

SZKOŁA PODSTAWOWA im. ADAMA LORETA W PONIKACH

DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH DO INDYWIDUALNYCH POTRZEB PSYCHOFIZYCZNYCH I EDUKACYJNYCH UCZNIĄ

- I. Uczniowie upośledzeni umysłowo w stopniu lekkim
- II. Uczniowie upośledzeni umysłowo w stopniu umiarkowanym
- III. Uczniowie o inteligencji niższej niż przeciętna
- IV. Uczniowie słabo słyszący
- V. Uczniowie słabo widzący
- VI. Uczniowie z autyzmem
- VII. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową
- VIII. Uczniowie z chorobami przewlekłymi
- IX. Uczniowie z ADHD
- X. Uczniowie z dysleksją
- XI. Uczniowie z dysgrafią
- XII. Uczniowie z dysortografią
- XIII. Uczniowie z zaburzeniami percepcji słuchowej
- XIV. Uczniowie z zaburzeniami percepcji wzrokowej
- XV. Uczniowie z zaburzeniami ruchowymi i manualnymi
- XVI. Uczniowie z zaburzeniami orientacji przestrzennej i lateralizacji
- XVII. Uczniowie z poważnymi zaburzeniami w komunikowaniu się

Podstawa prawna:

- **ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ1) z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz. U. poz. 373, z 2019 r.)**
- **ROZPORZĄDZENIE MINISTRA EDUKACJI NARODOWEJ I SPORTU z dnia 17 listopada 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. poz. 1591, z 2018 r. poz. 1647 oraz z 2019 r. poz. 323) ogłoszono dnia 25 sierpnia 2017 r. obowiązuje od dnia 1 września 2017 r.**

I. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim

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

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

Zaburzenia te mogą być przyczyną trudności w opanowywaniu wiadomości i umiejętności z zakresu wszystkich przedmiotów realizowanych w szkole.

Myślenie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim ma charakter konkretno-obrazowy, sytuacyjny. Dlatego też ważne jest możliwie szerokie stosowanie czynności konkretnych, doświadczeń i obserwacji, zanim uczeń przejdzie do schematu, kodu, symbolu. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim najlepiej przyswajają wiedzę wykorzystując bezpośrednie poznanie. Podczas realizacji treści nauczania (szczególnie abstrakcyjnych) należy stosować szeroko rozumianą zasadę poglądowości i przedstawiać zagadnienia na konkretnych przykładach odwołujących się do wydarzeń, których byli uczestnikami oraz demonstrowania omawianych tematów za pomocą ilustracji, modeli, zdjęć, itp. Należy stosować symulacje lub inscenizacje, które wzbudzają zainteresowanie uczniów. Granicą ich możliwości intelektualnych jest poziom odpowiadający orientacyjnie dzieciom 11–12-letnim o prawidłowym rozwoju umysłowym. Także inne zaburzenia myślenia powodują znaczące trudności edukacyjne: sztywność myślenia, wolne tempo, myślenie mało

samodzielne. Dlatego też najczęściej poza zasięgiem ich możliwości poznawczych są treści o charakterze abstrakcyjnym, wymagające logicznego myślenia, wyciągania wniosków, abstrahowania i samodzielnych rozwiązań.

Trudności edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim wynikają także z zaburzeń koncentracji uwagi, ubogiego zasobu słów, niejasnych, niedokładnych wrażeń zmysłowych, zaburzonej pamięci logicznej. W organizowaniu procesu edukacyjnego należy również mieć na uwadze problemy tych uczniów w sferze uczuciowo-emocjonalnej i w zakresie zachowań społecznych. Proces nabywania wiedzy przez tych uczniów jest znacznie utrudniony. Wynika to z faktu, że zarówno ich funkcjonowanie poznawcze jak i proces myślenia oraz podejmowana działalność praktyczna są ograniczone. Poszczególne funkcje psychiczne rozwijają się wolniej i nie osiągają pełnej dojrzałości.

Myślenie pozostaje w fazie konkretno-wyobrażeniowej (operacje myślowe odwołują się do konkretności). Najbardziej upośledzony jest rozwój myślenia abstrakcyjnego, brak jest wyższych form myślenia. Charakterystyczna jest nieudolność syntetycznego ujmowania zdobytych wiadomości i wiązania ich w logiczną całość, z czego wypływa ubóstwo wnioskowania i sądów.

Spostrzeganie cechuje globalne ujmowanie faktów. Zakres spostrzegania jest wąski, tj. w tym samym czasie dziecko lekko upośledzone umysłowo spostrzega mniej przedmiotów, niż dziecko z rozwojem prawidłowym. Zaburzenia spostrzegania wiążą się ze słabo rozwiniętą funkcją analizy i syntezy.

Dominuje uwaga mimowolna, choć wraz z wiekiem i nauczaniem wzrasta trwałość uwagi dowolnej. Uwaga często bywa rozproszona i przyciągana przez bodziec intensywniejszy lub nietypowy. Mała jest podzielność uwagi.

Słabo rozwinięta pamięć powoduje trudności z zapamiętywaniem i odtwarzaniem. Nowy materiał przyswajany jest bardzo wolno i wymaga wielokrotnych powtórzeń. Zaburzona jest głównie pamięć logiczna, mniej zaś mechaniczna.

Mowa w upośledzeniu lekkim często pod względem formy i składni nie różni się od mowy dzieci w normie intelektualnej. Stwierdza się uboższy zasób słów przy przewadze słownictwa biernego nad czynnym.

Emocje uczniów z upośledzeniem umysłowym charakteryzują się sztywnością oraz małym zróżnicowaniem. Słabo jest rozwinięta zdolność opanowywania popędów, występuje niedorozwój uczuć wyższych związany z brakiem zdolności do rozumienia pojęć abstrakcyjnych. Brak jest przeżyć emocjonalnych wiążących się z zainteresowaniami i działalnością poznawczą. Inną cechą charakterystyczną jest nieadekwatność emocji, która związana jest z brakiem możliwości odróżniania przez dzieci z upośledzeniem umysłowym spraw istotnych od błażych.

Zachowanie tych dzieci charakteryzuje się impulsywnością, brakiem przemyślenia, konsekwencji i przewidywania. Sposób działania i reagowania zależy przede wszystkim od ich temperamentu. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim wykazują często brak inicjatywy i samodzielności, łatwo ulegają sugestii, charakteryzują się biernością, słabym krytycyzmem.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none">• brak samodzielności, pomysłowości, inicjatywy i przemyślanego planu	<ul style="list-style-type: none">• uczenie w indywidualnym tempie, wyznaczanie i osiąganie indywidualnych

<p>działania,</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności w zakresie analizy, syntezy, abstrahowania i wnioskowania, • zaburzenia orientacji przestrzennej, • niski poziom sprawności grafomotorycznej, • niedorozwój uczuć wyższych (społecznych, moralnych, patriotycznych, estetycznych), • większą niż u dzieci z normą intelektualną niestałość emocjonalną, impulsywność, • nieadekwatną samoocenę, • gorszą samokontrolę, • mniejsze poczucie odpowiedzialności, • trudności powiązania nowej wiedzy z wcześniej posiadaną, • trudności w stosowaniu zdobytej wiedzy w konkretnym działaniu, • zwolnione tempo pracy, • zaniżoną samoocenę, • trudności w przyswajaniu pojęć, umiejętności ich definiowania i budowania systemu pojęć – dotyczy to szczególnie przedmiotów ścisłych - matematyka, ale także treści historycznych, społecznych, moralnych i estetycznych, • trudności w wydawaniu opinii, sądów, argumentowaniu, wartościowaniu (uzewnętrznianiu swoich myśli szczególnie wówczas, gdy treść wypowiedzi oderwana jest od społecznego kontekstu), • trudności we wnioskowaniu nawet na materiale konkretnym, ale szczególnie na materiale abstrakcyjnym, symbolicznym, • trudności w opanowywaniu podstawowych technik szkolnych: czytanie, pisanie, liczenie mówienie, • trudności w odpowiednim odbiorze intencji i rozumieniu innych osób, • trudności w trwałym zapamiętywaniu treści, szczególnie powiązanych ze sobą logicznie, 	<p>celów zgodnych z możliwościami ucznia,</p> <ul style="list-style-type: none"> • ograniczenie instrukcji słownych na rzecz wprowadzania słowno-pokazowych, • praktyczne oddziaływanie na sferę wielozmysłową – słowo podczas procesu nauczania schodzi na plan dalszy na rzecz zbierania doświadczeń i uczenia się przez ogląd i przeżywanie, • stosowanie wielu powtórzeń udzielanych instrukcji i stałe utrwalanie zapamiętanych treści, • stały nadzór, gdyż uczniowie ci szybciej się nużą, z chwilą występowania trudności łatwo rezygnują i mają tendencję do pozostawiania niedokończonej pracy, • przywiązywanie wagi do specjalnych bodźców pozytywnych w formie pochwały, zachęty, nagrody, • nieustanne motywowanie do dalszych działań poprzez stosowanie różnego rodzaju wzmocnień, • okazywanie aprobaty, pochwały dla podejmowanego wysiłku i akceptacji, pozwalające na budowanie pozytywnego obrazu siebie, • wzmacnianie procesu uczenia się przez stosowanie metod aktywizujących, • wdrażanie uczniów do samodzielności, • ukazywanie uczniom związku między wiedzą nabywaną podczas zajęć a jej praktycznym wykorzystywaniem w różnych sytuacjach życia codziennego.
---	---

<ul style="list-style-type: none"> • zaburzenia uwagi (trudności z koncentracją, zdolnością selekcjonowania informacji). 	
---	--

Formy dostosowania wymagań edukacyjnych z poszczególnych przedmiotów można także zaczerpnąć z dostosowań edukacyjnych dla uczniów o inteligencji niższej niż przeciętna.

II. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym

Charakterystyka ogólna

Opisując osoby upośledzone umysłowo w stopniu umiarkowanym J. Sowa stwierdza, że "charakteryzują się one głębszym niedorozwojem umysłowym. Dotyczy to wszelkich procesów poznawczych : spostrzegania , wyobraźni, pamięci, uwagi i myślenia. To ostatnie ma charakter myślenia konkretnego opartego tylko na spostrzeżeniach. Upośledzeniu czynności poznawczych towarzyszą zwykle zaburzenia innych procesów psychicznych. Umiarkowanie upośledzone umysłowo osoby charakteryzują się niskim poziomem rozwoju motorycznego – obniżeniem sprawności manipulacyjnych lokomocyjnych. Również ich zachowanie odbiega od ogólnie przyjętych norm.

Wyróżnia się wśród nich dwa typy, a mianowicie typ apatyczny i typ pobudliwy. Ten pierwszy jest flegmatyczny, spokojny, obojętny, nieagresywny, nie sprawiający trudności, dość pracowity (w granicach swoich możliwości). Typ pobudliwy jest niespokojny, dużo mówiący i biegający, przeszkadzający, ze skłonnością do niszczenia wszystkiego co się wokół znajduje. W procesie nauki szkolnej osoby te mogą opanować program (nauka czytania i pisania) w zakresie dwóch klas szkoły specjalnej"

Wskazania ogólne.

Edukacja uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym polega na integralnej realizacji funkcji dydaktycznej, wychowawczej i opiekuńczej szkoły, z uwzględnieniem specyficznych form i metod pracy.

Specyfika kształcenia uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym polega na nauczaniu i wychowaniu całościowym, zintegrowanym, opartym na wielozmysłowym poznawaniu otaczającego świata - w całym procesie edukacji. W stosunku do uczniów przez cały okres kształcenia w szkole podstawowej działania edukacyjne są ukierunkowane na zaspokajanie specyficznych potrzeb edukacyjnych tych uczniów, odpowiednio do ich możliwości psychofizycznych. Przy ustalaniu kierunków pracy z uczniem należy uwzględniać indywidualne tempo rozwoju ucznia.

Edukacja uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym opiera się na indywidualnych programach edukacyjnych, opracowanych przez nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniami na podstawie odrębnych przepisów.

Na każdym etapie edukacyjnym w szkole podstawowej wyodrębnia się:

1) zajęcia edukacyjne:

- a) funkcjonowanie w środowisku,
 - b) muzyka z rytmiką,
 - c) plastyka,
 - d) technika,
 - e) wychowanie fizyczne,
 - f) etyka/religia,
- 2) zajęcia rewalidacyjne.

Celem edukacji uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym jest rozwijanie autonomii ucznia niepełnosprawnego, wdrażanie go do funkcjonowania społecznego, rozumienia i uznawania norm społecznych, a w szczególności wyposażenie go - stosownie do jego możliwości - w takie umiejętności i wiadomości, które pozwolą mu na postrzeganie siebie jako niezależnej osoby, oraz aby:

- 1) mógł porozumiewać się z otoczeniem w najpełniejszy sposób, werbalnie lub pozawerbalnie,
- 2) zdobył maksymalną samodzielność w zakresie zaspokajania podstawowych potrzeb życiowych,
- 3) był zaradny w życiu codziennym, adekwatnie do indywidualnego poziomu sprawności i umiejętności, oraz miał poczucie decydowania o sobie,
- 4) mógł uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi członkami danej zbiorowości, znając i przestrzegając ogólnie przyjętych norm współżycia, zachowując prawo do swojej inności.

Zadania szkoły

- 1. Tworzenie warunków niezbędnych do zapewnienia uczniowi komfortu psychicznego, poczucia bezpieczeństwa i akceptacji, nawiązania pozytywnego kontaktu emocjonalnego nauczyciela z uczniem.
- 2. Dokonywanie wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia i na jej podstawie opracowywanie i modyfikowanie indywidualnego programu edukacyjnego.
- 3. Rozwijanie u ucznia motywacji do porozumiewania się z drugą osobą (rówieśnikiem, dorosłym), komunikowania potrzeb i stanów emocjonalnych.
- 4. Tworzenie sytuacji edukacyjnych i wykorzystywanie sytuacji życiowych do rozwijania umiejętności komunikacyjnych uczniów, w tym także umiejętności czytania i pisanie, jak również elementarnych umiejętności matematycznych.
- 5. Wdrażanie do samodzielnego wykonywania czynności związanych z samoobsługą, budzenie chęci pomocy innym.
- 6. Tworzenie sytuacji wychowawczych umożliwiających doświadczanie relacji społecznych, przygotowanie do pełnienia ról społecznych, wzmacnianie pozytywnych przeżyć związanych z pełnionymi rolami.
- 7. Uczenie zasad współżycia społecznego (w szczególności pomoc rówieśnikom i inne zachowania prospołeczne, poszanowanie godności osobistej drugiego człowieka, uprzejmość i życzliwość).
- 8. Kształtowanie umiejętności radzenia sobie w różnych sytuacjach społecznych, uczenie umiejętności rozwiązywania sytuacji konfliktowych.
- 9. Uczenie umiejętności kierowania swoim postępowaniem, rozwijanie umiejętności dokonywania wyboru i budzenie poczucia odpowiedzialności za własne decyzje, uczenie obowiązkowości i kształtowanie niezależności uczuciowej.

10. Tworzenie sytuacji sprzyjających poznawaniu otoczenia, w którym przebywa uczeń, instytucji i obiektów, z których będzie w przyszłości korzystał.
11. Umożliwianie uczniowi udziału w różnych wydarzeniach społecznych i kulturalnych w roli odbiorcy i twórcy kultury, uczenie przy tym wyrażania swoich przeżyć i emocji.
12. Przybliżanie tradycji i obyczajów lokalnych, narodowych, rozbudzanie poczucia przynależności do społeczności lokalnej, regionu, kraju.
13. Umożliwianie poznawania środowiska przyrodniczego, budzenie zainteresowania i szacunku dla otaczającej przyrody i wychowanie do życia w harmonii z naturą.
14. Wspieranie rozwoju sprawności psychofizycznej uczniów, prowadzenie zajęć niezbędnych do rozwoju psychoruchowego.
15. Tworzenie warunków do uprawiania przez uczniów różnych dyscyplin sportu, udziału w zawodach sportowych, turystyce i krajoznawstwie.
16. Tworzenie warunków do zdobywania umiejętności technicznych i wykorzystywania ich w różnych sytuacjach życiowych. Umożliwianie korzystania z urządzeń technicznych, ułatwiających funkcjonowanie w życiu.
17. Zapewnienie uczniowi udziału w różnych zajęciach rewalidacyjnych wspierających rozwój i mających wpływ na możliwości kształcenia ogólnego oraz realizację treści podstawy programowej. Zajęcia rewalidacyjne są prowadzone w celu:
 - 1) wspomaganie rozwoju ucznia,
 - 2) rozwijania psychofizycznej sprawności ucznia oraz zdolności do odniesienia sukcesu,
 - 3) rozwijania zainteresowań (w szczególności muzycznych, teatralnych, tanecznych, śpiewu i sportowych), sprawności manualnej oraz zdolności plastycznych,
 - 4) usprawniania funkcjonowania ucznia oraz jego kondycji fizycznej,
 - 5) wspomaganie samodzielności społecznej,
 - 6) wdrażania do aktywności ruchowej i kształtowania umiejętności samodzielnego organizowania wypoczynku i rekreacji.
 Zajęcia rewalidacyjne są ustalane na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • obniżoną sprawność spostrzegania, spostrzega tylko cechy konkretne, nie odróżnia cech ważnych, • trudności w skupieniu uwagi dowolnej, natomiast dobrze koncentruje uwagę przy wykonywaniu prostych czynności mechanicznych i na interesujących przedmiotach, • dominuje uwaga mimowolna, , • ograniczony zakres pamięci, zdarzają się osoby posiadające dobrą pamięć "fotograficzną", zachowana jest dobra pamięć mechaniczna, • bardzo wolne tempo uczenia się, • znacznie opóźniony rozwój mowy, 	<ul style="list-style-type: none"> • uczenie w indywidualnym tempie, wyznaczanie i osiąganie indywidualnych celów zgodnych z możliwościami ucznia, • ograniczenie instrukcji słownych na rzecz wprowadzania słowno-pokazowych, • praktyczne oddziaływanie na sferę wielozmysłową – słowo podczas procesu nauczania schodzi na plan dalszy na rzecz zbierania doświadczeń i uczenia się przez ogląd i przeżywanie, • stosowanie wielu powtórzeń udzielanych instrukcji i stałe utrwalanie zapamiętanych treści, • stały nadzór, gdyż uczniowie ci szybciej się nużą, z chwilą występowania

<p>postępowanie się prostymi zdaniami i występowanie licznych agramatyzmów, wymowa jest niewyraźna, wadliwa, wypowiedzi mają ograniczony zasób słownictwa, nie zawierają pojęć abstrakcyjnych,</p> <ul style="list-style-type: none"> • słabo rozwinięte myślenie pojęciowo – słowne, myślenie ma charakter konkretno – obrazowy, • upośledzone jest rozumowanie przyczynowo – skutkowe, • bardzo wolne tempo i sztywność myślenia, • brak samodzielności i zdolności do samokontroli, • definiowanie pojęć poprzez opis przedmiotu i materiału, z którego jest zrobiony i przez zastosowanie oraz wykorzystanie przedmiotu, • wykonywanie ruchów mało precyzyjnych i niezgrabnych, wolne tempo czynności ruchowych, • wrażliwość emocjonalna oraz głębokie przywiązanie do wychowawców, • słaba kontrola swoich emocji, popędów i dążeń. 	<p>trudności łatwo rezygnują i mają tendencję do pozostawiania niedokończonej pracy,</p> <ul style="list-style-type: none"> • przywiązywanie wagi do specjalnych bodźców pozytywnych w formie pochwały, zachęty, nagrody, • nieustanne motywowanie do dalszych działań poprzez stosowanie różnego rodzaju wzmocnień, • okazywanie aprobaty, pochwały dla podejmowanego wysiłku i akceptacji, pozwalające na budowanie pozytywnego obrazu siebie, • wzmacnianie procesu uczenia się przez stosowanie metod aktywizujących, • wdrażanie uczniów do samodzielności, • ukazywanie uczniom związku między wiedzą nabywaną podczas zajęć a jej praktycznym wykorzystywaniem w różnych sytuacjach życia codziennego. • Nawet niewielkie postępy ucznia powinny być wzmacniane pozytywnie, natomiast brak postępów nie podlega wartościowaniu negatywnemu.
---	---

Treści nauczania

Zakres treści nauczania i wychowania w kształceniu uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym odpowiada indywidualnym potrzebom edukacyjnym i możliwościom psychofizycznym ucznia. Przy realizacji treści nauczania i wychowania należy wykorzystać możliwości, jakie stwarza środowisko społeczno-kulturowe ucznia oraz baza materialno-dydaktyczna szkoły. Zakres treści nauczania i wychowania ulega poszerzaniu w miarę nabywania przez uczniów wiadomości, umiejętności i sprawności.

1. Umiejętność samoobsługi:

- 1) kształtowanie sprawności niezbędnych w codziennym życiu, dotyczących ubierania się, jedzenia, higieny osobistej, czynności fizjologicznych, ochrony organizmu przed szkodliwymi czynnikami,
- 2) kształtowanie nawyków i postaw ogólnie akceptowanych w tym zakresie.

2. Dbłość o zdrowie:

- 1) przyjmowanie prawidłowej pozycji ciała, w szczególności podczas nauki,
- 2) utrwalanie podstawowych nawyków higienicznych i żywieniowych,
- 3) unikanie czynników szkodliwych dla zdrowia,
- 4) korzystanie z pomocy medycznej.

3. Umiejętność porozumiewania się z otoczeniem, w tym:
 - 1) wykorzystywanie komunikatów pozawerbalnych,
 - 2) poznawanie wspierających lub alternatywnych metod komunikacji (w stosunku do uczniów napotyających trudności w słownym porozumiewaniu się),
 - 3) doskonalenie słownictwa ucznia i umiejętności formułowania wypowiedzi,
 - 4) doskonalenie wymowy.

4. Rozwijanie percepcji wzrokowej i spostrzegania:
 - 1) podczas obserwacji rzeczywistości i na obrazkach,
 - 2) przez manipulowanie przedmiotami i porządkowanie przedmiotów,
 - 3) przez wyszukiwanie różnic i podobieństw oraz zauważanie zmian w otoczeniu.

5. Rozwijanie percepcji słuchowej przez:
 - 1) ćwiczenia wrażliwości słuchowej,
 - 2) ćwiczenia rytmiczne,
 - 3) ćwiczenia słuchu fonematycznego,
 - 4) analizę i syntezę słuchową.

6. Ćwiczenia pamięci, w szczególności dotykowej, ruchowej i słownej.

7. Nauka czytania i pisania z wykorzystaniem ćwiczeń:
 - 1) usprawniania spostrzegania wzrokowego i słuchowego,
 - 2) rozwijania orientacji przestrzennej,
 - 3) rozwijania sprawności manualnej i umiejętności pisania ręcznego,
 - 4) usprawniania koordynacji wzrokowo-ruchowej,
 - 5) usprawniania innych obszarów zgodnie z potrzebami ucznia.

Biorąc pod uwagę indywidualne uwarunkowania uczniów, którzy nie nabędą umiejętności pisania ręcznego, należy, w miarę możliwości, przygotować ich do posługiwania się maszyną do pisania lub komputerem.

8. Elementarne umiejętności matematyczne:
 - 1) porównywanie,
 - 2) odwzorowywanie,
 - 3) porządkowanie zbiorów przedmiotów,
 - 4) liczenie i posługiwanie się pieniędzmi,
 - 5) mierzenie długości, objętości, ciężaru, czasu - z zastosowaniem prostych przyrządów pomiarowych.

9. Poznawanie najbliższego otoczenia:
 - 1) szkoły,
 - 2) urzędów i innych instytucji,
 - 3) placówek kulturalnych,
 - 4) sklepów, punktów usługowych.

10. Poznawanie najbliższego środowiska społeczno-kulturowego:

- 1) aktywne uczestniczenie w różnych formach życia społecznego i kulturalnego,
- 2) przygotowanie ucznia do pełnienia różnych ról społecznych (w tym roli dorosłej kobiety i dorosłego mężczyzny),
- 3) wdrażanie do kulturalnego, społecznie akceptowanego sposobu bycia.

11. Twórczość artystyczna:

- 1) kontakt z dziełami muzycznymi, plastycznymi, filmowymi i teatralnymi,
- 2) aktywność muzyczna, plastyczna i taneczna,
- 3) umiejętne stosowanie różnych środków artystycznego wyrazu,
- 4) rozwijanie specjalnych uzdolnień i zainteresowań kulturalnych.

12. Poznawanie przyrody:

- 1) zapoznanie z różnymi środowiskami naturalnymi,
- 2) prowadzenie hodowli i upraw,
- 3) kształtowanie postaw proekologicznych w kontaktach z przyrodą.

13. Zajęcia ruchowe:

- 1) zabawy i gry ruchowe służące rozwijaniu sprawności psychofizycznej,
- 2) ćwiczenia gimnastyczne i korekcyjne niezbędne do rozwoju psychoruchowego,
- 3) udział w zawodach sportowych, turystyce i krajoznawstwie,
- 4) wykorzystywanie nabytych umiejętności ruchowych w życiu codziennym,
- 5) przygotowanie do aktywnego spędzania wolnego czasu.

14. Kształcenie techniczne:

- 1) poznawanie materiałów i produktów codziennego użytku, ich właściwości i zastosowań,
- 2) korzystanie z prostych narzędzi,
- 3) korzystanie z urządzeń socjalnych i technicznych powszechnego użytku, zgodnie z ich przeznaczeniem,
- 4) kształtowanie zachowań proekologicznych w trakcie posługiwania się narzędziami, korzystania z urządzeń socjalnych i technicznych.

Osiągnięcia

Ze względu na specyficzny charakter edukacji uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym, a także indywidualne tempo i zakres nauki każdego ucznia, osiągnięcia w poszczególnych sferach oddziaływań pedagogicznych i rewalidacyjnych są planowane indywidualnie. Dokonywana okresowo przez nauczycieli i specjalistów wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia umożliwia modyfikowanie indywidualnego programu edukacyjnego i dostosowanie poziomu oczekiwanych osiągnięć ucznia do jego możliwości.

III. Uczniowie o inteligencji niższej niż przeciętna

Uczniowie o inteligencji niższej niż przeciętna stanowią 14 % populacji szkolnej. Uzyskują oni słabe wyniki w nauce, pomimo dużego nakładu pracy, a niekiedy nawet mimo intensywnej stymulacji rozwoju.

Największe trudności pojawiają się w rozumowaniu i logicznym myśleniu we wszystkich jego formach. Poziom rozwoju słowno – pojęciowego tych uczniów zazwyczaj odpowiada wcześniejszej fazie rozwoju.

Uczniowie ci mają w szczególności problemy z:

wewnętrzną organizacją nowo nabytej wiedzy i integrowaniem jej z już posiadaną (stąd wolne tempo uczenia się),

generalizowaniem wiedzy oraz korzystaniem z niej w różnych dziedzinach,

opaniowaniem materiału o charakterze abstrakcyjnym (ze względu na bardzo słabą pamięć krótkotrwałą dzieci te zdecydowanie lepiej pracują i uczą się na materiale konkretnym),

umiejętnością myślenia przyczynowo – skutkowego,

dokonywaniem porównań między zbiorami (różnicowanie i szukanie podobieństw),

umiejętnością odróżniania cech istotnych od nieistotnych,

dokonywaniem uogólnień, szczególnie o charakterze werbalnym.

Myślenie tych uczniów charakteryzuje konkretyzm i małą samodzielność. Często uczą się na pamięć, bez zrozumienia treści. Ich trudności narastają wraz z przechodzeniem na kolejne etapy edukacyjne.

W przypadku tych uczniów konieczne jest dostosowanie wymagań zarówno w zakresie formy, jak i treści. Należy jednak pamiętać, że obniżenie kryteriów jakościowych musi nastąpić w obrębie podstawy programowej.

Język polski:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, • trudności w czytaniu i pisaniu (trudność z kojarzeniem określonych dźwięków – głosek z odpowiadającymi im symbolami – literami), • trudności w rozumieniu czytanych treści, • trudności w samodzielnym wypowiedzianiu się, formułowaniu wniosków i sądów, w uogólnianiu, myśleniu abstrakcyjnym, • niski (często odpowiadający wcześniejszej fazie rozwojowej) poziom rozwoju słowno – pojęciowego, • ubogie słownictwo, zniekształcenia w jego obrębie, • wadliwa struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych i pisemnych, • słabsza sprawność manualna (pismo, • rysunki często mają niski poziom graficzny), • trudności w zapamiętywaniu nowych 	<ul style="list-style-type: none"> • zmniejszenie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań w trakcie lekcji i w ramach zadań domowych, • dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie zgodnie z ustalonym zakresem i terminem, • wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury (czy tylko wskazanych fragmentów), • wyrażenie zgody na korzystanie z opracowań lektur i książek w wersji audio, • wprowadzenie dodatkowych środków dydaktycznych, np. ilustracji, ruchomego alfabetu, prezentacji multimedialnych czy audiowizualnych, • odwoływanie się do znanych sytuacji z życia codziennego, • formułowanie pytań w formie zdań o prostej konstrukcji, powoływanie się na ilustrujące przykłady,

<p>wiadomości przy stosowaniu konwencjonalnych sposobów zapamiętywania,</p> <ul style="list-style-type: none"> • duże problemy z przywołaniem z pamięci odległych partii materiału (słaba pamięć długotrwała, operacyjna), • trudności z selekcją wiadomości i wychwyceniem myśli przewodniej w dłuższych tekstach, • wolne tempo procesów umysłowych i działania. 	<ul style="list-style-type: none"> • częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy w celu udzielania dodatkowej pomocy, wyjaśnień, sprawdzenia poprawności pracy, • zezwalanie na dokończenie w domu niektórych prac wykonywanych na lekcjach oraz odpowiednia ich kontrola i ocena, • indywidualne przeprowadzanie dyktand, lub stosowanie tekstów z lukami, testów wyboru, gdyż uczniowie ci często nie nadążają za klasą, • dawanie większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału, udzielanie pomocy przez nauczyciela w formie dodatkowych syntetycznych notatek z danego zakresu materiału,
---	---

Języki obce:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z prawidłową wymową, • trudności w zapamiętywaniu i/lub odtwarzaniu treści, słówek, zdań, • trudność w swobodnym wypowiedzianiu się na określony temat, • trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu, • problemy z gramatyką, • słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, 	<ul style="list-style-type: none"> • zmniejszenie ilości słówek do zapamiętania, • pozostawienie większej ilości czasu na ich przyswojenie (podział materiału na mniejsze partie i przedstawienie ich rodzicom by mogli kontrolować pracę dziecka i udzielać niezbędnej pomocy), • odpytywanie po uprzedzeniu o terminie i zakresie materiału, • ograniczenie wymagań w wypowiedzianiu się do kilku krótkich, prostych zdań (przygotowanych uprzednio z pomocą lub sprawdzonych przez nauczyciela).

Matematyka:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z wykonywaniem bardziej złożonych działań, • trudności z pamięciowym przyswajaniem i/lub odtwarzaniem z pamięci 	<ul style="list-style-type: none"> • częste odwoływanie się do konkretnych przykładów, szerokie stosowanie zasady pogłębionej (np. graficzne przedstawianie treści zadania),

<p>wyuczonych treści (np. tabliczki mnożenia, wzorów, układów równań, definicji),</p> <ul style="list-style-type: none"> • problemy ze zrozumieniem treści zadań, • potrzeba dłuższego czasu na zrozumienie i wykonanie zadania, lub dodatkowych wskazówek, • trudności w samodzielnej pracy przy zadaniach złożonych, wymagających kilku etapów pracy, • słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, 	<ul style="list-style-type: none"> • omawianie mniejszych partii materiału o mniejszym stopniu trudności, • podawanie poleceń w prostszej formie (dzielenie złożonych treści na prostsze, łatwiejsze do zrozumienia części), • wydłużanie czasu na wykonanie zadania, • podchodzenie do dziecka w trakcie samodzielnej pracy, w razie potrzeby udzielanie dodatkowej pomocy, wskazówek lub korygowanie błędów, mobilizowanie do ukończenia podjętego działania, • zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie samodzielnie wykonać, • udzielanie większej ilości czasu i powtórzeń na przyswojenie danej partii materiału, • uczenie i odpytywanie nowych treści na małych liczbach po to by nauczyć i sprawdzić opanowanie techniki rozwiązania a umiejętność dokonywania obliczeń na dużych liczbach sprawdzać oddzielnie, • pytać, lub w innej formie sprawdzać opanowanie materiału, często – z mniejszego zakresu,
--	---

Przyroda, historia:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudność w selekcji i wybraniu najważniejszych treści (tendencja do pamięciowego uczenia się bez rozumienia danego materiału), • problem z zapamiętywaniem dat, nazwisk, terminów, definicji, • nieumiejętność przekrojowego wiązania faktów i informacji, • słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, 	<ul style="list-style-type: none"> • w celu ułatwienia selekcji i wyboru najważniejszych informacji z danego tematu, nauczyciel przygotowuje kilka podstawowych pytań, na które uczeń ma znaleźć odpowiedź czytając dany materiał bądź jego fragment, • dawanie większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału, udzielanie pomocy przez nauczyciela w formie dodatkowych syntetycznych notatek z danego zakresu materiału, • dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie zgodnie z ustalonym

	zakresem i terminem, <ul style="list-style-type: none"> • stosowanie szeroko pojętej zasady pogłębowości,
--	---

Muzyka, plastyka, technika, wychowanie fizyczne:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • obniżony poziom prac plastycznych i technicznych, słabsza inwencja twórcza i wyobraźnia, • trudność w zapisywaniu i odczytywaniu nut, • problemy z koordynacją przekładające się na trudności w grze na instrumentach, • niezborność ruchowa, trudności w wykonywaniu niektórych ćwiczeń (potrzeba dłuższego treningu aby opanować dane ćwiczenie), • trudność w zrozumieniu, zapamiętaniu zasad i reguł różnych gier, 	<ul style="list-style-type: none"> • podpowiadanie tematu pracy plastycznej czy technicznej, częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy, motywowanie, ukierunkowywanie w działaniu, • liberalne ocenianie wytworów artystycznych ucznia, • w ocenianiu zwracanie większej uwagi na wysiłek włożony w wykonanie zadania, niż na ostateczny efekt pracy, • pozwalanie na korzystanie ze śpiewników, wzorów, zapisów nutowych, • wielokrotne przypominanie, wyjaśnianie zasad i reguł gier sportowych, • zapewnienie większej ilości ćwiczeń aby uczeń opanował daną sprawność z zachętą i szczególną pomocą nauczyciela, • w razie potrzeby zwolnienie z wykonania ćwiczeń przerastających możliwości ruchowe ucznia,

IV. Uczniowie słabo słyszący

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

Symptomy trudności:

- dziecko sprawia wrażenie nie uważającego lub śniącego na jawie, może nie słyszeć instrukcji nauczyciela
- jest niechętnie angażowaniu się w działania klasowe, obawia się porażki, ponieważ ma kłopoty z rozumieniem

- może reagować niewłaściwie w sytuacjach zabawowych (nie rozumie zasad gry lub intencji innych osób)
- reaguje nietypowo na ustne instrukcje
- dziecko z wadą słuchu ma trudności z równoczesnym wykonywaniem kilku czynności w tym samym czasie, nie jest w stanie słuchać nauczyciela - co wymaga obserwacji jego twarzy - jednocześnie otworzyć książkę na odpowiedniej stronie i odnaleźć wskazane ćwiczenie. Często więc nie nadąża za tempem pracy pozostałych uczniów w klasie

Podczas lekcji należy zwracać się do dziecka słabo słyszającego, zadawać pytania - ale nie dlatego aby oceniać jego wypowiedzi, ale zmobilizować go do lepszej koncentracji uwagi i sprawdzić stopień zrozumienia tematu (nie pytać czy rozumie bo najczęściej odpowie że tak)

Symptomy trudności w zakresie różnych przedmiotów nauczania	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<p>JĘZYK POLSKI</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności w opanowaniu techniki czytania tj.: głoskowanie , sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się , wolne lub nierówne tempo, pauzy, nie zwracanie uwagi na interpunkcję • niepełne rozumienie treści tekstów i poleceń - uboższe słownictwo • trudności w samodzielnym czytaniu i rozumieniu treści obszernych lektur szkolnych • trudności w pisaniu, szczególnie ze słuchu, liczne błędy np.: mylenie z-s, d- t, k -g • błędy w zapisywaniu zmiękczeń, głosek i- j • błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą - om, ę – em • opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab • trudności w opanowaniu zasad gramatyki i składni (błędy w wypowiedziach ustnych i pisemnych) • trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat • trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji, korzystaniu z wykładów, zapamiętywaniu, rozumieniu poleceń złożonych, instrukcji 	<ul style="list-style-type: none"> • nie wymagać, by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst , wskazywać wybrane fragmenty dłuższych tekstów do opracowania w domu i na nich sprawdzać technikę czytania • dawać więcej czasu na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, w miarę potrzeby pomagać w ich odczytaniu • jeśli to możliwe - sprawdziany i kartkówki przygotowywać w formie testów(nie stosować poleceń złożonych) • czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań rozłożyć w czasie, podać istotniejsze fragmenty, pozwalać na korzystanie z książek „mówionych”, podać pytania pomocnicze na które dziecko powinno przygotować odpowiedzi – czytając wcześniej lekturę • raczej nie angażować do konkursów czytania • uwzględniać trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać

JĘZYKI OBCE

- trudności z zapamiętaniem słówek, struktur gramatycznych,
- trudności z budowaniem wypowiedzi ustnych ,
- problemy z rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagranych na taśmę,
- trudności z odróżnianiem słów podobnie brzmiących,
- błędy w pisaniu,

MATEMATYKA

- nieprawidłowe odczytywanie treści zadań tekstowych,
- niepełne rozumienie treści zadań, poleceń,
- trudności z wykonywaniem działań w pamięci, bez pomocy kartki,
- problemy z zapamiętywaniem reguł, definicji, tabliczki mnożenia,
- problemy z opanowaniem terminologii (np. nazwy, symbole pierwiastków i związków chemicznych),

przeczytanie tekstu wcześniej w domu

- częściej sprawdzać zeszyty szkolne ucznia, ustalić sposób poprawy błędów, czuwać nad wnikliwą ich poprawą, oceniać poprawność i sposób wykonania prac
- pisanie ze słuchu zastąpić inną formą ćwiczeń (rozsypanka wyrazowa uzupełnianie luk w tekście, porządkowanie loteryjki gramatyczno-ortograficznej)
- nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, dawać więcej czasu na zastanowienie się, i przypomnienie słówek, zwrotów
- dawać więcej czasu na opanowanie określonego zestawu słówek,
- w fazie prezentacji leksyki zwolnić tempo wypowiedzianych słów i zwrotów, a nawet wypowiadać je przesadnie poprawnie – hiperpoprawnie,
- - można pozwolić na korzystanie z dyktafonu podczas lekcji
- - nowe wyrazy objaśniać za pomocą polskiego odpowiednika, kontekstu,
- w formie opisowej, podania synonimu, antonimu, obrazka, tworzenia związku z nowym wyrazem
- naukę tabliczki mnożenia, definicji, reguł wzorów, symboli chemicznych rozłożyć w czasie, często przypominać i utrzymywać,
- nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, przygotować wcześniej zapowiedzi, że uczeń będzie pytany,
- w trakcie rozwiązywania zadań tekstowych sprawdzać, czy uczeń przeczytał treść zadania i czy prawidłowo ją zrozumiał, w razie potrzeby udzielać dodatkowych

PRZYRODA , HISTORIA

- trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z biologii i chemii (dłuższe nazwy, nazwy łacińskie), nazwisk z historii,
- trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji),
- zła orientacja w czasie(chronologia, daty),

wskazówek ,

- w czasie sprawdzianów zwiększyć ilość czasu na rozwiązanie zadań,
- można też dać uczniowi do rozwiązania w domu podobne zadania,
- uwzględniać trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat,
- w czasie odpowiedzi ustnych dyskretnie wspomagać dodatkowymi pytaniami, dawać więcej czasu na przypomnienie, wydobyć z pamięci nazw, terminów, dyskretnie naprowadzać
- częściej powtarzać i utrzymywać materiał
- podczas uczenia stosować techniki skojarzeniowe ułatwiające zapamiętywanie
- wprowadzać w nauczaniu metody aktywne, angażujące jak najwięcej zmysłów (ruch, dotyk, wzrok, słuch), używać wielu pomocy dydaktycznych, urozmaicać proces nauczania
- przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie
- często oceniać prace domowe

V. Uczniowie słabo widzący

U takich uczniów niepełnosprawność w zakresie widzenia oznacza osłabienie wzroku, które nawet przy użyciu szkieł korekcyjnych wpływa negatywnie na ich osiągnięcia szkolne. Poza ostrością wzroku na funkcjonowanie wzrokowe (tj. umiejętność wykonywania czynności z wykorzystaniem wzroku) ucznia może mieć wpływ wiele czynników:

- pole widzenia, motoryka gałek ocznych, percepcja barw, widzenie oboczne,
- dyspozycje indywidualne,
- stan zdrowia, kondycja psychofizyczna (motywacja, koncentracja uwagi, dodatkowe zaburzenia),

- środowisko fizyczne (m.in. oświetlenie, barwa, kształt, wielkość oglądanych obiektów, kontrast i przestrzeń),
- środowisko społeczne (np. akceptacja dziecka, tworzenie warunków stymulujących jego rozwój)

Zróżnicowane przyczyny uszkodzenia wzroku i różne czynniki wpływające na funkcjonowanie wzrokowe uczniów powodują zróżnicowanie ich potrzeb i możliwości. Podstawą do dokonania dostosowania wymagań edukacyjnych jest zgromadzenie wiedzy na temat:

- na ile dziecko widzi i w jakich warunkach,
- co należy zrobić, aby poprawić warunki funkcjonowania wzrokowego (np. jakie pomoce optyczne należy zastosować, jaką wielkość czcionki dobrać itp.),
- jakie konsekwencje pociąga za sobą konkretna wada lub uszkodzenie wzroku.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • niechęć do wysiłku wzrokowego, • mylenie liter o podobnych kształtach, • mylenie wyrazów o podobnej strukturze, • przestawianie liter, • nieprawidłowa technika czytania, • trudności w zrozumieniu czytanego tekstu wynikające z konieczności skoncentrowania się na odkodowywaniu, • wolniejsze tempo czytania związane z problemami w całościowym spostrzeganiu wyrazu, zdania, • możliwe trudności w pisaniu z uwagi na obniżoną sprawność spostrzegania i zakłóconą koordynację wzrokowo – ruchową, • możliwe popełnianie wielu błędów: przestawianie, mylenie, opuszczanie liter, błędy ortograficzne, złe rozplanowanie stron w zeszytach, • wzmożona męczliwość, • drażliwość, • skrócenie czasu koncentracji, • zmniejszona ruchliwość, ograniczenia w orientacji przestrzennej, • trudności z wykonywaniem codziennych trudności, • ograniczony zakres pojęć związanych z otoczeniem, oraz słów, które mają pokrycie w doznaniach wzrokowych, • zaburzona orientacja przestrzenna i wyobrażenia przestrzenne, 	<ul style="list-style-type: none"> • właściwe umiejscowienie dziecka w klasie, zapewniające odpowiednie oświetlenie i widoczność, • udostępnianie wszystkich materiałów, w tym także sprawdzających wiedzę, w wersji optycznej dostosowanej do potrzeb ucznia (np. odpowiedni rozmiar czcionki), • stosowanie powiększonej liniatury lub kratek zeszytu (w miarę potrzeb), • zezwolić na używanie cienkopisów, flamastrów, pisaków do pisania, • stosowanie kolorowych podkreśleń w tekście w celu ułatwienia orientacji (po wcześniejszym sprawdzeniu czy taka forma odpowiada uczniowi), • podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska, • zwracanie uwagi na szybką męczliwość dziecka związaną ze zużywaniem większej energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych drogą wzrokową – wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań, • umożliwienie dziecku korzystania z kaset z nagraniami lektur szkolnych, opracowań, ograniczanie tekstu do przeczytania, wcześniejsze informowanie o konieczności zapoznania się z danym tekstem bądź jego fragmentem, • przygotowywanie gotowych notatek do wklejenia do zeszytu,

<ul style="list-style-type: none"> • brak trwałej pamięci wzrokowej, • zaburzone postrzeganie relacji przestrzeni i głębi (trudności z odczytywaniem map, wykresów) 	<ul style="list-style-type: none"> • dopuszczenie przygotowywania prac pisemnych na komputerze, • umożliwienie korzystania z potrzebnych urządzeń wspomagających (lupa, kolorowe folie, zakładka z okienkiem) i dbanie o korzystanie z nich, • podkładanie pod kartkę z tekstem arkusza czarnego papieru aby uniknąć efektu prześwietlenia druku, • częste zadawanie pytania „co widzisz ?”, w celu sprawdzenia i uzupełnienia słownego trafności doznań wzrokowych, • głośne odczytywanie zapisów z tablicy, kontrolowanie zapisów prowadzonych w trakcie lekcji w zeszycie w celu eliminowania ewentualnych błędów, • w geometrii należy wprowadzić uproszczone konstrukcje z ograniczoną do koniecznych liczbą linii pomocniczych i konstrukcje geometryczne wykonywać na kartkach większego formatu niż zwykła kartka papieru, • różnicować formy sprawdzania wiadomości, przewaga odpowiedzi ustnych nad pisemnymi, • stosowanie komentarza ustnego, uściślającego czynności nauczyciela, • zezwolenie uczniowi na podchodzenie do tablicy celu sprawdzenia zapisanego tekstu, a także do innych przedmiotów, przynoszenie uczniowi przedmiotów do ławki, aby zobaczyć z bliska lub dotknął, • stosowanie zasady: blisko i z możliwością dotyku, • wydłużenie czasu prac pisemnych.
---	---

VI. Uczniowie z autyzmem

Uczniowie ze spektrum zaburzeń autystycznych, w tym z autyzmem, funkcjonują na bardzo różnym poziomie społecznym jak i intelektualnym. W grupie tej można jednak wyróżnić pewne cechy wspólne:

- poważne i rozległe deficyty w zachowaniach społecznych,
- opóźnienia i deficyty w nabywaniu mowy i języka,
- ograniczone, sztywne, powtarzające się zachowania i zainteresowania.

U tych uczniów mogą również pojawiać się zachowania autostymulacyjne, agresywne, autoagresywne i destrukcyjne. Może również współwystępować padaczka lub obniżony potencjał intelektualny.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych i organizacji pracy z uczniem
<ul style="list-style-type: none"> • skłonność do powracania do sztywnych, stereotypowych zachowań w sytuacji uczenia się czegoś nowego, • trudności z samodzielnym kończeniem powierzonych zadań, • trudności z zastosowaniem zdobytej wiedzy w nowych sytuacjach, 	<ul style="list-style-type: none"> • zastosowanie zaleceń zawartych w indywidualnych programach terapeutycznych, • porządkowanie sposobu uczenia się, dzielenie zadań na mniejsze etapy, aby były one dla dziecka jasne i możliwe do wykonania z minimalną liczbą błędów, • wykorzystywanie obrazków, piktogramów, zdjęć przedstawiających sekwencję zdarzeń lub zadań do wykonania, • jasne określanie oczekiwań wobec ucznia, • udzielanie dodatkowych, konkretnych i szczegółowych wskazówek co do sposobu wykonania zadania, • nagradzanie każdej dobrze wykonanej części zadania, • umożliwienie uczniowi odłączenie się od grupy, zrelaksowanie się i wyciszenie negatywnych emocji wywołanych określoną sytuacją lub zadaniem, • wykorzystywanie w procesie nauczania mocnych stron uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem preferowanego stylu poznawania i zapamiętywania, i równoczesnym kompensowaniu pozostałych, • dostosowanie sposobu sprawdzania wiadomości do jego możliwości komunikacyjnych oraz specyfiki funkcjonowania (przy odpytywaniu ustnym stawianie dodatkowych pytań, stosowanie testów, wydłużanie czasu na udzielenie odpowiedzi),

VII. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową

Trudności edukacyjne uczniów z niepełnosprawnością ruchową zależą od rodzaju uszkodzenia (dotyczące ośrodkowego lub obwodowego układu nerwowego), okresu, w którym doszło do niepełnosprawności (wrodzona lub nabyta), stopnia niepełnosprawności. Należy pamiętać, że w wielu przypadkach niepełnosprawność ruchowa nie dotyczy tylko sfery ruchowej, ale również funkcjonowania pozostałych analizatorów i możliwości integracji wrażeń z nich doływających.

➤ Uczniowie z mózgowym porażeniem dziecięcym

Mózgowe porażenie dziecięce jest zespołem niepostępujących objawów, wynikających z trwałego uszkodzenia mózgu, znajdującego się w stadium niezakończonego rozwoju. Uszkodzenie mózgu może polegać na ubytku tkanki nerwowej lub jej wadliwym funkcjonowaniu. Lokalizacja uszkodzenia mózgu warunkuje deficyty różnych funkcji: ruchu, wzroku, mowy, funkcji poznawczej, emocjonalnej. Rozległość i cechy uszkodzenia wpływają na intensywność objawów klinicznych i rokowania.

Trudności obserwowane u dzieci z mózgowym porażeniem dziecięcym:

- porażenia i niedowładny,
- zaburzenia napięcia mięśniowego,
- występowanie ruchów mimowolnych,
- zaburzenia równowagi i niezbornosć ruchów,
- zaburzenia mowy,
- zaburzenia wzroku,
- zaburzenia słuchu,
- upośledzenie umysłowe,
- padaczka,
- zaburzenia zachowania,
- zaburzenia emocjonalne,
- deficyty fragmentaryczne (zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej, zaburzenia lateralizacji, zaburzenia schematu własnego ciała i brak orientacji w przestrzeni, zaburzenia myślenia abstrakcyjnego, zaburzenia koncentracji uwagi, zaburzenia analizy i syntezy słuchowej),
- ograniczony rozwój poznawczy w wyniku pozbawienia lub znacznie utrudnionego samodzielnego zdobywania doświadczeń,
- zaburzenia w spostrzeganiu, trudności w prowadzeniu obserwacji ze względu na uszkodzenia ruchomości gałek ocznych i problemy z przekraczaniem wzrokiem środkowej linii ciała,
- trudności z przyjęciem prawidłowej postawy siedzącej, zwłaszcza przez dłuższy okres czasu (powoduje to szybkie męczenie się, utrudnia koncentrację uwagi w trakcie zajęć i prowadzenie obserwacji),
- zwiększona ogólna męczliwość,
- ograniczona wydolność oddechowa,

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych i organizacji pracy z uczniem
<p>Trudności w pisaniu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności wynikające z zaburzonej percepcji wzrokowej; problemy przepisywaniem, mylenie liter, znaków wielkości i mniejszości, cyfr, • trudności wynikające z zaburzonej percepcji słuchowej; problemy z pisaniem ze słuchu, problemy z pisownią głosek szumiących, dźwięcznych i bezdźwięcznych oraz pisownią „ą”, „ę”, „i”, „j”, • trudności wynikające z zaburzonej koordynacji wzrokowo – ruchowej i zaburzonej lateralizacji; niestaranne brzydkie pismo, niekształtne litery, brak płynnego łączenia liter, • błędy ortograficzne, • mało precyzyjne ruchy rąk, <p>Trudności w czytaniu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • długie pozostawanie na etapie głoskowania bez umiejętności dokonywania syntezy, • problemy z automatyzacją czytania i ze zrozumieniem przeczytanego tekstu, • zaburzony akcent i intonacja, • błędne spostrzeganie liter, zmiana kolejności liter, opuszczanie liter i wyrazów, czytanie od środka linijki lub od prawej do lewej strony, <p>Trudności w rysowaniu:</p> <ul style="list-style-type: none"> • problemy z odwzorowywaniem linii i figur geometrycznych, • trudności w sporządzaniu prostych rysunków i kreśleniu figur, • brak staranności i dokładności wynikające z zaburzonej sprawności manualnej, <p>Inne trudności:</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności wynikające z zaburzonej percepcji wzrokowej; błędna ocena 	<ul style="list-style-type: none"> • nieograniczanie aktywności ruchowej, • dostosowanie metod pracy podczas zajęć wychowania fizycznego w celu umożliwienia korzystania z różnorodnej aktywności fizycznej, • większe niż standardowo użycie w edukacji środków informatycznych i materiałów poglądowych, • uczeń z niepełnosprawnością ruchową może mieć szczególne problemy z realizacją wymagań związanych z umiejętnościami wykonawczymi, dlatego część tych umiejętności powinna być przełożona z „potrafi wykonać” na „wie, jak wykonać”, • zmniejszenie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań w trakcie lekcji i w ramach zadań domowych, • dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie zgodnie z ustalonym zakresem i terminem, • wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury (czy tylko wskazanych fragmentów), • kształtowanie motywacji do samodzielnego funkcjonowania i uczestnictwa w życiu społecznym, • rozwijanie podstawowych umiejętności społecznych, • przygotowywanie dla ucznia gotowych do wklejenia notatek zawierających najistotniejsze informacje z lekcji, • wydłużanie czasu pracy lub dawanie mniejszej ilości zadań do wykonania, • stosowanie większej ilości powtórzeń w celu utrwalenia materiału, • dzielenie materiału na mniejsze partie, • w miarę możliwości (jak najczęściej) zastąpienie formy pisemnej formą ustną przy sprawdzaniu materiału, • umożliwienie przygotowania dłuższych

<p>kształtu, wielkości, głębokości, odległości, przestrzeni, problemy z rozwiązywaniem grafów, postępowaniem się osia liczbowa, odczytywaniem tabel, błędy w dostrzeganiu podobieństw i różnic, trudności w odróżnianiu figur od tła,</p> <ul style="list-style-type: none"> • słabsza pamięć słuchowa, problemy z zapamiętaniem tabliczki mnożenia, wierszy, • zaburzenia w schemacie własnego ciała, • ogólna niezręczność ruchowa, • zaburzenia mowy, głównie u dzieci z porażeniem prawostronnym, • zaburzenia wzroku powodowane głównie uszkodzeniem struktur mózgowych związanych funkcją widzenia (krótkowzroczność, dalekowzroczność, zaburzenia akomodacji, ubytki w polu widzenia), • utrudnione podążanie wzrokiem za poruszającym się przedmiotem spowodowane nieprawidłowymi ruchami gałek ocznych, • trudności w postrzeganiu, w prawidłowym widzeniu barw, kształtów, określaniu stosunków przestrzennych, • zaburzenia koncentracji uwagi związane z nadmierną wrażliwością układu nerwowego, • zaburzenia słuchu, • nadwrażliwość na bodźce słuchowe, • zaburzenia koordynacji wzrokowo – ruchowej, • zaburzenia schematu ciała (somatognozji), • obniżony poziom motywacji, • niska samoocena, która może prowadzić do depresji, • zaburzenia w orientacji przestrzennej, dezorientacja topograficzna, upośledzenie czynności konstrukcyjnych i grafomotorycznych, • zaburzenia lateralizacji wpływające na 	<p>prac pisemnych przy użyciu komputera,</p> <ul style="list-style-type: none"> • sprawdzanie wiedzy z zakresu gramatyki i ortografii w oparciu o testy wyboru, testy z lukami, gry dydaktyczne, programy komputerowe itp., • wcześniejsze podawanie terminu omawiania i istotnych zagadnień dotyczących treści lektury, • informowanie z wyprzedzeniem o planowanym terminie i zakresie sprawdzianu (przygotowanie przykładowych lub pomocniczych pytań, zdań),
---	---

trudności w czytaniu i pisaniu, • zaburzenia myślenia abstrakcyjnego	
---	--

➤ **Uczniowie z przepukliną oponowo – rdzeniową**

W zależności od tego, na jakiej wysokości znajduje się uszkodzony segment kręgosłupa wyróżniamy cztery rodzaje przepuklin:

- szyjną,
- piersiową,
- lędźwiową – występującą najczęściej,
- krzyżową.

Uwypuklenie worka oponowego na zewnątrz może występować w różnym stopniu:

- przepuklin oponowa – uwypuklone są jedynie opony, wypełnia je płyn mózgowo – rdzeniowy;
- przepuklina oponowo-rdzeniowa – ma miejsce uwypuklenie worka oponowego zawierającego fragmenty rdzenia kręgowego i korzeni nerwowych. Worek może być zamknięty lub też otwarty, co powoduje wyciekanie zgromadzonego w nim płynu mózgowo – rdzeniowego;
- wynicowanie opony i rdzenia – opony rdzenia kręgowego nie tworzą worka, lecz otwór, przez który widoczny jest uszkodzony rdzeń, ma miejsce ciągły wyciek płynu mózgowo – rdzeniowego.

Poniżej miejsca uszkodzenia obserwuje się zaburzenia neurologiczne zarówno ruchowe, jak i czuciowe oraz wegetatywne (dotyczące narządów wewnętrznych). Są to:

- niedowład mięśni – dzieci nie chodzą samodzielnie lub mają problemy z poruszaniem się,
- zaburzenia czucia,
- zaburzenia kontroli oddawania moczu,
- zaburzenia czynności jelit, odbytnicy,
- zniekształcenia stawów biodrowych, kolanowych i skokowych, wady stóp.

Często z przepukliną oponowo – rdzeniową współistnieje wodogłowie, opóźnienie umysłowe, padaczka.

Należy również pamiętać, że każdy przypadek należy rozpatrywać indywidualnie.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych i organizacji pracy z uczniem
<ul style="list-style-type: none"> • możliwe wzmożone zmęczenie, ospałość lub pobudliwość, • pojawiające się problemy z uczeniem się i koordynacją spowodowane uszkodzeniem komórek nerwowych w mózgu w wyniku wodogłowie, • trudności w myśleniu analitycznym, • problemy z koncentracją, 	<ul style="list-style-type: none"> • większe niż standardowo użycie w edukacji środków informatycznych i materiałów poglądowych, • wydłużanie czasu pracy lub ograniczanie ilości zadań do wykonania, • jasne określenie wymagań w stosunku do ucznia, • zmniejszenie ilości, stopnia trudności

<ul style="list-style-type: none"> • możliwa wzmożona wrażliwość na hałas i codzienne dźwięki, • ograniczone doświadczenia i znajomość otaczającego świata, • trudności w utrwaleniu prostych, codziennych czynności życiowych, • okresy gorszego samopoczucia, 	<ul style="list-style-type: none"> • i obszerności zadań w trakcie lekcji i w ramach zadań domowych, • dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie zgodnie z ustalonym zakresem i terminem, • wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury (czy tylko wskazanych fragmentów), • stosowanie większej ilości powtórzeń, • wcześniejsze podanie planowanego terminu omawiania lektury i istotnych dla niej zagadnień, • informowanie z wyprzedzeniem o planowanym sprawdzianie wiadomości, przygotowanie przykładowych lub pomocniczych pytań, zadań, • kształtowanie motywacji do samodzielnego funkcjonowania i uczestnictwa w życiu społecznym, • przygotowywanie dla ucznia gotowych do wklejenia notatek gdy nie zdąży ich wykonać samodzielnie, • uczeń z niepełnosprawnością ruchową może mieć szczególne problemy z realizacją wymagań związanych z umiejętnościami wykonawczymi, dlatego część tych umiejętności powinna być przełożona z „potrafi wykonać” na „wie, jak wykonać”,
---	--

➤ **Uczniowie z młodzieńczym idiopatycznym zapaleniem stawów.**

Młodzieńcze idiopatyczne zapalenie stawów lub młodzieńcze przewlekłe zapalenie stawów, młodzieńcze reumatoidalne zapalenie stawów jest przewlekłą chorobą charakteryzującą się utrzymującym się zapaleniem stawów, którego objawami są ból, obrzęk i ograniczenie ruchomości.

Ogromnie ważne jest dla chorego dziecka chodzenie do szkoły. Istnieje jednak kilka czynników stwarzających problemy: trudności w poruszaniu się, mniejsza odporność na zmęczenie, ból i sztywność stawów. Konieczny jest dobry kontakt pomiędzy rodzicami a nauczycielem, stałe informowanie o bieżącej kondycji psychofizycznej dziecka.

Uczniowi należy zapewnić właściwe miejsce pracy (stół, odpowiednie krzesło), możliwość ruchu podczas zajęć szkolnych dla zmniejszenia sztywności stawów, pomoc w razie trudności w pisaniu. O ile to możliwe dziecko powinno brać udział w lekcjach wychowania fizycznego

z zastrzeżeniem doboru takich ćwiczeń, które będą w granicach wydolności bólowe stawów dziecka. Wychodzi się z założenia, że niewielki uraz mechaniczny jest mniej szkodliwy niż szkoda psychiczna związana z niemożnością zabawy z rówieśnikami. Należy dziecko zachęcić do aktywności i wyboru zajęć sportowych, w których uraz mechaniczny jest maksymalnie ograniczony. Przy doborze odpowiednich ćwiczeń z zakresu wychowania fizycznego konieczna jest również konsultacja z lekarzem lub rehabilitantem.

Dziecko w szkole może napotykać trudności związane z jego złym samopoczuciem lub szybkim męczeniem się. Z powodu zmian w stawach utrudnione może być pisanie czy rysowanie.

Rodzice i nauczyciele powinni umożliwić dziecku aktywne uczestnictwo w życiu szkoły, na miarę jego możliwości, w osiąganiu sukcesów, dbać o jego dobre kontakty z rówieśnikami i dorosłymi.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych i organizacji pracy z uczniem
<ul style="list-style-type: none"> • trudności występujące podczas długiego przebywania w ławce – ból, sztywność stawów • nieświadome przyjmowanie nieprawidłowej pozycji ciała prowadzące do wytworzenia nieprawidłowych wzorców ruchowych lub deformacji • trudności w pisaniu lub rysowaniu • niechęć do ćwiczeń ruchowych lub obawa przed ich wykonywaniem 	<ul style="list-style-type: none"> • zapewnienie odpowiedniego miejsca do pracy w szkole (stół, odpowiednie krzesło), • umożliwienie odpoczynku, zmiany pozycji, w której uczeń pracuje, zaproponowanie odpowiedniej formy ruchu, • kontrola postawy i ruchu ucznia, umożliwienie mu zmiany pozycji wg potrzeb, dostosowanie ćwiczeń i innych form ruchu do jego aktualnych możliwości (stały kontakt z rodzicami), • obserwacja zachowań dziecka i informowanie rodziców o zauważonych nieprawidłowościach, • dostosowanie ilości zadań manualnych do aktualnych możliwości dziecka, • wydłużenie czasu pracy w miarę konieczności, • umożliwienie dokończenia prac plastycznych w domu • umożliwienie przygotowania prac pisemnych na komputerze, • zastąpienie pisemnej formy sprawdzianu formą ustną, • dobór ćwiczeń lub formy aktywności ruchowej odpowiedniej do możliwości dziecka, zgodnie z zaleceniem lekarza lub fizjoterapeuty, • stworzenie warunków do bezpiecznej

<ul style="list-style-type: none"> • powstawanie zaległości w nauce w wyniku częstych lub przedłużających się nieobecności w szkole, • możliwe trudności w kontaktach z rówieśnikami wynikające z częstych lub przedłużających się nieobecności w szkole, • większa męczliwość pojawiająca się w ciągu dnia 	<ul style="list-style-type: none"> • aktywności ruchowej, • pomoc w nadrobieniu zaległości, odpowiednia do potrzeb ucznia, • dbanie o utrzymanie więzi pomiędzy nieobecnym uczniem a członkami klasy poprzez podejmowanie odpowiednich działań wychowawczych, • umożliwienie uczniowi niezbędnego wypoczynku, zmiany pozycji ciała, stosownie do potrzeb.
--	---

➤ **Uczniowie z artrogrypozą.**

Artrogrypozą to wrodzona sztywność wielostawowa, jedna z najcięższych wad rozwojowych, której istotą jest uszkodzenie narządu ruchu, często z jednoczesnym uszkodzeniem obwodowego neuronu ruchowego. Obrazy kliniczne dzieci z artrogrypozą są bardzo różne. W literaturze spotykamy również kilka podziałów czy typów. Wg jednego z nich wyróżniamy trzy postacie tej choroby:

- postać neurogenną (najczęstszą),
- postać miogenną,
- postać mieszaną.

Podział ten ilustruje przewagę objawów klinicznych i stopień uszkodzenia poszczególnych układów.

Artrogrypozą charakteryzuje się:

- niepostępującym, wielostawowym ograniczeniem ruchów i przykurczami w obrębie kończyn i / lub tułowia o różnym stopniu zaawansowania,
- deformacjami stawowo – mięśniowymi, manifestującymi się licznymi, zazwyczaj symetrycznymi przykurczami zgięciowymi i (lub) wyprostnymi,
- deformacjami zazwyczaj wszystkich kończyn lub jedynie kończyn dolnych,
- przykurczami obejmującymi stawy barkowe, łokciowe, nadgarstki, palce oraz stawy kolanowe, stopę, stawy kręgosłupa.

Wobec uczniów z artrogrypozą stosuje się dostosowanie wymagań edukacyjnych i form organizacji pracy jak w przypadku pozostałych uczniów niepełnosprawnych ruchowo. Formy dostosowania opracowują nauczyciele uczący na początku każdego roku szkolnego po konsultacji z rodzicami dotyczącej aktualnego stanu zdrowia dziecka, etapu rehabilitacji i możliwości psychofizycznych.

VIII. Uczniowie z chorobami przewlekłymi

➤ **Uczniowie z zespołem Pradera – Williego.**

Zespół Pradera – Williego jest złożonym schorzeniem uwarunkowanym genetycznie, spowodowanym zaburzeniem struktury chromosomu 15. Najbardziej charakterystycznym przejawem zespołu jest **hyperfagia** - niezaspokajalny głód, nad którym chory nie ma kontroli, oraz **hipotonia** - obniżone napięcie mięśniowe. Jednocześnie niedobór hormonu wzrostu powoduje niskorosłość i hamuje rozwój masy mięśniowej. Przy braku ścisłej kontroli diety prowadzi to do narastającej otyłości, która stanowi podstawowy problem medyczny w tej chorobie. Często są także problemy behawioralne i kognitywne, wady wzroku, oraz zaburzenia oddychania. Na chromosomie 15 znajdują się geny odpowiedzialne za pigmentację, dlatego część osób z zespołem Pradera - Williego cechuje bardzo jasna karnacja i niemal siwe blond włosy.

Charakterystyczne cechy osób z zespołem to: otyłość, wysoki próg odczuwania bólu, zmienna temperatura ciała, **zachowania związane z poszukiwaniem jedzenia, skubanie skóry** (nawykowe skubanie skóry może być znaczącym problemem u osób z zespołem), problemy z zachowaniem. **Osoby z zespołem Prader-Willi'ego są bardziej skłonne do wybuchów złości, zachowań obsesyjno-kompulsywnych i psychoz.**

Zaburzenia zachowania

Niezależnie od poziomu rozwoju intelektualnego społeczne funkcjonowanie osób chorych na PWS bardzo utrudniają zaburzenia zachowania. To właśnie te zaburzenia, bardziej niż stopień rozwoju umysłowego, sprawiają trudności chorym, np. uniemożliwiają podjęcie nawet prostej pracy zawodowej. Dotyczą one kilku obszarów, a ich stopień nasilenia jest różny u różnych osób.

1. Poszukiwanie jedzenia

Chorzy, którzy weszli już w fazę nienasyconego głodu, zaczynają poszukiwać dodatkowych porcji jedzenia. W przypadku małych dzieci stwarza to niebezpieczeństwo spożycia substancji niejadalnych, a nawet trujących, np. środków czystości. Starsze dzieci i dorośli mogą wyjadać domowe zapasy, wyłudzać jedzenie albo zwyczajnie je podkraść (np. w sklepie lub kolegom w szkole itp.). Zachowania takie interpretowane są najczęściej przez otoczenie jako „brak wychowania” i nierzadko kończą się przykrym doświadczeniem, np. z policja.

2. Brak elastyczności umysłowej i oporne przyjmowanie zmian

W początkowym okresie życia dzieci z PWS są niezwykle miłe, przyjaźnie nastawione i posłuszne. Z wiekiem nasilają się jednak cechy zgoła odmienne: upór, drażliwość oraz skłonność do wybuchów złości. Problemy pojawiają się zwłaszcza w sytuacji nieoczekiwanej zmiany we wcześniejszych planach albo typowym porządku codziennych zajęć i czynności. Osoby z zespołem Pradera- Williego chcą wcześniej wiedzieć, co i w jakiej kolejności się wydarzy. Często dopytują się o to natarczywie, kiedy zaś ustalony plan zdarzeń nagle musi się zmienić, czują się sfrustrowane, wybuchają złością, a nawet mogą zachowywać się agresywnie. Planowane zmiany warto więc w miarę możliwości wprowadzać z pewnym wyprzedzeniem. Dzięki temu taka weryfikacja planu staje się jego częścią i osoba z PWS ma szanse przyzwyczać się do tej perspektywy. Wskazane jest także ćwiczenie elastyczności

umysłowej dziecka i wprowadzania zmian w sytuacjach bezpiecznych, bez pośpiechu i napięcia. Na szczęście po zakończeniu okresu dojrzewania napady złości stają się zazwyczaj rzadsze.

3. Braki w zakresie umiejętności społecznych

Osoby z PWS przejawiają zwykle trudności ze zrozumieniem sytuacji społecznych. Często więc zachowują się niewłaściwie, niezgodnie z oczekiwaniami otoczenia. Brak umiejętności społecznych, zwłaszcza gdy towarzyszy mu niewyraźna wymowa, bywa też powodem licznych kłopotów chorego w codziennym życiu. Utrudnia kontakty z rówieśnikami i nawiązywanie znajomości. Bywa, że staje się przyczyną lekceważenia ze strony opiekunów i nauczycieli, którzy nieświadomie mogą niżej oceniać możliwości takiego dziecka.

4. Zaburzenia zdrowia psychicznego

W przypadku osób, u których stwierdzono disome matczyne, istnieje bardzo wysokie ryzyko (około 75%) wystąpienia stanów psychotycznych. To poważna choroba wymagająca interwencji psychiatry oraz stosowania leków psychotropowych. Podobnie jest w przypadku depresji, na którą narażeni są zwłaszcza dorośli chorzy. Świadomi swojej odmienności, odizolowani społecznie po ukończeniu szkoły łatwo w nią popadają. Osoby z zespołem Pradera – Williego, wchodząc w dorosłość, bardzo chcą się usamodzielnić. Potrzeba wolności i chęć decydowania o własnym życiu objawia się czasem ucieczkami z domu, bardzo niebezpiecznymi dla chorych. Warto więc wcześniej, zanim młody człowiek z PWS zakończy swoją edukację, zastanowić się nad formą aktywności i zaangażowania społecznego, jakie mógłby podjąć, opuściwszy szkołę. Mogą to być warsztaty terapii zajęciowej, dom pobytu dziennego itp. W praktyce, niestety, dorośli z PWS nie jest w stanie podjąć pracy zawodowej, ponieważ w Polsce nie istnieje ani jeden zakład pracy chronionej lub podobna instytucja, która chorym z PWS zapewniałaby kontrole odżywiania.

5. Obniżony poziom aktywności

Wszystkie osoby z zespołem Pradera - Williego wykazują obniżony poziom spontanicznej aktywności. Oznacza to, że zdecydowanie mniej się ruszają i rzadziej podejmują samodzielne działania. Terapia hormonem wzrostu podnosi poziom aktywności spontanicznej, ale nie wyrównuje go do poziomu właściwego osobom zdrowym. Chorego należy zachęcać zatem zarówno do wysiłku fizycznego, jak i urozmaiconych zajęć. Najlepiej ustalić program codziennej aktywności, w którym znajda się ćwiczenia (jazda na rowerze, spacer, pływanie itp.) i inne wymagające wysiłku zajęcia (prace ręczne, koszenie trawnika, podlewanie kwiatów itp.). Brak aktywności dziecka może być chwilowo wygodny dla rodziców i opiekunów, ale ostatecznie napędza on złowrogi mechanizm choroby, przyczynia się do powstania otyłości i w konsekwencji upośledza rozwój dziecka.

Czas nauki – wskazówki dla nauczycieli i wychowawców

Dzieci z zespołem Pradera – Williego różnią się między sobą zarówno wysokością ilorazu inteligencji (od normy intelektualnej po upośledzenia stopnia umiarkowanego), możliwościami poznawczymi, jak i szczególnymi uzdolnieniami oraz trudnościami w nauce. Żadne dziecko nie jest przypisaną mu „diagnoza”, o czym doskonale wiedza doświadczeni nauczyciele i wychowawcy. Niemniej jednak choroba genetyczna, jaka jest PWS, odciska na chorych swoje piętno. Specyficzny profil poznawczy i charakterystyczne formy zachowania, choć w niejednakowym stopniu nasilenia, występują u większości osób z tym zespołem. Warto je poznać, aby skuteczniej wspomagać ucznia w procesie uczenia się oraz integracji społecznej. Rodzaj błędu w informacji genetycznej leżącego u podłoża choroby wydaje się odgrywać tu pewną rolę. Osoby, u których stwierdzono disomie matczyne chromosomu 15, mają zwykle nieco wyższy iloraz inteligencji, a jednocześnie przejawiają więcej zaburzeń ze spektrum autystycznego. Delecja (typ mutacji genowej) na chromosomie 15 oznacza zazwyczaj problemy z przyswojeniem materiału o charakterze zbliżonym do tych, jakie spotyka się w przypadku uczniów doświadczających niespecyficznych trudności w nauce.

Mocne strony uczniów.

➤ **percepcja wzrokowa**

Dzieci z zespołem (zwłaszcza jeśli jego podłożem stanowi delecja) od najmłodszych lat wykazują zdolności w tej dziedzinie. Słyną np. z niezwykłej umiejętności układania puzzli. Pięcioletek z PWS układający puzzle z dwustu kawałków nie jest wcale nadzwyczajnym zjawiskiem. Dla nauczycieli płynie stąd praktyczny wniosek: uczniowie z PWS łatwiej przyswoją sobie informacje przedstawione w formie wizualnej. Dotyczy to zarówno treści programowych, jak i planu zajęć czy ustalonych zasad (np. reguł zachowania w klasie). Także w sytuacji, gdy dziecko natarczywie powtarza to samo pytanie, najlepszą strategią stanowi zapisanie odpowiedzi na kartce.

W niektórych przypadkach zdolność ta okupiona bywa pewnymi brakami w zakresie całościowego oglądu i interpretacji postrzeganych obrazów. Dziecko widzi szczegóły, ale niekoniecznie rozumie treść obrazka albo dochodzi ona do niego z pewnym opóźnieniem. Wygląda to trochę tak, jakby masa szczegółów docierająca do dziecka „zagłuszała” inne informacje: na obrazku jest kot, okno, doniczka, kwiatek, krzesło, dziewczynka, kokardki we włosach, książki, podłoga... A to, że dziewczynka siedzi na łóżku i czyta, nie wydaje się dziecku już tak wyraźne. Dlatego, począwszy od wieku przedszkolnego, należy pracować nad umiejętnością rozróżniania tego, co w psychologii percepcji nazywa się figurą i tłem, czyli procesów (informacji) pierwow- i drugoplanowych, oraz rozumienia związków przyczynowo-skutkowych i społecznego znaczenia przedstawionych sytuacji.

➤ **zdolność koncentrowania się na wykonywanej czynności**

Wiele dzieci z tym zespołem już od najmłodszych lat przejawia nastawienie zadaniowe przypominające styl pracy dorosłych. Cecha ta, odpowiednio wykorzystana, pozwala nadrabiać niedostatki posiadanych umiejętności. Dziecko godzinami potrafi ćwiczyć rysowanie szlaczków, czytanie, liczenie itp. Cała sztuka polega na tym, by skłonić je do wykonania zadań pożytecznych z punktu widzenia procesu kształcenia; inaczej spędzi ono wiele godzin, powtarzając znane sobie czynności, np. po raz dwudziesty układając te samą

układankę... Tak więc zaleta ta może okazać się wadą, jeśli jej nie ukierunkujemy właściwie. Niestety, zdarza się to bardzo często. Wówczas traktowana jest przez rodziców i nauczycieli jedynie jako zaburzenie zachowania – dziecko nie potrafi przerwać wykonywanej czynności (a może nią być nianie stu koralików na cienką żyłkę rozpoczęte tuż przed końcem zajęć...).

Trudności

➤ **Brak elastyczności umysłowej**, objawiający się przywiązaniem do planów zajęć, przewidywalności i powtarzalności, stanowi częstą cechę osób z PWS. Każda zmiana, nieoczekiwane wydarzenie, które przynosi niekorzystne, z punktu widzenia dziecka, modyfikacje wcześniejszych planów, może wywołać frustracje i ataki złości. Przed nauczycielami i wychowawcami stoi więc dwojakie wyzwanie: z jednej strony należałoby wspomóc rodzinę, starając się wyrobić w dziecku większą elastyczność, z drugiej zaś powinni wykorzystać tę cechę w procesie kształcenia. W żadnym wypadku nie powinno się jej lekceważyć.

Co to oznacza w praktyce? Jak wykazuje doświadczenie, uczniowie z PWS najczęściej zyskują przebywając w małych grupach w środowisku szkolnym, które jest bardzo uporządkowane i przewidywalne. Czuja się wówczas bezpiecznie, dzięki czemu przejawiają mniej zaburzeń zachowania. Natomiast duże klasy, hałas na przerwie, częste zmiany sal lekcyjnych i nauczycieli mają na nich wpływ wybitnie negatywny, potęgując napady złości i utrudniając integrację ze środowiskiem ich rówieśników. Wszelkie zmiany najlepiej wprowadzać z odpowiednim wyprzedzeniem, dając dziecku czas na przystosowanie się do nowej sytuacji.

Planując zajęcia, należy wziąć pod uwagę:

- ✓ potrzebę „doprowadzania spraw do końca”,
 - ✓ zadania wyznaczane uczniowi z PWS nie powinny więc być zbyt długie,
 - ✓ przejście do kolejnej czynności dobrze jest zapowiedzieć z odpowiednim wyprzedzeniem.
- **kłopoty z pamięcią krótkotrwałą**
- ✓ polecenia kierowane do dziecka powinny zatem być krótkie i precyzyjne. Dobrze jest przedstawiać je w formie nie tylko ustnej, ale także pisemnej, ponieważ pamięć słuchowa i przetwarzanie sygnałów słuchowych stanowią zwykle słabą stronę ucznia z zespołem Pradera-Williego.
 - ✓ Jeżeli wykonanie zadania wymaga wielu czynności, najlepiej podzielić polecenie na kilka części.
- **Upośledzona zdolność przetwarzania sekwencyjnego i abstrahowania** bywa częstą przeszkodą w opanowywaniu przedmiotów ścisłych. Wpływa także na rozwój mowy i całego systemu pojęciowego. Badania wykazały, że obszarem szczególnych trudności w nauce, jakich doświadczają dzieci z PWS, są umiejętności matematyczne, takie jak wykonywanie działań arytmetycznych, stosowanie praw czy też transkodowanie liczb. Ze względu na deficyty pamięci krótkotrwałej oraz procesowania struktur składniowych należy spodziewać się kłopotów z rozwiązywaniem zadań z treścią, a także problemów z przeprowadzaniem rozumowania.

- **Zaburzenia zachowania**, takie jak niekontrolowane wybuchy złości, często upośledzają funkcjonowanie dziecka bardziej aniżeli obniżony iloraz inteligencji. Jak już wspomniano, istotną rolę w zapobieganiu tego rodzaju problemom odgrywa właściwa organizacja środowiska i procesu kształcenia. Drugi ważny czynnik to relacje z rówieśnikami. Uczniowie z zespołem Pradera – Williego nierzadko przejawiają trudności w rozumieniu relacji społecznych, przez co często zachowują się niewłaściwie albo niezgodnie z oczekiwaniami. Dziecko z PWS może więc potrzebować specjalnego treningu umiejętności społecznych.
- **Osoby z PWS są bardzo drażliwe, łatwo wytrącić je z równowagi i doprowadzić do stanu, w którym nie panują nad emocjami.** Jeśli się tak zdarzy, najlepiej dać uczniowi czas na uspokojenie się w bezpiecznym miejscu. Przywoływanie do porządku i groźby zazwyczaj nie odnoszą żadnego skutku, a nawet pogarszają stan chorego.
- Pamiętajmy też o tym, by **wszystkie zasady formułować w formie pozytywnej („robimy to i to”), a nie tylko negatywnej („nie wolno tego, a tego”).** Sam zakaz niekoniecznie stanowi bowiem czytelna wskazówkę, jak właściwie należy się zachować, co w problemach z adaptacją społeczną ma kluczowe znaczenie.
- **Niektóre dzieci z PWS (około 30%) natrętnie rozdrapują i skubią skórę, co może doprowadzić do powstania licznych, trudno gojących się ran.** Nie ma żadnego lekarstwa, które osłabiłoby tego rodzaju zachowania. Jeżeli zauważymy je u naszego ucznia, to powinniśmy podjąć działania prewencyjne. Dziecku należy zapewnić zajęcia, które angażują ręce. W sali powinniśmy trzymać bandaże i plastry, którymi zabezpieczyć należy wszystkie pojawiające się ranki, zadrapania, miejsca po ukąszeniach przez owady i inne uszkodzenia skóry. Uczeń przejawiający takie obsesyjne zachowania nie powinien być zostawiony sam sobie, np. podczas przerwy – najlepiej, aby znajdował się pod stałą obserwacją.
- **zaburzenia cyklu snu i czuwania** - może się to objawiać nadmierną sennością w ciągu dnia oraz szybciej następującym zmęczeniem. Planując prace ucznia w klasie, weźmy to pod uwagę. Ustalmy, że zadania wymagające wysiłku będą wykonywane na początku zajęć, najlepiej w godzinach przedpołudniowych. Także prace domowe powinny być krótkie, a niektórym uczniom najlepiej w ogóle ich oszczędzić.
- ❖ **Szkoła powinna wspomagać rodzinę w walce o utrzymanie odpowiedniej masy ciała dziecka i zwiększenie poziomu jego aktywności ruchowej.** Pamiętajmy, że natrętne poszukiwanie jedzenia, podjadanie i tym podobne zachowania nie mają źródła w zaburzeniach psychicznych, lecz wynikają z wrodzonej dysfunkcji mechanizmu regulującego uczucie głodu i sytości – do mózgu osoby chorej nie dociera sygnał informujący o spożyciu wystarczającej ilości pokarmu. Organizm jest niejako „ślepy” na dostarczone mu jedzenie, przez co zachowuje się tak, jakby nieustannie groził mu śmiertelny głód. Nie znamy jeszcze sposobu przywrócenia chorym uczucia sytości i jedyne rozwiązanie stanowi ścisła kontrola dostępu do jedzenia oraz monitorowanie ilości spożytych pokarmów.

Uczeń powinien znajdować się pod stałą kontrolą. Należy przemyśleć sposób organizacji żywienia w stołówce, podczas wycieczek, wyjazdów itp., zwłaszcza gdy oznaczają one konieczność zabrania ze sobą pieniędzy i/lub jedzenia. Najlepiej, aby to wychowawca zaopiekował się kieszonkowym i drugim śniadaniem dziecka z PWS. O specyfice choroby i właściwych sposobach postępowania wobec ucznia należy poinformować wszystkich, którzy

się z nim stykają: nie tylko nauczycieli i wychowawców, ale także pracowników świetlicy, stołówki, sprzedawców w szkolnym sklepiu, a nawet personel sprzątający. Chorzy z zespołem Pradera – Williego wykazują bowiem niebywała inteligencje w zakresie zdobywania jedzenia. Postarajmy się zarazem, aby system kontroli nad dzieckiem nie prowadził do napiętnowania i wykluczenia go z życia społeczności szkolnej.

Dobrze by było, gdyby szkoła włączyła się w realizację programu codziennej aktywności. Optymalnym rozwiązaniem jest 30-40 minut ćwiczeń dziennie wykonywanych pod okiem nauczyciela wychowania fizycznego. Ćwiczenia te powinny, oczywiście, uwzględniać zalecenia ortopedy i rehabilitanta dostarczone przez rodziców.

Wszystkie informacje zaczerpnięto z książki - Maria Libura „MOJE DZIECKO MA ZESPÓŁ PRADERA-WILLIEGO. Jak mogę mu pomóc?”.

Więcej informacji można również zaczerpnąć ze strony internetowej Polskiego Stowarzyszenia Pomocy Osobom z Zespołem Pradera – Williego

(<http://www.prader-willi.pl/>)

IX. Uczniowie z ADHD

Uczniowie z tym zespołem zdradzają różne objawy chorobowe, które z odmiennym nasileniem pojawiają się w różnych okresach ich życia, zawsze jednak w znacznym stopniu utrudniając funkcjonowanie w roli ucznia.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z utrzymaniem uwagi, uczeń nie jest w stanie skoncentrować się na lekcjach, • problemy z kontrolą impulsywności, wydaje się, że nie słucha tego, co do niego mówimy, • ma kłopoty z dokończeniem podjętego zadania i wykonywaniem codziennych obowiązków, • trudności ze zorganizowaniem sobie pracy lub innych zajęć, • unikanie, niechęć lub okazywanie złości przy podjęciu dłuższego wysiłku umysłowego, • łatwo rozprasza się pod wpływem bodźców zewnętrznych, • uczeń prezentuje nerwowe ruchy rąk, 	<ul style="list-style-type: none"> • wzmacnianie wszelkich przejawów pożądanego zachowania, • stosowanie reguł zrozumiałych dla dziecka, • stosowanie jasnego systemu kari nagród, • konsekwencja w postępowaniu, wyciąganie konsekwencji pozytywnych i negatywnych bez odsuwania ich w czasie, • przekazywanie treści w jasnej, krótkiej formie, • udzielanie pomocy w zorganizowaniu pracy i uporządkowaniu najbliższego otoczenia, • dostosowanie wymagań do aktualnych możliwości dziecka, • eliminowanie z otoczenia, w miarę

<p>stóp, nie jest w stanie usiedzieć na miejscu,</p> <ul style="list-style-type: none"> • nadmierna gadatliwość, wrywanie się do odpowiedzi bez pytania lub zanim zostanie ono sformułowane do końca, • kłopoty z zaczekaniem na swoją kolej, przerywanie, przeszkadzanie innym, • nieumyślne psucie różnych rzeczy, • uleganie częstym kontuzjom, wypadkom, 	<p>możliwości, bodźców rozpraszających uwagę ucznia, zapewnienie odpowiedniego miejsca w klasie,</p> <ul style="list-style-type: none"> • postępowanie zgodnie z wcześniejszym planem, unikanie sytuacji, w których uczeń mógłby się poczuć zaskoczony, • organizowanie pracy w oparciu o krótkie, urozmaicone zadania i formy aktywności, • wydawanie poleceń sformułowanych w krótkie, jasne zdania, • stosowanie dodatkowych symboli porządkujących lub ułatwiających uczniowi zorientowanie się, co powinien robić w danym czasie (np. piktogramy), • włączanie do pracy w grupie, • częste sprawdzanie samodzielnie wykonywanej pracy, ewentualne ukierunkowanie, motywowanie do jej ukończenia, • stosowanie notatek z lukami, lub przygotowywanie syntetycznych notatek dla ucznia, gdy zakres materiału jest większy, • dostosowanie formy sprawdzianów, np. zapisywanie na kartce tylko jednego zadania, by nie zniechęcać ucznia ich ilością, • częściej sprawdzać wiedzę w formie wypowiedzi ustnych, • indywidualne podejście do dziecka, • częste sprawdzanie wiadomości i powierzonych mu zadań (zwracanie uwagi na dokładność wykonania zadania), • umożliwienie dziecku odniesienia „małych sukcesów”, • spokojne i konsekwentne postępowanie, • stawianie jasnych wymagań, • ograniczenie do minimum zbędnych bodźców, • organizowanie przerw w pracy, • powierzanie dodatkowych „odpowiedzialnych” funkcji, sprzyjających rozładowaniu ruchowemu, • unikanie współzawodnictwa, • niekaranie bezczynnością,
--	---

	<ul style="list-style-type: none"> • ustalenie wraz z rodzicami/ opiekunami jednolitego kierunku działań i informowanie na bieżąco o stosowanych środkach zaradczych,
--	--

X. Uczniowie z dysleksją

Ogólne zasady postępowania:

uniknąć głośnego odpytywania z czytania przy całej klasie, ograniczać czytanie obszernych lektur do rozdziałów najistotniejszych ze względu na omawianą tematykę, akceptować korzystanie z nagrań fonicznych, w wyjątkowych przypadkach – z ekranizacji, jako uzupełnienia samodzielnie przeczytanych rozdziałów, kontrolować stopień zrozumienia samodzielnie przeczytanych przez ucznia poleceń, również podczas sprawdzianów,

ze względu na wolne tempo czytania i/lub pisania zmniejszyć ilość zadań (poleceń) do wykonania w przewidzianym dla całej klasy czasie lub wydłużyć czas pracy dziecka (formy te należy stosować zamiennie),

ograniczać teksty do czytania oraz pisanie notatek do niezbędnych informacji, których nie ma w podręczniku; przygotowywać dla ucznia gotowe notatki do wklejenia (zalecenie to jest szczególnie ważne wobec uczniów młodszych lub starszych, u których stwierdzono również dysgrafię),

pisemne sprawdziany powinny ograniczać się do sprawdzenia wiadomości, wskazane jest zatem stosowanie testów wyboru, zdań niedokończonych, tekstów z lukami,

częstsze stosowanie ustnej formy sprawdzania wiadomości; powinno odbywać się częściej i dotyczyć krótszych partii materiału,

W przedmiotach ścisłych podczas wykonywania operacji wymagających wielokrotnych przekształceń należy umożliwić dziecku ustne skomentowanie wykonywanych działań.

W ocenie pracy ucznia wskazane jest uwzględnienie poprawności toku rozumowania, a nie tylko prawidłowości wyniku końcowego. W przypadku prac pisemnych z przedmiotów ścisłych i im pokrewnych, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na graficzne rozplanowanie sprawdzianu – pod treścią zadania powinno być wolne miejsce na rozwiązanie by uniknąć niepotrzebnych pomyłek przy przepisywaniu rozwiązania na inną stronę, gubienia lub mylenia znaków, cyfr, symboli, tak charakterystycznych dla dzieci z dysleksją.

Materiał programowy wymagający znajomości wielu wzorów, symboli, przekształceń, należy podzielić na mniejsze partie. Tam gdzie jest taka możliwość pozwolić na korzystanie z gotowych wzorów, tablic itp.,

Unikać wrywania do odpowiedzi. Jeśli to możliwe uprzedzić ucznia (na przerwie lub na początku lekcji), że będzie pytany. W ten sposób umożliwiamy dziecku przypomnienie wiadomości, skoncentrowanie się, a także opanowanie napięcia emocjonalnego często blokującego wypowiedź.

Dobrze jest posadzić dziecko blisko nauczyciela, dzięki czemu zwiększy się jego koncentracja uwagi, ograniczeniu ulegnie ilość bodźców rozpraszających, wzrośnie bezpośrednia kontrola nauczyciela, bliskość tablicy pozwoli zmniejszyć ilość błędów przy przepisywaniu.

Złagodzić kryteria wymagań z języków obcych. Uczeń mający problemy z opanowaniem ojczystego języka prawie zawsze ma trudności z mówieniem, pisaniem i czytaniem w języku obcym.

Podczas oceny prac pisemnych nie uwzględniać poprawności ortograficznej lub oceniać ją opisowo. Postępy w zakresie ortografii sprawdzać za pomocą dyktand z komentarzem, okienkiem ortograficznym. Zakres dyktanda powinien obejmować jeden rodzaj trudności ortograficznych – umożliwi to skoncentrowanie się na zagadnieniu, tym samym zmniejszy ilość błędów dając poczucie sukcesu. Znajomość reguł ortograficznych sprawdzać ustnie – ich znajomość nie zawsze daje pewność poprawnego napisania wyrazu.

Tylko dobra znajomość zagadnień związanych z problemem dysleksji, dysgrafii, dysortografii pozwoli nauczycielowi zrozumieć problemy dziecka i często występujące sprzeczności (np. między dobrą znajomością faktów historycznych a trudnościami w ich chronologicznym uporządkowaniu, wiedzą z zakresu geografii a niemożliwością zorientowania się na mapie, wielokrotnego przepisywania tego samego tekstu w ramach poprawy pracy klasowej a popełniania podczas przepisywania coraz to nowych błędów, czytania wielu książek a popełniania błędów ortograficznych w często powtarzających się wyrazach, dobrego słuchu muzycznego a niemożnością nauczenia się czytania nut).

Język polski:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z opanowaniem techniki czytania, tj. głoskowanie, sylabizowanie, przekręcanie wyrazów, domyślanie się, wolne lub nierówne tempo, pauzy, niezwracanie uwagi na interpunkcję, • niepełne rozumienie treści tekstów i poleceń, uboższe słownictwo, • trudności w pisaniu, zwłaszcza ze słuchu, liczne błędy, np. mylenie z-s, d-t, g-k, • błędy w zapisywaniu zmiękczeń głosek, • błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą-om, ę-en, • opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab, • błędy gramatyczne w wypowiedziach ustnych i pisemnych, • trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat, • trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji, zapamiętywaniu złożonych poleceń, instrukcji, 	<ul style="list-style-type: none"> • niewymaganie by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst, wskazywanie wybranych fragmentów dłuższych tekstów do opracowania w domu i sprawdzanie na nich techniki czytania, • wyznaczanie dłuższego czasu na tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, udzielanie pomocy w ich odczytaniu w miarę potrzeby, • przygotowywanie sprawdzianów lub kartkówek w formie testów, • wcześniejsze poinformowanie o terminie omawiania lektury (by dać więcej czasu na jej przeczytanie), umożliwienie korzystania z nagrań audio, opracowań lub w ostateczności z ekranizacji jako uzupełnienia czytanego tekstu, • ze względu na trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, wcześniejsze zalecanie

<ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętaniem liter alfabetu, mylenie liter o podobnych kształtach, • mylenie liter zbliżonych kształtem lecz inaczej ułożonych w przestrzeni b-p-d-g, • opuszczanie drobnych elementów graficznych liter, • błędy w przepisywaniu i pisaniu z pamięci, • nieprawidłowe trzymanie przyborów pisarskich, • wolne tempo pisania, wzmożona męczliwość ręki, • niekształtne litery, nieprawidłowe połączenia, obniżona czytelność pisma, • nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki, 	<p>przeczytania tekstu w domu, wydłużanie czasu pracy,</p> <ul style="list-style-type: none"> • częstsze sprawdzanie zeszytów szkolnych ucznia, wcześniejsze ustalenie sposobu poprawiania błędów, czuwanie nad wnikliwą ich poprawą, ocenianie nie tylko poprawności, ale i sposobu wykonania prac, • udzielanie pomocy w przygotowaniu się do pisani dyktanda poprzez podanie uczniowi trudniejszych wyrazów, nawet wybranych zdań, które w nim wystąpią; przygotowywanie dyktand w formie tekstów z lukami, • indywidualne organizowanie dyktand, • indywidualne omawianie błędów popełnionych w dyktandach, • w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych pomagać poprzez tworzenie schematów pracy a następnie uczyć podobnego planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie), • pomaganie z zgromadzeniu argumentów, odpowiednich wyrazów i zwrotów, które mogą być potrzebne np. w wypracowaniu, • nieobniżanie ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach, • dawanie większej ilości czasu na prace pisemne, sprawdzanie czy uczeń dokończył notatkę z lekcji, sporządzanie gotowych notatek, • częstsze sprawdzanie wiedzy w formie odpowiedzi ustnych, • wyrażenie zgody na wykonywanie prac pisemnych (lub ich części) na komputerze,
---	---

Matematyka:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • nieprawidłowe odczytywanie treści zadań tekstowych, • niepełne rozumienie treści zadań, 	<ul style="list-style-type: none"> • rozłożenie w czasie nauki tabliczki mnożenia, definicji, reguł, wzorów, częste ich przypominanie i utrwalanie,

<p>poleceń, instrukcji,</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności z wykonywaniem działań w pamięci, • problemy z zapamiętywaniem reguł, definicji, tabliczki mnożenia, • problemy z opanowaniem terminologii, • błędne zapisywanie i odczytywanie liczb wielocyfrowych (z wieloma zerami i miejscami po przecinku), • przestawianie cyfr (np. 56-65), • nieprawidłowa organizacja przestrzenna zapisu działań matematycznych, przekształcania wzorów, • mylenie znaków działań, odwrotne zapisywanie znaków nierówności, • trudności z zadaniami angażującymi wyobraźnię przestrzenną w geometrii, • niski poziom graficzny wykresów i rysunków, 	<ul style="list-style-type: none"> • unikanie wrywania do odpowiedzi, przygotowanie wcześniej zapowiedzią, • w przypadku sprawdzania wiadomości poinformowanie nawet z wyprzedzeniem o tym, że uczeń będzie pytany, • w trakcie rozwiązywania zadań tekstowych sprawdzanie czy uczeń przeczytał prawidłowo treść zadania i zrozumiał ją, w razie potrzeby udzielanie dodatkowych wskazówek, • w czasie sprawdzianów zwiększenie ilości czasu na rozwiązanie lub zmniejszenie ilości zadań, • w ramach przygotowania do sprawdzianu zadawanie do domu do rozwiązania podobnych zadań, • uwzględnianie trudności związanych z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr, • ocenianie toku rozumowania, nawet gdyby wynik był błędny, co może wynikać z pomyłek w zapisie, • dzielenie materiału sprawiającego trudności na mniejsze części, dłuższe utrwalanie go, • pozytywne ocenianie, jeśli wynik zadania jest dobry, choćby strategia dojścia do niego była niezbyt jasna (uczniowie dyslektyczni często prezentują styl dochodzenia do rozwiązania niedostępny innym osobom, będący na wyższym poziomie kompetencji),
--	---

Przyroda, historia:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z przyrody, historii, • trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji), • zła orientacja w czasie (chronologia, daty), • trudności z czytaniem i rysowaniem map 	<ul style="list-style-type: none"> • uwzględnianie trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat, udzielanie pomocy w ich zapamiętaniu poprzez stosowanie technik skojarzeniowych, • dyskretne wspomaganie w czasie odpowiedzi ustnych, dawanie większej ilości czasu na przypomnienie,

<p>geograficznych i historycznych,</p> <ul style="list-style-type: none"> • trudności z orientacją w czasie i przestrzeni (wskazywaniem kierunków na mapie i w przestrzeni, obliczaniem położenia geograficznego, kąta padania słońca itp.), • problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków, 	<p>wydobycie z pamięci nazw, terminów, udzielanie wskazówek, naprowadzanie,</p> <ul style="list-style-type: none"> • częstsze powtarzanie i utrwalanie materiału, • wprowadzanie aktywnych metod nauczania, angażujących jak najwięcej zmysłów, • używanie wielu pomocy dydaktycznych urozmaicających proces nauczania, • zróżnicowanie form sprawdzania wiadomości i umiejętności tak, by ograniczyć ocenianie na podstawie pisemnych wypowiedzi ucznia, • częste ocenianie zadań domowych, • w miarę konieczności indywidualne odpytywanie,
--	---

Muzyka, plastyka, technika, wychowanie fizyczne:

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, • trudności z rysowaniem (rysunek schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych, • obniżony poziom wykonania prac plastycznych i technicznych (przy zachowanej dobrej wyobraźni i własnej inwencji twórczej), • mylenie prawej i lewej strony, • trudności z opanowaniem układów gimnastycznych (sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni), • trudności w bieganiu, ćwiczeniach równoważnych, • trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki, • niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi, 	<ul style="list-style-type: none"> • uwzględnianie trudności ucznia, • pomaganie, wspieranie, stosowanie dodatkowych instrukcji, pokazu, • dzielenie danego zadania na etapy i zachęcanie do wykonania do małymi krokami, • niezmuszanie do indywidualnego śpiewania czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi widoczną trudność, • dawanie większej ilości czasu na opanowanie danej umiejętności, pomaganie przez dodatkowy instruktaż, • niekrytykowanie, nieocenianie negatywne wobec całej klasy, • ocenianie przede wszystkim stosunku ucznia do przedmiotu, jego zaangażowania, chęci, wysiłku, przygotowania do zajęć w niezbędne pomoce i materiały, • włączanie do rywalizacji tylko tam gdzie uczeń ma jakieś szanse,

XI. Uczniowie z dysgrafią

Dysgrafia to zaburzenia w opanowaniu umiejętności poprawnego pisania pod względem graficznym. Pierwotną przyczyną dysgrafii jest zaburzenie w funkcjonowaniu ośrodka mózgowego odpowiedzialnego za opanowanie umiejętności pisania.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none">• niedokładność w odtwarzaniu liter: niedokończanie kształtu litery, przekształcanie łuków liter w kąty ostre,• litery „drżące” o niepewnej linii,• brak połączeń liter lub łączenie niewłaściwe,• zła proporcja liter w wyrazie,• niepoprawne zagęszczenie liter,• niezachowanie należytego odstępu między literami i wyrazami,• brak płynności pisania,• brak równomiernego i jednolitego położenia pisma (niewłaściwe nachylenie liter),• upraszczanie kształtów, np. opuszczanie znaków diakrytycznych, pisanie „o” w miejsce „a”, skracanie „m” do „n”, a także opuszczanie kreseczek w „t” lub „f”,• występowanie kilku charakterów pisma u tego samego dziecka, teksty do oceny mogą być napisane w miarę estetycznie, notatki zaś sporządzane dla własnego użytku są czytelne tylko dla właściciela, bowiem mnóstwo w nich skreśleń, skrótów, uproszczeń i błędów,• trudności z odczytaniem własnego pisma,• wolniejsze tempo pisania,• opóźniony przebieg automatyzacji pisania,• uruchamianie mechanizmów obronnych w postaci pozorowania pisania,	<p>Dostosowani wymagań będzie dotyczyło formy sprawdzania wiedzy, a nie treści. Wymagania merytoryczne co do oceny prac pisemnej powinny być ogólne, takie same jak dla innych uczniów, natomiast sprawdzenie pracy nie powinno odnosić się do jej strony graficznej.</p> <ul style="list-style-type: none">• umożliwienie uczniowi pisania prac domowych literami drukowanymi lub na komputerze,• wydłużenie czasu na sporządzanie notatek, ewentualnie przygotowywanie ich dla ucznia (można korzystać z tzw. tekstów z lukami),• sporządzanie gotowych notatek, jeśli uczeń ma trudności z odczytaniem własnego pisma,• systematyczne kontrolowanie zeszytów ucznia (dot. nauczycieli wszystkich przedmiotów) w celu wyeliminowania błędów i zniekształceń informacji,• podtrzymywanie motywacji do nauki i usprawniania techniki pisania,• obniżenie poziomu wymagań – rezygnacja z warunku estetycznego pisania pod warunkiem zachowania czytelności pisma,• wyrażenie zgody na używanie najwygodniejszego narzędzia pisarskiego,• wyrażenie zgody na używanie przez ucznia zeszytu w kratkę zamiast w linie, jeśli uczniowi łatwiej pisać w takim zeszycie,• dawanie większej ilości czasu na

<ul style="list-style-type: none"> występowanie kurczu pisarskiego, wzmoczone napięcie mięśni dłoni związanych ze stresem przeżywanym w trakcie pisania, nienadążanie ze sporządzaniem notatek 	<ul style="list-style-type: none"> sporządzanie wypowiedzi pisemnych, sprawdzanie znajomości ortografii w oparciu o testy wyboru lub odpowiedzi ustne,
---	--

XII. Uczniowie z dysortografią

Dysortografia to trudności z poprawną pisownią pod względem ortograficznym, fonetycznym, interpunkcyjnym itd. O trudnościach w uczeniu się ortografii mówimy wtedy, gdy uczeń nie może opanować poprawnej pisowni w czasie i zakresie przewidzianym przez program nauczania, mimo iż korzysta z form i metod nauki ortografii uznanych za optymalne dla uczniów o prawidłowym, harmonijnym rozwoju intelektualnym. Charakter objawów dysgrafii wiąże się z uszkodzeniem poszczególnych struktur nerwowych w mózgu.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<p>W przypadku zaburzeń percepcji słuchowej dzieci mają trudności w:</p> <ul style="list-style-type: none"> słuchowym wyodrębnieniu wyrazów – niemożność wydzielenia wyrazów ze zdań, sprawia, że niektóre wyrazy są pisane łącznie, np. nastole, wtorbie itp., wyodrębnianiu sylab, głosek i ustalaniu ich kolejności – nieumiejętność wydzielenia kolejnych głosek w wyrazach powoduje opuszczanie i przestawianie liter, np. żłów, dugi, rós, itp., rozpoznawaniu i identyfikacji każdej głoski (zaburzenia słuchu fonemowego) – mylenie głosek opozycyjnych (p-b, t-d, k-g, r-l, m-b), powoduje podczas pisania zamianę liter oznaczających mylone głoski, np. nieciela, kokut, sebuła, analizie morfologicznej wyrazów – trudności z kojarzeniem wyrazów pochodnych z podstawowymi ogranicza wykorzystanie znanych reguł ortograficznych co z kolei przejawia się utrzymywaniem tendencji do pisowni fonetycznej, np. goszki, łafka, staf, 	<p>Dostosowanie wymagań dotyczy głównie formy sprawdzania i oceniania wiedzy z tego zakresu. Dysortografia nie zwalnia ucznia z nauki ortografii i gramatyki.</p> <ul style="list-style-type: none"> podawanie uczniom uporządkowanej wiedzy na temat obowiązujących zasad i reguł ortograficznych, stosowanie niekonwencjonalnych metod ułatwiających utrwalenie danej zasady ortograficznej przy zaangażowaniu jak największej ilości zmysłów, doskonalenie umiejętności korzystania z reguł oraz stałe utrwalanie wiedzy i umiejętności ortograficznych, oddzielanie znajomości reguł ortograficznych od umiejętności ich stosowania,

Zaburzenia percepcji wzrokowej mogą powodować trudności w:

- kojarzeniu głosek z odpowiednimi literami – zostaje zakłócone wzrokowe i wzrokowo – przestrzenne różnicowanie liter, co z kolei ma swoje odbicie w słabym różnicowaniu liter różniących się niewielkimi szczegółami graficznymi (a-o, m-n, l-t) oraz opuszczaniem znaków diakrytycznych,
- wzrokowym i wzrokowo – przestrzennym różnicowaniu liter – pojawiają się trudności w różnicowaniu liter asymetrycznych, np. b-d, p-g; podczas pisania w wyrazach są zamieniane litery, np. buda – duda, pogoda – gogoda,
- kojarzeniu słowa lub jego części z obrazem wzrokowym, np. wruszka – obraz słuchowy, wróżka – obraz wzrokowy – trudności z tworzeniem się wyobrażeń wzrokowych wyrazów oraz mała trwałość tych wyobrażeń (prawidłowo utrwalony wzrokowy obraz wyrazu gwarantuje poprawność zapisu) powodują dużą płynność obrazów wzrokowych wyrazów, np. tchuż, tchórz, tuż; dotyczy to przede wszystkim wyrazów o pisowni wynikającej z zasad historycznej i konwencyjnej,

Zakłócenia w ośrodku kinestetyczno – ruchowym przejawiają się w:

- braku precyzji ruchów dłoni i palców (powstają błędy graficzne, niekształtne litery),
- zaburzeniu melodii kinetycznej (w tekście pisanym brakuje połączeń między literami, występują nieprawidłowe owale, pismo przypomina druk),
- słabej koordynacji wzrokowo – ruchowej (trudności z utrzymywaniem się w liniaturze),
- trudnościach z tworzeniem się nawyków

ruchowych, słabej pamięci ruchowej (słabe utrwalenie zespołu ruchów umożliwiających prawidłowy zapis wyrazów, co utrudnia tworzenie się nawyków ortograficznych)	
--	--

XIII. Uczniowie z zaburzeniami percepcji słuchowej

Zaburzenia percepcji słuchowej nie są związane z wadami słuchu, lecz z zaburzeniami niektórych funkcji kory mózgowej, ponieważ procesy analizy i syntezy słuchowej dokonują się na poziomie korowej części analizatora. Uszkodzenie to jest niezależne od zniekształceń występujących w organach artykulacyjnych dziecka.

Dzieci z zaburzoną percepcją słuchową słysząc dobrze poszczególne dźwięki, nie potrafią z potoku dźwięków mowy wychwycić wszystkich po kolei i prawidłowo różnicować. Mają kłopoty w dokonywaniu analizy oraz syntezy głoskowej słów i różnicowaniu dźwięków mowy, utrzymywaniu wszystkich słów w zdaniu i głosek w wyrazie oraz zachowaniu kolejności dźwięków. Dzieci te z trudem przyswajają sobie długie i trudne wyrazy, ich zasób słów jest ubogi, często występują u nich wady wymowy.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dososowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • trudności w syntezie przeliterowanych dźwięków, scalaniu ich w dźwiękową całość wyrazu, • trudności we właściwej intonacji czytanych treści, • błędy w czytaniu tj. zamiany liter, opuszczanie liter, zmiana brzmienia, nieprawidłowe odczytywanie całych wyrazów, • trudności w zrozumieniu przeczytanej treści wynikające z błędów w czytaniu, jak i niewłaściwego zrozumienia określeń słownych, dotyczących głównie pojęć abstrakcyjnych, • występowanie specyficznych trudności w pisaniu, zwłaszcza ze słuchu, • zniekształcenia w pisowni, częste występowanie zlepków liter, • mylenie liter z odpowiadającymi im głoskami fonetycznie podobnymi, 	<ul style="list-style-type: none"> • sprawdzanie złożonych poleceń, formułowanie ich i podawanie w mniejszych etapach, stosowanie pytań naprowadzających, • wydłużanie czasu na pamięciowe opanowanie wierszy, ciągów słownych, definicji, nowych słów, • nieocenianie intonacji czytanych tekstów, • nieocenianie rozumienia treści przeczytanego pierwszy raz przez dziecko tekstu, • przy omawianiu tekstu stosowanie dodatkowo historyjek obrazkowych, ilustracji itp., • nieobniżanie oceny za przekręcanie nowych słów lub za problemy z prawidłowym wypowiedzianiem słów dłuższych, • ułatwianie zapamiętania pojęć

<ul style="list-style-type: none"> • występowanie trudności w pisaniu wyrazów ze zmiękczeniami, dwuznakami, głoskami tracącymi dźwięczność, • trudności w analizie zdań, wyrazów i sylab, • łączenie przymiotników z rzeczownikami, • opuszczanie końcówek i części wyrazów, • przestawianie szyku dyktowanych wyrazów, • ujawnianie się wad wymowy w pisowni, • trudności w zapamiętywaniu nowych, dłuższych słów, • przekręcanie słów, • zapominanie nazw przedmiotów i zjawisk, mimo adekwatnego ich wskazania, 	<ul style="list-style-type: none"> • abstrakcyjnych, • stosowanie oceny opisowej w pisaniu ze słuchu, ukierunkowującej na sposób poprawiania błędów, • częstsze stosowanie prac pisemnych w formie testów z wariantami do wyboru, • przy ocenie prac pisemnych nieuwzględnianie błędów wynikających z faktu zaburzonej percepcji słuchowej, • w pisaniu ze słuchu bardziej pod uwagę trudności z zapisem głosek dźwiękopodobnych oraz trudności w analizie zdania wyrazy, wyrazów na sylaby i głoski, • w wypracowaniach oceniać tok myślenia i umiejętność wyciągania wniosków a nie błędy ortograficzne,
---	--

XIV. Uczniowie z zaburzeniami percepcji wzrokowej

Zaburzenia te mogą być spowodowane nieprawidłowym działaniem lub uszkodzeniem receptora wzrokowego, pól podkorowych, pól korowych lub nieprawidłowościami procesów integracji sensorycznej. Zaburzenia percepcji wzrokowej powiązane są z zaburzoną koordynacją wzrokowo – ruchową i wzrokowo – przestrzenną.

Symptomy trudności	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<ul style="list-style-type: none"> • Trudności w pisaniu: • mylenie liter podobnych, • mylenie wyrazów podobnych pod względem graficznym (np. pada – bada), • przestawianie i opuszczanie liter, • pomijanie drobnych elementów graficznych (kreski, przecinków, ogonków), • błędy typowo ortograficzne wynikające z gorszej pamięci wzrokowej, • trudności w zapamiętywaniu kształtów liter, • trudności w pisaniu ze słuchu, pisaniu z pamięci i w przepisywaniu, 	<ul style="list-style-type: none"> • ocenianie przygotowania ucznia do zajęć i jego zaangażowania, • przygotowywać pomoce do lekcji pomagające uczniowi przełamywać trudności, • wydłużać czas na opanowanie nowego materiału, sporządzenie notatki, • podchodzić często w czasie lekcji, sprawdzać poprawność samodzielnie wykonywanych zapisów w celu ewentualnego skorygowania ich poprawności, • nieoceniać staranności rysunków, obrazów figur geometrycznych,

<ul style="list-style-type: none"> • niekształtne litery, często niski ogólny poziom graficzny pisma, pismo chaotyczne, niekiedy lustrzane, • trudności ze zmieszczeniem się w liniaturze, • nieprawidłowe rozmieszczanie tekstu na stronie, • Trudności w czytaniu: • mylenie liter i wyrazów graficznie podobnych, • częste czytanie z pamięci lub zgadywanie wyrazów, • wolne lub nawet bardzo wolne tempo czytania, • niechęć do czytania, zwłaszcza głośnego, • nieprawidłowe odczytywanie wyrazów lub opuszczanie końcówek, • utrudnione rozumienie treści ze względu na koncentrowanie się na technice czytania, • Trudności w rysowaniu: • trudności w odwzorowywaniu figur geometrycznych, • rysunki ubogie, prymitywne, niestaranne, • zakłócone stosunki przestrzenne ora proporcje przedmiotów, • trudności w rozplanowaniu elementów do całości, • Inne trudności: • trudność w zapamiętywaniu znaków graficznych, • problemy z myśleniem logicznym i przestrzennym, • trudności w schemacie własnego ciała, • trudności z odczytywaniem mapy, • trudności z rzucaniem do celu i chwytaniem, 	<ul style="list-style-type: none"> • ocenianie prac pisemnych pod kątem właściwego rozumowania i wyciągania wniosków a nie od strony graficznej, • dostosowanie sprawdzianów pisemnych do możliwości ucznia, częstsze stosowanie testów wyboru lub z lukami; wydłużenie czasu pracy,
--	--

XV. Uczniowie z zaburzeniami ruchowymi i manualnymi

Zaburzenia te przejawiają się zmniejszoną precyzją ruchów i wolniejszym ich tempem. Chodzi tu zarówno o motorykę dużą (tj. zaburzenia koordynacji dużych grup mięśniowych), jak i zaburzenia motoryki małej. Rozwój ruchowy dziecka jest sprzężony z jego rozwojem poznawczym, emocjonalnym i społecznym.

Symptomy zaburzeń	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<p>Zaburzenia ruchowe (ogólna niezręczność ciała):</p> <ul style="list-style-type: none">• ruchy mało płynne, nieskoordynowane,• nienadążanie w bieganiu za innymi dziećmi,• niechęć do zabaw ruchowych,• nieudolne próby wykonywania ćwiczeń gdy nikt nie widzi,• niezręczność w łapaniu, kopaniu piłki,• problemy z wykonywaniem najprostszych ćwiczeń,• wzmożone napięcie mięśniowe,• ruchy sztywne i pozbawione naturalnej swobody (mogą być gwałtowne lub bardzo powolne),• nieprawidłowa koordynacja wzrokowo – ruchowa,• niezgrabność,• obniżenie precyzji ruchów, <p>Zaburzenia manualne (mogą występować na tle ogólnego opóźnienia ruchowego lub mieć charakter izolowany):</p> <ul style="list-style-type: none">• osłabiona precyzja ruchów palców i dłoni, a co za tym idzie nieprawidłowe odtwarzanie znaków graficznych, wolne tempo wykonywania różnych czynności, w tym pisanie,• pismo niekształtne, niestaranne,• brak połączeń między literami, wychodzenie poza linie,• nadmierne napięcie mięśniowe co prowadzi do zbyt mocnego naciskania	<ul style="list-style-type: none">• dostosowywać i modyfikować ćwiczenia do możliwości ucznia,• pomagać w wykonywaniu ćwiczeń,• chwalić za każdą podjętą próbę działania,• oceniać przygotowanie ucznia do zajęć, jego zaangażowanie i chęć działania,• nie oceniać zeszytów od strony graficznej,• oceniać wkład pracy ucznia a nie stronę estetyczną prac plastycznych,• służyć pomocą przy sporządzaniu wykresów i rysunków geometrycznych lub przygotowywać je dla ucznia,• sporządzać dla ucznia notatki z lekcji, kiedy zapis jest stosunkowo obszerny lub stosować teksty z lukami,• umożliwić udział w zajęciach korekcyjno - kompensacyjnych

<p>ołówka, długopisu, czego efektem mogą być podarte kartki zeszytu,</p> <ul style="list-style-type: none"> • zbyt małe napięcie mięśniowe, które prowadzi do słabej chwytliwości palców, stąd linie rysunku są nikłe, ledwo widoczne, częste wypuszczanie przedmiotów z rąk, • niewłaściwa koordynacja obu rąk, częste posługiwanie się wyłącznie jedną ręką, • trudności w szkicowaniu rzutów brył, konstrukcji geometrycznych, • problemy w posługiwaniu się nożyczkami i innymi przyborami szkolnymi, • ogromne trudności w rysowaniu, wycinaniu, lepieniu, szyciu, majsterkowaniu, • prace plastyczne lub techniczne niestaranne, pobrudzone, pogniecione, • nienadążanie za tempem klasy przy robieniu notatek, w czasie dyktand czy klasówek, • luki w notatkach z lekcji, • mogą występować synkinezje, czyli tzw. współruchy, np. machanie nogami, wysuwanie języka itp., • częste rozdrażnienie z powodu odrzucenia przez rówieśników jako nieatrakcyjnego towarzysza zabaw, niska samoocena, • niestaranne zeszyty, nieestetyczne, • powolne tempo pisania, nienadążanie za resztą klasy, • dziwne zmiany w głosie podczas czytania związane ze złym napięciem mięśniowym organów mownych 	
---	--

XVI. Uczniowie z zaburzeniami orientacji przestrzennej i lateralizacji.

Zaburzenia orientacji przestrzennej związane są z procesem lateralizacji, która jest czynnościową dominacją narządów ruchu (ręki, nogi) i zmysłu (oka, ucha) po jednej stronie ciała. Większość ludzi jest zdominowana prawostronnie; mają oni sprawniejsze prawe oko,

prawą rękę i prawą nogę. Pewien odsetek jest zlateralizowany lewostronnie. Jednostki wyraźnie prawostronne lub lewostronne wykazują tzw. lateralizację jednorodną - najbardziej korzystną dla człowieka. Zdarzają się jednak przypadki lateralizacji niejednorodnej, zwanej skrzyżowaną. Może ona przybierać różne kombinacje, np.: lewooczość - praworęczność - lewonozność lub prawooczość - leworęczność - prawonozność. Lateralizacja skrzyżowana uznana jest w sytuacji szkolnej za niekorzystną, ponieważ utrudnia kształtowanie się koordynacji wzrokowo -manualnej. Trzecim i jednocześnie najbardziej niekorzystnym dla dziecka rodzajem lateralizacji jest tzw. lateralizacja nieustalona, która manifestuje się obniżeniem sprawności w zakresie obu rąk. Lateralizacja nieustalona jest najczęściej przejawem ogólnego opóźnienia ruchowego dziecka i powoduje zaburzenia w rozwoju orientacji przestrzennej.

Zaburzenia orientacji przestrzennej mogą być przyczyną niepowodzeń szkolnych dziecka. Objawy tych niepowodzeń mogą uzewnętrzniać się na lekcjach wychowania fizycznego, języka polskiego, języków obcych, geografii i geometrii.

Symptomy zaburzeń w zakresie różnych przedmiotów nauczania	Proponowane formy dostosowania wymagań edukacyjnych
<p>JĘZYK POLSKI</p> <ul style="list-style-type: none"> • odwracanie kierunku analizowania przestrzeni (także czytania i pisania), • odwracanie kierunku stawiania znaków(od dołu do góry), • zaburzenie słuchu fonematycznego, • trudności w zrozumieniu czytanego tekstu, • dłuższy czas na zrozumienie treści werbalnych, • trudności z zapamiętaniem liter alfabetu, • mylenie liter podobnych kształtem l-t-ł, • mylenie liter zbliżonych kształtem, lecz inaczej ułożonych w przestrzeni b-d-g-p, w-m, • opuszczanie drobnych elementów graficznych liter / kropki, kreski/, • błędy w przepisywaniu i pisaniu z pamięci, • nieprawidłowe trzymanie przyborów do pisania, • wolne tempo pisania, męczliwość ręki, • niekształtne litery, nieprawidłowe łączenia - obniżona czytelność pisma, • nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki , 	<ul style="list-style-type: none"> • dać uczniowi czas na przygotowanie się do pisania dyktanda poprzez podanie mu trudniejszych wyrazów, a nawet wybranych zdań, które wystąpią w dyktandzie; można też dawać teksty z lukami lub pisanie z pamięci, • dyktanda sprawdzające można organizować indywidualnie, • błędów nie omawiać wobec całej klasy, • w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie), • pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażen i zwrotów , • nie obniżać ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach, • podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych/ wiedza, dobór argumentów, logika wywodu, treść, styl, kompozycja

JĘZYKI OBCE

- trudności z odróżnianiem wyrazów podobnych,
- gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter,
- trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych,
- kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej,

itd./,

- dawać więcej czasu na prace pisemne, sprawdzać, czy uczeń skończył notatkę z lekcji, w razie potrzeby skracać wielkość notatek,
- w przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytać ucznia ustnie,
- pozwalać na wykonywanie prac na komputerze ,
- nie wymagać czytania na głos w obecności klasy,
- usprawniać zaburzone funkcje - zajęcia korekcyjno-kompensacyjne,
- w zapamiętywaniu pisowni stosować wyobrażenie wyrazu, literowanie, pisanie palcem na ławce, pisanie ze zróżnicowaniem kolorystycznym liter,
- przy odczytywaniu tekstu przez nauczyciela pozwalać na korzystanie z podręcznika,
- nie odpytywać z czytania tekstu w obecności klasy,
- w nauczaniu gramatyki można stosować algorytmy w postaci graficznej (wykresów, tabeli, rysunków),
- podczas prezentacji materiału zestawiać zjawiska gramatyczne języka polskiego ze zjawiskami gramatycznymi charakterystycznymi dla języka obcego,
- prowadzić rozmówki na tematy dotyczące uczniów,
- dawać więcej czasu na wypowiedzi ustne i prace pisemne,
- w miarę możliwości nie oceniać poprawność ortograficzną i graficzną pisma,
- oceniać za wiedzę i wysiłek włożony

MATEMATYKA

- błędne zapisywanie i odczytywanie liczb wielocyfrowych (z wieloma zerami i miejscami po przecinku),
- przestawianie cyfr (np. 56-65),
- nieprawidłowa organizacja przestrzenna zapisu działań matematycznych, przekształcania wzorów,
- trudności w zapisywaniu i odczytywaniu liczb w słupkach lub tabelkach,
- mylenie znaków działań, odwrotne zapisywanie znaków nierówności,
- nieprawidłowe wykonywanie wykresów funkcji,
- trudności z zadaniami angażującymi wyobraźnię przestrzenną w geometrii,
- niski poziom graficzny wykresów i rysunków, nieprawidłowe zapisywanie łańcuchów reakcji chemicznych,

PRZYRODA HISTORIA

- trudności z czytaniem i rysowaniem map geograficznych i historycznych,
- trudności z orientacją w czasie i w przestrzeni (wskazywanie kierunków na mapie i w przestrzeni, obliczanie stref czasowych, położenia geograficznego, kąta padania słońca itp.),
- problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków,
- trudności z zapisem i zapamiętaniem łańcuchów reakcji biochemicznych,

MUZYKA, PLASTYKA, WYCHOWANIE FIZYCZNE

- trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, tańczeniem,
- niechęć do rysowania ,
- trudności z rysowaniem (rysunek

w opanowanie języka, kłaść większy nacisk na wypowiedzi ustne,

- uwzględniać trudności związane z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr, zapisywaniem reakcji chemicznych itp.,
- materiał sprawiający trudność dłużej utrwalać, dzielić na mniejsze porcje,
- oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik zadania był błędny (co wynikać może z pomyłek rachunkowych) ,

- przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie,
- często oceniać prace domowe ,
- nie wymagać w czasie odpytywania wskazywania na mapie,
- nie oceniać trudności w odczytywaniu tabel i wykresów,

- podczas stawiania wymagań uwzględniać trudności ucznia ,
- w miarę możliwości pomagać, wspierać, dodatkowo instruować, naprowadzać, pokazywać na przykładzie,

<p>schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych (pomijanie lewej strony),</p> <ul style="list-style-type: none"> • mylenie prawej i lewej strony, • trudności z opanowaniem układów gimnastycznych (sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni), • trudności w bieganiu, ćwiczeniach równoważnych, • trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki (tenis ziemny i stołowy, siatkówka, koszykówka), • niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi, 	<ul style="list-style-type: none"> • dzielić dane zadanie na etapy i zachęcać do wykonywania małutkimi „kroczkami”, • nie zmuszać na siłę do śpiewania, czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi trudność, • dawać więcej czasu na opanowanie danej umiejętności, cierpliwie udzielać instruktażu, • nie krytykować, nie oceniać negatywnie wobec klasy , • podczas oceniania brać przede wszystkim pod uwagę stosunek ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłek, przygotowanie do zajęć w materiały, niezbędne pomoce itp., • włączać do rywalizacji tylko tam, gdzie uczeń ma szansę.
---	---

XVII. Uczniowie z poważnymi zaburzeniami w komunikowaniu się.

Termin poważne zaburzenia w komunikowaniu się może dotyczyć kilku grup uczniów:

- Grupę ekspresji językowej, tzn. tych, którzy słyszą i rozumieją mowę, jednak nie mogą jej używać w ogóle i do ekspresji potrzebują alternatywnych form języka. Do tej grupy mogą należeć osoby z normą intelektualną oraz z upośledzeniem umysłowym w różnym stopniu, uczniowie z mózgowym porażeniem dziecięcym, z autyzmem, z całkowitą afazją ruchową wrodzoną lub nabytą.
- Grupę języka alternatywnego, której przedstawiciele mają problem zarówno z rozumieniem mowy jak też z językową ekspresją werbalną. Do językowego porozumienia się z nimi należy ustanowić język alternatywny, czyli taką formę komunikacji, dzięki której osoby te nauczą się rozumieć komunikaty innych i wykorzystując tę umiejętność same zaczną takie komunikaty formułować.
- Grupę wsparcia językowego, do której należą uczniowie, którzy rozumieją mowę i podejmują próby mówienia, ale przekaz werbalny nie jest zrozumiały i adekwatny do potrzeb oraz możliwości poznawczych i społecznych dziecka. Dla nich język alternatywny ma być uzupełnieniem lub wsparciem języka mówionego.

➤ **Uczniowie z mutyzmem dziecięcym.**

Mutyzm to brak lub ograniczenie mówienia (ekspresji oralnej) przy zachowaniu rozumienia mowy i możliwości porozumiewania się za pomocą pisma. Mutyzm może występować bez

stwierdzenia zaburzeń w budowie i funkcji narządów mowy utrudniających dziecku poprawne mówienie, tj. gdy nie ma zaburzeń artykulacyjnych.

Wyróżnia się dwa rodzaje mutyzmu: funkcjonalny i organiczny.

Charakterystyczną cechą mutyzmu funkcjonalnego jest to, że powstaje on, gdy dziecko doświadcza oddziaływania zewnętrznych czynników powodujących patologię. Czynniki te mogą mieć różnorodny charakter, od błędów wychowawczych, poprzez niewłaściwą organizację środowiska rodzinnego, deprivację środowiskową, aż po ekspozycję na długotrwałe lub bardzo silne oddziaływanie stresorów i doświadczenie głębokiego szoku. Mutyzm funkcjonalny rozpoznajemy, gdy spełnione są następujące warunki: wykluczona lub mało prawdopodobna dysfunkcja mózgową; brak zaburzeń w budowie i funkcjonowaniu narządów mowy; obecność zewnętrznych czynników patogennych o różnym charakterze (np. deprivacja środowiskowa, nieprawidłowa struktura rodziny, błędy wychowawcze, silne przeżycia psychiczne typu szoków lub długotrwałe sytuacje stresowe).

Dziecko z mutyzmem funkcjonalnym przejawia uogólnioną i trwałą niechęć do mówienia, nie mówi lub mówi mało.

Mutyzm funkcjonalny może przybierać postać selektywną, selektywno - sytuacyjną lub całkowitą. Mutyzm selektywny jest rodzajem fobii społecznej. Dotyka on częściej dziewczynki niż chłopców.

Mutyzm selektywny (wybiórczy) jest to odmowa mówienia wynikająca z zaburzeń emocjonalnych, pomimo braku uszkodzenia narządu mowy i zachowanej zdolności do mówienia. Dziecko, u którego stwierdza się występowanie tego rodzaju mutyzmu, odzywa się tylko do wąskiego kręgu bardzo bliskich osób i w określonych okolicznościach. Dziecko takie rozmawia swobodnie z rodzicami i rodzeństwem w domu, natomiast nie odzywa się do nauczycieli i rówieśników w szkole lub przedszkolu. Taki mutyzm pojawia się zwykle pomiędzy 3 a 5 rokiem życia.

Mutyzm sytuacyjny pojawia się u dzieci normalnie mówiących, w sytuacjach nowych czy trudnych, i który wycofuje się wraz ze zmianą sytuacji. Ten rodzaj mutyzmu ma charakter przejściowy, co oznacza, że jego objawy pojawiają się w momencie zetknięcia się dziecka z nową sytuacją i ustępują po pewnym czasie, kiedy dziecko przyzwyczai się do nowej sytuacji. Objawy tego rodzaju mutyzmu pojawiają się najczęściej, kiedy dziecko rozpoczyna uczęszczanie do przedszkola lub szkoły i utrzymują się od kilku dni do kilku tygodni. Mutyzm selektywno - sytuacyjny przejawia się najczęściej tym, że dziecko nie mówi w czasie lekcji i przebywając w klasie. Może natomiast rozmawiać poza lekcjami ale tylko z częścią kolegów i niektórymi nauczycielami. Czasami dziecko rozmawia z nauczycielem, kiedy nie słyszą go koledzy. Zdarza się jednak, że w nowej sytuacji, w obecności obcych osób, dziecko przestaje rozmawiać z tymi, z którymi rozmawiało normalnie do tej pory. Może to dotyczyć nawet najbliższych, rodziców czy rodzeństwa. Częstym objawem towarzyszącym jest także zachowywanie przez dziecko fizycznego dystansu do osób obcych i nieznanymi przedmiotów otaczających je w nowym miejscu. Dzieci z mutyzmem często czują się osamotnione, ponieważ ze względu na swoje zaburzenie nie mogą nawiązać kontaktu z rówieśnikami. Zdarza się również, że nauczyciele nieświadomi przyczyny ich milczenia traktują je z niechęcią i próbują wymusić reakcję werbalną. Z tego względu pierwsze doświadczenia w szkole mogą być dla dzieci z mutyzmem traumatyczne, często nie chce ono wracać do szkoły po pierwszym nieudanym dniu nauki.

Bardzo ważną cechą mutyzmu jest zachowanie rozumienia mowy. W niektórych przypadkach dziecko może udzielać pisemnych odpowiedzi (często korzysta się z tej strategii w szkole)

oraz wykorzystywać komunikację niewerbalną (np. gestykulacja, gest potakiwania lub zaprzeczenia, wyraz twarzy, oczu itp.). U niektórych dzieci z mutyzmem obserwuje się bardzo żywą gestykulację i mimikę twarzy, u innych jednak komunikacja niewerbalna jest także zredukowana, podobnie jak językowa (np. dziecko unika kontaktu wzrokowego z rozmówcą, opuszcza głowę, mimika twarzy mało wyrazista).

Mutyzm całkowity tym różni się od mutyzmu selektywnego, że dziecko nie mówi wcale, nie używa języka mówionego w żadnej sytuacji. Mogą pojawiać się natomiast nieartykułowane dźwięki, krzyk lub bezgłośny szepot zastępujące wypowiedź językową. Dziecko może odpowiadać niewerbalnie (kiwanie głową zamiast odpowiedzi „tak”). Podobnie jak w przypadku mutyzmu selektywnego nie obserwuje się zaburzeń w budowie i funkcji narządów mowy, ani trudności motorycznych. U dzieci starszych zachowana jest możliwość pisemnego porozumiewania się.

Mutyzm całkowity ma charakter psychogeny i może być reakcją dziecka na sytuacje trudne lub zagrożenia (może być efektem przeżyć szokowych). Nie zawsze można ustalić przyczynę zaburzeń zachowania dziecka (czasami jest to związane z jakąś przykrą tajemnicą rodzinną, której członkowie rodziny nie chcą ujawnić).

Drugim podstawowym rodzajem mutyzmu jest mutyzm organiczny. Jest to częściowy zanik mówienia lub jego brak. Przyczyną mogą być organiczne uszkodzenia obwodowych narządów mowy (np. nieprawidłowa budowa krtani, jamy ustnej) czy uszkodzenia mózgu. Może występować w postaci częściowego zredukowania ekspresji oralnej lub jej braku.

W pracy z dziećmi z mutyzmem najważniejsze jest:

- zwiększenie ich poczucia własnej wartości, dodanie im odwagi i śmiałości i pokonanie ich lęku przed kontaktem werbalnym,
- zachęcanie dzieci do coraz bardziej rozbudowanych wypowiedzi, poczynając najczęściej od liczenia,
- akceptowanie zachowań dzieci i powstrzymanie się przed krytyką i gniewem w stosunku do nich,
- chwalenie dzieci za każde wypowiedziane przez nie słowo, co podnosi ich poczucie własnej wartości i zachęca do dalszego mówienia,
- dążenie do uzyskania spontanicznych wypowiedzi dziecka i podtrzymania mówienia, kiedy nie będzie już ono nagradzane
- niekomentowanie, niewartościowanie zachowań dziecka, budowanie samoakceptacji i samoświadomości, obdarzanie dziecka życzliwą uwagą, bezwzględna akceptacja dziecka przez nauczyciela.

Dostosowania wymagań edukacyjnych i form pracy z dzieckiem dokonują nauczyciele na początku każdego roku szkolnego po konsultacji z rodzicami i uzyskaniu aktualnych wskazówek do pracy z dzieckiem udzielonych przez terapeutę.