



# Rozwiązania metodyczne w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych



**Fundusze Europejskie**  
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita  
Polska**

**Unia Europejska**  
Europejski Fundusz Społeczny





Publikacja powstała w ramach projektu: „Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)” Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój na lata 2014-2020, Oś Priorytetowa II Efektywne Polityki Publiczne dla Rynku Pracy, Gospodarki i Edukacji, Działania 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty

Opracowane przez zespół projektu Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w Sosnowcu pod kierunkiem **Iwony Durek**

Redaktor serii  
**Jakub Wolny**

Redaktor publikacji  
**Ewa Gawlik**  
**Maria Flanczewska-Wolny**

Konsultacja merytoryczna:  
**Jakub Wolny**

Projekt okładki  
**S3 – Sosnowiecka Spółdzielnia Socjalna**

Layout, redakcja techniczna, skład  
**S3 – Sosnowiecka Spółdzielnia Socjalna**

**PUBLIKACJA BEZPŁATNA**

© Specjalistyczne Centrum  
Wspierające Edukację Włączającą w Sosnowcu 2021

Specjalistyczne Centrum  
Wspierające Edukację Włączającą  
w Sosnowcu  
[www.scwew.sosnowiec.pl](http://www.scwew.sosnowiec.pl)

Zespół Szkół Specjalnych nr 4  
w Sosnowcu  
ul. Franciszkańska 5A  
41-200 Sosnowcu

Rozwiązania metodyczne dla nauczycieli  
w pracy z uczeniem o specjalnych  
potrzebach edukacyjnych

Ewa Gawlik

Maria Flanczewska-Wolny



## Spis treści

<i>Wstęp</i>	6
<i>Rozwiązania metodyczne dla nauczycieli w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych</i>	8
1.2. Niepełnosprawność intelektualna	8
1.2. Spektrum Autyzmu – Zespół Aspergera	12
1.3. Niepełnosprawność ruchowa	17
1.4. Niepełnosprawność sensoryczna - wady słuchu	20
1.5. Niepełnosprawność sensoryczna - wady wzroku	23
1.6. Niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym	27
1.7. Uczeń zdolny	31
1.8. Specyficzne trudności w uczeniu się	34
<i>Zakończenie</i>	36
<i>Bibliografia</i>	37
<i>Spis tabel</i>	37



## Wstęp

Rozwiązania metodyczne w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, to nie tylko wskazanie metod, czyli sposobów pracy z uczniem z trudnościami w uczeniu się. To również odniesienie się do współczesnych kanonów dydaktyki specjalnej. W poszukiwaniu sposobów pracy, czy też metodycznych rozwiązań pedagogicznych z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ważna jest szeroko rozumiana organizacja procesu dydaktycznego, a zwłaszcza właściwa relacja między dwoma podstawowymi obszarami tego procesu: nauczaniem i uczeniem się. Współczesne wzorce dydaktyki specjalnej wskazują sposoby pracy uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Kiedy nauczyciele posiłkują się wiedzą opartą o te wzorce z zakresu różnicowania, dostosowania i harmonizowania procesu kształcenia, wówczas rozwiązania metodyczne stają się nierozzerwalnym elementem tego procesu.

Punktem wyjścia do zaprojektowania rozwiązań metodycznych, a co za tym idzie planowania procesu kształcenia jest przyjęcie kanonów dydaktyki specjalnej, określanych jako RÓŻNICOWANIE, DOSTOSOWANIE, HARMONIZOWANIE.

Kanon RÓŻNICOWANIA wiąże się ściśle z rozpoznaniem specyfiki funkcjonowania każdego ucznia, co ma szczególne znaczenie w przypadku dostrzegania jakichkolwiek zaburzeń rozwojowych. Wszechstronna i całościowa diagnoza ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi stanowi nieodzowny element w tworzeniu metodycznych rozwiązań dla nauczycieli poszczególnych etapów kształcenia. Powinna ona uwzględniać zarówno obszar problemów wynikających z wykazywanych dysfunkcji czy zaburzeń rozwojowych, obszar posiadanych przez ucznia zasobów, jak również ocenę, jak dziecko radzi sobie w skutecznym spełnianiu stawianych przed nim zadań, wynikających z pełnionej roli ucznia. (Głodkowska, 2017, s. 87-88).

Natomiast DOSTOSOWANIE dotyczy przede wszystkim warunków kształcenia, a „jego szczegółowa charakterystyka zawarta jest w opisie trzech wzorców dydaktyki specjalnej: (1) edukacja z równym prawem dostępu; (2) edukacja zróżnicowana; (3) edukacja w integrującej przestrzeni (Głodkowska, 2017, s. 88-87)”.

Z kolei w odniesieniu do kategorii nauczania – uczenia się, a dokładnie podmiotowej roli i funkcji nauczyciela w procesie kształcenia zawiera się kanon HARMONIZOWANIA. Jest „to kanon dydaktyki specjalnej, który określa nauczyciela. Może być rozpatrywany z uwzględnieniem trzech wzorców dydaktyki specjalnej: (1) edukacja profesjonalna, (2) edukacja w harmonizowaniu, (3) edukacja z optymizmem pedagogicznym (Głodkowska, 2017, s. 90)”.

Staje się, to przyczynkiem do tworzenia rozwiązań metodycznych, które nie są zamkniętym zbiorem wytycznych, a jedynie inspiracją do budowania własnego warsztatu pracy nauczyciela. Wynika, to również z faktu, że uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi stanowią bardzo zróżnicowaną, niejednorodną grupę, wymagającą od nauczycieli działania zespołowego i niejednokrotnie współpracy z wieloma specjalistami.

W prezentowanym opracowaniu - rozwiązania metodyczne są definiowane zatem, jako sposoby pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych – uwzględniające jego indywidualną diagnozę wymagające doboru odpowiednich metod nauczania i środków dydaktycznych lub też tworzenia autorskich propozycji w tym zakresie, z nieodzowną rolą nauczyciela dbającego o proces nauczania-uczenia się.

Oczywiście w ramach prowadzenia zajęć rewalidacyjnych lub korekcyjno-kompensacyjnych proponowane rozwiązania metodyczne rozumiane będą jako metody pracy terapeutycznej.



# Rozwiązania metodyczne dla nauczycieli w pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych

## 1.2. Niepełnosprawność intelektualna

Niepełnosprawność intelektualna to dysfunkcja o charakterze globalnym, przejawiająca się ograniczeniami rozwojowymi w każdej ze sfer funkcjonowania: poznawczej, motorycznej, emocjonalno-motywacyjnej czy społecznej, według klasyfikacji zaburzeń DSM-5 określana jako zaburzenie neurorozwojowe, „...które zaczyna się w okresie rozwojowym i obejmuje deficyty w intelektualnym i adaptacyjnym funkcjonowaniu w obszarze koncepcyjnym, społecznym i praktycznym (DSM-5, 2013, s.33).”

Rozróżniamy cztery stopnie niepełnosprawności intelektualnej: lekki, umiarkowany, znaczy i głęboki. Do placówek edukacji ogólnodostępnej trafiają najczęściej uczniowie z lekką niepełnosprawnością, zgodnie z prawem oświatowym obejmuje ich bowiem ta sama podstawa programowa, co uczniów z normą intelektualną dla kształcenia ogólnego. Należy jednak pamiętać, że uczniowie ci stanowią rzecz jasna zróżnicowaną grupę, gdyż nawet „(...) wewnątrz grupy osób z tym samym stopniem niepełnosprawności intelektualnej istnieją znaczące różnice (Orzechowska, 2016, s. 80).”

Specyfikę właściwości psycho-fizycznych, jakie cechują ucznia z niepełnosprawnością intelektualną i mają wpływ na organizację pracy dydaktycznej z uczniem z tego rodzaju dysfunkcją ilustruje poniższe zestawienie.

### ***Tabela 1. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z niepełnosprawnością intelektualną.***

- obniżona precyzja spostrzegania
- 

- dominacja uwagi mimowolnej nad dowolną
- 

- przewaga pamięci mechanicznej nad logiczną
- 

- słabe tempo rozwoju mowy, ubogie słownictwo, agramatyzmy
- 

- przewaga myślenia konkretno-obrazowego nad pojęciowo-słownym, słabe abstrahowanie, obniżony krytycyzm

- opóźniony rozwój ruchowy

- osłabiona kontrola emocji, popędów i dążeń

- niska samoocena

- problemy z nawiązywaniem trwałych relacji społecznych

- problemy z osiągnięciem samodzielności życiowej

Wskazane powyżej trudności rozwojowe i ograniczenia obligują nauczyciela do odpowiedniego doboru metod i środków dydaktycznych w swojej pracy z uczniami. Metody stosowane w codziennej praktyce należy zatem poddać ocenie i dostosować pod kątem ich przydatności dla potrzeb edukacyjnych ucznia z niepełnosprawnością intelektualną. Propozycję takiej oceny, w oparciu o najczęściej stosowaną klasyfikację metod dydaktycznych autorstwa Wincentego Okonia oraz wiedzę na temat specyfiki problemów, jakie generuje niepełnosprawność intelektualna przedstawia poniższa tabela.

***Tabela 2. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.***

<b>O dużym poziomie efektywności</b>	<b>Najmniej efektywne</b>
metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością obserwacji i wielozmysłowego poznania	asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, pogadanka, opis, praca z książką
waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na koncert, do kina, do teatru itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (plastycznej, muzycznej, teatralnej i in.)	

samodzielnego dochodzenia do wiedzy	→ metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)
Proponowane metody aktywizujące: metoda stacji zadaniowych, metoda projektu edukacyjnego, gry dydaktyczne	

Właściwy dobór metod i strategii pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną wymaga ponadto uwzględnienia zalecanych przez pedagogikę specjalną ogólnych założeń metodycznych i organizacyjnych, takich jak:

- bazowanie na indywidualnej i grupowej formie organizacyjnej w przebiegu lekcji;
- stwarzanie uczniom możliwości do bezpośredniego, wielozmysłowego poznania przy wprowadzaniu nowych treści;
- dzielenie bardziej obszernych partii materiału na mniejsze części;
- częste powtarzanie i utrwalanie zrealizowanych treści;
- odwoływanie się do konkretnych przykładów przy wyjaśnianiu nowych lub niezrozumiałych pojęć, zwłaszcza o charakterze abstrakcyjnym;
- wprowadzanie w toku lekcji zmian aktywności uczniów (praca umysłowa, zajęcia ruchowe, ćwiczenia o charakterze praktycznym itp.);
- formułowanie przez nauczyciela wypowiedzi w prosty i zrozumiały sposób;
- dostrzeganie i wzmacnianie nawet najmniejszych sukcesów ucznia.

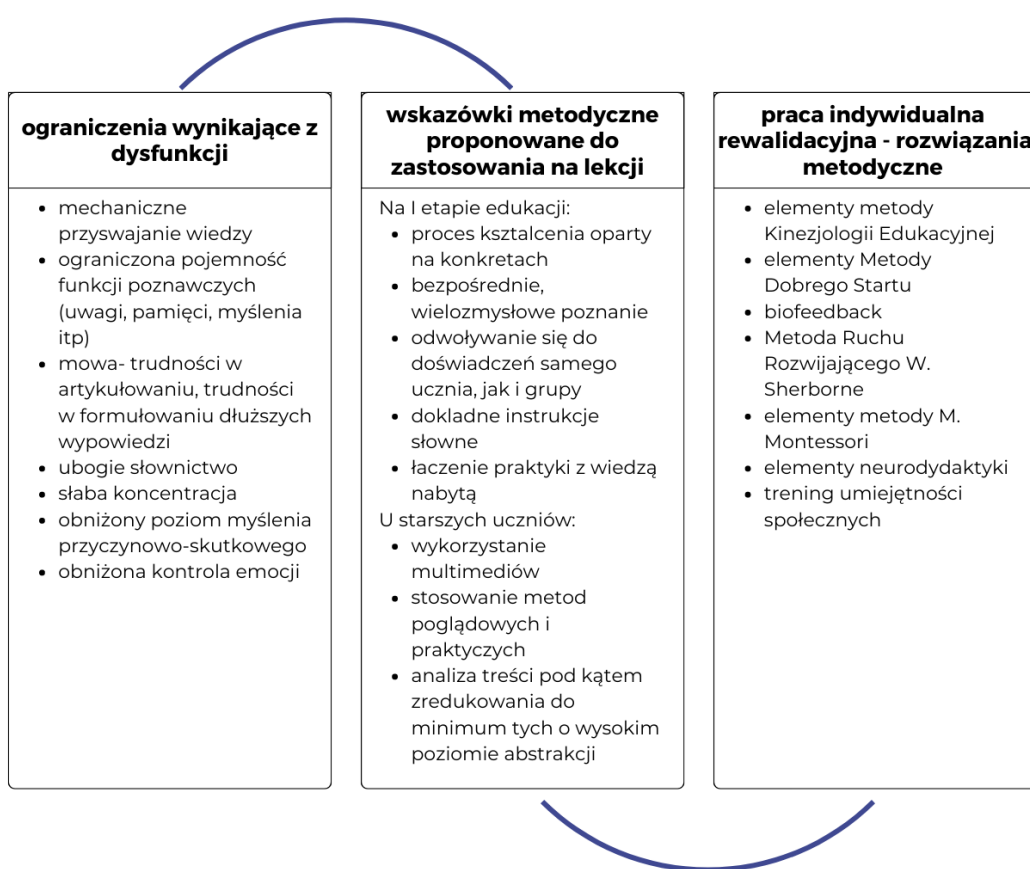
Należy także organizując pracę dydaktyczną i terapeutyczną z uczniami z tego rodzaju dysfunkcją mieć na uwadze fakt, iż:

- poziom intelektualny nie jest jedynym wyznacznikiem ich możliwości rozwoju;
- istotną w przypadku tej grupy uczniów sferę stanowi rozwój psychospołeczny, bo to on może odpowiadać za motywację do podejmowania przez nich aktywności także poznawczej oraz budowanie samooceny;
- osoby z niepełnosprawnością intelektualną są szczególnie zagrożone brakiem akceptacji i marginalizacją;
- z uwagi na osobne przeżywanie świata przyczyn swoich porażek w dużej mierze upatrują w sobie;
- mają predyspozycje do okazywania nadmiernej nieufności, co przejawia się wycofaniem z grupy rówieśniczej, albo przeciwnie,

nadmiernego zaufania, co niesie z kolei zagrożenie wykorzystywania przez rówieśników.

Reasumując rozwiązania metodyczne, jakie zastosujemy w procesie edukacji i wspomagania rozwoju ucznia powinny opierać się w równej mierze na znajomości specyfiki funkcjonowania osoby z niepełnosprawnością intelektualną, jak i rozpoznaniu indywidualnych zasobów i potrzeb ucznia z uwzględnieniem różnicowania, dostosowania i harmonizowania podejmowanych działań. Powiązania między tymi elementami ilustruje poniższy schemat.

Schemat nr 1



Schemat 1 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017)

## 1.2. Spektrum Autyzmu – Zespół Aspergera

Funkcjonowanie uczniów ze spektrum autyzmu jest złożonym procesem wymagającym „(...) tworzenia dla nich „przyjaznej” przestrzeni edukacyjnej, (...) a warunkiem koniecznym efektywności pracy dydaktycznej jest indywidualizacja procesu nauczania – uczenia się. (Pągowska, 2017, s.264)”. Podstawę do tworzenia metodycznych rozwiązań do pracy z uczniami ze spektrum jest tak, jak w każdym przypadku wczesna indywidualna diagnoza, czyli wykorzystanie kanonu dydaktyki specjalnej, jakim jest RÓŻNICOWANIE. To ono bowiem implikuje „zastosowanie odpowiednich strategii pracy, aby jak najpełniej wesprzeć ucznia w osiąganiu celów edukacyjnych i przygotować go do życia w społeczeństwie (za: Pągowska, 2017, s. 264).

Jak każda grupa osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych, tak i ta jest grupą w wysokim stopniu zróżnicowaną pod względem indywidualnej konfiguracji zaburzeń, a tym samym specyfiki indywidualnych potrzeb. Skupiając się na rozwiązaniach metodycznych dla uczniów ze spektrum zaburzeń autystycznych (ASD wg klasyfikacji DSM-5), należy wziąć pod uwagę trzy obszary: „komunikację, interakcje społeczne oraz stereotypowe wzorce zachowań, zainteresowań i aktywności (Słupek, 2019, s. 92)”. Zaburzenia i ograniczenia, jakie najczęściej pojawiają się w tych trzech obszarach ilustruje poniższe zestawienie.

### ***Tabela 3. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z zaburzeniami ze spektrum autyzmu.***

- ograniczone zainteresowanie innym ludźmi

---

- trudności w inicjowaniu kontaktu

---

- problemy z nawiązywaniem trwałych relacji społecznych

---

- trudności w komunikowaniu potrzeb

---

- trudności w tworzeniu wspólnego pola uwagi

---

- braki w używaniu niewerbalnych aspektów komunikacji (uśmiech, kontakt wzrokowy)

---

- trudności w rozumieniu relacji słuchający – mówiący (naprzemienność dialogu)

- trudności w organizowaniu informacji, aby były zrozumiałe, w dostrzeganiu i naprawianiu błędów komunikacyjnych
- 

- trudności w komunikowaniu się w celu dzielenia zainteresowań
- 

- słabe tempo rozwoju mowy, specyficzne zaburzenia języka: agramatyzmy, echolalie, nietypowa intonacja i barwa głosu, nieprawidłowe stosowanie zaimków osobowych
- 

- zaburzenia koncentracji uwagi
- 

- przejawy nadpobudliwości ruchowej
- 

- uporczywe, wąskie zainteresowania
- 

- niechęć do zmian
- 

- przywiązanie do stałych schematów
- 

- silne reakcje lękowe niewspółmierne do bodźca
- 

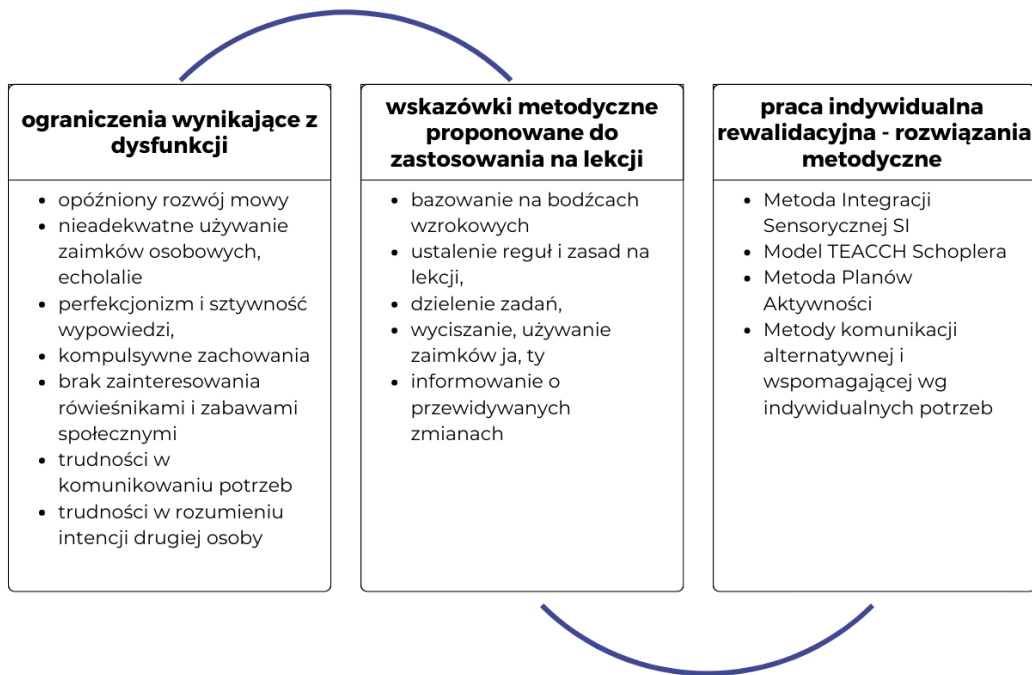
- skłonność do autoagresji
- 

- nadwrażliwość lub niedowrażliwość na określony rodzaj bodźców (słuchowe, wzrokowe, dotykowe, smakowe czy zapachowe)
- 

Na poziomie edukacji wczesnoszkolnej spektrum zaburzeń autystycznych może objawiać się w zachowaniu nieadekwatnym do obowiązujących norm i zasad ogólnie przyjętych. Dlatego ważnym jest, „aby w realizacji zajęć odwoływać się bezpośrednio do doświadczeń dziecka. Korzystając z wielu dróg poznania rzeczywistości, a więc odwoływać się do słuchu, wzroku, dotyku (Pągowska, 2017, s. 264)”. Ponadto na tym etapie edukacyjnym nauczycie mogą korzystać ze „(...) środków dydaktycznych (...) zapewniających uczniowi możliwość komunikacji z otoczeniem oraz wprowadzających strukturę czasu realizowanych zajęć i czynności, m.in.: tablice/książki do komunikacji, tablice wyboru i tablice tematyczne, plany dnia, plany aktywności i plany wykonywania czynności, kalendarium zajęciowe (fotogramy, kalendarium obrazkowe, foldery osobiste) (Pągowska, 2017, s. 264)”. Projektowane rozwiązania metodyczne rzecz jasna wiążą się

zawsze ze świadomością jakie ograniczenia w rozwoju generuje dana dysfunkcja i dopiero w połączeniu z tą wiedzą mogą stać się propozycją optymalną dla ucznia. Tę zależność przedstawia zamieszczony poniżej schemat.

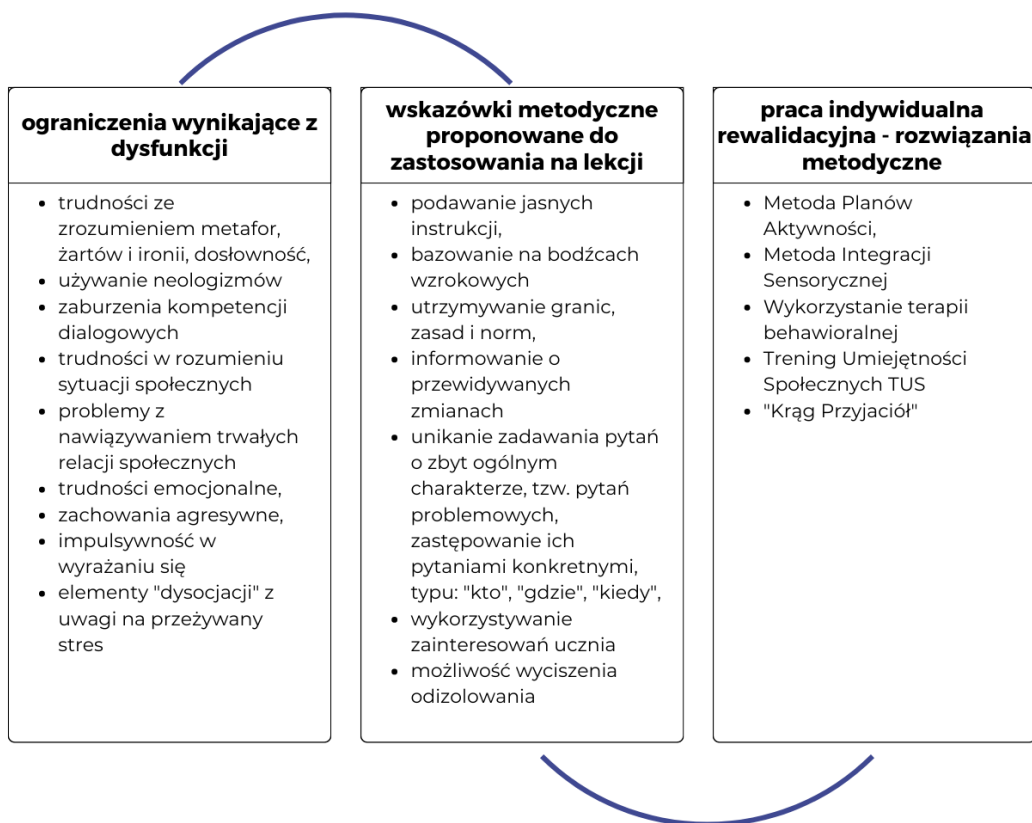
Schemat nr 2



Schemat 2 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Ślupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017)

Na poziomie kształcenia w starszych klasach szkoły podstawowej oraz szkoły ponadpodstawowej należy brać pod uwagę zmiany rozwojowe ucznia ze spektrum zaburzeń autystycznych (ASD). Mogą uwypuklić się dysfunkcje w obszarze różnicowania wzrokowego, słuchowego, dysfunkcje układu przedsionkowego, czy też trudności w planowaniu motorycznym, a także, co niezmiernie istotne w tym wieku, problemy z akceptacją w grupie rówieśników. Zaburzenia te mogą pojawić się w całym okresie rozwojowym, a nasilić w okresie przedadolescencyjnym i adolescencyjnym, zachodzące zmiany powinny znaleźć swoje odbicie w różnicowaniu i dostosowaniu działań podejmowanych w pracy dydaktycznej i terapeutycznej. Ilustruje to poniższy schemat.

### Schemat nr 3



Schemat 3 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Ślupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017)

Rozwiązania metodyczne do pracy na poziomie wyższych etapów edukacji powinny być oparte w dużej mierze na zainteresowaniach, pasjach i już wypracowanych schematach funkcjonowania ucznia z ASD. Grupa ta jest niejednorodna, dlatego też warto „wielozakresowo i wielokierunkowo projektować i realizować pracę z uczniem uwzględniając specyfikę zachowania, jego poziom rozwoju intelektualnego, społecznego i emocjonalnego. (Pałowska, 2017, s.264) Wykorzystując metody dydaktyki ogólnej trzeba w związku z tym przeanalizować ich przydatność w edukacji uczniów z ASD. Propozycję dotyczącą tej kwestii prezentuje poniższa tabela.

**Tabela 4. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.**

O dużym poziomie efektywności	Najmniej efektywne
metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością obserwacji i wielozmysłowego poznania	asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, pogadanka, opis, praca z książką (powinny być połączone zawsze z pomocami wizualnymi)



<p>waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na koncert, do kina, do teatru itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (plastycznej, muzycznej, teatralnej i in.)</p>	
<p>samodzielnego dochodzenia do wiedzy</p>	<p>→ metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)</p>
<p>Proponowane metody aktywizujące: metoda projektu edukacyjnego, gry dydaktyczne, metody oparte o wykorzystanie ICT np. gry komputerowe, metoda Webquest</p>	

W rozwiązaniach metodycznych kwestią wartą rozważenia przez nauczycieli, którzy pracują z uczniem ze ASD jest możliwość podejmowania zespołowej analizy zasad pracy edukacyjno-terapeutycznej. Zasady te opierają się przede wszystkim na indywidualizacji procesu kształcenia i obejmują takie aspekty jak: dostosowanie środowiska (ograniczenie dekoracji w klasie, nieinwazyjna pastelowa kolorystyka ścian, miejsce do wyciszenia i pracy indywidualnej), strukturalizację czasu i przestrzeni (informacja o planie zajęć i numerach sal lekcyjnych, stałe miejsce w klasie, stała szafka i miejsce w szatni itp.), informowanie o przewidywanych zmianach, adekwatny dobór aktywności, dobór rodzajów pomocy i wsparcia nauczyciela, stopniowanie trudności, bazowanie na bodźcach wizualnych, opracowanie strategii komunikacji nauczyciela z uczniem z ASD.

### 1.3. Niepełnosprawność ruchowa

Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową stanowią, tak jak powyżej omówione już rodzaje dysfunkcji, niejednorodną pod względem zakresu stopnia ograniczeń rozwojowych grupę. To uczniowie z ograniczoną sprawnością motoryczną w zakresie manipulacji i lokomocji powstałą na różnym podłożu: genetycznym, wrodzonym, neurologicznym czy pourazowym. Należy pamiętać, że „niepełnosprawność ruchowa ogranicza nie tylko możliwości lokomocyjne i manipulacyjne dziecka, ale także jego doświadczenia poznawcze, kontakty społeczne i przestrzeń do samorealizacji w różnych dziedzinach. Trudności edukacyjne dziecka z niepełnosprawnością ruchową zależą od rodzaju dysfunkcji, jej stopnia oraz czasu wystąpienia (Słupek, 2019, s. 74)”. Najczęściej występujące ograniczenia ilustruje poniższe zestawienie.

**Tabela 5. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z niepełnosprawnością ruchową.**

- zaburzony poziom rozwoju lokomocji

---

- zaburzony poziom rozwoju manipulacji

---

- zaburzenia świadomości schematu własnego ciała

---

- zaburzenia orientacji przestrzennej i rozumienia stosunków przestrzennych

---

- częste zaburzenia sprawności aparatu artykulacyjnego (przy niepełnosprawności ruchowej na podłożu neurologicznym np. MPD)

---

- ograniczenia w pamięci ruchowej, trudności w odtwarzaniu zaprezentowanego pojedynczego ruchu czy całej sekwencji ruchowej

---

- problemy z przyjęciem prawidłowej pozycji ciała w trakcie siedzenia (np. w trakcie lekcji), prowadzące w konsekwencji do szybkiej męczliwości

---

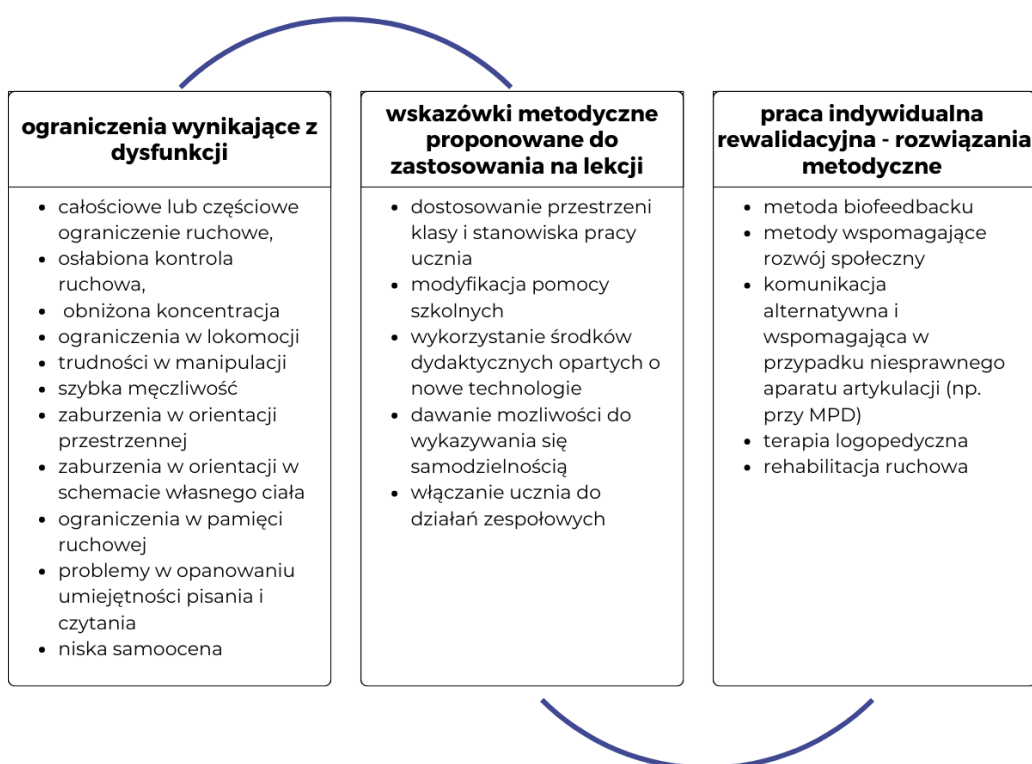
- problemy z wodzeniem wzrokiem, co przekłada się na trudności z czytaniem (a w połączeniu z zaburzeniami motoryki małej - również z pisanem)

- występowanie synkinezji (czyli zbędnych współruchów), co wydłuża czas wykonywania każdej czynności

- w okresie adolescencji możliwe zaostrenie problemów emocjonalnych, nieadekwatna samoocena, trudności w relacjach społecznych, zaburzenia komunikacyjne, depresyjność czy stany lękowe

Rozwiązania metodyczne w przypadku tego rodzaju niepełnosprawności będą opierały się, rzecz jasna, przede wszystkim na różnicowaniu, ale równie istotną rolę będzie tu odgrywać kwestia dostosowania przestrzeni oraz środków dydaktycznych zarówno dla uczniów edukacji wczesnoszkolnej, jak i późniejszych etapów nauczania (klasy IV- VIII, szkoły ponadpodstawowe). Poniższy schemat ilustruje wspomnianą kwestię.

Schemat nr 4



Schemat 4 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017)

Stosowane w edukacji uczniów z niepełnosprawnością ruchową metody dydaktyczne nie będą się różnić od tych, które wykorzystywane są w pracy z uczniem z normą rozwojową, zwłaszcza przy prawidłowym poziomie rozwoju intelektualnego, ich efektywność jednak, oprócz

niezbędnego jak zawsze zróżnicowania wymaga dostosowania przestrzeni, w której uczeń funkcjonuje oraz doboru właściwych środków dydaktycznych, co przedstawia poniżej zamieszczona tabela.

**Tabela 6. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.**

O dużym poziomie efektywności	Najmniej efektywne
metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością obserwacji, pokaz	-asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, pogadanka, opis, praca z książką
waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na koncert, do kina, do teatru itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (muzycznej, teatralnej i in.)	
samodzielnego dochodzenia do wiedzy	→ metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)
Proponowane metody aktywizujące: metoda projektu edukacyjnego, metody oparte o wykorzystanie ICT np. gry komputerowe, metoda Webquest	

## 1.4. Niepełnosprawność sensoryczna - wady słuchu

W przypadku uczniów, u których występują wady słuchu, tak jak we wszystkich omawianych poprzednio, ważny aspekt rozwiązań metodycznych stanowi przede wszystkim rozpoznanie ich potrzeb edukacyjnych i **różnicowanie** sposobów ich zaspakajania, zwłaszcza wobec faktu, iż w tej grupie spotkamy osoby o bardzo dużej różnorodności utrudnień rozwojowych zaczynając od lekkiego niedosłuchu, aż po głęboki ubytek słuchu i brak możliwości posługiwania się mową werbalną. Należy również przyjąć tezę, „że zależnie od stopnia uszkodzenia słuchu mogą wystąpić charakterystyczne zaburzenia w odbiorze dźwięków i w rozwoju mowy, co w konsekwencji powoduje specyficzne trudności edukacyjne (...) (Wereszka, 2016, s.119)”. Specyfikę związanych z tym rodzajem dysfunkcji zaburzeń rozwojowych przybliży poniższa tabela.

**Tabela 7. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą słuchu.**

- procesy spostrzegania w normie

---

- trudności w komunikacji werbalnej (w przypadku głębszych stopni ubytku słuchu)

---

- trudności w koncentrowaniu uwagi dowolnej

---

- przewaga pamięci mechanicznej, słaba pamięć słuchowa

---

- słaby rozwój mowy we wszystkich zakresach (leksykalnym, gramatycznym, artykulacyjnym)

---

- ubogie słownictwo

---

- przewaga myślenia konkretno-obrazowego (pomimo normy intelektualnej)

---

- motoryka w normie

---

- osłabiona kontrola emocji, labilność emocjonalna

---

- niska samoocena

- trudności w nawiązywaniu kontaktów społecznych

Ubytek słuchu dzielimy na lekki, umiarkowany, znaczny oraz głęboki, w zależności od głębokości uszkodzenia słuchu generowane przez to uszkodzenie trudności rozwojowe będą miały mniej lub bardziej nasilony charakter.

U ucznia z lekkim uszkodzeniem będą występowały trudności z opanowaniem techniki czytania, zwłaszcza czytania ze zrozumieniem, duże trudności w opanowaniu poprawnej pisowni, gramatyki i składni, trudności z odbiorem mowy zbyt cichej lub bez kontaktu z twarzą mówiącego.

Z kolei uczeń z umiarkowanym ubytkiem słuchu charakteryzuje się zniekształconą i niewyraźną mową z uwagi na podstawowy problem przy tym stopniu dysfunkcji, jakim jest zaburzenie w odbiorze mowy werbalnej. Spotkamy się w tym przypadku z trudnościami w czytaniu, pisaniu ze słuchu, dłuższych odpowiedziach ustnych.

Uczeń ze znacznym stopniem ubytku słuchu, to uczeń, który korzysta ze sprzętu wspomagającego takiego jak: aparaty, czy implanty ślimakowe. Ma on ewidentne trudności w odbiorze mowy, jeśli nie posiada osprzętowania. Istotnym problemem ucznia jest ubogi zasób pojęć, a co za tym idzie obniżone możliwości przyswajania treści przedmiotowych, zwłaszcza o charakterze abstrakcyjnym, a także konstruowanie bardziej złożonych wypowiedzi ustnych i pisemnych.

W przypadku występowania u ucznia głębokiego ubytku słuchu, nawet z użyciem sprzętu wspomagającego słyszenie obserwujemy poważne problemy z odbiorem treści przekazywanych drogą werbalną, „w procesie komunikowania się korzysta tylko z zapisu graficznego i wspiera się odczytywaniem mowy z ust, z trudem nawiązuje kontakty społeczne. Przyswajając nowe treści przejawia tendencje do mechanicznego uczenia się na pamięć, bez zrozumienia (...) (Wereszka, 2016, s. 120)”.

W rozwiązaniach metodycznych dla uczniów z wadą słuchu, podobnie jak to zostało podkreślone w odniesieniu do niepełnosprawności omówionych wcześniej, podstawę stanowi weryfikacja metod dydaktycznych stosowanych w dydaktyce ogólnej pod kątem ich przydatności w pracy z tego rodzaju dysfunkcją. Sporządzone poniżej zestawienie stanowi właśnie taką próbę przyjrzenia się stosowanym metodom w odniesieniu do potrzeb edukacyjnych ucznia z niedosłuchem.

**Tabela 8. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.**

O dużym poziomie efektywności	Najmniej efektywne
- metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością obserwacji i wielozmysłowego poznania	- asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, pogadanka, opis, praca z książką (zawsze w powiązaniu z materiałem wizualnym)
- waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na wystawę, do kina na seans z napisami, itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (plastycznej, teatralnej, fotograficznej i in.)	
samodzielnego dochodzenia do wiedzy	→ metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)
Proponowane metody aktywizujące: metoda stacji zadaniowych, metoda projektu edukacyjnego, gry dydaktyczne	

Tabela 8. Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Wereszka, 2016).

Właściwy dobór metod i sposobów pracy z uczniem z wadą słuchu wymaga również uwzględnienia założeń metodycznych i organizacyjnych, takich jak:

- bazowanie na indywidualnej i grupowej formie organizacyjnej w przebiegu lekcji;
- stwarzanie uczniom możliwości do bezpośredniego, wielozmysłowego poznania przy wprowadzaniu nowych treści;
- dzielenie bardziej obszernych partii materiału na mniejsze części;

- odwoływanie się do konkretnego przykładu przy wyjaśnianiu nowych lub niezrozumiałych pojęć, zwłaszcza o charakterze abstrakcyjnym;
- formułowanie przez nauczyciela wypowiedzi w prosty i zrozumiały sposób z prawidłową artykulacją, zawsze z twarzą zwróconą w stronę ucznia z wadą słuchu,
- monitorowanie prawidłowego korzystania przez ucznia z aparatu słuchowego i innych technologii asystujących np. pętli indukcyjnej czy systemu fm, co wymaga zapoznania się nauczyciela z podstawowymi zasadami ich obsługi.

## 1.5. Niepełnosprawność sensoryczna - wady wzroku

Uczniowie z niepełnosprawnością narządu wzroku, tak jak z innymi omawianymi w niniejszym opracowaniu dysfunkcjami, stanowią grupę niejednorodną, jej zróżnicowanie zależne jest od stopnia uszkodzenia wzroku. Spotkamy się w ramach tej grupy zarówno z osobami całkowicie niewidomymi, jak i osobami słabowidzącymi, wykorzystującymi

„Uczniem niewidomym będzie osoba, u której w procesie uczenia funkcja wzroku pozostaje podstawowo nieaktywna, wykorzystywane są natomiast pozostałe zmysły, zwłaszcza dotyku i słuchu. Natomiast uczeń słabowidzący korzysta lub potencjalnie może korzystać z posiadanych możliwości wzrokowych w trakcie nauki, jednak doświadcza w tym zakresie trudności, które mogą być przezwyciężane m.in. przez zastosowanie pomocy optycznych i nieoptycznych (...) (Czerwińska, 2016, s.98)”.

Specyfikę właściwości psycho-fizycznych, jakie cechują ucznia z wadą wzroku i mają wpływ na organizację pracy dydaktycznej z uczniem z tego rodzaju dysfunkcją przedstawia poniższe zestawienie.

### ***Tabela 9. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą wzroku.***

- mała precyzja spostrzegania lub jej brak

- 
- koncentracja uwagi w zasadzie w normie

- 
- rozwinięta pamięć mechaniczna i logiczna

- 
- rozwój mowy w normie

- 
- myślenie pojęciowe w normie, ale brak wzrokowej stymulacji poznawczej może generować mniejszy zasób pojęć



- tendencje do hipokinezy, opóźniony rozwój ruchowy (głównie motoryki dużej)
- 

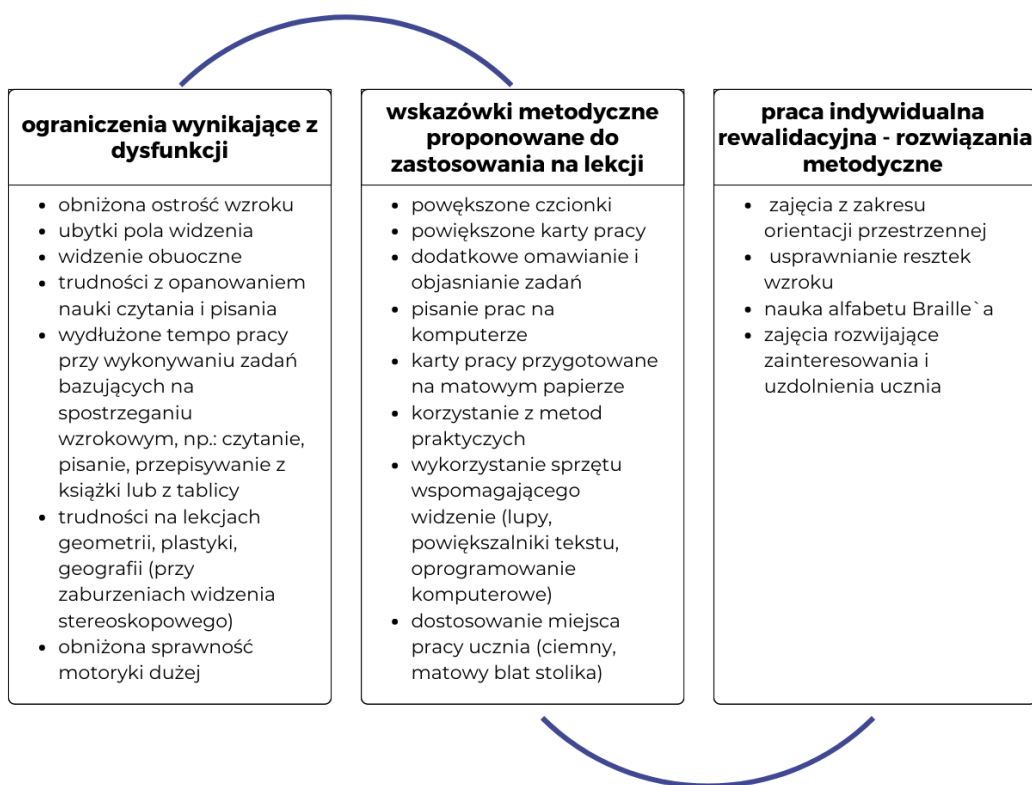
- stany wzmożonego napięcia psychicznego, stany lękowe
- 

- niska samoocena
- 

- trudności w nawiązywaniu kontaktów społecznych (w przypadku osób niewidomych brak możliwości odczytywania reakcji pozawerbalnych, brak własnej mimiki)

Rozwiązania metodyczne przy tym rodzaju niepełnosprawności będą opierały się, jak w każdym przypadku, przede wszystkim na różnicowaniu, ale równie istotnego znaczenia będzie tu nabierać aspekt dostosowania przestrzeni oraz doboru środków dydaktycznych adekwatnych do potrzeb ucznia. Uczeń niewidomy musi mieć zapewnione brajlowskie pomoce dydaktyczne czy też specjalistyczne zajęcia z orientacji przestrzennej, z kolei uczeń słabowidzący w ramach dostosowań zapewniony dostęp do sprzętu wspomagającego widzenie jak lupy, powiększalniki czy też większa czcionka materiałów dydaktycznych. Poniższy schemat ilustruje wspomnianą kwestię.

## Schemat nr 5



Schemat 5 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Ślupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Czerwińska, 2016)

Wiedza na temat omówionej powyżej specyfiki funkcjonowania uczniów z wadą wzroku oraz możliwych do wprowadzenia dostosowań, stanowi podstawę dla przeanalizowania przydatności stosowanych metod dydaktycznych w edukacji tej grupy uczniów. Propozycję dotyczącą tej kwestii prezentuje poniższa tabela.

**Tabela 10. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą wzroku.**

O dużym poziomie efektywności	Najmniej efektywne
<p>metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością wielozmysłowego poznania</p> <p>metody asymilacji wiedzy oparte o słowo i odwołujące się do wyobraźni np. pogadanka, opis, opowiadanie</p>	<p>metody asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, praca z książką</p>

<p>metody waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na koncert, do kina na seans z audiodeskrypcją, itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (muzycznej, wokalne, teatralnej i in.)</p>	
<p>- metody samodzielnego dochodzenia do wiedzy</p>	<p>→ metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)</p>
<p>Proponowane metody aktywizujące: metoda stacji zadaniowych, metoda projektu edukacyjnego, gry dydaktyczne, gry komputerowe, inscenizacja, story line</p>	

Tabela 10. Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Wereszka, 2016).

Biorąc pod uwagę ograniczenia, jakie napotykają w swoim rozwoju uczniowie z wadą wzroku, dobór metod i sposobów pracy z tą grupą wymaga również uwzględnienia założeń metodycznych i organizacyjnych, opartych przede wszystkim o dostosowanie przestrzeni klasowej i warunków uczenia się do jego indywidualnych potrzeb poprzez:

- właściwy dobór miejsca pracy ucznia w klasie (lokalizacja zapobiegająca odblaskowi pojawiającemu się na tablicy w pobliżu okna, z odpowiednim oświetleniem i widocznością),
- zachowanie stałego układu stolików w Sali
- dostosowanie miejsca pracy dla ucznia: ciemny, matowy blat, dodatkowe oświetlenie
- dostosowanie wielkości i grubości czcionki w przygotowywanych dla ucznia materiałach (np. karty pracy)
- dostarczanie informacji dotykowej (wypukłe litery, wzory, kontury mapy itp.)
- wydłużanie czasu na wykonanie zadań wymagających percepcji wzrokowej
- umożliwienie uczniowi korzystania na lekcji z komputera i urządzeń elektronicznych wspomagających widzenie.

## 1.6. Niedostosowanie społeczne lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym

Uczeń z diagnozą niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem charakteryzuje się trudnościami adaptacyjnymi. Jego zachowanie odbiega od norm społecznych, a w konsekwencji on sam ma trudności z przyjęciem norm ogólnie przyjętych. Nieadekwatne wychowanie i socjalizacja prowadzą m.in. do:

- „wadliwie zintegrowanych postaw społecznych;
- negatywnych i nieadekwatnych reakcji na zakazy i nakazy zawarte w przypisywanych rolach społecznych;
- zaburzonego rozwoju moralnego;
- infantylnego stosunku do stawianych zadań (Słupek, 2019, s. 100-101)”.

W jaki sposób zatem organizować kształcenie i motywować do uczenia się uczniów negatywnie nastawionych do nauczycieli czy wręcz instytucji szkoły? Trud w przyjęciu przez nauczyciela rozwiązań metodycznych może polegać na braku sprzężenia zwrotnego. W pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem społecznym, lub niedostosowanym społecznie istotną barierę dla rozwoju jego możliwości poznawczych stanowią zaburzenia sfery emocjonalno-motywacyjnej i społecznej. Jego niepowodzenia szkolne wynikają często z zaniedbań wychowawczych czy środowiskowych, a samo niedostosowanie jest ich „ubocznym skutkiem” przejawiającym się dysfunkcjonalnością w obszarze emocjonalnym, wolicjonalnym, ale również behawioralnym. Specyfikę tej dysfunkcji przedstawia bliżej poniższa tabela.

### ***Tabela 11. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia zagrożonego niedostosowaniem i niedostosowanego społecznie.***

- 
- trudności w dostosowaniu się do uznanych norm społecznych i zadań życiowych
- 
- negatywne lub nieadekwatne reakcje na zakazy i nakazy przypisane do pełnionych ról społecznych
- 
- niepowodzenia szkolne
- 
- wagary, ucieczki z domu
- 
- skłonności do nadużywania substancji psychoaktywnych (nikotyna, alkohol, narkotyki, dopalacze)

- labilność emocjonalna

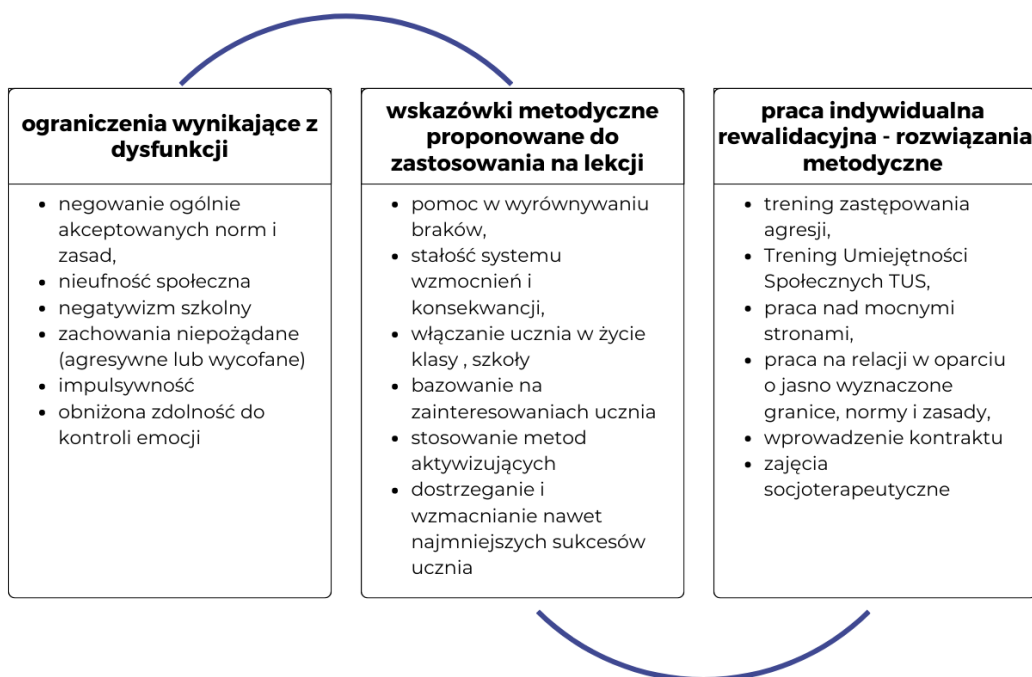
- podatność na wpływy

- niska samoocena

- trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu trwałych relacji społecznych

Rozwiązania metodyczne w pracy dydaktycznej i wychowawczej z uczniem z tego typu zaburzeniami będą opierały się na umiejętnościach miękkih nauczyciela, konsekwentnym stawianiu granic z jednoczesną świadomością istoty trudności, jakie towarzyszą uczniowi zagrożonemu niedostosowaniem społecznym w rozwoju. Przykładowe rozwiązania metodyczne w tym zakresie ilustruje poniżej zamieszczony schemat.

Schemat nr 6



Schemat 6 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Czerwińska, 2016).

W rozwiązaniach metodycznych dla uczniów zagrożonych niedostosowaniami niedostosowanym społecznie, podobnie jak to zostało podkreślone w odniesieniu do zaburzeń omówionych wcześniej, podstawę stanowi analiza i dopasowanie metod dydaktycznych stosowanych w dydaktyce ogólnej pod kątem ich przydatności w pracy z tego rodzaju

dysfunkcją. Sporządzone poniżej zestawienie stanowi właśnie taką próbę przyjrzenia się stosowanym metodom w odniesieniu do potrzeb edukacyjnych ucznia niedostosowanego.

**Tabela 12. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem społecznym i niedostosowanym.**

O dużym poziomie efektywności	Najmniej efektywne
- metody praktyczne oparte o działanie ucznia z możliwością obserwacji i wielozmysłowego poznania	- asymilacji wiedzy oparte o słowo np. wykład, pogadanka, opis, praca z książką
- waloryzacyjne oparte o przeżywanie, np. przez kontakt ze sztuką (wyjście na do kina, na koncert itp.) lub stwarzanie możliwości do własnej aktywności twórczej ucznia (plastycznej, teatralnej, muzycznej, fotograficznej i in.)	
- samodzielnego dochodzenia do	wiedzy → metody problemowe (efektywne pod warunkiem odpowiedniego zaprojektowania sytuacji problemowej adekwatnie do możliwości uczniów)
Proponowane metody aktywizujące: metoda projektu edukacyjnego, gry dydaktyczne, metody oparte o wykorzystanie ICT (np. metoda Webquest), edukacyjny escape room	

Praca metodyczna z uczniem z diagnozą niedostosowania społecznego wymaga od nauczyciela w dużej mierze empatii i umiejętności budowania relacji. Uczniowie ci wbrew pozorom są bardzo wyczuleni na ocenę i odrzucenie, broniąc się przed tym często w kontakcie z innymi okazują agresję, brak szacunku czy brak zainteresowania. Podejmowane przez nauczyciela działania, poprzez wzmacnianie nawet najmniejszych pozytywnych zachowań ucznia oraz rozpoznanie i bazowanie na jego

mocnych stronach mają w swym założeniu wyprowadzić go z nieakceptowanych społecznie nawyków i ukształtować pozytywną motywację do zmiany. Praca ta wymaga rzecz jasna stałej współpracy z zespołem ds. pomocy psychologiczno-pedagogicznej i innymi specjalistami.

## 1.7. Uczeń zdolny

Pośród wielu różnorodnych specjalnych potrzeb edukacyjnych prawo oświatowe wyróżnia także potrzeby ucznia zdolnego. Jest to jedyna kategoria potrzeb specjalnych w opisanym przepisami o pomocy psychologiczno-pedagogicznej katalogu, o jednoznacznie pozytywnym charakterze, czy to znaczy jednak, że uczniowie określane jako zdolni nie napotykają na drodze własnego rozwoju żadnych problemów? Dlaczego tę grupę uczniów również uważamy za wymagającą specjalnego podejścia w edukacji i wychowaniu? Specyfikę funkcjonowania ucznia, który „potrzebuje zadań, które będą stanowiły dla nich wyzwania, niezbyt łatwych, różnorodnych, wymagających samodzielności (...) (Jabłonowska, 2016, s. 202)” przybliży poniższe zestawienie.

**Tabela 13. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia zdolnego.**

- łatwość wypowiedzi werbalnych, bogaty zasób słownictwa

---

- brak trudności w procesie uczenia się

---

- dobrze rozwinięte myślenie logiczne, logiczne wyciąganie wniosków

---

- oryginalność i elastyczność myślenia

---

- szybkie znajdowanie rozwiązań w nowych sytuacjach

---

- łatwość skupienia uwagi

---

- szeroki zakres wiedzy z zakresu swoich zainteresowań

---

- zasób pojęć wykraczający poza obowiązujący program nauczania

---

- wysoki poziom motywacji i samodzielności

---

- wysoki krytycyzm

---

- uzdolnienia kierunkowe (np. artystyczne, matematyczne, informatyczne, przyrodnicze)



- wysoki poziom motywacji i samodzielności

- labilność emocjonalna

- niska odporność na porażki

- często występująca dysproporcja między rozwojem poznawczym a rozwojem sfery społeczno-emocjonalnej

W przypadku ucznia zdolnego należy z równą uwagą dbać o rozwój jego sfery poznawczej czy kierunkowych uzdolnień, ale również sfery społeczno-emocjonalnej. Wysoki krytycyzm, jaki przejawiają, częsta tendencja do perfekcjonizmu, może bowiem generować zaniżenie samooceny i stany depresyjne, może także powodować trudności w nawiązywaniu kontaktów rówieśniczych, a co za tym idzie poczucie odrzucenia w grupie. W rozwiązaniach metodycznych kierowanych do uczniów zdolnych duży nacisk kładzie się w związku z powyższym na „tworzenie dla nich dodatkowych możliwości współpracy w grupie rówieśniczej (Jabłonowska, 2016, s. 203)”.

Rozwiązania metodyczne dla nauczycieli w pracy z uczniem zdolnych opierają się głównie o DOSTOSOWANIE aspektów dydaktyki ogólnej w obszarze celów, treści, zasad i metod pracy, organizacji procesu kształcenia, czy środków dydaktycznych, tworząc przy tym indywidualny program nauczania.

**Tabela 14. Obszary rozwiązań metodycznych dla nauczycieli w pracy z uczniem zdolnym.**

<i>Cele kształcenia</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tworzone w triadzie: nauczyciel-uczeń-rodzic w odniesieniu do podstawy programowej → mając na uwadze często występującą asynchronię rozwojową u ucznia zdolnego</li> </ul>
<i>Treści</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• wszechstronność korzystania ze źródeł,</li> <li>• zapewnienie wyższego poziomu treści ponadprogramowych</li> </ul>
<i>Zasady pracy</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• kierowanie się zasadami: świadomego i aktywnego udziału uczniów w procesie</li> </ul>

	uczenia się, indywidualnego podejścia, wrażliwości na zmiany rozwojowe
<i>Metody pracy</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• metody problemowe rozwijające myślenie krytyczne,</li> <li>• metody aktywizujące: np. metoda projektu, mapy myśli, techniki TOC (u młodszych dzieci), edukacyjny Escape Room, Kapelusze myślowe de Bono, metoda Webquest, Design Thinking, interaktywne gry komputerowe</li> </ul>
<i>Organizacja procesu kształcenia</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• preferowanie organizacji w postaci indywidualnego toku nauczania, zindywidualizowanej ścieżki, ale też współpraca w grupie w toku lekcji</li> </ul>
<i>Środki dydaktyczne</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• -różnorodność materiałów dydaktycznych, wykorzystanie ICT, korzystanie z zasobów pracowni przedmiotowych</li> </ul>

Tabela 13. Źródło: opracowanie własne na podstawie (Jabłonowska, 2016, s.203-205).

Mając na uwadze potrzeby uczniów zdolnych w zakresie budowania ich pozycji w grupie, istotnym rozwiązaniem metodycznym staje się aspekt tworzenia przestrzeni do współpracy i współdziałania, które najbardziej skutecznie mogą przyczynić się do tego

„ ... że rówieśnicy zaakceptują pozytywną odmienną zdolnych kolegów i będą rozumieć ich działania nakierowane na własny rozwój(...) (Jabłonowska, 2016, s.203)”. Wykorzystując w tym aspekcie zasoby, jakie posiada uczeń zdolny, warto na przykład rozważyć ideę tutoringu rówieśniczego i włączanie ucznia zdolnego do pełnienia takiej funkcji.

## 1.8. Specyficzne trudności w uczeniu się

Specyficzne trudności w uczeniu się obejmują zróżnicowaną pod względem zaburzeń, a co za tym idzie również potrzeb edukacyjnych grupę uczniów. Trudności rozwojowe jakie im towarzyszą, wymagają specjalistycznej diagnozy zakończonej wydaniem opinii o potrzebie objęcia ich pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Opinia wymaga rozwiązań metodycznych zarówno w postaci różnicowania, jak i dostosowania, a także harmonizowania działań wspomagających dla tej grupy uczniów. Specyfikę funkcjonowania ucznia ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z diagnozą dysleksji (w tym dysleksji rozwojowej), dysgrafii, dysortografii czy dyskalkulii.

**Tabela 15. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się.**

<i>Dysleksja (w tym dysleksja rozwojowa)</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• wolne tempo uczenia się, pomimo normy intelektualnej</li><li>• osiągnięcia w nauce często poniżej posiadanych możliwości poznawczych</li><li>• trudności z koncentracją uwagi</li><li>• słaba organizacja i planowanie pracy</li><li>• nadpobudliwość, impulsywność</li><li>• „niezgrabność” ruchowa</li><li>• trudności w nabywaniu umiejętności pisania i czytania</li><li>• problemy ze zrozumieniem treści czytanych tekstów</li><li>• błędy w pisaniu ze słuchu, z pamięci, a także przy przepisywaniu tekstów</li><li>• niska motywacja</li></ul>
<i>Dysortografia</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• trudności z poprawną pisownią pod względem ortograficznym, fonetycznym, interpunkcyjnym pomimo znajomości reguł</li></ul>
<i>Dysgrafia</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• niski poziom graficzny pisma, często nieczytelne pismo</li><li>• trudności w utrzymaniu się w liniaturze zeszytu</li></ul>
<i>Dyskalkulia</i>	<ul style="list-style-type: none"><li>• trudności w liczeniu</li></ul>

- trudności w rozumieniu pojęć matematycznych
- trudności w rozpoznawaniu i rozumieniu algorytmów

Rozwiązania metodyczne dla nauczycieli pracujących z uczniem ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się rzecz jasna będą opierać się o wskazania zawarte w opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale również o dokonanie własnej diagnozy umiejętności szkolnych (przedmiotowych), w celu rozpoznania trudności indywidualnych ucznia. Już na pierwszym etapie edukacji możemy zaobserwować symptomy świadczące o zagrożeniu występowania dysleksji u dziecka. Dlatego tak ważne jest monitorowanie jego możliwości, umiejętności, jak i postępów w uczeniu się. Ogólne założenia do pracy z uczniem z tego typu rodzajem zaburzeń wskazują na potrzebę:

- dostosowania sposobu oceniania (np. w przypadku dyskalkulii oceniamy tok dochodzenia do rozwiązania, a nie tylko wynik końcowy)
- oceniania znajomości reguł ortografii bez oceniania samych błędów
- nie uwzględnianie w ocenie estetyki pisma, ale jego zawartości merytorycznej
- akceptowanie możliwości korzystania z komputera lub zapisu pismem drukowanym przy przygotowywaniu dłuższych wypowiedzi pisemnych
- wydłużenie czasu na opanowanie danej umiejętności
- jasne instrukcje do wykonania danej czynności, odwoływanie się do przykładów
- dzielenie zadania na etapy
- bazowanie na wzmocnieniach pozytywnych
- uwzględnianie podczas oceniania poziomu motywacji ucznia i włożonego przez niego wysiłku
- dostrzeganie i nagradzanie zasobów ucznia (np. wyobraźnia, oryginalność myślenia i in.)
- preferowanie odpowiedzi ustnych
- stosowania w dydaktyce metod aktywizujących np. metoda projektu, gry dydaktyczne, metody oparte o wykorzystanie ICT oraz metod działania praktycznego dających uczniowi możliwość poczucia sprawstwa.

Wymienione powyżej wskazania wymagają rzecz jasna w każdym przypadku dostosowania do indywidualnych potrzeb i rozpoznania nie tylko trudności, ale co równie ważne, strefy najbliższego rozwoju ucznia i jego zasobów.

## Zakończenie

Zamieszczone w niniejszym opracowaniu propozycje rozwiązań metodycznych dla nauczycieli pracujących z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych nie stanowią rzecz jasna zamkniętego zbioru. Znajomość specyfiki funkcjonowania ucznia z różnego rodzaju zaburzeniami i trudnościami rozwojowymi oraz proponowane do ewentualnego wykorzystania strategie działań mogą jednak stanowić podstawę do tworzenia własnych, autorskich pomysłów nauczyciela na organizację procesu nauczania/uczenia się tej grupy uczniów. Zrozumienie istoty funkcjonowania, jak i świadomość niepowtarzalności fenomenu rozwojowego każdego człowieka pozwala bowiem dostrzec szerszą perspektywę działania na rzecz zaspokojenia zróżnicowanych potrzeb naszych uczniów.

Niech zatem opracowany poradnik stanie się właśnie inspiracją do poszukiwań optymalnych, przyjaznych uczniowi rozwiązań metodycznych i wzbogacania własnego warsztatu pracy nauczyciela.

Oczywiście, omówiona w opracowaniu problematyka nie uwzględnia całego spektrum specjalnych potrzeb edukacyjnych, wymaga ciągłej uważności ze strony zarówno nauczycieli praktyków, jak i osób naukowo zajmujących się obszarem specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Obecnie coraz częściej sygnalizowanym obszarem do gruntownego rozpoznania staje się zagadnienie wspomagania uczniów z problemami natury psychicznej, a także uczniów z rodzin uchodźców z traumą wojenną. Namysł nad trafnymi rozwiązaniami metodycznymi w tych obszarach nadal pozostaje w fazie poszukiwań. Nie pozostawia jednak wątpliwości fakt, że aby skutecznie realizować system wsparcia edukacyjnego potrzebne jest w każdym przypadku współdziałanie wielu specjalistów zaczynając od pedagogów, psychologów, psychoterapeutów, nauczycieli, rodziców, jak i samego ucznia.

## Bibliografia

- Czerwińska, K. (2016). Tyflopädagogika-kształcenie uczniów z niepełnosprawnością wzroku. W J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych* (strony 97-98). Warszawa : PWN.
- DSM-5. (2013 ). Warszawa .
- Eckert, U. (2009). Pedagogika niesłyszących i słabosłyszących-surdopedagogika. W W. Dykcik, *Pedagogika specjalna* (strony 167-177). Poznań : Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Głodkowska, J. (2017). *Dydaktyka specjalna. Od wzroca do interpretacji*. Warszawa: PWN.
- Jabłonowska, M. (2016). Dydaktyka specjalistyczna ukierunkowana na szczególne uzdolnienia-kształcenie uczniów zdalnych, uzdolnionych i utalentowanych. W J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych*. (strony 195-207). Warszawa: PWN.
- Orzechowska, A. (2016 ). *Specjalne potrzeby edukacyjne* . Warszawa : PWN.
- Pągowska, M. (2017). Dydaktyka specjalistyczna ukerunkowana na spektrum autyzmu. W J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych* (str. 264). Warszawa: PWN.
- Słupek, K. (2019 ). *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna, dostosowania wymagań*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia .
- Wereszka, K. (2016). Surdopedagogika-kształcenie uczniów z niepełnosprawnością słuchu. W J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych* (str. 119). Warszawa: PWN.

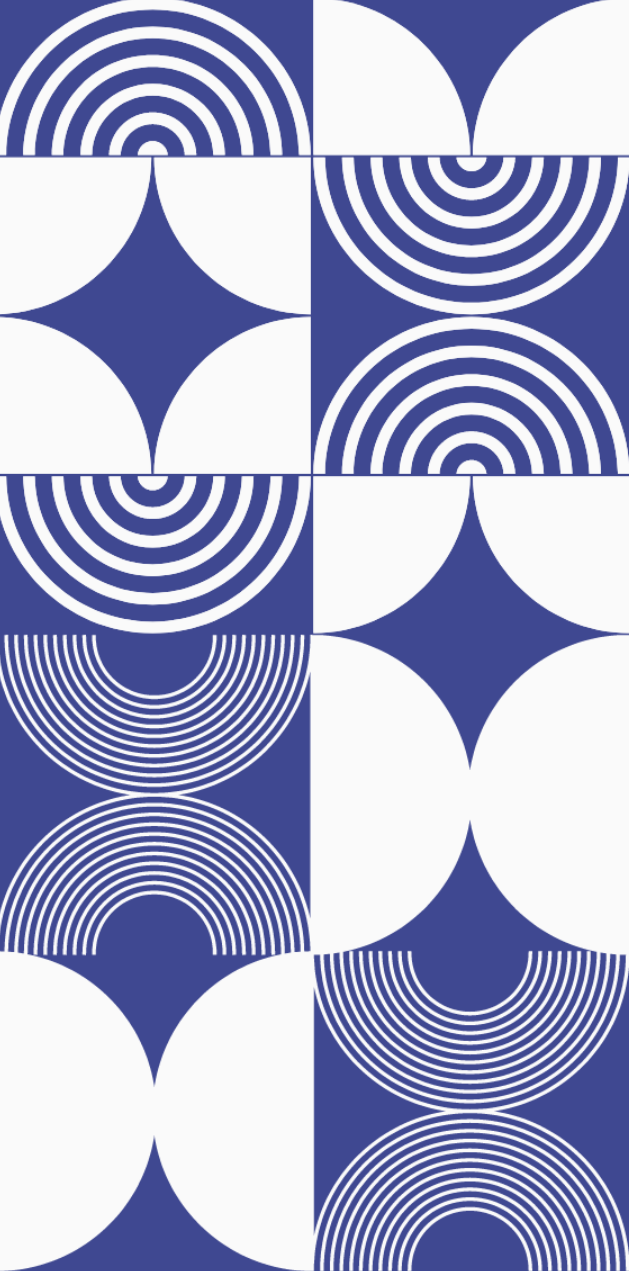
## Spis tabel

Tabela 1. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z niepełnosprawnością intelektualną.	8
Tabela 2. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.	9
Tabela 3. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z zaburzeniami ze spektrum autyzmu.	12
Tabela 4. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.	15
Tabela 5. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z niepełnosprawnością ruchową.	17
Tabela 6. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem.	19

Tabela 7. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą słuchu. _____	20
Tabela 8. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem. _____	22
Tabela 9. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą wzroku. _____	23
Tabela 10. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia z wadą wzroku. _____	25
Tabela 11. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia zagrożonego niedostosowaniem i niedostosowanego społecznie. _____	27
Tabela 12. Metody dydaktyczne możliwe do zastosowania w pracy z uczniem zagrożonym niedostosowaniem społecznym i niedostosowanym. _____	29
Tabela 13. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia zdolnego. _____	31
Tabela 14. Obszary rozwiązań metodycznych dla nauczycieli w pracy z uczniem zdolnym. _____	32
Tabela 15. Charakterystyka właściwości psycho-fizycznych ucznia ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. _____	34

#### Spis schematów

Schemat 1 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017) _____	11
Schemat 2 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017) _____	14
Schemat 3 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017) _____	15
Schemat 4 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017) _____	18
Schemat 5 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Czerwińska, 2016) _____	25
Schemat 6 Źródło: opracowanie własne na podstawie: (Słupek, 2019; Orzechowska, 2016; Głodkowska, 2017; Czerwińska, 2016). _____	28



Specjalistyczne Centrum  
Wspierające Edukację Włączającą  
w Sosnowcu

[WWW.SCWEW.SOSNOWIEC.PL](http://WWW.SCWEW.SOSNOWIEC.PL)

egzemplarz bezpłatny



**Fundusze Europejskie**  
Wiedza Edukacja Rozwój



**Rzeczpospolita  
Polska**

**Unia Europejska**  
Europejski Fundusz Społeczny

