

MODELE PRACY Z UCZNIAMI O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH

Szkoła Podstawowa nr 3
im. M. Skłodowskiej-Curie w Policach

Opracował we wrześniu 2014 r. zespół nauczycieli:

Joanna Bodziachowska: doradca metodyczny edukacji
wczesnoszkolnej, terapia pedagogiczna

Anetta Gawrońska: matematyczka, terapia
pedagogiczna

Teresa Jedziny: polonistka, terapia pedagogiczna

Iwona Majchrowska: edukacja wczesnoszkolna, terapia
pedagogiczna

Zgodnie z Rozporządzeniem MEN z dnia 30 kwietnia 2007 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. Nr 83, poz. 562, ze zm.) nauczyciel jest obowiązany **dostosować wymagania edukacyjne** do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia.

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

- **warunki procesu edukacyjnego** tj. zasady, metody, formy, środki dydaktyczne,
- **zewnętrzną organizację nauczania** (np. posadzenie ucznia słabosłyszącego w pierwszej ławce),
- **warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności** (metody i formy sprawdzania i kryteria oceniania).

UCZEŃ Z DYSLEKSJĄ

Ogólne zasady postępowania z uczniem z dysleksją rozwojową:

1. Unikać głośnego odpytywania z czytania przy całej klasie; wskazówka ta dotyczy przede wszystkim dzieci młodszych. Jeśli nauczycielowi dla oceny umiejętności ucznia niezbędne jest głośne czytanie, należy przeprowadzić je na przerwie, po zakończeniu lekcji.

2. Ograniczać czytanie obszernych lektur do rozdziałów istotnych ze względu na omawianą tematykę, akceptować korzystanie z nagrań fonicznych, w wyjątkowych przypadkach z ekranizacji, jako uzupełnienia samodzielnie przeczytanych rozdziałów.

3. Kontrolować stopień zrozumienia samodzielnie przeczytanych przez ucznia poleceń, szczególnie podczas sprawdzianów (wolne tempo czytania, słabe rozumienie jednorazowo przeczytanego tekstu może uniemożliwić wykazanie się wiedzą z danego materiału).

4. Ze względu na wolne tempo czytania lub/i pisania zmniejszyć ilość zadań (poleceń) do wykonania w przewidzianym dla całej klasy czasie lub wydłużyć czas pracy dziecka. Formy te należy stosować zamiennie – uczeń pozostawiony w klasie dłużej niż rówieśnicy, narażony na komentarze z ich strony sam zacznie rezygnować z dodatkowego czasu.

5. Ograniczać teksty do czytania i pisania na lekcji do niezbędnych notatek, których nie ma w podręczniku; jeśli to możliwe dać dziecku gotową notatkę do wklejenia. Zalecenie to jest szczególnie istotne w przypadku dzieci małych lub starszych, u których stwierdzono dysgrafię.

6. Pisemne sprawdziany powinny ograniczać się do sprawdzanych wiadomości, wskazane jest, zatem stosowanie testów wyboru, zdań niedokończonych, tekstów z lukami – pozwoli to uczniowi skoncentrować się na kontrolowanej tematyce, a nie na poprawności pisania.

7. Wskazane jest preferowanie wypowiedzi ustnych. Sprawdzanie wiadomości powinno odbywać się często i dotyczyć krótszych partii materiału. Pytania kierowane do ucznia powinny być precyzyjne.

8. W przedmiotach ścisłych podczas wykonywania ścisłych operacji wymagających wielokrotnych przekształceń, należy umożliwić dziecku ustne skomentowanie wykonywanych działań. **W ocenie pracy ucznia wskazane jest uwzględnienie poprawności toku rozumowania, a nie tylko prawidłowości wyniku końcowego.** W przypadku prac pisemnych z przedmiotów ścisłych i im pokrewnych, nauczyciel powinien zwrócić uwagę na graficzne rozplanowanie sprawdzianów – pod treścią zadania powinno być wolne miejsce na rozwiązanie. Pozwoli to uniknąć niepotrzebnych pomyłek przy przepisywaniu zadań na inną stronę np. gubienia, mylenia znaków, cyfr, symboli, tak charakterystycznych dla dzieci z dysleksją. Materiał programowy wymagający znajomości wielu wzorów, symboli, przekształceń można podzielić na mniejsze partie. Tam, gdzie jest taka możliwość, pozwolić na korzystanie z gotowych wzorów, tablic itp.

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

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

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

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

13. Podczas oceny prac pisemnych nie uwzględniać poprawności ortograficznej lub oceniać ją opisowo. Należałoby pozwolić uczniom na korzystanie ze słowników ortograficznych podczas pisania wypracowań, prac klasowych. Postępy w zakresie ortografii sprawdzać za pomocą dyktand z komentarzem, okienkiem ortograficznym, pisania z pamięci. Zakres sprawdzianu powinien obejmować jeden rodzaj trudność ortograficznych - umożliwi to skoncentrowanie się na zagadnieniu, tym samym zmniejszając ilość błędów i dając poczucie sukcesu.

14. W przypadku ucznia z dysgrafią wskazane jest akceptowanie pisma drukowanego, pisma na maszynie, komputerze, zwłaszcza prac obszernych (wypracowań, referatów). Nie należy również oceniać estetyki pisma, np. w zeszytach. Jeśli pismo dziecka jest trudne do odczytania, można zamienić pracę pisemną na wypowiedź ustną.

15. Bazować na polisensorycznych (angażujących wszystkie zmysły) metodach nauczania.

16. Przekazywać uczniom spostrzeżenia na temat ich pracy. Zauważać zrobione postępy.

17. Systematycznie przeglądać zeszyty.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania w zakresie różnych przedmiotów nauczania	Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych
JĘZYK POLSKI	
<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 pisaniu, szczególnie ze słuchu, liczne błędy np.: mylenie z – s, d – t, k – g, – błędy w zapisywaniu zmiękczeń, głosek i – j, – błędy w zapisywaniu głosek nosowych ą – om, ę – em, – opuszczanie, dodawanie, przestawianie, podwajanie liter i sylab, – błędy gramatyczne w wypowiedziach ustnych i pisemnych, – trudności w formułowaniu wypowiedzi pisemnych na określony temat, – trudności w uczeniu się ze słuchu na lekcji, korzystaniu z wykładów, zapamiętywaniu, rozumieniu poleceń złożonych, instrukcji, – 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, – niekształne litery, nieprawidłowe łączenia – obniżona czytelność pisma, – nieumiejętność zagospodarowania przestrzeni kartki. 	<ul style="list-style-type: none"> – nie wymagać, by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst, wskazywać wybrane fragmenty dłuższych tekstów do opracowania w domu i na nich sprawdzać technikę czytania, – dawać więcej czasu na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy lub sprawdzianów, w miarę potrzeby pomagać w ich odczytaniu, – starać się w miarę możliwości przygotowywać sprawdziany i kartkówki w formie testów, – czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań rozłożyć w czasie, pozwalać na korzystanie z książek „mówionych”, – raczej nie angażować do konkursów czytania, – uwzględnić trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać przeczytanie tekstu wcześniej w domu, – częściej sprawdzać zeszyty szkolne ucznia, ustalić sposób poprawy błędów, czuwać nad wnikliwą ich poprawą, oceniać poprawność i sposób wykonania prac, – dać uczniowi czas na przygotowanie się do pisania dyktanda poprzez podanie mu trudniejszych wyrazów, a nawet wybranych zdań, które wystąpią w dyktandzie; można też dawać teksty z lukami lub pisanie z pamięci, – dyktanda sprawdzające można organizować indywidualnie, – błędów nie omawiać wobec całej klasy, – w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie), – pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażen i zwrotów, – nie obniżać ocen za błędy ortograficzne i graficzne w wypracowaniach, – podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych (wiedza, dobór argumentów, logika wyводу, treść, styl, kompozycja itd.), – dawać więcej czasu na prace pisemne, sprawdzać, czy uczeń skończył notatkę z lekcji, w razie potrzeby skracać wielkość notatek, – przypadku trudności z odczytaniem pracy odpytać ucznia ustnie, – pozwalać na wykonywanie prac na komputerze, – usprawniać zaburzone funkcje – zajęcia korekcyjno-kompensacyjne.
JĘZYKI OBCE	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z zapamiętaniem słówek, struktur gramatycznych, – problemy z budowaniem wypowiedzi ustnych, – trudności z rozumieniem i zapamiętywaniem tekstu mówionego lub nagrzanego na taśmę, 	<ul style="list-style-type: none"> – dawać łatwiejsze zadania, – nie wyrywać do natychmiastowej odpowiedzi, dawać więcej czasu na zastanowienie się i przypomnienie słówek, zwrotów, – dawać więcej czasu na opanowanie określonego zestawu

<ul style="list-style-type: none"> – problemy z odróżnianiem słów podobnie brzmiących, – błędy w pisaniu – trudności z odróżnianiem wyrazów podobnych – gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter, – trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych, – kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej, – gubienie drobnych elementów graficznych, opuszczanie i przestawianie liter, – trudności z poprawnym pisaniem, pomimo dobrych wypowiedzi ustnych, – kłopoty z zapisem wyrazów w poprawnej formie gramatycznej. 	<p>słówek,</p> <ul style="list-style-type: none"> – w fazie prezentacji leksyki zwolnić tempo wypowiadanych słów i zwrotów, a nawet wypowiadać je przesadnie poprawnie, – można pozwolić na korzystanie z dyktafonu podczas lekcji, – nowe wyrazy objaśniać za pomocą polskiego odpowiednika, w formie opisowej, podania synonimu, antonimu, obrazka, tworzenia związku z nowym wyrazem, – 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, – w nauczaniu gramatyki można stosować algorytmy w postaci graficznej wykresów, tabeli, rysunków), – podczas prezentacji materiału zestawiać zjawiska gramatyczne języka polskiego ze zjawiskami gramatycznymi charakterystycznymi dla języka obcego, – prowadzić rozmówki na tematy dotyczące uczniów, – dawać więcej czasu na wypowiedzi ustne i prace pisemne, – liberalnie oceniać poprawność ortograficzną i graficzną pisma, – oceniać za wiedzę i wysiłek włożony w opanowanie języka, kłaść większy nacisk na wypowiedzi ustne.
MATEMATYKA	
<ul style="list-style-type: none"> – nieprawidłowe odczytywanie treści zadań tekstowych, – niepełne rozumienie treści zadań, poleceń, – trudności z wykonywaniem działań w pamięci, bez pomocy kartki, – problemy z zapamiętywaniem reguł, definicji, tabliczki mnożenia, – błędne zapisywanie i odczytywanie liczb wielocyfrowych (z wieloma zerami 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 rysunków. 	<ul style="list-style-type: none"> – naukę tabliczki mnożenia, definicji, wzorów rozłożyć w czasie, często przypominać i utrwalać, – materiał sprawiający trudność dłużej utrwalać, dzielić na mniejsze porcje, – nie wrywać do natychmiastowej odpowiedzi, przygotować wcześniej zapowiedzią, że uczeń będzie pytany, – w trakcie rozwiązywania zadań tekstowych sprawdzać, czy uczeń przeczytał treść zadania i czy prawidłowo ją zrozumiał, w razie potrzeby udzielać dodatkowych wskazówek, odczytać zadania, – w czasie sprawdzianów zwiększyć ilość czasu na rozwiązanie zadań, – można też dać uczniowi do rozwiązania w domu podobne zadania, – uwzględnić trudności związane z myleniem znaków działań, przestawianiem cyfr, – oceniać tok rozumowania, nawet gdyby ostateczny wynik zadania był błędny, co wynikać może z pomyłek rachunkowych, – oceniać dobrze, jeśli wynik zadania jest prawidłowy, choćby strategia dojścia do niego była niezbyt jasna, gdyż uczniowie dyslektyczni często prezentują styl dochodzenia do rozwiązania niedostępny innym osobom, będący na wyższym poziomie kompetencji.
PRZYRODA, HISTORIA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z zapamiętywaniem nazw geograficznych, terminologii z przyrody, nazwisk z historii, – trudności z opanowaniem systematyki (hierarchiczny układ informacji), – zła orientacja w czasie (chronologia, daty), – trudności z czytaniem map geograficznych i historycznych, – trudności z orientacją w czasie i w przestrzeni (wskazywanie kierunków na mapie i w przestrzeni, obliczanie stref czasowych, położenia geograficznego, kąta padania 	<ul style="list-style-type: none"> – uwzględnić trudności z zapamiętywaniem nazw, nazwisk, dat, – w czasie odpowiedzi ustnych dyskretnie wspomagać, dawać więcej czasu na przypomnienie, wydobyć z pamięci nazw, terminów, dyskretnie naprowadzać, – częściej powtarzać i utrwalać materiał, – podczas uczenia stosować techniki skojarzeniowe ułatwiające zapamiętywanie, – wprowadzać w nauczaniu metody aktywne, angażujące jak najwięcej zmysłów (ruch, dotyk, wzrok, słuch),

<p>słońca itp.),</p> <ul style="list-style-type: none"> – problemy z organizacją przestrzenną schematów i rysunków. 	<p>używać wielu pomocy dydaktycznych, urozmaicać proces nauczania,</p> <ul style="list-style-type: none"> – zróżnicować formy sprawdzania wiadomości i umiejętności tak, by ograniczyć ocenianie na podstawie pisemnych odpowiedzi ucznia, – przeprowadzać sprawdziany ustne z ławki, niekiedy nawet odpytywać indywidualnie, – często oceniać prace domowe.
<p>ZAJĘCIA ARTYSTYCZNE, WYCHOWANIE FIZYCZNE, TECHNIKA</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z czytaniem nut, odtwarzaniem rytmu, śpiewaniem, tańczeniem, – trudności z rysowaniem (rysunek schematyczny, uproszczony) i organizacją przestrzenną prac plastycznych, – obniżony poziom wykonania prac plastycznych i technicznych (dobra własna inwencja twórcza i wyobraźnia), – mylenie prawej i lewej strony, – trudności z opanowaniem układów gimnastycznych (sekwencje ruchowe zorganizowane w czasie i przestrzeni), – trudności w bieganiu, ćwiczeniach równoważnych, – trudności w opanowaniu gier wymagających użycia piłki (siatkówka, koszykówka, tenis ziemny i stołowy, itp.), – niechęć do uprawiania sportów wymagających dobrego poczucia równowagi (deskorolka, narty, snowboard). 	<ul style="list-style-type: none"> – zawsze uwzględniać trudności ucznia, – w miarę możliwości pomagać, wspierać, dodatkowo instruować, naprowadzać, pokazywać na przykładzie, – dzielić dane zadanie na etapy i zachęcać do wykonywania małymi krokami, – nie zmuszać na siłę do śpiewania, czy wykonywania ćwiczeń sprawiających uczniowi trudność, – dawać więcej czasu na opanowanie danej umiejętności, cierpliwie udzielać instruktażu, – nie krytykować, nie oceniać negatywnie wobec klasy, – podczas oceniania brać przede wszystkim pod uwagę stosunek ucznia do przedmiotu, jego chęci, wysiłek, przygotowanie do zajęć w materiały, niezbędne pomoce itp., – włączać do rywalizacji tylko tam, gdzie uczeń ma szansę.

UCZNIOWIE Z INTELIGENCJĄ NIŻSZĄ NIŻ PRZECIĘTNA

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna (70-84 w skalach Wechslera) stanowią 14% populacji szkolnej. Uzyskują oni słabe wyniki w nauce, pomimo dużego własnego nakładu pracy a niekiedy nawet, mimo intensywnej stymulacji rozwoju.

Największe trudności mają w rozumowaniu i logicznym myśleniu we wszystkich jego formach i przejawach. Poziom ich rozwoju słowno-pojęciowego odpowiada wcześniejszej fazie rozwojowej. W szczególności uczniowie ci mają problemy z:

- wewnętrzną organizacją nowo nabytej wiedzy i integrowaniem jej z już posiadaną (stąd wolne tempo uczenia się),
- generalizowaniem wiedzy oraz wykorzystywaniem jej w różnych dziedzinach,
- opanowaniem materiału o charakterze abstrakcyjnym (ze względu na bardzo słabą pamięć krótkotrwałą dzieci te zdecydowanie łatwiej pracują i uczą się na materiale konkretnym),
- umiejętnością myślenia przyczynowo-skutkowego,
- dokonywaniem porównań między zbiorami (różnicowanie i szukanie podobieństw),
- umiejętnością odróżniania cech istotnych od nieistotnych,
- dokonywaniem uogólnień, szczególnie o charakterze werbalnym.

Myślenie tych dzieci charakteryzuje: konkretyzm i mała samodzielność. Często uczą się „na pamięć” bez zrozumienia treści. Ich trudności nasilają się wraz z pokonywaniem kolejnych poziomów edukacji. W przypadku tych dzieci konieczne jest dostosowanie zarówno w zakresie formy, jak i treści wymagań. Nie kwalifikują się do szkoły specjalnej dla upośledzonych umysłowo, a program szkoły ogólnodostępnej jest dla nich trudny, a przede wszystkim zbyt szybko realizowany. W zasadzie tylko w tej grupie uczniów możemy mówić o obniżeniu wymagań pamiętając jednak, że obniżenie kryteriów jakościowych nie może zejść poniżej podstawy programowej.

Ogólne wymagania co do formy:

- omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności,
- pozostawianie więcej czasu na jego utrwalenie,
- podawanie poleceń w prostszej formie,
- unikanie trudnych, czy bardzo abstrakcyjnych pojęć,
- częste odwoływanie się do konkretnego, przykładu,
- unikanie pytań problemowych, przekrojowych,
- wolniejsze tempo pracy,
- szerokie stosowanie zasady pogłębienia,
- odrębne instruowanie dzieci,
- zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie wykonać samodzielnie.

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania w zakresie różnych przedmiotów nauczania	Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych
JĘZYK POLSKI	
<ul style="list-style-type: none"> – słabe oceny pomimo starań i wysiłków ucznia, – trudności w czytaniu i pisaniu (trudności z kojarzeniem określonych dźwięków – głosek, z odpowiadającymi im symbolami – literami), – trudności w rozumieniu czytanych treści, – trudności w samodzielnym wypowiedzianiu się, formułowaniu wniosków i sądów, w uogólnianiu, myśleniu symbolicznym (abstrakcyjnym), – niski poziom rozwoju słowno-pojęciowego (odpowiada wcześniejszej fazie rozwoju), – ubogie słownictwo, wadliwa struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych i pisemnych, – słabsza sprawność manualna (rysunki, pismo mają niski poziom graficzny), – słaba umiejętność stosowania konwencjonalnych sposobów zapamiętywania, – duże problemy z przywoływaniem z pamięci odległych, partii materiału (słaba pamięć długotrwała, operacyjna), – trudności z selekcją i wychwyceniem myśli przewodniej w długich tekstach, – wolne tempo procesów umysłowych i działania. 	<ul style="list-style-type: none"> – zmniejszanie ilości, stopnia trudności i obszerności zadań, – dzielenie materiału na mniejsze partie, wyznaczanie czasu na ich opanowanie i odpytywanie, – wydłużanie czasu na odpowiedź, przeczytanie lektury, – wprowadzanie dodatkowych środków dydaktycznych np. ilustracje, ruchomy alfabet, – odwoływanie się do znanych sytuacji z życia codziennego, – formułowanie pytań w formie zdań o prostej konstrukcji powołujących się na ilustrujące przykłady, – częste podchodzenie do ucznia w trakcie samodzielnej pracy w celu udzielania dodatkowej pomocy, wyjaśnień, – zajęcia w ramach zespołu dydaktyczno-wyrównawczego, gdzie szczególnie u młodszych dzieci należy oprócz wyjaśniania bieżących zagadnień programowych usprawniać funkcje poznawcze (procesy intelektualne i percepcyjne), (zajęcia dodatkowe są niezbędne, ponieważ dziecko z inteligencją niższą niż przeciętna nie jest w stanie opanować tych umiejętności tylko dzięki pracy na lekcji i samodzielnej nauce własnej w domu), – należy zezwolić na dokończenie w domu niektórych prac wykonywanych na lekcjach, – dyktanda przeprowadzać indywidualnie w wolniejszym tempie, gdyż dzieci te często nie nadążają za klasą, – potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń na opanowanie materiału.
JĘZYKI OBCE	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z prawidłową wymową, – trudności w zapamiętywaniu i/lub odtwarzaniu treści, słówek, zdań, – trudności w swobodnym wypowiedzianiu się na określony temat, – trudności w poprawnym czytaniu i pisaniu, – problemy z gramatyką. 	<ul style="list-style-type: none"> – zmniejszanie ilości słówek do zapamiętania, – pozostawianie większej ilości czasu na ich przyswojenie – odpytywanie po uprzedzeniu, kiedy i z czego dokładnie uczeń będzie pytany, – wymagania w wypowiedzianiu się na określony temat ograniczyć do kilku krótkich, prostych zdań.
MATEMATYKA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudności z wykonywaniem bardziej złożonych działań, – trudność z pamięciowym przyswajaniem i/lub odtwarzaniem z pamięci wyuczonych treści (np. tabliczka mnożenia, skomplikowane wzory, układy równań), – problem z rozumieniem treści zadań, – potrzeba większej ilości czasu na zrozumienie i wykonanie zadania. 	<ul style="list-style-type: none"> – częste odwoływanie się do konkretnego (np. graficzne przedstawianie treści zadań), szerokie stosowanie zasady pogładowości, – omawianie niewielkich partii materiału i o mniejszym stopniu trudności (pamiętając, że obniżenie wymagań nie może zejść poniżej podstawy programowej), – podawanie poleceń w prostszej formie (dzielenie złożonych treści na proste, bardziej zrozumiałe części), – wydłużanie czasu na wykonanie zadania, – podchodzenie do dziecka w trakcie samodzielnej pracy w razie potrzeby udzielenie pomocy, wyjaśnień, mobilizowanie do wysiłku i ukończenia zadania, – zadawanie do domu tyle, ile dziecko jest w stanie samodzielnie wykonać, – potrzeba większej ilości czasu i powtórzeń dla przyswojenia danej partii materiału.
PRZYRODA, HISTORIA	
<ul style="list-style-type: none"> – trudność w selekcji i wybraniu najważniejszych treści (tendencja do pamięciowego uczenia się wszystkiego po kolei), – problem z zapamiętywaniem dat, nazwisk, nazw, miejscowości, 	<ul style="list-style-type: none"> – w związku z dużym problemem w selekcji i wyborze najważniejszych informacji z danego tematu można wysłać kilka podstawowych pytań, na które uczeń powinien znaleźć odpowiedź czytając dany materiał (przy odpytywaniu prosić o udzielenie na nie odpowiedzi), podobnie

<ul style="list-style-type: none"> – nieumiejętność przekrojowego wiązania faktów i informacji. 	<ul style="list-style-type: none"> postępować przy powtórkach, – pozostawianie większej ilości czasu na przygotowanie się z danego materiału (dzielenie go na małe części, wyznaczanie czasu na jego zapamiętanie i odpytywanie).
ZAJĘCIA ARTYSTYCZNE, WYCHOWANIE FIZYCZNE, TECHNIKA	
<ul style="list-style-type: none"> – niezborność ruchowa i trudności w wykonywaniu niektórych ćwiczeń (potrzeba dłuższego treningu, aby opanować dane ćwiczenie, rzucanie do celu itp.), – trudności w zrozumieniu zasad i reguł różnych gier, – obniżony poziom prac plastycznych i technicznych (słabsza własna inwencja twórcza, wyobraźnia), – trudność w zapisywaniu i odczytywaniu nut. 	<ul style="list-style-type: none"> – zapewnienie większej ilości ćwiczeń, aby uczeń opanował daną sprawność (w razie potrzeby zwolnienie z wykonania ćwiczeń przerastających możliwości ruchowe ucznia), – wielokrotne tłumaczenie i wyjaśnianie zasad i reguł gier sportowych, – podpowiadanie tematu pracy plastycznej czy technicznej, częste podchodzenie do ucznia, ukierunkowywanie w działaniu, – pozwalanie na korzystanie ze śpiewników, wzorów, zapisów nutowych, – liberalne ocenianie wytworów artystycznych ucznia, – w ocenianiu zwracanie większej uwagi na wysiłek włożony w wykonanie zadania, niż ostateczny efekt pracy.

UCZNIOWIE SŁABOSŁYSZĄCY

Uczeń słabosłyszący, 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 zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania

- 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
- może mieć zaburzenia mowy, mały zasób słów i pojęć
- słabo czyta
- często myli głoski dźwięczne i bezdźwięczne, nie różnicuje głosek z trzech szeregów s-z-c-dz, sz-ż-cz-dź, ś-ź-ć-dź (np. zamiast „z” dziecko może napisać każdą inną literę s, ż, sz)
- zamienia i gubi litery, pomija części wyrazów, myli końcówki – co powoduje zmianę treści znaczenia wyrazów, czasem pisze bezsensowne zlepki liter – w przypadku niezrozumienia ich znaczenia
- duże trudności sprawia dziecku poprawna pisownia, opanowanie gramatyki, składni i ćwiczenia stylistyczne
- nie jest on w stanie samodzielnie czytać i zrozumieć treści obszernych lektur szkolnych
- 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 nie nadąża za tempem pracy pozostałych uczniów)

Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

- zapewnić dobre oświetlenie klasy oraz miejsce dla dziecka w pierwszej ławce w rzędzie od okna (uczeń będąc blisko nauczyciela, którego twarz jest dobrze oświetlona, może słuchać jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywać mowę z ust)
- umożliwić dziecku odwracanie się w kierunku innych kolegów odpowiadających na lekcji co ułatwi lepsze zrozumienie ich wypowiedzi
- nauczyciel mówiąc do całej klasy, powinien stać w pobliżu dziecka zwrócony twarzą w jego stronę – nie powinien chodzić po klasie, czy być odwrócony twarzą do tablicy, to utrudnia dziecku odczytywanie mowy z jego ust
- należy mówić do dziecka wyraźnie używając normalnego głosu i intonacji, unikać gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji
- trzeba zadbać o spokój i ciszę w klasie, eliminować zbędny hałas m.in. zamykać okna przy ruchliwej ulicy, unikać szeleszczenia kartkami papieru, szurania krzesłami, to utrudnia dziecku rozumienie poleceń nauczyciela i wypowiedzi innych uczniów, powoduje też większe zmęczenie (takie zakłócenia stanowią również problem dla uczniów z aparatami słuchowymi, ponieważ są wzmacniane przez aparat)
- nauczyciel powinien upewnić się czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez dziecko niedosłyszające (w przypadku trudności zapewnić mu dodatkowe wyjaśnienia, sformułować inaczej polecenie, używając prostego, znanego dziecku słownictwa; można też wskazać jak to polecenie wykonuje jego kolega siedzący w ławce)
- dziecko niedosłyszające powinno siedzieć w ławce ze zdolnym uczniem, zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie dodatkowo będzie pomagał mu np. szybciej otworzy książkę, wskaże ćwiczenie, pozwoli przepisać notatkę z zeszytu itp.

- w czasie lekcji wskazane jest używanie jak najczęściej pomocy wizualnych i tablicy (m.in. zapisanie nowego tematu, nowych i ważniejszych słów, dat na lekcji historii itp.)
- można przygotować uczniowi z niedosłuchem plan pracy na piśmie opisujący zagadnienia poruszane w wykładzie lub poprosić innych uczniów w klasie, aby robili notatki z kopia i udostępniali je koledze
- konieczne jest aktywizowanie dziecka do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimiką twarzy
- nauczyciel podczas lekcji powinien często zwracać się do dziecka niesłyszącego, zadawać pytania – ale nie dlatego, aby oceniać jego wypowiedzi, ale by zmobilizować go do lepszej koncentracji uwagi i ułatwić mu lepsze zrozumienie tematu
- z uwagi na wolne tempo czytania, dziecko potrzebuje więcej czasu na przeczytanie całej książki, dlatego z pomocą rodziców czyta całą lekturę lub tylko wskazany rozdział (dla ułatwienia zrozumienia treści nauczyciel może podać pytania pomocnicze, na które dziecko powinno przygotować odpowiedzi – czytając wcześniej lekturę)
- dziecko czytając lekturę, krótkie opowiadanie – może założyć swój słowniczek niezrozumiałych zwrotów
- pisanie ze słuchu jest najtrudniejszą formą pisania, a szczególnie dla dziecka z zaburzoną słuchem i nieprawidłową wymową, dlatego też należy stosować ćwiczenia w pisaniu ze słuchu tylko wyrazów lub zdań, wcześniej z dzieckiem utrwalonych, w oparciu o znane mu słownictwo (można je zastąpić inną formą ćwiczeń w pisaniu, np. układanie zdania z rozsypanki wyrazowej do treści obrazka, przepisywanie zdań z uzupełnieniem „luk” odpowiednimi wyrazami)
- przy ocenie prac pisemnych dziecka nie należy uwzględniać błędów wynikających z niedosłuchu, one nie powinny obniżyć ogólnej oceny pracy. Błędy mogą stanowić dla nauczyciela podstawę, do podjęcia z dzieckiem dalszej pracy samokształceniowej i korekcyjnej oraz ukierunkowania rodziców do dalszej pracy w domu. Błędy w pisowni należy oceniać opisowo, udzielając dziecku wskazówek do sposobu ich poprawienia
- uczeń niedosłyszący jest w stanie opanować konieczne i podstawowe wiadomości zawarte w programie nauczania ale wymaga to od niego znacznie więcej czasu i wkładu pracy, w porównaniu z uczniem słyszącym. Przy ocenie osiągnięć ucznia z wadą słuchu należy szczególnie doceniać własną aktywność i wkład pracy ucznia, a także jego stosunek do obowiązków szkolnych (systematyczność, obowiązkowość, dokładność).

UCZNIOWIE SŁABOWIDZĄCY

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

Symptomy zaburzeń funkcji biorących udział w procesie czytania i pisania

- mylenie liter o podobnych kształtach
- mylenie wyrazów o podobnej strukturze
- przestawianie liter
- nieprawidłowa technika czytania
- brak rozumienia tekstu w całości
- wolniejsze tempo czytania związane z problemami w spostrzeganiu całego wyrazu, zdania.
- problemy z rozumieniem tekstu (konieczność koncentracji na postrzeganiu kształtu poszczególnych liter)
- możliwe trudności w pisaniu z uwagi na obniżoną sprawność spostrzegania i zakłóconą koordynację wzrokowo-ruchową.
- możliwe popełnianie wielu błędów: przestawianie, mylenie, opuszczanie liter, błędy ortograficzne, złe rozplanowanie stron w zeszytach.

Formy, metody, sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

- właściwe umiejscowienie dziecka w klasie (zapobiegające odbłaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna, zapewniające właściwe oświetlenie i widoczność)
- udostępnianie tekstów (np. testów sprawdzających wiedzę) w wersji powiększonej
- podawanie modeli i przedmiotów do obejrzenia z bliska
- zwracanie uwagi na szybką męczliwość dziecka związaną ze zużywaniem większej energii na patrzenie i interpretację informacji uzyskanych ten sposób (wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań)
- umożliwienie dziecku korzystania z nagrań lektur szkolnych (audiobooki)
- w geometrii należy wprowadzać uproszczone konstrukcje z ograniczoną do koniecznych liczbą linii pomocniczych i konstrukcje geometryczne wykonywać na kartkach większego formatu niż zwykła kartka papieru
- częste zadawanie pytania: „co widzisz?” dla sprawdzenia i uzupełnienia słownego trafności doznań wzrokowych

UCZNIOWIE Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Zespół Aspergera jest najłagodniejszą formą całościowych zaburzeń rozwoju. Zaburzenia te charakteryzują się brakiem odpowiednich dla wieku umiejętności uwarunkowanych dojrzewaniem mózgu. Choroba ta diagnozowana jest coraz częściej, a wiele dzieci z zespołem Aspergera jest uczniami ogólnodostępnych szkół. W związku z trudnościami

w dostosowaniu się do obowiązków szkolnych oraz trudnościami w funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej, dziecko z zespołem Aspergera może nie być akceptowane przez rówieśników.

Dziecko z zespołem Aspergera cechuje:

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

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

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

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

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

Zachowania wskazujące, że dziecko ma objawy zespołu Aspergera

Sfera kontaktów społecznych

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

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

Trudność w kontaktach społecznych pogłębia fakt, że nie potrafią one uogólniać zasad na sytuacje podobne. Problemem może być również ich nadmierna bezpośredniość, prawdomówność, nieuwzględnianie uczuć innych, gdy np. bez oporów wygłaszają niestosowne komentarze (np. ktoś ma zęza lub jest gruby), nie biorąc pod uwagę, że mogą tym sprawiać innym przykrość. Są zawsze prawdomówne i drobiazgowo sztywno przestrzegają przepisów i regulaminów. W przypadku gdy dorośli nie przestrzegają ich lub zmieniają w sposób nieadekwatny do przyjętych reguł, potrafią powiedzieć o tym nauczycielowi lub dyrektorowi szkoły, co z kolei może przysparzać im wielu kłopotów w relacjach społecznych.

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

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

Problemy w komunikacji słownej i pozawerbalnej

Rozwój mowy, dotyczący pojawiania się pierwszych słów i zdań jest prawidłowy, a słownictwo dzieci z zespołem Aspergera mimo młodego wieku jest bogate i obfite w dorosłe i naukowe sformułowania. Jednak dzieci te mają trudności z użyciem mowy w celu komunikacji. Występują u nich zaburzenia w postaci nieprawidłowej

wysokości głosu i intonacji oraz nieprawidłowego akcentu i rytmu wypowiedzi. Występują też trudności w rozumieniu słów wieloznacznych w zależności od kontekstu, i w nadawaniu właściwego znaczenia usłyszanym słowom.

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

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

Umiejętności poznawcze

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

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

Problemy w koordynacji ruchowej (niezgrabność ruchowa)

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

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

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

Zaburzenia sensoryczne

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

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

Dodatkowe problemy

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

Gdy nauczyciel zauważy u swojego ucznia niepokojące objawy powinien:

- poinformować rodziców, używając opisu konkretnych zachowań (np. zgłaszanych przez dziecko lęków, zachowań agresywnych wobec siebie lub innych dzieci); należy jednak unikać sugerowania określonego rozpoznania, by uniknąć niepotrzebnego niepokojenia rodziców;
- zalecić rodzicom zgłoszenie się z dzieckiem na konsultację do psychologa lub lekarza psychiatry w celu rozpoznania podłoża występujących trudności.

Dziecko będzie wymagało kilku spotkań diagnostycznych z lekarzem i psychologiem, wykonania badań dodatkowych, aby rozpoznanie mogło być przekazane rodzicom.

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

Dziecko z zespołem Aspergera w szkole

W procesie nauczania i wychowania ucznia z zespołem Aspergera ważna jest indywidualizacja wymagań i metod pracy w zależności od rzeczywistych trudności (deficytów) występujących u ucznia, z jednoczesnym uwzględnieniem jego mocnych stron. Dziecko na ogół pozostaje pod opieką poradni psychologiczno-pedagogicznej, która w zależności od indywidualnych potrzeb ucznia wydaje orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z zaleceniami do realizacji przez szkołę.

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

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

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

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

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

Wskazówki ogólne dla nauczyciela w pracy z dzieckiem

- dostosuj do indywidualnych potrzeb ucznia miejsca nauki i proces nauczania;
- pomóż dziecku w nabywaniu umiejętności w zakresie „funkcji wykonawczych”, takich jak umiejętności organizacyjne i umiejętności uczenia się;
- stosuj model edukacji opartej na doświadczeniu; informacje słowne poprzyj tekstem pisany albo obrazem, ilustracją, filmem;
- przedstawiaj nowe pojęcia lub materiał abstrakcyjny w sposób możliwie najbardziej konkretny;
- kreatywnie wykorzystaj zainteresowania ucznia, np. jeżeli interesują go dinozaury pozwól mu liczyć dinozaury, a nie np. kredki i ołówki; jeżeli to możliwe, łącz nowe zagadnienia z zainteresowaniami dziecka;
- wspomagaj rozwój umiejętności komunikacyjnych dziecka (słownictwo, rozumienie);
- pracuj z uczniem w oparciu o tzw. pozytywne wzmocnienia – pochwały, nagradzanie, pozytywną więź z dzieckiem;
- wdrażaj i oczekuj od ucznia przestrzegania zasad panujących w szkole;
- pomóż mu w sytuacjach przeżywanego stresu poprzez przewidywanie, zapobieganie, rozumienie przyczyn i rozwiązywanie stresujących sytuacji;
- wspieraj i umożliwiaj dziecku kontakty społeczne;
- pamiętaj, że nie ma potrzeby wspierania ucznia w sferach, w których radzi sobie dobrze i stopniowo w tych obszarach ograniczaj udzielaną mu pomoc;
- w ocenianiu oddzielaj te obszary, w których trudności wynikają z zaburzeń;
- nie karz dziecka za objawy choroby;
- chroń dziecko przed przemocą rówieśników.

Wskazówki szczegółowe dla nauczyciela w pracy z dzieckiem

Organizacja zajęć lekcyjnych

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

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

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

Wsparcie w sferze kontaktów i umiejętności społecznych

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

Gdy dziecko nie radzi sobie z emocjami:

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

Gdy dziecko ma problemy z nadwrażliwością sensoryczną:

- unikaj dotykania dziecka nadwrażliwego na dotyk i zapewnij poszanowanie granic dziecka przez rówieśników; czasem dziecko lepiej funkcjonuje, gdy ma założoną tzw. terapeutyczną kamizelkę obciążającą;
- uczniowi, który źle znosi hałas i nadmiar bodźców, spróbuj umożliwić pobyt w spokojnym miejscu (np. w bibliotece) lub posłuchać relaksacyjnej muzyki; w skrajnej nadwrażliwości na dźwięki zaproponuj używanie stoperów;
- minimalizuj dźwięki z tła, eliminuj dźwięki dla dziecka drażniące (np. dźwięk dzwonka, telefonu, stałe dźwięki o wysokich tonach);

- okresowo zwalnij dziecko z uczestnictwa w zajęciach wychowania fizycznego, podczas których występuje hałas;
- unikaj oświetlenia klasy lampami jarzeniowymi; jeżeli w klasie jest taki rodzaj oświetlenia, zainstaluj na ławce ucznia światło z żarówką żarową;
- przy nadwrażliwości na zapachy, unikaj używania mocnych perfum; pozwól dziecku na posiadanie kawałka materiału nasączonego ulubionym zapachem;
- nie domagaj się, żeby zjadało wszystkie posiłki; do niektórych pokarmów dziecko może przejawiać silną awersję.

Wspieranie rozwoju umiejętności komunikacji i rozumienia języka

- zachęcaj ucznia do wzbogacania języka poprzez wyszukiwanie wyrazów bliskoznacznych i korzystanie na lekcji ze słownika wyrazów bliskoznacznych;
- pozwól uczniowi prowadzić własny słownik pojęć i nowych terminów związanych z nauką szkolną;
- zachęć do gry w kalambury, do odgadywania za pomocą wskazówek kolegów „Co mam w sekretnej torbie?”;
- wyjaśnij metafory i wyrazy wieloznaczne;
- znaczenie pojęć abstrakcyjnych przedstawiaj za pomocą obrazów albo przeciwieństw, np. uczciwość – nieuczciwość, przyjaźń – wrogość itp.;
- używaj prostego i jednoznacznego języka, unikaj ironii, dowcipów, przenośni, idiomów (chyba, że wiesz, że uczeń prawidłowo je zrozumie); mogą spowodować niepotrzebny zamęt, niepokój a nawet lęk u dziecka;
- dostosuj zadawanie pracy domowej do możliwości ucznia;
- pamiętaj, że w związku z trudnościami w prawidłowym odczytaniu przez ucznia sygnałów pozawerbalnych, każdy wyraz twarzy i gest powinien być poparty informacją słowną.

Wspieranie koncentracji uwagi

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

Radzenie sobie z impulsywnością ucznia:

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

Gdy uczeń jest niezgrabny ruchowo:

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

Gdy uczeń ma trudności w czytaniu ze zrozumieniem:

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

Gdy uczeń ma trudności w pisaniu:

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

Matematyka

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

Zapobieganie przemocy wobec dziecka z zespołem Aspergera

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

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

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

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

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

Dzieci i dorośli są bardziej skłonni zinterpretować dziwne zachowania jakiegoś ucznia na jego korzyść, jeśli znają jego przyczynę. Przed niekorzystnymi postawami otoczenia w stosunku do dziecka z zespołem Aspergera może uchronić ujawnienie jego problemów. Najlepiej, żeby takiej informacji udzielił psycholog lub odpowiednio przygotowani rodzice, którzy są najlepszymi ambasadorami swojego dziecka. Informacji może udzielić również odpowiednio przygotowane do tego dziecko. (Tylko za wyraźną zgodą dziecka i jego rodziców.)

Leczenie farmakologiczne

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

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

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

Współpraca z rodzicami dziecka

Współpraca z rodzicami/opiekunami ma kluczowe znaczenie w opiece i edukacji dziecka z zespołem Aspergera. Systematyczna, planowana współpraca jest jednym z czynników wpływających na osiągnięcia szkolne dziecka autystycznego, na jego prawidłowe funkcjonowanie w klasie oraz środowisku szkoły. Kontakty te często inicjują sami rodzice, ponieważ są świadomi potrzeby współdziałania i współpracy.

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

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

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

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

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

Oceny zachowania ucznia należy dokonywać po każdej lekcji lub przerwie w karcie pracy ucznia, którą zanoszą on codziennie do domu. W modyfikacji zachowań w kierunku pożądanym pomocne są metody wykorzystujące techniki żetonowe: za pozytywne zachowania dziecko jest nagradzane pochwałami i określonymi, atrakcyjnymi dla niego nagrodami. Należy pamiętać, że zmian w zachowaniu dokonuje się metodą „małych kroków”, a stosowanie metod wspierających będzie konieczne przez wiele lat. Wskazane jest określenie częstotliwości spotkań rodziców z wychowawcą, psychologiem lub pedagogiem szkolnym w celu oceny postępów dziecka, aktualnych trudności i planowania dalszych oddziaływań. Rodzicom należy komunikować nie tylko trudności i problemy, ale również pozytywne zachowania, umiejętności i zmiany w funkcjonowaniu ich dziecka. Skupienie się jedynie na trudnościach może uniemożliwić utrzymanie współpracy z rodzicami i dzieckiem.

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

BIBLIOGRAFIA

1. Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), *Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów*, Gdynia
2. Bogdanowicz M., Czabaj R., (2008), *Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją*, Gdańsk
3. Brejnak W., (2003), *Dysleksja*, Warszawa
4. Budzińska A., Wójcik M. (2010), *Zespół Aspergera. Księga pytań i odpowiedzi*, Kraków: Wydawnictwo Harmonia

5. Dembo M., H., (1997), Stosowana psychologia wychowawcza, Warszawa
6. Elliott J., Place M., (2000), Dzieci i młodzież w kłopotach, Warszawa
7. Grygier U., Sikorska I., (2008), Mój uczeń pracuje inaczej. Wskazówki metodyczne, Kraków
8. Kowaluk M., (2009), Efektywność terapii pedagogicznej dzieci z trudnościami w uczeniu się, Lublin
9. Niemierko B., (1997), Między oceną szkolną a dydaktyką. Bliżej dydaktyki, Warszawa
10. Olczykowska D., (2002), Wskazówki do pracy z dzieckiem z wadą słuchu w przedszkolu i szkole masowej, Opole
11. Osza U., (2008), Zaburzenia rozwoju umiejętności matematycznych. Problem diagnozy i terapii, Kraków
12. Winter M. (2011), Zespół Aspergera. Co nauczyciel wiedzieć powinien, Warszawa: Wydawnictwo Fraśka Edukacyjna.