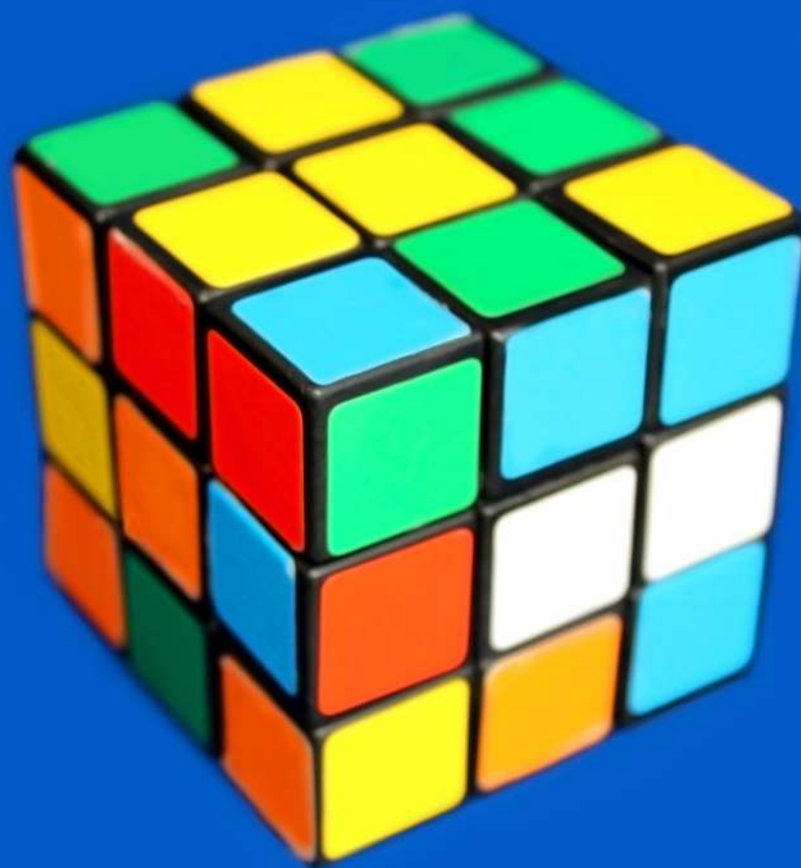


Magdalena Aniot

SPECJALNE

POTRZEBY EDUKACYJNE



SPIS TREŚCI:

CZĘŚĆ I	strona
Wstęp	4
Specjalne Potrzeby edukacyjne – propozycje dostosowania wymagań edukacyjnych	8
Przełom w pedagogice specjalnej, czyli raport Mary Warnock	8
Udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	8
Kim jest uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	11
Zasady pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	14
Praktyka w szkole – jak dostosować wymagania w zależności od niepełnosprawności ucznia	20
- Niepełnosprawność intelektualna	21
- Niepełnosprawność ruchowa	25
- Niepełnosprawność słuchowa	30
- Uszkodzenia wzroku	35
Niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym	40
Uczeń szczególnie uzdolniony	45
Specyficzne trudności w uczeniu się	50
Zaburzenia komunikacji językowej	58
Choroba przewlekła	64
- Otyłość	65
- Cukrzyca	67
- Epilepsja	70
- Astma oskrzelowa	73
Sytuacje kryzysowe i traumatyczne	75
Niepowodzenia edukacyjne	78
Zaniedbania środowiskowe związane z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi	83
Trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym z wcześniejszym kształceniem za granicą	85
Autyzm	89

CZĘŚĆ II

Techniki ułatwiające uczenie się, zapamiętywanie i koncentrację uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	93
Myślenie wizualne	93
- Liternictwo	102
- Układy, szablony, pola tekstowe	102
- Ramki i dobór kolorów	113
- Zentangle i bazgrolenie	116
- Ikony i metafory	117
- Ludziki	118
Komunikacja czyli jak mówić i jak słuchać	126
- Emocje	126
- Zachęta do współpracy	131
- Samodzielność	136
Podstawowe techniki pamięciowe	142
- technika haków	142
- technika łańcuszka	144
- system cyfrowo-literowy	146
- metoda par skojarzeń	147
- technika „słowa – klucza” w nauce języka obcego	148
- system powtórek	148
- technika piktogramów	149
- Notowanie nielinearne – Mapy Myśli	149
Uważność i koncentracja	153
- Oddech	153
- Uważność	155
- Uczucia	167

Część III

Przykładowe scenariusze do wykorzystania przy pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	173
Bibliografia	179

CZĘŚĆ I

WSTĘP

Od roku 1998 następuje w Polsce widoczne zacieranie granic między kształceniem specjalnym a kształceniem ogólnodostępnym. Rodzice ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi sami podejmują decyzję, o posłaniu dziecka do szkoły specjalnej czy też do szkoły ogólnodostępnej w pobliżu miejsca zamieszkania.

Idea integracji i wyrównywanie szans edukacyjnych od lat wdrażana jest w polskich szkołach. Zmiany w systemie edukacji regulują liczne Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej:

- z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków i organizacji kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach o oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych.
- z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach
- z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizacji kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

Mają one dawać placówkom oświatowym, dyrektorom, nauczycielom ale także rodzicom i przede wszystkim uczniom – przestrzeń do coraz lepszych warunków rozwoju. Z każdym rokiem przybywa w szkołach ogólnodostępnych uczniów z różnego rodzaju trudnościami w uczeniu się, których Specjalne Potrzeby Edukacyjne mają być zaspokajane.

Wielu nauczycieli nie czuje się w pełni kompetentnych do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Nauczyciele kończyli studia kierunkowe, kurs pedagogiczny dający im uprawnienia do pracy w szkolnictwie, jednak nie spotykali się na co dzień z uczniami niepełnosprawnymi, przewlekłe chorymi czy

niedostosowanymi społecznie. Według badań aż 75% nauczycieli nie chciałoby mieć w swojej klasie dziecka z niepełnosprawnością, prawie 47% nauczycieli ze szkół integracyjnych nie wykazało gotowości do pracy z dzieckiem niepełnosprawnym, a 16,7% obawia się, że taki uczeń zostanie przydzielony do klasy w której uczą. (Wyczesany 2006)

Edukacja WŁĄCZAJĄCA jest złożonym procesem pedagogicznym i społecznym, który angażuje:

- ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi
- sprawnych kolegów i koleżanki w klasie i szkole
- szkołę (nauczycieli i innych pracowników)
- dom rodzinnym
- środowisko lokalne

Na barkach NAUCZYCIELA spoczywa rola koordynacji działań i komunikacji między wszystkim powyższymi „stronami” procesu integracji.

Warto w tym miejscu wyraźnie podkreślić jak ważną postacią jest NAUCZYCIEL, jak wielkie stawia się przed nim wymagania i jak wiele oczekuje od jego kompetencji i wiedzy. To właśnie od jego kompetencji diagnostycznych metodycznych i terapeutycznych zależne będzie realne wsparcie ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Nauczyciel w dzisiejszej szkole to nie tylko magister jakiegoś kierunku ukończonego na studiach wyższych, (plus kilka kierunków dodatkowych ukończonych na studiach podyplomowych). Zważywszy na duże zróżnicowanie w grupie uczniów nazwanych „uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” od nauczyciela wymaga się nie tylko efektywnej dydaktyki (do czego powinny przygotowywać studia wyższe na określonym kierunku), ale również specjalista w zakresie wychowawczym i diagnostycznym.

Moim celem jest nakreślić w przystępny sposób stan prawny, zasady pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych i przede wszystkim przedstawić praktyczne, sprawdzone sposoby dostosowania metod pracy i techniki ułatwiające uczenie się, zapamiętywanie i koncentrację.

Uczenie się i zaburzenia w uczeniu się są osadzone w złożonej sieci czynników, które się wzajemnie warunkują, współdziałają ze sobą oraz cyrkulują, a tym samym zwrotnie oddziałują same na siebie. Pewne czynniki mogą kompensować inne, wpływać na nie pozytywnie lub negatywnie, wzmacniać je lub tłumić . (Werning i Lutje-Klose 2009, s 71).

Nie należy więc analizować pojedynczych przejawów trudności w uczeniu się, ale doszukiwać się całościowego obrazu aktualnej sytuacji ucznia. Różne mogą być przyczyny nasilenia bądź słabnięcia trudności, należy pamiętać o tym, że wzajemnie na siebie wpływają.

Wielu nauczycieli zastanawia się nad tym czym jest dostosowanie treści nauczania do ...potrzeb i możliwości psychofizycznych ucznia. Wszystkich uczniów obowiązuje ta sama podstawa programowa nauczyciele nie mogą jej zmieniać. Dostosowanie treści nauczania do potrzeb i możliwości psychofizycznych ucznia to realizacja tejże podstawy programowej , ale w zakresie jak najbardziej niezbędnym do zrozumienia zagadnienia , bez zbędnych treści wykraczających poza możliwości ucznia.

Na przestrzeni wieków ulegało zmianie podejście do potrzeb i praw osób niepełnosprawnych. Od podstawowego prawa – prawa do życia (w czasach starożytnych jednostki słabe, chore eliminowane jako zbyt obciążające społeczeństwo) do prawa do edukacji i opieki zdrowotnej.

W ostatnich dziesięcioleciach podejmowane są liczne działania mające na celu zwrócenie uwagi na problemy z jakimi borykają się rodziny, opiekujące się osobami niepełnosprawnymi oraz na możliwości niesienia pomocy przez osoby zdrowe osobom chorym. Znane osoby zakładają różnego rodzaju fundacje (Fundacja Ewy Błaszczak *Akogo?*, Fundacja Anny Dymnej *Mimo Wszystko*) dzięki którym do świadomości społecznej zaczyna docierać głos o potrzebach osób niepełnosprawnych. Kluczowe są RELACJE między osobami zdrowymi a niepełnosprawnymi.

W Polsce w 2004 roku został przyjęty przez Radę Ministrów program, którego „jednym z celów było doprowadzenie do sytuacji rozpoczynania przez dzieci z zaburzeniami rozwoju lub z niepełnosprawnością nauki w szkole najbliższej miejsca zamieszkania razem ze swoimi sprawnymi rówieśnikami (bez konieczności odraczania obowiązku szkolnego)”, (Serafin 2012,s.24).

Jednak liczne badania i kontrole placówek integracyjnych wykazały niepokojące zjawiska, min.:

- zbyt mała liczba takich placówek i oddziałów integracyjnych w stosunku do zapotrzebowania.
- zbyt mała liczb specjalistów
- brak narzędzi do obiektywnego oceniania uczniów
- trudności w konstruowaniu IPET dla uczniów z orzeczeniami
- brak integracji dzieci autystycznych z grupą rówieśniczą
- brak merytorycznego i metodycznego wsparcia nauczycieli
- niedostateczna współpraca z rodzicami
- trudności w zapewnieniu uczniom efektywnej pomocy terapeutycznej w szkole i poza nią (Kummant 2008, s.45-46).

Po analizie licznych badań A. Krause wysnuwa hipotezę, że intergracja jest możliwa tylko w przypadku, kiedy osoba niepełnosprawna przejawia podstawowe umiejętności przystosowania się do większości czyli do zdrowej grupy.



CZĘŚĆ I

Specjalne Potrzeby edukacyjne – propozycje dostosowania wymagań Edukacyjnych

PRZEŁOM W PEDAGOGICE SPECJALNEJ CZYLI RAPORT MARY WARNOCK

O raporcie M. Warnock służył każdy pedagog specjalny. Przedstawiony w roku 1978 w parlamencie brytyjskim dokument pierwszy raz zawierał sformułowanie „specjalne potrzeby edukacyjne”. Raport zwrócił uwagę opinii publicznej na szkolnictwo specjalne, na możliwości uczenia osób niepełnosprawnych w szkołach powszechnie dostępnych, na potrzebę organizacji etatów asystentów dla tych osób. Wyraźnie zostało określone wsparcie w zakresach:

- dydaktycznym (program i metody nauczania)
- technicznym (wykorzystanie specjalnych urządzeń i pomocy technicznych)
- społeczno- emocjonalnym (nacisk na relacje w grupie, obecność asystenta)

Udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Dostosowanie warunków do możliwości psychofizycznych ucznia ma dwie strony medalu. Z jednej daje większe możliwości i szanse na osiągnięcie sukcesów w nauce, z drugiej jednak strony w bardzo wyraźny sposób wyróżnia ucznia na tle grupy, co zaburza integrację.

W Polsce pierwsza terminu „specjalne potrzeby edukacyjne” użyła prof. Marta Bogdanowicz w swoim artykule z 1995 r. w Psychologii Wychowawczej.

Ministerstwo Edukacji Narodowej zauważyło wagę problemu, gdyż w 1998 r. ukazała się „Reforma systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Sformułowanie „specjalne potrzeby edukacyjne” nie jest terminem urzędowym w Polsce, funkcjonuje potocznie, gdyż w aktach prawnych terminem obowiązującym

są „indywidualne potrzeby edukacyjne”, ewentualnie „indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne”

Wszyscy uczniowie mający trudności w nauce to Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

O tym jakim wsparciem edukacyjnym zostaną objęci decyduje:

- orzeczenie lub opinia (orzeczenie o niepełnosprawności, o potrzebie kształcenia specjalnego, o potrzebie kształcenia indywidualnego, opinia o specyficznych trudnościach w uczeniu się).
- rozpoznanie przez nauczycieli i specjalistów indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia.
- opinia lekarska na temat udziału w lekcjach wychowania fizycznego lub na temat braku możliwości wykonywania określonych ćwiczeń.
- opinia lekarska na temat braku możliwości uczestniczenia w zajęciach z informatyki.
- opinia na temat zwolnienia ucznia z obowiązku nauki drugiego języka nowożytnego (w przypadku wady słuchu, głębokiej dysleksji, afazji, niepełnosprawności sprzężonych, autyzmu).

Orzeczenia i opinie wydawane są przez powiatowe lub wojewódzkie zespoły orzekające o niepełnosprawności (tzw. „orzeczenia medyczne”) oraz przez zespoły orzekające działające w poradniach psychologiczno-pedagogicznych (tzw. „orzeczenia oświatowe). Szczegóły istotne dla rodziców i dyrektorów szkół zawierają Rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej z 2015 r, 2013 r i 2008 r.).

Treść wydanych orzeczeń i opinii decyduje:

- o przyjęciu do szkoły integracyjnej lub do szkoły ogólnodostępnej z oddziałami integracyjnymi,
- o podjętych planowanych krokach pracy z uczniem ujętym w IPET (indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny),

- o przyznaniu szkole dodatkowych środków (subwencji) pozwalających zaspokajać specjalne potrzeby uczniów niepełnosprawnych.

Należy pamiętać, że nie wszystkie dzieci niepełnosprawne otrzymują orzeczenie o kształceniu specjalnym, gdyż nie wszystkie orzeczenia (tzw. „medyczne” i tzw. „oświatowe”) są równoważne. Np. dziecko z padaczką czy nowotworem złośliwym z medycznego punktu widzenia jest dzieckiem niepełnosprawnym i uzyska orzeczenie o niepełnosprawności, jednak z punktu widzenia oświatowego nie jest uznane za niepełnosprawne i nie ma podstaw do przyznania subwencji . (Olechowska 2016).

To samo dziecko może zostać uznane przez nauczycieli i specjalistów za szkoły za dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i objęte wsparciem.

Mogą być również dzieci, które nie mają orzeczeń o niepełnosprawności („medycznych” i „oświatowych”) jednak zostaną przez nauczycieli uczących również zakwalifikowane do objęciach ich specjalnym wsparciem edukacyjnym – np. dzieci szczególnie uzdolnione, zaniedbane środowiskowo czy przechodzące kryzys w wyniku traumy.

Od 2015 r. w wyniku zmiany przepisów samorządy są zobowiązane do przeznaczania subwencji na realizowanie specjalnych potrzeb konkretnego dziecka, w przypadku nie przeznaczania tych środków na konkretne dziecko, samorząd dysponujący subwencją, będzie musiał ją zwrócić.

Trudno o dokładne dane statystyczne dotyczące liczebności populacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wszystkich rodzajów, gdyż grupa ta nie obejmuje tylko niepełnosprawności, ale również sytuacja losowe, których nie sposób przewidzieć statystycznie.

W publikacji z 1999 r. podany jest przybliżony udział procentowy 10 -20 % w populacji wszystkich uczniów. (Grodzka i Serafin 1999, s.163).

Warto jeszcze raz podkreślić, że wsparciem należy objąć WSZYSTKICH uczniów mających trudności w uczeniu się lub trudności rozwojowe, a nie tylko te grupy wymienione w Rozporządzeniu Rady Ministrów.

KIM JEST UCZEŃ ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2013 r., poz. 532).

Konieczność udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi polega na:

[...] rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb psychofizycznych ucznia, wynikających w szczególności:

- 1) z niepełnosprawności;
- 2) z niedostosowania społecznego;
- 3) z zagrożenia niedostosowaniem społecznym;
- 4) ze szczególnych uzdolnień;
- 5) ze specyficznych trudności w uczeniu się;
- 6) z zaburzeń komunikacji językowej;
- 7) z choroby przewlekłej;
- 8) z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych;
- 9) z niepowodzeń edukacyjnych;
- 10) z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
- 11) z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych wcześniejszym kształceniem za granicą;

W rozporządzeniu wydanym dwa lata później

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizacji kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży

niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz.U. z 2015 r., poz.113 w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym wymieniono następujące grupy uczniów, wobec których należy stosować specjalną organizację nauki i określone metody pracy [...]

- 1) niepełnosprawnych: niesłyszący, słabosłyszący, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi, zwanych dalej „uczniami niepełnosprawnymi”,
- 2) niedostosowanych społecznie
- 3) zagrożonych niedostosowaniem społecznym.

Na tym etapie widać jak bardzo obszerną grupą są uczniowie o Specjalnych Potrzebach Edukacyjnych. Różne specjalne potrzeby wymagają różnych form specjalnego wsparcia:

- technicznego – sprzęt rehabilitacyjny, pomocniczy, zniesienie barier architektonicznych.
- psychospołecznego (asystent, terapia pedagogiczna, indywidualna bądź grupowa terapia, inne).
- edukacyjne- dostosowanie form, środków i metod pracy na miarę indywidualnych potrzeb i możliwości dziecka.

SPECJALNE POTRZEBY EDUKACYJNE TO POTRZEBY, KTÓRE MA KAŻDY UCZEŃ DOŚWIADCZAJĄCY TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ.

MOGĄ MIĘĆ RÓŻNY STOPIEŃ nasilenia (łagodny, umiarkowany, poważny), RÓŻNY ZAKRES W CZASIE (krótkotrwałe, długotrwałe) I RÓŻNY ZAKRES (specyficznych do globalnych).

Tak naprawdę każdy uczeń w ciągu swojej długoletniej edukacji może przeżywać trudniejszy czas, w ciągu którego wyraźnie widać trudności w uczeniu się. I według założeń o udzielaniu pomocy uczniom ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi, należy objąć go wsparciem edukacyjnym, do czasu, kiedy trudności miną. Zwracam w tym miejscu uwagę, że nie musi to być uczeń, który posiada orzeczenie, opinię (wydane przez Poradnie Psychologiczno-Pedagogiczne) czy diagnozą lekarską. Obowiązkiem nauczycieli jest objąć wsparciem każdego ucznia, który tego potrzebuje w danym okresie.

Czym jest Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Specjalne warunki edukacyjne przewidziane są dla dzieci i młodzieży z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi, które wymagają specjalnej organizacji nauki i metod pracy.

Uzyskanie ORZECZENIA O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO (wydanego przez zespół orzekający przy publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej) następuje na wniosek rodziców / opiekunów dziecka, u którego stwierdzono:

- uszkodzenie wzroku
- uszkodzenie słuchu
- uszkodzenia w zakresie motoryki
- niepełnosprawność intelektualną
- zaburzenia komunikacji językowej
- sprzężone niepełnosprawności
- zaburzenia emocjonalne i zachowania
- autyzm dziecięcy
- choroby przewlekłe.

W orzeczeniu rodzice znajdą informacje o zalecanych formach kształcenia specjalnego (szkoła ogólnodostępna, szkoła z oddziałami integracyjnymi, szkoła specjalna, specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy).

Prawnie zagwarantowana jest pomoc psychologiczno-pedagogiczna polegająca na możliwości korzystania z:

- zajęć dydaktyczno-wyrównawczych,
- zajęć specjalistycznych (korekcyjno-wyrównawczych, logopedycznych, socjoterapeutycznych),
- zajęć psychoedukacyjnych,
- zajęć związanych z wyborem kształcenia i zawodu.

Czym jest Opinia wydana przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną

Opinia o dziecku, wydana przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną zawiera diagnozę postawioną przez specjalistów — psychologa, pedagoga, logopedę. Określone zostają indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dziecka, a także jego możliwości psychofizyczne. Często dotyczy specyficznych trudności w uczeniu się (dysleksji rozwojowej) czy poziomu intelektualnego ucznia.

ZASADY PRACY Z DZIEĆMI **ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI**

Olechowska w swoich publikacjach proponuje stosowanie pięciu zasad pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (Olechowska 2001).

Każdy nauczyciel udzielający wsparcia dziecku ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi powinien kierować się uniwersalnymi zasadami pracy:

1. Równe prawa wszystkich uczniów.

Należy zadbać o poczucie bezpieczeństwa wszystkich członków grupy, stwarzać sytuacje, w których dochodzi do interakcji między dziećmi, angażować je do pełnienia różnych ról, zgodnych z indywidualnymi predyspozycjami. Ideałem jest dążenie do wzajemnego szacunku.

W literaturze duży nacisk kładziony jest na prawa uczniów doświadczających trudności. Warto jednak szczególną uwagę zwrócić na słowo WSZYSTKICH uczniów. Faworyzowanie lub zbytne obniżanie wymagań wobec jakiegokolwiek członka grupy ZAWSZE prowadzi do zachowań o charakterze agresywnym. Uczniowie szybko zorientują się, kto ma szczególne względy u nauczyciela, jeżeli nie będą wiedzieli, dlaczego jeden uczeń na klasówce ma zrobić 5 zadań, a inny tylko 2, to albo głośno zaprotestują przeciwko ich zdaniem niesprawiedliwości, albo zaczną dokuczać, temu który ich zdaniem ma lepiej. Może się to przejawiać w różnej formie (przezywanie, unikanie, bojkotowanie czy wręcz wykluczenie i inne formy agresji), ale by uniknąć takich sytuacji dobrze jest JASNE OKREŚLENIE ZASAD obowiązujących w danej grupie. Nie ma potrzeby tłumaczyć się uczniom czy udowadniać dlaczego tak, a nie inaczej oceniamy pracę poszczególnych członków grupy (zwłaszcza, że ocena ma uwzględniać indywidualne możliwości dziecka).

2. Wiedza nauczyciela na temat dziecka ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi.

a) Wiedza na temat przyczyn trudności (np. choroba) – poszerzanie podstawowej wiedzy na temat przebiegu danej choroby, ograniczeń w funkcjonowaniu na płaszczyźnie społecznej, poznawczej czy psychofizycznej. Warto zacząć od rodzica, ale jeżeli to nie wystarcza, należy poszukiwać głębiej, w celu zrozumienia przyczyn zaistniałych trudności.

b) Wiedza na temat ewentualnych zagrożeń dla zdrowia czy życia ucznia. W tym miejscu warto o refleksję nad sytuacjami kryzysowymi, które mogą mieć miejsce w przypadku niektórych schorzeń czy zdarzeń losowych. Uczeń ma kontakt nie tylko z wychowawcą, lecz z wieloma innymi osobami na terenie szkoły. Koniecznym jest poinformować innych pracowników szkoły o możliwych kryzysowych sytuacjach i związanych z nimi procedurami (np. gdzie są przechowywane leki ratujące życie, dostarczone przez rodzica, które należy podać jeszcze przed przyjazdem lekarza). W wielu placówkach odbywają się zebrania nauczycieli

uczących i szkolenia z udzielania pierwszej pomocy temu konkretnemu uczniowi. W przypadku zdarzeń losowych również warto rozmawiać z członkami Rady Pedagogicznej, pamiętając o obowiązującej wszystkim jej członków TAJEMNICY ZAWODOWEJ. Trudności w uczeniu mogą przecież wynikać z patologicznej sytuacji w domu (przemoc, alkohol, inne) jak i z tragicznych zdarzeń losowych, z którymi dziecko nagle zostało skonfrontowane (śmierć w rodzinie, choroba, bieda, pożar i inne).

c) Wiedza na temat dotychczasowego wsparcia udzielanego przez innych specjalistów. Nauczyciel może wzbogacić pracę takiego zespołu o własne pomysły i spostrzeżenia, stając się np. koordynatorem pracując na bieżąco i planując pracę w przyszłości.

3. Życzliwa uważność i wrażliwość na potrzeby ucznia w celu podejmowania pozytywnych oddziaływań wychowawczych.

a) Rozmowa z innymi uczniami na temat przyczyn trudności dziecka ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi. Inni uczniowie po prostu mogą nie zauważyć z jakimi trudnościami boryka się ich kolega i nieświadomie sprawiać przykrość lub sami mogą przeżyć wstrząs widząc napad epilepsji u kolegi. Uczniowie mogą też być uwrażliwieni na zachowania kolegów (np. senność w przypadku dziecka z cukrzycą).

b) Bazowanie na mocnych stronach ucznia w celu wzrostu autorytetu w grupie i poczucia własnej wartości.

4. Podejmowanie pozytywnych oddziaływań wychowawczych.

Nauczyciel pełni w klasie rolę lidera i oprócz zadań dydaktycznych, wypełnia zadania wychowawcze, nawet jeżeli nie jest wychowawcą tej konkretnie klasy. To od jego umiejętności społecznych, cech interpersonalnych, zainteresowań będzie zależało jak funkcjonuje klasa pod względem wychowawczym i społecznym.

W myśl tej zasady zadaniem nauczyciela jest przygotowanie uczniów bez trudności edukacyjnych na współpracę i współtworzenie grupy z uczniami

doświadczającymi trudności w nauce. Chodzi tu o zrozumienie przez pozostałych uczniów z jakimi barierami boryka się uczeń wymagający wsparcia. Ten empatyczny trening pozwoli adekwatnie reagować wszystkim uczniom w sytuacjach kryzysowych.

W każdym uczniu są pokłady pozytywnych, mocnych stron, do których nauczyciel może się odwoływać podczas lekcji. W ten sposób przyczynia się do budowania poczucia własnej wartości takiego ucznia i wzmacnia jego pozycję w grupie.

5. Udzielanie odpowiedniego wsparcia edukacyjnego zależnego od przyczyn trudności jakie napotyka dziecko. Wymaga to od nauczyciela nieustannych poszukiwań nowych metod, form i środków dydaktycznych. Przystępny, zrozumiały język, proste polecenia, stopniowanie trudności, wiązanie teorii z praktyką, konsekwentne sprawdzanie zadanych prac, omawianie postępów, wielokrotne tłumaczenie i powtarzanie zagadnień sprawiających trudności, wsparcie narzędziami interaktywnymi, używanie mnemotechnik, odwoływanie się do doświadczeń i wiedzy dziecka – to wszystko sprawia, że wsparcie ucznia ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi przynosi oczekiwane efekty.

Powyższe zasady jako podstawa pracy z uczniami powinny obowiązywać wszystkich nauczycieli, gdyż swoją uniwersalnością promują wzajemny szacunek i zrozumienie.

Będąc nauczycielem dobrze jest zdawać sobie sprawę, jak ważną rolę możemy pełnić w życiu naszych uczniów. Szczere zainteresowanie, wspieranie w wysiłku, radość z odniesionego nawet małego sukcesu przyczyniają się do budowania pozytywnego obrazu siebie i chęci odnoszenia sukcesów. W tym miejscu dobrze jest przypomnieć sobie własną edukację i te momenty, kiedy sami potrzebowaliśmy wsparcia edukacyjnego, społecznego czy psychologicznego.

Czy otrzymaliśmy to wsparcie? Jak wpłynęło na nas, na nasze decyzje, motywację i samoocenę?

Proces integracji analizować można pod kątem FORMALNYM (ta sama klasa, placówka oświatowa, inicjatywa podczas której wszystkie dzieci wykonują wspólnie te same zadania) i pod kątem NIEFORMALNYM (relacje, kontakty osobiste). Integracja formalna daje tylko szanse na powstanie relacji nieformalnych. Niestety często się zdarza, że oprócz wspólnej klasy i wspólnego wychowawcy, poszczególni uczniowie nie doświadczają poczucia wspólnoty i przyjacielskich kontaktów między rówieśnikami. Ta izolacja nieformalna przejawia się w ubogich kontaktach koleżeńskich, braku spontaniczności i zaangażowaniu w budowanie bliższych więzi. Z badań J.Pyżalskiego wynika, że wsparcie psychospołeczne osób z różnymi deficytami rozwojowymi zapobiega powstawaniu agresji i zachowań wobec nich wrogich (Pyżalski , Podgórska- Jachnik 20015).

Deklaracja z Salamanki zakłada stopniowe zanikanie segregacji uczniów ze względu na ich możliwości psychofizyczne i przyjmowanie wszystkich uczniów do szkół ogólnodostępnych, jeżeli brak istotnych przyczyn do innego rozwiązania. (Mikołajczyk – Lerman 2013, s 92-96).

Wszystkie dzieci mają szanse na uzyskanie takiego samego wykształcenia, co oznacza, że podstawa programowa dla wszystkich jest taka sama. Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ma otrzymać dodatkowe pomoce dydaktyczne, nie inny program nauczania. Zmiana która stopniowo zaczyna być widoczna to dostosowanie nauczania do potrzeb dziecka, nie dostosowania dziecka do nauczania. (wytyczne 1994, IIB, s. 28-34).

Dokonując przeglądu regulacji prawnych związanych z edukacją w kontekście Specjalnych Potrzeb edukacyjnych należy zapoznać się z poniższymi dokumentami:

- Europejska Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wartości - ratyfikowana przez Polskę w 1993 roku.
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.

- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe
- Obwieszczenie Marszałka Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 18 maja 2021 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu ustawy – Prawo oświatowe.

W tym miejscu warto przybliżyć nauczycielom pomoc w śledzeniu aktualnych zmian w ustawodawstwie, gdyż jednym z obowiązków nauczyciela jest aktualna znajomość przepisów prawa oświatowego. Na stronie www.isap.sejm.gov.pl po wybraniu z menu „Wyszukiwanie” wystarczy w rubrykę Tytuł wpisać cząstkowe interesujące nas zagadnie, aby uzyskać pełny wykaz dokumentów prawnych związanych z tematem (np. pomoc psychologiczno....)

Kolejnym obowiązkiem nauczycieli jest rozpoznawanie i zaspokajanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz rozpoznawanie indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia.

W okresie nauczania początkowego (klasy I -III) nauczyciele mają obserwować uczniów podczas bieżącej pracy w celu skierowania do poradni psychologiczno-pedagogicznej i diagnozy w kierunku ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się (dysleksja, dysgrafia, dyskalkulia). Podczas tych obserwacji mają również za zadanie rozpoznać uczniów ze szczególnymi uzdolnieniami, by ich również objąć pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole.

Wychowawca w naturalny sposób staje się koordynatorem udzielanej pomocy psychologiczno-pedagogicznej. To on proponuje formy, liczbę godzin i okres czasowy w jakim ma się ta pomoc odbywać. On współpracuje z innymi nauczycielami i specjalistami, on informuje rodziców o zaplanowanych działaniach i uzyskuje ich zgodę na piśmie.

Na czym polega różnicowanie w procesie edukacji ze względu na specjalne potrzeby edukacyjne uczniów? Za R. Byers i R.Rose można wyróżnić takie aspekty różnicowania:

- treść (różne zakresy treściowe, różne ujęcie tego samego tematu),
- zainteresowania (dotarcie do doświadczeń i źródeł motywacji ucznia),
- poziom (gradacja stopnia trudności z uwzględnieniem dotychczasowych osiągnięć),

- dostęp za pomocą różnych kanałów zmysłowych (wzrok, słuch, dotyk),
- struktura (zakres i sposób uporządkowania treści, wyszczególnienie etapów),
- tempo (uwzględnienie różnego tempa uczenia się u każdego ucznia),
- reakcja (przewidywanie różnych reakcji uczniów na zadane zadania),
- czas i intensywność wsparcia dydaktycznego,
- style uczenia się,
- formy pracy (R.Byers, R.Rose 2002).

Praktyka w szkole – jak dostosować wymagania w zależności od niepełnosprawności ucznia.

Jak już wcześniej wspomniałam uzyskanie orzeczenia o niepełnosprawności wydanego przez zespół orzekający (powiatowy lub wojewódzki) są pierwszym krokiem do uzyskania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego wydanego przez zespół orzekający w poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Dzieci z niepełnosprawnościami:

- niesłyszące
- słabosłyszące
- niewidome
- słabowidzące
- z niepełnosprawnością ruchową (w tym afazją)
- upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim
- upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym
- z niepełnosprawnościami sprzężonymi.
- z autyzmem, w tym zespołem Aspergera

W tym ostatnim przypadku zanim zapadnie ostateczna diagnoza, zdarza się, że objawy zostaną opisane jako „całościowe zaburzenie rozwoju”. Nie jest to wystarczająca przesłanka do wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego i szkoła nie otrzyma subwencji oświatowej na wspieranie procesu uczenia się i wychowania tego ucznia (Olechowska 20016).

Ze względu na pejoratywne skojarzenia ze słowami „inwalidztwo” czy „upośledzenie” Światowa Organizacja Zdrowia w 2001 r. zaproponowała nowe nazewnictwo, mające usunąć piętnowanie czy etykietkowanie. I tak proponuje się termin „osoby niepełnosprawne” zamiast „upośledzone”.

Niepełnosprawność intelektualna

W Polsce mówiąc o zaburzeniach rozwoju intelektualnym nadal można spotkać dwa określenia stosowane zamiennie: „niepełnosprawność intelektualna” i „upośledzenie umysłowe”.

Objawy niepełnosprawności intelektualnej można podzielić według różnych kryteriów. Poniżej przedstawię objawy lekkiego stopnia niepełnosprawności intelektualnej, gdyż do szkół ogólnodostępnych integracyjnych bądź z oddziałami integracyjnymi nie trafiają zwykle dzieci z ze znacznym bądź umiarkowanym upośledzeniem.

Po względem rozwoju ruchowego dzieci z lekką niesprawnością intelektualną częściej niż ich zdrowi rówieśnicy potrzebują pomocy w czynnościach samoobsługowych (ze względu na problemy z precyzją ruchów i wolnym tempem). Wraz z wiekiem opanowują względną niezależność w samoobsłudze (w zakresie potrzeb fizjologicznych, jedzenia, mycia czy ubierania), potrzebując pomocy przy bardziej skomplikowanych czynnościach (zaplatanie warkoczy, sznurowanie butów).

W sferze emocjonalno-poznawczej różnice nie muszą być widoczne na pierwszy rzut oka, gdyż to jest związane z ich potrzebami, zjawiska ruchome wywołujące odczucia sensoryczne wyrażają w sposób ogólnie przyjęty. Problemy uwidaczniają się w myśleniu abstrakcyjnym, w żmudnym kończeniu zadań, gdyż szybko się nudzą i zniechęcają rezygnując całkowicie z zadania. Dominują zachowania lękowe i niedojrzałość w relacjach społecznych. Samodzielne wyciąganie wniosków i przedstawianie własnego zdania cechuje pewna

nieporadność. Muszą opierać się na konkretnie szczególnie w logicznym myśleniu (szeregowanie, dodawanie, mnożenie, przyporządkowanie).

Posługiwanie się pieniędzmi w starszym wieku szkolnym również wymaga kontroli z zewnątrz.

Bardzo pomocne okazują się programy edukacyjno-kompensacyjne, ułatwiające nabywanie wiedzy w szkole. Trudności przysparza regulacja emocji, gdyż raczej mała kontrola nad emocjami prowadzi do wybuchów złości i zachowań agresywnych, przez co niepełnosprawność intelektualna w lekkim stopniu jest bardziej widoczna szczególnie w starszym wieku szkolnym. W tym czasie nasila się również niedojrzałość w zakresie relacji społecznych (nieprawidłowe odczytywanie intencji innych osób).

Dostosowanie wymagań edukacyjnych.

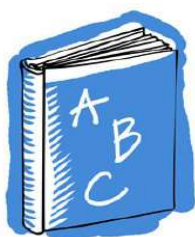


1. Dostosowanie ze względu na organizację nauczania:

- na początku roku szkolnego zaleca się częste spacerowanie po szkole w rejonach ważnych dla ucznia (szatnia, toaleta, gabinet pielęgniarki, gabinet pedagoga, stołówka). Drzwi do poszczególnych pomieszczeń dobrze jest oznaczyć graficznym symbolem (piktogramy, fotografie atrybutów kojarzonych z danym pomieszczeniem). Spacerowanie dobrze jest utrzymywać podczas lekcji, kiedy na korytarzu panuje cisza i łatwiej uczniowi niepełnosprawnemu intelektualnie skupić się na szczegółach, na które zwracamy uwagę. Wszelkiego rodzaju strzałki oznaczenia należy umieszczać na wysokości wzroku ucznia.

- wokół ucznia należy ograniczać obecność przedmiotów, które nie wiążą się z omawianym zagadnieniem (koncentracja na treści a nie atrakcjach wokół).

- kolory ścian w pracowniach powinny być pastelowe, jasne. Należy unikać ostrych, rozpraszających kolorów. Dobrym pomysłem jest pomalowanie korytarzy innym kolorem na każdym piętrze.
- w przypadku uczniów, którzy nie potrafią jeszcze czytać na ławkach przed uczniami mogą stać wizytówki przedstawiające symbolicznie każdego ucznia (co lubi, czym się interesuje, z czym kojarzy się jego imię) lub z imieniem dużymi drukowanymi literami.
- oznaczenie miejsc wszystkich uczniów (naklejenia zdjęcia na krzesła, imienia, symbolu).



2. Dostosowanie metod nauczania

- używanie multimedialnych pomocy w sytuacjach, gdzie jest to możliwe w celu zwiększenia zainteresowania tematem.
- każdy wykład wzbogacać obrazem (modele, okazy, liczmany, konkretne przedmioty, które uczeń może dotknąć, gazetki informacyjne, kartki okolicznościowe, eksponaty ułatwiające orientację w czasie, traktujące o aktualnych wydarzeniach czy zjawiskach przyrody).
- krótkie polecenia, instrukcje obrazkowe lub słowno-obrazkowe.
- wprowadzać elementy myślenia wizualnego, podczas mówienia rysować kluczowe słowa.
- wprowadzić znaki umowne, ułatwiające zastępczą komunikację np. kolorowe karteczki, piktogramy, etykiety przyklejanie w książkach.



3. **Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych.**

- wprowadzenie innego koloru jako symbolu do każdego przedmiotu (np. okładki zeszytu ćwiczeń i książki do matematyki na czerwono, do biologii na zielono itd.)
- krótkie teksty do czytania z wyróżnieniem słów kluczowych.
- na jednej lekcji wprowadzenie maksymalnie trzech nowych pojęć.
- proste pomoce w piórniku, bez dodatkowych elementów utrudniających koncentrację (np. ołówek bez kolorowej nakładki w postaci laleczki itp.)
- pomoce do poszczególnych przedmiotów w osobnych kolorowych (symbolicznych) opakowaniach (linijka, ekierka, kątomierz, gumka – matematyka w czerwonym piórniku, farby pędzelki w fioletowym).



4. **Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty.**

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty (arkusz oznaczony O*800).

Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z uwagi na niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim mogą skorzystać z:

- wydłużonego czasu pisania egzaminu,

- uprawnienia do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi.
- zapewnienie obecności specjalisty z zakresu niepełnosprawności (może być członkiem zespołu nadzorującego) jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem i pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych.

Niepełnosprawność ruchowa

Niepełnosprawność ruchowa nie musi być powiązana z niepełnosprawnością intelektualną i nie musi być przyczyną trudności w uczeniu. Przyczyn zaburzeń narządu ruchu jest bardzo wiele (brak kończyn, uszkodzenie układu nerwowego lub systemu mięśni, uszkodzenie stawów).

Główne konsekwencje to brak możliwości swobodnego poruszania się i wykonywania określonych ruchów, ale równie ważne są konsekwencje społeczne i psychologiczne.

W sferze zdrowotnej i ruchowej dzieci mają trudności w poznawaniu schematu własnego ciała, w utrzymaniu określonej postawy, opanowaniu prawidłowego chwytu (mała motoryka), właściwą gestykulacją. Rysunki i pismo są mało czytelne.

W sferze poznawczej trudności pojawiają się w określaniu stosunków przestrzennych, oceną odległości, z koncentracją uwagi, szybko męczą się i zniechęcają. Mogą wystąpić trudności w czytaniem dłuższych tekstów literackich i zdobywaniu podstawowych umiejętności matematycznych, odczytywaniem danych z map, tabeli czy wykresów. Sprzęt laboratoryjny, przybory matematyczne (cyrkiel, kątomierz) czy przedmioty optyczne przysparzają szczególnych trudności i dodatkowego stresu.

Niewiele okazji do przeżywania własnych doświadczeń powoduje, że podczas uczenia się nie ma punktu odniesienia do własnych przeżyć.

W sferze społecznej dzieci niepełnosprawne ruchowo natrafiają na bariery w nawiązywaniu kontaktów, wykazują niewielką własną aktywność i stale oczekują

pomocy. W nowych sytuacjach ujawnia się podwyższony poziom lęku społecznego, któremu towarzyszy obniżony nastrój.

W zależności od dysfunkcji ruchowej mówimy o różnych formach udzielania wsparcia:

- wsparcie techniczne
- wsparcie psychospołeczne
- wsparcie edukacyjne

Należy pamiętać, że nie wszyscy uczniowie wymagają wszystkich form wsparcia. I tak np. uczeń w ograniczoną możliwością poruszania się (wózek inwalidzki) wymaga wsparcia architektonicznego, ale niekoniecznie edukacyjnego (jeżeli nie ma problemów w uczeniu się) czy psychospołecznego (jeżeli dzięki wcześniejszemu wsparciu w domu czy w przedszkolu dobrze radzi sobie ze swoimi ograniczeniami).

Oczywiście może się też zdarzyć, że uczeń wymaga wszystkich trzech form pomocy, dlatego warto pamiętać by:

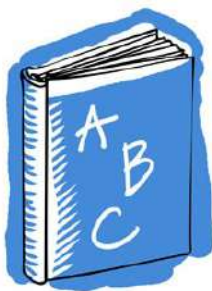
- uczeń z dysfunkcją narządu ruchu mógł jak najbardziej aktywnie uczestniczyć w zajęciach z całą klasą – jeżeli to możliwe może sędziować na lekcjach wf, liczyć punkty, aktywnie kibicować przez głośnik.
- uwrażliwić pozostałych członków grupy na potrzeby mniej sprawnego kolegi, wyznaczyć stałe rytuały (pomoc podczas przerw, pomoc w przemieszczaniu się po klasie, szkole).
- angażowanie ucznia z niepełnosprawnością ruchową w zadania, podczas których będzie miał możliwość zaprezentowania klasie swoich umiejętności i zainteresowań.



Dostosowanie wymagań edukacyjnych

1. **Dostosowanie w organizacji nauczania** w taki sposób, by uczeń niepełnosprawny mógł czuć się jak najbardziej samodzielny.

- zniesienie barier architektonicznych tam gdzie jest to możliwe (krawężniki, stopnie, progi).
- zamontowanie poręczy, windy, automatycznie rozsuwanych drzwi.
- zarezerwowanie miejsca parkingowego dla samochodu będącego transportem dla ucznia.
- oświetlenie terenu szkoły i wokół szkoły w taki sposób, by uczeń poruszający się na wózku widział przez cały czas trasę, po której się przemieszcza.
- przystosowanie sali lekcyjnej w której odbywają się lekcje w taki sposób, by uczeń mógł się przemieszczać na wózku między ławkami (odstęp między ławkami) i samodzielnie otwierać szafki uczniowskie (uchwyty szafek, szuflad na wysokości ucznia siedzącego).
- miejsce pracy ucznia odpowiedni oświetlone.
- ławka z listwą brzegową zabezpieczającą spadanie przyborów, z blatem umożliwiającym zmianę kąta nachylenia.
- krzesło z możliwością regulowania wysokości, kąta nachylenia, głębokości siedzenia, zgięcia kończyn, z podporami pod stopy, w razie konieczności ze specjalnymi pasami ułatwiającymi utrzymanie określonej postawy.
- specjalna poduszka wymuszająca zachowanie prawidłowej postawy i odprężenie mięśni.
- uczestniczenie w lekcjach wf w charakterze sędziego, kibica, pomocnika.
- wydłużenie czasu na wykonanie określonego zadania.



2. **Dostosowanie metod nauczania i środków dydaktycznych**

- regularne sprawdzanie wykonywanych zadań i stopnia rozumienia.
- wzmacnianie samooceny ucznia.
- ograniczanie czynności wymagających precyzyjnych ruchów (zamiast fletu należy dać inne instrumenty, którymi uczeń może się posłużyć na lekcji np. tamburyn, marakasy, trójkąt.
- unikanie sytuacji, w której grupa uczniów ma zbliżyć się do biurka/ tablicy.
- praca z mapą na wysokości wzroku ucznia siedzącego, na mapie umieszczenie widocznych jaskrawych karteczek określających omawiany obszar.
- zatrudnienie asystenta osoby niepełnosprawnej.



3. **Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych**

- dobranie odpowiedniej wielkości druku do możliwości percepcyjnych ucznia.
- zapewnienie stabilnych podpórek pod książki.
- wykorzystanie w czytaniu specjalnej zakładki z okienkiem.
- zaproponowanie audiobooków w przypadku trudności z czytaniem.

- w razie konieczności dostosowanie stanowiska komputerowego wraz ze specjalnym urządzeniem peryferyjnym.
- dobrane pod względem grubości przybory do pisania, rysowania, malowania.
- pomoce drukowane wielokrotnego użytku należy zabindować lub wzmocnić w inny sposób.
- w początkowym etapie nauki matematyki bazować na konkretach.



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty.

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty

* arkusz oznaczony O*100 uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną innymi przyczynami niż porażenie mózgowie oraz uczniowie z czasową niesprawnością rąk oraz:

1. Przedłużenie czasu.
2. Zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszycie zadań egzaminacyjnych, bez przenoszenia ich na kartę odpowiedzi.
3. Zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze.
4. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego w pisaniu i/lub czytaniu.
5. Płyta CD do arkuszy standardowych z języka obcego nowożytnego z wydłużonymi przerwami na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie.
6. Dostosowanie miejsca pracy do dysfunkcji ucznia.

* arkusz oznaczony O*Q00 uczniowie z niepełnosprawnością ruchową spowodowaną mózgowym porażeniem dziecięcym).

Możliwe sposoby dostosowania:

1. Arkusz dostosowany do dysfunkcji, który uwzględnia:
 - a) przedłużenie czasu.
 - b) uprawnienie do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi (tj. zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszycie zadań egzaminacyjnych).
2. Zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze.
3. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego w pisaniu i/lub czytaniu.
4. Dostosowanie miejsca pracy do dysfunkcji ucznia.

Niepełnosprawność słuchowa

W przypadku wad lub schorzeń narządu słuchu istotna dla nauczyciela jest wiedza kiedy nastąpiło uszkodzenie słuch i jakie zostały podjęte działania, by usprawnić komunikację dziecka z otoczeniem.

Należy zapoznać się z rodzajem aparatu słuchowego, by ustalić czy uczeń wymaga pomocy w ewentualnej obsłudze, czy też nie. Typy aparatów / protez:

- zakotwiczony w kości skroniowej,
- zauszny,
- wewnątrzuszny,
- wewnątrzkanałowy,
- implanty ślimakowe (w uchu wewnętrznym),
- implanty słuchowe (w pniu mózgu).

Mając w klasie ucznia z uszkodzonym słuchem nauczyciel może spotkać się z poniższymi objawami niepełnosprawności:

W sferze ruchowej:

- niepokój ruchowy podobny do zachowań dzieci z ADHD.

W sferze poznawczej:

- trudności w komunikacji językowej,
- trudności z nauką nowych słów, pojęć, definicji,
- trudności w takich operacjach umysłowych jak abstrahowanie, uogólnianie, kojarzenie słowa ze znaczeniem,
- trudności w formułowaniu własnych opinii i wyrażania własnego zdania,
- popełnianie błędów stylistycznych, gramatycznych w wypowiedziach,
- trudności w zapamiętywaniu treści,
- trudności w nauce na pamięć (bez zrozumienia),
- krótka koncentracja na słuchaniu,
- trudności w analizowaniu i interpretacji tekstów,
- rozumienie tekstów dosłownie.

W sferze emocjonalno-społecznej:

- trudności w nawiązaniu komunikacji z innymi dziećmi.

Ludzki mózg poszukuje jak największej kompensacji istniejącego zaburzenia wykorzystując do tego pozostałe zmysły - wzrok i dotyk.

Jeżeli dziecko korzysta z aparatu słuchowego, nauczyciel powinien zostać poinstruowany przez rodziców jak sprawdzić, czy aparat działa i w jakich sytuacjach dopilnować wyjęcie aparatu (np. basen).

Hałas, szum czy głosy kilku osób na raz mogą spowodować jeszcze większe problemy w słyszeniu mowy. Jeżeli dziecko słabosłyszące nie czuje się pewnie w grupie, nie poprosi o powtórzenie, co spowoduje oczywiście narastanie trudności w uczeniu się i niezrozumienie całego kontekstu.

Orientacja w schemacie własnego ciała i w przestrzeni przysparza im trudności, które często idą w parze z nadwrażliwością emocjonalną i nadpobudliwością psychoruchową.

W celu zwrócenia jego uwagi należy powstrzymać się od nagłych szturchnięć, na rzecz komunikatu wypowiedzanego na wprost dziecka tak by mogło patrzeć na twarz osoby mówiącej (zarost w przypadku mężczyzny utrudnia czytanie z ruchu warg).

Nauczyciel powinien ograniczyć chodzenie po klasie, aby źródło dźwięku również nie przemieszczało.

Najlepsze miejsce w klasie dla uczniów z deficytem słuchu to ławki przy parapecie, blisko biurka nauczyciela (ze względu na oświetlenie twarzy nauczyciela, tablicy, odległości od źródła dźwięku, i możliwości swobodnego odwracania się w kierunku innych uczniów zabierających głos).

Pozostali uczniowie w klasie powinni zostać poinformowani o trudnościach słabosłyszącego kolegi, by zminimalizować złośliwe komentarze, dokuczanie i hałas utrudniający słyszenie. W jednej z klas zrobiłam kiedyś eksperyment podczas lekcji na basenie. Kiedy uczniowie zanurzyli na chwilę głowy, wypowiadałam do nich krótkie polecenie. Po kilku sekundach wynurzyli głowy a ja zapytałam, kto mnie dobrze słyszał. Oczywiście wszyscy uczniowie mieli problem z usłyszeniem tego co mówiłam, zrozumieli wtedy na czym polega dysfunkcja słuch u jego kolegi.

Poznanie problemu i zrozumienie z jakimi trudnościami musi zmierzyć się ich słabosłyszący kolega zwykle powoduje wzrost akceptacji wśród rówieśników.

Osoba mówiąca do ucznia z dysfunkcją słuch przede wszystkim mówi wyraźnie, w naturalnym tempie, choć nie za szybko i nie za głośno – celem jest, by dziecko słabosłyszące ćwiczyło naturalną mową, a nie sztuczną, której na co dzień nie będzie doświadczało.

Język musi być zrozumiały, dlatego nie należy używać słów, których dziecko nie rozumie, gdyż prawdopodobnie nie zapyta o to słowo, a bardzo dużo czasu i energii zużyje na analizę nieznanego słowa, nie podążając już za rozmówcą. Jeżeli zmieniamy temat, przechodzimy do innego wątku, należy to zasygnalizować (pauzą, albo zwracając uwagę, że teraz zaczynamy mówić o czymś innym).

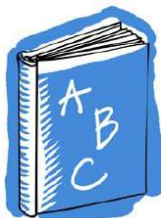
Skutecznym w komunikacji z uczniem słabosłyszącym jest zapisywanie słów kluczowych, tak by widziało do czego się odnosimy i śledziło przebieg lekcji. Jeżeli możliwe jest wykorzystanie pomocy wizualnych (slajdy, prezentacje, ilustracje, mapy) i realnych pomocy, które można dotknąć.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- wybranie takiej sali lekcyjnej, która oddalona jest jak najbardziej od możliwych do przewidzenia źródeł hałasu (ruch uliczny, boisko),
- zminimalizowanie hałasu poprzez okna wielokomorowe, wyciszenie drzwi, wykładziny,
- odpowiednie oświetlenie twarzy nauczyciela i tablicy,
- mało liczna klasa,
- ustawienie ławek w taki sposób, by uczeń widział twarze pozostałych uczniów (np. w podkowę),
- wyeliminowanie przeszkadzających dźwięków (stukanie obcasem, długopisem).



2. Dostosowanie metod nauczania

- usadzenie ucznia jak najbliżej nauczyciela (najlepiej druga ławka),
- życzliwy kolega,
- wzbogacenie przekazu werbalnego obrazem, konkretnym przedmiotem, który można dotknąć,
- wczesne wprowadzenie czytania metodą globalną,
- dzielenie dużych części materiału na mniejsze,
- ważne informacje do zapamiętania notowane HASŁOWO, widoczne również po lekcji (dodatkowe miejsce),

- w ramach wprowadzenie w temat, przedstawienie słów kluczy / planu zagadnienia,
- pod koniec lekcji podsumowanie treści (bazując na zaprezentowanym wcześniej planie zagadnienia ze słowami kluczami,
- zapisanie wniosków,
- polecenie powinny być krótkie, wypowiedane w naturalnym tempie,
- zwracanie się do ucznia po imieniu,
- organizowanie jak najczęstszych okazji do poznawania przedmiotów, modeli poprzez dotykanie, obracanie, manipulowanie. Nazywanie każdego przedmiotu i jego elementów,
- unikanie wielu słów.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy

- dbanie o sprawny aparat słuchowy,
- używanie urządzeń wspomagających słyszenie (mikrofon),
- wybór tekstów dostosowanych do poziomu ucznia,
- prowadzenie indywidualnego słowniczka nowych pojęć.



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

* arkusz oznaczony O*700 uczniowie niesłyszący, uczniowie słabosłyszący.

1. Arkusz dostosowany do dysfunkcji, który uwzględnia:

- a) przedłużenie czasu,
- b) uprawnienie do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi (tj. zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszyte zadań egzaminacyjnych).

2. Zapewnienie w czasie egzaminu obecności surdopedagoga lub tłumacza języka migowego (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem oraz/lub pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych.

Uszkodzenia wzroku

Wielu autorów podkreśla, że całkowita utrata wzorku zdarza się bardzo rzadko, gdyż większość osób słabowidzących odbiera wrażenie światła i ciemności.

W sferze ruchowej:

- poprzez zaburzenie koordynacji wzrokowo-ruchowej dochodzi do problemów w wykonywaniu podstawowych czynności (precyzja ruchów, chodzenie na tzw. sztywnych nogach, spowolnione tempo wykonywanych czynności),
- bardzo słabo rozwinięta gestykulacja i mimika twarzy,
- trudności w czynnościach manualnych,
- trudności w poruszaniu się.

W sferze poznawczej

- osłabiona pamięć wzrokowa,
- spowolnione tempo czytania poprzez trudności w spostrzeganiu liter, części tekstu lub ilustracji,
- liczne błędy w czytaniu,
- wolne tempo czytania i pisania (pismo nieczytelne, wykraczające poza liniaturę, źle rozplanowane na stronie,
- trudności w postrzeganiu brył, postrzeganiu proporcji i relacji przestrzennych,

- trudności w posługiwaniu się przyborami geometrycznymi,
- prace plastyczne ubogie w szczegóły,
- trudności w odczytywaniu informacji na mapach, wykresach.

W sferze emocjonalno-społecznej:

- trudności w kontaktach społecznych,
- trudności w rozpoznawaniu kontekstu kulturowego,
- niska samoocena , brak akceptacji niepełnosprawności i poczucie wstydu,
- nieśmiałość i lękliwość,
- zamknięcie się w sobie,
- trudności w rozpoznawaniu twarzy znanych sobie osób,
- trudności w odczytywaniu emocji w twarzy rozmówcy.

Podobnie jak wady słuchu również wady wzroku mogą być wrodzone lub nabyte w różnym okresie życia. Zaburzenia widzenia przybierają bardzo różnorodną formę (trudności w sprawnym poruszaniu się, w analizie mapy, czytaniu książki, długich wzorów matematycznych, przepisywanie z tablicy, koordynacja pracy ręki i oka, rozpoznawanie barw, skupianie wzroku na przedmiocie i inne) w zależności od rodzaju uszkodzenia narządu wzroku. Należy pamiętać o dobrym oświetleniu stanowiska pracy ucznia, gdyż właśnie oświetlenie często decyduje o jakości widzenia.

Dostępne pomoce pozwalają uczniom z dysfunkcją narządu wzroku uczestniczyć w pełni w lekcjach. Lupy, lunety, lornetki to podstawowe i najbardziej powszechne narzędzia. Powiększenie przez nauczyciela tekstu (ksero, powiększalnik), wykorzystanie kontrastu (tablica czarna, zielona i biała kreda) wydawanie precyzyjnych poleceń poprzedzonych imieniem dziecka, możliwość dotknięcia eksponatu, omawianie cech fizycznych danego przedmiotu (ekierka jest drewniana, ma wyżłobioną skalę, służy do rysowania kąta prostego i jako linijka przy tablicy), to główne zalecenia do pracy z uczniem słabowidzącym.

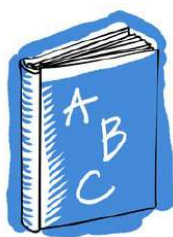
Dostosowanie wymagań edukacyjnych dla osób z wadą wzroku



1. Dostosowanie organizacji nauczania:

Zawsze należy pamiętać o roli oświetlenia, miejsca i kontrastu.

- czarna tablica plus biała kreda lub biała tablica plus czarny mazak,
- częsty trening w postaci spaceru po szkole w celu zapoznania ucznia z miejscami ważnymi (szatnia, sala lekcyjna, gabinet pielęgniarstwa, gabinet pedagoga – szczególnie na początku nauki,
- dbanie o względnie stałe rozmieszczenie mebli w klasie (ławki, szafki z pomocami dydaktycznymi, kosz na śmieci, tablica),
- korzystanie z pomocy dydaktycznych dedykowanych uczniom słabowidzącym (lupa, powiększalnik tekstu i obrazu, syntezyzator mowy, czytnik tekstu, drukarka brajlowska),
- oświetlenie zgodne z zaleceniami okulisty (np. dodatkowe na ławce ucznia, półcień),
- możliwość zaciemnienia okien w sali lekcyjnej,
- oznakowanie specjalnymi naklejkami (kolory, chropowata faktura) punktów na które należy szczególnie uważać (progi, zakręty, schody, kanty mebli, ścian).



2. Dostosowanie metod nauczania

- przygotowanym obrazom, wykresom, schematom i tabelom – zawsze towarzyszy ustny opis,

- używanie intensywnych, kontrastowych kolorów na rysunkach, makietach,
- jeżeli tylko to możliwe uczeń powinien mieć możliwość dotknąć omawiany eksponat, model, makietę,
- osoba pisząca na tablicy zawsze mówi co pisze,
- omawiane materiały przygotowane w formie wydrukowanych kart pracy w języku brajlowskim,
- pisemne prace domowe ograniczać do minimum, przy ocenie nie brać pod uwagę wizualnego aspektu, tylko wysiłek włożony w pracę i treść,
- operować tarczą zegara mówiąc gdzie znajduje się przedmiot („ołówek na siódmej”) – w przypadku ucznia, który zna się na zegarze,
- komunikaty kierowane do ucznia muszą uwzględniać konkretne informacje (zamiast „podejdź tam” – „podejdź do tablicy”,
- lekarz pediatra wraz z okulistą wystawiają szczegółowe zalecenia dotyczące aktywności na lekcjach wf (rodzaje ćwiczeń, których nie wolno wykonywać ze względu na wadę wzroku) lub całkowite zwolnienie z ćwiczeń.



3. Dostosowywanie pomocy dydaktycznych

- ławka ucznia zabezpieczona listwą zapobiegającą spadaniu przedmiotów,
- umożliwienie nagrywania części lekcji w celu późniejszego odtworzenia i lepszego zrozumienia powtarzanego materiału,
- udostępnienie uczniowi na lekcji pomocy technicznych, pomocy optycznych , dodatkowego źródła światła,
- zwracanie się do ucznia po imieniu,
- sprawdzanie wiedzy na powiększonych arkuszach pracy, ewentualnie w języku brajlowskim,
- odręczne notatki ograniczone do minimum.



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

* Dla ucznia słabowidzącego arkusz zapisany czcionką 16 pkt: O*-400 lub arkusz zapisany czcionką 24 pkt: O*-500.

1. Arkusz dostosowany do dysfunkcji (zapisany czcionką 16 pkt lub 24 pkt), który uwzględnia:

a) przedłużenie czasu,

b) uprawnienie do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi (tj. zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszyte zadań egzaminacyjnych).

2. Arkusz w formie plików .pdf lub MS Word, nagrany na płycie CD (możliwe wtedy, gdy zdający korzysta z komputera).

3. Korzystanie z przyborów optycznych, którymi uczeń posługuje się na co dzień.

4. Oświetlenie stanowiska pracy dostosowane do dysfunkcji.

5. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego w pisaniu i/lub czytaniu.

6. Zapewnienie obecności tyflopedagoga (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem oraz/lub pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych.

* Dla ucznia niewidomego arkusz w piśmie Braille'a: O*-600 lub arkusz w czarnodruku: O*-660

1. Arkusz: a) w piśmie Braille'a wraz z czarnodrukiem ALBO
b) w czarnodruku dostosowany do dysfunkcji, który uwzględnia przedłużenie czasu.
2. Arkusz w czarnodruku w formie plików .pdf lub MS Word, nagrany na płycie CD (możliwe wtedy, gdy zdający korzysta z komputera).
3. Korzystanie ze sprzętu i oprogramowania specjalistycznego, których zdający używa w procesie dydaktycznym.
4. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego, który odczytuje uczniowi polecenia i teksty z czarnodruku oraz zapisuje odpowiedzi ucznia na kartkach dołączonych do czarnodruku.
5. Zapewnienie obecności tyflop pedagoga (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem oraz/lub pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych.

NIEDOSTOSOWANIE SPOŁECZNE LUB ZAGROŻENIE NIEDOSTOSOWANIEM SPOŁECZNYM.

Ze względu iż nie istnieje prawna definicja niedostosowania społecznego i zagrożenia niedostosowaniem społecznym, przyjmuje się umownie, że:

- dziecko zagrożone niedostosowaniem społecznym wykazuje mniejszy stopień dysfunkcji w zachowaniu niż dziecko już niedostosowane społecznie. Negatywne zachowania pojawiają się z mniejszą częstotliwością, widoczne są zaburzenia emocjonalne i negatywny wpływ rodziny lub grupy rówieśniczej.
- dziecko niedostosowane społecznie ma utrwalone zaburzenia w zachowaniu w wyniku wewnętrznych lub środowiskowych warunków. Dziecko wagaruje, zdarzają się czyny karalne, w wyniku których sąd decyduje o zabraniu dziecka z domu i umieszczeniu w placówce szkolno-wychowawczej.

Warto wyraźnie zaznaczyć, że praca z dzieckiem zagrożonym niedostosowaniem społecznym lub już niedostosowanym społecznie musi być zaplanowana i prowadzona na wielu płaszczyznach, że rola nauczyciela i wychowawcy jest

ogromna, jednak działania w pojedynkę mimo zaangażowania, dobrych chęci wychowawcy / nauczyciela i „serca na dłoni” są skazane na klęskę.

Objawy niedostosowania i zagrożenia niedostosowaniem społecznym:

Sferze ruchowej

- widoczne zahamowania lub nadpobudliwość ruchowa.

W sferze poznawczej

- krótki czas koncentracji i łatwość rozpraszania się,
- brak wytrwałości w ukończeniu zadania,
- preferowanie świata wirtualnego,
- brak pracy domowej,
- brak przygotowania do lekcji,
- trudności w uczeniu się większości przedmiotów (wynikające z narastania zaległości),
- spektakularne demonstracje braku zainteresowania lekcjami,
- celowe przeszkadzanie na lekcjach.

W sferze społeczno-emocjonalnej

- poczucie odtrącenia,
- silne, negatywne i niewspółmierne reagowanie na bodźce,
- zniecierpliwienie,
- wrogość i brak zaufania do ludzi,
- nieuzasadniona agresja i stosowanie przemocy w stosunku do ludzi i zwierząt,
- uzależnienie od internetu, gier i portali społecznościowych,
- negatywne reagowanie na zakazy,
- drobne kradzieże, ucieczki,
- wagary,
- spożywanie alkoholu i innych substancji (leki, środki chemiczne, dopalacze),
- niszczenie wspólnego mienia lub cudzej własności,
- bójki,
- próby samobójcze,

- prostytutka,
- kłamanie,
- przynależność do grup chuligańskich, subkultur,
- lekceważenie norm społecznych.

Ponieważ zaburzenia emocjonalne mają istotny wpływ na możliwości poznawcze, przeważająca liczba dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi ma trudności w nauce, doświadczając niepowodzeń. Nauczyciel chcący pomóc takiemu uczniowi musi wiedzieć, że dziecko może nie panować nad niektórymi swoimi zachowaniami, których źródła należy się doszukiwać w braku poczucia bezpieczeństwa i własnej wartości. Emocje trudne (złość, gniew, lęk) przeżywają bardzo intensywnie, często w sposób ogólnie nieakceptowany. Można wtedy zaobserwować nadpobudliwość psychoruchową lub wręcz przeciwnie – zahamowanie psychoruchowe.

Zmienność zachowań zależna jest od wielu czynników, na które ani dziecko, ani nauczyciel nie ma zwykle wpływu (alergie, oświetlenie, miejsce, obecne osoby).

Dlatego tak ważne są stałe wręcz rutynowe schematy, w których dziecko z zaburzeniami emocjonalnymi nie będzie zaskakiwane nagłą zmianą. Wszystkim uczniom ZAWSZE należy jasno, spójnie i krótko tłumaczyć sytuację w której uczestniczą, lub planowane zmiany.

Za przykład podam tu WYJŚCIE DO TEATRU z uczniami klasy piątej. Oprócz informacji wysłanej do rodziców (data, tytuł spektaklu, godzina wyjścia i planowanego przyjazdu, prośba o odświętny strój i przekąski zgodnie z ustaleniami na pierwszym zebraniu) dobrze jest poświęcić kilka minut na rozmowę z uczniami na temat planowanego wydarzenia. Dla wielu uczniów sama jazda środkami komunikacji miejskiej jest ogromnym przeżyciem, a przecież jest to też świetna okazja do treningu umiejętności społecznych „w terenie”. Wielu nauczycieli obawia się zachowania swoich podopiecznych, dlatego warto z uczniami z zaburzeniami emocjonalnymi nawiązać właśnie w tej sytuacji życzliwą rozmowę na temat interesujący uczniów. Ja zawsze gromadziłam blisko siebie tych „trudniejszych”, miałam ich na oku, ale przede wszystkim w tej odmiennej dla nas wszystkich sytuacji wyrażałam szczere zainteresowanie ich pomysłami.

Wcześniejsze omówienie zasad (ustępujemy miejsca starszym, nie puszczaamy muzyki z telefonu, rozmawiamy i śmiejemy się cicho) zwykle było respektowane przez uczniów, choć zdarzali się i tacy, którym należało jeszcze raz przypomnieć. Co ciekawe, zwykle nie byli to uczniowie, których gromadziłam wokół siebie i nawiązywałam rozmowę, tylko ci, którzy mogli czuć się tej konkretnej sytuacji mniej „zaopiekowani”.

Nauczyciel może inicjować sytuacje, w których dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi będą miały możliwość wykazania się odpowiedzialnością, zaradnością (np. skasuje zebrane bilety całej klasy), by doświadczały pozytywnych uczuć jako członek grupy.

Dla większości uczniów odpytywanie jest sytuacją bardzo stresującą, dlatego warto wprowadzić stałe reguły na weryfikowanie zdobytej wiedzy, np. jasne określenie z czego będą pytania, zaproponowanie pisemnej możliwości odpowiedzi.

W starszych klasach sprawdza się kontrakt zawarty między nauczycielem a uczniami. Warto tu wspomnieć, że kontrakt obowiązuje wszystkich uczestników (uczniów jak i nauczyciela), że oprócz powieszenia go w widocznym miejscu dobrze jest się często do niego odwoływać, że kontrakt może w czasem ewaluować na wniosek nauczyciela i uczniów.

Należy jeszcze pamiętać o roli kontaktu wzrokowego w relacji z uczniem z zaburzeniami emocjonalnymi i zachowaniu. Życzliwy uśmiech i szczere zainteresowanie tym co uczeń myśli, czuje i jego zainteresowaniami potrafią wile zmienić w relacji nauczyciel-uczeń i postrzeganiu swojej osoby przez ucznia.

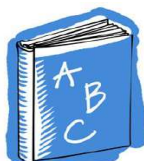
Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji zajęć

- pastelowe, jasne, wyciszające kolory w salach lekcyjnych i na korytarzu,

- uporządkowane otoczenie, bez zbędnych elementów dekoracji,
- wydzielone strefy na odpoczynek, naukę,
- umieszczenie kontraktu w widocznym miejscu (podpisanego przez wszystkich uczniów).



2. Dostosowanie metod nauczania

- dzielenie dłuższych prezentacji na krótsze bloki,
- wydłużenie czasu pracy,
- zmniejszenie liczby zadań,
- Powstrzymanie się od dawania rad,
- stwarzanie możliwości wyboru,
- podnoszenie samooceny,
- nawiązanie relacji opartej na zaufaniu i poczuciu bezpieczeństwa,
- wskazywanie mocnych stron ucznia,
- prowadzenie ćwiczeń socjoterapeutycznych z udziałem całej klasy,
- zaproponowanie różnych form wyrażania emocji (rysunki, dramy, śpiew),
- reagowanie na pierwsze oznaki lęku, agresji,
- wprowadzenie systemu nagród,
- prowadzenie indywidualnej korespondencji z uczniem z opisem postępów.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- wprowadzenie techniki notowania za pomocą map myśli,
- opracowane specjalnie dla ucznia kart pracy,

- wspólne planowanie planu tygodniowe pracy,
- sporządzenie semestralnego planu pracy uwzględniającego ważne daty i wydarzenia (sprawdziany, wystawianie ocen, dni wolne).



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

* arkusz oznaczony O*100 Uczniowie niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym.

1. Zapewnienie obecności specjalisty, odpowiednio pedagoga resocjalizacji lub socjoterapeuty (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem.
2. Przedłużenie czasu, w zależności od potrzeb.
3. Przystąpienie do egzaminu w oddzielnej sali

UCZEŃ SZCZEGÓLNIIE UZDOLNIONY

Na początku chwila refleksji nad tym czym są zdolności i czym uzdolnienia. MEN w swoich publikacjach proponuje „uczeń wybitnie zdolny charakteryzuje się nie tylko wysoką inteligencją, ale jest twórczy, a jego motywacja do nauki bywa szczególnie silna (Biblioteczka Reformy ...1999, s. 5).

Wiesława Limont (2005) precyzuje termin zdolności i uzdolnienia. Zdolności postrzega jako inteligencję, zdolności szkolne, akademickie powiązane szybkością uczenia, logicznego myślenia oraz pamięcią. Natomiast uzdolnienia są bardziej kierunkowe, określane jako talent, uzdolnienia specjalne w konkretnej dziedzinie (tamże, s. 16-17).

Wysoki poziom inteligencji nie zawsze idzie w parze z uzyskiwaniem wysokich not na świadectwie. Skłania to do zastanowienia jak możliwym jest by uczeń, który uzyskuje wysokie wyniki w testach na inteligencję, w szkole na sprawdzianach i egzaminach dostawał niższe stopnie z roku na rok.

Duża wiedza ogólna, znajomość zadziwiających szczegółów z dziedzin absolutnie wykraczających poza program szkolny, łatwość przypominania i łączenia faktów nie ma odzwierciedlenia przygotowaniu do lekcji, odrabianiu prac domowych, oddawaniu wykonanych zadań i wykonywaniu poleceń nauczyciela. W literaturze można spotkać określenie takiego stanu jako Syndrom Nieadekwatnych Osiągnięć Szkolnych (SNOS). Zostały wyróżnione trzy grupy przyczyn tych nieadekwatnych osiągnięć:

- przyczyny osobowościowe (nieharmonijny rozwój i nadwrażliwość),
- związane ze środowiskiem rodzinnym,
- związane ze środowiskiem szkolnym (Dyrda 2010).

Nauczyciel, który uważnie obserwuje uczniów po kątem SNOS powinien zwrócić uwagę na niekorzystne cechy w zachowaniu:

- niecierpliwość i brak tolerancji,
- chęć rywalizacji, dominowania i imponowania,
- egocentryzm,
- upór,
- cynizm,
- brak chęci do ustępstw,
- brak stabilności emocjonalnej,
- kłótność i niechęć do współpracy,
- lekceważenie autorytetów (nauczycieli),
- zachowania agresywne lub lękowe (Olszewska 2016, s. 135).

Na pytanie dlaczego uczeń szczególnie zdolny napotyka trudności w uczeniu się w ciekawy sposób odpowiada Wiesław Poleszak (2015) opisując aż sześć typów uczniów zdolnych:

1. Odnoszący sukcesy – uczeń o niskiej autonomii i małej kreatywności, spełniający oczekiwania otoczenia w celu uzyskania korzyści (emocjonalnych, materialnych itp.).
2. Buntownik – uczeń zdający sobie sprawę ze swoich zdolności i buntujący się wobec niedoceniań. W rezultacie sprzeciwia się wobec dorosłych, brakuje mu pokory, jest sarkastyczny i jeszcze bardziej niedoceniany.
3. Ukrywający uzdolnienia – w wyniku frustracji wynikającej z niedoceniań i niechęci do wyróżniania się, uczeń mimo, że zdaje sobie sprawę o swoich zdolnościach, skrzętnie je ukrywa.
4. Odrzucony – uczeń który czuje się całkowicie niezrozumiany przez nauczyciela i szkołę, czuje się zawiedziony, nie ufa nauczycielom, przyjmuje postawę obronną.
5. Podwójnie wyjątkowy - według Poleszka wyjątkowość wypływa z jednej strony z zdolnościami, z drugiej zaś strony wyjątkowymi trudnościami w uczeniu się.
6. Autonomiczny – uczeń przejawiający wszystkie cechy wzorowego : wewnątrznie uporządkowany, respektujący i spełniający wymagania innych, realizujący własne cele, z wysoką umiejętnością samokontroli (Poleszak 2015).

Objawy szczególnych uzdolnień:

Sfera ruchowa

- nadpobudliwość ruchowa lub zahamowania.

Sfera poznawcza

- zadawanie pytań, na które trudno znaleźć szybką i trafną odpowiedź,
- frustracje wynikające z potrzeby bycia perfekcyjnym,
- szybkie tracenie zainteresowania zadaniami nie będącymi wyzwaniem,

- problemy z koncentracją,
- roztargnienie w przypadku organizacji procesu uczenia się (gubienie książek, zeszytów, nieodsyłanie prac domowych),
- poczucie humoru bardzo specyficzne, bazujące na myśleniu abstrakcyjnym,
- prezentowanie szerokiej wiedzy może przyczynić się do postrzegania ucznia jako przemyślającego,
- erudycja wykraczająca poza program szkolny przy jednoczesnym braku opanowania materiału z lekcji,
- wyższy poziom wypowiedzi ustnych nad pisemnymi,
- brak umiejętności wyznaczania celów edukacyjnych,
- odrabianie lekcji nie jest tak ważne jak ulubiona aktywność czy rozwiązywanie jakiegoś problemu.

Sfera emocjonalno-społeczna

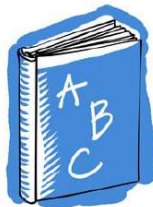
- trudności w dostosowaniu się do grypy,
- preferowanie towarzystwa starszych lub dorosłych,
- możliwe występowanie depresji dziecięcej,
- często niższy poziom rozwoju emocjonalnego i społecznego niż w przypadku rówieśników,
- chwiejność emocjonalna, nieśmiałość lub zachowania agresywne, lękowe,
- możliwe silne przeżycia lękowe wynikające z dużej wrażliwości i wyobraźni,
- idealistyczne postrzeganie świata,
- trudności w przyjęciu zasad panujących w danej grupie,
- zniecierpliwienie,
- zbyt wysokie oczekiwania co do własnej osoby,
- problemy w pracy w grupie,
- bierna lub negatywna postawa wobec obowiązków szkolnych,
- niechęć do uczenia się treści uznanych za nieciekawe,
- szybkie wytłumaczenie swoich zachowań,
- upór,
- cynizm.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- opracowanie i realizacja indywidualnego programu nauczania (jeden, kilka lub wszystkie przedmioty) według programu dostosowanego do uzdolnień, zainteresowań i możliwości edukacyjnych ucznia,
- możliwość realizacji indywidualnego toku nauczania,
- angażowanie ucznia do roli pomocnika nauczyciela w przedmiotach,
- poszukiwanie zewnętrznych źródeł finansowania zajęć rozwijających według zainteresowań ucznia,
- przygotowywanie dla ucznia zdolnego dodatkowych, trudniejszych zadań,
- objęcie ucznia dodatkowymi zajęciami rozwijającymi uzdolnienia.



2. Dostosowanie metod nauczania

- przygotowywanie specjalnych zadań dla ucznia, będących wyzwaniem, wymagających użycia jego wiedzy,
- zadawanie dodatkowych ćwiczeń wymagających poszukiwania informacji,
- umożliwienie samodzielnego stawiania pytań do omawianego tekstu oraz opracowywania zadań do rozwiązania,
- wskazywanie różnych źródeł wiedzy (oprócz najbardziej dostępnego internetu, odesłanie do Biblioteki Miejskiej, Pedagogicznej, instytucji kultury i sztuki, Jednostek naukowych – PAN, Politechnika,

- przygotowanie dyskusji w zagadnieniach interesujących ucznia, uczenie stawiania pytań,
- włączanie ucznia w ocenianie własnych prac,
- kształtowanie pozytywnej i adekwatnej samooceny,
- wspieranie ucznia w rozwijaniu odporności emocjonalnej, radzenie sobie z niepowodzeniami,
- kierowanie wszystkimi uczniami w taki sposób, dzięki wzajemnym interakcjom wszyscy widzieli swój udział w grupie. Uczeń zdolny może pomagać kolegom a koledzy również mogą pomóc pod jakimś względem uczniowi zdolnemu,
- organizacja akcji charytatywnych, podczas których doświadczy czym jest empatia,
- wybór dziedziny w której będzie rozwijał się bardziej niż w innych,
- czerpanie przyjemności w przygotowaniach do konkursu i udziału, a nie tylko z wygranej.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych:

- możliwość prezentowania własnych pomysłów, pracy na forum klasy.

SPECYFICZNE TRUDNOŚCI W UCZENIU SIĘ

Wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi najliczniejszą grupą są uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Szacuje się, że w ogólnej populacji problem dotyczy aż 15 % uczniów. W każdej klasie funkcjonują więc uczniowie, którzy pomimo normy intelektualnej mają trudności w uczeniu się i to zarówno w czytaniu (dysleksja), w czytelnym pisaniu (dysgrafia), w liczeniu (dyskalkulia) czy ortografii (dysortografia). Trudności te nie sprowadzają się tylko do problemów w szkole, gdyż ujawniają się w życiu codziennym (prowadzenie

samochodu, nauka tańca, rzucanie piłką do celu, utrzymanie równowagi podczas jazdy na hulajnodze czy rowerze.

Pod słowem DYSLEKSJA kryje się wiele różnych typów trudności w uczeniu się. To specyficzne zaburzenie o podłożu językowym przejawia się w problemach w czytaniu, pisaniu, ortografii. Zwykle dyslektyk rozwija się prawidłowo pod względem psychofizycznym i intelektualnym, jednak jego specyficzne trudności w uczeniu się mogą współwystępować z zaburzeniami:

- funkcji wzrokowych (analiza i synteza wzrokowa, pamięć wzrokowa, różnicowanie wzrokowe),
- funkcji słuchowych (w tym słuch fonematyczny),
- lateralizacji półkul mózgowych,
- nabywaniem umiejętności manualnych i grafomotorycznych.

W takich przypadkach konieczny jest udział w zajęciach terapii pedagogicznej i dodatkowy trening w domu, gdyż Specyficzne Trudności w uczeniu się nie skazują ucznia na brak sukcesów edukacyjnych. Wymaga to jednak dużego zaangażowania nauczycieli uczących poprzez dostosowanie metod, form i środków dydaktycznych do potrzeb i możliwości ucznia oraz większej pracy ucznia poprzez wykonywanie większej ilości ćwiczeń w domu i w szkole. Często uczniowie z opiniami o dysleksji wydanymi przez Poradnie Psychologiczno-Pedagogiczne zastaniają się tymi opiniami, uważając, że to nauczyciel ma dostosować metody, formy i środki dydaktyczne, a on sam już niewiele może zrobić. Dlatego tak ważne jest, by również rodzice wiedzieli na czym polega dodatkowa praca dziecka z dysleksją.

W sytuacji, kiedy żadna ze stron nie robi nic, szybko dochodzi do osłabienia motywacji do nauki, spadku samooceny, wejście w rolę „słabego ucznia”, wystąpienia zaburzeń emocjonalnych i zaburzeń w zachowaniu oraz długotrwałych niepowodzeń szkolnych.

Tak być nie musi, gdyż przecież zarówno uczeń jak i nauczyciel rozpoczynając współpracę mają wspólny cel – uczyć i nauczyć .

Jeżeli uczeń nie ma wsparcia w domu i nie wykonuje zaleceń nauczyciela, szybko znajduje się w sytuacji, w której zaległości przerastają jego możliwości. Stąd już

tylko droga ku niepowodzeniom szkolnym, którym towarzyszą wspomniane wyżej zaburzenia.

W klasach młodszych nauczyciel dopiero wstępnie diagnozuje ryzyko dysleksji, na tym etapie może jednak wprowadzać specjalne wsparcie w zakresie dostosowania metod pracy do możliwości i potrzeb ucznia.

- w przypadku głośnego czytania – tylko w ograniczonych sytuacjach np. na przerwie, bez obserwujących kolegów,
- szersza liniatura w zeszytach, zalecenie bardzo miękkiego ołówka np. B8
- pozwolenie na pisanie liter każdej osobno, bez łączenia w wyrazie,
- usadzenie ucznia z dysleksją blisko nauczyciela, ze względu na utrzymanie koncentracji i szybką interwencję w przypadku prośby o pomoc,
- akcentowanie sukcesów w innym zakresie (pomoc koledze, widza dodatkowa).

Poradnia psychologiczno-pedagogiczna opinię o specyficznych trudnościach w nauce wydaje dopiero po ukończeniu przez ucznia III klasy szkoły podstawowej. Wcześniejsza diagnoza mówi o ryzyku dysleksji. W Polsce autorytetem w tej dziedzinie jest prof. Marta Bogdanowicz (2002), która uważa, że ryzyku podlegają wszystkie dzieci, których:

- poród przebiegał w sposób skomplikowany,
- w rodzinie występowały trudności w czytaniu i pisaniu, leworęczność lub oburęczność, zaburzenia mowy,
- których rozwój psychomotoryczny przebiegał dysharmonijnie (Bogdanowicz 2002, s. 56).

Skalę prawdziwych trudności z jakimi borykają się dyslektycy obrazują wnioski do jakich doszli badacze (nazywając ją regułą pierwiastka kwadratowego. Chodzi w niej o prosty przelicznik, ukazujący jak dużo wysiłku w opanowanie tych samych umiejętności musi włożyć dziecko z dysleksją w porównaniu do dziecka bez dysleksji. „Oznacza to, że wraz ze wzrostem trudności zadania czas potrzebny osobie z dysleksją na opanowanie go rośnie znacznie szybciej niż czas potrzebny osobie bez dysleksji. Zatem na opanowanie umiejętności, która wymaga zwykle czterech powtórzeń, dziecku z dysleksją będzie potrzeba ośmiu, ale gdy opanowanie bardziej złożonej czynności wymaga zwykle 400 powtórzeń,

dziecko z dysleksją będzie musiało podjąć ich aż 8 tyś” (Olechowska 2016, s. 157).

Nawet jeżeli dziecko będzie bardzo pracowite i przez dłuższy czas wkładało nieporównywalnie większy wysiłek w nauczenie się nowej umiejętności, to poziom jej opanowania jest zwykle niższy niż przeciętny i szybciej zapomina umiejętności już przyswojone.

Objawy które może zaobserwować nauczyciel:

w sferze ruchowej

A) duża motoryka (problemy z utrzymaniem równowagi, wpadanie na inne osoby, upuszczanie przedmiotów, plątanie się o własne nogi, niechęć do zajęć ruchowych,

b) mała motoryka:

- nieprawidłowy chwyt nożyczek, kredek, niewłaściwe tempo czynności grafomotorycznych,
- trudności w koordynacji wzrokowo -ruchowej.

c) lateralizacja

- często nieustalona,
- trudności w schemacie własnego ciała i w przestrzeni, (prawa, lewa),
- trudności w orientacji w czasie (pojęcia wczoraj, jutro, godziny na zegarze) i punktualności,
- trudności w nauce mapy, odnajdywaniu miejsca spotkania, odczytywaniu schematów.

w sferze poznawczej

a) funkcje wzrokowej

- trudności w odtwarzaniu wzorów i kształtów, kompozycji, w postrzeganiu różnic między obrazkami, między literami i cyframi

(6/9, 3/8, b/d, g/p m/w n/u)

- trudności w koordynacji wzrokowo -ruchowej

b) funkcje słuchowe,

- trudności w różnicowaniu pojęć (wysoki/niski, głośny/cichy, długi/krótki),
- trudności w rytmizowaniu i rymowaniu,
- niepewność w literowaniu.

c) język i mowa

- częste błędy językowe i gramatyczne
- trudności w prawidłowym używaniu przyimków (na, za, przy, pod, przed)
- bardzo duże problemy w nauce języka obcego
- zapominanie słów

d) umiejętności matematyczne

- trudności z zrozumieniem różnic między operacjami matematycznymi i pojęciami (iloraz, iloczyn, mianownik, licznik)
- trudności w logicznym układaniu serii, w porównywaniu liczebności.
- trudności w nauce algebry (dodawanie, mnożenie, pierwiastki) i geometrii

e) pamięć i koncentracja

- trudności w zapamiętywaniu imion i nazwisk, nazw ulic, miast,
- trudności w zapamiętaniu zdań do zapisu ze słuchu,
- trudności w zapamiętaniu długiego polecenia,
- przekręcanie usłyszanych informacji,
- zapominanie o pracach domowych,
- zapominanie o ważnych terminach(uroczystości szkolne i galowy strój, przyniesienie potrzebnych pomocy do zajęć.

f) czytanie

- mimo częstych ćwiczeń trudności w rozpoznawaniu liter,
- trudności w nauce czytania i czytania ze zrozumieniem, popełnianie licznych błędów,
- przedłużanie etapu głoskowania,
- zgadywaniu trudnych słów,
- konieczność wielokrotnego czytania tekstu, by zrozumieć,
- trudności w rozumieniu idiomów,
- niechęć do czytania,
- trudności w wyszukiwaniu informacji ze słownika.

g) pisanie

- popełnianie licznych błędów (mylenie liter, pismo lustrzane),
- błędy ortograficzne,
- pismo niestaranne i nieczytelne,
- trudności w formułowaniu zdań i przenoszeniu na papier myśli,
- trudności w stosowaniu zasad dotyczących kompozycji tekstów (opowiadanie, rozprawka).

sfera emocjonalno – społeczna

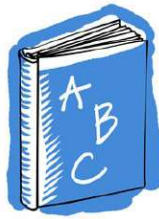
- uciekanie przed stresującymi sytuacjami w choroby somatyczne ,
- trudności w organizacji własnej przestrzeni,
- trudności w planowaniu działań i wytyczaniu celów,
- poczucie wstydu i myślenie o sobie w negatywny sposób.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- ograniczyć bodźce wokół ławki ucznia (plansze, plakaty, ogłoszenia, rysunki),
- częste zagłębienie przez nauczyciela do aktualnie wytwarzanej pracy (zeszyt, ćwiczenia),
- uczeń leworęczny powinien siedzieć z lewej strony ławki, praworęczny z prawej,
- zadbać o dobre oświetlenie ławki.



2. Dostosowanie metod nauczania

- stosować w dydaktyce myślenie wizualne (obok słowa klucza umieszczać obraz) i mapy myśli,
- używanie kolorów zarówno na tablicy jak i kartach pracy,
- czas ekspozycji treści do przepisania wystarczająco długi, by uczeń mógł wszystko przepisać,
- w przypadku tablicy interaktywnej korzystać z możliwości wydruku ekranu,
- zadbać o uczenie wielozmysłowe tam gdzie jest to możliwe. (eksponaty do dotknięcia, umożliwić manipulowanie przedmiotami, słuchowiska,, prezentacje, itp.) – czas ekspozycji dostosowany do potrzeb uczniami.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych:

- dobór profilowanych i jakościowo najlepszych narzędzi pisarskich (miękkie ołówki, lekko piszące długopisy),
- jeżeli to możliwe powiększenie czcionki w tekstach do czytania,
- stosowanie koloru w notatkach (znaki matematyczne, interpunkcyjne, ważniejsze pojęcia, daty),
- dostosowanie długości i trudności tekstu do aktualnych możliwości ucznia, skrócenie tekstu o fragmenty nieistotne,
- przeczytanie polecenia przez inną osobę,

- wprowadzenie zasady podążania wzroku za tekstem – czyta inna osoba/ lektor, uczeń śledzi wzrokiem to co słyszy,
- kolorowa przezroczysta nakładka/ folia podczas czytania,
- używanie specjalnych zeszytów (Grafopomocników) z wyróżnionym kolorem marginesu, poszerzoną liniaturą,
- wskazanie pisania każdej litery osobno – znacznie poprawia czytelność pisma,
- jeżeli nauczyciel wyraża zgodę używanie dyktafonu podczas ważniejszych fragmentów lekcji.



4. Dostosowanie warunków egzaminu

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

* arkusz oznaczony O*100 Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, w tym z: dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią.

1. Zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszycie zadań egzaminacyjnych, bez przenoszenia ich na kartę odpowiedzi.
2. Przedłużenie czasu,
3. Zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej).
4. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego, który zapisuje odpowiedzi zdającego do zadań otwartych (możliwe tylko wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie pracy egzaminacyjnej i

gdy uczeń lub słuchacz w toku edukacji został wdrożony do takiej współpracy z nauczycielem).

5. Pomoc nauczyciela (członka zespołu nadzorującego), który przed przystąpieniem ucznia do pracy odczytuje z arkusza rezerwowego jeden raz głośno, po kolei wszystkie teksty liczące po 250 wyrazów lub więcej, stanowiące podstawę zadań egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego (możliwe tylko wtedy, gdy głęboka dysleksja znacznie utrudnia samodzielne czytanie i zrozumienie dłuższego tekstu lub wtedy, kiedy poważne trudności w samodzielnym czytaniu i rozumieniu dłuższego tekstu zostały wskazane w opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej).

6. Zastosowanie szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych z języka polskiego, języków obcych nowożytnych oraz matematyki, uwzględniających specyficzne trudności w uczeniu się

ZABURZENIA KOMUNIKACJI JĘZYKOWEJ

Analizując zagadnienie komunikacji językowej należy przyjrzeć się:

1. sprawności językowej (nadawanie i słuchanie komunikatów)
2. czynnościom językowym (słuchaniu, mówieniu, czytaniu i pisaniu).

Najważniejsze jednak jest ROZUMIENIE komunikatów.

Zaburzenia komunikacji dotyczą nadawania komunikatu i/lub odbierania komunikatu.

Słuch muzyczny przejawia się u człowieka umiejętnością zauważania pauz, intonacji i modulacji głosu, tempa i rytmu.

Słuch fonematyczny to wykrywanie dźwięków mowy, rozpoznawanie ich i porównywanie z innymi dźwiękami. Zaburzenia w rozwoju słuchu fonematycznego bądź opóźnienia mają ogromne znaczenie dla sprawnego słyszenia, mówienia i czytania i pisanie.

Czytelną definicję słuchu fonematycznego podał Aleksander Łuria (1976, s.174) „możliwość różnicowania zbliżonych pod względem brzmienia fonemów”. W przypadku kiedy słuch jest prawidłowo rozwinięty, dziecko różnicuje słowa np. teki : leki, worek : korek itd.

Komunikaty słowne początkowo odbierane dzięki słuchowi muzycznemu pod kątem ładunku emocjonalnego, natężenia, intonacji stają się rozumiane pod względem treści. Słuch fonematyczny rozwija się stopniowo:

- * okres wstępny do ok. 4 miesiąca życia- reakcje dziecka na intonację, końcowy,
- * okres gaworzenia do ok 12 miesiąca – początek rozwoju słuchu fonematycznego,
- * okres wyrazu do ok. drugiego roku życia – najbardziej intensywny rozwój słuchu fonematycznego, wraz z końcem drugiego roku życia dziecko zwykle osiąga słuch fonematyczny rozwinięty we znacznym stopniu (Styczek 1982, s.17).

Jeżeli nie rozwinął się prawidłowo, dziecko będzie popełniało błędy we wszystkich czynnościach językowych (słuchanie, mówienie, czytanie, pisanie). Dziecko które rozpoczyna edukację w szkole zwykle ma już o zakończony rozwój słuchu fonematycznego, choć jak wskazują badania przesiewowe, zdarzają się dzieci po zerówce, które nie zakończyły tego etapu rozwoju słuchu (Bratek, Makarczuk, Okrzesik 2010).

U dzieci niepełnosprawnych intelektualnie, słabosłyszących, niesłyszących lub podczas przeziębienia, nie bada się słuchu fonematycznego.

Mowa

Rozwój mowy również przebiega etapami:

- * okres melodii do ok. 1 roku życia
- * okres wyrazu do ok. 2 roku życia
- * okres zdania do ok. 3 roku życia
- * okres swoistej mowy dziecięcej do ok 6/7 roku życia (Kaczmarek 1953).

Według Agnieszki Olechowskiej „wiele dzieci sześciolletnich rozpoczynających naukę w klasie I szkoły podstawowej nie opanowało w pełni prawidłowej mowy! (...) w ostatnich latach sytuacja w tym zakresie jest bardzo zła i problem w tym zakresie dotyczy często nawet ok. połowy dzieci mających rozpocząć naukę w klasie I” (Olechowska 2016, s. 185).

Wśród dzieci z zburzoną mową i słyszeniem możemy zaobserwować:

- niedokształcenie mowy towarzyszące upośledzeniu umysłowemu,
- opóźnienie rozwoju mowy,
- niedokształcenie mowy z powodu niedosłuchu,
- ograniczenie rozwoju mowy z przyczyn środowiskowych,
- zniekształcenie mowy z przyczyn środowiskowych,
- mutyzm wybiórczy lub całościowy,
- jąkanie.

Ze względu na ogromne zróżnicowanie zaburzeń języka i mowy podejmowane są odmienne, bardzo różnorodne metody wspomaganie ucznia. Czasami wskazane jest głośne poprawianie wypowiedzi ucznia, czasami pomijanie milczeniem usłyszanych błędów. Ponieważ każde zaburzenie może wiązać się z innymi wymaganiami procesu nauczania, konieczna jest ścisła współpraca z logopedą prowadzącym terapię.

Zaburzenia mowy stanowią grupę bardzo różnorodną zarówno pod względem przyczyn jak i objawów. Niestety większość z nich przyczynia się do trudności w uczeniu się.

Najczęściej spotykane problemy mają związek z:

- poprawnym wypowiedzianiu niektórych głosek (złe nawyki, wady słuchu),
- płynnym mówieniem (jąkanie),
- rozumieniem mowy,
- mutyzmem wybiórczym (brak komunikacji w wybranych przestrzeniach np. w szkole, porozumiewanie się w domu bez widocznych barier),
- autyzmem,

- mutyzmem całkowitym.

Wiedząc o trudnościach dziecka, nauczyciel może tak organizować pracę ucznia, by ten miał możliwość wypowiedzania się w innej formie niż odpowiedź ustna (praca pisemna, rysunkowa, wskazywanie prawidłowej odpowiedzi wśród kilku propozycji, itp.).

Lęk przed mówieniem wzrasta, kiedy słabo mówiące dziecko jest poprawiane, ponaglone do udzielenia szybkiej odpowiedzi, kiedy jego wypowiedź jest przerywana i dopowiadana przez inne osoby.

Nauczyciel może parafrazować słowa takiego ucznia, dopiero po skończonej przez niego wypowiedzi. Mówiąc poprawnie koryguje wtedy ewentualne błędy i upewni siebie i ucznia, że dobrze zrozumiał, to co zostało zartykułowane.

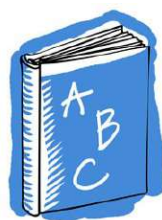
Należy unikać długich poleceń, przemów i wielozdaniowych wypowiedzi na rzecz krótkich sentencji i prostych poleceń.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, którym towarzyszy również niedokształcenie mowy dostosowanie organizacji nauczania w sposób opisany przy okazji niepełnosprawności intelektualnej.
- w przypadku uczniów z autyzmem zorganizowanie odosobnionego miejsca w którym będą mieli możliwość wyciszenia bodźców i emocji.
- w przypadku uczniów z zaburzonym słuchem może być wskazane zamontowanie urządzeń wspomagających słyszenie.



2. Dostosowanie metod nauczania

- zaproponowanie innego sposobu komunikacji (system obrazkowy, piktogramy wyrażające emocje),
- nie przerywać w trakcie wypowiedzi ucznia zapewniając mu wystarczająco dużo czasu. Głośne wypowiedzi na forum klasy ograniczyć do niezbędnego minimum,
- opracować krótsze teksty do zapisywania,
- pozwolić nagrywać fragmenty lekcji, w celu możliwości wielokrotnego odtwarzania w domu i utrwalania,
- na jednej lekcji nie więcej niż trzy nowe pojęcia dokładnie omówione,
- monitorować na bieżąco pracę ucznia na lekcji, czy dobrze zrozumiał polecenie,
- alternatywny system porozumiewania się udostępnić w miejscu, w którym każdy uczeń w dogodnym momencie będzie mógł użyć.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych:

- umożliwienie wklejania gotowych notatek,
- przygotowane pomoce według zaleceń logopedy.



4. Dostosowanie warunków egzaminu

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

Uczniowie z zaburzeniami komunikacji językowej (bez afazji)

* arkusz oznaczony O*100

1. Przedłużenie czasu, w zależności od potrzeb.
2. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego w pisaniu i/lub czytaniu.
3. Zastosowanie szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych z języka polskiego oraz języków obcych nowożytnych, jak dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, jeżeli zachodzi taka uzasadniona potrzeba, w porozumieniu z dyrektorem właściwej okręgowej komisji egzaminacyjnej.
4. Płyta CD do arkuszy standardowych z języka obcego nowożytnego z wydłużonymi przerwami na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie.

Uczniowie z afazją

* arkusz oznaczony O*-900 uczniowie z afazją

1. Arkusz dostosowany do dysfunkcji, który uwzględnia: a) przedłużenie czasu b) uprawnienie do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi (tj. zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszycie zadań egzaminacyjnych).

2. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego przy odczytywaniu poleceń i tekstów oraz przy zapisywaniu odpowiedzi zdającego (możliwe tylko wtedy, gdy w toku edukacji uczeń został wdrożony do takiej współpracy z nauczycielem).

3. Zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze (możliwe wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie i dokonanie prawidłowej oceny pracy egzaminacyjnej LUB gdy zdający posługuje się alternatywnymi i wspomagającymi metodami komunikacji).

4. Zapewnienie obecności specjalisty z zakresu niepełnosprawności, np. logopedy (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem oraz/lub pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych

CHOROBA PRZEWLEKŁA

Choroba przewlekła to patologiczny proces, który trwa dłużej niż 4 tygodnie, ze zmiennym nasileniem objawów chorobowych (może nastąpić zaostrzenie objawów, zmniejszenie lub ich czasowe ustąpienie (Polski słownik medyczny 1981).

Niektóre choroby przewlekłe prowadzą do niepełnosprawności, wszystkie są dużą przeszkodą do prawidłowego rozwoju dziecka i funkcjonowania całej rodziny. Oprócz uciążliwych, bolesnych i często przykrych sytuacji z jakimi spotyka się pacjent i jego rodzina.

Uzależnienie od aparatury medycznej, długie pobyty w szpitalu, zmiany w wyglądzie zewnętrznym, ograniczenia i zakazy związane z dietą bądź aktywnością fizyczną i społeczną) pojawiają się negatywne skutki psychologiczne takie jak poczucie osamotnienia, przygnębienia, bezsilności, niepewności co do przyszłości, labilność emocjonalna (Macierz 2006).

Do najczęściej występujących chorób przewlekłych w Polsce zalicza się:

- otyłość,
- choroby uwarunkowane genetycznie,
- cukrzycę,
- epilepsję,
- astmę oskrzelową (Wojnarowska, Oblacińska 2014).

W szkole należy zwrócić uwagę na doprecyzowanie procedur związanych z przechowywaniem i udostępnianiem leków, (pracowników oświatowych jak i personel obsługi) przeszkolenie i regularne przypominanie wszystkim nauczycielom o możliwości zaistnienia sytuacji kryzysowej związanej z chorobą ucznia.

Otyłość to choroba związana z odżywianiem dotyka 16,4 % dzieci w wieku 6-19 lat, co ważne odsetek ma tendencję wzrostową o 2-3% na dekadę (Osiecka-Chojnacka 2013). Przyczynia się do powstawania innych chorób i powikłań (zespół metaboliczny, cukrzyca typu 2, niektórych nowotworów, nadciśnienia tętniczego, problemów psychospołecznych i emocjonalnych).

Uczniowie otyli unikają aktywności fizycznych, wymuszają zwolnienie z zajęć wf (zwolnienie lekarskie lub symulacje złego samopoczucia w szkole). Problem narasta wraz z wiekiem, według raportu NIK (2013) w szkołach ponadgimnazjalnych w roku szkolnym 2012/2013 w zajęciach z WF nie uczestniczyło aż 30 % uczniów (NIK 2013, s.9).

W 90% przypadków otyłość jest wynikiem błędów żywieniowych w domu (żywność wysoko przetworzona, zbyt kaloryczne posiłki, słodczyce w zbyt dużej ilości, złe nawyki związane z pośpiechem, godzinami jedzenia i podjadaniem) siedzący tryb życia i unikanie wszelkich aktywności fizycznych (Smoła 2012).

Otyłość zarówno u dzieci jak i młodzieży czy dorosłych powoduje liczne negatywne skutki:

- niskie poczucie własnej wartości,
- brak akceptacji wśród rówieśników,
- unikanie kontaktów społecznych,
- uruchamianie stereotypów w postrzeganiu ich jako leniwych, niegodnych zaufania, mniej inteligentnych (Radoszewska 2008).

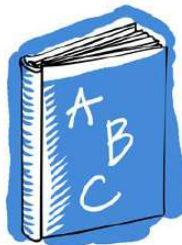
Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania:

- promowanie zdrowego stylu życia,
- obowiązkowe godziny wychowania fizycznego z przestrzeganiem liczebności uczniów (w 2008 aż 25% szkół nie spełniało tego warunku),
- prowadzenie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych w ramach zajęć rekreacyjno – zdrowotnych,
- współpraca między nauczycielami, dyrektorem i pielęgniarką szkolną (organizowanie konkursów, meetingów z okazji DNI zdrowia, pokazów umiejętności, planowanie jadłospisu, itp.),
- realizowanie programu profilaktyki zdrowotnej i powiązania go z zajęciami wf,
- współpraca z rodzicami w kwestiach motywowania dzieci do obowiązkowego uczestniczenia w zajęciach wf i braku zwolnień w sytuacjach, kiedy nie ma ku temu wskazań,
- przeszkolenie wszystkich nauczycieli z zasad udzielania pierwszej pomocy,
- zwrócenie uwagi na warunki na stołówce podczas przerw obiadowych (długie czekanie na posiłek skraca czas na spokojną konsumpcję),

- regularną kontrolę masy ciała w gabinecie pielęgniarki,
- stały kontakt pielęgniarki szkolnej z rodzicami dzieci z nadwagą i otyłością (wskazania co do wprowadzenia zmian).



2. Dostosowanie metod nauczania

- wzmacnianie poczucia wartości i budowanie pozytywnego obrazu samego siebie,
- wprowadzenie technik relaksacyjnych i medytacji w celu nawiązania pozytywnych relacji z własnym ciałem i odbierania sygnałów wysyłanych przez ciało,
- natychmiastowe reakcje na przejawy złośliwości ze strony innych uczniów,
- zaproponowanie ćwiczeń, które może wykonywać w miejsce ćwiczeń zbyt trudnych,
- zmotywowanie ucznia do działania walki z otyłością (wizualizacje, afirmacje, konkretny plan działania we współpracy z rodzicami),

3 . dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych,

- zaproponowanie programu ćwiczeń do samodzielnego systematycznego treningu w domu,
- podczas grupowych zajęć możliwość wykonywania innych ćwiczeń,
- nawiązanie relacji opartej na szczerym wsparciu (zaproponowanie kontraktu).

Cukrzyca

Cukrzyca należy do chorób metabolicznych ściśle powiązanych z działaniem insuliny. W zależności od stężenia glukozy we krwi rozróżnia się hiperglikemię (podwyższone stężenie glukozy we krwi) i hipoglikemię (zbyt mało glukozy we krwi).

Cukrzyca typu 1 o podłożu genetycznym i autoimmunologicznym jest insulinozależna i wymaga ścisłej współpracy chorego z otoczeniem, gdyż chory musi przyjąć insulinę ,ratującą mu w tym przypadku życie. Ujawnia się do 15 roku życia (Witkowski i in. 2009).

Cukrzyca typu 2 diagnozowana u osób starszych nie wymaga podawania insuliny, dobroczynnie wpływa zmiana diety i zmniejszenie wagi.

Reakcja dziecka jak i nauczyciela zawsze zależna jest od aktualnego poziomu cukru we krwi, gdyż sytuacja może się gwałtownie zmieniać w przypadku długiej przerwy między posiłkami (niskie stężenie glukozy we krwi) lub po zjedzeniu niewłaściwego posiłku (cukierek, którego mama nie pozwala, został podarowany przez kolegę i skusił dziecko, powodując tym samym szaleństwo cukrów).

Pierwszym krokiem powinno być zmierzenie glukometrem poziomu glukozy we krwi, następnie podjęcie decyzji o działaniu.

Jeżeli stężenie glukozy we krwi jest niskie i dziecko może samodzielnie przełykać, należy podać glukozę (tabletki, żel, łyżeczka dżemu, woda z rozpuszczonym cukrem, słodzony napój) jeżeli stężenie glukozy we krwi jest zbyt wysokie (powyżej 140mg/dl po 2 godzinach od zjedzenia posiłku) dziecko powinno przyjąć zalecaną dawkę insuliny. (Laughin 2012).

Pamiętajmy jednak, że w przypadkach bardzo niepokojących (utrata przytomności, brak współpracy, utrudniony kontakt, bełkotanie i inne niewyraźne dźwięki) natychmiast należy wezwać lekarza i powiadomić rodziców.

Jeżeli dziecko nie ma zdiagnozowanej cukrzycy, ale niepokoi nas jego zachowanie (nadmierne pragnienie, silne uczucie głodu, częste korzystanie z toalety, przysypianie na lekcjach, kłopoty z widzeniem) należy powiadomić rodziców o naszych spostrzeżeniach i poprosić o konsultację z lekarzem.

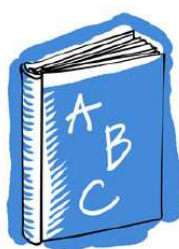
Pod względem możliwości intelektualnych dziecko z cukrzycą nie wyróżnia się od swoich rówieśników, jednak częstsza absencja, trudności w koncentracji, chwiejność emocjonalna mogą przyczynić się do zaległości (Laughin 2012).

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- ścisła współpraca wszystkich nauczycieli, rodziców, ucznia,
- ustalenie zasad spożywania dodatkowego posiłku / napoju w wyjątkowych sytuacjach, wymagających zwiększenia glukozy we krwi,
- niezmuszanie dziecka do jedzenia obiadu na stołówce szkolnej,
- umożliwienie używania glukometru lub ewentualnego przyjęcia insuliny lub zastrzyku z glukagonem,
- udostępnienie miejsca w którym uczeń przechowuje niezbędne mu przedmioty związane z chorobą (woda do picia, glukoza, cukierek, glukometr, itd. Zapas glukozy należy przechowywać w temperaturze 2-8 C),
- pozwolenie na częste korzystanie z toalety,
- zadbanie, by uczeń chory na cukrzycę przebywał zawsze w pobliżu znanej mu osoby – ze szczególnym uwzględnieniem wyjść poza szkołę.



2. Dostosowanie metod nauczania

- zajęcia z wf poprzedzone badaniem przy użyciu glukometru. W zależności od wyniku podjęcie decyzji o ćwiczeniu lub innych działaniach (posiłek, napój, woda, leki),
- natychmiastowe zaprzestanie ćwiczeń w przypadku wystąpienia bólu brzucha, nudności, wymiotów (Pańkowska2011),

- podczas lekcji zawsze uważnie obserwować ucznia z cukrzycą, jego stopień koncentracji i zrozumienie poleceń. W razie potrzeby powtórzyć polecenie,
- jeżeli występują problemy z koncentracją dzielić prace na mniejsze zadania,
- wspierać relacje rówieśnicze w grupie,
- akcentować zalety i mocne strony ucznia,
- jeżeli to możliwe aranżować sytuacje, w których będzie mógł wykazać się pełniąc ważne funkcje społeczne,
- umożliwić samodzielny pomiar cukru we krwi, jeżeli uczeń zakomunikuje taką potrzebę.



3 . Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych.

Podczas lekcji (szczególnie wf) w pobliżu ucznia zawsze dostępny glukometr i inne przedmioty przygotowane przez rodzica (woda, sok owocowy, cukierek itp.).

Epilepsja

Epilepsja to najczęściej występująca choroba układu nerwowego, szacuje się, że w Polsce jest ok. 400 tyś chorych (Jóźwiak 2009).

Nauczyciele powinni zostać poinstruowani o charakterze dotychczasowych napadów (grand mal, petit mal), o czynnikach wywołujących i sprzyjających atakom, o czasie potrzebnym do powrotu do normalnej aktywności.

Może się zdarzyć, że napady epilepsji przebiegają bardzo dyskretnie. Chwilowa utrata świadomości nie zostanie zauważona, gdyż zamyślenie czy dłuższe przymknięcie oczu przytrafia się przecież każdemu. Uczeń po takim napadzie może nie pamiętać o czym była mowa, co robił przed chwilą. Takie przerwy w uczeniu się powodują obniżenie rozumienia.

Zwracam uwagę na cykliczne przypominanie nauczycielom uczącym dziecko przewlekle chore o procedurach postępowania w przypadku wystąpienia objawów

choroby. Podjęcie szybkich, zdecydowanych i zalecanych w takich przypadku działań może ratować życie, dlatego ze względów bezpieczeństwa, należy przypominać te procedury. Zwłaszcza, że czasami na zastępstwach w klasach, na korytarzu szkolnym czy nowi nauczyciele zatrudnieni w ciągu roku szkolnego, mogą stać bezradni wobec zaskakującej dla nich sytuacji związanej z udzielaniem pomocy uczniowi przewlekle choremu.

Rodzice znający dobrze swoje dziecko są w stanie zaobserwować symptomy zwiastujące atak padaczki. U dzieci obniża się nastrój, stają się marudne i niechętne do współpracy, czasami występują bóle brzucha, nudności, zwroty głowy i doznania wzrokowe czy słuchowe.

Nauczyciel przede wszystkim MUSI zachować spokój, jeżeli podczas lekcji, czy przerwy u jego podopiecznego wystąpi atak. Jeżeli tylko to możliwe należy zminimalizować obecność osób postronnych z najbliższego otoczenia i wezwać innego dorosłego w celu wezwania pomocy medycznej. Może również zabezpieczyć przestrzeń odsuwając ostre przedmioty, zdjąć okulary dziecka, rozpiąć mu guziki przy szyi i mierzyć czas trwania napadu.

Po ustąpieniu napadu padaczki, należy ułożyć dziecko w pozycji bezpiecznej (znanej nauczycielom z kursów pierwszej pomocy). Absolutnie NIE WOLNO wkładać niczego między zęby (co jest upowszechniane w filmach).

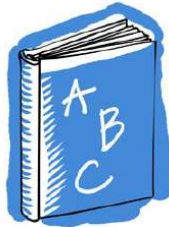
Zwracam uwagę na cykliczne przypominanie nauczycielom uczącym dziecko przewlekle chore o procedurach postępowania w przypadku wystąpienia objawów choroby. Podjęcie szybkich, zdecydowanych i zalecanych w takich przypadku działań może ratować życie, dlatego ze względów bezpieczeństwa, należy przypominać te procedury. Zwłaszcza, że czasami na zastępstwach w klasach, na korytarzu szkolnym czy nowi nauczyciele zatrudnieni w ciągu roku szkolnego, mogą stać bezradni wobec zaskakującej dla nich sytuacji związanej z udzielaniem pomocy uczniowi przewlekle choremu.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- zaproponowanie udziału w zajęciach wyrównawczych, podczas których będzie miał możliwość nadrobić zaległości.



2. Dostosowanie metod nauczania i środków dydaktycznych

- uwzględnić potrzebę przerwy w trakcie lekcji,
- indywidualnie dopasowywać terminy potrzebne do wykonania prac domowych,
- nie dopuszczać do zbyt dużego wysiłku fizycznego (podczas lekcji wf i innych aktywności),
- mieć na uwadze, że duże obciążenie psychiczne i stres bywa przyczyną wystąpienia napadów,
- podczas korzystania z monitora czy telewizora, umieścić za odbiornikiem włączoną lampę.



3 . Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- unikać dużych kontrastów (telewizja przy zapalonym świetle, monitor odpowiedniej odległości),

- ograniczać korzystanie z monitora do 30 minut,
- zezwolić na spolaryzowane okulary podczas pracy przy komputerze.

Astma oskrzelowa

Według badań Kulus u blisko 40% Polaków obserwuje się objawy chorób alergicznych. W statystycznej klasie ponad 1/3 dzieci choruje na jakąś alergię w tym ok. troje dzieci na astmę oskrzelową (Kulus 2009, s.7).

Podczas lekcji może nastąpić duszność napadowa. Uczniowi brakuje tchu, kieruje się do okna, mimo starań jego oddech jest płytki i świszający. Pojawia się kaszel. Nauczyciel powinien wiedzieć na co uczulone jest dziecko (np. pyłki brzozy w szkolnym ogrodzie) i znać zalecenie medyczne na temat ewentualnego aplikowania leków.

Dzieci zwykle same potrafią używać inhalatora i należy mu to umożliwić na lekcji czy przerwie.

Wezwanie pomocy medycznej może okazać się konieczne w przypadku sinienia ust lub kolejnego ataku w bliskim odstępie czasowym.

Astma oskrzelowa tak jak i inne alergię są przyczyną trudności w koncentracji, z powodu przyjmowania leków histaminowych. Uczniowie często są rozdrażnieni i zmęczeni. Absencja w porównaniu z pozostałymi uczniami jest wyraźnie większa, co wpływa na rosnące zaległości w wiadomościach. Zakurzone pomieszczenia (biblioteka szkolna, sala gimnastyczna z materacami, pracownie w eksponatami ustawionymi na regałach bez szyb) sprzyjają występowaniu ataków kaszlu i duszności.

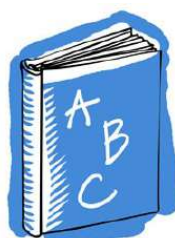
Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- częste wietrzenie sal lekcyjnych,

- zwolnienie z zajęć, w których zwiększa się ryzyko kontaktu z kurzem (np. zamiatanie, sprzątanie, wycieranie tablicy),
- organizowanie wyjazdów klasowych (wycieczki, zielone szkoły) w uwzględnieniu „kalendarza alergika” (preferowana jesień i zima iż wiosna/lato),
- udostępnienie bezpiecznego miejsca, w którym przechowywane będą lekarstwa,
- jeżeli to możliwe stołówce szkolnej uwzględnienie przeciwwskazań dietetycznych.



2. Dostosowanie metod nauczania i środków dydaktycznych

- uczeń z astmą może wykonywać na lekcjach wf (zawsze po rozgrzewce) większość aktywności fizycznych (biegi krótkodystansowe, siatkówka, piłka ręczna, koszykówka, trening interwałowy, tenis stołowy, pływanie),
- nie może biegać na długich dystansach,
- należy zrezygnować z udziału w zajęciach opartych na rywalizacji, gdyż stres przyczynia się do zaostrzenia objawów astmy,
- w okresie pylenia roślin, które są alergenami, należy prowadzić lekcje w zamkniętej sali gimnastycznej, by nie narażać astmatyka na dodatkowy kontakt ze szkodliwymi dla ucznia alergenami,
- unikać hodowli w szkole zwierząt futerkowych (chomik, szczury, myszy, świnka morska) w przypadku alergii na futro zwierząt,
- bazować na mocnych stronach dziecka i stwarzać sytuacje, w których inni uczniowie będą mogli docenić astmatyka.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- umożliwienie przechowywania i dostępu do leków na terenie szkoły.



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Wszyscy uczniowie chorzy przewlekle mający Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania lub zaświadczenie o stanie zdrowia wydane przez lekarza mogą pisać egzamin ósmoklasisty w wydłużonym czasie, jaki przewiduje Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej.

* Arkusz oznaczony O*100

1. Korzystanie z zaleconego przez lekarza sprzętu medycznego i leków koniecznych ze względu na chorobę.
2. Dostosowanie warunków przystępowania do egzaminu do specyfiki choroby.
3. Przedłużenie czasu,
4. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego w pisaniu i/lub czytaniu, jeżeli choroba uniemożliwia pisanie i/lub czytanie.

SYTUACJE KRYZYSOWE I TRAUMATYCZNE

Czynniki naturalne (pożar, powódź) i czynniki powiązane z działalnością człowieka (konflikty w domu, rozwód, śmierć w rodzinie, gwałt, molestowanie

seksualne, wypadek samochodowy, inne wypadki związane z awariami urządzeń, przemoc, problemy alkoholowe w domu, ataki terrorystyczne) prowadzą do sytuacji kryzysowych i traumatycznych, mogących mieć postać zespołu stresu pourazowego według klasyfikacji DSM-V.

U dzieci objawy tego stresu utrzymują się do trzech miesięcy (Dąbkowska 2002, s.251).

W tym czasie, dzieci zachowują się inaczej niż dotychczas, wydają się cały czas oczekiwać nagłego, traumatycznego wydarzenia, są spięte w różnych sytuacjach, drażliwe. Mogą przeżywać wielokrotnie sytuację traumatyczną podczas snu.

Nauczyciel uczący dziecko w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej może zaobserwować objawy w trzech sferach:

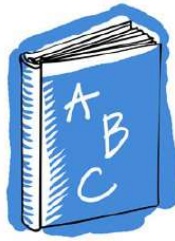
- emocjonalnej (poczucie winy, lęki, popadanie w negatywne nastroje, panika, frustracja, zależność od innych, gorsze relacje z kolegami i unikanie tych relacji),
- fizjologicznej (wymioty, biegunki, duszności, zgłaszane przez dziecko bóle mięśni czy głowy, problemy z jedzeniem i zasypianiem),
- poznawczej (trudności w podejmowaniu decyzji, w rozwiązywaniu problemów, brak myślenia logicznego, problemy z koncentracją, dezorientacja, brak chęci do wykazywania się wiedzą i umiejętnościami, słabsze wyniki w nauce, niechęć do szkoły).

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- na tyle na ile wiedzy ma nauczyciel na temat konkretnych przyczyn zaistnienia sytuacji trudnej należy unikać sytuacji, w której uczeń będzie mógł mieć styczność z analogiczną sytuacją (lektura, wyjście edukacyjne z klasą).



2. Dostosowanie metod nauczania i środków dydaktycznych

- z całym zespołem uczącym należy opracować działania wspierające, mające na celu utrzymanie ocen na dotychczasowym poziomie,
- ograniczyć zadawanie prac domowych, na rzecz innych działań ucznia do czasu powrotu do równowagi psychicznej. Brak czasowej zmiany w oczekiwaniach względem ucznia z czasem doprowadzi do niepowodzeń edukacyjnych. W przypadku ucznia osiągającego średnie i dobre oceny, prawdopodobnie będzie to obniżenie ocen di miernych, ale w przypadku uczniów osiągających niskie noty, zwykle oznacza brak promocji do następnej klasy,
- cierpliwe czekanie na progres w zachowaniu ucznia, idące z pochwałami za podejmowanie wysiłku,
- zachęcanie do udziału w akcjach na terenie szkoły (konkursy, akcje charytatywne),
- wydłużenie czasu na oddawanie prac domowych, jeżeli ma to sprzyjać wykonaniu tejże pracy.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- unikać w realizacji zadań edukacyjnych treści kojarzących się z traumatycznym przeżyciem czy sytuacją kryzysową,
- udzielić starszemu uczniowi informacji na temat instytucji, w których może uzyskać pomoc (telefon zaufania, MONAR, Rzecznik Praw Dziecka).



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty (arkusz oznaczony O*100)

1. Zapewnienie obecności specjalisty (może być członkiem zespołu nadzorującego), jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu ze zdającym.
2. Przedłużenie czasu.
3. Przystąpienie do egzaminu w oddzielnej sali.

NIEPOWODZENIA EDUKACYJNE

Na tę chwilę brakuje dokładnych danych na temat skali problemu jakim jest przedwczesne zaprzestanie nauki naszym krajem.

Widoczne jest rosnące zjawisko niepowodzeń edukacyjnych uczniów, którzy pomimo funkcjonowania w „systemie edukacji” doświadczają stopniowego wykluczania, co w konsekwencji prowadzi do nieukończenia szkoły lub ukończenia tylko poziomu podstawowego. W Polsce nauka jest obowiązkowa do 18 roku życia, po ukończeniu Szkoły podstawowej (15 latki w przypadku rozpoczęcia nauki w wieku 7 lat), uczniowie wybierają dalszą ścieżkę edukacji, którą muszą kontynuować do osiągnięcia pełnoletności.

Zjawisko jest zauważane przez Radę Europy, publikującą dane na temat przedwczesnego opuszczania szkoły. Zjawisko to postrzegane jest jako

zagrożenie dla pomyślnej realizacji strategicznych celów edukacyjnych Unii Europejskiej.

Prognozy niestety nie napawają optymizmem, gdyż w przyszłości mowa jest aż o ok. 30 % uczniów, którzy będą mieli poważne niepowodzenia edukacyjne. (Mayor 2001, s.14)

Niepowodzenia edukacyjne powstają w wyniku wielu okoliczności niekorzystnych dla ucznia.

Przyczyny społeczno - ekonomiczne (złe warunki mieszkaniowe, materialne, patologie w rodzinie, niski poziom kultury rodziny, niski poziom wykształcenia rodziców, błędy wychowawcze w środowisku rodzinnym, rozpad rodziny, bezrobocie).

Przyczyny biopsychiczne (rozwój układu nerwowego, rozwój narządów zmysłów, rozwój intelektualny, procesy regulacyjne (motywacja, wytrwałość, poczucie wartości).

Przyczyny pedagogiczne:

- zależne od nauczyciela (brak wiedzy z zakresu psychologii i pedagogiki, nieumiejętność komunikowania się z rozmówcą, brak wiedzy na temat wpływu na uczniów, brak umiejętności korzystania z nowoczesnych technologii),
- niezależne od nauczyciela (trudne warunki organizacyjne jak wielozmianowość, zbyt liczne klasy, brak wystarczającej oferty bezpłatnych zajęć dodatkowych, niedostateczne zaplecze techniczne szkół, duże odległości do szkół przedszkoli) (Denek1998).

Według współczesnych badaczy (Bourdieu) do niepowodzeń edukacyjnych przyczyniają się nie tylko określone czynniki, ale Bardziej SPLOT działań podjętych lub niepodjętych w przypadku każdego ucznia.

Objawy ryzyka niepowodzeń edukacyjnych

Sfera zdrowotna i ruchowa

- nadpobudliwość lub wręcz odwrotnie – zahamowanie ruchowe,
- mała precyzja w czynnościach manualnych,
- trudności w orientacji schematu własnego ciała,
- niechęć do lekcji wf i zabaw ruchowych.

sfera poznawcza

- brak chęci do podejmowania wysiłku intelektualnego,
- rzadkie wypowiedzi,
- problemy dokonywania analizy i syntezy wzrokowej,
- trudności w rozumieniu słów,
- niewykonywanie poleceń,
- brak aktywności na lekcjach,
- trudności w koncentracji,
- brak zainteresowania nauką,
- narastające braki wiedzy z poszczególnych przedmiotów,
- unikanie sytuacji, w których sprawdzana jest wiedza (klasówki, sprawdziany, odpytywanie).

sfera emocjonalna

- nikłe zainteresowanie prowadzonymi zajęciami,
- płaczliwość, lękliwość,
- brak chęci do wspólnych zabaw z dziećmi,
- lęk przed wyrażaniem własnego zdania (możliwe agresywne zachowania z tego powodu),
- szybkie zdenerwowanie i zniecierpliwienie,
- brak wiary we własne możliwości,
- brak wytrwałości,
- brak motywacji do nauki,
- wejście w rolę błazna, w celu maskowania braku wiedzy,

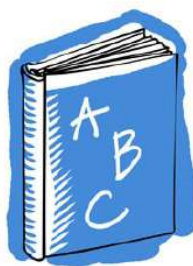
- brak poczucia sensu życia
- nieumiejętność wyznaczania celów
- brak wiedzy na temat swoich mocnych stron
- nieadekwatna samoocena
- negatywne relacje interpersonalne
- trudności wychowawcze w domu i szkole
- popadanie w konflikty
- wagarowanie
- poszukiwanie towarzystwa z podobnymi doświadczeniami.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- zajęcia wyrównawcze, korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, socjoterapeutyczne i inne według potrzeb,
- współpraca z rodzicami ucznia,
- integracja całego zespołu klasowego, by uczniowie czuli się dobrze w swojej grupie,
- nawiązanie współpracy z instytucjami zajmującymi się wspieraniem pozaszkolnym, (fundacje, świetlice środowiskowe, ZHP, ZHR),
- uzyskanie środków z MOPS (dożywianie, pomoc materialna).



2. Dostosowanie metod nauczania

- okazywana duża empatia , życzliwość i cierpliwość nauczyciela,
- gradacja stopnia trudności zadań stawianych uczniowi,
- umożliwienie poszukiwania rozwiązania w przypadku napotkania trudnościach,
- przygotowywanie treści ciekawych dla ucznia,
- organizacja pracy w małych grupach,
- zorganizowanie wspólnego odrabiania lekcji,
- prace domowe na poziomie możliwości ucznia,
- aranżowanie sytuacji w których może wykazać się odpowiedzialnością,
- unikanie stawiania najniższych ocen,
- używanie różnorodnych środków dydaktycznych,
- zmniejszanie liczby zadań i stopnia trudności.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- praca na mapach myśli, myśleniu wizualny.



ZANIEDBANIA ŚRODOWISKOWE ZWIĄZANE Z SYTUACJĄ BYTOWĄ UCZNIA I JEGO RODZINY, SPOSOBEM SPĘDZANIA CZASU WOLNEGO I KONTAKTAMI ŚRODOWISKOWYMI

Brak odpowiednich warunków do rozwoju dziecka (odżywianie, bezpieczeństwo, edukacja, miejsce pobytu i warunki mieszkaniowe, dbanie o zdrowie i higienę), niezaspokojenie potrzeb emocjonalnych są przejawami zaniedbań środowiskowych i przemocy wobec dzieci (Sochocka i Komenda- KołECKA 2014).

Prawo nakazuje rodzicom troskę o fizyczny i duchowy rozwój dziecka, w skrajnych przypadkach rodzice mogą zostać pozbawienia praw rodzicielskich, a dziecko może zostać im zabrane do rodziny zastępczej lub placówki opiekuńczo-wychowawczej.

Do zaniedbań dochodzi zarówno w rodzinach ubogich jak i w rodzinach o wysokim statusie ekonomicznym czy społecznym.

Według Grażyny Szebelskiej (2009, s.190) aż 6 % uczniów z nauczania początkowego w aglomeracjach miejskich doświadcza różnego rodzaju krzywdzenia w domu. Warto zwrócić uwagę na sugestię, że w pracy z dzieckiem zaniedbanym przez rodziców, nie należy krytycznie wypowiadać się o sprawcach tych zaniedbań (czyli o rodzicach) w obecności zaniedbanych dzieci.

W sferze ruchowej widoczne są trudności w samoobsłudze i czynnościach manualnych, wysuwanie języka przy precyzyjnych zadaniach, nadpobudliwość ruchowa, zły stan uzębienia, drżenie rąk, tiki, patologiczna szczupłość, permanentne zmęczenie.

W sferze poznawczej mogą wystąpić kłopoty z koncentracją, pamięcią i myśleniem, barak zainteresowania lekcją, narastające zaległości w czytaniu, pisaniu, odrabianiu prac domowych, ubogie słownictwo i nieporadne komunikowanie się, niereagowanie na złożone polecenia z powodu trudności w zrozumieniu długiego zdania, rosnąca absencja w szkole.

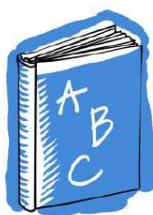
W sferze emocjonalnej uwagę zwraca unikanie kontaktu wzrokowego, samotne bawienie się na uboczu, niechęć do powrotów do domu, labilność emocjonalna, w starszym wieku sięganie po alkohol, narkotyki i papierosy, zachowania agresywne, wczesna inicjacja seksualna, przynależność do grup przestępczych, spędzanie czasu w miejscach publicznych bez wyraźnego celu (galerie handlowe, wystawanie pod sklepami), kradzieże i inne zachowania antyspołeczne.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

- zaproponowanie zajęć dodatkowych o charakterze korekcyjno-kompensacyjnym i rozwijającym pasję
- organizowanie pomocy w zakresie materialnym (dożywianie, podręczniki, ubrania, opłacenie wyjazdów klasowych)
- kontakt z rodzicami w celu informowania ich o potrzebach dziecka, namawianie do udziału w wydarzeniach klasowych.



1. Dostosowanie metod nauczania

- odkrycie zasobów dziecka, rozwijanie zdolności i pasji.
- życzliwe wzmacnianie poczucia własnej wartości.
- uważność podczas pracy w klasie, poświęcanie czasu na indywidualną relację, kontakt wzrokowy.
- dbanie o bezpieczeństwo emocjonalne w grupie.
- zachęcanie do aktywności i podejmowania realizacji nowych działań.
- indywidualizacja i dostosowanie wymagań edukacyjnych ze wszystkich przedmiotów.



2. **Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych**

- w przypadku wystąpienia trudności w czynnościach manualnych zapewnienie przyborów edukacyjnych dostosowanych do ucznia (nakładki na długopisy, nożyczki dla leworęcznych, powiększona liniatura, grubsze kartki, miękkie ołówki)

TRUDNOŚCI ADAPTACYJNE ZWIĄZANE Z RÓŻNICAMI KULTUROWYMI LUB ZE ZMIANĄ ŚRODOWISKA EDUKACYJNEGO, W TYM ZWIĄZANE Z WCZEŚNIEJSZYM KSZTAŁCENIEM ZA GRANICĄ

Wraz z postępującą globalizacją migracją ludności zmienia się struktura kulturowa na cały świecie. Również w polskie szkole widać coraz większe zróżnicowanie uczniów pod względem ekonomicznym, religijnym, poziomu wykształcenia rodziców.

Największe bariery stoją przed uczniami, którzy nie znają języka polskiego. Wyzwaniem zarówno dla dzieci jak i nauczycieli są również różnice w programach nauczania innych krajów, doświadczenia życiowe (czasami dramatyczne porzucenie domów i kraju), różnice kulturowe (np. postrzeganie dziewczynek i kobiet w islamie) i wyznaniowe (modlitwy o określonych porach dnia, akceptacja bądź brak akceptacji dla innych religii).

Często obserwowane symptomy szoku kulturowego u dzieci emigrantów czy uchodźców przejawiają się silnymi reakcjami stresowymi, frustracją i bezradnością (Kownacka2006).

Szok kulturowy nie musi wystąpić od początku pobytu w nowym kraju, ale narasta wraz z poznawaniem odmienności kultury, w której przyszło żyć dziecku.

Dzieci Polaków powracających do Polski z emigracji mogą mieć również trudności adaptacyjne i doświadczyć szoku kulturowego powrotnego (Szkudlarek 2009) Początkowo u starszych dzieci przeważa zaciekawienie i zainteresowanie nowym miejscem. Następnie widoczne różnice i bariery są już na tyle duże, że pojawia się niechęć i irytacja. Uczeń wkłada coraz więcej wysiłku w codzienne funkcjonowanie, wyczerpanie fizyczne i psychiczne odbija się na zdrowiu. Dopiero dobre poznanie społeczności i zasad nią rządzących powoduje powolną stabilizację emocjonalną i społeczną (Bernacka-Langier i in. 2010)

W sferze ruchowej możliwe do zaobserwowania nadruchliwość lub zahamowanie aktywności ruchowych.

W sferze poznawczej najwidoczniejsze są trudności językowe (nieznajomość języka polskiego), powolne tempo pracy, częsta absencja. Propozycja zajęć dodatkowych nie zostaje przyjęta, uczeń nie ma podstawowego wyposażenia (podręczniki, przybory).

W sferze emocjonalnej występuje narastająca irytacja wynikająca z dwustronnej nieznajomości kodu kulturowego, dziecko ucieka od towarzystwa kolegów, woli bawić się samo. Tęskni za krajem, w którym pozostali znani mu koledzy czy rodzina. Mogą pojawić się objawy depresji, uczeń zastanawia się kim właściwie jest i gdzie są jego prawdziwe korzenie (poszukiwanie tożsamości kulturowej), doświadcza bardzo dotkliwej samotności.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania

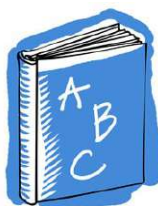
Dzięki Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 lipca 2015 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, szkół i placówek osób niebędących obywatelami

polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia dzieci przybywające z zagranicy w czasie nauki mają prawo do:

- nauki języka polskiego w wymiarze minimum 2 godziny tygodniowo (indywidualnie lub w grupie),
- dodatkowych zajęć wyrównawczych z przedmiotów, z których konieczne jest nadrobienie różnic programowych w wymiarze maksymalny 5 godzin lekcyjnych tygodniowo),
- nauki ojczystego języka na terenie szkoły, organizatorem może być placówka dyplomatyczna, konsulat lub stowarzyszenie kulturalno-oświatowe dane narodowości. Warunkiem jest utworzenie grupy nie mniejszej niż 7 osób),
- ubiegania się o stypendium Prezesa Rady Ministrów,
- pomocy asystenta,
- zajęć z logopeda (zajęcia specjalistyczne).

Inne propozycje dostosowania organizacji nauczania:

- pomoc rówieśnicza w adaptacji w nowym środowisku (odrabianie lekcji, oprowadzanie po okolicy itp.),
- napisy w języku cudzoziemców.



2. Dostosowanie metod nauczania

- stosowanie piktogramów w miejscach ogólnie dostępnych (szatnia, wc, gabinet lekarski itp.),
- ograniczenie zadań opisowych,
- ograniczenie zadań tekstowych,

- klarowne przedstawienie systemu oceniania przedmiotów i zachowania,
- nacisk na słowa klucze podczas lekcji, tak by uczeń mógł poszukać informacji we własnych źródłach w języku, w którym biegle czyta,
- powierzanie uczniowi odpowiedzialnych zadań w celu włączania go do zespołu klasowego.



3. Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych

- opracowanie słowniczka podstawowych poleceń, zwrotów.



4. Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty.

** Uczniowie, o których mowa w art. 165 ust. 1 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (**cudzoziemcy**), którym ograniczona znajomość języka polskiego utrudnia zrozumienie czytanego tekstu - arkusz z języka polskiego i matematyki oznaczony O* C00, arkusz z języka obcego OJ**-100).

1. Arkusz z języka polskiego i matematyki dostosowany do potrzeb zdających. Czas pracy zapisany na stronie tytułowej arkusza z języka polskiego i matematyki jest obowiązujący (nie wymaga przedłużenia – język polski 180 minut, matematyka 150 minut, język obcy 90 minut)
2. Przystąpienie do egzaminu w oddzielnej sali (dotyczy egzaminu ósmoklasisty z języka polskiego i matematyki).

3. Możliwość korzystania ze słownika dwujęzycznego w wersji papierowej lub elektronicznej (język polski – język rodzimy zdającego i język rodzimy zdającego – język polski, z zastrzeżeniem że w przypadku egzaminu z języka obcego nie może być to słownik języka, z którego uczeń zdaje egzamin). Słownik zapewnia szkoła lub uczeń.

** Uczniowie, którzy mają trudności adaptacyjne związane z wcześniejszym kształceniem za granicą – arkusz O 100

1. Przedłużenie czasu w zależności od potrzeb.
2. Przystąpienie do egzaminu w oddzielnej sali.
3. Zastosowanie szczegółowych zasad oceniania rozwiązań zadań otwartych z języka polskiego, jak dla uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, jeżeli zachodzi taka uzasadniona potrzeba, w porozumieniu z dyrektorem właściwej okręgowej komisji egzaminacyjnej.
4. Możliwość korzystania ze słownika dwujęzycznego w wersji papierowej lub elektronicznej (język polski – język rodzimy zdającego i język rodzimy zdającego – język polski, z zastrzeżeniem że w przypadku egzaminu z języka obcego nie może być to słownik języka, z którego uczeń zdaje egzamin). Słownik zapewnia szkoła lub uczeń.

AUTYZM

Śladów autyzmu można doszukać się już w starożytności, kiedy to uważany był za dar niebios dla wybranych. Z biegiem czasu ostrzeżenie autyzmu znacznie się zmieniło (w średniowieczu uważany za karę bożą), jednak pomimo wielu badań, obserwacji i hipotez nadal nie ma jednoznacznej odpowiedzi co powoduje jego wystąpienie.

Według koncepcji z lat 50-tych XX wieku odpowiedzialne były *czynniki psychologiczne* (nieprawidłowe relacje z osobami najbliższymi, przed wszystkim matką, nieprawidłowe metody wychowawcze). Na dzień dzisiejszy nie można jednoznacznie tej koncepcji potwierdzić, jednak został

wyodrębniony specyficzny wzorzec funkcjonowania ojców dzieci z autyzmem (cechy osobowości schizoidalnej, zachowanie dystansu społecznego, egocentryzm, sztywność zachowań, problemy z przyjmowaniem krytyki, chłód emocjonalny (Pisula 2010).

Dwie dekady później przyczyn autyzmu doszukiwano się czynnikach biologicznych - zaburzenia w reakcjach przemian chemicznych neuroprzekaźników i hormonów, nieprawidłowości w budowie kory mózgowej, cechy genetyczne, nieprawidłowości w pracy układu limbicznego (Bobkowicz-Lewartowska 2007).

Nie można jednoznacznie stwierdzić jaka jest etiologia tego zaburzenia.

W sferze ruchowej widoczne są trudności z wykonywaniem poleceń według poleceń, opanowanie złożonych czynności związanych z koordynacją (jazda na rowerze), nieprawidłowe napięcie mięśniowe i nieprawidłowy uchwyt pisarski któremu towarzyszy zbyt duży nacisk, niezdarność.

W sferze poznawczej może niepokoić brak wyobraźni i chęci do twórczego wyrażania siebie, ubogie „życie wewnętrzne” (brak zabaw charakterystycznych dla młodszych dzieci „w dom, sklep, strażaka itp.”), późny rozwój mowy, echolalia, dosłowne rozumienie wszystkich rozmów, brak rozumienia ironii, metafory, synonimów, sztywne przywiązanie się do konkretnych zabaw (sortowanie), fragmentów piosenek (jeden wers reklamy powtarzany setki razy), zadawanie tego samego pytania bez zainteresowania odpowiedzią, wyjątkowa wrażliwość na dźwięki, zapachy. Pomimo płynnego czytania brak rozumienia treści. Zdarzają się wybitne zdolności w określonej dziedzinie (rodzice wierzą, że będzie tak ja w filmie „Rain men), bardzo trudno znosi jakiegokolwiek zmiany (w harmonogramie dnia, posiłków, ubioru), zadziwia nietypowymi zainteresowaniami (zbieranie określonych przedmiotów, zapamiętywanie rozkładów jazdy).

W sferze emocjonalnej może niepokoić unikanie kontaktu wzrokowego, chęć pozostania w odosobnieniu, nikła mimika twarzy, trudności w relacjach

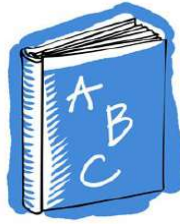
z rówieśnikami – raczej bierne, unikanie dotyku nawet najbliższych osób. Duża labilność emocjonalna, częste nieadekwatne reakcje do sytuacji, zdarzają się akty agresji lub autoagresji.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych



1. Dostosowanie organizacji nauczania i środowiska poznawczego

- ograniczenie bodźców w otoczeniu (sale bez zbędnych ozdób, jednobarwny, neutralny kolor ścian,
- zegar w widocznym miejscu (obrazujący mijający czas),
- stałe miejsce w klasie, na stołówce, szatni,
- stałe miejsce przechowywania rzeczy,
- jeżeli to możliwe miejsce do „własnego świata” (namiot, parawan),
- zilustrowany plan aktywności zawsze pod ręką ucznia lub w zasięgu jego wzroku,
- sygnalizowanie słów KLUCZY,
- przerwy między zadaniami,
- zadawanie pytań zamkniętych z możliwością wyboru „chcesz teraz picie czy kanapkę?”,
- mówienie wyraźnie, niezbyt głośno z kontaktem wzrokowym,
- dzielenia zadań na etapy,
- planowanie etapów każdego działania,
- polecenia krótkie, konkretne,
- unikanie metafor i niejednoznaczności,
- bazowanie na mocnych stronach ucznia,
- dbanie o bezpieczeństwo emocjonalne w grupie.



2. **Dostosowanie metod nauczania**

- proste schematy, mapy – bez zbędnych szczegółów,
- korzystanie z komputera, mikrofonu kamery.



3. **Dostosowanie indywidualnych pomocy dydaktycznych**

- opracowanie słownika piktogramów zrozumiałych dla ucznia,
- indywidualne plany działania do konkretnej czynności, dnia, aktywności.



4. **Dostosowanie warunków i form przeprowadzania sprawdzianu i egzaminu ósmoklasisty**

Dyrektor Centralnej komisji Egzaminacyjnej wydaje każdego roku komunikat w sprawie szczegółowych sposobów dostosowania warunków i form przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty (arkusz O*200).

1. Arkusz dostosowany do dysfunkcji, który uwzględnia:

- a) przedłużenie czasu,
- b) uprawnienie do nieprzenoszenia odpowiedzi na kartę odpowiedzi (tj. zaznaczanie odpowiedzi do zadań zamkniętych w zeszycie zadań egzaminacyjnych).

Czas pracy zapisany na stronie tytułowej arkusza jest obowiązujący (nie wymaga przedłużenia) – por. „Czas trwania egzaminu z przedmiotów” powyżej. Do arkuszy z języków obcych nowożytnych dołączona jest płyta CD z dostosowanym nagraniem, tj. z wydłużonymi przerwami na zapoznanie się z zadaniami sprawdzającymi rozumienie ze słuchu i ich wykonanie.

2. Korzystanie z pomocy nauczyciela wspomagającego przy odczytywaniu poleceń i tekstów oraz przy zapisywaniu odpowiedzi zdającego (możliwe tylko wtedy, gdy w toku edukacji uczeń został wdrożony do takiej współpracy z nauczycielem).

3. Zapisywanie odpowiedzi do zadań na komputerze, jeżeli w toku edukacji zdający został wdrożony do tej formy pracy (możliwe wtedy, gdy głębokość zaburzenia grafii uniemożliwia odczytanie i dokonanie prawidłowej oceny pracy egzaminacyjnej LUB gdy zdający posługuje się alternatywnymi i wspomagającymi metodami komunikacji).

4. Obecność w sali osoby niezbędnej dla uzyskania właściwego kontaktu ze zdającym oraz/lub pomocy w obsłudze specjalistycznego sprzętu i środków dydaktycznych (osoba ta może być członkiem zespołu nadzorującego).

5. Dostosowanie miejsca pracy do dysfunkcji ucznia.

CZĘŚĆ II

MYŚLENIE WIZUALNE

Techniki ułatwiające uczenie się, zapamiętywanie i koncentrację uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Dzieci chętnie biorą do ręki kredki, mazaki, farby i mimo, że nikt ich nie uczył same chętnie i z rozmachem zapełniają dostępną im przestrzeń swoją twórczością. Jak to jest, że dorośli, którzy kiedyś byli dziećmi i chętnie wyrażali swoją twórczość teraz, patrzą krytycznym okiem na swoje umiejętności i z reguły nie podejmują już przygody z farbami czy flamastrami? Zostało już udowodnione, że rysunki bardzo ułatwiają naukę i przyczyniają się do lepszego zapamiętywania informacji. Allan Paivio nazwał swoje odkrycie Teorią Podwójnego Kodowania, w której dowodzi, że wiedza i obrazy ilustrujące symbolicznie omawianą treść powinny być przedstawiane równolegle podczas uczenia się (Józwiak 2019).

TEORIA PODWÓJNEGO KODOWANIA

Allana Paivio



Czym jest myślenie wizualne? To sposób organizacji myśli, który za pomocą wizualizacji usprawnia przyswajanie, przetwarzanie, tworzenie i komunikację zarówno prostych jak i złożonych treści (Natalia Mikołajek „Jadźka Rysuje ikony. Myślenie Wizualne – podstawowe elementy”).

Pozwala nam:

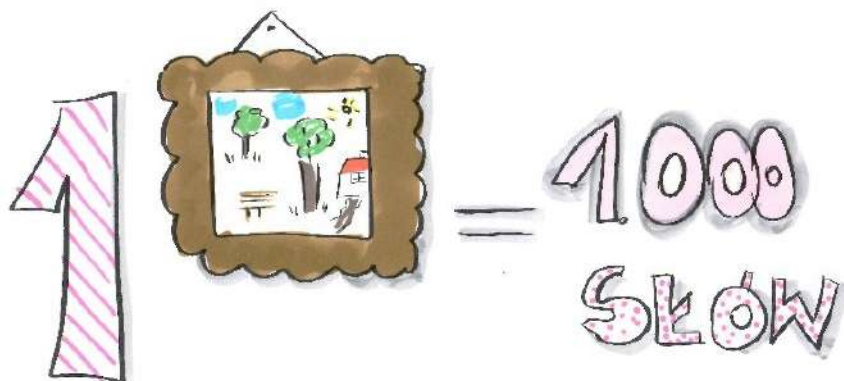
- **czytelniej obrazować myśli i treści**
- **powoduje wzrost koncentracji**
- **wzmocnienie procesów pamięci**



Nasza pamięć ma tę właściwość, że... jest nietrwała. Dla wielu to dobrodziejstwo, ale dla uczniów, których praca to uczenie się i zapamiętywanie to już poważne wyzwanie. Jeżeli bylibyśmy na wykładzie z dziedziny nam obcej, i nie powtarzalibyśmy swoich notatek, to po 24 godzinach zapomnielibyśmy aż 80 % prezentowanego materiału, a po 14 dniach prawdopodobnie 99 % (temat wykładu, wygląd prowadzącego i... to wszystko co byśmy sobie przypomnieli).



Tony Buzan w wydanej 1976 roku książce pt. „Mapy Twoich myśli” zawarł myśl, często cytowaną przez trenerów, nauczycieli i wykładowców: Jeden obraz jest wart 1000 słów.



Każdy ma swoje własne skojarzenia z danym zagadnieniem, słowem czy tematem. Autor skojarzenia ZAWSZE jest dla siebie NAJLEPSZYM odbiorcą, jednak przygotowując się na lekcję, podejmując trud graficznego przedstawiania omawianych treści, nauczyciel ułatwia przyswojenie, zrozumienie i zapamiętanie tematu słuchaczom.

W tym miejscu zwykle podnosi się krzyk ze strony nauczycieli:

„Ale ja nie umiem!”



Ja również zareagowałam w taki sposób, kiedy na konferencji dotyczącej Myślenia Wizualnego przekonywano mnie, że potrafię rysować.

Po wprowadzeniu Alfabetu Wizualnego poczułam ROZCZAROWANIE



Takie kwadraciki, kółka, trójkąty, kropki, kreski i zygzaki potrafi każdy. Co nie znaczyło w tamtym momencie, że nagle zmieniłam zdanie dotyczące moich umiejętności manualnych. Ponieważ każdy kurs i publikacja zaczynały się właśnie od „nauki” alfabetu wizualnego, uznałam, że nie będę z tym dyskutować, tylko zacznę wykonywać polecenia, ćwiczyć i może wreszcie narysuję krowę, która nie będzie podobna do smoka czy kozy.



Narysuj taką 4



dorysuj na górze kółko



i na dole większe kółko

Co widzisz? Osobę na wózku inwalidzkim?



Dorysuj duże kółko z przodu



czas na trzy kreski (siedzonko, kierownica)



jeszcze powiewający szaliczek, machająca ręka i emocje na twarzy

Kilka ruchów, kilka kresek i mamy...

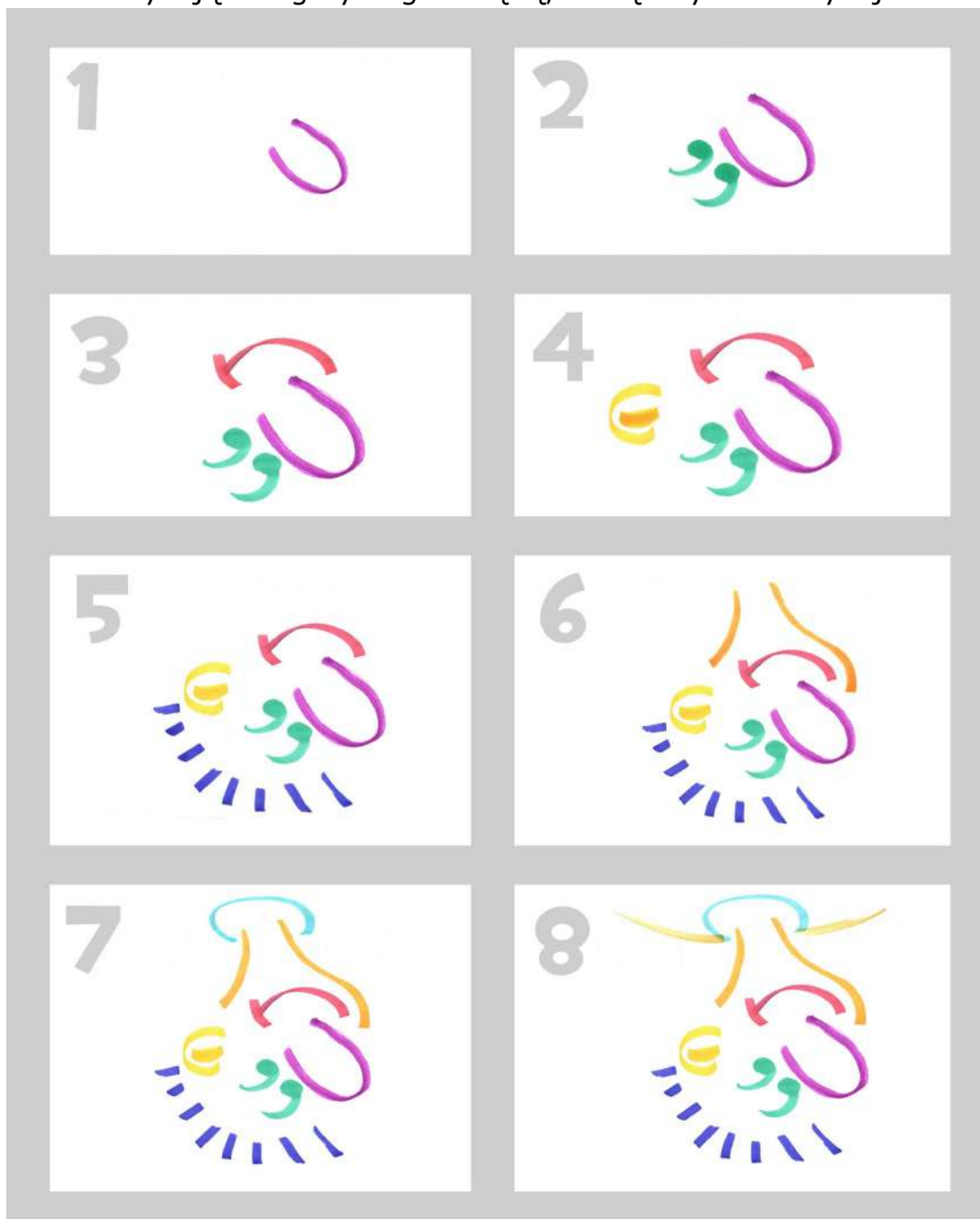
SZCZĘŚLIWEGO ROWERZYSTĘ W RUCHU !!!

Wtedy zrozumiałam, że to nie jest tak, że ja nie potrafię, tylko nikt mi do tej pory nie pokazał jak mam narysować, bym potrafiła !!!

Dalej to już tylko trening, poszukiwania pomysłów i dużo przyjemności i satysfakcji. Po drodze zetknięcie z Grahamem Show i jego koncepcją rysowania twarzy.

Weź mazak w rękę, którą zwykle nie piszesz i do dzieła: krok po kroku, za każdym razem dodałam inny kolor, by łatwiej było zaobserwować kolejny etap.

Rysując do góry nogami ręką, którą zwykle nie rysujesz

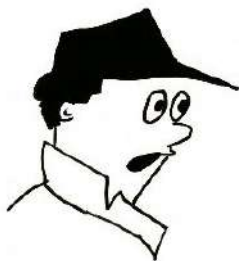


NARYSOWAŁEŚ TWARZ!



Graham Shaw nazwał swojego bohatera SPIKE

Cały czas nie mam biegłości w kresce, nie narysuję na zawołanie kozy, czy krowy. Różnica jednak polega na tym, że teraz wiem, że jak będę chciała narysować tę krowę czy kozę, to wiem, gdzie poszukać „prototypu” i przyglądając się dzielnie narysuję. Poniżej przedstawiam prace wykonane swoją ręką, ale przyglądając się pomysłom innych twórców.



za: *Graham Shaw*

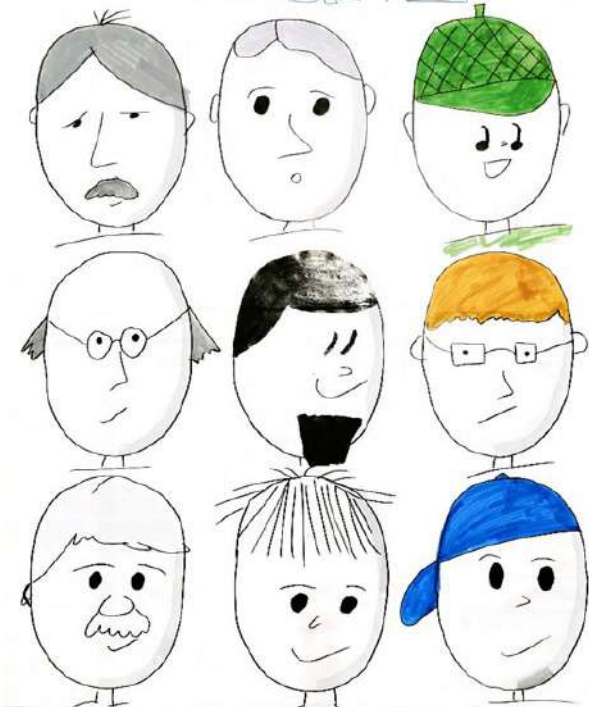
TWARZE



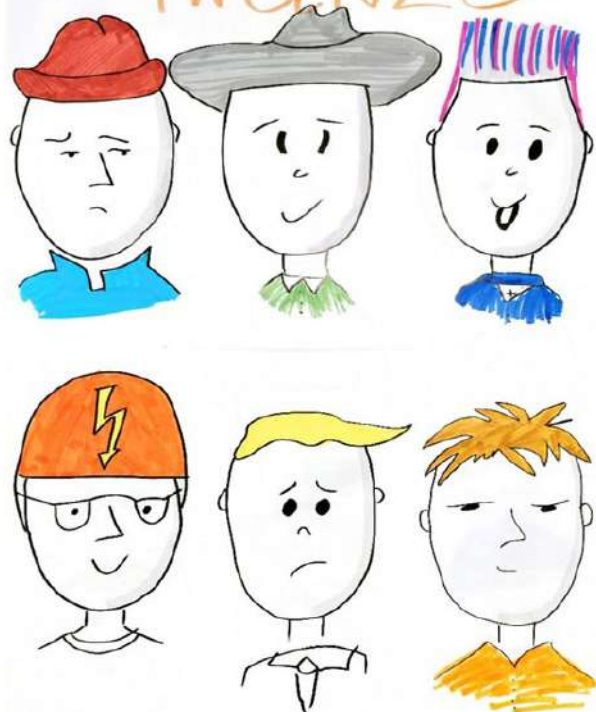
TWARZE



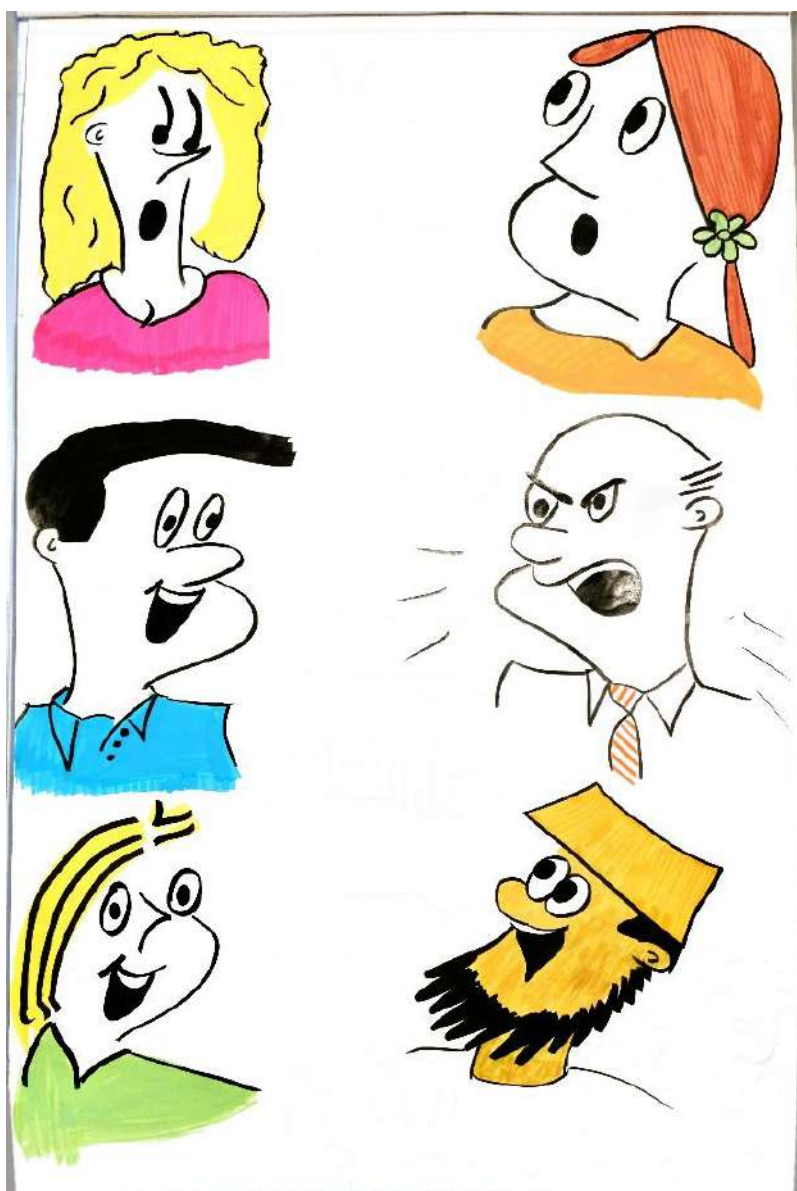
TWARZE



TWARZE



za: Gabriela Borowczyk



za: *Graham Shaw*

Aby rozpocząć przygodę z myśleniem wizualnym nie potrzebne są specjalne przybory. To co musisz mieć pod ręką to papier (A-4 ryza do KSERO) i mazaki, jakimi posługują się dzieci. To początek. Jak rozsmakujesz się w ćwiczeniach i poczujesz, że chcesz zrobić kolejny krok, przyjdzie czas profesjonalne mazaki, gumkę chlebową, panpastele i inne kosztowne drobiazgi.

Znawcy tematu wyodrębnili wiele elementów wchodzących w skład myślenia wizualnego. Na potrzeby tej publikacji ograniczyłam się do najważniejszych, mając na uwadze by MOTYWOWAĆ a nie zniechęcać nauczycieli do podjęcia decyzji o ćwiczeniu nowych umiejętności.

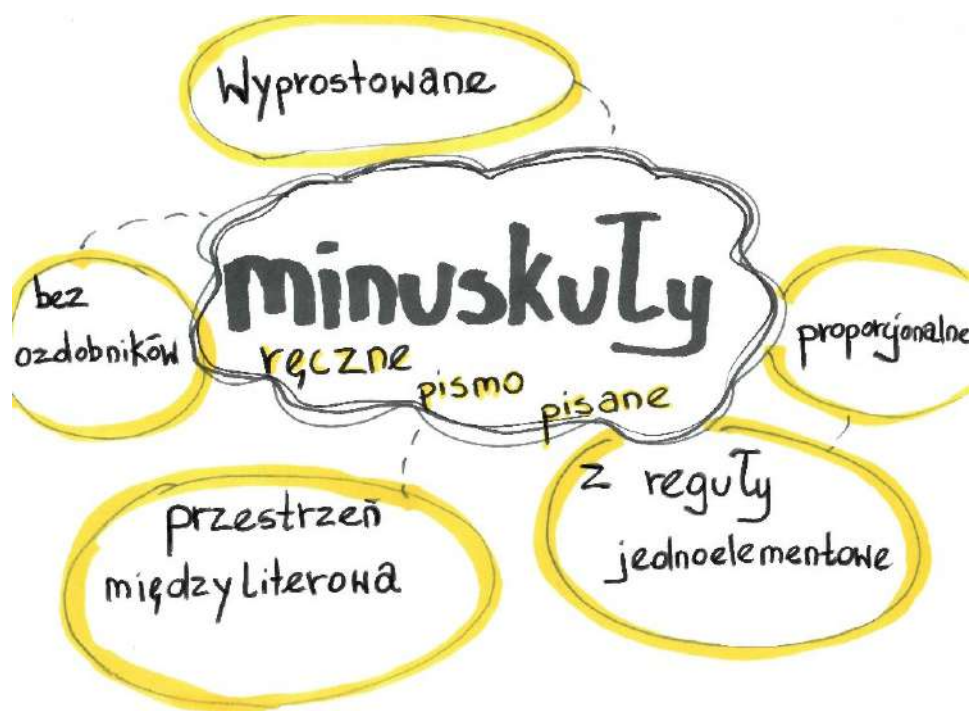
ELEMENTY MYŚLENIA WIZUALNEGO



LITERNICHTWO

Pierwszym dużym blokiem tematycznym w tworzeniu notatek wizualnych jest liternichtwo. Poniżej zamieszczam wzory liter pisanych, drukowanych i blokowych, oraz flipczarty z zasadami ich używania.

Najważniejsza cecha używanych liter to CZYTELNOŚĆ z każdej odległości. Zarówno w notatce przygotowanej dla ucznia w formacie A-4 (sketchnoting) czy dużym formacie tworzonym na żywo lub przygotowanym wcześniej, to co zapiszemy MUSI być czytelne dla ucznia siedzącego w ostatniej ławce. Litery nie mniejsze niż 3 cm, pisane każda oddzielnie, bez zbędnych ozdobników i pochyleń.



MAJUSKULY

LITERY DRUKOWANE

TYTUŁ

1 Bez ozdobników kaligraficznych

są wyjątki!

2 Wyprostowane

akceptowana lekka kursywa

3 Przestrzeń międzyliterowa

A B C D E F G H I J K L
M N O P R S T U V W X
K R O T K I E

a b c d e e e f f g h i j j

k l ł l m n o p r s s t t v

u w w h z z z x y v

A B C D E F G H

I J K L L M N O P

R S T U W Z

LITERY

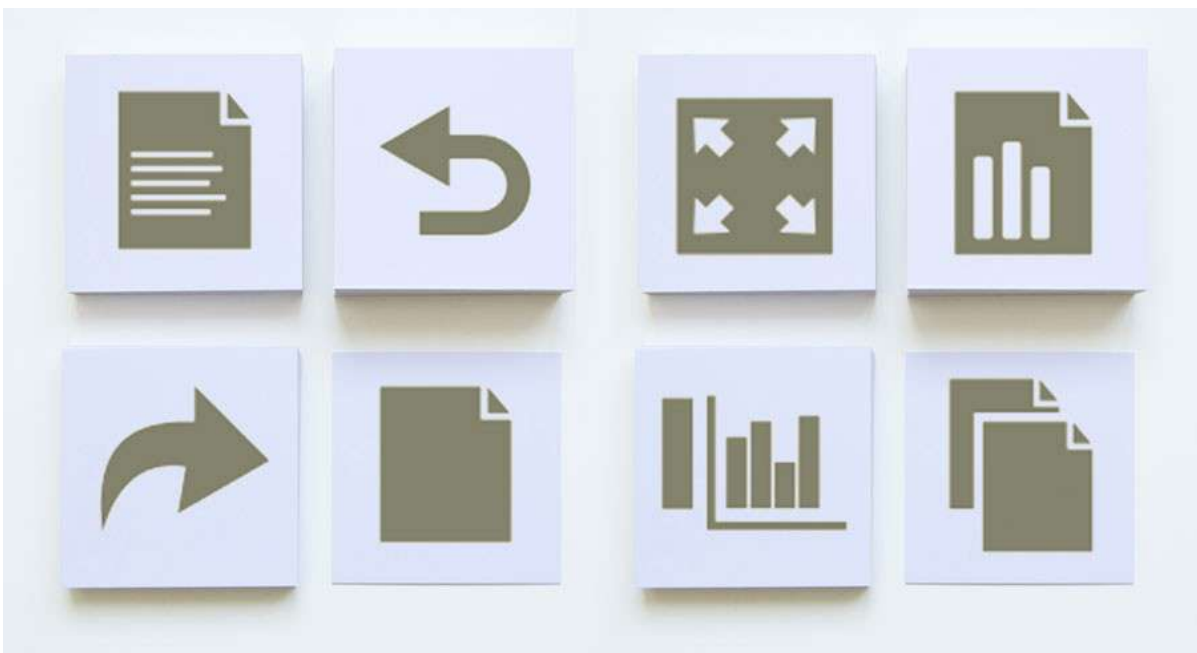
OBŁĘ

AABCDEF GHIJKLŁ

MNOPRSTUWYZZ

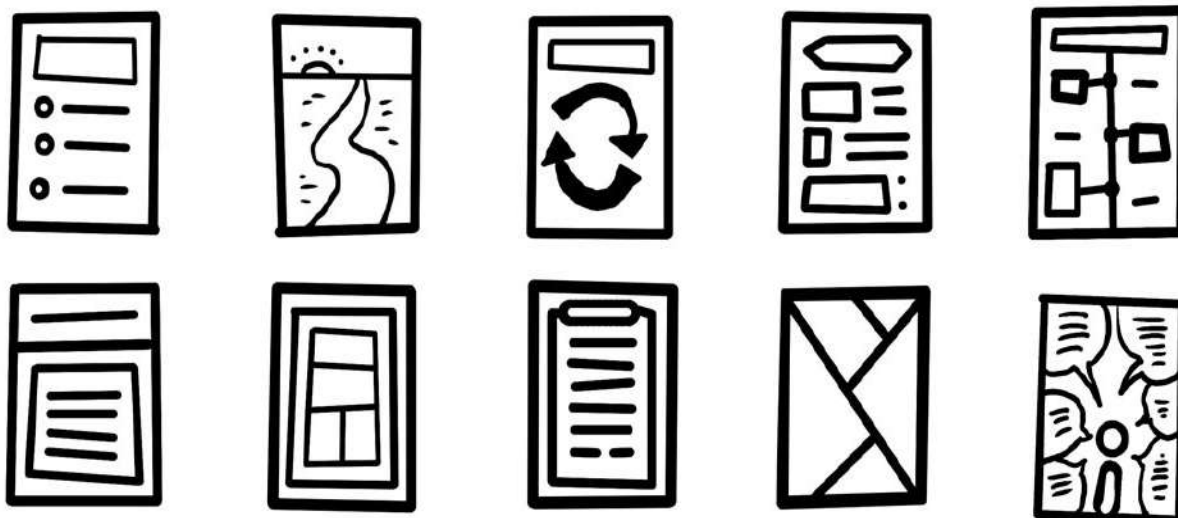
UKŁAD

Zwykle tworzymy notatkę według ulubionego, sprawdzonego wzoru, dobrze jest przemyśleć sposób uporządkowania, kierunek rozmieszczenia treści, aby jak najlepiej zagospodarować przestrzeń.



SZABLONY

Bardzo wygodne, przemyślane i wykorzystywane przez trenerów szablony, którzy chętnie dzielą się swoimi pomysłami. Bardzo byłam zaskoczona, że w zasadzie powtarzają się te same szablony dotyczące wytyczania celów, drogi, góry lodowej, wspinania się do celu. Poniżej kilka propozycji ogólnie dostępnych szablonów.



SZABLONY oparte na POLACH TEKSTOWYCH

Pola tekstowe to miejsca, w których będziemy zamieszczać tekst. Możemy posłużyć się wstępami, strzałkami, chmurkami, ramkami, znaczkami dodatkowymi. Wykorzystując wyżej wymienione możemy oddzielać od siebie treści, grupować je, wskazywać gradację.

ROZMIESZCZENIE TREŚCI

TYTUŁ

1.
2.
3.
4.

TYTUŁ

-
-
-
-

TYTUŁ

A diagram showing a central point with three arrows pointing to three separate boxes, each containing scribbled text. The boxes are yellow with black outlines.

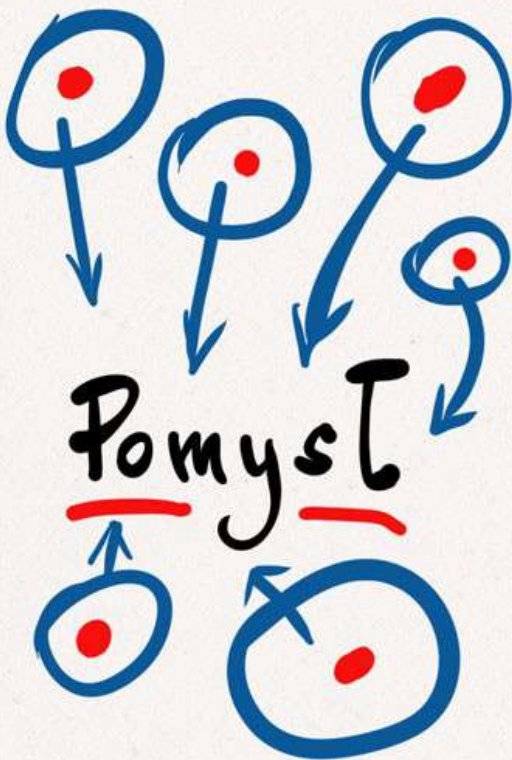
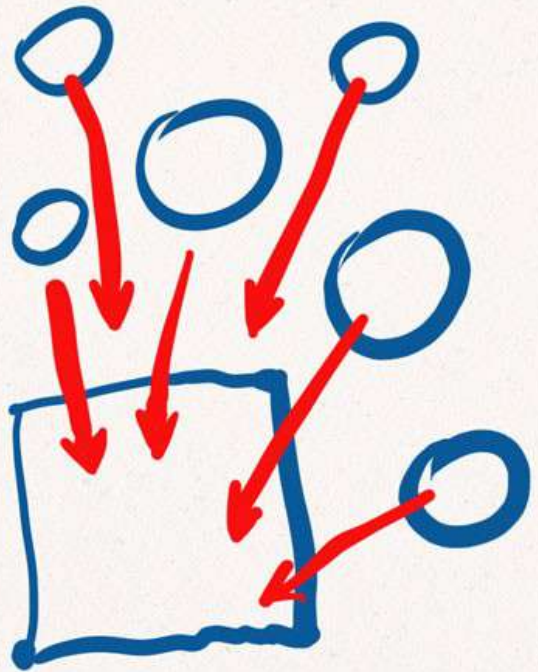
TYTUŁ

A diagram showing a central blue cloud-like shape containing scribbled text. Below it are two yellow boxes, each containing scribbled text. A small blue box is positioned between the two yellow boxes, also containing scribbled text.

Elementy:

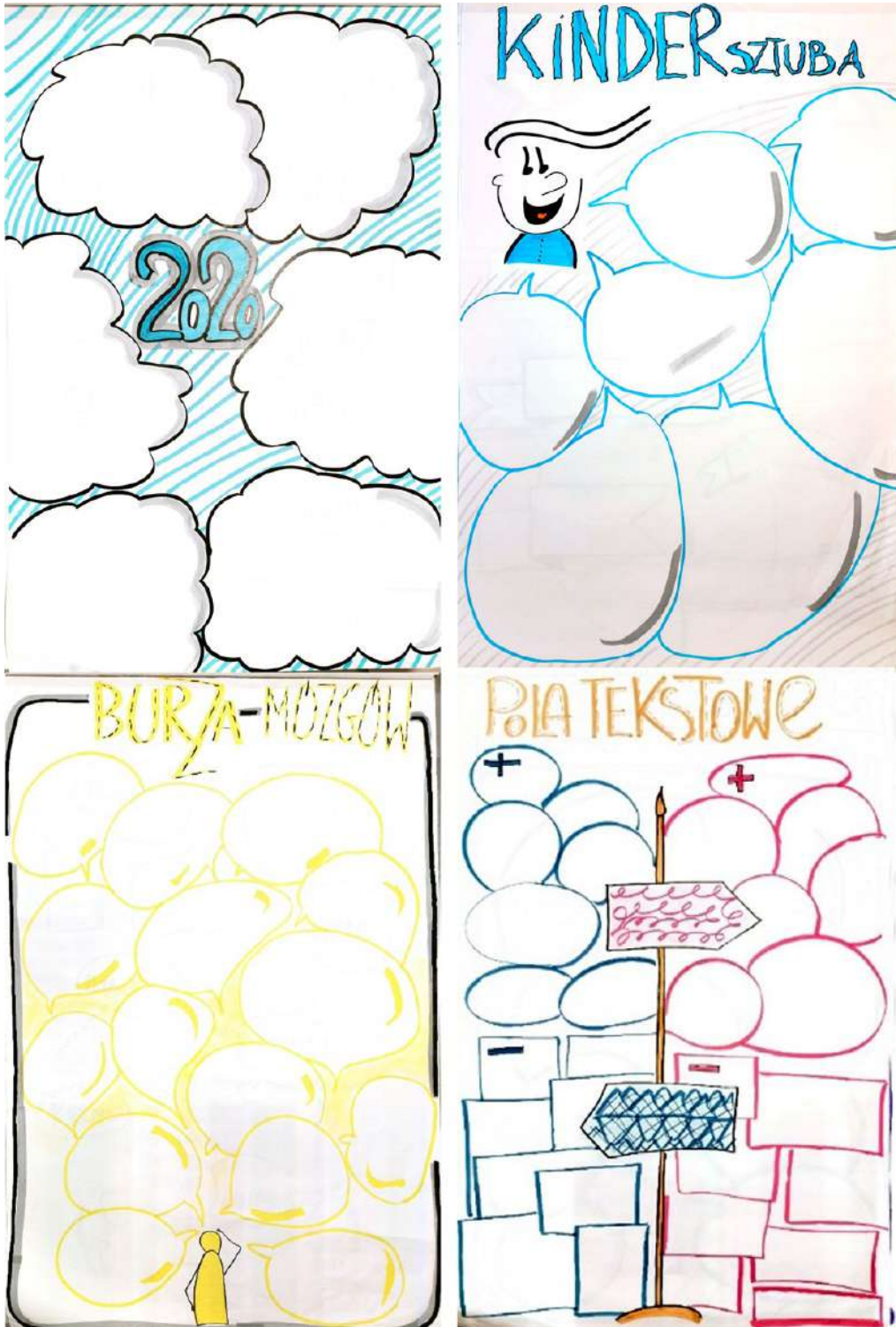


Wnioski:

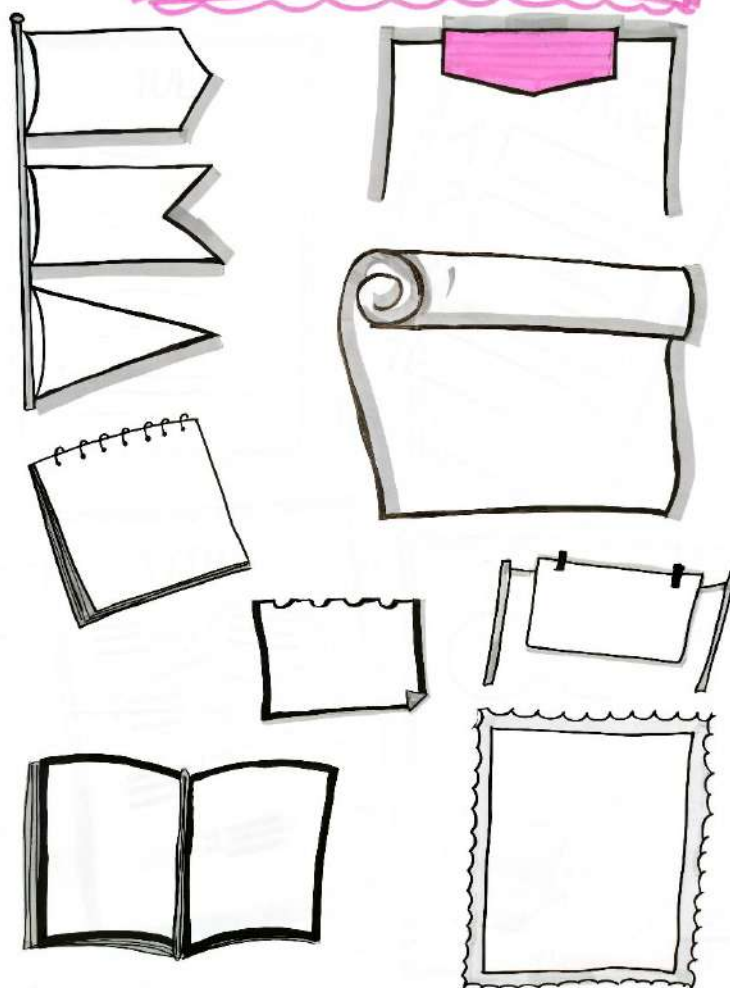


POLA TEKSTOWE

Pola tekstowe to miejsca, w których będziemy zamieszczać tekst. Możemy posłużyć się wstęgami, strzałkami, chmurkami, ramkami, znaczkami dodatkowymi. Wykorzystując wyżej wymienione możemy oddzielać od siebie treści, grupować je, wskazywać gradację.

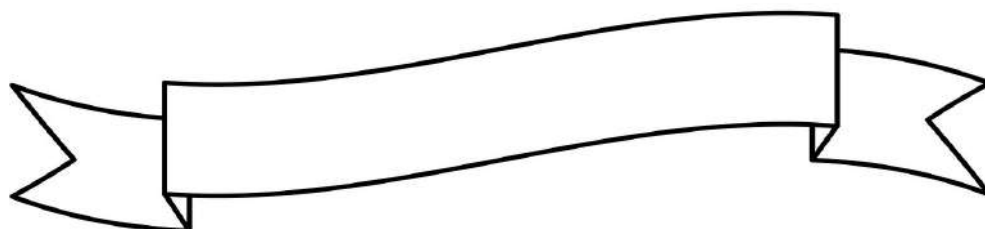


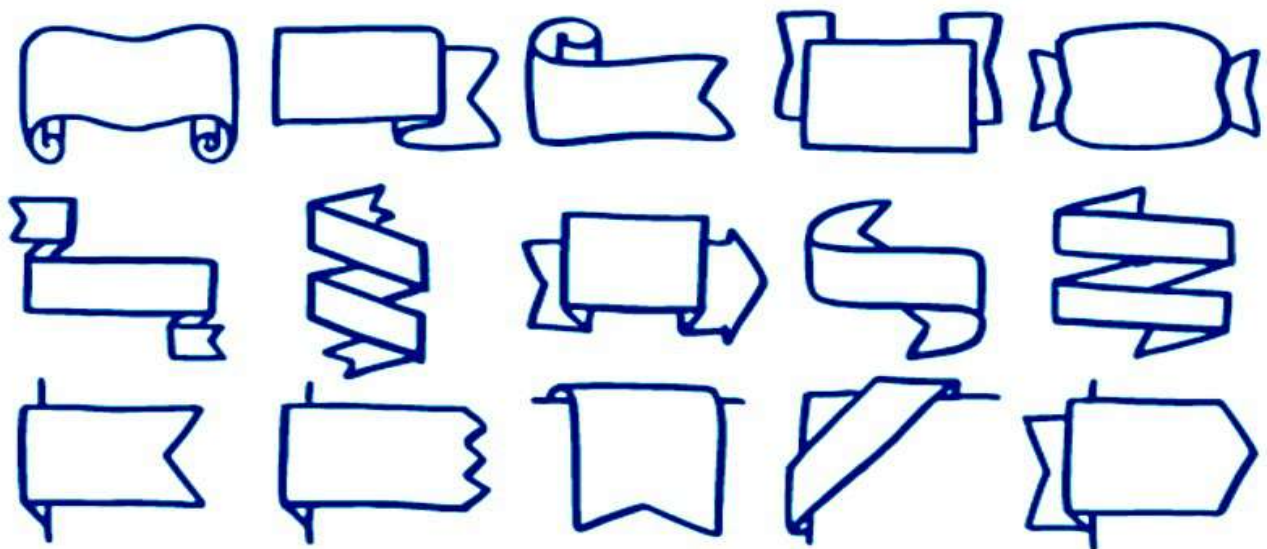
Pola Tekstowe



WSTĘGI

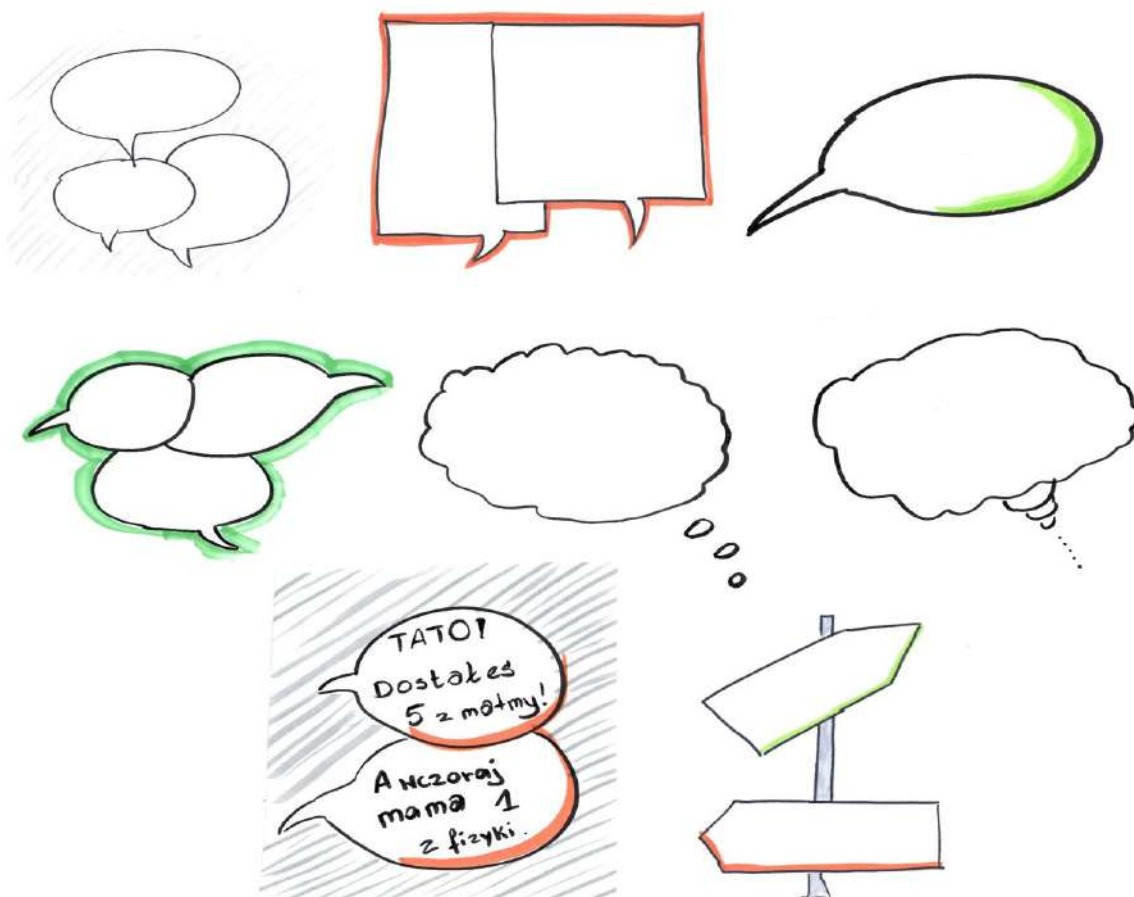
Do tytułów i nagłówek można wykorzystywać wstęgi. Ich wygląd zależy oczywiście od naszej fantazji. Może być bardzo prosta wstęga lub bardzo zdobiona, nadająca uroczysty charakter.

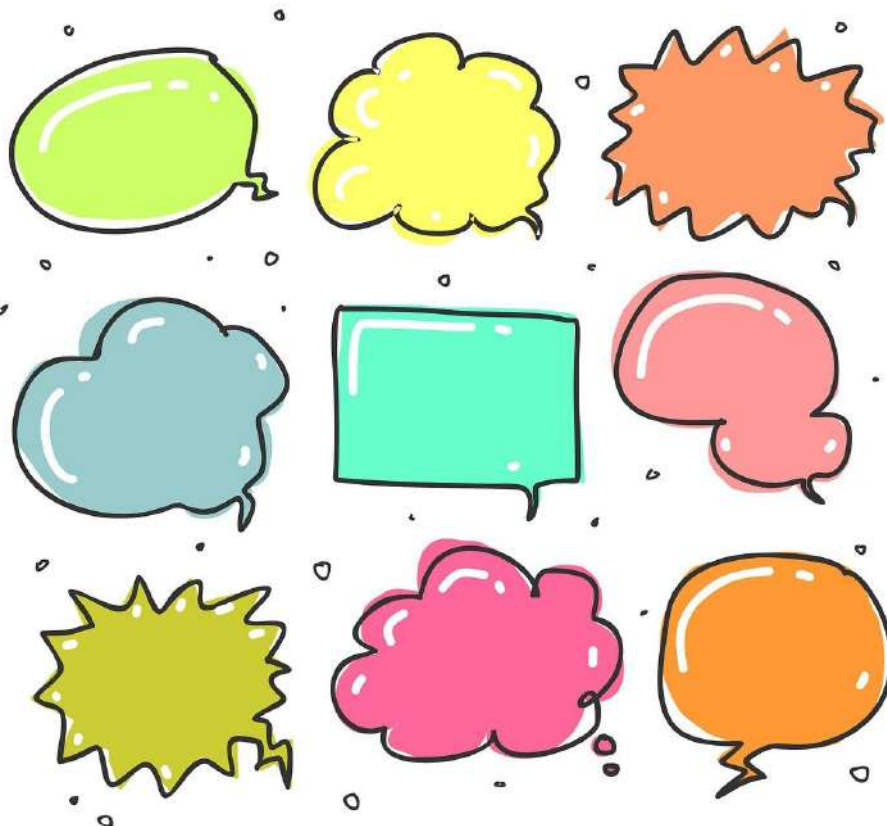




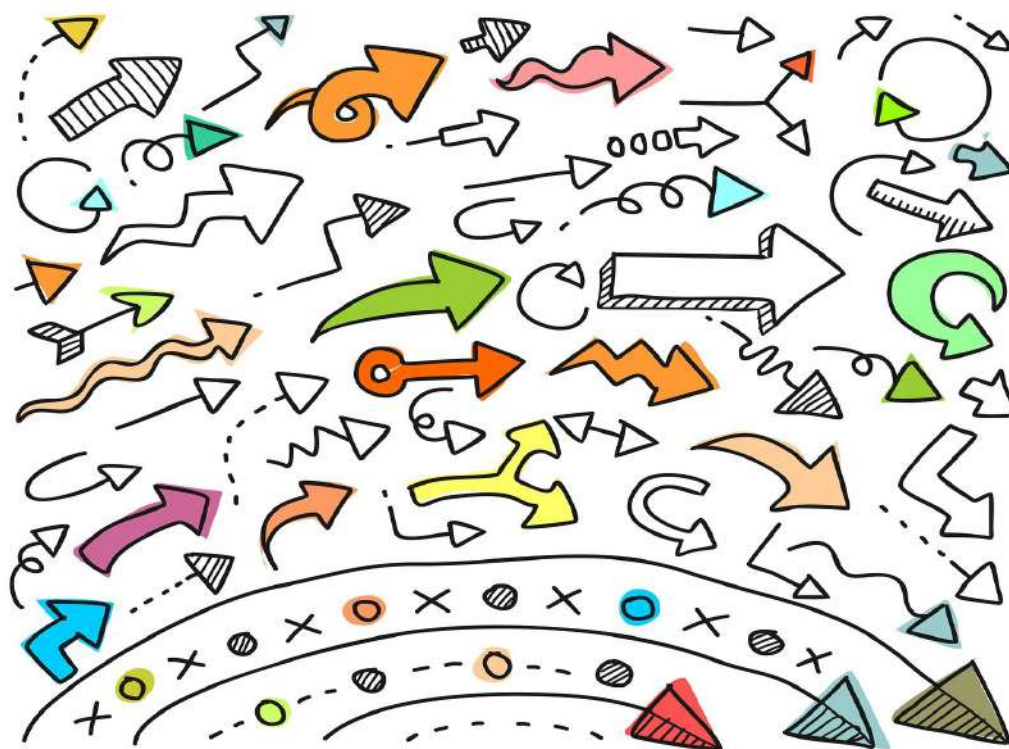
DYMKI

Dymki wprowadzają możliwość dialogu. Nawet jeżeli brakuje postaci, to dymek wskazuje nam na rozmowę i jakiś przekaz, który z pewnością zostanie przeczytany przez odbiorcę. Za pomocą dymków możemy przekazać interakcję między rozmówcami, zasignalizować emocje (błyskawice, wykrzykniki), pomysł czy nawet myśl, która przychodzi do głowy.



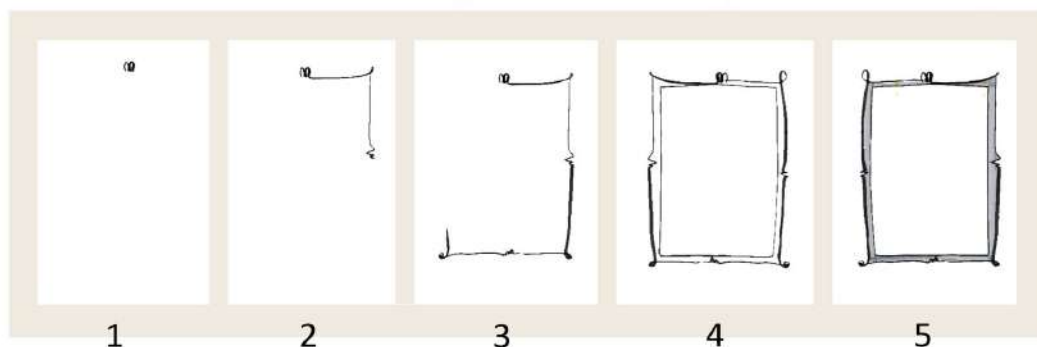
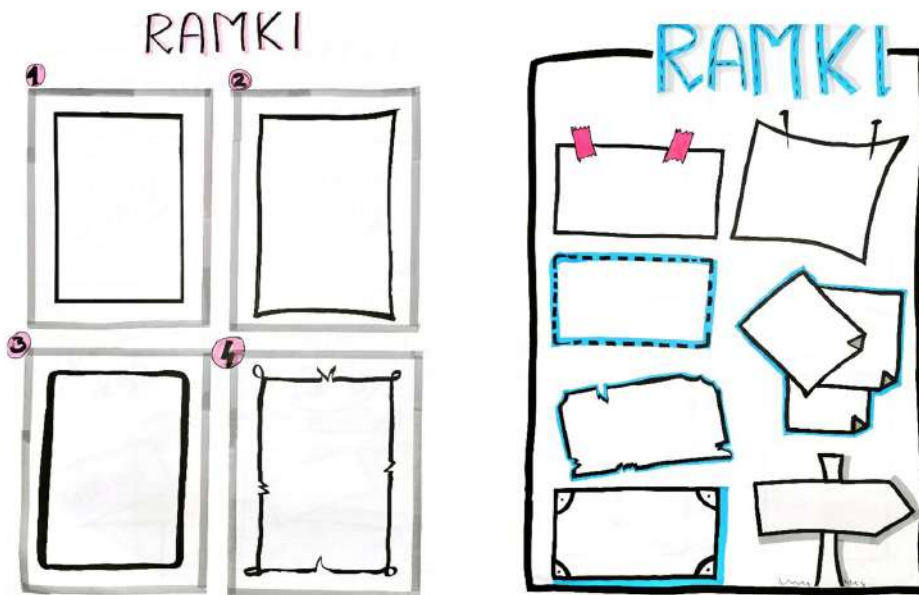


Strzałki i inne znaki to również ciekawe pola tekstowe wykorzystywane w kontekście wyboru możliwości, kierunku, zmiany, drogi i drogowskazu.



RAMKI

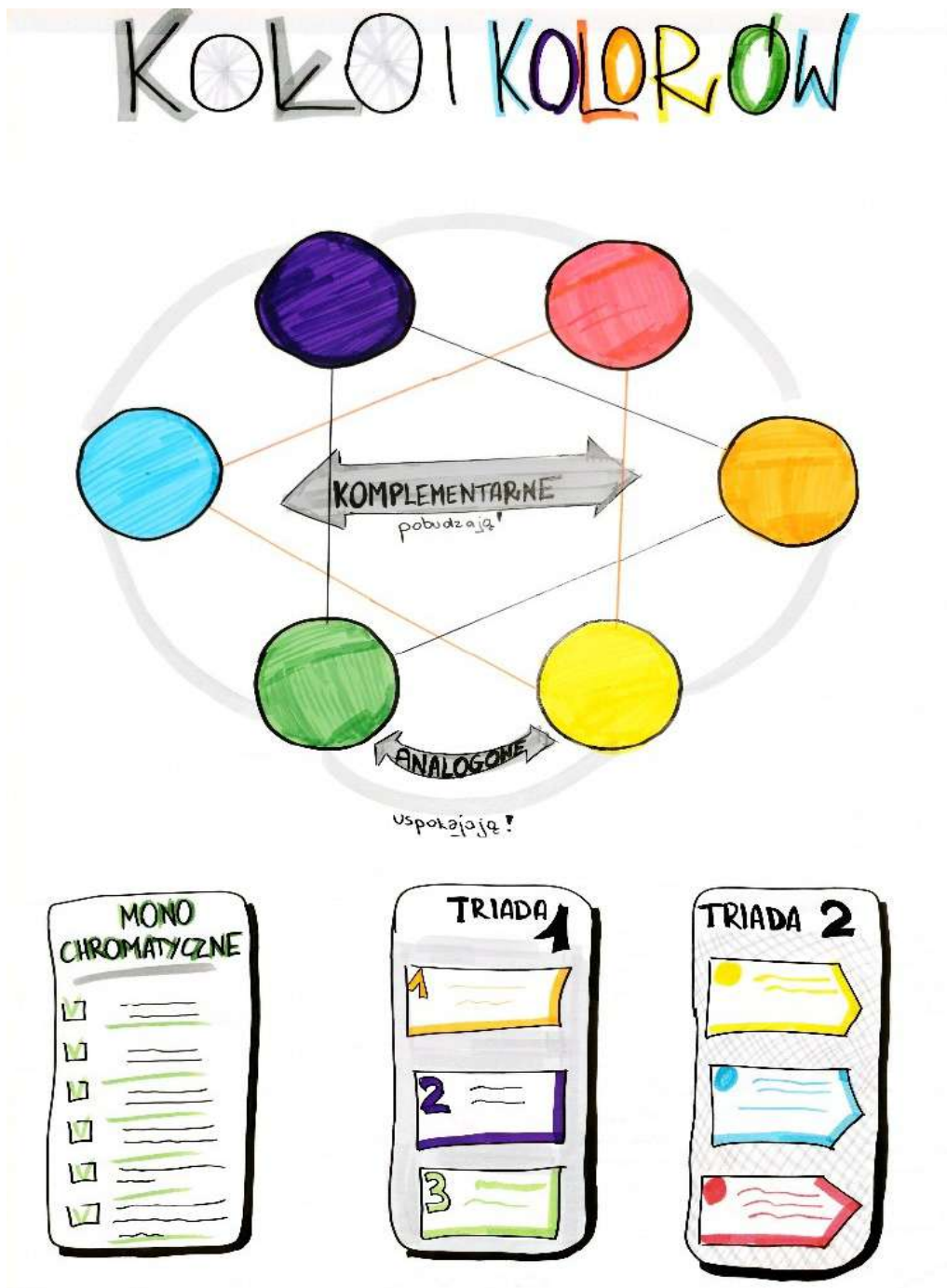
Duże zdziwienie wzbudza fakt, że tak mało trzeba, aby efekt końcowy był ładnie zamknięty i sprawiał wrażenie dopracowanego. Zasada w ramach jest prosta: im mniej równe linie tym łatwiej narysować ramkę. Wyobraźnia autora jest nieskończona, dlatego wygląd ramek może bardzo zaskakiwać. Poniżej przedstawiam ramki najczęściej stosowane.



Dobór kolorów

Jakież było moje zaskoczenie początkującego adepta myślenia wizualnego, kiedy dowiedziałam się, że nie należy używać kolorów „bo takie były pod ręką”, tylko bardzo starannie wybierać zestawy kolorów. Kolor pomaga porządkować treści, grupuje, wyróżnia ważne dla nas słowa.

Poniżej flipczart przedstawiający te zasady.



Kolor czarny, szary i biały pełnią funkcję neutralną.

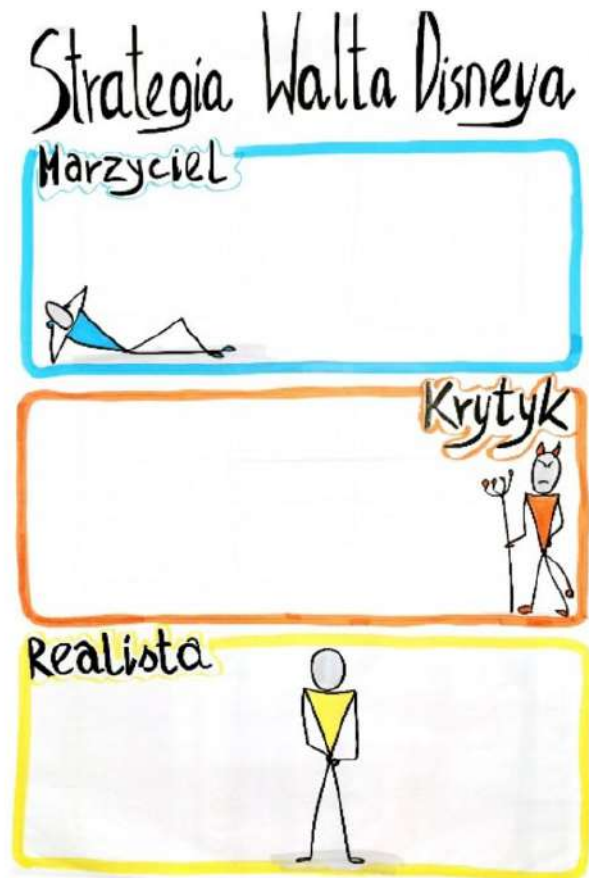
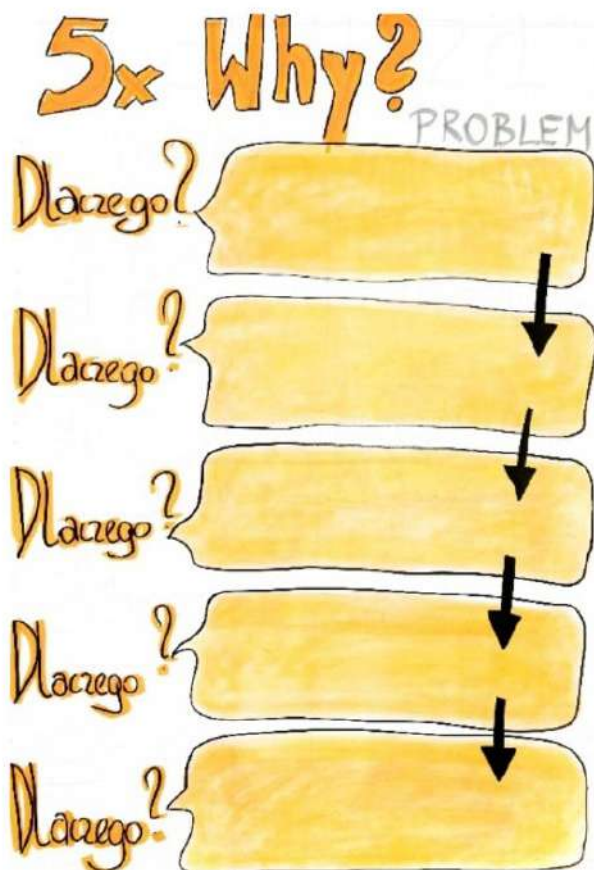
Kolory pobudzające

to kolory leżące naprzeciwko siebie (komplementarne) i tak dla:

- * żółtego komplementarne są niebieski, fioletowy, czerwony,
- * zielonego komplementarne są fioletowy, czerwony i pomarańczowy,
- * niebieskiego komplementarne są czerwony, pomarańczowy, żółty,
- * fioletowego komplementarne są pomarańczowy, żółty i zielony,
- * czerwonego komplementarne żółty, zielony i niebieski,
- * pomarańczowego komplementarne są zielony, niebieski i fioletowy,

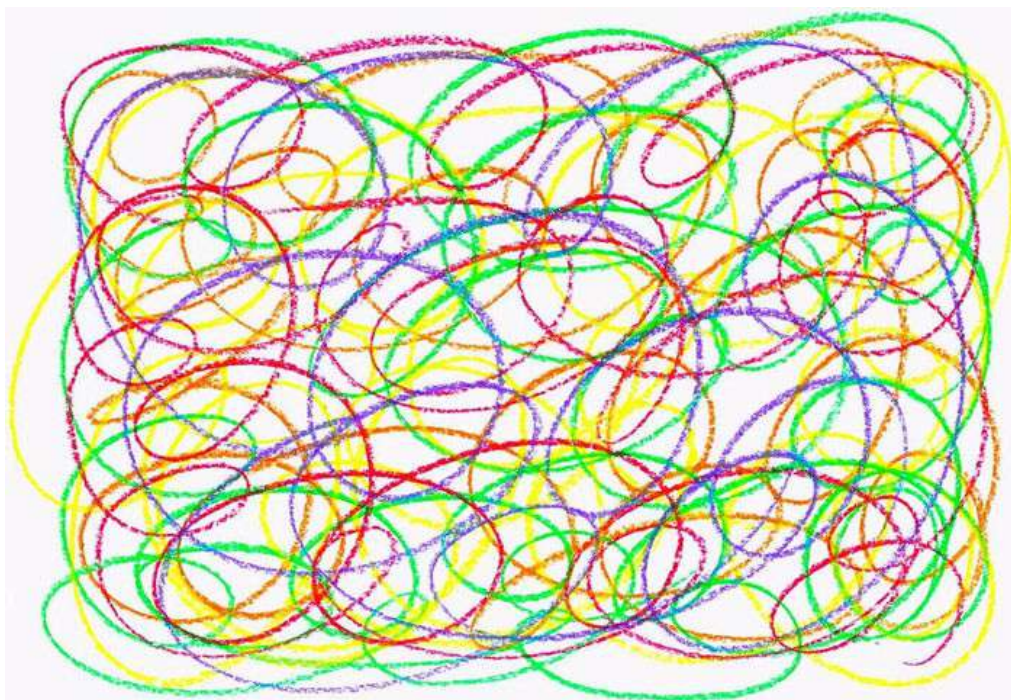
Kolory uspokajające to sąsiadujące z każdej strony np. dla żółtego uspokajające to zielony i pomarańczowy itd.

We flipczartach czy sketchnotkach możemy dobrać kolory według wyżej wymienionej reguły (polichromatyczne) lub wybrać jeden kolor (monochromatyczne).



ZENTAGLE I BAZGROLENIE

Według amerykańskich badań tworzenie nieintencjonalnych rysunków (bazgrolenie) podczas wykładu znacząco wpływa na zapamiętywanie treści (aż 29% wzrost u studentów, którzy mieli bazgrolić). Zachęcajmy uczniów, by podczas lekcji (kiedy nie piszą notatki a słuchają nas) wypełniali kartki w brudnopisach swoimi malunkami. Ważne by nie były to notatki z tego co słyszą, ale zupełnie niepowiązane ze słyszaną treścią kreski, kółka i wszystko co im przyjdzie do głowy. W internecie i na rynku wydawniczym pojawiło się dużo propozycji tego typu wzorków, poniżej proponuję trzy. Może każdy z Państwa pamięta ze swojego dzieciństwa jak wypełniał kreskami kartkę w kratkę tworząc „parkiet”.



IKONY I METAFORY

W zależności od tego jaki mamy pomysł na przedstawienie omawianych treści, zawsze potrzebujemy ikony. Czasami posługujemy się dosłownym obrazkiem, czasami uciekamy się do metafory. Jaką wielką ulgę odczuje nauczyciel, kiedy się dowie, że ISTNIEJĄ BANKI OBRAZKÓW wymyślane i udostępniane czasami odpłatnie (ebook konkretnych autorów w setkami ich pomysłów) czasami nieodpłatnie (np. na stronie pinterest). Dobrze jest tworzyć swój własny bank obrazków zgodny z naszymi zainteresowaniami.

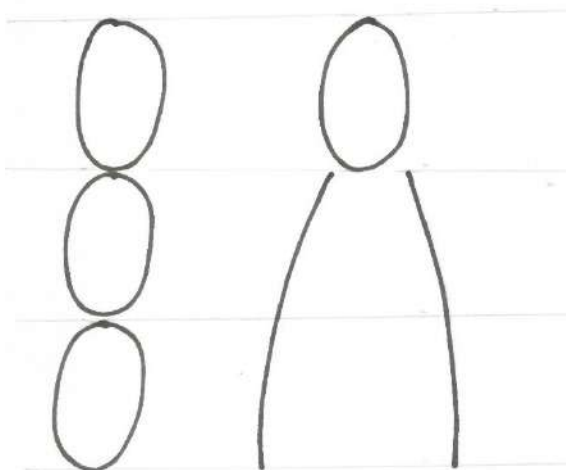
Pinterest
ebook

How to
draw a motyl?

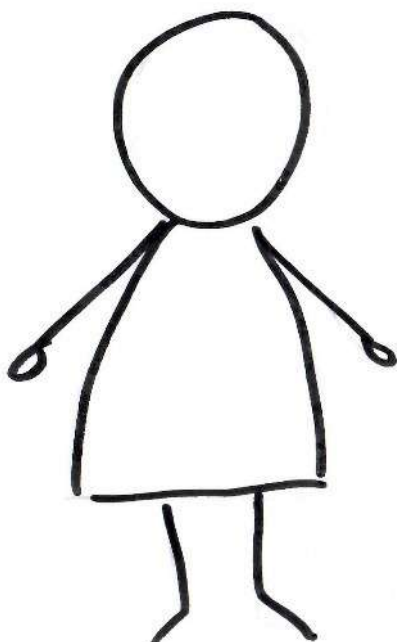


Ludziki solniczki

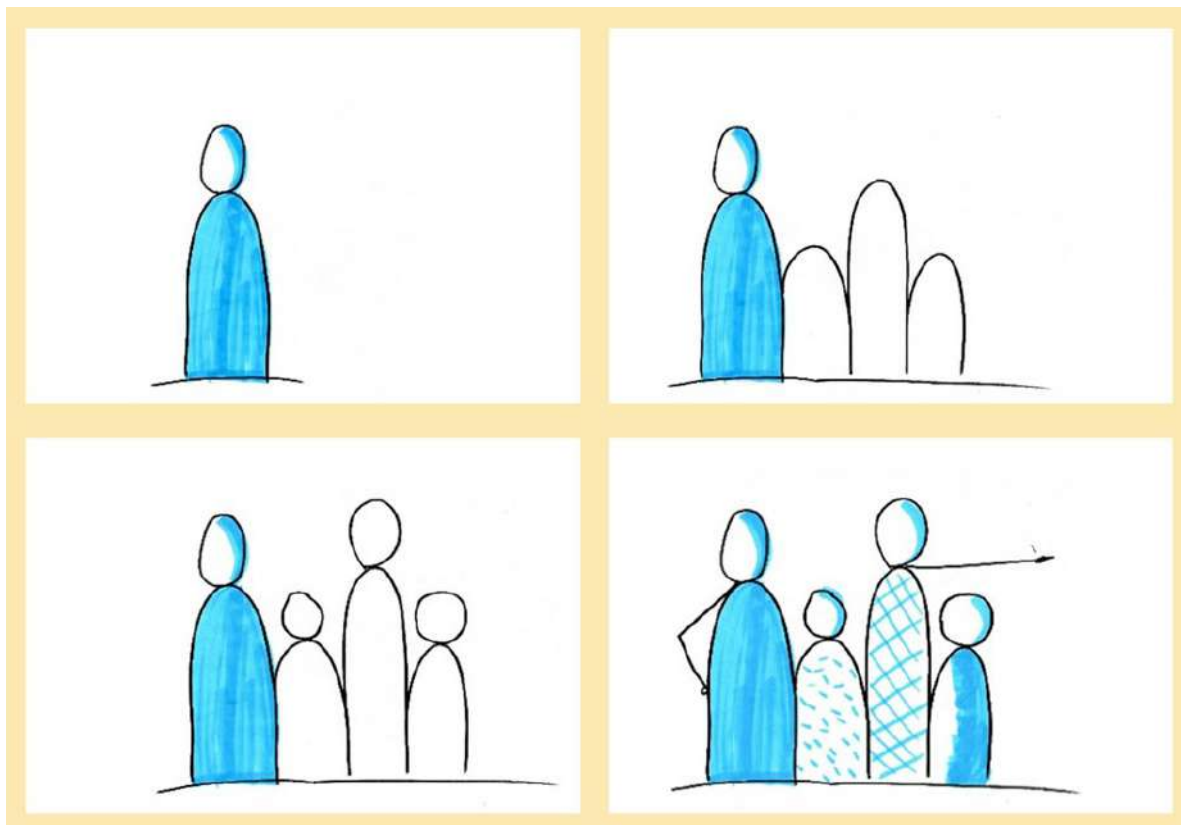
To naprawdę niesamowite, jak zmienia się atmosfera w grupie i zainteresowanie flipchartem kiedy pojawiają się ludziki. Tak niewiele potrzeba by energia grupy natychmiast poszła w górę. Najprostszym modelem ludzika jest tzw. człowiek solniczka.



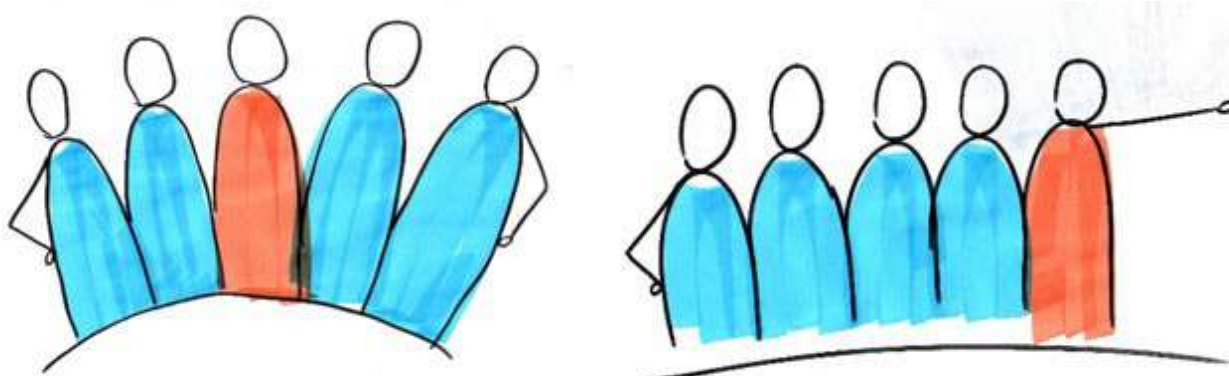
Oczywiście z czasem dodajemy mu rączki, nóżki i wyraz twarzy. Wraz z treningiem potrafimy narysować człowieczka w ruchu i wiernie oddać RELACJE jakie zachodzą między poszczególnymi postaciami.



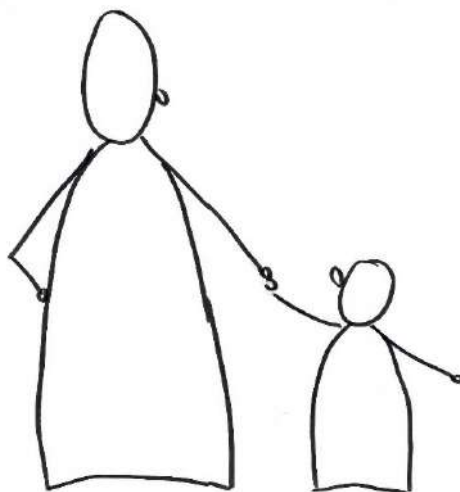
Rodzina z podziałem na wiek i płeć :



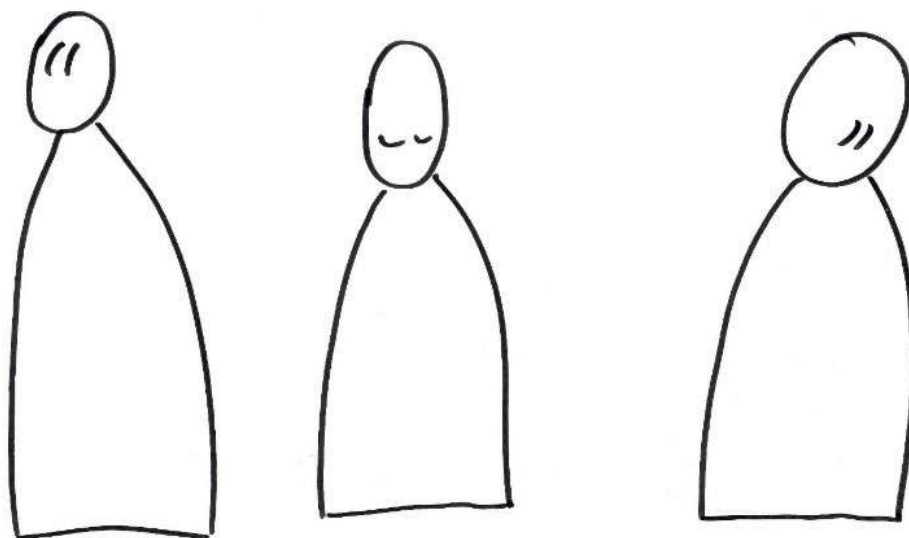
Szef w grupie wyróżnia się kolorem,
szef - przewodnik, wskazuje kierunek działań:



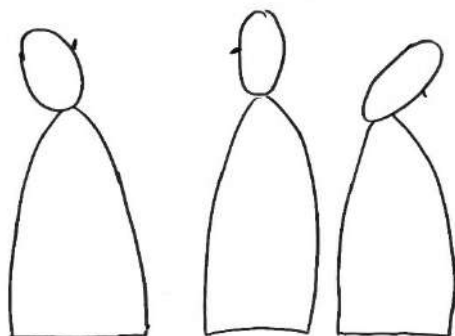
Zmiana wielkości, skierowanie „nosa”, trzymanie się za ręce – to wszystko sugeruje nam już cały kontekst, a jeszcze kilka szczegółów i odbiorca wie WSZYSTKO!!!



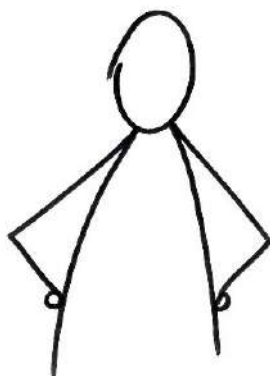
Delikatne nachylenie głowy, dwie kreski sugerujące kierunek patrzenia i wiemy już, kto marzy, kto ma depresję, a kto patrzy w dół.



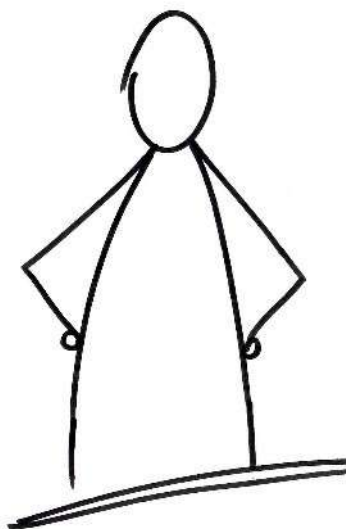
Podobny zabieg , tym razem a pomocą jednej kreski i „noska”.



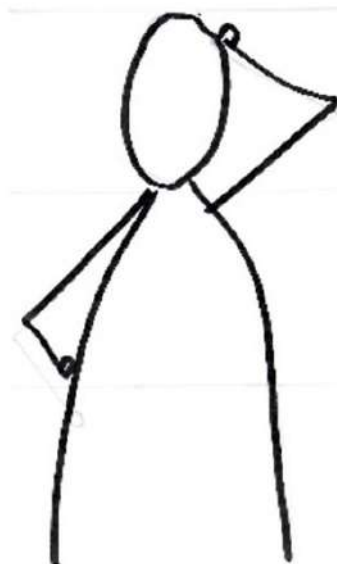
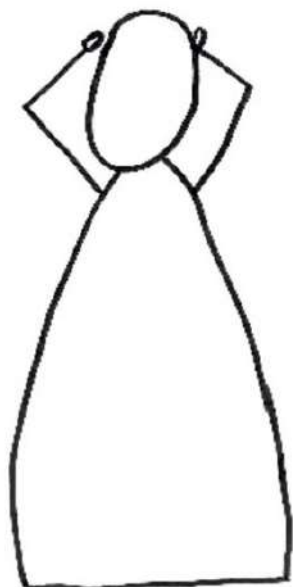
Rączki kogoś, kto się weźmie do pracy:



Zamiast nóg inna wersja „uziemienia” – aby nie wisił w powietrzu:

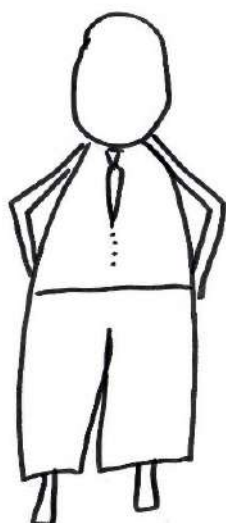


Rączki kogoś kto się martwi („Znowu nauczanie zdalne?”)
... i kogoś kto zastanawia się co zrobić

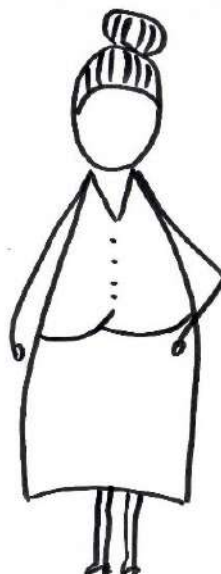


Szkoła

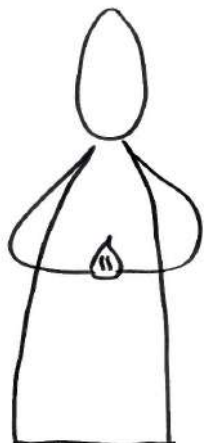
Pan Dyrektor



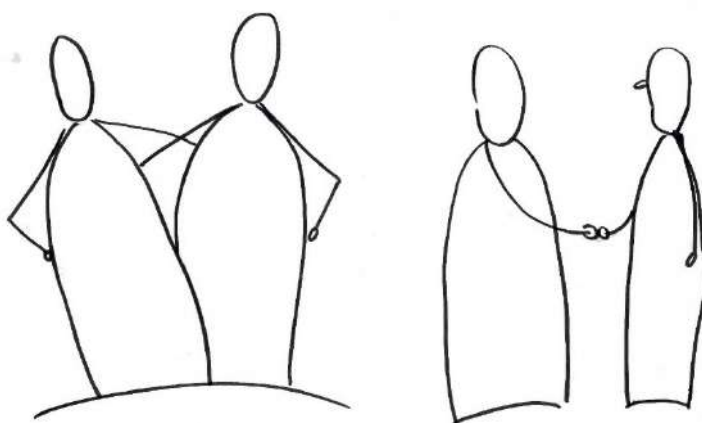
Pani Dyrektor



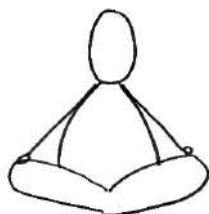
Nauczyciel niosący kaganek oświaty



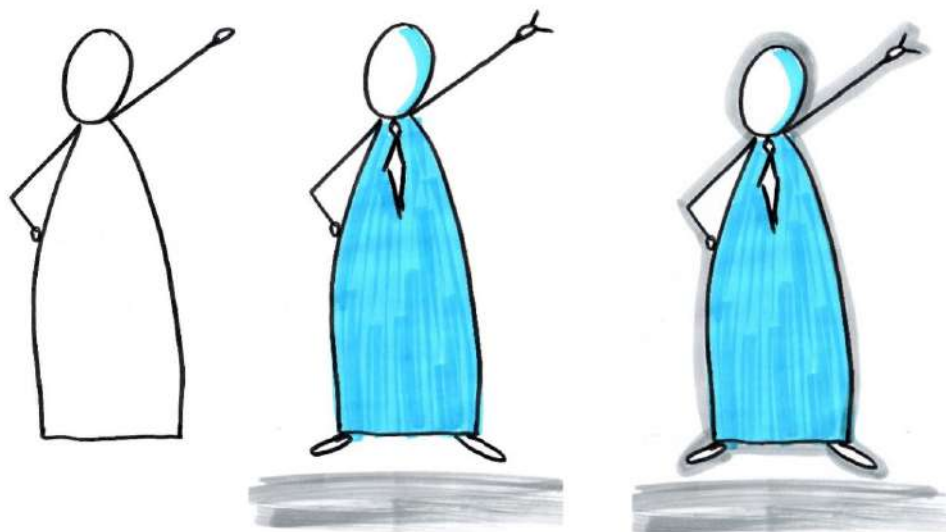
Relacje w klasie



Joga (jakie to proste!)



John Travolta tańczy w „Gorączce sobotniej nocy”



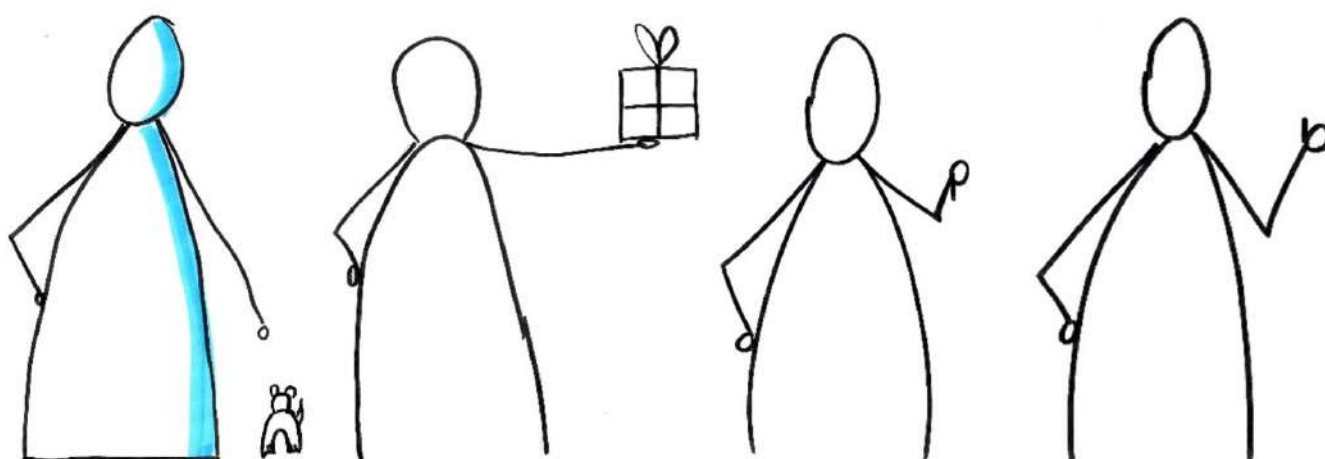
Niebieski brzusek i niebieski cień na głowie plus szary obrys

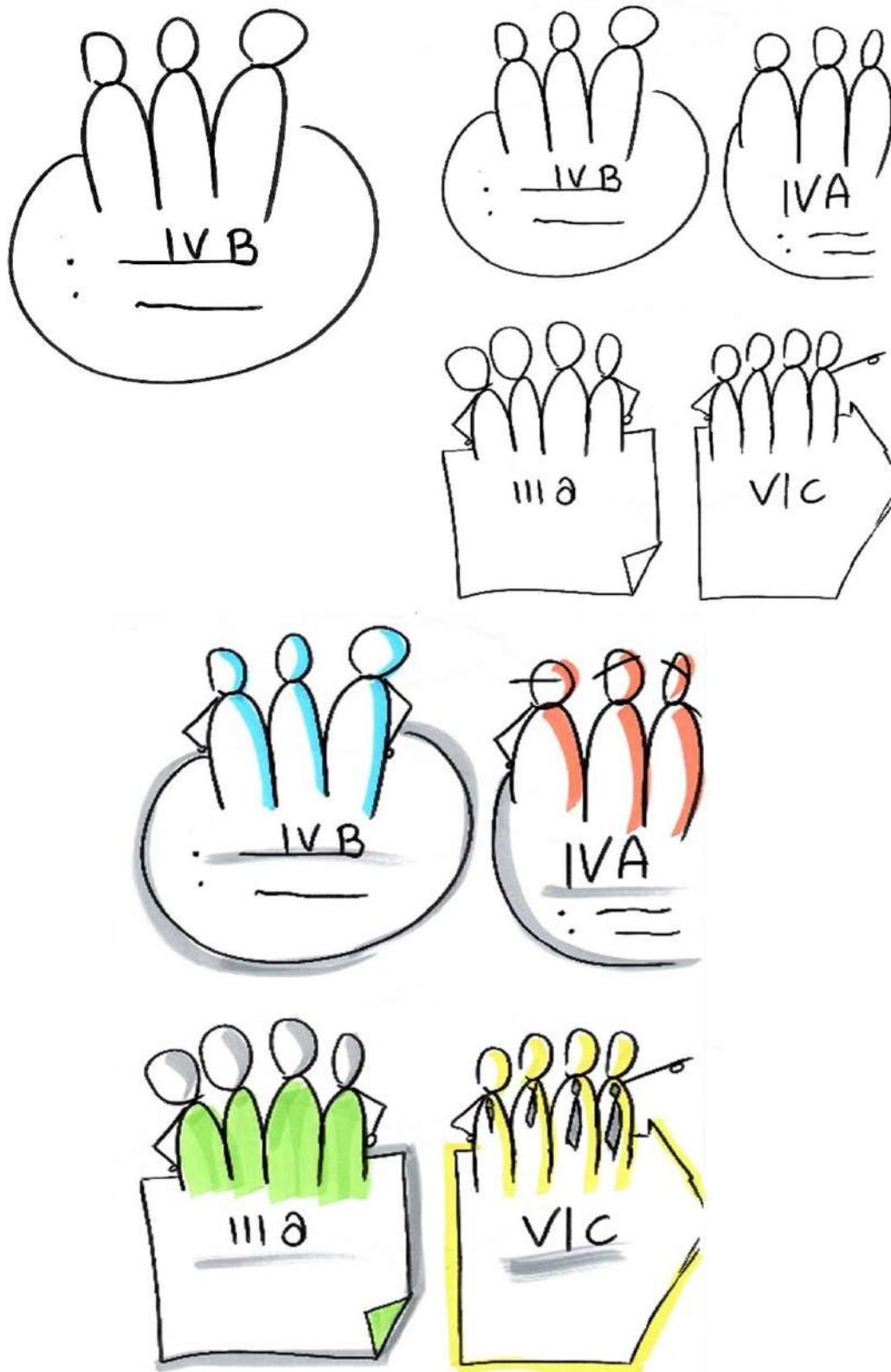
spacer z psem

prezent!

gest Cezara

OK





wyniki w konkursie szkolnym

JAK MÓWIĆ, JAK SŁUCHAĆ

Emocje

Sluchaj dziecka
spokojnie i z uwagą

ZAAKCEPTUJ JEGO
UCZUCIA SŁOWAMI „ROZUMIEM”

OKREŚL TE UCZUCIA
„JESTEŚ SMUTNA...”

FANTAZJA POMAGA



zamiast słuchać jednym uchem



Słuchaj
bardzo
uważnie





Zamiast PYTAŃ i RAD



ZAAKCEPTUJ uczucia dziecka słowami „och”, „mhm”





Zamiast Zaprzeczać uczuciom



nazwij te uczucia




Zamiast wyjaśnień i uzasadnień



zamień pragnienia w fantazję



ZACHĘTA do WSPÓŁPRACY

C → Opisz co widzisz 

/przedstaw problem

C → Udział informacji

C → JEDNYM SŁOWEM

C → Powiedz o swoich uczuciach 

C → Napisz list 



Opisz co widzisz lub przedstaw problem



Opisz co widzisz lub przedstaw problem



udziel informacji

Powiedz o swoich uczuciach





Powiedz to jednym słowem



Jednym słowem

Technika Udzielania informacji

Technika lubiana przez rodziców o oceniana jako raczej łatwa, należy powstrzymać się od dodawania komentarzy, podsumowania po udzieleniu informacji „Brudne rzeczy należy znosić do pralki. Ty nigdy tego nie robisz”.

Technika Jednym słowem

Technika oszczędza czas, nudne wyjaśnienia i emocje rodziców. Należy unikać łączenia tego WYRAZU z imieniem dziecka.

Powiedz o swoich uczuciach

Dzieci są w stanie zrozumieć stan emocjonalny dorosłego.

„Moja cierpliwość jest teraz wielkości arbuza”.

„Moja cierpliwość jest teraz wielkości pomarańczy”

„Moja cierpliwość jest teraz wielkości ziarenka kawy”

Dzieci których uczucia są respektowane, będą szanować uczucia dorosłych.

Napisz liścik

Dzieci bardzo lubią otrzymywać liściki. Nawet jeżeli nie potrafią jeszcze czytać. Chętnie odpisują i przechowują listy.

Samodzielność

Gdy jedna osoba jest zależna od drugiej rozwijają się określone emocje.

Kiedy ludzie znajdują się w pozycji zależności – to odczuwają BEZRADNOŚĆ, URAZĘ, FRUSTRACJĘ, ZŁOŚĆ. Zależność prowadzi do WROGOŚCI.



Samo → Dzielnosc

• Daj WYBÓR

• DOCEŃ ZAANGAZOWANIE

• Nie zadawaj ZBYT WIELU
PYTAŃ?

• Nie spiesz się z dawaniem
odp.

• Poszukiwanie odp. u AUTORYTETÓW

• Nie odbieraj nadziei

Pozwól dokonać wyboru



Za 5 minut musimy iść.
Chcesz jeszcze zjechać
na zjeżdżalni, czy chwilę
się pohuścić?



Na śniadanie chcesz kanapki
z serem, czy parówki?



Zamiast krytykować, docień zaangażowanie.



Zamiast wyręczać, docień zaangażowanie.



Daj mi nożyczki.
Przetnę to opakowanie.



Cięcie nożyczkami czasem
sprawia trudności, trzeba wyćwiczyć
ich trzymanie. Wtedy papier nie
wchodzi między ostrza.



TECHNIKI PAMIĘCIOWE

Techniki pamięciowe (mnemotechniki) z założenia mają ułatwić zapamiętywanie i odtwarzanie zapamiętanych informacji. Technik jest bardzo dużo, mają długą historię (ślady najstarszych sięgają starożytności) i mogą być stosowane na każdym etapie uczenia przez każdego nauczyciela.

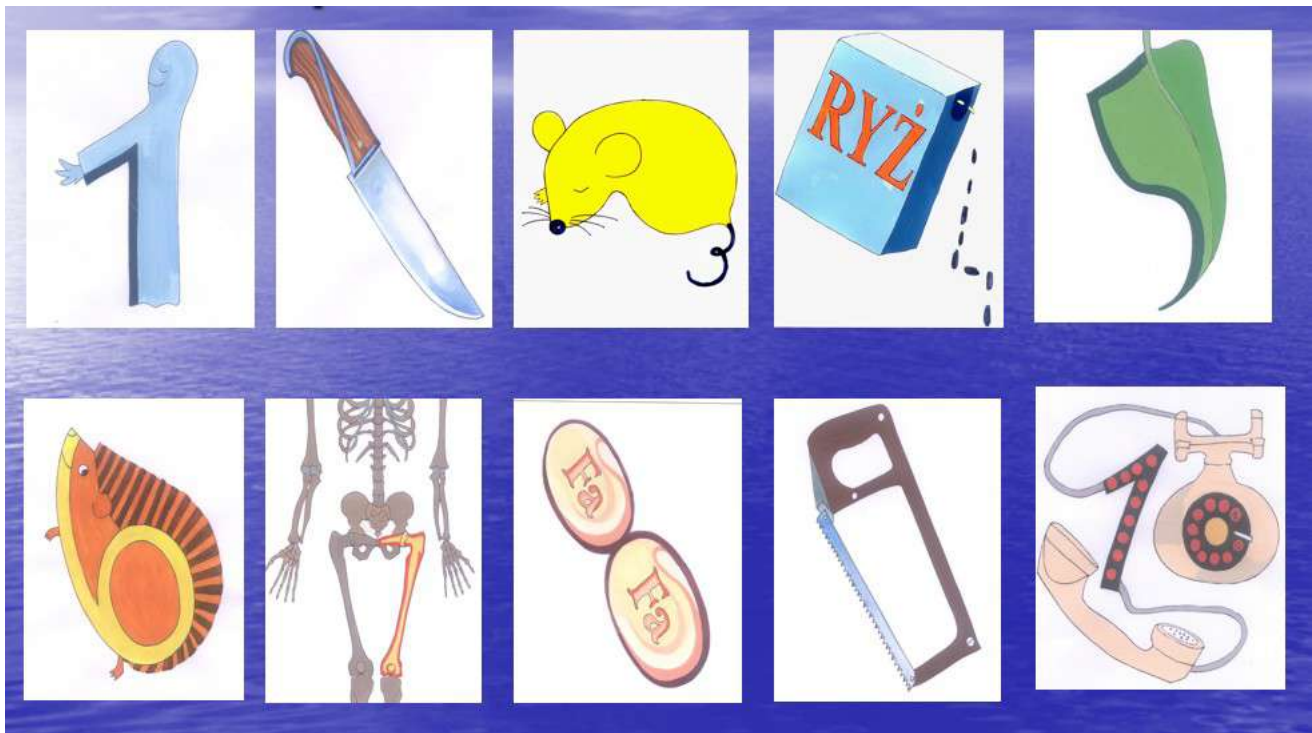
Niektóre techniki wymagają dużej wprawy i treningu (System Cyfrowo-Literowy), niektóre stosujemy intuicyjnie nie wiedząc nawet, że to jakaś mnemotechnika. Na potrzeby tego podręcznika przedstawię kilka podstawowe techniki do wykorzystania z uczniami w normie intelektualnej.

Podczas zapamiętywania informacji za pomocą mnemotechniki należy pamiętać o kilku zasadach:

- niezwykłość skojarzeń (należy unikać tworzenia obrazów banalnych i starać się, żeby miały one jak najbardziej oryginalny charakter)- im dziwniejsze i niemożliwe tym lepiej zapamiętane przez nasz mózg.
- wyraźne wyobrażenia (wszystko co sobie wyobrażamy powinno mieć jak najbardziej żywy charakter; można to przyrównać do scen oglądanych na ekranie kinowym lub telewizyjnym)
- dynamika / akcja (powinniśmy wyobrażać sobie akcję, która rozgrywa się pomiędzy elementem do zapamiętania a hakiem)
- humor (im bardziej nas coś rozśmieszy, tym lepiej)
- mnogość elementów (możemy zwielokrotnić ilość wyobrażanych elementów, np. zapamiętując skojarzenie cukierek jeź możemy wyobrazić sobie cały rząd cukierków, które zbira plemię jeży)
- powiększanie / pomniejszanie (możemy zmienić naturalną wielkość zapamiętywanych elementów: rzeczy małe możemy wyobrażać sobie jako nienaturalnie wielkie i na odwrót)
- „ja”- wyobrażenie własnej osoby - ja biorę w tym udział lub przynajmniej jestem obserwatorem scen.
- przyjemne emocje (dodanie emocji, zwłaszcza przyjemnych, z czasem pojawiają się skojarzenia o zabarwieniu erotycznym, o czym należy uprzedzić uczestników).

TECHNIKA HAKÓW

Technika haków polega na zapamiętywaniu informacji poprzez skojarzenie ich z wcześniej utrwalonymi elementami, reprezentującymi kolejne liczby. Reprezentacje kolejnych liczb to właśnie tak zwane „haki”.



Pierwsza dziesiątka haków wygląda następująco:

1. Duch
2. Nóż
3. Mysz
4. Ryż
5. Liść
6. Jeż
7. Kość
8. Fa
9. Piła
10. Telefon

Haki od 1 do 10 utworzone zostały w oparciu o zasadę konturową, co oznacza, że kształt haka związany jest z kształtem reprezentowanej przez niego liczby. Zapamiętywanie informacji za pomocą techniki haków:

Założmy, że chcemy zapamiętać kolejno dziesięć wyrazów: kalkulator, zegarek, buty, zeszyt, ryba, długopis, doniczka, klocki, jogurt, pomarańcza. Żeby zrobić to skutecznie musimy skojarzyć w wyobraźni każde kolejne słowo z kolejnym hakiem. I tak, musimy wyobrazić sobie ducha liczącego na kalkulatorze, nóż, który kroi zegarek, myszkę, która zakłada wielkie buty- (mogą mieć zapach), ryż syjący się do zeszytu zamiast do torebki). Podobną procedurę stosujemy przy zapamiętywaniu kolejnych wyrazów.

Aby odtworzyć treści zapamiętanych za pomocą techniki haków wystarczy przywołać w pamięci obrazy kolejnych haków, a skojarzenia pojawią się niejako samoistnie.

TECHNIKA ŁAŃCUSZKA

Technika łańcuszka polega na łączeniu kolejnych elementów do zapamiętania w jeden ciąg obrazów. Obrazy te przechodząc jeden w drugi tworzą swego rodzaju film.

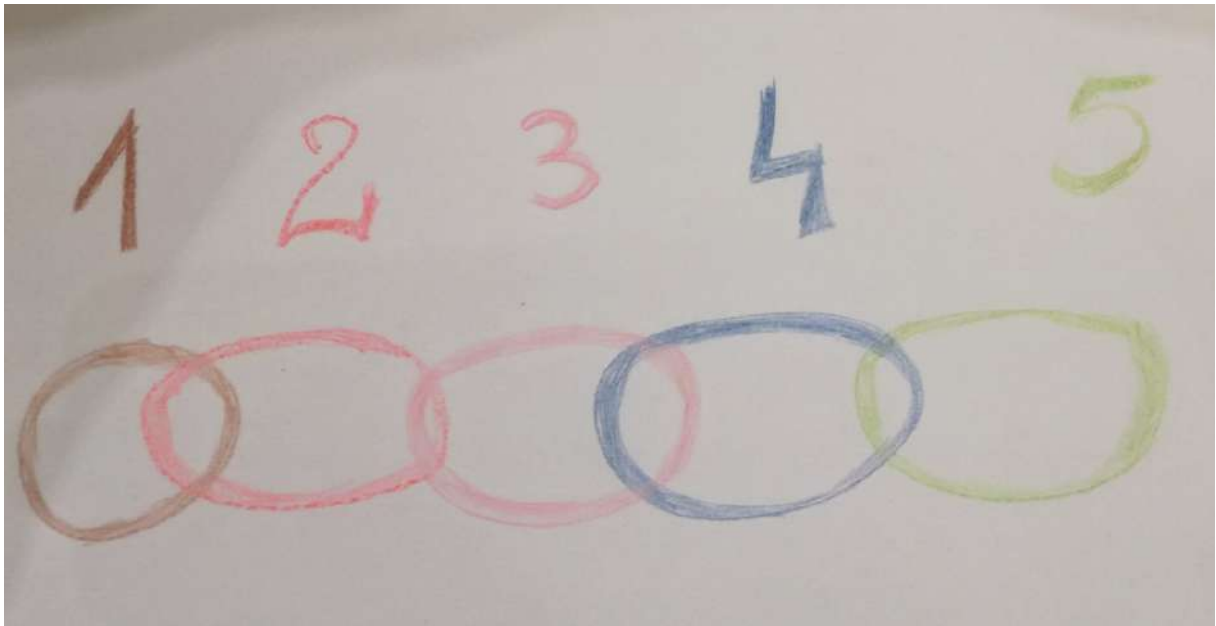
Przykład zastosowania techniki łańcuszka.

Zapamiętanie 10 wyrazów: *słoń, kury, nos, ziemniaki, marsy, jojo, satelitarna antena, kran, Neptun, pies Pluto.*

Najpierw wyobraź sobie słońca. Słoń zaczyna opowiadać nam o swojej wizycie w kurniku, gdzie były bardzo dziwne kury, które mówiły MEE, MEE. Kury te wskoczyły na wielkie zasmarkane nosy, i pojechały. Nosy zaczęły rozkopywać ziemię i wykopywać ziemniaki (były akurat wykopki). Ziemniaki zgłodniały i poszły kupić batoniki Mars. Kilka zjadły, ale dwa batoniki uciekły i znalazły jojo, więc zaczęły się bawić. Jojo wskoczyło na satelitarną antenę i bujało się na niej. W pewnej chwili antena satelitarna oderwała się od talerza i z dziury wyszła rodzina kranów: tata kran (bateria prysznicowa – długa), pani Kran – bateria kuchenna i dzieci Kraniki to baterie od umywalk przedszkolnych). Pojechali nad morze, chodzą po plaży i nagle widzą, że morze otwiera swoje wody, a z nich bóg morza Neptun celuje trójzębem w psa Pluto.

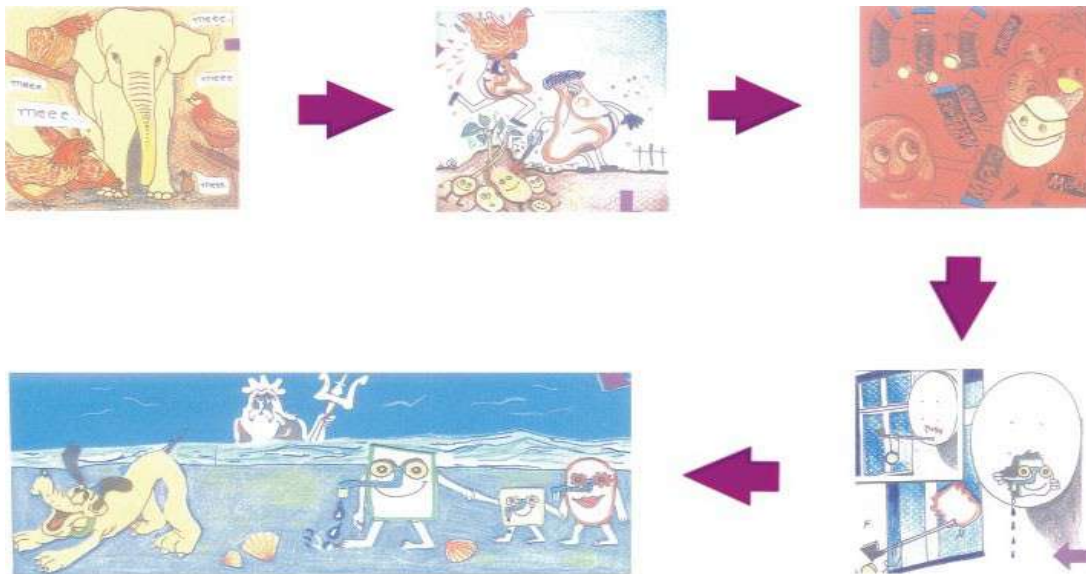
Przy zapamiętywaniu techniką łańcuszka obowiązują te same zasady dobrego zapamiętywania, które wymienione zostały przy technice haków. Dodatkowo należy pamiętać o tym, żeby bardzo dokładnie zapamiętać pierwszy element, ponieważ bez niego trudno będzie odtworzyć resztę. Dobrym sposobem jest wyobrażenie sobie, że ten pierwszy element „wyrasta” z jakiegoś dowolnie wybranego punktu znajdującego się przed nami. Pierwszy element ma być więc blisko nas. Ostatnią ważną zasadą w technice łańcucha jest łączenie poszczególnych elementów (pierwszy element z drugim, drugi z trzecim, trzeci z czwartym itd).

Uczniowie początkowo dopytują „co się stało z kurą” (drugi element), kiedy jesteśmy już dalej (np. przy Satelitarnej antenie 7 element) nie interesuje już nas kura i poprzednie elementy. Może się zdarzyć jeden wspólny bohater, który towarzyszy uczniom przez cały łańcuch (Bogactwa naturalne i uprawy i uprawy Chin – bohaterem czynią Chińczyka), należy jednak zwrócić szczególną uwagę, by poszczególne elementy wynikały jedne z drugich, gdyż inaczej pomylą kolejność w łańcuchu.



W przytoczonej historyjce połączona była technika słowa klucza, opisywana na następnych stronach. W słowach zapamiętanych zostały ukryte nazwy planet z układu planetarnego. I tak:

- | | |
|--------------------------------|--------------------------------|
| 1. Słoń – (gwiazda) Słońce | 6. jojo - Jowisz |
| 2. kury – Merkury | 7. satelitarna antena - Saturn |
| 3. nos – Wenus | 8. Kranów rodzina - Uran |
| 4. ziemia, ziemniaki, - Ziemia | 9. Neptun - Neptun |
| 5. marsy batoniki - Mars | 10. Pluto pies - Pluton |



SYSTEM CYFROWO-LITEROWY (SCL)

System ten opiera się na przyporządkowaniu spółgłosek do określonych cyfr.

1	2	3	4	5
T,D	N	M	R	L, Ł

6	7	8	9	0
J	K,G,H	F,W	P,B	C,Z,S

Dodanie znaków fonetycznych nad literami (Ć,Ż,Ź,Ś,Ń) nie zmienia ich przyporządkowania, tzn. Ć,Ż,Ź,Ś oznaczają cyfrę 0, natomiast Ń oznacza cyfrę 2. System Cyfrowo-Literowy (SCL) stosuje się głównie do zapamiętywania dat historycznych oraz informacji zawierających numery i liczby.

System Cyfrowo-Literowy (SCL) stosuje się głównie do zapamiętywania dat historycznych oraz informacji zawierających numery i liczby.

Istnieją dwie metody wykorzystania SCL:

1. Tworzenie wyrazów.
2. Tworzenie fraz.

METODA 1. Tworzenie wyrazów.

Każdy wyraz zawierający spółgłoski koduje jakąś liczbę. Na przykład wyraz PSyCHoLoGia koduje liczbę 900757. Wyraz LeW to 58. Należy pamiętać, że wyrazy mogą zaczynać się od samogłosek, które same w sobie nie mają przecież żadnej wartości liczbowej (uLeWa to także 58), a także od spółgłosek oznaczających 0 (ZaLeW to 058, czyli w istocie 58, SZCZĘŚLiwy to 0000058, czyli również 58).

W sytuacji, kiedy nie jesteśmy w stanie znaleźć jednego wyrazu kodującego, możemy posłużyć się dwoma wyrazami, na przykład liczbę 113 możemy równie dobrze zamienić na ToTeM jak i na Do DoMu.

Przykład daty historycznej:

972 (bitwa pod Cedynią) - BaGNo

Przy kodowaniu dat z historii Polski po rok tysięcznym, a także innych, które z łatwością potrafimy przypisać do drugiego tysiąclecia, możemy, jeżeli chcemy, opuścić początkową jedynekę.

Przykład:

1138 (testament Bolesława Krzywoustego, początek rozbicia dzielnicowego) - DoMoWy (138)

Oczywiście w tym przypadku przed pierwszą spółgłoską również możemy wstawiać samogłoski oraz litery kodujące zero, gdyż w niczym nie zmieni to zapisu.

Przykład:

1025 (koronacja Bolesława Chrobrego) - uSNąŁ (025)

METODA 2. Tworzenie fraz

W tej metodzie znaczenie mają tylko pierwsze spółgłoski w wyrazach. Z wyrazów tych tworzymy frazę.

Przykłady dat historycznych:

972 (bitwa pod Cedynią) - Polacy Gonią Niemców

1138 (testament Bolesława Krzywoustego, początek rozbitcia dzielnicowego) - Teraz Testament Mój Wypisuję

1466 (drugi pokój toruński, koniec wojny trzynastoletniej) - Rycerze Jadą Jutro (466)

1525 (hołd pruski) - Lis Na Łące (525)

Tworząc frazy należy pamiętać o trzech zasadach:

- szyk zdania (frazy) musi być jak najprostszy
- fraza musi być łatwa do wyobrażenia
- jeżeli to możliwe staramy się ułożyć frazę nawiązującą w pewien sposób do treści wydarzenia historycznego; nie jest to warunek konieczny

UWAGA: Podstawą dobrego zapamiętania daty historycznej za pomocą SCL jest stworzenie odpowiedniego skojarzenia między wyrazem (frazą) a danym wydarzeniem historycznym. Im większa jest nasza wiedza o wydarzeniu tym łatwiej je zapamiętamy!

Należy przed wprowadzeniem tej techniki dać uczniom kartę ćwiczeń (karta pracy nr .10), na której ćwiczą znajomość szyfru – tabelki.

METODA PAR SKOJARZEŃ

Metoda par skojarzeń służy głównie do zapamiętywania pisowni wyrazów zawierających trudności ortograficzne. Każdej trudności odpowiada konkretny symbol. Oto wybrane symbole reprezentujące sześć podstawowych trudności w języku polskim:

RZ – rzodkiewka

Ż- żelazko

U-ul

Ó- król

CH - choinka

H - hamak

Aby zapamiętać pisownię słowa „jeżyny” należy połączyć je w wyobraźni z obrazem żelazka (symbol „Ż”). Na przykład zbieramy w lesie jeżyny i smażyjemy je na żelazku. Przy odtwarzaniu, kiedy czytamy uczniom zestaw wyrazów, słowo „jeżyny” uruchomi obraz żelazka (Ż) i umożliwi poprawne zapisanie.

Przy stosowaniu metody par skojarzeń obowiązują te same zasady dobrego zapamiętywania, co w przypadku innych mnemotechnik. Łatwo zauważyć, że metoda haków jest po prostu szczególną odmianą metody par skojarzeń.

Metodę par skojarzeń w połączeniu metody słowa- klucza często wykorzystujemy do nauki stolic świata. Hasło A ma wywołać hasło B. Łotwa – Ryga (są ryby trudne do złowienia łotwe) i odwrotnie hasło B ma wywołać hasło A.

METODA „SŁOWA-KLUCZA”

Metoda „słowa-klucza” powstała na bazie metody par skojarzeń. Stosuje się ją w wielu różnych dziedzinach.

- słówek z języków obcych
- trudnych wyrazów ze słownika wyrazów obcych
- nazwisk
- tytułów dzieł
- imion greckich bogów i muz
- nazw pierwiastków chemicznych
- państw i stolic
- systematyki zwierząt

Przy stosowaniu metody słowa - klucza w nauce języków obcych należy pamiętać o kolejnych krokach. Tak więc, jeżeli chcemy zapamiętać na przykład niemieckie słowo „besuchen” oznaczające „odwiedzać” należy najpierw znaleźć odpowiednie słowo - klucz. W tym przypadku może to być słowo „bez ucha”. Następnie musimy połączyć w wyobraźni słowo „bez ucha” ze słowem „odwiedzać”. Możemy sobie wyobrazić np. wypadek sąsiadki, którą chcecie odwiedzić w szpitalu. Szukacie jej po salach, wreszcie znajdujecie sąsiadkę, pół głowy obwiązane, widzicie, że jest bez ucha. Przy tworzeniu skojarzeń należy pamiętać o zasadach dobrego zapamiętywania, które obowiązują przy każdej mnemotechnice. Ostatnim krokiem jest tak zwane „kodowanie dźwiękowe”, czyli kilkakrotne powtórzenie w myśli brzmienia wyrazu obcego (bezuchen) podczas wizualizacji skojarzenia. Podpowiadamy uczniom, że dobrze jest zamknąć oczy i powtarzać prawidłowe brzmienie słowa.

UWAGA:

W miarę możliwości należy starać się znaleźć takie słowa-klucze, w których podobieństwo do oryginału będzie zawarte w kilku początkowych literach. Litery znajdujące się w dalszej części wyrazu mają o wiele mniejsze znaczenie. Dla wyrazu „armadio” lepszym słowem-kluczem będzie wyraz „armata” niż na przykład „radio” (armadio oznacza radio).

SYSTEM POWTÓREK

Powtarzanie materiału, którego się uczyliśmy, ma zasadnicze znaczenie dla trwałości przechowywanych w pamięci informacji. Proces zapominania rozpoczyna się bowiem tuż po zakończeniu sesji uczenia się.

- Po upływie 1 godziny od zakończenia nauki w pamięci pozostaje ok. 80% przyswojonych informacji,
- po upływie 3 godzin pamięć zachowuje mniej niż 50% informacji,
- po upływie 24 godzin jesteśmy w stanie sobie przypomnieć zaledwie 20% informacji,

po upływie kilku dni - jeżeli materiał był dla nas całkowicie nowy i jeśli nie przeprowadziliśmy powtórek -nie pamiętamy już prawie niczego.

System powtórek powinien więc wyglądać następująco:

- Pierwsza powtórka tuż po zakończeniu nauki
- Druga, obszerna powtórka, po jednej godzinie.
- Trzecia, krótsza powtórka, po jednym dniu
- Czwarta powtórka, będąca odświeżeniem utrwalonego materiału, po jednym tygodniu
- Piąta powtórka miesiąc później
- Szósta sześć miesięcy później.

Takie powtórki gwarantują, iż materiał trafił do pamięci długotrwałej w zasadzie na zawsze. Oczywiście nie każdy uczony materiał musi być tak długo przechowywany, zaznaczamy więc, że to uczeń decyduje co chce regularnie powtarzać i zapamiętać na zawsze.

TECHNIKA PIKTOGRAMÓW

Rysunki są dla mózgu doskonałym narzędziem ułatwiającym uczenie się. Tony Buzan napisał iż „ Rysunek znaczy więcej niż 1000 słów” i miał rację, gdyż dla każdego autora dany symbol będzie znacznie czytelniejszy niż słowo pisane. Należy podyktować uczniom wiersz „kotek” i zlecić narysowanie schematycznych rysunków (piktogramów), które pozwolą im wyrecytować wiersz bez patrzenia w tekst – mogą patrzeć na swoje rysunki.

Kotek

Mały Janek Kotka, przy kominku spotkał

Uklonił się kapeluszem, porozmawiać z kotkiem muszę.

Miał kotek mamę i tatę?

- Miau !

Miał kotek na grzbiecie łatę ?

- Miau !

Miał kotek brata i siostrę ?

- Miau !

Miał kotek pazurki ostre?

- Miau !

I tak sobie przez godzinkę rozmawiali przed kominkiem.

NOTOWANIE NIELINEARNE – Mapy Myśli

Sieć skojarzeniowa jest najważniejszą techniką w całym kursie technik efektywnego uczenia się. Stanowi podstawę dobrego opanowania każdego materiału. Tworzenie sieci rozpoczyna proces nauki. Naniesione na nią elementy można potem zapamiętywać stosując dodatkowo metodę łańcuszka, haków, słowa-klucza, SCL itd.

Wprowadzając technikę sieci skojarzeniowej należy omówić tradycyjne metody notowania i ich wady.

Na podstawie eksperymentów stwierdzono, że 95% ludzi posługuje się jednym z opisanych poniżej stylów notowania.

• Styl narracyjny, polegający na wypisaniu z czytanego tekstu zdań zawierających treści, które chcemy zapamiętać. Ludzie posługujący się tym stylem nie używają żadnych skrótów ani nie nadają notatce struktury. Wszystkie treści wydają się jednakowo ważne i zapisywane są w formie ciągłej. Notatka sporządzona w tym stylu wygląda następująco:

* Styl, zwany numerycznym (lub alfabetycznym), polega na użyciu hierarchii: najpierw wypisujemy kategorie główne, a następnie hasła o niższym stopniu ogólności (podkategorie). W odniesieniu do tego stylu mówi się często o "punktach" i "podpunktach".

Notatka sporządzona w tym stylu wygląda następująco:

1.-----
 1.1.
 a)
 *
 b)

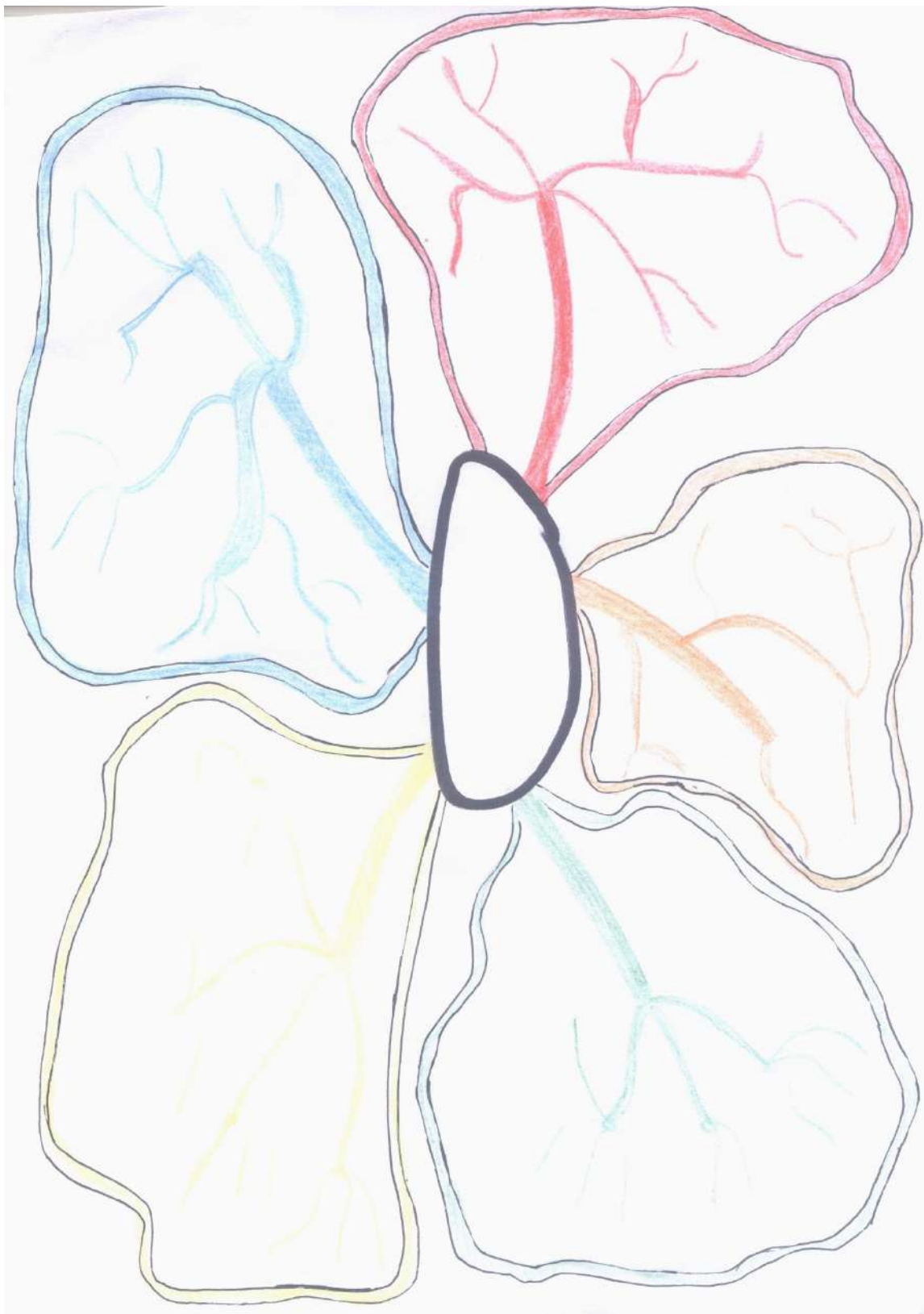
Wady notatek tradycyjnych:

- konieczność notowania chronologicznego („tak jak leci“)
- monotoność formy, notatki są nudne
- konieczność ponownego dokładnego czytania, żeby uchwycić powiązania pomiędzy poszczególnymi częściami
- brak możliwości całościowego oglądu
- zaburzenie czytelności w przypadku dodawania nowych treści
- niewykorzystywanie możliwości umysłu, zwłaszcza jego lewopółkulowych funkcji



PODSTAWOWE ZASADY TWORZENIA SIECI SKOJARZENIOWE Mapy Myśli

Mapa Myśli:



Podstawowe zasady tworzenia Map Myśli

- Główna idea / Temat zagadnienia umieszczony w środku. Dołączamy rysunek
- Rysunki rozmieszczone na całej mapie minimum 50 %
- Duże i drukowane litery
- Słowa pisane wzdłuż linii (nie pod linią)
- Przy notowaniu nie należy obracać kartki
- Na każdej linii tylko jedno\dwie słowo
- Główne wązki umieszczamy na grubszych liniach (od 2 do 6)
- Kolejne gałęzie rysujemy tym samym kolorem, jednak coraz cieńszą linią
- Gałęzie rozszerzamy zgodnie z porządkiem logicznym
- Po zakończeniu tematu obrysowujemy gałąź chmurką
- Referuj, sprawdzaj i dopisuj treść



Po początkowej fazie, kiedy już uczniowie opanują zasady tworzenia sieci, należy dopuszczać wszelkie możliwe innowacje i odstępstwa od normy. Chodzi o to, żeby uczestnicy rysowali sieci skojarzeniowe swobodnie, bez skrępowania.

Zalety notowania za pomocą Map Myśli:

- *uczymy się materiału z notatek już w momencie ich tworzenia (zapamiętujemy ok. 80% informacji opracowywanych w ten sposób)
- *aktywizujemy korę mózgową poprzez stworzenie struktury przestrzennej (mapa)
- *wykorzystujemy funkcje prawej półkuli mózgu dzięki przekształcaniu pojęć na rysunki i symbole
- *rozumiemy logiczne powiązania pomiędzy różnymi fragmentami notatek
- *mamy swobodny dostęp do całości informacji
- *możemy w dowolnym miejscu i w dowolnym momencie dołączać nowe informacje

UWAŻNOŚĆ I KONCENTRACJA

Podstawą dobrego funkcjonowania w szkole, w domu czy innym miejscu jest umiejętność radzenia sobie z własnymi emocjami. Układ nerwowy rozwija się intensywnie przez wczesne dzieciństwo. Większość dzieci osiąga dojrzałość emocjonalną i społeczną idąc do szkoły, niektóre mają jednak z tym problemy. Należy pamiętać, że dziecko nie zachowuje się dobrze, jeżeli nie czuje się dobrze. Ćwiczenia doskonale sprawdzają się ze wszystkimi dziećmi, można je przeprowadzać w całym zespole klasowym lub indywidualnie z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

To co je łączy to prostota i jednocześnie wysoka skuteczność. Dziecko dostaje narzędzia, które samodzielnie może wykorzystywać w chwilach dla niego ważnych i trudnych.

Proponowane ćwiczenia, sprawiają, że dziecko przestaje się zamartwiać, uspokaja gonitwę myśli, zauważa i panuje nad emocjami, osiąga lepszą koncentrację, zrozumienie i łagodność. Program opracowany przez holenderską terapeutkę Eline Snel wprowadzony w wielu szkołach podstawowych pomógł dzieciom z niską samooceną, depresją i różnymi niepokojami czy stresami.

Przed dziećmi XXI wieku stawia się wiele wyzwań (emocjonalnych, społecznych, rodzinnych, edukacyjnych), które przerastają ich możliwości, powodując tym samym narastanie zaległości i dyskomfortu w codziennym byciu uczniem, dzieckiem, kolegą czy koleżanką. Znają komendę START, nie potrafią zastosować STOP.

Tak jak nauka gry na instrumencie wymaga codziennych ćwiczeń, tak nauka uważności wymaga regularnej praktyki. Z tą różnicą, że w przypadku uważności efekty są widoczne znacznie szybciej, a trening jest przyjemny, wyciszający i lubiany przez dzieci.

Dobrze jest wybrać stałą porę (np. długa przerwa, początek drugiej lekcji, itp.) po ćwiczeniach należy zapytać uczniów o ich wrażenia i wsłuchiwać się w ich słowa. Nie ma w tym przypadku złych czy dobrych odpowiedzi, gdyż są to doświadczenia bardzo osobiste i bardzo autentyczne. Dla nauczycieli czy rodziców

poszukujących jeszcze więcej gotowych rozwiązań przygotowane zostały nagrania do wielu ćwiczeń, które można pobrać na stronie wydawnictwa COJANATO jako dopełnienie programu „Uważność żabki”.

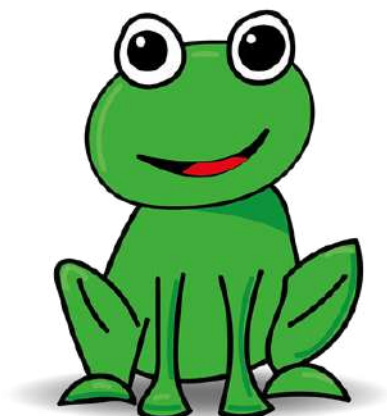
1. Oddech

Wszystko zaczyna się od oddechu. Jest obecny od początku naszego życia do końca. Zwykle o nim nie myślimy, przecież nie musimy o nim pamiętać. Oddech może nam powiedzieć bardzo dużo o aktualnej chwili, o naszym stanie emocjonalnym. Podczas obserwacji oddechu stajemy się bardziej świadomi swojego wewnętrznego świata. Zaczynamy uczyć się koncentracji, rozumiemy czym jest TU i TERAZ.

Dzieci nie rozumieją komunikatu „uspokój się” „skup się” . Świadomość własnego oddechu przynosi duże korzyści w nerwowych sytuacjach, daje im to czas na reakcję i chwilę zastanowienia się nad tym co się dzieje. Koncentracja na oddechu zawsze pomaga, to najważniejszy krok, aby świadomie reagować na stresujące zdarzenia.

Polecenie:

Wyobraź sobie, że przez chwilę jesteś żabką. Siedzisz w miejscu i obserwujesz świat, jeżeli chcesz zamknij oczy. Żaba nie rusza się, nie chce by ruch zdradził jej obecność. Teraz porusza się tylko jej brzuch wypełniającym się powietrzem. Nawet jeżeli przychodzą jej do głowy różne pomysły, żaba wie, że w tej chwili istotny jest tylko wdech wypełniający jej ciało i wydech. Żaba czuje unoszący i opadający brzuch. Myśli żabki kierują się właśnie na tym ruchu.



Ćwiczenie należy wykonywać codziennie w ramach treningu, z czasem dzieci same będą się do niego odwoływać w sytuacjach dla nich trudnych, smutnych, kłótniach, przed sprawdzianami. Oddech przynosi uspokojenie i relaks. Łatwiej jest im skupić się na tym co się dzieje tu i teraz.



Przesuwaj palec wskazujący wzdłuż linii. Oddychaj spokojnie, kiedy fala się unosi do góry robisz wdech, kiedy opada robisz wydech. Kiedy dotrzesz do końca linii, zawróć i idź palcem do początku.

Ilustracja zapada szybko w pamięć, zdenerwowane dziecko w trudnych chwilach przypomina sobie kształt linii, wie o co chodzi w komunikacji „uspokój się” to po prostu skup się na wdechu i wydechu.

Można pracować na przygotowanym wcześniej flipcharcie lub przygotować z dzieckiem jego własny rysunek wdechu i wydechu. Wersja jeszcze bogatsza to rysunek wdechu – wydechu dziecka w chwili zdenerwowania, strachu, relaksu, szczęścia.

2. Uwaga - i test rodzynki



Dzieci zamykają oczy, można zasłonić je szarfami, do dłoni otrzymują po jednej rodzyńce, mają za zadanie wąchać, posłuchać, potrzeć palcem otrzymany przedmiot. Następnie mogą włożyć do buzi i bardzo wolno rozgryzać. Następnie opowiadają czego doświadczają.

3. Test 12 przedmiotów



Na biurku leży 12 przedmiotów, uczniowie mają wpatrywać się w nie przez 30 sekund, następnie zapisać co zapamiętali. Nie ma potrzeby wprowadzać w tym miejscu rywalizacji i dopytywać, ile kto zapamiętał. Ćwiczenie powtarzać co drugi dzień przez dwa, trzy tygodnie (wyniki dzieci zapisują w swoich notatnikach).

Za każdym razem wynik poprawia się na początku są to ok. 4 zapamiętana przedmioty, po trzech tygodniach jest ich już ok 9, 10. Dużo łatwiej dzieci koncentrują się, podnosi to ich wiarę we własne możliwości.

4. Test porannego przebudzenia



Zanim dziecko wstanie z łóżka po przebudzeniu, ma chwilę poleżeć i zaobserwować co się dziej dookoła niego (dźwięki, barwy, powiew powietrza, zapachy, ułożenie własnego ciała). Jeżeli czas pozwala, dobrze jest położyć ręce na brzuchu, wziąć głęboki oddech, wstrzymać przez chwilę licząc do 3 i zrobić długi wydech, powtórzyć pięć razy.

5. Test pięciu nowości w drodze do szkoły





Zadaniem dziecka jest zaobserwowanie każdego dnia pięciu szczegółów, których do tej pory nie widziało (rdza na furtce, liście na krzewach, brudne okno, pączki kwiatów itp.)

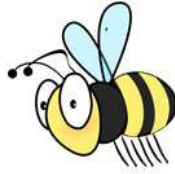
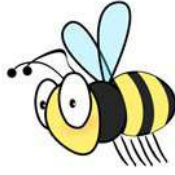
6. Test superuwagi (dla dzieci czytających)

Powiedz jakiego koloru jest każde słowo nie zwracając uwagi na jego treść. Dziecko nieczytające zrobi to z łatwością, dziecko czytające będzie chciało podać znaczenie słowa a nie jego kolor

Czerwony
Żółty
Niebieski
Zielony

7. Test obserwacji

Przyjrzyj się obrazkom poniżej i znajdź poniżej dokładnie takie samo ułożenie przedmiotów.



8. Sudoku obrazkowe

Dwie tablice 3/3 z obrazkami (żabka, mlecz, chmura) i (księżyc, kwiatek, ptaszek).

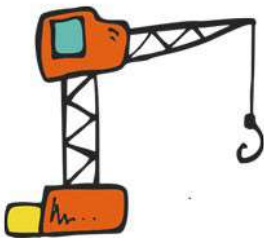
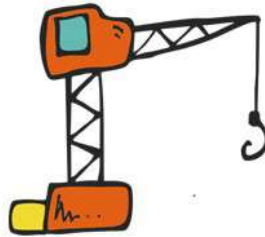
Wolne przestrzenie w każdej tablicy 3/3 aby dziecko uzupełniło według zasad sudoku.



9. Klasyczne memo obrazkowe (do wycięcia)

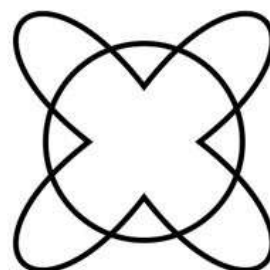
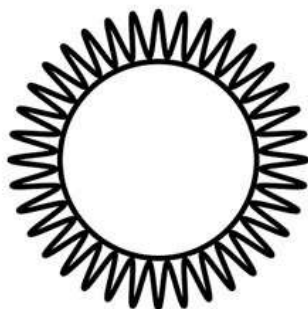
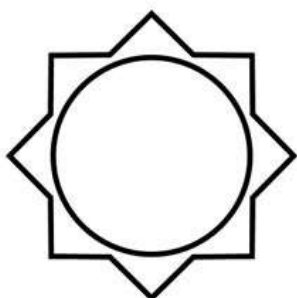
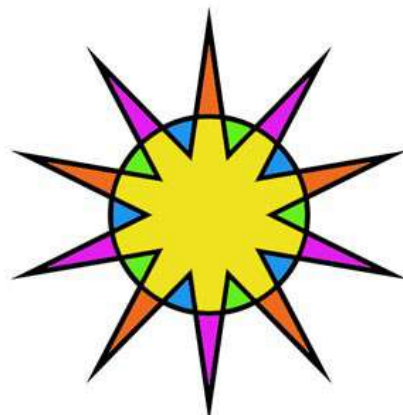
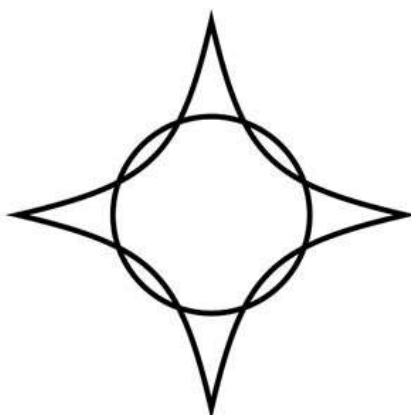
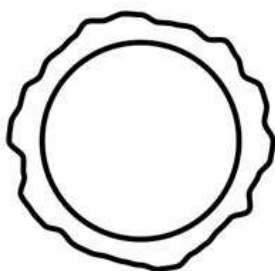
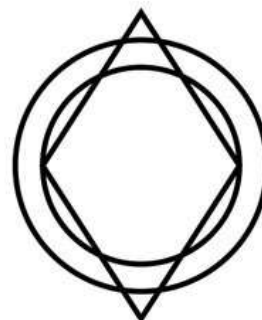
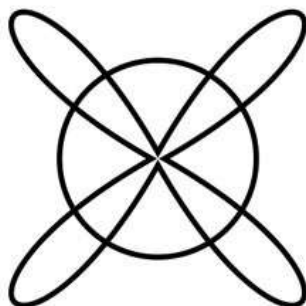
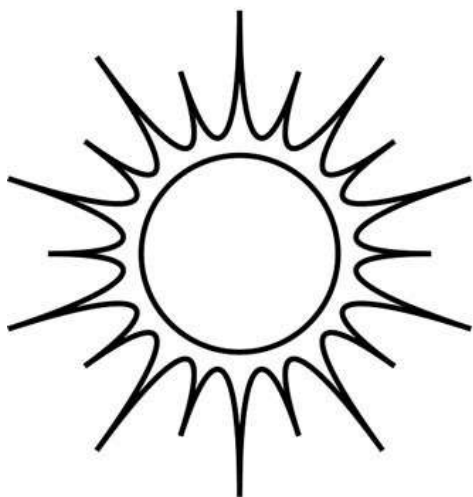
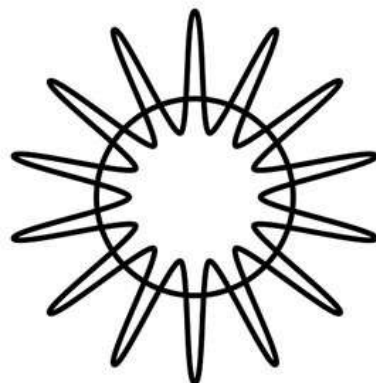
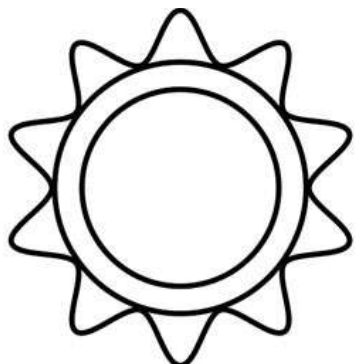
Przygotować obrazki wcześniej już używane (ważka, żabka, mlecz, chmura, księżyc, kwiatek, ptaszek, trawa, osa, żonkil)

- * Wytnij karty, wymieszaj je na stole, rozłóż obrazkami do dołu.
- * pierwszy gracz odwraca dwie karty, jeżeli są takie same zabiera, jeżeli inne odkłada dokładnie w to samo miejsce, starając się zapamiętać ich ułożenie. Uważnie przygląda się kartom odkrytym przez drugiego gracza, by jak najszybciej zbierać pary takich samych kart.
- * wygrywa ten kto zbierze jak najwięcej takich samych kart.
- * możliwa wersja dla jednego gracza, czyli gracz zapamiętuje ułożenie odkrywanych kart, by zebrać pary jak najszybciej.



10. Kolorowanie mandali

(wydrukowanych lub rysowanych samodzielnie)



11. Przycisk PAUZY

Wszyscy znamy komendę START, czasami ktoś na ją wydaje, czasami sami sobie mówimy, że teraz pora na rozpoczęcie działania. Czy wiesz gdzie w twoim ciele jest przycisk PAUZA? Ważne by umieć się zatrzymać (w natrętnych myślach, w złości czy gniewie, złych nawykach np. jedzeniu niezdrowych przekąsek, długim siedzeniu przed komputerem). Kiedy już odkryjesz swój przycisk PAUZA, połóż na nim dłoń i spokojnie oddychaj. Zdecyduj kiedy wracasz do przerwane go działania.



Uważnie patrzę (ćwiczenie w dwójkach) uczniowie stoją / siedzą na przeciwko sobie. Obserwują się według wskazówek nauczyciela i odpowiadają sobie wzajemnie:

- * kiedy patrzysz na jej / jego włosy co widzisz?
- * kiedy patrzysz na jej / jego oczy co widzisz?
- * kiedy patrzysz na jej jego usta kiedy uśmiechacie się do siebie co widzisz? Czy tylko usta się uśmiechają? Co jeszcze widzisz?

Uważnie dotykam (ćwiczenie w dójkach) uczniowie stoją / siedzą na przeciwko sobie, biorą swoje dłonie i odpowiadają sobie wzajemnie:

- * dłoń jest ciepła czy zimna?
- * Gładka czy chropowata?
- * widzisz paznokcie i palce, jaki mają kształt, cechy szczególne?
- * co słyszysz jak pocierasz jego dłonią o swoją?
- * co jeszcze widzicie, kiedy naprawdę patrzycie na swoje dłonie.

Uważnie dotykam (ćwiczenie w dójkach) uczniowie siedzą opierając się plecami o siebie. Starają się dotykać jak największą powierzchnią, jedno wstaje opierając się na drugim, zmiana. Razem oddychają starając się wyrównać oddech.

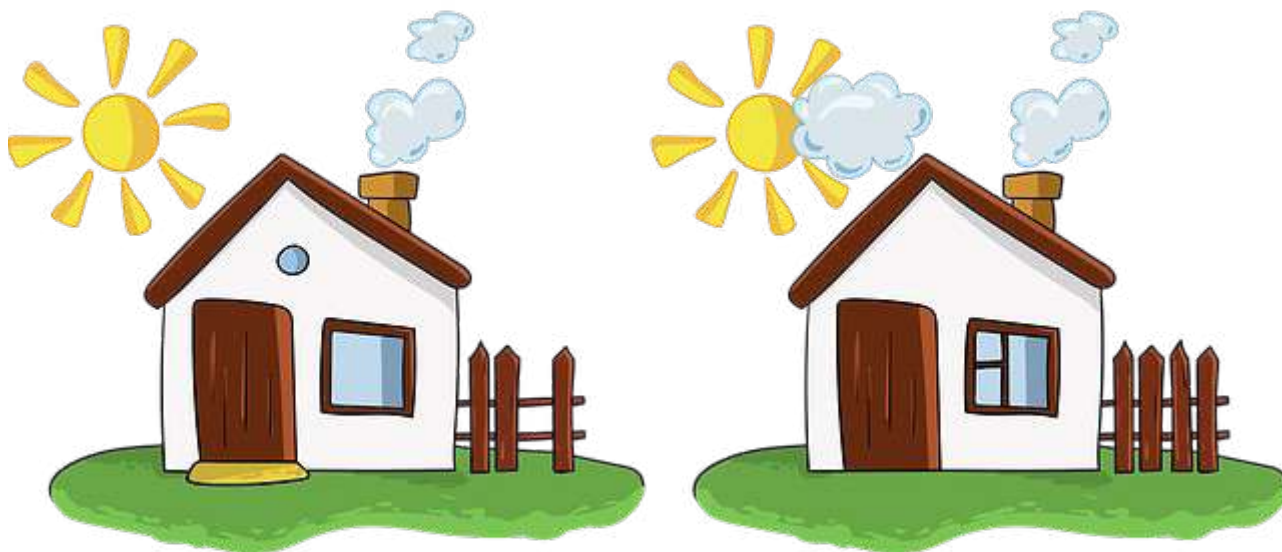
Uważnie dotykam (ćwiczenie w dójkach lub w dużym kole, każde dziecko ma przed sobą plecy kolegi. Wszyscy wykonują polecenie nauczyciela.

- piszemy literę A, B, C
- piszemy słowo LUBIĘ
- wykonujemy masażyki (idą robaczki, konie, słonie itp.)
- opieramy uszy na plecach kolegi, staramy się usłyszeć bicie serca
- dzieci wybierają jakiś znak zaproponowany przez nauczyciela i rysują go na plecach kolegi (plansza rozwieszona w widocznym miejscu) fale, piorun, chmura, słońce, księżyc, wir, gwiazda, deszcz, kwiat itd.



12. Wyszukiwanie różnic w dwóch obrazkach

Znajdź 5 różnic.



Osobista prognoza pogody:

- Czasem słońce, czasem deszcz, czasem burza z piorunami czasem, czasem gładka tafla jeziora, osobista prognoza pogody pomaga zrozumieć wewnętrzny świat, nastroje, samopoczucie. Istotą jest zaobserwowanie i zaakceptowanie własnych emocji. Negatywne emocje pojawiają się (tak jak pojawiają się pozytywne emocje) i nie należy z nimi walczyć tylko poobserwować z boku.

- Polecenie: zajmij wygodną pozycję, zamknij oczy, zastanów się jak się teraz czujesz. Jaka u ciebie pogoda? Nic nie zmieniaj, tylko zorientuj się jaka pogoda panuje w środku. Po burzy powietrze jest świeże i czyste. Z ciekawością i pozytywnym nastawieniem przypatruj się chmurom, błyskawicom i słońcu. Pogody za oknem przecież nie można zmienić, ale można się jej przyglądać, podziwiać i wypatrywać zmian. Teraz jest taka jaka jest, kiedyś się zmieni. Nastroje się zmieniają, obserwuj jakie są w obecnej chwili, bądź ciekawy tego jakie przyjdą.

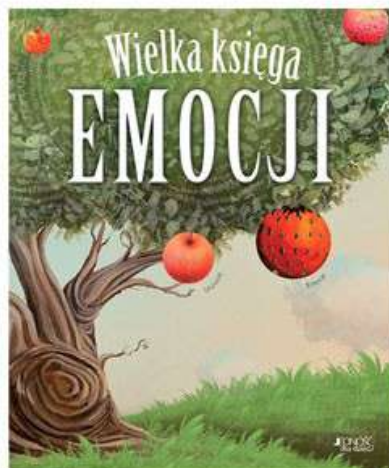
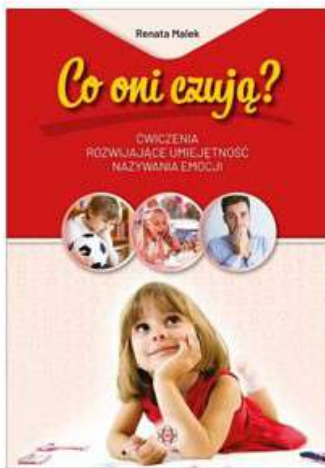
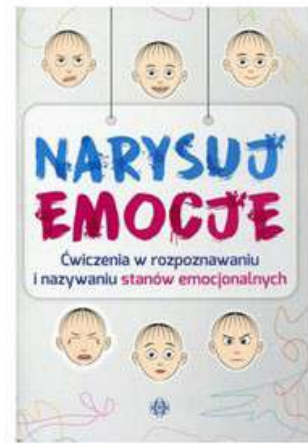
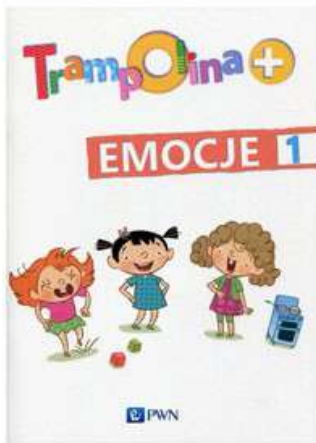
Możesz narysować swoją pogodę, możesz narysować różne pogody, których doświadczałeś lub których chciałbyś doświadczać. Możecie zrobić wystawę klasową Osobistych Pogód, możesz rozwiesić w swoim pokoju swoje prace lub zdjęcia (np. z kalendarza) i często wpatrywać się w nie myśląc o stanie w jakim aktualnie się znajdujesz lub chciałbyś się znajdować.



Uczucia

Zarówno te przyjemne (zakochanie) jak i nie przyjemne mogą wpłynąć na nasze zachowanie i decyzje. Dzieci również odczuwają emocje, często dorośli nie mają do nich dostępu, ważne by dzieci miały dostęp do własnych uczuć. Akceptowanie uczuć, świadome ich przeżywanie i nazywanie nie oznacza odrzucanie jakiegoś uczucia czy potrzeby zmiany. Ze wszystkimi uczuciami można sobie poradzić. Uczucia mówią o tym w jaki sposób dziecko coś przeżywa, a niekoniecznie o tym co się dzieje. Najprostszym sposobem niezależnie od wieku jest narysowanie jak się teraz czujesz. Często dzieci potrafią zlokalizować w ciele gdzie aktualnie znajduje się ich uczucie. Ważną nauką jest to , że uczucia mijają – tak jak burze.





Produkcja trosk

Samodzielne produkowanie trosk zaczyna się wtedy, kiedy dziecko widzi rzeczy innymi, niż są w rzeczywistości. Zamartwianie się nie przybliża do zmiany sytuacji. Warto nauczyć dzieci, że:

- nie trzeba wierzyć wszystkim myślom jakie pojawiają się w naszej głowie,
- nie jesteśmy naszymi myślami,
- niektóre myśli powracają częściej niż inne, tym myślom należy się specjalna uwaga, by uporać się z nimi,
- uczucia i myśli często działają razem, często też nie dla naszego dobra,
- nie wszystkich myśli warto słuchać,
- nie trzeba robić wszystkiego co podpowiadają nam nasze myśli,
- wszyscy czasami się martwimy.

- trening w medytacji pozwala na wyłączenie myśli. Należy opuszczać głowę i kierować swoje myśli do brzucha, gdzie jest oddech. Spokojne unoszenie i opadanie brzucha przypomina, że tam jest spokój i zmartwienia tam nie mieszkają, tylko cisza i spokój.

Polecenie:

Jeżeli czujesz, że za dużo myśli kłębi się w twojej głowie, połóż rękę na brzuchu i poczuj, jak oddech unosi się i opada. Trochę w górę i w dół. W twoim brzuchu nie ma myśli.

- co się dzieje w głowie czyli słoik z myślami

* napełnij słoik wodą destylowaną i gliceryną

* dodaj różnokolorowego brokatu. Zakręć i potrząśnij

* obserwuj. W środku miesza się mnóstwo rzeczy – tak jak w twojej głowie.

Wszystkie dobre myśli, kłopoty i zmartwienia.

* kiedy czujesz, że w twoje głowie szaleją burze, potrząśnij słoikiem

* patrz na brokat szalejący w słoiku, tak szaleją twoje myśli w głowie

* czeka tak długo, aż brokat spokojnie opadnie na dno, ty w tym czasie spokojnie oddychaj

* trudne myśli też opadają na dno twojego umysłu, nie znikają tak całkiem, ale Ty dzięki oddechowi uspokoiłeś je, przestają ci przeszkadzać

* teraz widzisz więcej, tak jak przez ścianki słoika może patrzeć wyraźnie. Ty decydujesz jak chcesz zareagować, co powiesz, zrobisz.

- karta pracy „co myślą Ci ludzie?”. Wpisz w chmurki jakie myśli mogą pojawić się w głowie osób z obrazka. Możesz skorzystać z propozycji lub wymyślić swoje. Postaci dzieci, dorosłych i chmurki nad ich głowami.



Życzliwość

Chwila refleksji kto mnie kocha? Czy kochasz sam siebie?

Ćwiczenie Piłka komplementów

Dzieci stoją w kręgu, rzucają piłkę do wybranej osoby, mówiąc przy tym coś miłego o osobie, do której rzuca.

Dobrze jest usłyszeć co ludzie o nas myślą, czasami pamiętamy to przez całe życie.

Projekcja własnych pragnień, marzeń i planów, sukcesów i osiągnięć

W głowie możemy tworzyć własny film z realizacji planu i dojścia do celu. Nie na wszystko mamy wpływ, ale wszystko możemy tworzyć jako reżyserzy.

- zacznij od świadomego oddechu (wdech, wydech)
- przenieś się w wyobraźni w miejsce, gdzie jest Ci dobrze, bezpiecznie, pięknie – możesz użyć obrazów pogody
- na horyzoncie widzisz ogromne drzewo, podchodzisz. To Drzewo życzeń. Mieszkają na nim piękne gołębie, które mogą spełniać twoje życzenie. Zawsze jedno, to największe, mieszkające w twoim sercu. Nie od razu, ale kiedy przyjdzie na to najlepszy czas. Kiedy już wiesz jakie marzenie jest tym najważniejszym zaproś jednego gołębia, niech usiądzie na twojej dłoni, pozwól by gołąb sam wsłuchał się w twoje marzenie mieszkające w sercu. Puść wolno gołębia, widzisz jak odlatuje, dalej i coraz dalej. Kiedyś któregoś dnia zorientujesz się, że twoje marzenie się spełniło. Nie zawsze tak jak dokładnie myślałeś, ale zawsze w dobrym dla ciebie kierunku. Często lepiej niż sam to sobie wyobraziłeś.

Drzewo życzeń w klasie, domu

Na gałązkach lub słomkach dzieci zawieszają wycięte liście, na których napisały życzenia do spełnienia. Można zrobić to ćwiczenie w klasie w kontekście nauki, relacji, omawianego problemu i podpowiedzieć dzieciom, by zrobiły podobne drzewo życzeń w domu i na listkach wypisały życzenia do spełnienia, które są to co aktualnie dla nich ważne.





Ćwiczenie Moc zwierząt

Każde zwierzę posiada jakąś moc. zastanów się jaką moc przypisałbyś zwierzętom na obrazkach. (słoń, sowa, bocian, delfin, gepard, małpka, jeleń, niedźwiedź, pies, kot).

Wyobraź sobie, że możesz pożyczać tę moc od zwierząt w sytuacjach, kiedy jest ci ona potrzebna. Zawsze twoja wyobraźnia pomoże ci wybrać tę właściwą supermoc, ty decydujesz ile i na jak długo jest ci potrzebna.



SKOCZNY

jak kangur



jak lis



jak paw

* * * * *



CZĘŚĆ III

Przykładowe scenariusze do wykorzystania przy pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Scenariusz do przeprowadzenia podczas zebrania z rodzicami na temat edukacji włączającej

Cele spotkania:

- Zapoznanie rodziców z podstawową wiedzą na temat trudności, zaburzeń i niepełnosprawności, które dotyczą uczniów w danej klasie / szkole - **taki cel spotkania może być zrealizowany tylko po uprzednim ustaleniu z rodzicami uczniów o SPE zakresu informacji do omówienia z wszystkimi rodzicami w klasie, na które wyrażają zgodę. Konieczne jest zorganizowanie wcześniejszych spotkań indywidualnych w celu uzgodnienia jakie informacje na temat trudności i potrzeb ich dziecka mogą być ujawnione na spotkaniu klasowym.**

- Zaprezentowanie kierunków dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych możliwości i potrzeb uczniów.
- Lepsze rozumienia i akceptacja uczniów ze specjalnymi potrzebami jako równoprawnych współuczestników społeczności klasowej / szkolnej.
- Ustalenie sposobów komunikowania się rodziców i wychowawcy w celu rozwiązywania na bieżąco wszystkich spraw.

Metody i techniki:

- Gra integracyjna
- Zastosowanie prezentacji multimedialnej
- Rozmowa kierowana i dyskusja w kręgu

Materiały i pomoce

- Prezentacja w Power Point (**Edukacja włączająca – szkoła bez barier**)
- Wstążki w dwóch kolorach zwinięte w 2 kłębki
- Kilka opasek na oczy oraz drobne przedmioty do rozłożenia jako przeszkody (np. klocki, kręgle, woreczki)

Przygotowanie sali

- Ławki zsunięte pod ściany, krzesła ustawione w podkowę
- Ekran umożliwiający dobrą widoczność prezentacji

Czas trwania spotkania: ok. 60 minut

Przebieg spotkania

- Przywitanie uczestników. Prowadzący informuje, że nie będzie to typowe zebranie. Zaplanowano pracę metodami aktywnymi, więc uczestnicy zaproszeni są do czynnego angażowania się w zaproponowane aktywności i dzielenia się swoimi spostrzeżeniami.

Wskazane jest wcześniejsze poinformowanie rodziców o innej formule spotkania np. na librusie

2. Prowadzący zaprasza do ćwiczenia, które polega na tym, że:

- Uczestnicy siedzą w kręgu: wybrana osoba dostaje dwa kłębki wstążki (np. biały i czerwony).
- Pierwszej wybranej przez siebie osobie podaje białą wstążkę (trzymając końcówkę) i mówi: „Jestem podobny do ciebie, bo.. np. oboje nosimy okulary.” (Podajemy widoczne cechy wspólne typu wzrost, kolor oczu, kolor ubrania itp.)
- Następnie podaje kolejnemu uczestnikowi czerwony kłębek wstążki (trzymając końcówkę) i mówi: „Różnię się od ciebie, bo...ja mam długie włosy, a Ty krótkie”. (Wskazujemy widoczne różnice np. kolor włosów, rodzaj ubioru, płeć itp.)
- Kolejni uczestnicy podają sobie kłębki i mówią w czym są do siebie podobni, a czym się różnią. W efekcie powstaje dwukolorowa sieć połączeń.
- Zabawa trwa do czasu, aż każdy z uczestników otrzyma wstążkę w obu kolorach.

3. Prowadzący podsumowuje ćwiczenie podkreślając, że podobieństwa i różnice są czymś naturalnym, łączą ludzi i wzbogacają, jeśli towarzyszy im tolerancja i akceptacja lub też mogą stać się źródłem niezrozumienia i odrzucenia, kiedy posługujemy się sztywnymi wzorcami i uprzedzeniami. Pyta uczestników: „Jak się czuliście podczas tego ćwiczenia? Co czuliście lub myśleliście, gdy wybieraliście osobę, z którą się różnicie? O jakich różnicach jest mówić łatwo a o jakich trudno?”

4. Wprowadzenie do głównego tematu spotkania:

W naszej szkole, podobnie jak w każdej innej społeczności spotkamy uczniów o zróżnicowanych cechach osobowości, różnym temperamencie, zainteresowaniach i uzdolnieniach. Są wśród nich również uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ich potrzeby i trudności zauważają nauczyciele w codziennym kontakcie, niektóre z nich zostały zdiagnozowane przez specjalistów. Niezależnie od tego czy uczeń otrzymuje stosowne dokumenty (opinię lub orzeczenie) czy też opieramy się na obserwacji funkcjonowania w szkole, każdy uczeń ma prawo do uzyskania pomocy i wsparcia w postaci zastosowania metod postępowania adekwatnych do potrzeb. w przezwyciężaniu ograniczeń i trudności zdobywaniu wiedzy i rozwijaniu kompetencji osobistych i społecznych. Niektóre z tych trudności i ograniczeń nazwane są niepełnosprawnością, inne określa się jako zaburzenia rozwoju lub dysharmonie w rozwoju. Bez względu na to jakiej nazwy

użyjemy, trudności te nie są ani winą dziecka ani rodziców. Są inną ścieżką rozwoju, charakterystyczną dla tej konkretnej osoby. Metaforycznie można by porównać do innego oprogramowania, jakim się posługuje mózg osoby o specjalnych potrzebach edukacyjnych w porównaniu z osobami, których rozwój jest harmonijny. Zdarza się, że stan ucznia z niepełnosprawnością nie poprawi się i jego ograniczenia idą z nim przez całe życie. Zawsze jednak możemy dążyć do tego, by stworzyć jak najbardziej włączające, przyjazne środowisko pozbawione barier społecznych, emocjonalnych, edukacyjnych i architektonicznych by pomóc mu w optymalnym rozwoju pomimo swoich ograniczeń.

- Kilku ochotników (2-3 osoby) staje w wyznaczonym miejscu, w pewnej odległości od tablicy, zakłada opaski na oczy
- Kilka innych osób (również 2-3 osoby) staje w tej samej linii mając nie zasłonięte oczy. Na podłodze ułożone zostają 2 – 3 przeszkody
- Obie grupy wykonują instrukcję A: podejdź do tablicy.
- Grupa z zakrytymi oczami wraca na miejsce startu i z wyznaczonego miejsca wykonuje instrukcję B: zrób 3 małe kroki przed siebie, skręć w lewo, potem w prawo i za dwa kroki staniesz przy tablicy. Prowadzący tak instruuje uczestników, by szli do tablicy omijając ułożone przeszkody.

Po zakończeniu ćwiczenia uczestnicy dzielą się refleksjami z wykonanego zadania. Celem dyskusji jest m. In. zwrócenie uwagi uczestników na fakt, że dodatkowe odpowiedzi dla tych uczestników ćwiczenia, którzy nie byli w stanie wykorzystać wszystkich swoich zmysłów w drodze do celu, były sprawiedliwe i potrzebne

Przedstawienie drugiej części prezentacji – katalog metod i form pracy dostosowanych do poszczególnych specjalnych potrzeb edukacyjnych. Na podsumowanie krótka dyskusja na temat spotkania z rodzicami „**Szkoła dobra dla dzieci ze specjalnymi potrzebami jest lepszą szkołą dla wszystkich**”.

<https://epedagogika.pl/rodzice/scenariusz-mini-warsztatow-dla-rodzicow-na-temat-edukacji-wlaczajacej-4195.html> (dostępny 10.07.2021)

Scenariusz na temat autyzmu po lekturze książki Roksanę Jędrzejewskiej Wróbel „Kosmita”

Cele zajęć:

- Zapoznanie uczniów z tematyką autyzmu
- Zapoznanie uczniów z charakterystycznymi cechami osób z autyzmem (relacje społeczne, komunikowanie się, zachowania, upodobania osób z autyzmem)
- Uwrażliwienie uczniów na osoby ze spektrum autyzmu
- Pogłębienie wiedzy na temat samego siebie

Przewidywane osiągnięcia: Uczeń:

- wie, że autyzm jest niepełnosprawnością
- potrafi podać cechy charakterystyczne osoby z autyzmem
- potrafi opowiedzieć innym o osobie z autyzmem

Pomoce do przeprowadzenia zajęć:

Książka Roksanę Jędrzejewskiej Wróbel „Kosmita” w pdf wyświetlona na rzutniku (https://www.ingdzieciom.pl/_files/1500929 dostęp na 10.07.2021)
Flipczart z piktogramami – karty dla uczniów (do pracy w czasie zajęć oraz do wypełnienia w domu - załączniki) –

Czas trwania zajęć: 2 x 45 minut

Przebieg zajęć:

1. Wstęp. Wprowadzenie do tematu. (5 min.)

* Prowadzący pyta dzieci z czym kojarzy im się słowo „niepełnosprawność”, czy spotkali kiedykolwiek jakąś osobę niepełnosprawną. Dzieci wymieniają znane sobie niepełnosprawności. Prowadzący zadaje pytanie czy dzieci znają słowo „autyzm”.

2. Wstęp. Wprowadzenie do tematu. (5 min.) Prowadzący pyta dzieci z czym kojarzy im się słowo „niepełnosprawność”, czy spotkali kiedykolwiek jakąś osobę niepełnosprawną. Dzieci wymieniają znane sobie niepełnosprawności. Prowadzący zadaje pytanie czy dzieci znają słowo „autyzm”.

3. Prowadzący prezentuje książkę. Prowadzący wyjaśnia, że książka składa się z rysunków, bo Kosmita ma problem z rozumieniem słów i łatwiej jest mu rozumieć obrazki.

4. Rozmowa na temat tego co uczniowie zapamiętali.. Tworzenie charakterystyki KOSMITY. Prowadzący przykleja na flipczarcie kartkę z rysunkiem twarzy KOSMITY.. Prowadzący rozkłada na dywanie zestaw obrazków (wśród piktogramów są też takie, które nie pasują). Dzieci kolejno wybierają piktogramy i dokleją je na flipczarcie dookoła twarzy.

Po jednej stronie portretu można doczepiać obrazki rzeczy lubianych i tych, z którymi Kosmita dobrze sobie radzi i co lubi. Po drugiej stronie arkusza przyklejamy piktogramy rzeczy, których nie lubi i z czym sobie nie radzi

Prowadzący ma do dyspozycji piktogramy wcześniej przygotowane. Jeżeli dzieci mówią dodatkowe rzeczy – Prowadzący zapisuje je flamastrem/rysuje schematyczne rysunki na flipczarcie lub rysuje na karteczkach samoprzylepnych i nakleja je na tablicy jak piktogramy.

5. Co lubimy? Wspólne ćwiczenie. (13 min.) Prowadzący rozdaje dzieciom kartki. Każde dziecko zapisuje swoje imię w wyznaczonym miejscu, w kolumnach po obu stronach umieszczone są bardzo różne piktogramy. Zadaniem dzieci jest wybranie i połączenie linią piktogramów, które się do nich odnoszą

6. Prowadzący wyjaśnia zadanie: wybranie wszystkich rzeczy, które dziecko lubi i połączenie ich linią z piktogramem oznaczającym dziecko. Po wykonaniu rysunków dzieci biorą kartki w ręce, rysunkiem skierowanym do innych, chodzą po klasie i oglądają nawzajem swoje prace. Prowadzący przekazuje instrukcje, że w trakcie oglądania rysunków nie mogą mówić, jeżeli chcą coś dodać, mogą pokazywać sobie na migi co im się podoba, co ich zaniekało.

Na koniec krótkie omówienie.

Prowadzący pyta, czy łatwo było komunikować się nie używając słów. Wyjaśnia, że niektóre osoby z autyzmem nie mówią w ogóle lub mówią bardzo mało. Niektóre też nie rozumieją mowy i potrzebują pomocy, np. mogą używać obrazków, żeby pokazać, że coś chcą. Podkreślenie, że każdy z nas jest inny, tak samo osoby z autyzmem są różne. Każdy z nas jest wyjątkowy. Prowadzący rozdaje przypinki „Jestem wyjątkowy, jak każdy”

7. Omówienie pracy domowej (3 min.) Uczniowie dostają kartkę z wydrukowanym portretem KOSMITY. Jako zadanie domowe uczniowie mają na podstawie tej karty opowiedzieć rodzicom o Kosmicie.



Bibliografia

- Biblioteczka Reformy. Ministerstwo Edukacji Narodowej o uczniu zdolnym, MEN Warszawa 1999
- Bobkowicz-Lewartowska L., Autyzm dziecięcy. Zagadnienia diagnozy i terapii. Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007
- Bogdanowicz M., Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Psychologia Wychowawcza 1995
- Bogdanowicz M., Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie, Harmonia, Gdańsk 2002
- Bogdanowicz M., Adryjanek A., Uczeń z dysleksją w szkole. Poradni nie tylko dla polonistów, Operon, Dąbrowa 2004
- Bourdieu P., Passeron J.C., Reprodukcyjność. Elementy teorii systemu nauczania, WN PWN, Warszawa 2001
- Buzan T., Pamięć na zawołanie : metody i techniki pamięciowe, Aha, Łódź 2016
- Byers, R., Rose, R. Jak zaplanować pracę z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wydawnictwo APS, Warszawa 2002.
- Dąbkowska M., Rozpoznawanie zespołu stresu pourazowego dostępny <https://www.termedia.pl/Rozpoznawanie-zespołu-stresu-pourazowego,46,11019,1,0.html> (dostęp 10.07.2021)
- Deklaracja Z Salamanki oraz Wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych przyjęte Światową Konferencją Dotyczącą Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych: Dostęp i Jakość, Unesco 1994
- Dyrda B., Zjawiska niepowodzeń szkolnych uczniów zdolnych. Rozpoznawanie i przeciwdziałanie, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007
- Faber A., Mazlish E., Jak mówić, żeby dzieci nas słuchały - jak słuchać, żeby dzieci do nas mówiły, Media Rodzina, Poznań 2013.
- Frith U., Autyzm: wyjaśnienie tajemnicy, GWP, Gdańsk 2008
- Głodkowska J., Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Wydawnictwo APS, Warszawa 2010.
- Grodzka U., Serafin T. Wczesna diagnoza i edukacja dzieci niepełnosprawnych , w: Szczepanowski B., Mikulski J. (red.), Osoby niepełnosprawne w środowisku lokalnym. Wyrównywanie szans. Centrum Badawczo-Rozwojowe Osób Niepełnosprawnych, Warszawa 1999
- Góralczyk E., Bombała A., Balcerzak., Osajda Z., Dziecko przewlekłe chore. Psychologiczne aspekty funkcjonowania dziecka w szkole i przedszkolu, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2009.
- Gruszczyk-Kolczyńska E., Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się matematyki, WSiP, Warszawa 1997
- Heyne D., Rollings S., Niechęć do szkoły: jak pomóc dziecku, które opuszcza lekcje i wagaruje, GWP, Gdańsk 2004
- ICD 10 Międzynarodowa Statystyczna Klasyfikacja Chorób i Problemów Zdrowotnych. Rewizja dziesiąta, t. I. WHO
- Jóźwik K., Myślenie wizualne 2.0 Skuteczna komunikacja, MT Biznes, Warszawa 2019
- Jóźwik K., Zwoliński S. Myślenie wizualne w biznesie, MT Biznes, Warszawa 2019
- Jóźwiak S., Dziecko z padaczką w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2009.

Karpińska A., Niepowodzenia edukacyjne – renesans myśli naukowej, Trans Humana Wydawnictwo Uniwersyteckie, Białystok 2013

Kownacka E., Od szoku do adaptacji: psychologiczne konsekwencje wyjazdu za granicę w : Paszkowska-Rogacz A., Olczak E., Kownacka E., Cieślukowska D. (red.), Doradztwo zawodowe a wyzwania międzykulturowe, KOWEZiU, Warszawa 2006

Kulus M., Dziecko z astmą w szkole i przedszkolu, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, Warszawa 2009.

Kummant M., Raport. Tendencje w kształceniu integracyjnym w Polsce w latach 2003-2008. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej 2008.

Krause A., Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej. Kraków: Oficyna wydawnicza Impuls 2010.

Kurzeja A., Dzieci ulicy, Oficyna wydawnicza Impuls , Kraków 2008

Laughin A., Cukrzyca u dzieci, Wydawnictwo Astrum 2012

Maciarz A., Dziecko przewlekle chore : opieka i wsparcie, Wydawnictwo Akademickie Żak 2006.

Mayor F., Przyszłość świata, Fundacja Studiów i Badań Edukacyjnych, Warszawa 2001.

Mikołajczyk-Lerman G., Między wykluczeniem a integracją – realizacji praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna , Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego 2013.

Olechowska A., Wspieranie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wskazówki dla nauczycieli. Wydawnictwo APS. Warszawa 2001

Olechowska A., Edukacja dzieci o specjalnych potrzebach, w Szlendak T. (red.), Małe dziecko w Polsce – raport o sytuacji elementarnej, Fundacja Rozwoju Dzieci im.J.A. Komeńskiego 2006

Osiecka-Chojnacka J., Epidemia otyłości a interwencja władza publicznych. INFOS. Zagadnienia Społeczno-Gospodarcze 3 (117), dostępny [http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/1084D398DC07E560C12579A30042D640/\\$File/Infos_117.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/wydbas.nsf/0/1084D398DC07E560C12579A30042D640/$File/Infos_117.pdf) (dostęp 10.07.2021)

Polaszek W. Specyfika wsparcia ucznia zdolnego [file:///C:/Users/AAA/Downloads/WieslawPoleszak_4.04.2014%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/AAA/Downloads/WieslawPoleszak_4.04.2014%20(1).pdf). (dostęp na 10.07.2021)

Serafin T., Kształcenie specjalne w systemie oświaty. Vademecum dla organu prowadzącego, dyrektora szkoły, nauczycieli i rodziców. Warszawa: Wolters Kluwer 2012.

Sękowska Z., Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej. Wydawnictwo APS, Warszawa 2001

Szumski G., Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych. Warszawa WN PWN: Wydawnictwo APS 2009

Pilecka W., Rutkowski M (red.), Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w drodze ku dorosłości: psychopedagogiczne podstawy edukacji, rewalidacji i terapii trudności w uczeniu się Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.

Pisula E., Autyzm: przyczyny, symptomy, terapia, Harmonia, Gdańsk 2010.

Pisula E., Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej, GWP, Gdańsk 2012

Pyżalski J., Podgórska – Jachnik D. (red), Badanie Potrzeb i satysfakcji z wybranych usług skierowanych do rodzin z dziećmi z orzeczoną niepełnosprawnością w wieku 8-16 lat. Raport końcowy, zrealizowany przez Instytut Medycyny Pracy w Łodzi na zlecenie Regionalnego Centrum Polityki Społecznej w Łodzi, RCPS, Łódź 2015.

Reforma systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi , MEN, Warszawa 1998.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2013 r., poz. 532)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 lipca 2015 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania do publicznych przedszkoli, innych form wychowania przedszkolnego, szkół i placówek osób niebędących obywatelami polskimi oraz obywateli polskich, którzy pobierali naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, a także organizacji dodatkowej nauki języka polskiego, dodatkowych zajęć wyrównawczych oraz nauki języka i kultury kraju pochodzenia (Dz.U. z 2015 r., poz. 1202).

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. 2017 poz. 1578)

Snel E., *Moja supermoc, uważność i spokój żabki*, Wydawnictwo Cojanato?, Warszawa 2018.

Snel E., *Uważność i spokój żabki*, Wydawnictwo Cojanato?, Warszawa 2015.

Sochacka L., Komenda-Kołecka J., *Zaniedbanie – (nie)świadomą formą przemocy wobec dziecka*. Medycyna Środowiskowa 2014. Dostęp

file:///C:/Users/AAA/Downloads/10.%20Sochocka%20(1).pdf (dotępny 10.07.2001)

Szabelska G., *Dziecko krzywdzone w rodzinie: szkolna prodiagnoza zjawiska*, Rocznik Naukowy Kujawsko-Pomorskiej Szkoły Wyższej Bydgoszczy. Transdyscyplinarne Studia o Kulturze (i) Edukacji nr 4,

Talarowska M., Florkowski A., Gałęcki P., Zboralski K., *Psychologiczne koncepcje rozwoju autyzmu*, w : Pietras T., Witusik A., Gałęcki P. (red.), *Autyzm – epidemiologia, diagnoza i terapia*, Continuo, Wrocław 2010.

Watkins A. (red.) *Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej*
Zalecenia dla decydentów, Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami 2009

Wojtał M., Orawczak E., *Problem dziecka maltretowanego w rodzinie*, w Steciwko A., Pirogowicz I. (red.), *Dziecko i jego środowisko. Prawa dziecka – dziecko krzywdzone*, Continuo 2005.

Winter M., *Zespół Aspergera. Co nauczyciel wiedzieć powinien*, Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2006

Wyczesany J., *Rola nauczyciela w procesie rewalidacji dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych* [w:] C. Kosakowski, A. Krauze, S. Przybyliński (red.), *Pomiędzy teorią a praktyką*, Wyd.UWM, Olsztyn 2006.

Werning R., Lütje-Klose B. *Pedagogika trudności w uczeniu się*. Gdańsk: GWP 2009.

Zdankiewicz-Ścigała E., Przybylska M., *Trauma proces i diagnoza, mechanizmy psychoneurofizjologiczne*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN



© Wszystkie prawa autorskie zastrzeżone. Książka ani żadna jej część nie mogą być przedrukowywane, ani reprodukowane bez pisemnej zgody autorki.