;
- b)** nie może polegać na takiej zmianie treści nauczania, która powoduje obniżanie wymagań wobec uczniów z normą intelektualną;
- c)** nie oznacza pomijania haseł programowych, tylko ewentualne realizowanie ich na poziomie wymagań koniecznych lub podstawowych;
- d)** nie może prowadzić do zejścia poniżej podstawy programowej, a zakres wiedzy i umiejętności powinien dać szansę uczniowi na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego.

POMOC PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA OBEJMUJE UCZNIÓW:

- słabowidzących;
- słabosłyszących;
- ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się;
- o inteligencji niższej niż przeciętna;
- z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją;
- z uczeń z zaburzeniami zachowania, nadpobudliwością psychoruchową oraz zaburzeniami koncentracji uwagi;
- z autyzmem i Zespołem Aspergera;
- z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim;
- z chorobą przewlekłą;
- z mutyzmem wybiórczym;
- w sytuacji kryzysowej, traumatycznej;
- z niepowodzeniami edukacyjnymi;
- zaniedbanemu środowiskowo lub wychowawczo;
- z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z wcześniejszym kształceniem się za granicą;
- szczególnie uzdolnionych;
- uczniowie z trudnościami w przetwarzaniu sensorycznym.

UCZEŃ SŁABOWIDZĄCY

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

Najczęstsze wady i schorzenia wzroku występujące u dzieci to krótkowzroczność, dalekowzroczność, astygmatyzm, zez oraz rzadziej - schorzenia typu jaskra, zaćma, retinopatia wcześniacza, czy cukrzycowa.

Nauczyciel uczący dziecko słabowidzące powinien mieć na uwadze fakt, iż uczeń taki funkcjonuje w nieco inny sposób niż jego rówieśnicy i może w trakcie nauki szkolnej napotykać pewne trudności, które wpływać będą na jego zdolności przyswajania wiedzy, koncentrację uwagi, czy motywację do nauki.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH: |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• mylenie liter o podobnych kształtach;• mylenie wyrazów o podobnej strukturze;• przestawianie liter;• nieprawidłowa technika czytania;• brak rozumienia tekstu w całości;• wolniejsze tempo czytania związane z problemami w spostrzeganiu całego wyrazu, zdania;• problemy z rozumieniem tekstu (konieczność koncentracji na postrzeganiu kształtu poszczególnych liter);• możliwe trudności w pisaniu z uwagi na obniżoną sprawność spostrzegania i zakłóconą koordynację wzrokowo-ruchową;• możliwe popełnianie wielu błędów: przestawianie, mylenie, opuszczanie | <ul style="list-style-type: none">• właściwe umiejscowienie dziecka w klasie (zapobiegające odblaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna, zapewniające właściwe oświetlenie widoczność);• udostępnianie tekstów (np. testów sprawdzających wiedzę) w wersji powiększonej;• podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska;• zwracanie uwagi na szybką męczliwość dziecka związaną ze zużywaniem większej energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych w ten sposób (wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań);• umożliwienie dziecku korzystania z nagrań lektur szkolnych (audiobooki); |

| | |
|--|---|
| <p>liter, błędy ortograficzne, złe rozplanowanie stron w zeszycie.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • w geometrii należy wprowadzać uproszczone konstrukcje z ograniczoną do koniecznych liczbą linii pomocniczych i konstrukcje geometryczne wykonywać na kartkach większego formatu niż zwykła kartka papieru; • częste zadawanie pytania: „co widzisz?” dla sprawdzenia i uzupełnienia słownego trafności doznań wzrokowych; • rysunki na tablicy należy wykonywać na czystej powierzchni z użyciem białej lub żółtej kredy; kolorowej kredy należy unikać; • powiększenie kart pracy i tekstów ułatwia czytanie osobie słabowidzącej; ciemne pisaki i kontrastowe linie ułatwiają pisanie uczniowi z dysfunkcją wzroku; • jeżeli uczeń ma korzystać z ołówka, to powinien on być miękki, aby móc mocniej i ciemniej pisać; • zakrywanie części czytanego przez ucznia słabowidzącego tekstu może ułatwić jego śledzenie, pracę i orientację w tekście; • przy demonstracji map, plansz i tablic z rysunkami, diagramami, schematami i tabelami nauczyciele powinni zwracać uwagę na ich czytelność dla uczniów słabowidzących, a mianowicie, czy są one odpowiedniej wielkości, narysowane odpowiedniej grubości liniami, |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <p>z odpowiednim kontrastem barwnym i kontrastem w stosunku do tła, a także czy znajdują się w odpowiedniej odległości od nich;</p> <ul style="list-style-type: none">• na zajęciach z wychowania fizycznego, demonstrując różne ćwiczenia fizyczne, nauczyciel musi zadbać o to aby uczniowie słabowidzący byli blisko osoby prezentującej, a uczniom niewidomym należy indywidualnie pokazać sposób wykonywania danych ćwiczeń. |
|--|---|

Zrozumienie specjalnych potrzeb ucznia słabowidzącego oraz trudności, jakie może on napotykać podczas nauki szkolnej, okazanie mu życzliwości i wsparcia korzystnie wpływa na motywację dziecka do nauki oraz pomaga mu osiągnąć sukces szkolny na miarę własnych możliwości.

UCZEŃ SŁABOSŁYSZĄCY

Zaburzenia słuchu utrudniają bądź uniemożliwiają dziecku dostęp do informacji dźwiękowej, zakłócają rozwój mowy, a w konsekwencji negatywnie wpływają na funkcjonowanie dziecka w szkole. Dzieci te mają trudności ze słuchaniem komunikowaniem się. Trudności w nauce, w pisaniu i czytaniu oraz często współwystępujące z nimi zaburzenia emocjonalne wynikają często z zaburzenia przetwarzania dźwięków na poziomie centralnym. Nie ma związku przyczynowego między zaburzeniami słuchu a inteligencją dziecka.

| SYMPTOMY ZABURZEŃ FUNKCJI BIORĄCYCH UDZIAŁ W PROCESIE CZYTANIA I PISANIA: | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH: |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• dziecko sprawia wrażenie nie uważającego lub śniącego na jawie, może nie słyszeć instrukcji nauczyciela;• niechętnie angażuje się w działania klasowe, obawia się porażki, ponieważ ma kłopoty z rozumieniem;• może reagować niewłaściwie w sytuacjach zabawowych (nie rozumie zasad gry lub intencji innych osób);• reaguje nietypowo na ustne instrukcje;• może mieć zaburzenia mowy, mały zasób słów i pojęć;• słabo czyta;• często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne, nie różnicuje głosek z trzech szeregów s-z-c-dz, sz-ż-cz-dź, ś-ź-ć-dź (np. zamiast „z” dziecko może napisać każdą inną literę s, ż, sz);• zamienia i gubi litery, pomija części wyrazów, myli końcówki – co powoduje zmianę treści znaczenia wyrazów, czasem pisze bezsensowne zlepki liter – w | <ul style="list-style-type: none">• należy zapewnić dobre oświetlenie klasy oraz miejsce dla dziecka w pierwszej ławce w rzędzie od okna (uczeń będąc blisko nauczyciela, którego twarz jest dobrze oświetlona, może słuchać jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywać mowę z ust);• umożliwić dziecku odwracanie się w kierunku innych kolegów odpowiadających na lekcji co ułatwi lepsze zrozumienie ich wypowiedzi;• nauczyciel mówiąc do całej klasy, powinien stać w pobliżu dziecka zwrócony twarzą w jego stronę – nie powinien chodzić po klasie, czy być odwrócony twarzą do tablicy, to utrudnia dziecku odczytywanie mowy z jego ust;• należy mówić do dziecka wyraźnie używając normalnego głosu i intonacji, |

| | |
|---|--|
| <p>przypadku niezrozumienia ich znaczenia; duże trudności sprawia dziecku poprawna pisownia nie jest on w stanie samodzielnie czytać i zrozumieć treści obszernych lektur szkolnych;</p> <ul style="list-style-type: none"> • dziecko z zaburzeniami słuchu ma trudności z równoczesnym wykonywaniem kilku czynności w tym samym czasie, nie jest w stanie słuchać nauczyciela (co wymaga obserwacji jego twarzy) i jednocześnie otworzyć książkę na odpowiedniej stronie oraz odnaleźć wskazane ćwiczenie (często nie nadąża za tempem pracy pozostałych uczniów); • mogą wystąpić problemy ze skupieniem uwagi słuchowej na tekstach słownych; • problemy w przyswajaniu wiedzy wymagającej sekwencyjnego(logicznego) porządkowania faktów (matematyka) oraz syntetycznego ujmowania faktów; • uczeń słabo słyszający może mieć trudności z kontrolowaniem emocji, można zaobserwować niezrównoważenie emocjonalne, skłonność do załamania, nerwowość, drażliwość, płaczliwość; • ze względu na problemy w rozumieniu słów, uczeń może przejawiać trudności w zakresie nauki przedmiotów humanistycznych i preferować przedmioty ścisłe; • uczeń może przejawiać trudności z percepcją muzyki, brak poczucia rytmu, problemy z odtwarzaniem piosenek oraz | <p>unikają gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji;</p> <ul style="list-style-type: none"> • trzeba zadbać o spokój i ciszę w klasie, eliminować zbędny hałas. in. zamykać okna przy ruchliwej ulicy, unikać szeleszczenia kartkami papieru, szurania krzesłami, to utrudnia dziecku rozumienie poleceń nauczyciela i wypowiedzi innych uczniów, powoduje też większe zmęczenie; • nauczyciel powinien upewnić się czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez dziecko niedosłyszające (w przypadku trudności zapewnić mu dodatkowe wyjaśnienia, sformułować inaczej polecenie, używając prostego, znanego dziecku słownictwa; można też wskazać jak to polecenie wykonuje jego kolega siedzący w ławce); • dziecko z zaburzeniami słuchu powinno siedzieć w ławce ze zdolnym uczniem, zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie dodatkowo będzie pomagał mu np. szybciej otworzy książkę, wskaże ćwiczenie, pozwoli przepisać notatkę z zeszytu itp.; • w czasie lekcji wskazane jest zastosowanie rozwiązań multimedialnych, używanie jak najczęściej pomocy wizualnych i tablic poglądowych; |
|---|--|

| | |
|--------------------------------------|--|
| <p>z nauką gry na instrumentach.</p> | <ul style="list-style-type: none">• konieczne jest aktywizowanie dziecka do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimiką twarzy;• nauczyciel podczas lekcji powinien często zwracać się do dziecka, zadawać pytania ale nie dlatego, aby oceniać jego wypowiedzi, ale by zmobilizować go do lepszej koncentracji uwagi i ułatwić mu lepsze zrozumienie tematu;• z uwagi na wolne tempo czytania, dziecko potrzebuje więcej czasu na przeczytanie całej książki, dlatego z pomocą rodziców czyta całą lekturę lub tylko wskazany rozdział (dla ułatwienia zrozumienia treści nauczyciel może podać pytania pomocnicze, na które dziecko powinno przygotować odpowiedzi – czytając wcześniej lekturę);• pisanie ze słuchu jest najtrudniejszą formą pisania, a szczególnie dla dziecka z zaburzonym słuchem i nieprawidłową wymową, dlatego też należy stosować ćwiczenia w pisaniu ze słuchu tylko wyrazów lub zdań, wcześniej z dzieckiem utrwalonych, w oparciu o znane mu słownictwo (można je zastąpić inną formą ćwiczeń w pisaniu, np. układanie zdania |
|--------------------------------------|--|

| | |
|--|--|
| | <p>z rozsypanki wyrazowej do treści obrazka, przepisywanie zdań z uzupełnieniem „luk” odpowiednimi wyrazami);</p> <ul style="list-style-type: none">• przy ocenie prac pisemnych dziecka nie należy uwzględniać błędów wynikających z niedosłuchu, zaburzeń słuchu, one nie powinny obniżyć ogólnej oceny pracy;• błędy mogą stanowić dla nauczyciela podstawę, do podjęcia z dzieckiem dalszej pracy samokształceniowej i korekcyjnej oraz ukierunkowania rodziców do dalszej pracy w domu, które błędy w pisowni należy oceniać opisowo, udzielając dziecku wskazówek do sposobu ich poprawienia;• uczeń niedosłyszający, jest w stanie opanować konieczne i podstawowe wiadomości zawarte w programie nauczania, ale wymaga to od niego znacznie więcej czasu i wkładu pracy, w porównaniu z uczniem słyszającym. <p>Przy ocenie bieżących osiągnięć ucznia z wadą słuchu należy szczególnie doceniać własną aktywność i wkład pracy ucznia, a także jego stosunek do obowiązków szkolnych (systematyczność, obowiązkowość, dokładność), wskazane jest zastosowanie strategii oceniania kształtującego.</p> |
|--|--|

UCZEŃ Z TRUDNOŚCIAMI W CZYTANIU I PISANIU ORAZ ZAGROŻONY RYZYKIEM DYSLEKSJI

Dysleksja - specyficzne trudności w nauce czytania i pisania u dzieci o prawidłowym rozwoju umysłowym.

O **dysleksji** mówimy wtedy, gdy występują zaburzenia w funkcjonowaniu poszczególnych analizatorów: wzrokowego, słuchowego i kinestetyczno-ruchowego, a także w przypadku sprzężenia tych zaburzeń.

Dziecko ryzyka dysleksji to dziecko o nieharmonijnym rozwoju psychomotorycznym, jak również dziecko z nieprawidłowej ciąży, porodu oraz z rodziny, gdzie występowały przypadki opóźnionego rozwoju mowy, leworęczność, dysleksja. O tym, iż dziecko jest z grupy ryzyka dysleksji, mówimy tylko wtedy, gdy występują ww. zaburzenia przy prawidłowym rozwoju intelektualnym i dobrych warunkach środowiskowych. U dzieci tych występują fragmentaryczne zaburzenia funkcji percepcyjno-motorycznych. Mogą one występować w zakresie funkcji analizatora wzrokowego, słuchowego oraz kinestetyczno-ruchowego. Dzieci ryzyka dysleksji, a także wszystkie inne dzieci z trudnościami w nauce, wymagają szczególnej pomocy.

Grupa uczniów ze specyficznymi trudnościami w nauce może być bardzo zróżnicowana, ponieważ kłopoty dyslektyczne różnie się manifestują (stąd też nazwa: „specyficzne”).

Specyficzne trudności w uczeniu się:

1. Uczniowie z dysgrafią - mają problemy z kaligrafią, trudności w opanowaniu czytelnego, kształtnego pisma (brzydkie, nieczytelne pismo). Dla nich wsparciem mogą być: laptop (do pisania prac sprawdzających i notowania), zajęcia, podczas których terapeuta pomoże wyćwiczyć czytelne pismo, nieocenianie estetyki prac i zeszytu.

2. Uczniowie z dysortografią - mają kłopoty z opanowaniem trudnej pisowni, pomimo znajomości zasad ortografii (popołniają liczne błędy, w tym ortograficzne). W ocenieniu należy skupić się na treściach merytorycznych. W codziennej pracy zachęcać do korzystania ze słownika ortograficznego, wspierać zapamiętywanie i rozumienie reguł ortograficznych.

3. Uczniowie z dyskalkulią - mają trudności w uczeniu się matematyki. Głównym wsparciem jest koncentrowanie się na ocenianiu toku myślenia, a nie na błędach wynikających z dysfunkcji.

4. Uczniowie z dysleksją rozwojową - mają trudności w płynnym czytaniu i rozumieniu czytanego tekstu (czytają wolno, z licznymi błędami, bez zrozumienia). Przed wszystkim wymagają zrozumienia ich trudności, a potem dostosowania organizacji procesów edukacyjnych we wszystkich obszarach.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|--|
| EDUKACJA POLONISTYCZNA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności w opanowaniu techniki czytania tj.: głośkowanie, sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się, wolne lub nierówne tempo, pauzy, nie zwracanie uwagi na interpunkcję; • niepełne rozumienie treści tekstów i poleceń, uboższe słownictwo, • trudności w pisaniu, szczególnie ze słuchu, liczne błędy np.: mylenie z – s, d – t, k – g; • błędy w zapisywaniu zmiękczeń, głosek i – j; • błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą – om, ę – em; • opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab; • błędy gramatyczne w wypowiedziach ustnych i pisemnych; • trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat; • trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji; • trudności w zapamiętywaniu, rozumieniu poleceń złożonych, instrukcji; • trudności z zapamiętaniem liter alfabetu; • mylenie liter podobnych kształtem l – t – ł; | <ul style="list-style-type: none"> • nie wymagać, by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst, wskazywać wybrane fragmenty dłuższych tekstów do opracowania w domu i na nich sprawdzać technikę czytania; • dawać więcej czasu na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, w miarę potrzeby pomagać w ich odczytaniu; • starać się w miarę możliwości przygotowywać sprawdziany i kartkówki w formie testów; • czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań rozłożyć w czasie, pozwalać na korzystanie z książek „mówionych”; • raczej nie angażować do konkursów czytania; • uwzględniać trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać przeczytanie tekstu wcześniej w domu; • częściej sprawdzać zeszyty szkolne ucznia; |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • mylenie liter zbliżonych kształtem, lecz inaczej ułożonych w przestrzeni b – d – g – p, w – m; • opuszczanie drobnych elementów graficznych liter (kropki, kreski); • błędy w przepisywaniu i pisaniu z pamięci; • nieprawidłowe trzymanie przyborów do pisania; • wolne tempo pisania, męczliwość ręki; • niekształtne litery, nieprawidłowe łączenia – obniżona czytelność pisma; • nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki. | <ul style="list-style-type: none"> • ustalić sposób poprawy błędów, czuwać nad wnikliwą ich poprawą, oceniać poprawność i sposób wykonania prac; • dać uczniowi czas na przygotowanie się do pisania dyktanda poprzez podanie mu trudniejszych wyrazów, a nawet wybranych zdań, które wystąpią w dyktandzie; można też dawać teksty z lukami lub pisanie z pamięci; • dyktanda sprawdzające można organizować indywidualnie; • błędów nie omawiać wobec całej klasy; • w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie); • pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażen i zwrotów; • nie obniżać ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach; • podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych (wiedza, dobór argumentów, logika wywodu, treść, styl, kompozycja itd.); • dawać więcej czasu na prace pisemne; • sprawdzać, czy uczeń skończył notatkę z lekcji, w razie potrzeby skracać wielkość notatek; • w przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytać ucznia ustnie; |
|---|---|

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • usprawniać zaburzone funkcje – zajęcia korekcyjno-kompensacyjne. |
| EDUKACJA MATEMATYCZNA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nieprawidłowe odczytywanie treści zadań tekstowych; • niepełne rozumienie treści zadań, poleceń; • trudności z wykonywaniem działań w pamięci, bez pomocy kartki; • problemy z zapamiętywaniem reguł, definicji, tabliczki mnożenia; • błędne zapisywanie i odczytywanie liczb wielocyfrowych (z wieloma zerami); • przestawianie cyfr (np. 56 – 65); • nieprawidłowa organizacja przestrzenna zapisu działań matematycznych, przekształcania wzorów; • mylenie znaków działań, odwrotne zapisywanie znaków nierówności; • trudności z zadaniami angażującymi wyobraźnię przestrzenną w geometrii; • niski poziom graficzny rysunków. | <ul style="list-style-type: none"> • naukę tabliczki mnożenia, definicji, wzorów rozłożyć w czasie, często przypominać i utrwałać; • materiał sprawiający trudność dłużej utrwałać, dzielić na mniejsze porcje; • nie prosić do natychmiastowej odpowiedzi, przygotować wcześniej zapowiedzią, że uczeń będzie pytany; • w trakcie rozwiązywania z zadań tekstowych sprawdzać, czy uczeń przeczytał treść zadania i czy prawidłowo ją zrozumiał, w razie potrzeby udzielać dodatkowych wskazówek, odczytać zadania; • w czasie sprawdzianów zwiększyć ilość czasu na rozwiązanie zadań; • można też dać uczniowi do rozwiązania w domu podobne zadania; • uwzględniać trudności związane z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr; • oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik zadania był błędny, co wynikać może z pomyłek rachunkowych; • oceniać dobrze, jeśli wynik zadania jest prawidłowy, choćby strategia dojścia do niego była niezbyt jasna, gdyż |

| | |
|---|--|
| | <p>uczniowie dyslektyczni często prezentują styl dochodzenia do rozwiązania niedostępny innym osobom, będący na wyższym poziomie kompetencji.</p> |
| EDUKACJA SPOŁECZNO - PRZYRODNICZA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z przyrody, nazwisk, dat; • trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji); • zła orientacja w czasie (chronologia, daty); • trudności z czytaniem map geograficznych i historycznych; • trudności z orientacją w czasie i w przestrzeni (wskazywanie kierunków na mapie i w przestrzeni); • problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków. | <ul style="list-style-type: none"> • uwzględniać trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat; • w czasie odpowiedzi ustnych dyskretnie wspomagać, dawać więcej czasu na przypomnienie, wydobycie z pamięci nazw, terminów, dyskretnie naprowadzać; • częściej powtarzać i utrwalać materiał; • podczas uczenia stosować techniki skojarzeniowe ułatwiające zapamiętywanie; • wprowadzać w nauczaniu metody aktywne, angażujące jak najwięcej zmysłów (ruch, dotyk, wzrok, słuch); • używać wielu pomocy dydaktycznych, urozmaicać proces nauczania; • zróżnicować formy sprawdzania wiadomości i umiejętności tak, by ograniczyć ocenianie na podstawie pisemnych odpowiedzi ucznia; • przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie. |

| EDUKACJA MUZYCZNA, PLASTYCZNA, TECHNICZNA, WYCHOWANIE FIZYCZNE | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, tańceniem; • trudności z rysowaniem (rysunek schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych; • obniżony poziom wykonania prac plastycznych i technicznych (dobra własna inwencja twórcza i wyobraźnia); • mylenie prawej i lewej strony; • trudności z opanowaniem układów gimnastycznych (sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni); • trudności w bieganiu, ćwiczeniach równoważnych; • trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki w grach zespołowych; • niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi (deskorolka, narty, snowboard). | <ul style="list-style-type: none"> • zawsze uwzględniać trudności ucznia; • w miarę możliwości pomagać, wspierać, dodatkowo instruować, naprowadzać, pokazywać na przykładzie; • dzielić dane zadanie na etapy, podawać krótkie instrukcje do danego etapu pracy i zachęcać do wykonywania małutkimi krokami; • nie zmuszać na siłę do śpiewania, czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi trudność; • dawać więcej czasu na opanowanie danej umiejętności, cierpliwie udzielać instruktażu; • nie krytykować, nie oceniać negatywnie wobec klasy; • podczas oceniania brać przede wszystkim pod uwagę stosunek ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłek, przygotowanie do zajęć w materiały, niezbędne pomoce itp.; • włączać do rywalizacji tylko tam, gdzie uczeń ma szansę. |
| JĘZYKI OBCE | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętaniem słówek, struktur gramatycznych; • problemy z budowaniem wypowiedzi ustnych; • trudności z rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagranych na taśmę, problemy | <ul style="list-style-type: none"> • dawać łatwiejsze zadania; • nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, dawać więcej czasu na zastanowienie się i przypomnienie słówek, zwrotów; • dawać więcej czasu na opanowanie określonego zestawu słówek; |

| | |
|---|---|
| <p>z odróżnianiem słów podobnie brzmiących;</p> <ul style="list-style-type: none"> • błędy w pisaniu – trudności z odróżnianiem wyrazów podobnych gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter; • trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych; • kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej; • gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter; • trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych; • kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej. | <ul style="list-style-type: none"> • w fazie prezentacji leksyki zwolnić tempo wypowiedzanych słów i zwrotów, a nawet wypowiadać je przesadnie poprawnie; • nowe wyrazy objaśniać za pomocą polskiego odpowiednika, w formie opisowej, podania synonimu, antonimu, obrazka, tworzenia związku z nowym wyrazem; • w zapamiętywaniu pisowni stosować wyobrażanie wyrazu, literowanie, pisanie palcem na ławce, pisanie ze zróżnicowaniem kolorystycznym liter; • przy odczytywaniu tekstu przez nauczyciela pozwalać na korzystanie z podręcznika; • w nauczaniu gramatyki można stosować algorytmy w postaci graficznej wykresów, tabeli, rysunków); • podczas prezentacji materiału zestawiać zjawiska gramatyczne języka polskiego ze zjawiskami gramatycznymi charakterystycznymi dla języka obcego; • prowadzić rozmówki na tematy dotyczące uczniów; • dawać więcej czasu na wypowiedzi ustne i prace pisemne; • liberalnie oceniać poprawność ortograficzną i graficzną pisma; • oceniać za wiedzę i wysiłek włożony |
|---|---|

| | |
|--|--|
| | w opanowanie języka, kłaść większy nacisk na wypowiedzi ustne. |
|--|--|

Obszar pracy z dyslektykiem, na który nauczyciel powinien zwracać baczną uwagę, to sposób komunikowania się. Należy pamiętać, że przy niewerbalnym sposobie myślenia trudno zrozumieć kogoś, kto używa mało zrozumiałych określeń, abstrakcji, ponadto mówi szybko, z dygresjami, wtrąceniami itd. Stąd ważna zasada mówienia konkretnym językiem, wprowadzania nowych pojęć, koncentrowania się na istotnych kwestiach, które będą nawet kilkakrotnie powtórzone.

UCZEŃ O INTELIGENCJI NIŻSZEJ NIŻ PRZECIĘTNA

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna (70-84 w skalach Wechslera) stanowią 14% populacji szkolnej. Uzyskują oni słabe wyniki w nauce, pomimo dużego własnego nakładu pracy a niekiedy nawet, mimo intensywnej stymulacji rozwoju. Największe trudności mają w rozumowaniu i logicznym myśleniu we wszystkich jego formach i przejawach. Poziom ich rozwoju słowno-pojęciowego odpowiada wcześniejszej fazie rozwojowej.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|---|
| EDUKACJA POLONISTYCZNA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności w opanowaniu techniki czytania tj.: głoskowanie, sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się, wolne lub nierówne tempo, pauzy, nie zwracanie uwagi na interpunkcję; • słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia; • trudności w czytaniu i pisaniu (trudności z kojarzeniem określonych dźwięków - głosek, z odpowiadającymi im symbolami - literami); • trudności w rozumieniu czytanych treści; • trudności w samodzielnym wypowiedzianiu się; • formułowaniu wniosków i sądów, w uogólnianiu, myśleniu symbolicznym (abstrakcyjnym); • niski poziom rozwoju słowno - pojęciowego (odpowiada wcześniejszej fazie rozwoju); • ubogie słownictwo, wadliwa struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych | <ul style="list-style-type: none"> • zmniejszanie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań; • dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie; • wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury; • wprowadzanie dodatkowych środków dydaktycznych np. ilustracje, ruchomy alfabet odwoływanie się do znanych sytuacji z życia codziennego; • formułowanie pytań w formie zdań o prostej konstrukcji powołujących się na ilustrujące przykłady; • częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy w celu udzielania dodatkowej pomocy, wyjaśnień; • zajęcia w ramach zespołu dydaktyczno-wyrównawczego, gdzie szczególnie u młodszych dzieci należy oprócz wyjaśniania bieżących |

| | |
|--|--|
| <p>i pisemnych;</p> <ul style="list-style-type: none"> • słabsza sprawność manualna (rysunki, pismo mają niski poziom graficzny); • słaba umiejętność stosowania konwencjonalnych sposobów zapamiętywania; • duże problemy z przywoływaniem z pamięci odległych partii materiału (słaba pamięć długotrwała, operacyjna); • trudności z selekcją i wychwyceniem myśli przewodniej w długich tekstach; • wolne tempo procesów umysłowych i działania. | <p>zagadnień programowych usprawniać funkcje poznawcze (procesy intelektualne i percepcyjne), (zajęcia dodatkowe są niezbędne, bowiem dziecko z inteligencją niższą niż przeciętna nie jest w stanie opanować tych umiejętności tylko dzięki pracy na lekcji i samodzielnej nauce własnej w domu);</p> <ul style="list-style-type: none"> • dyktanda przeprowadzać indywidualnie w wolniejszym tempie, gdyż dzieci te często nie nadążają za klasą; • potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału. |
| EDUKACJA MATEMATYCZNA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z wykonywaniem bardziej złożonych działań; • trudność z pamięciowym przyswajaniem i/lub; • odtwarzaniem z pamięci wyuczonych treści (np. tabliczka mnożenia, wzory, układy równań); • problem z rozumieniem treści zadań; • potrzeba większej ilości czasu na zrozumienie i wykonanie zadania. | <ul style="list-style-type: none"> • częste odwoływanie się do konkretnego (np. graficzne przedstawianie treści zadań), szerokie stosowanie zasady pogładowości; • omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności (pamiętając, że obniżenie wymagań nie może zejść poniżej podstawy programowej); • podawanie poleceń w prostszej formie; • wydłużanie czasu na wykonanie zadania; • podchodzenie do dziecka w trakcie samodzielnej pracy w razie potrzeby udzielenie pomocy, wyjaśnień, mobilizowanie do wysiłku i ukończenia zadania; |

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie samodzielnie wykonać (i jest chętne do samodzielnej pracy w domu); • potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń dla przyswojenia danej partii materiału; |
| EDUKACJA SPOŁECZNO - PRZYRODNICZA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudność w selekcji i wybraniu najważniejszych treści (tendencja do pamięciowego uczenia się wszystkiego po kolei); • problem z zapamiętywaniem dat, nazwisk, nazw, miejscowości; • nieumiejętność przekrojowego wiązania; • faktów i informacji. | <ul style="list-style-type: none"> • w związku z dużym problemem w selekcji i wyborze najważniejszych informacji z danego tematu można wypisać kilka podstawowych pytań, na które uczeń powinien znaleźć odpowiedź czytając dany materiał (przy odpytywaniu prosić o udzielenie na nie odpowiedzi), podobnie postępować przy powtórkach; • pozostawianie większej ilości czasu na przygotowanie się z danego materiału (dzielenie go na małe części, wyznaczanie czasu na jego zapamiętanie i odpytywanie); |
| EDUKACJA MUZYCZNA, PLASTYCZNA, TECHNICZNA, WYCHOWANIE FIZYCZNE | |
| <ul style="list-style-type: none"> • nieborność 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); | <ul style="list-style-type: none"> • 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, |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • trudność w zapisywaniu i odczytywaniu nut. | <p>ukierunkowywanie w działaniu;</p> <ul style="list-style-type: none"> • pozwalanie na korzystanie ze śpiewników, wzorów, zapisów nutowych; • liberalne ocenianie wytworów artystycznych ucznia; • w ocenianiu zwracanie większej uwagi na wysiłek włożony w wykonanie zadania, niż ostateczny efekt pracy - stosować strategię oceniania kształtującego. |
| JĘZYKI OBCE | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z prawidłową wymową; • trudności w zapamiętywaniu i/lub odtwarzaniu treści, słówek, zdań; • trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na określony temat; • trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu; • problemy z gramatyką. | <ul style="list-style-type: none"> • zmniejszanie ilości słówek do zapamiętania; • pozostawianie większej ilości czasu na ich przyswojenie; • odpytywanie po uprzedzeniu, kiedy i z czego dokładnie uczeń będzie pytany; • wymagania w wypowiedzianiu się na określony temat ograniczyć do kilku krótkich, prostych zdań. |

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ RUCHOWĄ W TYM Z AFAZJĄ

Afazja, to zaburzenie polegające na niemożności rozumienia mowy, albo na niemożności wyrażania słowami myśli, pomimo prawidłowego aparatu wykonawczego. Afazji często towarzyszą problemy z czytaniem i pisaniem, ponieważ są to umiejętności związane z mową.

Rodzaje afazji:

- afazję ruchową (motoryczną) - przewaga zaburzeń mówienia;
- afazję czuciową (sensoryczną) - przewaga zaburzeń rozumienia;
- afazja mieszana - ruchowo - czuciowa;
- afazja nominalna - przewaga problemów z nazywaniem i odnajdywaniem słów;
- afazja totalna - całkowita niezdolność mówienia i rozumienia.

Afazja ruchowa (ten typ afazji upoważnia do uzyskania przez ucznia orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego).

Zasadniczym zaburzeniem jest tu **nie wykształcenie lub zanik mowy spontanicznej, przy z reguły dobrym jej rozumieniu**. Mówiąc najprościej nie ma umiejętności zużytkowania obwodowych narządów mowy do tworzenia słów. Dziecko z afazją ruchową mówi mało i powoli, a w ciężkich postaciach mowa ogranicza się u niego do powtarzania z różną modulacją (monofazja) jednego lub kilku słów. W postaciach lżejszych zasób wypowiedzianych słów jest większy, ale składanie z nich zdań odbywa się z dużym wysiłkiem. Dziecko popełnia podczas mówienia liczne błędy, a ponieważ zdaje sobie z nich sprawę, często bywa w związku z tym zakłopotane i usiłuje je poprawiać.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• ubogie słownictwo;• szybkie zapominanie wypowiedzianych słów i zdań;• zaburzony słuch fonematyczny;• trudności z syntezą i analizą wyrazów;• trudności z opanowaniem techniki czytania; | <ul style="list-style-type: none">• jak najwcześniejsze wprowadzanie czytania - jeśli występują trudności metodą sylabową, wówczas zalecane jest czytanie globalne;• podczas zaznajamiania z obrazem graficznym liter, można wykorzystywać dodatkowo polski alfabet palcowy (daktylografia); |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności z powtarzaniem usłyszanych słów i zdań; • trudności w nazywaniu przedmiotów - stosowanie opisu funkcjonalnego lub nazw zastępczych; • zamiany sąsiednich głosek, opuszczanie dodawanie i przestawianie ich (parafazje głoskowe); • wtrącanie błędnych słów (parafazje słowne); • tworzenie niewłaściwych form gramatyczna (agramatyzmy); • błędy składniowe; • dzielenie słów na sylaby; • ciche przygotowywanie się do wypowiedzi; • wypowiedzi nadmiernie krótkie; • uproszczanie budowy zdań przez np. opuszczanie przyimków i niezmienianie końcówek rzeczowników (styl depeşowy albo styl telegraficzny); • zaburzenia „melodii” mowy (monotonne wypowiedzi, sylabizowanie, nieprawidłowy akcent w słowie lub niewłaściwa intonacja zdania); • poprawianie swoich wypowiedzi; • problemy z wyliczaniem we właściwej kolejności np. dni tygodni, miesiący, liczb; • ogólna niesprawność motoryczna; • współwystępowanie zaburzeń koordynacji ruchowej oraz orientacji wzrokowo – przestrzennej; • problemy w kontaktach z rówieśnikami; | <ul style="list-style-type: none"> • umożliwianie wielozmysłowego poznawania treści słów, łączenie słów/nazw z konkretnymi zabawkami, przedmiotami lub obrazkami; • zezwalanie na jak najczęstsze wypowiedzanie się; • motywowanie (nie zmuszanie) do wypowiedzania się; • stwarzanie spokojnej atmosfery w trakcie wypowiedzi ustnych; • nie pośpieszanie - wydłużanie czasu odpowiedzi ustnej; • uwzględnianie problemów z wymową i artykulacją w czasie wypowiedzi; • akceptowanie gestów, min., których dziecko używa w celach komunikacyjnych; • umożliwianie uzupełniania wypowiedzi ustnej zapisem; • nie wymaganie odpowiadania pełnym zdaniem; • wspieranie podczas redagowania wypowiedzi ustnych (np. podpowiadanie brakujących słów); • aranżowanie udziału dziecka w dyskusjach grupowych; • podpieranie wiadomości podawane słuchowo danymi wzrokowymi; • formułowanie krótkich instrukcji, w postaci konkretnych pytań lub poleceń - powtarzanie ich w razie potrzeby; • pomaganie w odczytywaniu podczas |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • zaburzenia emocjonalne; • zaburzenia zachowania; • nadpobudliwość ruchowa; • brak koncentracji uwagi. | <p>lekcji poleceń i instrukcji;</p> <ul style="list-style-type: none"> • w procesie nauczania języka obcego stosowanie metod indywidualnych; • ograniczanie podawanych form językowych (różnica między brzmieniem słowa, a jego zapisem); • ograniczanie ilość materiału (mniej słownictwa); • całkowite dostosowanie form klasówek i sprawdzianów do możliwości ucznia oraz stosowanie indywidualnych kryteriów oceny; • ustawiczne utrwalanie i wielokrotne wykorzystywanie - poprzez stwarzanie odpowiednich sytuacji komunikacyjnych - zdobytych przez dziecko umiejętności werbalnych; • zauważanie i nagradzanie wszelkich form aktywności słownej lub bezsłownej zmierzającej do nawiązania przez dziecko kontaktu z otoczeniem. |
|--|---|

UCZEŃ Z ZABURZENIAMI ZACHOWANIA, NADPOBUDLIWOŚCIĄ PSYCHORUCHOWĄ ORAZ ZABURZENIAMI KONCENTRACJI UWAGI

Zaburzenia zachowania - mają złożone uwarunkowania i mogą być wynikiem interakcji czynników środowiskowych (dysfunkcje środowiska wychowawczego, a w szczególności problem krzywdzenia dziecka), a także biologicznych (dysfunkcje układu nerwowego). Również indywidualne wyposażenie dziecka, w szczególności jego cechy temperamentalne mogą mieć znaczenie dla powstawania tego typu zaburzeń.

Zespół nadpobudliwości psychoruchowe - odrębną grupę stanowią dzieci, których zachowanie znacznie bardziej odbiega od normy. Oprócz takich objawów, jak trudności z koncentracją uwagi, nadaktywność ruchowa impulsywność, występują u nich klinicznie stwierdzone objawy w postaci zespołu ADHD.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • zapominanie lub mylenie poleceń nauczyciela odnoszących się do wykonywania konkretnych działań na lekcji i w czasie innych zajęć, w tym instrukcji dotyczących prowadzenia obserwacji i doświadczeń przyrodniczych; • zbyt szybkie i niedokładne rozwiązywanie zadań; • trudności w porządkowaniu i logicznym przedstawianiu dłuższych wypowiedzi ustnych lub pisemnych; • trudności z zapamiętywaniem treści podawanych na lekcji; • trudności z wykonaniem zadań wymagających większego wysiłku; • trudności z estetycznym i systematycznym prowadzeniem notatek w zeszycie; | <ul style="list-style-type: none"> • przekazywanie krótkich poleceń; wydawanie jasnych, precyzyjnych poleceń – unikanie poleceń złożonych, jedno polecenie w danym momencie; • utrzymywanie kontaktu wzrokowego; • organizacja środowiska-miejsce w pierwszej ławce, porządek, ograniczenie ilości bodźców, • angażowanie ucznia w drobne sprawy na rzecz klasy; • zezwolenie na uzgodnione formy aktywności fizycznej; • chwalenie ucznia przynajmniej raz dziennie, stwarzanie sytuacji zapewniających sukces; • pobudzanie zainteresowań ucznia; • przypominanie o regułach; |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • zapominanie, gubienie pomocy szkolnych; • impulsywne zachowania, duża ruchliwość w czasie zajęć, w tym zachowania niebezpieczne wobec rówieśników i samego siebie; • przeszkadzanie innym (zagadywanie kolegów, inicjowanie zabawy na lekcji). | <ul style="list-style-type: none"> • przypominanie o samokontroli i sprawdzaniu; • opracowanie zrozumiałego dla ucznia kontraktu; • rutyna w postępowaniu; • wyznaczanie konkretnego celu i dzielenie zadań na mniejsze, możliwe do zrealizowania; • pomaganie uczniowi w skupieniu się na wykonywaniu jednej czynności; • skracanie zadań – dzielenie ich na części; • sprawdzanie stopnia zrozumienia wprowadzanego materiału; • zmniejszanie materiału przepisywanego z tablicy do zeszytu; • dzielenie dłuższych sprawdzianów na części, wydłużanie czasu odpowiedzi; • korzystanie z programów edukacyjnych dostosowanych do możliwości ucznia; • zachęcanie do zadawania pytań; • angażowanie ucznia w konkretne działania, stosowanie wzmocnień pozytywnych; • akceptowanie ucznia bez względu na jego nieprawidłowe zachowania; • szukanie i przekazywanie uczniowi informacji na temat sposobów rozładowywania napięcia, które są akceptowane w klasie; • skupianie uwagi ucznia na tym co najważniejsze – kolor, podkreślenie; |
|--|---|

| | |
|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none">• formułowanie informacji dotyczących pracy domowej w sposób jasny i przejrzysty;• stosowanie powtórzeń;• konsekwencja w działaniu;• współpraca z rodzicami. |
|--|---|

UCZEŃ 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.

ZASADY PRACY:

1. „Czas dla autyzmu” - większość uczniów z autyzmem potrzebuje więcej czasu na wykonanie zadania, zebranie materiałów oraz na przejście z jednego zadania do drugiego.

2. Zarządzanie otoczeniem ucznia - każda zmiana w otoczeniu ucznia z autyzmem może zwiększyć poziom niepokoju, wywołać trudne zachowania czy agresję. Staraj się zapewnić spójność wydarzeń z harmonogramem dnia i unikać gwałtownych zmian. Uprzedzaj ucznia o niespodziewanych zmianach możliwie jak najwcześniej. Warto stworzyć wizualny harmonogram dnia (linia czasu), który obejmie codzienne zajęcia ucznia ze spektrum. Fragmenty codziennego harmonogramu zajęć i działań powinny być monitorowane i restrukturyzowane, w zależności od potrzeb i dokonanych zmian.

3. Upraszczenie języka - utrzymuj prosty i zwięzły język komunikacji, mów powoli i w odpowiednim tempie. Uczniowie z autyzmem mają trudności z czytaniem "między wierszami", zrozumieniem abstrakcyjnych pojęć takich jak sarkazm, interpretowaniem mimiki czy precyzowaniem uczuć zarówno swoich jak i innych osób. Bądź jasny i precyzyjny przy udzielaniu instrukcji.

4. Zarządzanie zmianą planów - upewnij się, że uczeń z autyzmem rozumie, że czasem planowane działania mogą być zmienione, odwołane lub przełożone. Jest to bardzo ważne, a niezrozumienie tej zależności jest powodem wielu konfliktów, nieporozumień i nasilających się trudnych zachowań.

5. Obdarzanie ucznia pochwałami - zawsze spróbuj znaleźć okazję, aby pochwalić ucznia za dobrze wykonaną pracę czy zachowanie. Chwal ucznia również za to, że podjął próbę wykonania jakiegoś zadania! Próba jest częścią sukcesu. Bądź precyzyjny w swoich

pochwałach, aby uczeń wiedział dokładnie za co go chwalisz. Nie wyrażaj swojej dezaprobaty, jeżeli uczeń nie podjął próby lub niepoprawnie wykonał zadanie.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|--|
| A. KOMUNIKACJA NIEWERBALNA: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • 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. | <ul style="list-style-type: none"> • 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. 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. KOMUNIKACJA WERBALNA | |
| <ul style="list-style-type: none"> • 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); | <ul style="list-style-type: none"> • 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, |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • 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. | <p>wyrazów bliskoznacznych, żartów lub dowcipów użytych podczas prowadzenia lekcji;</p> <ul style="list-style-type: none"> • popieranie informacji słownej gestami, mimiką. |
| C. INTERAKCJE SPOŁECZNE | |
| <ul style="list-style-type: none"> • 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; | <ul style="list-style-type: none"> • w sytuacji wzburzenia lub zdenerwowania umożliwienie pobytu w spokojnym, cichym miejscu, np. w bibliotece, gabinecie pedagoga. |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • 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 | |
| <ul style="list-style-type: none"> • przywiązywanie się do stałego, powtarzalnego planu dnia, bardzo emocjonalne reakcje na jakiegokolwiek zmiany w najbliższym otoczeniu, np. | <ul style="list-style-type: none"> • ignorowanie i nie reagowanie na zachowania prowokacyjne (np. płacz, płucie, krzyk); |

| | |
|---|--|
| <p>panika i płacz, podczas przemeblowania lub konieczności pójścia do szkoły o innej godzinie niż zwykle;</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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). | <ul style="list-style-type: none"> • 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. |
|---|--|

UCZEŃ Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Zespół Aspergera to zaburzenie rozwojowe mieszczące się w autystycznym spektrum. Czasami określa się je jako „wysoko funkcjonujący autyzm” podkreślając, że dziecko z ZA zachowuje się bardzo podobnie do autystycznego, tyle że potrafi komunikować się dość swobodnie, a inne sfery, które są zaburzone, nie dezorganizują jego życia i funkcjonowania tak bardzo jak ma to miejsce w autyzmie.

Punktem wspólnym dla bardzo zróżnicowanej grupy osób z zespołem Aspergera jest występowanie zaburzeń w zakresie: komunikacji społecznej, wzorców zachowań, a także trudność w akceptowaniu zmian, obsesyjne zainteresowania, brak elastyczności, sztywność oraz schematyczność w działaniu.

| TRUDNOŚCI DZIECKA W FUNKCJONOWANIU SZKOLNYM | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|---|
| A. ZABURZENIA KOMUNIKACYJNE | |
| <ul style="list-style-type: none">nieumiejętność komunikowania się w sposób niewerbalny: językiem ciała, tonem głosu i gestem przy braku opóźnienia w rozwoju mowy, a czasem wyjątkowo dobrym jej rozwoju;widoczne ograniczenia w zakresie zdolności do inicjowania i/lub podtrzymywania rozmowy, monotony, mentorski sposób mówienia - nie występuje typowa „melodyka” wypowiedzi;dosłowne, literalne rozumienie i używanie języka, upośledzona zdolność rozumienia ironii i innych elementów „podtekstu” obecnych w komunikacji; | <ul style="list-style-type: none">zachowywanie schematu pracy na lekcjach i stałości działań (np. zajmowanie tej samej ławki lub stolika podczas zajęć);trzymanie się tego, co jest przewidziane do realizacji – w sytuacji zmiany w planach konieczne jest uspokojenie, wyciszenie i pełne rzetelne uprzedzenie ucznia o planowanych zmianach - zmiany muszą być wprowadzane uważnie i planowo, ale nie powinno się ich eliminować;sukcesywnie (nie jednorazowo) zapoznanie z planem budynku szkolnego - indywidualne oprowadzenie po szkole i wyjaśnianie |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • bardzo bogate niekiedy słownictwo, nieidące w parze ze zrozumieniem wypowiedzi, częste czytanie bez zrozumienia treści; • bardzo bogate niekiedy słownictwo, nieidące w parze ze zrozumieniem wypowiedzi, częste czytanie bez zrozumienia treści; • perfekcjonizm wypowiedzi - posługiwanie się językiem literackim, staranne dobieranie słów (takich, których znaczenia sam uczeń czasem nie rozumie), używanie „kwiecistego języka” nawet podczas luźnej rozmowy z rówieśnikami - sprawianie przez to wrażenie osoby przemądrzałej; • wypowiadanie się sloganami, charakterystycznymi sformułowaniami zaczerpniętymi z ulubionego filmu czy reklamy; • używanie słów wymyślonych przez siebie (neologizmów) z myślą, że lepiej określają one to, o co chodzi; • nie zwracanie uwagi na to, czy rozmówca w danym momencie słucha - po prostu uczeń z ZA musi powiedzieć to co chce, bez względu na kontekst społeczny; • zaburzenia prozodii - nie nadawanie wypowiedziom barwy i tonu - mowa monotonna - jakby pozbawiona emocji, nadmiernie przyspieszona bądź | <p>przeznaczenia pomieszczeń: świetlicy, biblioteki, szatni;</p> <ul style="list-style-type: none"> • eliminowanie bodźców rozpraszających (wzrokowych, słuchowych); • zwrócenie uwagi (diagnoza) na możliwą nadwrażliwość ucznia na niektóre bodźce i odpowiednie reagowanie (np. nadwrażliwość słuchowa - zniżanie tonu głosu podczas rozmowy, wzrokowa - tworzenie stonowanych dekoracji w klasie itp.); • kierowanie poleceń indywidualnie do ucznia, zwracanie się do niego po imieniu; • robienie przerw między wypowiedzianymi zdaniami, tak by dać uczniowi możliwość ich przetworzenia; • powtarzanie polecenia, sprawdzanie stopnia jego zrozumienia; • zachęcanie ucznia, by w razie potrzeby prosił o powtórzenie, uproszczenie czy zapisanie polecenia; • nie przekazywanie zbyt wielu informacji, a gdy chodzi o polecenia, to wystarczy jedno, co da pewność jego wykonania przez ucznia (dla pewności, można poprosić, aby opisał je własnymi słowami); • w razie potrzeby dyskretne zapisywanie (w dużym skrócie i jasnej formie) poleceń dla ucznia (do wykonania w danym dniu) w notesie, który ma na ławce. Jeżeli nie potrafi jeszcze czytać, |
|---|--|

| | |
|--|--|
| <p>zwolniona, nieakcentująca końca zdania czy zdania pytającego;</p> <ul style="list-style-type: none"> • wypowiedzi arytmiczne, przerywane, z nieprawidłową intonacją, często wykrzywane lub mówione po cichu; • zaburzenia kompetencji dialogowych - nieumiejętność odczytywania mimiki twarzy i gestów ciała rozmówcy; • zasypywanie nawet nowo poznanej osoby wieloma pytaniami lub opowiadanie bez końca o swoich potrzebach, pasjach, zainteresowaniach, nawet gdy rozmówca próbuje zmienić temat; • podczas rozmowy stwarzanie wrażenie jakby nie był zainteresowany tym co mówi jego rozmówca (np. obraca się do tyłu, wykonuje inne czynności, nie nawiązuje kontaktu wzrokowego) - bywa w związku z tym odbierany jako arogant, czasem pojawia się małomówność i zamknięcie w sobie - osoba, która mu się zwierza, nie może liczyć na wsparcie czy radę, ponieważ sprawy emocjonalne i związane z empatią nie są dla niego zrozumiałe, może być z tego względu odbierany jako egoistyczny, narcystyczny, wpatrzony w siebie; • nadmiernie konkretne rozumienie języka - problemy z rozumieniem kontekstów i podtekstów - na pytanie „Czy masz ołówek?” (w podtekście, czy możesz go | <p>to warto wprowadzić piktogramy, czyli kolorowe ilustracje przedstawiające czynności do wykonania w danym dniu;</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprawdzanie zrozumienia czytanego tekstu poprzez zadawanie dodatkowych pytań: Co się wydarzyło? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? itp.; • używanie krótkich zdań, prostego i jednoznacznego języka - podawanie jasnych instrukcji; • przedstawianie nowych pojęć lub abstrakcyjnego w sposób możliwie najbardziej konkretny, popieranie ich tekstem pisany, obrazem, ilustracją, filmem; • uwzględnianie deficytów w zakresie rozumienia niedosłownych wypowiedzi, ironii, metafor, słów i wyrażen wieloznacznych wyjaśnianie ich za pomocą obrazów albo przeciwieństw, np. przyjaźń - wrogość; • organizowanie zajęć związanych z wyjaśnianiem znaczenia niektórych słów, przysłów, powiedzeń czy metafor; • w razie potrzeby wydłużanie czasu przeznaczonego na wykonywanie poszczególnych zadań i prac pisemnych; • dzielenie zadania na wieloetapowe krótsze części; |
|--|--|

| | |
|--|--|
| <p>pożyczyć) odpowie, że ma, nie rozumiejąc intencji pytającego;</p> <ul style="list-style-type: none"> • mówienie dokładnie tego co się myśli - nie przebieranie w słowach mogące uchodzić za grubiaństwo (np. „ale pani przytyła po wakacjach!”). | <ul style="list-style-type: none"> • w miarę możliwości sprawdzanie wiedzy ucznia w formie przez niego preferowanej (np. zamiast śpiewać piosenkę może powiedzieć jej tekst); • dostosowanie pomocy dydaktycznych i zadań do zainteresowań ucznia (np. obliczanie różnicy czasu na podstawie rozkładu jazdy autobusów); • wykorzystywanie wąskiej i fachowej wiedzy oraz zainteresowań ucznia podczas prowadzenia lekcji; • umożliwianie uczniowi - w określonych sytuacjach, a nie zawsze, kiedy ma na to ochotę - mówienia o swoich pasjach i zainteresowaniach; • na lekcjach wychowania fizycznego unikanie aktywności ruchowej związanej z rywalizacją; • zwalnianie uczniów (z nadwrażliwością słuchową) z ćwiczeń , którym towarzyszy duży hałas; • dbanie o losowe przydzielanie do grup (dzieci z ZA są mniej sprawne i niezgrabne ruchowo oraz mają problemy z graniem zespołowym, co sprawia, że są pomijane lub niechętnie wybierane do grupy zawodników); • z powodu impulsywności i problemów w czekaniu na swoją kolej odpytywanie ucznia w pierwszej kolejności; • nie zakładanie, że uczeń nie słucha i nie uczestniczy w toku lekcyjnym, jeżeli |
|--|--|

nie nawiązuje kontaktu wzrokowego, czy też siedzi bokiem do nauczyciela;

- niektóre dzieci dotknięte tym zaburzeniem potrzebują dokładnej instrukcji dotyczącej poszczególnych czynności dnia codziennego, aby podolać wszystkim obowiązkom, dlatego należy przygotowywać dla nich szczegółowo opisany schemat postępowania, np. w przypadku spędzania przerw międzylekcyjnych.

Taka instrukcja powinna wisieć w ustalonym z dzieckiem miejscu w klasie, a jej podpunkty brzmieć mniej więcej tak:

- gdy usłyszysz dzwonek, nie wychodź od razu z klasy;
- upewnij się, że nauczycielka skończyła mówić i pozwoliła wychodzić;
- czekaj tak długo, aż usłyszysz, że możesz już wstać;
- wstań i wyjdź na korytarz;
- spaceruj po korytarzu powoli;
- podejdź do kolegi z klasy i zacznij rozmawiać z nim. O czym? Wybierz: o twoich ulubionych pociągach, o przeczytanej lekturze, o kolegach z klasy;
- podejdź do nauczycielki i zacznij rozmawiać z nią. O czym? Wybierz: o uczniach twojej klasy, o trudnym zadaniu matematycznym, o twoim zachowaniu w trakcie lekcji;

| | |
|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ➤ nie zrażaj się, kiedy rozmowa nie powiedzie się tak jakbyś tego chciał; ➤ wróć do klasy, wyciągnij z tornistra kanapkę i zjedz ją; ➤ wyjdź z powrotem na korytarz; ➤ gdy usłyszysz dzwonek, kieruj się powoli do swojej klasy; ➤ zajmij swoje miejsce; ➤ przygotuj książki i przybory do kolejnej lekcji; ➤ słuchaj uważnie tego, co mówi nauczycielka; <p><u>Im prościej, krócej i jaśniej będą kierowane uwagi do dziecka z ZA, tym większe prawdopodobieństwo, że je usłyszysz, zrozumie i wykona polecenia.</u></p> |
| B. ZABURZENIA ROZWOJU SPOŁECZNEGO | |
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności w inicjowaniu i podejmowaniu udanych interakcji rówieśniczych; • nieumiejętność nawiązywania znajomości czy zainicjowania rozmowy - cierpienie z tego powodu; • nadmierna ufność, łatwowierność, naiwność – łatwa ofiara żartów innych dzieci; • brak wylewności i odwzajemniania emocji; • trudności z rozpoznawaniem zarówno swoich, jak i cudzych stanów emocjonalnych; niezdolność do | <ul style="list-style-type: none"> • dostrzeganie, nazywanie i chwalenie wszelkich zachowań empatycznych i współczujących; • po każdym konflikcie, który wybuchł pomiędzy dzieckiem z ZA a innym uczniem, tłumaczenie, co czuje on sam, obrażony kolega i co czuje nauczyciel w tej sytuacji, sprawdzanie, czy uczeń to zrozumiał; • otoczenie ucznia dyskretną opieką, gdyż może się on stać łatwym obiektem zaczepek, prowokacji czy nawet chuligańskich wybryków ze strony rówieśników, gdy ten obrazi ich lub |

| | |
|--|--|
| <p>uczuciowego utożsamiania się z inną osobą;</p> <ul style="list-style-type: none"> • nadmierny infantylizm, lub przeciwnie zbytnia - zazwyczaj pozorna - dojrzałość związana na przykład z pedantyczną mową, specyficznymi i bardzo wąskimi zainteresowaniami; • koncentrowanie się przede wszystkim na sobie i swoich sprawach; • trudności z przestrzeganiem dystansu fizycznego i nadmierna nachalność lub przeciwnie – nieśmiałość i wycofywanie się; • problematyczne zachowania związane z agresją wobec innych i/lub siebie - mogą manifestować się pewne cechy nadpobudliwości, impulsywności, wpadania w podobne stany, jakie obserwuje się u osób z ADHD; • może pojawiać się agresja w stosunku do rówieśników i dorosłych, spowodowana zazwyczaj frustracją, gniewem i zdawaniem sobie sprawy z własnej odmienności - szczególną uwagę należy zwrócić na autoagresję (nie przywiązywanie wagi do higieny osobistej, samookaleczenia, uderzanie głową o ściany czy podłogę lub rozdrapywanie małych ranek na ciele). | <p>użyje przypadkiem niecenzuralnego słowa;</p> <ul style="list-style-type: none"> • praca nad poprawą u ucznia zachowań nieakceptowanych przez otoczenie; • wyjaśnianie, jaką reakcją emocjonalną u odbiorców mogą wywołać niektóre wypowiedzi (np. do koleżanki „ale masz krzywe zęby”); • staranie o to, aby uczeń zawsze miał z kim wykonywać zadania grupowe i asymilował się ze środowiskiem w każdej sytuacji: na lekcji, w trakcie przerwy, przebierania się w szatni, w bibliotece, na stołówce czy w czasie wycieczki klasowej; • uczenie alternatywnych sposobów rozładowywania złości i agresji; • prowadzenie treningu komunikacji społecznej, zarówno bezpośredniej, czyli naukę komunikowania się z rówieśnikiem, jak i pośredniej, tj. za pomocą listu, telefonu czy Internetu; • uczenie zachowań właściwych i pożądaných dla danej sytuacji społecznej, czyli na przykład tego, jak zachować się w teatrze, kinie, muzeum, u lekarza w sklepie; • rozwijanie umiejętności rozumienia innych ludzi, siebie i sytuacji społecznych oraz norm i wzorów interpersonalnych i kulturowych; • ćwiczenie umiejętności społecznych, czyli: zawierania znajomości, |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <p><u>Niekontrolowane, specyficzne zachowanie i odruchy ciała:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • dziwne zachowania, np. ruchy rąk i nóg; • mimiczne czy złożone manieryzmy ruchowe całego ciała. <p><u>Dość specyficzny wygląd zewnętrzny</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • ekscentryczny, niechlujny ubiór; • nie przywiązywanie wagi do mody; • trudności z utrzymywaniem higieny osobistej (mycie się może być dla ucznia z ZA zabiegiem na tyle nieprzyjemnym, że aż bolesnym); • niezgrabność ruchowa, zaburzenia koordynacji, wady postawy, duża gibkość, wiotkość ciała, albo wzmożone napięcie mięśniowe. | <p>słuchania, pytania, odmawiania, inicjowania rozmowy, dyskusowania, reagowania na krytykę i jej wypowiedania, radzenia sobie z uczuciami i ich wyrażania, np. gniewu i rozczarowania, jak również mówienia komplementów.</p> |
|---|--|

Mocne strony uczniów z zespołem Aspergera :

- mają dobrą pamięć wzrokową, a używanie pomocy wizualnych (np. zdjęć, modeli itp.) przykuwa ich uwagę i pozwala lepiej przyswoić materiał;
- świetnie zapamiętują fakty i wydarzenia (jeśli tylko temat zainteresuje ich w stopniu umożliwiającym koncentrację uwagi);
- posiadają umiejętności analityczne;
- mogą przejawiać uzdolnienia matematyczne (choć nie jest prawdą, że wszystkie osoby z ZA świetnie liczą);
- badania pokazują, że osoby z ZA mogą być bardzo twórcze, zwłaszcza w zakresie oryginalności proponowanych rozwiązań (nie myślą szablonowo, co sprzyja tworzeniu nowatorskich rozwiązań).

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W STOPNIU LEKKIM

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim nie mają fizycznych oznak swojej niepełnosprawności. Posiadają czasem bogaty zasób słownictwa, łatwość w nawiązywaniu kontaktów i wysławiania się w takim stopniu, że w powierzchownych kontaktach trudno zauważyć ich deficyty rozwojowe.

Zaburzenia rozwojowe ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mogą być przyczyną trudności w opanowywaniu wiadomości i umiejętności z zakresu wszystkich przedmiotów realizowanych w szkole, ponieważ mają charakter globalny i obejmują:

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

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• brak samodzielności, pomysłowości, inicjatywy i przemyślanego planu działania;• trudności w zakresie analizy, syntezy, abstrahowania i wnioskowania;• słabo rozwinięta pamięć powoduje trudności z zapamiętywaniem i odtwarzaniem;• zaburzenia orientacji przestrzennej;• niski poziom sprawności grafomotorycznej;• niedorozwój uczuć wyższych (społecznych, moralnych, patriotycznych, estetycznych); | <ul style="list-style-type: none">• uczenie się w indywidualnym tempie, wyznaczanie i osiąganie indywidualnych celów zgodnych z możliwościami ucznia;• ograniczenie instrukcji słownych na rzecz wprowadzania słowno-pokazowych, ważne jest praktyczne oddziaływanie na sferę wielozmysłową - słowo podczas procesu nauczania schodzi na plan dalszy na rzecz zbierania doświadczeń i uczenia się przez ogląd i przeżywanie;• stosowanie wielu powtórzeń udzielanych instrukcji i stałe utrwalanie zapamiętanych treści; |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • większą niż u dzieci z normą intelektualną niestałość emocjonalną, impulsywność; • nieadekwatną samoocenę; • gorszą samokontrolę; • mniejsze poczucie odpowiedzialności; • trudności powiązania nowej wiedzy z wcześniej posiadaną; • trudności w stosowaniu zdobytej wiedzy w konkretnym działaniu; • zwolnione tempo pracy; • zaniżoną samoocenę; • przyswajaniu pojęć, umiejętności ich definiowania i budowania systemu pojęć matematycznych, ale także treści historycznych, społecznych, moralnych i estetycznych; • wydawaniu opinii, sądów, argumentowaniu, wartościowaniu (uzewnętrznianiu swoich myśli szczególnie wówczas, gdy treść wypowiedzi oderwana jest od społecznego kontekstu); • wnioskowaniu nawet na materiale konkretnym, ale szczególnie na materiale abstrakcyjnym, symbolicznym; • opanowywaniu podstawowych technik szkolnych: czytania, pisania, liczenia mówienia; • odpowiednim odbiorze intencji i rozumieniu innych osób; | <ul style="list-style-type: none"> • stały nadzór, gdyż uczniowie ci szybciej się nużą, z chwilą występowania trudności łatwo rezygnują i mają tendencję do pozostawiania niedokończonej pracy; • położenie dużego nacisku na dostarczanie im jak największej ilości doświadczeń z zakresu manipulowania przedmiotami; • porównywania, przeliczania konkretów, orientacji w przestrzeni w celu ułatwienia nabywania umiejętności matematycznych; • ukazywanie związku między wiedzą nabywaną podczas zajęć, a jej praktycznym wykorzystywaniem w różnych sytuacjach życia codziennego; • stwarzanie sytuacji pozwalających na systematyczne powtarzanie opanowanych umiejętności; • przywiązanie wagi do specjalnych bodźców pozytywnych w formie pochwały, zachęty, nagrody; • zwracanie głównej uwagi na postęp, a nie wyłącznie efekty; • wzmacnianie u ucznia poczucia własnej wartości w czasie zajęć w grupie i indywidualnych rozmów. |
|--|--|

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • trwałym zapamiętywaniu treści, szczególnie powiązanych ze sobą logicznie; • zaburzonej uwadze (trudności z koncentracją, zdolnością selekcjonowania informacji). | <p><u>Ważnie jest nieustanne motywowanie do dalszych działań poprzez stosowanie różnego rodzaju wzmocnień:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • okazywanie aprobaty, pochwały dla podejmowanego wysiłku i akceptacji, pozwalające na budowanie pozytywnego obrazu siebie; • wsparcie rodziców, psychoedukację i pomoc ze strony placówki edukacyjnej w radzeniu sobie z pojawiającymi się trudnościami wychowawczymi; • wzmacnianie procesu uczenia się przez stosowanie metod aktywizujących; • wdrażanie uczniów do samodzielności; • nastawienie na związek między wiedzą nabywaną podczas zajęć, a jej praktycznym wykorzystywaniem w różnych sytuacjach życia codziennego. |
|---|--|

W przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim należy przewidywać znaczące zróżnicowanie ich zdolności w nabywaniu wiedzy i umiejętności z różnych dziedzin/przedmiotów. Rozwój poznawczy tych uczniów jest nieharmonijny. Cecha ta może utrudniać prowadzenie systematycznej i efektywnej pracy pedagogicznej. Można przyjąć, że efekty edukacyjne ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim nie zależą wyłącznie od jego ogólnego poziomu intelektualnego, ale także od zainteresowań, motywacji, jak również ujawnianych niekiedy zdolności w jakiejś dziedzinie. Nauczyciel powinien mieć na uwadze również rodzinne warunki rozwojowe dziecka, w tym jego miejsce w rodzinie, ekonomiczno-kulturowe warunki życia rodziny oraz zaspokajanie przez nią podstawowych potrzeb rozwojowych dziecka (potrzeby biologiczne, bezpieczeństwa, akceptacji, itp.).

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

UCZEŃ Z CHOROBA PRZEWLEKŁA

„**Choroba** jest zjawiskiem negatywnym, przeciwstawnym do zdrowia, powodująca zaburzenia pełnej sprawności organizmu zarówno w aspekcie biologicznym (zaburzenia czynności organizmu), jak i psychicznym (pogorszenie samopoczucia) oraz społecznym (krótsza bądź dłuższa izolacja, zmiana relacji z ludźmi)”.

Choroby przewlekłe to różne zaburzenia lub odchylenia od normy, charakteryzujące się następującymi cechami:

- czasem trwania (co najmniej 3 miesiące);
- łagodniejszym niż w stanie ostrym przebiegiem;
- nieodwracalnością zmian patologicznych;
- koniecznością stałego leczenia, rehabilitacji, długiego nadzoru oraz opieki.

Do chorób przewlekłych zaliczyć można:

- choroby układu nerwowego (w tym padaczka);
- choroby reumatyczne;
- choroby wewnętrzne (w tym cukrzyca);
- choroby układu krążenia (skazy krwotoczne, choroby hemofiliczne, wady serca);
- choroby układu oddechowego (w tym astma, mukowiscydoza, gruźlica, rozstrzenie oskrzeli i alergie);
- choroby jamy nosowo-gardłowej i uszu;
- choroby układu moczowego (np. nerczyca);
- choroby związane z nieprawidłową przemianą materii i niewłaściwym sposobem odżywiania (w tym otyłość);
- choroby układu kostno-stawowego;
- wady genetyczne oraz nowotwory.

| TRUDNOŚCI DZIECKA W FUNKCJONOWANIU SZKOLNYM | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • nikły zasób wiedzy ogólnej; • mało doświadczeń osobistych; • brak zainteresowań; • niski poziom w zakresie umiejętności pisania i czytania; • problemy interpersonalne, trudności komunikacyjne; • zaburzona integracja procesów wzrokowo-ruchowych; • labilność emocjonalna; • brak motywacji do rozwijania umiejętności samoobsługowych; • bezradność, męczliwość, niecierpliwość; • brak motywacji do podejmowania nauki i terapii; • negatywna samoocena; • brak zaangażowania rodziców /opiekunów; złe warunki bytowe. | <ul style="list-style-type: none"> • zebrać informacje na temat choroby dziecka i jej wpływu na funkcjonowanie szkolne, dostosować sposoby pracy z dzieckiem i wymagania szkolne na podstawie zaświadczenia lekarskiego i/lub opinii psychologiczno-pedagogicznej; • dostosować otoczenie ucznia tak, by nie miał np. problemów z samodzielnym poruszaniem się w klasie (dotyczy dzieci z ograniczoną lokomocją w wyniku choroby przewlekłej); • organizować takie formy aktywności i gromadzenia doświadczeń poznawczych, jakie są dla dziecka dostępne, nie wyłączać go po prostu z zajęć; • używać wszelkich dostępnych środków technologii informatycznej (dotyczy np. dzieci z ograniczoną sprawnością ruchową, słuchową); • pomagać w wyrównywaniu zaległości w nauce, wynikających z absencji chorobowej (organizacja zajęć dydaktyczno-wyrównawczych); • uwzględniać w procesie dydaktycznym zmienne samopoczucie i sprawność psychofizyczną dziecka; • w okresie zaostrzenia choroby nie obciążać dziecka dodatkowymi |

| | |
|--|---|
| | <p>stresami (testami, sprawdzianami), zmniejszać stopień trudności zadań;</p> <ul style="list-style-type: none">• wiadomości sprawdzać raczej w okresach poprawy stanu zdrowia i samopoczucia;• umożliwić choremu uczniowi jak najpełniejszy wypoczynek w czasie przerwy;• wspierać rozwój zainteresowań ucznia;• stwarzać możliwość częstych kontaktów rówieśniczych, nieustannie wzmacnia więzi, tworzy sieć pomocy koleżeńskiej;• wzbogacać zajęcia o doświadczenia i eksperymenty;• pobudzać do samodzielności;• motywować do podejmowania nauki i terapii;• dbać o harmonijny rozwój emocjonalny;• wzmacniać poziom samooceny; dbać o prawidłowe relacje z rówieśnikami. |
|--|---|

UCZEŃ Z MUTYZMEM WYBIÓRCZYM

Mutyzm wybiórczy (selektywny) jest zaburzeniem lękowym wieku dziecięcego (pierwsze objawy pojawiają się zwykle przed piątym rokiem życia) wyróżniającym się stałą niemożnością mówienia w wybranych sytuacjach społecznych (w których mówienie jest oczekiwane, na przykład w szkole), podczas gdy poza nimi komunikuje się zupełnie poprawnie. U większości dzieci mutyzm wybiórczy diagnozuje się właśnie pomiędzy trzecim a piątym rokiem życia. Czas jego trwania musi być dłuższy niż jeden miesiąc i nie można go wyjaśnić poprzez zaburzenia komunikacji (na przykład jąkanie), całościowe zaburzenia rozwoju (autyzm) czy zaburzenia psychotyczne (schizofrenia). Milczenie nie jest więc spowodowane zaburzeniem mowy, nieznajomością języka ani nieumiejętnością komunikowania się. Funkcjonowanie dziecka z mutyzmem mieści się w normie intelektualnej i rozwojowej.

| TRUDNOŚCI DZIECKA W FUNKCJONOWANIU SZKOLNYM | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|--|---|
| WEDŁUG ICD 10 KRYTERIA DIAGNOSTYCZNE MUTYZMU SELEKTYWNEGO (F 94.1) PRZEDSTAWIAJĄ SIĘ NASTĘPUJĄCO: | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ekspresja i rozumienie języka przez dziecko w granicach dwóch odchyłeń standardowych; • możliwa jest do potwierdzenia niemożność mówienia w specyficznych sytuacjach, w których od dziecka jest to oczekiwane, pomimo mówienia w innych sytuacjach; • czas trwania mutyzmu wybiórczego przekracza cztery tygodnie; • zaburzenia nie wyjaśnia brak znajomości języka mówionego wymaganego w sytuacjach społecznych, w których występuje niemożność mówienia. | <ul style="list-style-type: none"> • posadź ucznia w pierwszej ławce; • zwróć uwagę, czy zdąża robić notatki, nie będzie mógł powiedzieć Ci, że czegoś nie zrozumiał; • okazuj akceptację niewerbalnie i werbalnie, doceniaj wysiłek, dokładność itp.; • dawaj okazję, zachęcaj do mówienia ale bez wywierania presji, dopytuj, kontroluj uwagę; • jeśli uczeń odpowie, nie koncentruj się na tym, nie wyrażaj zdziwienia ani zachwyty, taka reakcja sprawi że znowu się wycofa. |
| WEDŁUG DSM IV KRYTERIA DIAGNOSTYCZNE MUTYZMU SELEKTYWNEGO (313.23) TO: | |

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • brak mówienia w określonych sytuacjach (w których mówienie jest oczekiwane), pomimo mówienia w innych; • zaburzenie utrudnia osiągnięcie sukcesów edukacyjnych lub zawodowych oraz komunikację społeczną; • czas trwania zaburzenia wynosi co najmniej miesiąc (nie ogranicza się do pierwszego miesiąca w szkole); • brak mówienia nie wynika z braku znajomości języka lub dyskomfortu związanego z posługiwaniem się danym językiem; • zaburzenia nie można wyjaśnić poprzez zaburzenia komunikacji (np. jękanie), całościowe zaburzenia rozwoju (autyzm), zaburzenia psychiatryczne (schizofrenia); • celem stosowanych metod pracy jest zachęcanie dziecka do komunikowania się, obniżanie poziomu lęku, podnoszenie samooceny. | <ul style="list-style-type: none"> • umożliwiał alternatywne formy komunikacji na lekcji, np. pisemne odpowiedzi, skinięcie głową; • zindywidualizuj proces ocenienia, pozwól uczniowi odpowiadać na przerwach, bez obecności innych uczniów; • zachęcaj ucznia do wchodzenia w kontakt z rówieśnikami, np. poprzez pracę w małych grupach ze spokojnymi osobami; • na zajęciach wychowania fizycznego dzieci z mutyzmem mają problem z udziałem w grach zespołowych, boją się również piłek, nie mają często odruchu obronnego, dlatego zaproponuj alternatywną formę ruchu; • uczniowie z mutyzmem są ambitni, jeśli na zaliczenie będą musieli wykonać jakieś ćwiczenia, np. z piłką przećwiczą je w domu. <p style="text-align: center;"> <u>Pamiętaj, że uczeń z mutyzmem ma zdiagnozowane zaburzenie lękowe.</u> <u>Brak mówienia stanowi dla niego ogromny problem i nie odnosi się do Ciebie, ale wynika o siły lęku jaki odczuwa.</u> </p> |
|---|---|

UCZEŃ W SYTUACJI KRYZYSOWEJ, TRAUMATYCZNEJ

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

Sytuacja kryzysowa - zbieg zdarzeń, okoliczności i zachowań, które zakłócają normalny tryb funkcjonowania człowieka.

Sytuacja kryzysowa może być spowodowana jednym zdarzeniem traumatycznym bądź ujawnić się jako konsekwencje długotrwałych mini kryzysów (zaniedbań, konfliktów) w sferze wychowawczej, edukacyjnej, psychologicznej, ekonomicznej, organizacyjnej.

WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELA PRACUJĄCEGO Z UCZNIEM W SYTUACJI TRAUMATYCZNEJ LUB KRYZYSOWEJ

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

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

np. poprzez:

- wydłużanie czasu pracy, dostosowanie wymagań do tempa pracy dziecka;
- stosowanie przerw w trakcie lekcji – organizacja czasu pracy tak, aby dziecko miało okazję do rozładowania potencjalnych napięć emocjonalnych;
- udzielanie wsparcia poprzez dyskretne monitorowanie stopnia koncentracji;
- naprowadzanie na właściwy tok rozumowania, sprawdzanie tempa pracy i dodatkowe wyjaśnianie szczególnie trudnych zadań;

- rozumowania, sprawdzanie tempa pracy i dodatkowe wyjaśnianie szczególnie trudnych zadań;
- kierowanie do dziecka krótkich i jasnych komunikatów, proszenie dziecka o powtórzenie poleceń;
- akcentowanie ważnych momentów lekcji, przywoływanie uwagi;
- podział zadań na etapy, unikanie wykonywania wielu powtórzeń podobnej aktywności;
- sprawdzanie czy dziecko zanotowało najważniejsze informacje oraz pracę domową;
- zastosowanie audiobooków, stosowanie metaplanów, tabel, wykresów, kolorów, powiększonej czcionki, komputera, kserokopii notatek itp.;
- korzystanie ze słownika ortograficznego;
- zezwalanie na stosowanie konkretów, zastępników, tabel mnożenia przy przeliczaniu.

UCZEŃ Z NIEPOWODZENIAMI EDUKACYJNYMI

Niepowodzenie edukacyjne to proces polegający na powstawaniu braków w wymaganych przez szkołę wiadomościach i umiejętnościach ucznia, a także negatywnego stosunku wobec wymagań. Jest on wynikiem długofalowego działania o trudno wykrywalnym początku.

Uczeń nie jest w stanie sprostać wymaganiom szkolnym, nie czyni postępów, a w związku z tym otrzymuje słabe oceny, co przekłada się na ogromne poczucie niesprawiedliwości i krzywdy. Stan ten pogłębia niepowodzenia, które mogą przybrać formę niepowodzeń ukrytych bądź jawnych, przejściowych, względnie trwałych, odwracalnych, bądź nieodwracalnych. Zazwyczaj niepowodzenia ukryte (niedostrzegane braki w wiadomościach, lub umiejętnościach czy nawykach) generują niepowodzenia jawne (nauczyciel stwierdza braki i stawia oceny negatywne). Jeżeli ocena negatywna nie jest oceną końcową, a tylko częściową, to można mówić o jawnym opóźnieniu przejściowym. Tylko systematyczna kontrola stanu wiedzy uczniów pozwala na wczesne wykrywanie braków, a tym samym chroni ich przed drugo lub wielorocznością.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH: |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• niska sprawność procesów myślowych (analiza, synteza, uogólnianie), trudność w przyswajaniu materiału;• zaburzenia układu nerwowego;• zaburzenia nerwicowe;• nadpobudliwość psychoruchowa;• choroby somatyczne;• cechy charakteru, temperament;• długotrwała choroba;• brak zainteresowań;• lenistwo, lekceważenie obowiązków szkolnych;• łamanie ustalonych zasad i norm; | <ul style="list-style-type: none">• profilaktyka pedagogiczna (zapobieganie powstawaniu braków wprowadzenie nowych metod i środków dydaktycznych np. metody aktywizujące, metody projektów);• nieustannie motywować ucznia;• pobudzać ucznia ciekawość;• stosować pochwały, nagrody emocjonalne;• wyrabiać systematyczność w nauce;• przestrzegać wspólnie ustalonych zasad;• wykazywać stałe zainteresowanie dzieckiem, jego rozwojem i sytuacją rodzinną; |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • uczestnictwo w grupach nieformalnych (niechęć w utrzymywaniu kontaktów z klasą); • braki wpływające na niemożliwość przyswojenia sobie kolejnych wiadomości; • nadmierne przeciążenie nauką szkolną. | <ul style="list-style-type: none"> • kształtować wytrwałość w przezwyciężaniu napotkanych trudności, ambicję, samodzielność, sumienność i inicjatywę; • diagnoza pedagogiczna (poznawanie mocnych i słabych stron ucznia, wykrywanie braków w aktualnie przerabianym materiale. |
|--|---|

Te wszystkie działania muszą występować równolegle, ponieważ wzajemnie się uzupełniają i są tym skuteczniejsze im są bardziej powiązane. Nie wolno również zapomnieć o ścisłej i stałej współpracy z domem rodzinnym dziecka. Nie jest to łatwe zadanie, lecz należy je podejmować, by każde dziecko w szkole było z niej zadowolone oraz traktowało szkołę jak drugi dom. Profilaktyka pedagogiczna niewątpliwie przyczynia się do wzrostu efektywności szkoły, diagnoza pedagogiczna pozwala na szybką interwencję pedagogiczną czyli działania terapeutyczne. W miarę szybkie określenie niepowodzeń szkolnych jest szansą na skuteczną pomoc. Przede wszystkim nauczyciel powinien na bieżąco monitorować postępy uczniów, by nie dopuszczać do powstawania jakichkolwiek zaległości i luk w wiedzy. Tym samym nie tylko przeprowadza na bieżąco sprawdzanie wiadomości, motywuje uczniów do samodzielnej pracy, podnosi poziom samooceny, ale również sam jest zobowiązany do permanentnego pogłębiania własnej wiedzy.

UCZEŃ ZANIEDBANY ŚRODOWISKOWO LUB WYCHOWAWCZO

Na prawidłowy i harmonijny rozwój dziecka niewątpliwie oddziałuje prawidłowa struktura rodziny i pełna miłości oraz akceptacji panująca w niej atmosfera. Środowisko rodzinne powinno zaspakajać następujące potrzeby dzieci:

- potrzebę pewności i poczucia bezpieczeństwa;
- potrzebę solidarności i łączności z bliskimi osobami;
- potrzebę miłości;
- potrzebę uznania.

Szkoła ma jedynie wspierać rodziców w ich naturalnej roli. Szkoła nie może zastępować rodziców. Wadliwie funkcjonująca rodzina i wynikające z niej zaniechania oraz błędy wychowawcze szkoły i negatywny wpływ środków masowego przekazu bezpośrednio wpływają na powstanie zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH: |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">• zapominanie lub mylenie poleceń nauczyciela odnoszących się do wykonywania konkretnych działań na lekcji i w czasie innych zajęć;• zbyt szybkie i niedokładne rozwiązywanie zadań;• trudności w porządkowaniu i logicznym przedstawianiu dłuższych wypowiedzi ustnych lub pisemnych;• trudności z zapamiętywaniem treści podawanych na lekcji;• trudności z wykonaniem zadań wymagających większego wysiłku;• trudności z estetycznym | <ul style="list-style-type: none">• stopniowanie trudności sytuacji zadaniowych, tak by uczeń mógł odnieść sukces;• zachęcanie do staranności wykonywanych prac i rysunków;• pozytywne motywowanie do pracy nad przewyciężaniem istniejących trudności;• stosowanie wzmocnień pozytywnych, wzmacnianie poczucia własnej wartości;• pomaganie w selekcji materiału do nauki i częste utrwalanie bieżącego materiału;• częste powtarzanie nowych treści i odwoływanie się do sytuacji z życia codziennego oraz do konkretów; |

| | |
|---|---|
| <p>i systematycznym prowadzeniem notatek w zeszycie;</p> <ul style="list-style-type: none"> • impulsywne zachowania, duża ruchliwość w czasie zajęć, w tym zachowania niebezpieczne wobec rówieśników i samego siebie; • przeszkadzanie innym (zagadywanie kolegów, inicjowanie zabawy na lekcji); • mylenie znaków działań; • odwrotne zapisywanie znaków nierówności; • niepełne rozumienie poleceń, treści zadań; • błędne zapisywanie i odczytywanie liczb; • trudności w rozumieniu struktury zadań tekstowych. | <ul style="list-style-type: none"> • w czasie lekcji upewnianie się czy uczeń właściwie zrozumiał treść zadań i poleceń; • ukierunkowywanie na właściwą odpowiedź poprzez zadawanie pytań pomocniczych; • ocenianie za wkład pracy w wykonanie zadania i chęci; • upewnianie się czy uczeń dokończył pracę na lekcji (do czasu wypracowania u niego takiego nawyku); • przekazywanie jasnych, krótkich poleceń; • utrzymywanie kontaktu wzrokowego; • organizacja środowiska - miejsce blisko nauczyciela, porządek, ograniczenie ilości bodźców; • angażowanie ucznia w drobne sprawy na rzecz klasy; • zezwolenie na uzgodnione formy aktywności fizycznej; • chwalenie ucznia, stwarzanie sytuacji zapewniających sukces; • przypominanie o regułach, zasadach, obowiązkach, samokontroli i sprawdzaniu; • pomaganie uczniowi w skupieniu się na wykonywaniu jednej czynności; • skracanie zadań – dzielenie ich na części, możliwe do zrealizowania; • sprawdzanie stopnia zrozumienia wprowadzanego materiału; |
|---|---|

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none">• zmniejszanie materiału przepisywanego z tablicy do zeszytu;• dzielenie dłuższych sprawdzianów na części, wydłużanie czasu odpowiedzi;• akceptowanie ucznia bez względu na jego nieprawidłowe zachowania;• skupianie uwagi ucznia na tym co najważniejsze – kolor, podkreślenie;• formułowanie informacji dotyczących pracy domowej w sposób jasny i przejrzysty;• konsekwencja w działaniu;• uwzględniać trudności związane z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr;• często odwoływać się do konkretów;• podawać polecenia w prostej formie;• utrwałać, dzielić na mniejsze porcje materiał edukacyjny;• zapowiedzieć, że uczeń będzie zapytany;• oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik działania był błędny. |
|--|--|

UCZEŃ Z TRUDNOŚCIAMI ADAPTACYJNYMI ZWIĄZANYMI Z WCZEŚNIEJSZYM KSZTAŁCENIEM SIĘ ZA GRANICĄ

Przystosowanie się do środowiska szkolnego wiąże się ze zmianami wpisanymi w organizację systemu oświaty oraz określonymi przeżyciami i emocjami. Adaptacja w przypadku dzieci może czasem trwać długo i napotkać różnorodne przeszkody związane ze zmianą środowiska społeczno-kulturowego wynikającego z migracji z innego kraju.

Co może zrobić szkoła, by ułatwić swoim uczniom adaptację?

Nadrzędnym celem działania szkoły jest wspieranie wszechstronnego rozwoju ucznia poprzez harmonijne łączenie nauczania z kształceniem umiejętności i wychowaniem. W pracy z dzieckiem należy pamiętać o tym, aby przede wszystkim bezwarunkowo akceptować go, rozumieć jego odmienne funkcjonowanie. Dawać mu emocjonalne wsparcie poprzez tworzenie bezpiecznego klimatu podczas nauki i zabawy, poznawania i badania. Doceniać i podkreślać jego mocne strony. To da poczucie bezpieczeństwa sprzyjające rozwojowi. Skuteczna jest zawsze pomoc adekwatna do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia. Aby temu sprostać, nauczyciel powinien pamiętać, by jak najszybciej rozpoznać swoich uczniów, nawiązać współpracę z rodzicami oraz innymi nauczycielami, a także ze specjalistami, pamiętając o interdyscyplinarności w pomaganiu.

| SYMPTOMY TRUDNOŚCI WYSTĘPUJĄCE U UCZNIÓW | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH: |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • trudności w rozumieniu i opanowaniu języka polskiego; • trudności związane z dostosowaniem się do reguł funkcjonowania polskiej szkoły; • trudności w dostosowaniu się do reguł uczenia się w polskiej szkole (prace domowe); • poczucie inności i wykluczenia w grupie rówieśniczej; • poczucie niskiej wartości związane z brakiem sukcesów szkolnych; | <ul style="list-style-type: none"> • diagnozowanie indywidualnych potrzeb rozwojowo-edukacyjnych ucznia, objęcie go odpowiednią formą wsparcia i pomocy, bieżącą współpracę z rodzicami oraz okresową ewaluację efektywności podjętych oddziaływań, w tym przykładowo: <ul style="list-style-type: none"> ➤ ustalenie wymagań edukacyjnych z każdego przedmiotu dostosowanych do stopnia |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • poczucie braku bezpieczeństwa w relacjach z otoczeniem szkolnym. | <p>znajomości przez ucznia języka polskiego;</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ stosowanie różnorodnych narzędzi służących sprawdzaniu wiedzy i umiejętności dostosowanych do poziomu opanowania języka polskiego (np. testy wyboru, grafy, wykresy, mapy); • stosowanie języka instrukcji przy formułowaniu zadań (krótkie, proste, jasne komunikaty typu: narysuj, przeczytaj, wybierz, dopasuj; • nie należy stosować rozbudowanych poleceń o charakterze wyjaśniającym - wszelkie wyjaśnienia muszą być poparte obrazem, tj. rysunkiem, zdjęciem itp.) uwzględnienie w ocenie zaangażowania w pracę, podejmowania prób rozwiązania zadania, problemu; • na tym etapie udzielanej uczniowi pomocy nie należy oceniać strony językowej - dopuszcza się błędy gramatyczne, składniowe, ortograficzne, bowiem najważniejsza jest komunikacja, czyli zaakceptowanie każdej informacji świadczącej o zrozumieniu przez ucznia tematu, problemu; • stosowanie oceniania opisowego, które odgrywa motywującą rolę w uczeniu się, z podkreśleniem nawet najmniejszych zalet wykonanej pracy; • tylko stosowanie odrębnych kryteriów |
|--|--|

| | |
|--|--|
| | <p>i narzędzi służących ocenianiu umożliwi uczniowi - szczególnie temu, który rozpoczyna edukację w polskiej szkole bez odpowiedniej znajomości języka polskiego - uzyskanie wyższych wyników w nauce.</p> |
|--|--|

UCZNEŃ ZDOLNY

O uczniu zdolnym mówimy w odniesieniu do jednostki przejawiającej wysoki poziom zdolności ogólnych (inteligencji) lub posiadającej jakąś zdolność specjalną w sferze działalności umysłowej. Uczeń zdolny charakteryzuje się dwiema podstawowymi cechami: ponadprzeciętnymi osiągnięciami lub potencjalnymi zdolnościami do takich osiągnięć. Cechę pierwszą możemy stwierdzić obserwując rezultaty aktywności ucznia, cechę drugą - badając go instrumentami psychologicznymi np. testami. Pojęcie „uczeń zdolny” służy do określenia jednostek, które pod względem zdolności intelektualnych przewyższają swoich rówieśników. Praca z uczniem zdolnym powinna iść przede wszystkim w kierunku poszerzenia i pogłębienia wiedzy z tematów programowych, jak również poza programowych.

| SYMPTOMY CHARAKTERYSTYCZNE DLA UCZNIĄ ZDOLNEGO | FORMY, METODY, SPOSOBY DOSTOSOWANIA WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• zdolność do efektywnego uczenia się rzeczy nowych;• stale wyróżniające się wyniki w jakiejś aktywności;• oryginalność w myśleniu i działaniu;• duże nasilenie dążeń poznawczych;• przejawianie wysokiego poziomu myślenia analitycznego;• łatwość rozumienia i przyswajania symboli abstrakcyjnych i stosunków symbolicznych;• właściwego posługiwania się symbolami we własnym działaniu;• zainteresowania poznawcze;• zdolność do koncentracji uwagi, zwłaszcza na treściach abstrakcyjnych;• wrażliwość na problemy i wytrwałość w ich rozwiązywaniu; | <ul style="list-style-type: none">• indywidualizacja procesu dydaktycznego podczas zajęć edukacyjnych poprzez wzbogacenie i poszerzenie treści nauczania;• przydzielanie uczniowi zdolnemu trudniejszych, bardziej złożonych zadań;• zadawanie dodatkowych zadań podczas prac klasowych, różnicowanie stopnia trudności prac domowych;• zachęcanie do podejmowania prac dodatkowych;• stwarzanie uczniowi zdolnemu okazji do swobodnego wyboru zadań trudniejszych, swobodnej decyzji;• zachęcanie do czytania polecanych przez nauczycieli czasopism, książek;• przygotowywanie przez ucznia referatów po przeczytaniu odpowiedniej literatury, stwarzanie możliwości ich prezentacji; |

| | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • przeżywanie satysfakcji z rozwiązywania problemów i pokonywania trudności intelektualnych. | <ul style="list-style-type: none"> • organizowanie konkursów rozwiązywania trudniejszych zadań; • przygotowywanie ucznia do udziału w konkursach szkolnych i pozaszkolnych; • przydzielanie uczniowi zdolnemu specjalnych ról: asystenta, lidera itp.; • zwiększanie wymagań co do ścisłości i precyzji wypowiedzi ucznia; • współpraca wszystkich nauczycieli uczących ucznia, pedagoga i rodziców w celu zapewnienia uczniowi zdolnemu harmonijnego rozwoju; • promowanie ucznia i jego osiągnięć na terenie szkoły i poza nią; • w pracy z uczniem zdolnym należy stosować zasady: indywidualizacji, stopniowania trudności, systematyczności, udzielania pomocy koleżeńskiej, powierzanie odpowiedzialnych ról; • główne metody wskazane w pracy z uczniem zdolnym to: metody aktywizujące, problemowe, zespołowe z uwzględnieniem indywidualnych zdolności (asystent, lider), wskazane są zadania o zwiększonym stopniu trudności (karty pracy), teksty źródłowe - analiza, uczestnictwo w konkursach, olimpiadach przedmiotowych, przynależność do kół zainteresowań. |
|--|---|

UCZEŃ Z TRUDNOŚCIAMI W PRZETWARZANIU SENSORYCZNYM

Trudności w przetwarzaniu bodźców sensorycznych utrudniają codzienne funkcjonowanie dziecka i harmonijny rozwój. Problemy sensoryczne, o których przeczytasz, mogą być związane z zaburzeniami integracji sensorycznej. Często są widoczne dla otoczenia dziecka i sygnalizują potrzebę diagnozy integracji sensorycznej.

UCZEŃ Z OBNIŻONĄ REAKTYWNOŚCIĄ NA BODŹCE PRZEDSIONKOWE I PROPRIOCEPTYWNE:

- podczas pracy przy biurku stosowanie aktywności z oporem (podnoszenie się na rękach siedząc na krześle, zaciskanie i otwieranie dłoni, ściskanie piłeczek antystresowych, ugniatanie masy plastycznej, rozciąganie gumowych taśm);
- umożliwienie częstych zmian pozycji oraz siedzenia na twardej poduszce, piłce gimnastycznej, bujanym lub obrotowym krześle; robienie w ciągu dnia regularnych zabaw i przerw międzylekcyjnych z zapewnieniem intensywnego ruchu i ćwiczeń z oporem (szybki marsz, trampolina, skakanka, skacząca piłka, napieranie na ścianę, przeciąganie liny, zapasy, czołganie, pompki, przysiady, chodzenie „krabem”, zabawy na zjeżdżalni i huśtawkach.

UCZEŃ Z OBNIŻONĄ REAKTYWNOŚCIĄ NA BODŹCE DOTYKOWE

- stosowanie różnych narzędzi piśmienniczych (ołówków o różnej twardości, flamastrów piór kulkowych, nakładek uciskowych) oraz zróżnicowanych powierzchni do pisania (fakturowany papier, bibuła);
- podczas przerw międzylekcyjnych i zabaw stosowanie zabaw z przyborami o różnej fakturze (kolczaste piłeczki, woreczki z różnych materiałów i z różnym wypełnieniem);
- wdrażanie do sprawdzania /samokontroli wyglądu w trakcie i po posiłkach, podczas toalety, ubierania się spacer oraz przebijania na lekcje wychowania fizycznego.

UCZEŃ Z OBRONNOŚCIĄ DOTYKOWĄ

- podczas pracy przy biurku zapewnienie wykonywania ćwiczeń z doświadczaniem zwiększonego wysiłku, głębokiego dotyku, zabaw palcami i ruchów wymagających nacisku np. cięcie, wycieranie gumką;

- poznawanie w trakcie zajęć plastycznych różnych technik i narzędzi, niezmuszanie dziecka do aktywności, jeśli jeszcze nie jest na nią gotowe;
- w trakcie zajęć wychowania fizycznego prowadzenie rozgrzewki w formie ćwiczeń z aktywnym oporem i wysiłkiem, unikanie kontaktu dotykowego z innymi gdy dziecko jest skoncentrowane na wykonywaniu ćwiczenia;
- podczas przerw międzylekcyjnych i zabaw organizowanie gier i zabaw z siłowaniem oraz stawianiem aktywnego oporu;
- zapewnianie w klasie miejsca do siedzenia tak, aby uniknąć niespodziewanego dotknięcia przez inną osobę, ostrzeganie przed dotknięciem, unikanie dotykania włosów, twarzy, szyi, brzucha czyli miejsc szczególnie wrażliwych, używanie silnego dotyku, a unikanie lekkiego.

UCZEŃ Z DYSPRAKSJĄ - ROZWOJOWE ZABURZENIA KOORDYNACJI

- ułatwienie pisania poprzez stosowanie papieru w kratkę, w przypadku dużych trudności wykorzystanie programu komputerowego ułatwiającego pisanie;
- podczas zajęć wychowania fizyczne dostosowanie ćwiczeń do możliwości dziecka tak, aby osiągało sukces;
- w trakcie przerw międzylekcyjnych organizowanie gier i zabaw z doświadczaniem różnego dotyku oraz zwiększonego wysiłku i aktywnego oporu;
- udzielanie uproszczonych instrukcji słownych połączonych z pokazem, tworzenie dziennego planu zajęć, werbalizowanie przez dziecko kolejnych etapów wykonywanego zadania, oznakowanie pudełek ułatwiających czynności porządkowe, uproszczanie czynności życia codziennego (np.: ubrania łatwe do założenia, z dużymi zapięciami, układane w odpowiedniej kolejności z metkami jako wskazówki i z dużymi zawieszkami łatwymi do chwycenia) w celu poprawy planowania aktywności.

UCZEŃ Z NIEPEWNOŚCIĄ GRAWITACYJNĄ

- podczas pracy przy biurku podnoszenie się na krześle na obu rękach jednocześnie, następnie na prawej, na lewej ze zmiennym rytmem (podobne ćwiczenia z tupaniem nogami), ściskanie przedmiotów w obu rękach jednocześnie i oddzielnie;
- wprowadzenie oznaczeń ułatwiających odróżnianie stron prawej od lewej, oznakowanie dominującej strony ciała;
- w przerwy i zabawy międzylekcyjne włączanie aktywności z marszem, podskokami, galopowaniem, kopnięciami, klaskaniem ze zmiennym rytmem - tempem, sekwencją

| |
|--|
| <p>i kierunkiem oraz zabawy z piłką, skakanką i tańcem;</p> <ul style="list-style-type: none"> • podczas zajęć wychowania fizycznego prowadzenie ćwiczeń angażujących obie strony ciała dostosowanych do potrzeb i możliwości dziecka. |
| UCZEŃ Z NADWRAŻLIWOŚCIĄ WZROKOWĄ |
| <ul style="list-style-type: none"> • unikanie jaskrawego światła oraz pomieszczeń o jaskrawych kolorach ścian; • sadzanie dziecka tak, aby nie raziło go światło słoneczne; • eliminowanie luster i migających światełek. |
| UCZEŃ Z NADWRAŻLIWOŚCIĄ SŁUCHOWĄ |
| <ul style="list-style-type: none"> • wyciszanie pomieszczenia (np.: dywany); • unikanie krzyku, hałasu, bodźców zewnętrznych; • informowanie o możliwości pojawienia się hałasu; nazywanie dźwięków z najbliższego otoczenia. |
| UCZEŃ Z NADWRAŻLIWOŚCIĄ WĘCHOWĄ |
| <ul style="list-style-type: none"> • wietrzenie pomieszczeń, unikanie odświeżaczy powietrza; • uprzedzanie o możliwości zetknięcia się z nieprzyjemnym zapachem; • nazywanie zapachów z najbliższego otoczenia i stopniowa nauka reagowania na zapachy. |
| UCZEŃ Z NADWRAŻLIWOŚCIĄ SMAKOWĄ |
| <ul style="list-style-type: none"> • niezmuszanie dziecka do spożywania pokarmów, które uważa za niesmaczne; • nazywanie smaku danej potrawy. |

Przedstawione dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb uczniów wyznaczają ogólny charakter postępowania z dzieckiem.

BIBLIOGRAFIA

1. Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia.
2. Bogdanowicz M., Czabaj R., (2008), *Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją*, Gdańsk.
3. Brejnak W., (2003), *Dysleksja*, Warszawa.
4. Budzińska A., Wójcik M. (2010), *Zespół Aspergera. Księga pytań i odpowiedzi*, Kraków: Wydawnictwo Harmonia.
5. Dembo M., H., (1997), *Stosowana psychologia wychowawcza*, Warszawa.
6. Elliott J., Place M., (2000), *Dzieci i młodzież w kłopotach*, Warszawa.
7. Grygier U., Sikorska I., (2008), *Mój uczeń pracuje inaczej. Wskazówki metodyczne*, Kraków.
8. Kowaluk M., (2009), *Efektywność terapii pedagogicznej dzieci z trudnościami w uczeniu się*, Lublin.
9. Niemierko B., (1997), *Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki*, Warszawa.
10. Olczykowska D., (2002), *Wskazówki do pracy z dzieckiem z wadą słuchu w przedszkolu i szkole masowej*, Opole.
11. Oszwa U., (2008), *Zaburzenia rozwoju umiejętności matematycznych. Problem diagnozy i terapii*, Kraków.
12. Tanajewska A., Naprawa R., Stawska J., (2014), *Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Poradnik dla nauczyciela*.
13. Winter M. (2011), *Zespół Aspergera. Co nauczyciel wiedzieć powinien*, Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
14. *Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik MEN – Warszawa 2010.*
14. *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały dla nauczycieli- Przewodnik MEN – Warszawa 2010.*