

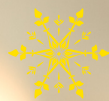
NEURO RÓŻNORODNI



E-CZASOPISMO DLA RODZICÓW, NAUCZYCIELI I SPECJALISTÓW



**UCZYMYSIĘ
PRZEZ
ZABAWĘ**



**SZKOŁA OGÓLNODOSTĘPNA -
PRZYJAZNA DZIECIOM Z ASD**

CZY WIĘCEJ ZNACZY LEPIEJ

OGÓLNOPOLSKI PROJEKT DLA SZKÓŁ

ZAGUBIENI W OCZEKIWANIACH

WYGASZANIE CHARAKTERYSTYCZNYCH ZACHOWAŃ DZIECI
NEUROATYPOWYCH W KONTEKŚCIE OCZEKIWAŃ SPOŁECZNYCH

**STUDIUM PRZYPADKU DZIECKA
Z ZESPOŁEM PATAUA**

**JAK ROZWIJAĆ PAMIĘĆ I
KONCENTRACJĘ W WĄRUNKACH
DOMOWYCH**

**UPRAWNIENIA OPIEKUNA OSOBY
Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI**

OKIEM AUTYSTKI - ZOBACZYŁAM SIEBIE

NEURO RÓŻNORODNI

CZASOPISMO POŚWIĘCONE NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI
DLA RODZICÓW, NAUCZYCIELI I SPECJALISTÓW

ZAŁOŻONE PRZEZ
ALBERTA LEWANDOWSKIEGO

WYDAWANE WE WSPÓŁPRACY
Z ZESPOŁEM PLACÓWEK SZKOLNO-WYCHOWAWCZYCH W KIELCACH

UKAZUJE SIĘ CO DWA MIESIĄCE W FORMIE ELEKTRONICZNEJ

5

POWSTAJE WE WSPÓŁPRACY ZE SPECJALISTAMI Z ZAKRESU
PEDAGOGIKI SPECJALNEJ I PSYCHOLOGII

KIELCE 2021



WYDAWCA

NEURORÓŻNORODNI I ZESPÓŁ PLACÓWEK
SZKOLNO-WYCHOWAWCZYCH
W KIELCACH

ADRES REDAKCJI

UL. JAGIELLOŃSKA 30
25-608 KIELCE

REDAKTOR NACZELNY

ALBERT LEWANDOWSKI

KOREKTA

JOLANTA LEWANDOWSKA

SKŁAD I OPRAWA GRAFICZNA

ALBERT LEWANDOWSKI

Z WYKORZYSTANIEM PORTALI:

www.pl.freepik.com, www.canva.com, www.pl.pinterest.com
www.genial.ly

ALBERT LEWANDOWSKI	1
<i>ZAGUBIENI W OCZEKIWANIACH</i>	
WYGASZANIE CHARAKTERYSTYCZNYCH ZACHOWAŃ DZIECI NEUROATYPOWYCH W KONTEKŚCIE OCZEKIWAŃ SPOŁECZNYCH	
.....	
PATRYCJA KOŁODZIEJCZYK	4
<i>FUNKCJONOWANIE W CZASIE EPIDEMII, A PRAWA OSÓB ZWOLNIONYCH Z OBOWIĄZKU ZASŁANIANIA NOSA I UST</i>	
.....	
EWA MIERZEJEWSKA	7
<i>"UCZYMY SIĘ I BAWIMY" - OGÓLNOPOLSKI PROJEKT EDUKACYJNY</i>	
PROJEKT EDUKACYJNY, JAKO CIEKAWA FORMA REALIZACJI ZAJĘĆ W SZKOLNICTWIE SPECJALNYM	
.....	
EWA SULEJ	8
<i>"UCZYMY SIĘ I BAWIMY" - SPRAWOZDANIE Z REALIZACJI ZADAŃ PROJEKTU, W PAŹDZIERNIKU I LISTOPADZIE</i>	
.....	
PAULINA LEWANDOWSKA	10
<i>TRENING UMIEJĘTNOŚCI SPOŁECZNYCH - PORADY, BAJKI, ĆWICZENIA</i>	
.....	
KATARZYNA SZCZEPAŃCZYK	15
<i>STUDIUM PRZYPADKU - DZIECKA Z ZESPOŁEM PATAUA</i>	
.....	
KATARZYNA PELC	20
<i>KILKA PRZEMYŚLEŃ POPANDEMICZNYCH ORAZ POMYSŁY NA ATRAKCYJNE ZAJĘCIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO W SZKOLE ŚREDNIEJ I NIE TYLKO</i>	
.....	

MAŁGORZATA LEDUCHOWSKA	23
<i>JAK ROZWIJAĆ PAMIĘĆ I KONCENTRACJĘ W WARUNKACH DOMOWYCH</i>	
.....	
ŁUKASZ GAWROŃSKI	26
<i>UPRAWNIENIA OPIEKUNA OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI</i>	
.....	
DOROTA MAJCHER	29
<i>DAJMY DZIECIOM GEST</i>	
O SPECJALNYCH POTRZEBACH KOMUNIKACYJNYCH DZIECI NIEMÓWIĄCYCH	
.....	
MARGARET MARKOWICZ	33
<i>ZOBACZYŁAM SIEBIE</i>	
Z CYKLU "OKIEM" AUTYSTKI	
.....	
AGNIESZKA KRUPA-WIŚNIEWSKA	39
<i>SZKOŁA OGÓLNODOSTĘPNA RÓWNIEŻ MOŻE BYĆ PRZYJAZNA DZIECIOM ZE SPEKTRUM AUTYZMU - MOJE PRAKTYCZNE WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELI</i>	
.....	
IZABELA POPŁAWSKA	44
<i>CZY WIĘCEJ ZNACZY LEPIEJ</i>	
.....	



Od redakcji

*Szanowni Czytelnicy,
życzę Wam szczęśliwych Świąt Bożego Narodzenia spędzonych w gronie najbliższych. Życzę Wam, aby ten radosny czas dotknął Wasze dusze i umysły, a światełka choinkowe rozbłyły w Waszych Sercach i nie gasły, gdy pojawią się przeciwności. Wesołych Świąt i Szczęśliwego Nowego Roku.*

Albert Szandorowski

POLECAMY FIRMĘ NASZEGO CZYTELNIKA Z ZESPOŁEM ASPERGERA

ASPIEMAN STUDIO



NAZYWAM SIĘ PAWEŁ WIKTOR DOLICHER I JESTEM ZAŁOŻYCIELEM ASPIEMAN STUDIO. ZAJMUJĘ SIĘ MONTAŻEM WIDEO I EDYCJĄ PODCASTÓW. MOJA FILOZOFIA BIZNESOWA JEST PROSTA: DOSKONAŁA OBSŁUGA KLIENTA I WYSOKIEJ JAKOŚCI, KREATYWNA EDYCJA WIDEO. DZIĘKI MOJEJ CIEKAWOŚCI ŚWIATA I SKUPIENIU SIĘ NA DETALACH, ZAWSZE STARAM SIĘ OFEROWAĆ MOIM KLIENTOM INNOWACYJNE POMYSŁY I POKAZYWAĆ OPCJE, KTÓRE MOGĄ WYRÓŻNIĆ ICH FILMY Z TŁUMU.

WSPÓŁPRACUJĘ ZARÓWNO Z KLIENTAMI INDYWIDUALNYMI, JAK I Z FIRMAMI, WIĘC JEŚLI PROWADZISZ AGENCJĘ MARKETINGOWĄ LUB EVENTOWĄ, POTRZEBUJĄCĄ EDYCJI SWOICH FILMÓW LUB ŚWIADCZYSZ USŁUGI Z ZAKRESU ŚLUBÓW/URODZIN ITP. - KONIECZNIE ODEZWIJ SIĘ DO MNIE.

MOGĘ EDYTOWAĆ DOWOLNY FILM, NIEZALEŻNIE OD TEGO, CZY JEST TO TWÓJ KANAŁ TIKTOK, YOUTUBE, BĄDŹ INSTAGRAM. ZAJMĘ SIĘ RÓWNIEŻ EDYCJĄ ŻYCZEŃ URODZINOWYCH, FILMAMI Z PODRÓŻY CZY WYKONAM SLAJDOWISKO TWOICH ZDJEĆ ŚLUBNYCH, W SPOSÓB JAKI BYŚ SIĘ NIGDY TEGO NIE SPODZIEWAŁ.

PRYWATNIE JESTEM OSOBĄ Z ZABURZENIAMI ZE SPEKTRUM AUTYZMU (ZESPÓŁ ASPERGERA) I POZA EDYCJĄ WIDEO INTERESUJĘ SIĘ STAR TREKIEM I POCIĄGAMI PAROWYMI. I CHOĆ SWOJĄ FIRMĘ PROWADZĘ NA ANGLOJĘZYCZNYM RYNKU, GDYŻ MIESZKAM W EDYNBURGU - STOLICY SZKOCJI, CHĘTNIE PODEJMĘ WSPÓŁPRACĘ Z POLSKIMI KLIENTAMI. JEŚLI CHCESZ NAWIĄZAĆ WSPÓŁPRACĘ KONIECZNIE SIĘ DO MNIE ODEZWIJ.

ZNAJDZIESZ MNIE NA FACEBOOKU JAKO ASPIEMAN STUDIO.

MOŻESZ TEŻ NAPISAĆ DO MNIE NA E-MAIL: [ASPIEMAN.STUDIO@GMAIL.COM](mailto:aspieman.studio@gmail.com)

POZDRAWIAM SERDECZNIE

ŻYJ DŁUGO I SZCZĘŚLIWIE - (JAK BY TO POWIEDZIAŁ PAN SPOCK ZE STAR TREKA)

ZAPRASZAM TAKŻE NA MÓJ KANAŁ NA YOUTUBIE, GDZIE PROWADZĘ DZIAŁALNOŚĆ NA RZECZ UŚWIADAMIANIA SPOŁECZEŃSTWA O SPEKTRUM AUTYZMU



ZBIÓRKA NA PEŁNOMETRAŻOWY FILM O ATYPOWEJ DZIEWCZYNCE

ZOBACZYĆ LILY



Organizator przesłał dokumenty potwierdzające wiarygodność opisu zrzutki

74 008 zł z 250 000 zł

29%

18 dni do końca

291 wspierających

Wpłać na zrzutkę

Zrzutka.pl nie pobiera prowizji od wpłat

👁 Obserwuj

📌 Udostępnij

⋮ Więcej

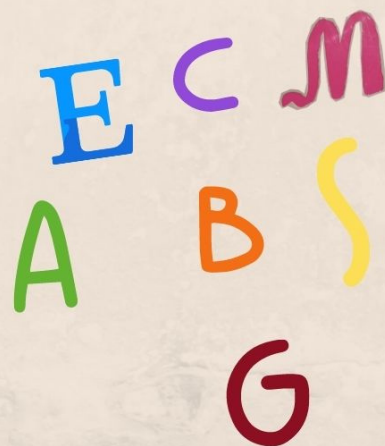
Opis Wpłacający 291 Skarbonki 1 Komentarze 12

W POLSCE ŻYJE PONAD 340 000 OSÓB AUTYSTYCZNYCH.
PRZEPRASZAM, TERAZ SIĘ MÓWI - ATYPOWYCH.
DZIĘKI FILMOWI "RAIN MAN" I SERIALOWI "ATYPOWY" CAŁY ŚWIAT WIE CZYM JEST AUTYZM.
CHWAŁA ICH TWÓRCOM ZA ICH ODWAGĘ I PRZETARCIE SZŁAKU.
MY IDZIEMY O KROK DALEJ.
BOHATERAMI "RAIN MANA" I "ATYPOWEGO" SĄ DOROŚLI AUTYŚCI.
W NASZYM FILMIE BOHATERKĄ JEST KILKULETνια DZIEWCZYNKA - WIKTORIA.
PO SUPERPRODUKCJACH O SUPERBOHATERACH CZAS NA FILM O SUPERBOHATERKACH.

CZAS POKAZAĆ ŚWIATU JAKI OGROM PRACY Z NIEPEŁNOSPRAWNYMI DZIEĆMI WYKONUJĄ
MATKI. Z JAKIMI PRZESZKODAMI POTRAFIĄ SIĘ ZMIERZYĆ- NIEZROZUMIENIE SPOŁECZNE,
BIUROKRACJA, CHAOS EDUKACYJNY CZY WRESZCIE CUDOTWÓRCY Z ZUS "UZDRAWIAJĄCY
NASZE NIEPEŁNOSPRAWNE DZIECI JEDNYM BEZDUSZNYM PODPISEM.

POKAŻEMY PO RAZ PIERWSZY NA DUŻYM EKRANIE ŚWIAT WIDZIANY OCZAMI DZIECKA
AUTYSTYCZNEGO.
SKĄD TA PEWNOŚĆ?
OD 18 LAT JESTEŚMY RODZICAMI AUTYSTYCZNEJ WIKTORII.
TO WŁAŚNIE JEJ PRAWDZIWA HISTORIA ZOSTANIE PRZENIESIONA NA EKRAN.

ZMIENŃ Z NAMI ŚWIAT!
POKAŻMY, ŻE NASZE DZIECI NIE SĄ ANIOŁAMI DZIWNOCI.
ONE SĄ ANIOŁAMI MIŁOŚCI!!!
POTRZEBUJESZ WYRUSZYĆ Z NAMI W TĄ MAGICZNĄ FILMOWĄ PODRÓŻ .
WDZIĘCZNOŚĆ!
OLIMPIA PONIŻNIK-BURCZYK
PAWEŁ BURCZYK



Głównym celem projektu jest innowacyjne i kreatywne podejście nauczycieli do rozwijania podstawowych umiejętności edukacyjnych i społecznych u dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na wszystkich szczeblach edukacji.

Projekt "Uczymy się i bawimy" uwzględnia treści podstawy programowej kształcenia ogólnego, podstawy programowej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, jak również kierunki polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2021/ 2022.



Patronat Honorowy:



**Prezydent Miasta Ostrołęki
Łukasz Kulik**



**terapia
specjalna**
dla dzieci i dorosłych



NEURO
RÓŻNORODNI

Organizator:
Szkoła Podstawowa nr 4 w Ostrołęce,
Oddziały dla uczniów ze spektrum
autyzmu



**Biblioteka Pedagogiczna
w Ostrołęce**

ALBERT LEWANDOWSKIBIBLIOTEKARZ I WYCHOWAWCA W ZESPOLE PLACÓWEK
SZKOLNO-WYCHOWAWCZYCH W KIELCACH

ZAGUBIENI W OCZEKIWANIACH

WYGASZANIE CHARAKTERYSTYCZNYCH ZACHOWAŃ DZIECI NEUROATYPOWYCH
W KONTEKŚCIE OCZEKIWAŃ SPOŁECZNYCH

Po urodzeniu człowiek jest czystą kartką, podlegającą ścisłej ochronie wynikającej m.in. z konwencji praw dziecka. Jego wartość wynika nie tylko z filozoficznego podejścia do bytu samego w sobie, ale także z czynników zewnętrznych w jakich się znalazł. W zależności od tego gdzie się urodził stawia się mu pierwsze wymagania. Najlepiej jakby jak najszybciej pokonał drabinkę rozwojową i wyprzedził dzieci sąsiada. Miał lepszy start w szkole, który pozwoli mu zdobyć najlepsze prestiżowe wykształcenie np. prawnicze. Kulturowo musi być zbliżony do tego co myślą rodzice, no bo przecież oni wiedzą najlepiej, od dawna okopani

na pozycjach bojowych przed telewizorami, wybrali dla niego stronę. System też ma oczekiwania wobec „czystej kartki”, może nawet w nią zainwestuje, i dobrze. Problem pojawia się wtedy, gdy inwestycja się nie zwraca, a człowiek nie jest w stanie odnaleźć się w systemie, ma trudności ze znalezieniem pracy, w komunikacji i nie jest jak inni. Celem pedagogiki jest za wszelką cenę przygotowanie człowieka do życia w systemie. Problem w tym, że konstytuowanie się pedagogiki jako odrębnej dziedziny nauki, które trwało setki lat, nigdy nie uwolniło refleksji pedagogicznej od filozofii człowieka. Innymi słowy wychowanie go do

NEUORÓŻNORODNI

życia w społeczeństwie nie powinno odbywać się bez uszanowania godności, charakterystyki emocjonalnej, neurologicznej i innych czynników mających wpływ na to jak sam się definiuje. Artykułowanie siebie to podstawowe prawo każdego z nas. Nowoczesna pedagogika powinna podążać w kierunku rozwijania zdefiniowanego człowieka, eksponując jego wartość, przesuwając go tym samym z marginesu do centrum życia. Czy jest to możliwe w wyścigu o uznanie i szacunek, w świecie którym wyznacza je siła, a dobro i wrażliwość odbite w zwierciadle relatywizmu, uważane są za egzotyczny przejaw słabości? Czy w świecie darwinizmu społecznego, wyścigu piękna, mody i doskonałości, gdzie bliskość jest tak szorstka, że aż boli, możliwe jest umocowanie jednostki, która nie chce walczyć i piąć się po szczeblach sukcesu? Wielu powie że nie, Być może mają rację.

Oczekiwania wobec uczniów – szczególnie tych z niepełnosprawnościami – w wielu przypadkach wykraczają poza ich możliwości. Widać to doskonale w szkolnym korytarzu szkoły specjalnej. Na przestrzeni kilkunastu metrów kwadratowych unoszą się marzenia, które w większości nie mają szans na urzeczywistnienie. Dzieci nie marzą o podróżach, podbijaniu kosmosu, występowaniu w filmach, czy mercedesie amg. Marzą o tym, żeby być jak brat, czy siostra, która jest prymuską w renomowanym liceum, marzą o studiach, marzą o tym, żeby być jak inni, żeby mama i tata byli dumni, a czasem żeby zwyczajnie być kochanym i akceptowanym przez najbliższych. Niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim, dla laika, w pierwszym kontakcie jest praktycznie nie do rozpoznania. Dzieci i młodzież potrafią się doskonale maskować, niektóre z nich mają wyuczone odpowiedzi. W rozmowach kurtuazyjnych wypadają bardzo dobrze, wiedzą jak się zachować, co odpowiedzieć, jak

być uprzejmym. To praca rodziców, nauczycieli, wychowawców, ale przede wszystkim ich samych. Bardzo dobrze odnajdują się w „sieci”, ponieważ w portalach społecznościowych mogą poczuć, że są jak inni. Praca z nimi jest piękna, ale niesie ze sobą także poczucie bezsilności. W pewnym momencie niestety dochodzimy do pewnego poziomu, który można już tylko doskonalić, ponieważ dalsza droga jest już bardzo trudna, a etap szkolny dobiega końca. Niektórzy wychowankowie wychodzą ze szkoły z poczuciem, że nie spełnili pokładanych w nich oczekiwań. Mierzą się z nimi dalej, już w dorosłym życiu.

O ile sytuacja dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w płaszczyźnie oczekiwań skupia się głównie wokół zagadnień związanych z edukacją, co w przypadku porażki może być łatwiejsze do zaakceptowania przez szeroko rozumiane środowisko, to sprawy szkolno-wychowawcze związane z dziećmi i młodzieżą w spektrum autyzmu są bardziej skomplikowane. Wszyscy chcemy wyeliminować autyzm. Wszyscy to znaczy: rodzice, nauczyciele, wychowawcy, specjaliści, najbliższe otoczenie. Ma go nie być. Najlepiej, żeby po wyjściu ze szkoły absolwent miał w orzeczeniu autyzm, ale żeby nie było go widać na zewnątrz. Owijamy to dziecko pętlą oczekiwań i dusimy je. Najgorsze jest to, że każdy chce mieć w tym największy sukces no bo przecież fajnie jest być pochwalonym przez rodzica. Ambicje urastają do takich rozmiarów, że dziecko ucieka pod ławkę, ale ... umie już literki. Oczywiście powyższy opis jest tylko pewnego rodzaju uwypukleniem problemu, a nie realnymi działaniami, jednak głównym celem procesu wychowawczego dzieci z ASD jest eliminowanie wielu zachowań, które potencjalnie mają utrudnić funkcjonowanie w społeczeństwie, edukacja i wdrażanie go do życia w społeczności. Najczęściej eliminowa-

NEUORÓŻNORODNI

nymi zachowaniami są fiksacje i obsesje, które wbrew niektórym opiniom naukowym, a co za tym idzie koniunkturze wychowawczej są najmocniejszymi stronami autysty. Są jego definicją. O ile niektóre zachowania charakteryzujące się natrętnymi myślami, ciągłym liczeniem, sprawdzaniem czegoś, to zaburzenia obsesyjno-kompulsywne (OCD), wypływające z wewnątrz, połączone z zaburzeniami lękowymi, znacznie utrudniają funkcjonowanie i mówiąc kolokwialnie unieszczęśliwiają człowieka, to zintensyfikowane zainteresowania przedmiotem, aktywnością lub tematem już nie. Wręcz przeciwnie, przyczyniają się do rozwoju, stanowią poczucie bezpieczeństwa i oparcie w obcym świecie. Warto je pielęgnować i budować wokół nich ścieżki edukacyjne dla małych autystek i autystów. Dzięki zainteresowaniom można otwierać drzwi do poznawania świata, oczywiście pod warunkiem że nie stanowią zagrożenia dla dziecka i otoczenia. Z reguły tak nie jest. U młodszych dzieci źródłem zainteresowań są zwierzęta, postacie z bajek, figurki i inne różne przedmioty. W przypadku przedmiotów dużo wskazuje na to, że stanowią pewnego rodzaju kotwice emocjonalne, nawiązujące do chwil, w których dziecko było bardzo szczęśliwe lub bezpieczne. Pozwalają im wrócić do pozytywnych emocji w czasie stresu i niepokoju, regulując ich stan emocjonalny. To bardzo ważne przedmioty. Warto pozwolić dzieciom odstawiać je samodzielnie. U starszych dzieci przedmioty nie stanowią już tak istotnego elementu, a zainteresowania przyjmują inne formy, np. rozkłady autobusów, służba medyczna (karetka ich wyposażenie), pociągi, czytanie, gry komputerowe itd. Nie byłbym sobą gdybym w tym miejscu nie wspomniał o Kamilu (imię zmieniłem na potrzeby artykułu). Codziennie przychodził do biblioteki. Jak szedłem do pracy na popołudnie czekał na mnie w oknie (mieszkał u nas w internacie). Jak

go poznałem był już dorosłym człowiekiem. Miał jedno konkretne zainteresowanie – służba medyczna. Wynikało to prawdopodobnie z tego, że jego mama pracowała jako pielęgniarka. Chłopak mimo, że był niepełnosprawny intelektualnie (dużo wskazuje na to, że miał także spektrum autyzmu), wykazywał kulturę osobistą, umiał odnaleźć się w społeczności szkolnej, ale przede wszystkim posiadał akademicką wiedzę szczegółową odnośnie pierwszej pomocy, karettek (ich wyposażenia), wiedział co robić w sytuacji zagrożenia życia. Miał bardzo dobrą opiekę ze strony nauczycieli i wychowawców, którzy nie łamali jego osobowości i wspierali go w każdym małym kroku. Otoczenie Kamila nie przejawiało w stosunku do niego wielkich oczekiwań, do szkoły trafił nerwowo i agresywny, wyszedł jako specjalista. Niestety system go nie przyjmie, jeszcze nie jest na niego gotowy. Czy miał obsesję na punkcie medycznym? Miał, ale rozwinęła się w pasję i dała mu szczęście. Na zajęciach z pierwszej pomocy organizowanych dla Bursy Szkolnej, która mieści się w naszym ośrodku, zastępował ratownika i dzielił się wiedzą ze zdrowymi rówieśnikami.

Warto podkreślić, że niektóre obsesje, fiksacje z pozoru mogą rokować i sprawiać wrażenie pozytywnie działających na dziecko, jednak analizując to zachowanie warto zwrócić uwagę, czy nie ma ono negatywnego wpływu na otoczenie, czy nie zajmuje całego czasu wolnego i czy nie uniemożliwia nawiązywania kontaktów społecznych. Jeśli nie, trzeba poszukać dzieci z podobnymi zainteresowaniami i w miarę możliwości przedstawiać autystykowi możliwość współpracy, poprzez dzielenie się pasją w poczuciu bliskości z rówieśnikiem. Niekoniecznie musi to być cała grupa, wystarczy jeden na jeden.

Wykorzystując niektóre fiksacje i obsesje dzieci i młodzieży w procesie dydaktyczno-wychowa-

NEUORÓŻNORODNI

wczym możemy zbudować z nimi więź emocjonalną, a co za tym idzie pokazać im że są akceptowani. Pokazać im, że nie chcemy ich zmieniać, tylko pomóc się rozwijać. Być może uda nam się tym sposobem zdobyć ich zaufanie i poprowadzić ścieżkę edukacyjną w duchu wzajemnej akceptacji i szacunku. Poprowadzić ją ze świadomością, że pracujemy z człowiekiem takim jaki jest, a jego charakterystykę emocjonalno-neurologiczną traktować jak atut, a nie coś do korekty. Żeby tak było musimy mieć akceptację rodzica i sami przyjąć postawę tolerancji wobec autyzmu. Zaakceptować go, takim jaki jest. Taka sama sytuacja dotyczy dzieci z innymi niepełnosprawnościami. Im więcej akceptacji tym bardziej będą szczęśliwe. Niestety w wielu przypadkach ich szczęście skończy się po wyjściu ze szkoły, dlatego należy im je dawać na każdym kroku.

Problemy w pracy wychowawczej w placówkach oświatowych mają swoje źródło w niedoskonałości systemu szkolnego, który tworzy za dużą przestrzeń do interpretacji. Jako społeczeństwo w dalszym ciągu prowadzimy

dyskusję na temat roli osób niepełnosprawnych i ich znaczeniu dla świata lub jego braku. Stąd biorą się w szkołach różne modele pracy z niepełnosprawnymi dziećmi. Oczekiwania rodziców, a co a tym idzie także środowiska oświatowego, dotyczące korekty i eliminowania zachowań u dzieci i młodzieży neuroatypowej powszechnie obcych w percepcji zdrowego człowieka, są podyktowane troską, ale świadczą tylko i wyłącznie o małej świadomości społecznej, niechęci i braku akceptacji do indywidualizmu. Świadczą także o tym, że człowiek jest wart tylko tyle ile może wyprodukować PKB. Obecny system, gloryfikowany przez zaradnych już dawno stanął w opozycji do człowieka, jako wartości samej w sobie. Upadek humanizmu, łatany odłamkami człowieczeństwa, skupionymi na doraźnych programach, fundacjach i stowarzyszeniach, postępuje i jest sankcjonowany prawnie. Prowadzi w kierunku powszechnego dobrobytu, gdzie ludzie sukcesu, skupieni na sobie, w lustrzanych odbiciach będą poszukiwali resztek zagubionych dusz.



PATRYCJA KOŁODZIEJCZYK

PREZES STOWARZYSZENIA OTWÓRZMY DRZWI NA ŚWIAT
MAMA DWÓCH CHŁOPCÓW ZE SPEKTRUM AUTYZMU

FUNKCJONOWANIE W CZASIE EPIDEMII, A PRAWA OSÓB ZWOLNIONYCH Z OBOWIĄZKU ZASŁANIANIA NOSA I UST

Jak już wielokrotnie opisywaliśmy, Państwa Stowarzyszenie przykuwa największą uwagę w swoich działaniach na prawo osób niepełnosprawnych. Dziś postanowiliście poruszyć dość sporną kwestię, jaką jest obowiązek

zakrywania ust i nosa. Zgadza się. Od roku czasu coraz częściej jesteśmy zmuszeni do zwrócenia się do odpowiednich instytucji z prośbą o interpretację przepisów. Niestety nastąpił diametralny wzrost uchybień, wszelkich

NEUORÓŻNORODNI

nadinterpretacji odkąd trwa pandemia. My staramy się wszystkie kwestie funkcjonowania osób niepełnosprawnych, w czasie epidemii, analizować na bieżąco i reagować tam, gdzie przepisy są nieprzestrzegane w odpowiedni sposób i działają na niekorzyść tych osób.

Skąd wziął się pomysł na poruszenie prawa o tzw. maseczki?

Wszystkie nasze działania opierają się przede wszystkim na docierających w danym czasie zgłoszeniach od zaniepokojonych rodziców. Powodów było kilka, ale taki „jaki wywarł na nas największe, negatywne wrażenie, to narastające problemy z interpretacją przepisów na terenie placówek edukacyjnych, które ogłosiły swoje wymogi tuż po rozpoczęciu roku szkolnego. Dotyczyły one oczywiście uczniów niepełnosprawnych. Chodzi dokładnie o problemy w sprawie osób zwolnionych z obowiązku zakrywania ust i nosa maseczką.

Dlatego też, już od początku września, zajęliśmy się tą kwestią. Chcieliśmy uzyskać od instytucji tj. Departament Rzecznika Praw Obywatelskich, Departamentu Zdrowia Publicznego oraz Kuratorium Oświaty odpowiedzi, które pomogą nam ustalić konkretne wytyczne w tej sprawie i poprawić jakość naszych usług, ale przede wszystkim poprawią funkcjonalność dzieci niepełnosprawnych. Uważam, że po to mamy rozporządzenia, wszelkie ustawy abyśmy z tego korzystali. Swoją drogą pamiętam ile pracy, wyjaśnień i walki włożyła Fundacja Jim, która wystąpiła na początku pandemii z petycją o poprawę ustawy, gdzie walczyliśmy wspólnymi siłami razem z zainteresowanym środowiskiem o uprzywilejowanie pewnych grup społecznych, a w tym osoby w spektrum. Osobiście uważam, że jeśli osoba jest zwolniona z obowiązku zakrywania ust i nosa, to może ale zaznaczam, że nie musi korzystać z tego przywileju. To jest indywidualna sprawa każdego człowieka. Jeśli ktoś uważa, że pomimo uprzy-

wilejowania chce nosić maseczkę dla swojego bezpieczeństwa i nie ma z tym żadnego kłopotu – to ma do tego prawo. Ale głównym naszym celem jest przypomnienie o swoich prawach tym, którzy jeszcze o tym nie wiedzą lub są w jakiś sposób dezinformowani.

Prawda jest taka, że Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 7 sierpnia 2020 r. w sprawie ustanowienia określonych ograniczeń, nakazów i zakazów w związku z wystąpieniem stanu epidemii zwalnia z zakrywania ust i nosa maseczką niektóre osoby z niepełnosprawnością. Zgodnie z w/w rozporządzeniem maseczki nie muszą nosić osoby, które:

- nie mogą zakrywać ust lub nosa z powodu: całościowych zaburzeń rozwoju, zaburzeń psychicznych, niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym, znacznym albo głębokim,
- mają trudności w samodzielnym zakryciu lub odkryciu ust lub nosa.

Osoby, które są zwolnione z w/w powodów, a głównie osoby chorujące na całościowe zaburzenia rozwoju lub zaburzenia psychiczne mają w swoich orzeczeniach o niepełnosprawności specjalny symbol jej przyczyny, który jak się w ostatnim czasie okazało w szkołach jest niewystarczający, aby uzyskać zgodę na przywilej zgodny z Rozporządzeniem Rady Ministrów z dnia 7 sierpnia 2020 r. w sprawie ustanowienia określonych ograniczeń, nakazów i zakazów. Symbol przyczyny niepełnosprawności zawarty w orzeczeniu odzwierciedla rozpoznanie uszkodzenia lub choroby, która niezależnie od przyczyny jej powstania powoduje zaburzenia funkcji organizmu oraz ograniczenia w wykonywaniu czynności życiowych i aktywności społecznej dziecka.

Orzeczenie może zawierać więcej niż jeden symbol przyczyny niepełnosprawności, nie więcej niż trzy symbole schorzeń, które w porównywalnym stopniu wpływają na zaburzenie

NEUORÓŻNORODNI

funkcji organizmu. Ustawodawca ograniczył liczbę symboli przyczyn niepełnosprawności na każdym z orzeczeń do trzech, wymagając jednocześnie, aby w przypadku orzeczenia stopnia niepełnosprawności, każdy z symboli zawartych w orzeczeniu niezależnie od pozostałych stanowił samodzielną przyczynę niepełnosprawności lub jej stopnia.

W ramach przypomnienia, opiszę dokładnie wszystkie symbole. Mianowicie, przyczyny niepełnosprawności oznacza się następująco:

01-U – upośledzenie umysłowe, 02-P – choroby psychiczne, 03-L – zaburzenia głosu, mowy i choroby słuchu, 04-O – choroby narządu wzroku, 05-R – upośledzenie narządu ruchu, 06-E – epilepsja, 07-S – choroby układu oddechowego i krążenia, 08-T – choroby układu pokarmowego, 09-M – choroby układu moczowo-płciowego, 10-N – choroby neurologiczne, 11-I – inne, w tym schorzenia: endokrynologiczne, metaboliczne, zaburzenia enzymatyczne, choroby zakaźne i odzwierzęce, zeszpecenia, choroby układu krwiotwórczego, 12-C – całościowe zaburzenia rozwojowe.

Pozwolę sobie dodatkowo odznaczyć symbole przyczyn niepełnosprawności, które na dzień dzisiejszy mają przywilej aby nie zakrywać ust i nosa масечką. Jak czytamy w § 25 rozporządzenia Rady Ministrów z dnia 19 marca 2021 r. w sprawie ustanowienia określonych ograniczeń, nakazów i zakazów w związku z wystąpieniem stanu epidemii (Dz.U.2021.512 ze zm.). Stan prawny na dzień 7 kwietnia 2021 r. Osoby nie mogące zasłaniać ust i nosa na podstawie powyższych powodów, zobowiązane są do uzyskania zaświadczenia lekarskiego lub innego dokumentu potwierdzającego występowanie opisanych wyżej schorzeń. Takie zaświadczenie lub inny dokument należy przedstawić na żądanie: policji, straży gminnej, Straży Granicznej - w lotniczych przejściach granicznych, straży ochrony kolei - na obszarze

kolejowym, w pociągach oraz w pomieszczeniach przeznaczonych do obsługi podróżnych korzystających z transportu kolejowego na dworcach kolejowych. *A z jakimi problemami interpretacyjnymi spotykają się rodzice w placówkach edukacyjnych?* Rodzice spotkali się z ograniczaniem dzieci uprzywilejowanych co do korzystania w pełni swobodnie z części wspólnych tj. korytarze, świetlice, szatnie, jadalnie itp. Były placówki, które żądały zaświadczeń od rodziców tych dzieci, iż są zwolnione z noszenia масечек. Gdyby nie izolowanie dzieci uprzywilejowanych od dzieci noszących масечkę, to z całą pewnością tego tematu by nie było. Jednak jest bardzo wielu rodziców, którzy są strażnikami swoich dzieci i chcą walczyć o ich godne funkcjonowanie w społeczeństwie. W związku z powyższym okazuje się, iż w przypadku spełnienia ww. przesłanek obowiązek noszenia масечки jest wyłączony. Odnosząc się zaś do kwestii weryfikowania przez szkoły i placówki edukacyjne dokumentów świadczących o możliwości zwolnienia z obowiązku zakrywania ust i nosa należy wyjaśnić, że jednostki te nie znajdują się w kręgu podmiotów uprawnionych do wglądu do dokumentacji medycznej, w tym również w celu potwierdzenia ww. uprawnienia, ale mają wgląd do orzeczeń swoich uczniów, wynikający z odrębnych przepisów prawnych. *Czy ta interpretacja pomoże w czymś rodzicom?* Jestem pewna, że bardziej pomoże niż zaszkodzi. Tutaj nie chodzi o to by komuś zaszkodzić. Jestem przekonana, że w niekomfortowej sytuacji są nie tylko rodzice dzieci niepełnosprawnych ale również dyrektorzy szkół i wszelkich placówek edukacyjnych, za których bezpieczeństwo odpowiadają. Przepisy te zmieniają się bardzo szybko, panuje w dalszym ciągu ogromny strach przed zarażeniem. To wszystko potęguje negatywne emocje. Mamy ogromną nadzieję, że właściwa interpretacja przepisów pozwoli też

NEUORÓŻNORODNI

placówką edukacyjnym działać bez takiego strachu jak dotychczas.

EWA MIERZEJEWSKA

WYCHOWAWCA W SZKOLE PODSTAWOWEJ NR 4 W OSTROŁĘCE
– ODZIAŁY DLA UCZNIÓW ZE SPEKTRUM AUTYZMU
POMYSŁODAWCA PROJEKTU

„UCZYMY SIĘ I BAWIMY” – OGÓLNOPOLSKI PROJEKT EDUKACYJNY



PROJEKT EDUKACYJNY JAKO CIEKAWA FORMA REALIZACJI ZAJĘĆ W SZKOLNICTWIE
SPECJALNYM

*Zabawa jest nauką, nauka jest zabawą.
Im więcej zabawy, tym więcej nauki.*
Glenn Doman

Jako oligofrenopedagog od kilku lat biorę udział w realizacji różnorodnych projektów, które pomagają w ciekawy sposób przekazywać treści edukacyjne, kształtować prawidłowe postawy społeczne uczniów. Zawsze uważałam, że zabawa jest najlepszą formą nauki. Ktoś powiedział, że na naukę nigdy nie jest za późno. Zatem nie jest też za późno na naukę poprzez zabawę.

Dlatego też w mojej głowie zrodził się pomysł stworzenia Ogólnopolskiego Projektu Edukacyjnego „Uczymy się i bawimy”. Do współpracy zaprosiłam jeszcze trzy osoby, które również nie lubią w pracy monotonii, nudnego procesu edukacyjnego, a wiedzę starają się przekazywać uczniom w sposób jak najbardziej kreatywny. Jak pisze Helder Camara: jeżeli marzy tylko jeden człowiek, pozostanie to tylko marzeniem. Jeżeli zaś będziemy marzyć wszyscy razem, będzie to już początek nowej rzeczy-

wistości. W ten sposób powstał projekt i projektowa grupa wspaniałych i kreatywnych nauczycieli z całej Polski. Realizacja rozpoczęła się w październiku 2021 r. i będzie trwała do czerwca 2022 roku.

Nasz projekt skierowany jest do placówek zajmujących się edukacją uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Realizowane w nim zadania uwzględniają treści podstawy programowej kształcenia ogólnego, podstawy programowej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, jak również kierunki polityki oświatowej państwa na rok szkolny 2021/2022.

Głównym celem projektu jest innowacyjne i kreatywne podejście nauczycieli do rozwijania podstawowych umiejętności edukacyjnych i społecznych u dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Natomiast uczestni-

NEURORÓŻNORODNI

czący w nim uczniowie poprzez zabawę nie tylko opanują nowe wiadomości, ale również rozwiną umiejętności społeczne, komunikację funkcjonalną, szeroko rozumianą samodzielność i niezależność życiową. Nauczą się kreatywnie spędzać czasu wolny, będą dostrzegać potrzeby innych osób. Wzrosnie ich świadomość ekologiczna i prozdrowotna. Poznają obowiązujące zasady i normy społeczne. Udział w naszej inicjatywie polega na tym, że zgłoszona placówka realizuje co najmniej jedno z trzech przygotowanych na dany miesiąc zadań. Przygotowane są one w taki sposób, że pozwalają na realizację projektu w kreatywny, innowacyjny sposób, dopasowany do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Projekt realizują 22 placówki szkolnictwa specjalnego na wszystkich szczeblach edukacji z całego kraju, m.in. z Krakowa,

Tczewa, Pułtusk, Mrowli, Zgierz, Białogostku, Węgoja, Ostrołęki i Skierniewic. Łącznie ok. 590 dzieci. Bardzo się cieszę, że w naszym projekcie bierze też udział Zespół Placówek Szkolno - Wychowawczych w Kielcach, czyli wydawca tego czasopisma.

Ogólnopolski Projekt Edukacyjny „Uczymy się i bawimy” został objęty patronatem „Neuroróżnorodnych”. Dodatkowo nad naszym projektem patronat objęli: Prezydent Miasta Ostrołęka, Fundacja Spectrum of Skills, czasopismo Terapia Specjalna oraz Biblioteka Pedagogiczna w Ostrołęce. Dostałyśmy także propozycję opisywania projektowych działań, dlatego też będziemy regularnie informować o realizacji.

Wraz z całą grupą projektową życzymy, aby nam wszystkim chciało się chcieć, a praca była prawdziwą przyjemnością.

EWA SULEJ

WYCHOWAWCA W SZKOLE PODSTAWOWEJ NR 4 W OSTROŁĘCE
– ODZIAŁY DLA UCZNIÓW ZE SPEKTRUM AUTYZMU
WSPÓLAUTORKA PROJEKTU

„UCZYMY SIĘ I BAWIMY” – SPRAWOZDANIE Z REALIZACJI ZADAŃ PROJEKTU, W PAŹDZIERNIKU I LISTOPADZIE



Od października 2021r. placówki szkolnictwa specjalnego uczestniczące w Ogólnopolskim Projekcie Edukacyjnym „Uczymy się i bawimy” z wielkim zaangażowaniem przystąpiły do realizacji projektowych zadań. Warto wspomnieć, że w danym miesiącu zgłoszone osoby są zobowiązane do wykonania

co najmniej jednego zadania z trzech zaproponowanych przez koordynatorów.

W październiku osoby uczestniczące w projekcie miały do wyboru następujące tematy: „Jestem konsumentem” - nauka posługiwania się pieniędzmi/ kartą płatniczą, robienie zakupów w sklepie. „Wiem, co chcę” - nauka

NEUORÓŻNORODNI

komunikowania swoich potrzeb, wykorzystanie również komunikacji alternatywnej i wspomagającej. **„Powiem to AAC”** - wykonanie książki z symbolami AAC np. książka kucharska, dowolny wiersz, bajka.

Z zamieszczonych w relacjach na Fb wynika, że największa grupa uczestników zdecydowała się wykonać zadanie „Jestem konsumentem”. Zakupy były robione i w teorii i w praktyce. Został nawet wykonany bankomat. Uczono się obsługi kasy fiskalnej. Uczestnicy planowali, co kupić i robili zakupy w różnych sklepach. Posługiwali się pieniędzmi lub kartą płatniczą. Wzbogacali swoją wiedzę o pojęcia związane ze sklepem, ćwiczyli swoje umiejętności matematyczne w zakresie obliczeń pieniężnych. Wizyta w sklepie była dla nich doskonałym treningiem umiejętności społecznych.

Październik jest miesiącem komunikacji alternatywnej i wspomagającej, dlatego twórcy projektu zaproponowali dwa zadania do realizacji „Wiem, co chcę” i „Powiem to AAC”. W ramach ich realizacji uczniowie, wykorzystując różne symbole, wykonali piękne książki (np. z okazji DEN) oraz przepisy kulinarne (np. na tosty z serem i szynką). Powstały także wiersze, np. „Kotki”, „Bukieciki” czy zagadki o jesieni z symbolami MÓW-ik. Ponadto zostały zamieszczone zdjęcia oraz film, podczas których uczniowie wykorzystują komunikację AAC jako sygnalizowanie swoich bieżących potrzeb.

W listopadzie koordynatorzy projektu zaproponowali następujące zagadnienia: **„Jesteśmy Polką i Polakiem”** - poznawanie historii naszego kraju, swojego regionu. **„Bezpiecznie poruszam się po drodze”** - poznanie zasad ruchu drogowego, wykonanie gry planszowej, znaków drogowych, kostek edukacyjnych, makiet z wykorzystaniem znaków drogowych. **„Ubięram się sam”** – nauka dobierania ubrania do temperatury, pory roku, okoliczności, do danej sytuacji np: na plażę, do teatru, do kościoła, na

wycieczkę. Największą popularnością cieszyło się zadanie „Jestem Polką i Polakiem”. Uczestnicy przyłączyli się do ogólnopolskiej akcji „Szkoła do hymnu” i/lub z okazji 11 listopada zorganizowali apele na terenie placówek. Oczywiście podczas tych uroczystości obowiązywał strój galowy. Oglądane były filmy poświęcone historii Polski. Omawiano historię epoki ze zwróceniem uwagi na rozbiory, ważne daty, obowiązujące stroje. Czytano legendy ukazujące powstanie naszej Ojczyzny, także z wykorzystaniem teatrzyku Kamishibai. Uczestnicy uzupełniali karty pracy, rozwiązywali łamigłówki, rebusy, utrwalające polskie symbole narodowe. Wykonywano także prace różnego rodzaju prace plastyczne związane z omawianą tematyką. Odbływały się konkursy wiedzy o Ojczyźnie, konkursy plastyczne np. „Piłsudski i jego Kasztanka”, „Polska Mój Kraj, Mój Region, Mój Dom”, a także warsztaty edukacyjne w Muzeum Wojska. Nie zabrakło także zadań z kodowaniem. Do utrwalania zdobytej wiedzy wykorzystywano różnego rodzaju gry edukacyjne np. „Poznaj Polskę” oraz quizy interaktywne.

Dużym zainteresowaniem cieszyło się także zagadnienie „Bezpiecznie poruszam się po drodze”. Uczestnicy wykonywali karty pracy oraz interaktywne zadania. Tworzyli znaki drogowe z wykorzystywaniem różnych technik i materiałów. Układali szeregi znaków drogowych. Tworzyli makiety skrzyżowań. Budowali miasteczka ruchu drogowego, gdzie ćwiczyli umiejętności poruszania się po drodze. Uczestnicy odwiedzili także WORD oraz szkołę nauki jazdy, gdzie nie tylko utrwalili wiadomości teoretyczne, ale mogli poznać budowę samochodu oraz nim się przejechać pod okiem instruktora. Ciekawym pomysłem było wykonanie gry „Ścigamy się”, gdzie jako pionki wykorzystano zabawkowe autka. Podczas wspólnego grania uczestnicy nie tylko przyswajali zasady ruchu drogowego i doskonalili

NEUORÓŻNORODNI

umiejętności matematyczne, ale uczyli się zasad zdrowej rywalizacji.

Dużą kreatywnością wykazały się osoby realizujące projekt podczas wykonania zadania „Ubieram się sam”. Uczestnicy dobierali ubranie w zależności do pogody, panującej temperatury, okoliczności. Wykonywali karty pracy, układali różnego rodzaju układanki: przebie ranki. Bawili się rewelacyjnie podczas samodzielnego zakładania i zdejmowania różnej odzieży, jak również ubierania manekinów.

Z zamieszczonego materiału wynika, że osoby realizujące projekty różnych placówek

wykazały się innowacyjnością w przedstawieniu poszczególnych zagadnień, a przede wszystkim dostosowywały zadania do możliwości i potrzeb swoich podopiecznych. Wiele opisanych działań stało się zapewne inspiracją dla innych uczestników projektu. Cieszymy się, że znaczna część osób wybrała więcej niż jeden temat do realizacji, a niektórzy zrealizowali wszystkie zaproponowane przez nas zagadnienia. Dziękujemy i życzymy dalszej kreatywności w działaniach.



PAULINA LEWANDOWSKA

PEDAGOG SPECJALNY – NIEPUBLICZNE PRZEDSZKOLE
INTEGRACYJNE „TUPTUSIE” W ROTMANCE

TRENING UMIEJĘTNOŚCI SPOŁECZNYCH – PORADY, BAJKI, ĆWICZENIA



Freepik.com

NEUORÓŻNORODNI

Trening Umiejętności Społecznych powszechnie nazywany TUS-em to metoda pracy z dziećmi z różnymi wyzwaniami i trudnościami rozwojowymi. Jak sama nazwa wskazuje, zajęcia te swoją tematyką obejmują przede wszystkim rozwijanie, wzmacnianie i kompensowanie umiejętności wchodzących w skład kompetencji społecznych. W sytuacji dzieci w spektrum, zarówno mam tu na myśli dzieci ze spektrum autyzmu jak i z zespołem Aspergera, bardzo ważne jest rozwijanie właśnie tych kompetencji, gdyż w tym zakresie często występuje sporo trudności. Trening Umiejętności Społecznych powinien być prowadzony przez certyfikowanego terapeutę, a najlepiej gdyby prowadzących zajęcia było dwóch. W dalszej części wyjaśnię dlaczego akurat dwie osoby są najbardziej pożądane w tym przypadku. Same zajęcia powinny być zaplanowane i kierowane przez terapeutę/pedagoga specjalnego/psychologa, natomiast elementy pojawiające się na zajęciach mogą być stosowane w domu przez rodziców. O takich elementach i konkretnych „przepisach” opowiem za moment. Na początku wspomnieć należy, iż są to zajęcia grupowe, co jest generowane przez formy i metody pracy pojawiające się podczas spotkań. Dobór grupy jest obarczony kilkoma ważnymi warunkami, między innymi osoby uczestniczące w tych samych zajęciach Treningu Umiejętności Społecznych powinny być w tym samym wieku, na podobnym poziomie intelektualnym, komunikacyjnym oraz na zbliżonym poziomie rozumienia emocji i zależności społecznych. Grupa taka powinna liczyć maksymalnie 6 osób, natomiast nie ma żadnych ograniczeń co do płci uczestników. Ważne jest to, iż takie zajęcia mogą dotyczyć dzieci w różnym wieku, już od przedszkola aż po zajęcia z nastolatkami. Wszystko zależy od doboru tematów oraz poziomu na jakim funkcjonują uczestnicy zajęć. Z kolei tematy jakie podejmowane są podczas

spotkań znajdują się w zakresie umiejętności prospołecznych opracowanych i uznanych przez profesora A. Goldsteina za najbardziej przydatne w życiu, jest ich dwadzieścia i są to: proszenie o pomoc, udzielanie wskazówek, przekonywanie innych, poznawanie swoich uczuć, wyrażanie swoich uczuć, radzenie sobie z czymś gniewem, radzenie sobie ze strachem, praktykowanie samokontroli, obrona swoich praw, reagowanie na złośliwość, unikanie kłopotów z innymi, unikanie bójek, przezwyciężanie zakłopotania (wstydu), radzenie sobie z odrzuceniem, reakcja na namawianie, reakcja na niepowodzenie, radzenie sobie z oskarżeniem, przygotowanie do trudnej rozmowy, radzenie sobie z presją grupy, podejmowanie decyzji. Na podstawie tych kompetencji opracowanych przez A. Goldsteina, został wyróżniony spis sześciu grup umiejętności, co stanowi wsparcie dla specjalistów planujących pracować metodą Treningu Umiejętności Społecznych. Pierwsza grupa obejmuje wstępne umiejętności społeczne, do których zalicza się umiejętność słuchania, prowadzenie rozmowy, zadawanie pytań, dziękowanie, przedstawianie się, przedstawianie innych osób, mówienie komplementów. Do grupy drugiej dotyczącej nauki podstawowych umiejętności społecznych zalicza się proszenie o pomoc, udzielanie instrukcji, wykonywanie poleceń, przepraszanie oraz przekonywanie innych. Trzecia grupa to umiejętności kontrolowania emocji, do której wpisane są znajomość własnych uczuć, wyrażanie własnych emocji, radzenie sobie z czymś złością, wyrażanie sympatii i miłości, radzenie sobie ze strachem oraz nagradzanie samego siebie. Grupa czwarta dotycząca alternatywnych umiejętności wobec agresji obejmuje proszenie o pozwolenie, dzielenie się czymś, pomaganie innym, negocjowanie, reagowanie na zaczepki, stosowanie samokontroli, obrona własnych praw, reagowanie na zaczepki, unikanie kłó-



NEUORÓŻNORODNI

potów z innymi, unikanie bójek. Grupa piąta to umiejętności radzenia sobie ze stresem, do której wliczają się składanie skargi, odpowiadanie na skargę, radzenie sobie z zakłopotaniem (wstydem), radzenie sobie z pominięciem (odrzuconiem), stawanie w obronie przyjaciela, reagowanie na namawianie, reagowanie na niepowodzenia, radzenie sobie ze sprzecznymi komunikatami, radzenie sobie z oskarżeniem, przygotowanie do trudnej rozmowy, radzenie sobie z presją grupy. Ostatnia szósta grupa dotyczy umiejętności planowania i znajdują się tu decydowanie o podjęciu działań, ustalanie przyczyn problemu, wyznaczanie celu, określanie swoich możliwości, zbieranie informacji, szeregowanie problemu według ich znaczenia, podejmowanie decyzji, koncentrowanie się na zadaniu. Utworzona grupa kompetencji jest bardzo szeroka i obejmuje swoim zasięgiem umiejętności, których często brak lub występują w niedostatecznej formie u dzieci w spektrum. To właśnie te wyżej wymienione i pogrupowane umiejętności służą jako baza do pracy podczas zajęć Treningu Umiejętności Społecznych. Zajęcia takie jak już wcześniej wspomniałam odbywają się w grupie maksymalnie szóstki dzieci, natomiast najlepiej jeśli prowadzących jest dwóch. Jest to dedykowane z powodu liczby etapów oraz sytuacji mających miejsce podczas zajęć, które są dosyć rozbudowane i kilkuetapowe, co generuje także długość ich trwania od godziny do nawet półtorej. Czas i zakres materiału oraz liczba etapów dziejących się podczas spotkań są uzależnione przede wszystkim od wieku uczestników, ich poziomu funkcjonowania intelektualnego, społecznego, emocjonalnego, poznawczego oraz komunikacyjnego. Wszystko musi być odpowiednio dostosowane do poziomu funkcjonowania uczestników, nie odwrotnie, co pozwoli na spełnienie jednej z podstawowych zasad prowadzenia zajęć terapeutycznych. Dlatego tak ważny jest

dobór uczestników, aby nikt podczas zajęć nie czuł się pomijany, nierozumiany lub po prostu znudzony. Terapeutów powinno być dwóch, aby jak najlepiej organizować zajęcia oraz na bieżąco reagować na dziejące się naturalnie sytuacje. Są to zajęcia podejmujące czasami trudną dla dzieci tematykę emocji, co może wywoływać różnego typu sytuacje i reakcje, od agresywnych, po konieczność odpoczynku w samotności. W takich sytuacjach często przydaje się wyjście z sali lub skorzystanie ze specjalnego kącika wyciszającego, co trudno jest zrobić gdy jest jeden prowadzący i na przykład pięć dzieci w sali. Ponad to, podczas zajęć często stosuje się wszelkie systemy motywacyjne na przykład w formie przyczepiania na tablicy kolorowych żetonów. Gdy terapeutów jest dwóch, jeden może kontrolować system motywacyjny, a drugi organizuje kolejno następujące po sobie etapy zajęć. Spotkania Treningu Umiejętności Społecznych są prowadzone według wcześniej ustalonego harmonogramu, co oczywiście nie przysłania naturalnej koncepcji dziejącej się podczas zajęć. Harmonogram jest niezbędny do tego, aby nic nie umknęło podczas długiego czasu trwania oraz aby terapeuta był lepiej przygotowany i zorientowany w temacie, który odejmuje z uczestnikami. Natomiast najważniejsze to pamiętać, aby nie robić nic wbrew dzieciom oraz głównie kierować się ich emocjami i naturalnymi reakcjami, a nie ślepo wpatrywać się w scenariusz/konspekt, który jest tylko szablonem służącym kwestiom organizacyjnym i orientacyjnym. Wracając do kolejności etapów Treningu Umiejętności Społecznych, przedstawię je teraz. Zajęcia zaczynają się do rozgrzewki, która obejmuje ćwiczenie oddechowe, oddechowo-ruchowe lub muzyczno-ruchowe. Ma to być delikatny wstęp w zajęcia, który pozwoli pozbyć się napięcia (do tego najlepsze są ćwiczenia oddechowe). Drugim etapem zajęć jest rundka



NEUORÓŻNORODNI

emocji, podczas której każdy z uczestników (także prowadzący) opowiadają jak się dzisiaj czują. Jest to chwila na luźne rozmowy, podczas których często dzieci ujawniają co wydarzyło się danego dnia oraz jakie emocje to w nich wzbudziło. To moment, który pozwala prowadzącym ocenić rozumienie podstawowych emocji oraz sposoby radzenia sobie z nimi. Najważniejsze to pozwolić dzieciom mówić oraz słuchać ich. Do tego etapu przydatna będzie plansza lub zegar emocji, który można stworzyć samemu, potrzebne są tylko zdjęcia lub rysunki różnych uczuć. Po tym momencie przychodzi czas na grę, która ma być swego rodzaju wstępem do tematu zajęć. Najlepiej jeśli jest to krótka gra, pozwalająca na udział wszystkich uczestników. Może być to gra „Spadające małpki”, „Czółko” lub „Pytaki”. Wybór zależy od prowadzących, ale pod uwagę można wziąć także preferencje uczestników. Bardzo często na początku grają tylko dzieci, natomiast w trakcie gry terapeuta pyta, czy może dołączyć. To sytuacja, w której możemy zobaczyć reakcję dzieci na pojawiającą się zmianę/pewne zakłócenie oraz umiejętność wyrażenia własnego zdania-zgody lub jej braku. Czwartym etapem jest przedstawienie dzieciom tematu spotkania, najczęściej poprzez zadawanie różnych pytań naprowadzających. Na przykład organizując zajęcia o temacie „Dołączanie do zabawy”, terapeuta przedstawia uczestnikom historie obrazkową, a następnie zadaje do niej pytania: Czy zdarza się, że chcecie bawić się w coś z innymi? Co wtedy robicie? Czy zdarza się, że ktoś odmawia? Itp. W ten sposób możemy dowiedzieć się o doświadczeniach dzieci oraz sposobach w jaki reagują na pewne sytuacje. Następnie przechodzimy do bardzo ważnego oraz aktywizującego etapu spotkania, a mianowicie do scenek. Ten moment jest ważny, gdyż stanowi swego rodzaju podsumowanie dla przeprowadzonych zajęć oraz jest okazją dla uczestni-

ków do przećwiczenia konkretnej umiejętności. Najpierw scenkę pokazową odgrywają prowadzący, z tego powodu dobrze gdy jest ich dwóch. Jednak taką scenkę można także przedstawić w formie multimedialnej. Następnie prosimy dzieci, aby teraz to one spróbowały odegrać takie scenki. Jeśli dzieci nie mają ochoty współpracować między sobą, mogą wykonać ćwiczenie z jednym z terapeutów. Bardzo dobrym pomysłem jest to, aby po odegraniu scenek pokazowych przez terapeutów, razem z uczestnikami opracować skrypt danego zachowania. Na przykład gdy scenka dotyczy dołączania do zabawy, można całość podzielić na mniejsze kroki, a wygląda to następująco:

- 1) Podejść i powiedz imię osoby, do której chcesz dołączyć.
- 2) Popatrz w oczy tej osoby.
- 3) Zapytaj: Czy mogę razem z tobą.....?
- 4) Poczekaj na odpowiedź
- 5) Jeśli tak dołącz do zabawy. (sytuację odmowy będziemy omawiać na kolejnych zajęciach)

Taki skrypt można stworzyć na bieżąco lub mieć wcześniej przygotowany, wszystko zależy od funkcjonowania uczestników oraz posiadanych przez nich kompetencji. Forma takiego skryptu także musi być dostosowana do dzieci, może mieć formę zarówno pisemną jak i obrazkową (np. piktogramy w przypadku trudności komunikacyjnych). Jeśli podczas zajęć stosowana jest dana forma systemu motywacyjnego, ważne aby na koniec zajęć dzieci miały czas na wybór nagrody-wzmocnienia lub podsumowania i omówienia. Przedstawiony powyżej schemat zajęć Treningu Umiejętności Społecznych jest szablonem, który nie zawsze udaje wypełnić się bez różnego typu „przerw”. „Przerwy” te wynikać mogą między innymi z naturalnych reakcji emocjonalnych uczestników, poruszanych tematów lub przywoływa-



NEUORÓŻNORODNI

nych wspomnień i doświadczeń. W sytuacjach trudnych, które mogą mieć miejsce podczas spotkań, pomocne mogą okazać się różne formy wyciszania i rozwiązywania aktualnych sytuacji. Jednym z takich sposobów jest worek SOS, który z powodzeniem rodzice mogą zastosować w domu i używać na co dzień. Worek taki służy pomocą w trudnej chwili, napięciu emocjonalnym, z którym trudno jest sobie poradzić uczestnikowi. Nazywa się to worek, jednak może mieć to formę pudełka, skrzynki i innych rzeczy, które tylko przyjdą autorowi do głowy. W worku SOS powinny znaleźć się rzeczy, które są w stanie obniżyć napięcie emocjonalne u dziecka, jednak nie mogą być one zbyt atrakcyjnymi zabawkami, gdyż mogłyby przemieścić uwagę dziecka na inną aktywność oraz wywołać sytuację odwrotną. Mianowicie dziecko częściej sięgałoby po worek SOS nie z powodu trudności, a z chęci pobawienia się czymś dla niego atrakcyjnym. Możemy tam umieścić gniotki zarówno gotowe jak i te zrobione samodzielnie przez dziecko, wężyki gumowe, druciki edukacyjne, talizmany, zdjęcie osoby, która kojarzy nam się z czymś miłym, wspierające myśli zapisane na kartce, obrazek z krótką instrukcją ćwiczenia oddechowego itp. Taki worek lub pudełko SOS stosowany może być zarówno na zajęciach Treningu Umiejętności Społecznych jak i w domu. Kolejnym sposobem na radzenie sobie z trudnymi sytuacjami lub emocjami jest specjalny kącik wyciszenia. Motywy jego utworzenia są identyczne jak w przypadku worka SOS, jednak wymaga on większej organizacji oraz miejsca. Taki kącik wyciszenia może znajdować się w tym samym pomieszczeniu co zajęcia, jednak dobrze gdyby oddzielony był zasłoną/baldachimem. W takim kąciku znajdować mogą się różnego typu poduszki, materace, gniotki, pufy sako itp. Taki rodzaj kącika wyciszenia rodzice także mogą stworzyć w domu. Przed rozpoczęciem cyklu

spotkań, gdy dopiero zbieramy grupę TUS, warto pomyśleć nad ustaleniem kodeksu zajęć. W tym pomocne może okazać się zadanie z czerwonymi i zielonymi słowami. Jest to lista, którą stworzymy razem z uczestnikami. Zawiera ona słowa zielone, czyli takie, których chcemy i używamy podczas zajęć, natomiast słowa czerwone to te, które wykluczamy z użytku, najczęściej zalicza się do nich wulgaryzmy lub słowa mogące obrazić inne osoby. Jest to świetny pomysł do wprowadzenia także w domu dziecka, rodzice razem z pociechami mogą ustalić taką listę, a następnie złożyć podpisy, jak w przypadku standardowego kodeksu. (Trzeba jednak uważać, aby dziecko nie skupiło się zbyt mocno na słowach czerwonych i nie nasiliło się ich używanie).

Przedstawię teraz przykładowe ćwiczenia/gry, które mogą służyć wyciszająco oraz obniżać napięcie emocjonalne. Są to następujące zabawy: „Drwale” – dziecko staje w rozkroku. Prowadzący mówi: „Wyobraź sobie, że jesteś drwalem, przed Tobą leży pień”. Dziecko podnosi ręce do góry wdychając powietrze. Następnie energicznie opuszcza w dół („uderza w pień”), wydychając powietrze z okrzykiem „ha!”. „Sumo” – stajemy w rozkroku na ugiętych kolanach, przenosimy ciężar ciała raz na jedną, raz na drugą nogę tupiąc przy tym i wydając z siebie okrzyk „ha”. Wdech przed tupnięciem, wydech na „ha”. „Balon”. Dziecko nabiera powietrze, potem tak jak balon wypuszczając powietrze syczy i biega po pomieszczeniu. „Indianin” – wykonujemy taniec indiański wokół udawanego ogniska. Chodzimy wokół ogniska z zaśpiewem indiańskim (heja heja heja) na znak prowadzącego ręce kierujemy w stronę centrum koła (ognisko) i z okrzykami („ha, ha”) potrząsamy całymi rękami. (możemy to powtarzać dodając nogi). Chodząc wokół ogniska myślimy o swoich dzisiejszych problemach, które potem „wyrzucamy” z siebie imitu-



NEUORÓŻNORODNI

jąc strzepywanie tych problemów poprzez ruchy rak i dłoni.

Przedstawię także bajki mogące okazać się przydatne w różnego typu sytuacjach. Bajki o odmienności: Ostrowicka B.(2006), *Ale ja tak chcę!*, Łódź: Wydawnictwo Literatura (od 5 r.ż). Jędrzejewska-Wróbel R., (2009), *Królewna*, Łódź: Wydawnictwo Literatura. (od 5 r.ż), Wagener G.(2007), *Wilczek*, Warszawa: Wydawnictwo Tatarak. (od 3 r.ż). Bardijewska L., (2001), *Zielony Wędrowiec*, Warszawa: Wydawnictwo Ezop. (od 5 r.ż).

Bajki o lęku przed zasypianiem:

Chmielewska I. (2006), *O wędrowaniu przy zasypianiu*, Warszawa: Wydawnictwo Hokus-Pokus. (od 5 r.ż). McBartney S., (2002), *Nawet*

nie wiesz, jak bardzo Cię kocham, Warszawa: Egmont. (od 4 r.ż). Pawlak P. (2008), *Nocny Maciek*, Warszawa: Wydawnictwo Stentor. (od 4 r.ż). Bajki o uczuciach: Krassowska D.(2011), *Co każdy przedszkolak odczuwać może...* Kraków: Wydawnictwo Skrzat (od 4 r.ż). Stark U., Ramel Ch. (2013), *Cynamon i Trusia. Wierszyki o złości i radości*, Poznań: Wyd. Zakamarki (od 3 r.ż). Cain B. (2007), *Chyba jestem nieśmiały*, Gdańsk: W.G.P. (od 3 r.ż). Kazdepke G. (2012), *Wielka księga uczuć*, Warszawa: Wyd. Nasza Księgarnia (od 4 r.ż). Święcicka K. (2011), *Baśniowe mikstury. Historie, które leczą pomalutku ze strachów, nieśmiałości i smutków*, Częstochowa: Wyd. Edycja Świętego Pawła (od 5 r.ż).

KATARZYNA SZCZEPAŃCZYK

TERAPEUTA – ZESPÓŁ PLACÓWEK SZKOLNO-WYCHOWAWCZYCH W KIELCACH

STUDIUM PRZYPADKU - DZIECKA Z ZESPOŁEM PATAUA

Natalia to 7-letnia dziewczynka, urodzona z ciąży drugiej, porodu drugiego siłami natury. W czasie ciąży stwierdzono hipotrofię płodu. Stan dziewczynki po urodzeniu został określony jako dobry. U noworodka płci żeńskiej potwierdzono badaniem genetycznym zespół Patau (trisomia chromosomu 13; kariotyp: 47,XX+13). Dziewczynka z dystrofią i cechami dysmorfii: nieprawidłowy kształt czaszki (wąskie uwypuklone czoło), rozszczep podniebienia miękkiego, nieprawidłowości w budowie oczu (zaćma obustronna, szczelina tęczówki).

U Natalii od urodzenia obserwowano zaburzenia neurologiczne: wzmożone napięcie mię-

śniowe oraz występowanie do kilku razy w ciągu doby zrywań mioklonicznych. Stwierdzono także głęboko opóźniony rozwój psychoruchowy dziecka.

W badaniu pediatrycznym stwierdzono hipotrofię oraz cichy szmer skurczowy nad sercem. W badaniu neurologicznym wykazano wiotkość osiową, wzmożone napięcie mięśniowe w kończynach górnych i dolnych.

Zespół Patau jest genetycznie uwarunkowanym zespołem wad wrodzonych. Zespół ten jest trzecim co do częstości, po zespole Downa i zespole Edwardsa, zespołem wywołanym trisomią chromosomu autosomalnego. Występuje z częstością średnio raz na 10 000 –

NEUORÓŻNORODNI

20 000 żywo urodzonych dzieci. Za przyczynę zespołu Patau uznaje się dodatkowy chromosom 13. Podkreślić trzeba, że spory odsetek ciąż, w których płód obciążony jest trisomią 13, ulega poronieniom (zwłaszcza odnosi się to do płodów płci męskiej) lub kończy się urodzeniem martwego dziecka. Około 95 % płodów z trisomią 13 ulega poronieniu. Żywo urodzone noworodki zwykle przychodzą na świat w złym stanie ogólnym i zwykle obciążone są złym rokowaniem. Zespół Patau należy do wad letalnych, zatem prowadzących do zgonu we wczesnym okresie życia. Niespełna 9 % chorych przeżywa 1 rok życia. Większość dzieci - ok. 80 % - umiera w pierwszych sześciu miesiącach życia. Dziecko z trisomią 13, ze względu na liczne wady i obciążenia, które znacząco upośledzają jakość życia chorego, wymaga wielospecjalistycznej opieki.

Natalia jest dziewczynką z niepełnosprawnością sprzężoną. W rozpoznaniu klinicznym stwierdzono zespół Patau, obustronny umiarkowany niedosłuch zmysłowo-nerwowy, nieprawidłowości w budowie oczu, padaczka, rozszczep podniebienia miękkiego, wady rozwojowe układu krążenia, głęboko opóźniony rozwój psychoruchowy.

W związku z tym od wczesnego dzieciństwa objęta była specjalistyczną opieką medyczną, a pierwsze lata życia wiązały się z ciągłą hospitalizacją – operacja rozszczepu podniebienia miękkiego, leczenie operacyjne zaćmy wrodzonej (wszczepiono soczewkę), ekstrakcja zębów mlecznych w znieczuleniu ogólnym, częste zachorowania: zakażenie układu moczowego, zapalenie oskrzeli, zapalenie gardła, ostry nieżyt żołądkowo-jelitowy, kilka razy zapalenie płuc. Dziewczynka pozostająca pod opieką poradni kardiologicznej, okulistycznej, audiologicznej. Z uwagi na niepełnosprawność intelektualną w stopniu głębokim objęta jest szkoleniem specjalnym.

U Natalii obserwuje się deficyty w rozwoju poznawczym, emocjonalno-społecznym oraz motorycznym. Rozwój w obszarze mowy kształtuje się na etapie 6 miesięcznego dziecka. Brak rozumienia mowy. Głównym kanałem komunikacyjnym jest dotyk; tworzenie relacji opiera się na kontakcie dotykowym, wspartym dźwiękiem oraz ruchem. Potrafi zareagować na dźwięk i odwrócić głowę oraz skierować ręce w kierunku źródła dźwięku. Reakcja na dźwięki wysokie jest bardziej wyraźna.

Rozwój motoryczny jest głęboko opóźniony. Natalia jest dzieckiem leżącym; niedowład czterokończynowy, wiotkość osiowa oraz wzmożone napięcie mięśniowe w kończynach górnych i dolnych; przewraca się z brzucha na plecy i z pleców na brzuch; utrzymuje głowę; samodzielnie siada i przebywa w tej pozycji dłuższy czas, przyjmuje pozycję podporu i półczworaczą; sięga po zabawki; w siadzie kręgosłup w pozycji kifotycznej; hipermobilność stawów; stopy ustawione w pozycji zgięcia podeszwowego.

W zakresie funkcji poznawczych dominuje uwaga mimowolna; zaobserwowano większe zainteresowanie dostarczającymi bodźcami, zwiększenie czasu koncentracji na bodźcu, chętnie koncentruje się na bodźcach świetlnych; kieruje głowę w stronę słońca, świecącej zabawki, śledzi wzrokiem (z lekkim opóźnieniem) poruszające się światło latarki.

Natalia jest dzieckiem pogodnym, wyrażającym niepokój lub płacz głównie w sytuacjach związanych z bólem. Dziewczynka we wszystkich czynnościach pielęgnacyjnych uzależniona jest od osób dorosłych.

Z analizy dokumentacji medycznej wynika, iż u Natalii od początku karmienie było utrudnione. Z uwagi na nieumiejętność ssania od drugiej doby życia, zastosowano karmienie sondą PN. Dysfunkcje przejawiające się w ka-

rmieniu spowodowane także były rozszczepem podniebienia miękkiego. U dziewczynki obserwuje się liczne objawy zaburzenia połykania, t. j.: zaleganie pokarmu w jamie ustnej, kaszel w trakcie jedzenia, krztuszenie się w trakcie jedzenia, zwracanie pokarmu przez nos, ulewianie po przyjęciu posiłku, łzawienie podczas jedzenia, trudności z połykaniem, aspiracja treści pokarmowej do dróg oddechowych, niepokój podczas karmienia, uporczywy ślinotok, niedomykanie ust. Należy pamiętać, że szczególnie niebezpiecznymi symptomami dysfagii dla życia i zdrowia pacjenta są krztuszenie się oraz zaleganie pokarmu w jamie ustnej, które grożą zachłyśnięciem i aspiracją treści pokarmowej do płuc. Właśnie te objawy dysfagii występują u Natalii. O tym, że treść pokarmowa była wielokrotnie aspirowana do płuc, świadczą częste infekcje dróg oddechowych dziewczynki – zapalenie oskrzeli, kilkakrotne zapalenie płuc, zapalenie gardła.

Jednak podkreślić trzeba, że nie wszystkie objawy zaburzeń o charakterze dysfagicznym pretendują do rezygnacji z doustnej podaży płynów i pokarmów. Wskazaniem bezwzględnym jest znaczny ubytek masy ciała oraz niedożywienie organizmu chorego. Ten warunek nie jest spełniony, ponieważ u Natalii zaobserwowano przyrost masy ciała. Przyczynił się do tego intensywny trening karmienia łyżeczką. Widoczne są postępy w tej sferze: sprawniej i dłużej potrafi utrzymać pozycję siedzącą podczas karmienia, skrócił się czas karmienia.

Ze względu na sprzężone zaburzenia dziewczynka wymaga kompleksowej i długotrwałej terapii. W związku z powyższym opracowany program terapii logopedycznej uwzględnia konieczność oddziaływań wielospecjalistycznych.

Praca terapeutyczna z dzieckiem obejmuje stymulację nie tylko funkcji oralnych, ale także wszystkich sfer rozwoju dziecka:

I. Stymulacja funkcji oralnych

1. Regulacja napięcia mięśniowego w obrębie twarzy i stref oralnych w celu przeciwdziałania hipotonii aparatu oralnego: Neuromotoryczna terapia ustno-twarzowa wg elementów metody Castillo-Moralesa, stymulacja obszarów neuromotorycznych twarzy - w celu uaktywnienia mięśni mimicznych, wyzwolenia odruchów i torowania ruchów dowolnych, związanych z prawidłowym ssaniem, odgryzaniem, żuciem, połykaniem, ćwiczenia wewnątrz jamy ustnej (masaż dziąseł, podniebienia, języka) – celem poprawienia regulacji napięcia mięśni warg, języka podniebienia miękkiego, ćwiczenia aktywizujące prawidłowe połykanie;

2. Regulacja napięcia mięśni mimicznych twarzy, domykania jamy ustnej, uzyskania różnych kierunków w ruchu wg Teresy Kaczan, stymulacja mięśni prostych czoła: terapeuta obejmuje mięśnie skroniowe pacjenta. Kciukiem od linii środka wykonuje docisk dorsalny i kaudalny od linii środka lateralnie, stymulacja mięśni okrężnych oka: masaż od linii środka z delikatnym dociskiem dorsalnym i rozciągnięciem lateralnym (najpierw masaż mięśnia okrężnego górnego, potem dolnego), stymulacja mięśnia marszczącego brwi (procedus): terapeuta wykonuje docisk dorsalny, ciągnięcie kranialne oraz docisk dorsalny i ciągnięcie kaudalne dorsalny, a następnie docisk punktowo, stymulacja mięśni bocznych nosa: terapeuta wykonuje docisk medialnie i ciągnięcie lateralnie w kierunku skrzydełek nosa, stymulacja stref neuromotorycznych skrzydełek nosa: terapeuta wykonuje docisk dorsalny i rozciągnięcie lateralne z delikatnym pchnięciem w kierunku kości jarzmowej, stymulacja mięśni okrężnych ust: terapeuta wykonuje docisk od linii środka z dociskiem dorsalnym i delikatnym rozciągnięciem lateralnym (najpierw masaż mięśnia okrężnego górnego, potem dolnego), stymulacja mięśni jarzmowych (wielkiego i ma-



NEUORÓŻNORODNI

łego): terapeuta wykonuje docisk zgodnie z pracą mięśni z dociskiem dorsalnym w kierunku medialnym (od linii środka), stymulacja mentalis: terapeuta wykonuje docisk medialnie z minimalnym rozciągnięciem lateralnym (zawsze z kontrolą głowy i z delikatną trakcją), stymulacja dna jamy ustnej: terapeuta wykonuje docisk kranialnie i delikatne rozciągnięcie lateralnie (do połykania śliny);

3. Nauka prawidłowego połykania: postępowanie o charakterze kompensacyjno-adaptacyjnym: modyfikacja posturalna, techniki połykania, adaptacja dietetyczna, taktylna mobilizacja mięśni, stymulacja w obrębie jamy ustnej, higiena jamy ustnej.

4. Terapia karmienia: dostosowanie siedziska do wysokości dziecka, ustabilizowanie głowy, nóg, utrzymywanie symetrii ciała; dobór odpowiedniej łyżeczki (stosunkowo płaskiej i małej, twardej); trening picia: podaż niewielkiej ilości płynów zagęszczonych Nutritonem za pomocą dostosowanej łyżeczki (podaż z kontrolą żuchwy i dociskiem łyżeczki na mediodorsum); trening gryzienia: z wykorzystaniem gazików, do których wkładamy kawałki twardych owoców (np. jabłka, melona) lub kawałki lekko podgotowanych warzyw (np. kopru włoskiego, kalarepy). Wypełnione gaziki umieszczamy na trzonowcach i wykonujemy ruchy imitujące prawidłowe gryzienie.

II. Zajęcia zmierzające do postrzegania osoby dorosłej jako źródła zaspokajania potrzeb

Podstawowy blok zajęć stanowi procedura logopedyczna, przebiegająca w oparciu o komunikację wspomagającą i alternatywną według programu M. Grycman *Sprawdź, jak się porozumiewam*. Dla etapu umiejętności porozumiewania się dzieci niemówiących, na którym jest Natalia opracowano następujące cele AAC: **wzmacnianie procesów rozwojowych prowadzących do opanowania**

umiejętności: postrzeganie osoby dorosłej jako źródła zaspokajania potrzeb, systematyczne nadawania intencji komunikacyjnej przypadkowym ruchom i dźwiękom wydawanym przez dziecko (np.: poprzez pracę terapeutyczną metodą „Specjalny czas” – przykładowo terapeuta oprowadza dziecko po pokoju i interpretuje każde jego zachowanie: *Wyciągasz rękę w kierunku okna, a więc chcesz iść w stronę okna*, a następnie pomaga dziecku przemieścić się w pożądanym kierunku), zwiększanie częstotliwości przeprowadzania zabaw kontaktowych i ruchowych oraz sytuacji, które szczególnie motywują dziecko do porozumiewania się, systematyczne wzmacnianie niespecyficznych sygnałów przywołujących uwagę dorosłego, takich jak np.: płacz, marudzenie, i interpretowanie ich jako odmowy.

III. Usprawnianie percepcji wzrokowej: ćwiczenia wodzenia wzrokiem za światłem latarki oraz świecącymi przedmiotami, ćwiczenia wodzenia wzrokiem za płomieniem świecy, wodzenie różnymi przedmiotami przed twarzą dziewczynki, wieszanie nad dziewczynką różnych przedmiotów, tasiemek, koralików; zastosowanie komponentów kontrastowych (na czarnym tle umieszczone białe oraz o wyrazistych kolorach przedmioty).

IV. Usprawnianie percepcji słuchowej: zabawy z janczarami przyczepionymi do nadgarstka dziewczynki; oddalanie i przybliżanie źródła dźwięku, np.: trójkąta; klaskanie podczas muzyki; wykorzystanie puszek szmerowych, wypełnionych różnymi materiałami sypkimi (grochem, fasolą, kamykami itp.) w celu słuchania wydobywających się dźwięków; ćwiczenia fonacyjne, wykorzystujące rytm ciała.

V. Stymulacja percepcji węchowej i smakowej: wąchanie olejków eterycznych; wąchanie zapachów różnych produktów spożywczych; stymulacja dwoma zapachami w sekwencji: przyjemny – nieprzyjemny, przyjemny; poda-



NEUOROŻNORODNI

wanie różnych smaków; rozsmarowywanie na dłoniach dziecka różnych zapachów.

VI. Ćwiczenia motoryki małej: dotykane przedmiotów o różnej fakturze, np.: zimnych, ciepłych, chropowatych, gładkich, twardych, miękkich itp.; ćwiczenia z wykorzystaniem wody (ciepła – zimna); ćwiczenia z wykorzystaniem kisielu; pocieranie dłoni, stóp różnymi fakturami; ćwiczenia zamykania i otwierania dłoni; ugniatanie w dłoni piłek, wałków sensorycznych; masaż dłoni.

VII. Ćwiczenia motoryki dużej: bujanie w kocu; przeciąganie na kocu po podłodze; dociskanie rąk, nóg, stawów; dostarczanie wrażeń czucia głębokiego; skakanie na piłce.

VIII. Rozwijanie sfery poznawczej: ćwiczenia związane z kojarzeniem dźwięku z czynnością, poprzedzanie czynności dźwiękiem, np.: stukot łyżki jako zapowiedź posiłku; zwiększanie pola doświadczeń dotykowych; poznawanie różnych zapachów; poznawanie różnych smaków; kształtowania poczucia świadomości własnego ciała.

Bibliografia

1. Boksa E., Zbróg Z.: *Diagnoza neurologopedyczna w dysfagii*. W: *Aktualne problemy diagnozy i terapii osób z niepełnościami sprzężonymi i zaburzeniami rozwojowymi*. Red.: E. Boksa, A. Michalska, P. Zbróg. Wydawnictwo LIBRON. Kraków 2013.
2. Grycman M.: *Sprawdź jak się porozumiewam. Ocena efektywności porozumiewania się dzieci niemówiących wraz z propozycjami strategii terapeutycznych*. Stowarzyszenie Rehabilitacyjne Centrum Rozwoju Porozumiewania. Kwidzyn 2010.
3. Kaczan T.: *Wczesna interwencja i wspomaganie rozwoju dzieci z grupy ryzyka na podstawie metod neurorozwojowych, ergoterapii w pediatrii i integracji sensomotorycznej oraz terapii osób dorosłych z zaburzeniami*

neurologicznymi. Warsztaty szkoleniowe 01. – 02.05.2014. Ośrodek Szkoleniowy Savantia. Lublin 2014.

4. Łada A.: *Czynniki rokownicze rozwoju mowy w okresie prelingwalnym w świetle koncepcji neurorozwojowej*. Materiały z Warsztatów Neurologopedycznych: Diagnostyka i terapia logopedyczna zaburzeń funkcji oralnych, związanych z pobieraniem pokarmów i nadawaniem mowy. 1-2.02.2014 r. Ośrodek Szkoleniowy Savantia. Lublin 2014.

5. Pesz K., Śmigiel R.: *Dziecko z zespołem Patau (trisomią chromosomu 13)*, w: *Dzieci chore, niepełnosprawne i z utrudnieniami w rozwoju*. Red.: B. Cytowska, B. Wilczura, A. Stawarski. Oficyna Wydawnicza „Impuls”. Kraków 2008.

6. Plaiasu V.Ochiana D., Motei G., Anca I., Georgescu A.: *Clinical relevance of cytogenetics to pediatric practice. Postnatal findings of Patau syndrome – Review of 5 cases*. “Medica – a Jurnal of Clinical Medicine”, Volume 5 No.3 2010.

7. Pluta-Wojciechowska D.: *Mowa dzieci z rozszczepem wargi i podniebienia*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego. Kraków 2011.

8. Siemińska-Piekarczyk B., Młynarska-Zduńiak E.: *Symptomatologia zespołu Patau – obserwacje własne*. „Czasopismo Stomatologiczne” 2006, LIX, nr 8.

9. Styczek I.: *Logopedia*. Wydawnictwo PWN. Warszawa 1979.

Netografia

1. Rządźka M.: *Znaczenie oddychania dla prawidłowego rozwoju mowy*, http://maluchy.pl/pokaz_a_print.php3?nr=410
2. Zaremba A.: *Zespół Patau*, <http://wylecz.to/pl/dziecko/choroby-i-dolegliwosci/zespolt-patau.html#>

KATARZYNA PELC

NAUCZYCIEL JĘZYKA ANGIELSKIEGO

W III LO im. CYPRIANA KAMIŁA NORWIDA W KIELCACH



KILKA PRZEMYŚLEŃ PO PANDEMICZNYCH ORAZ POMYSŁÓW NA ATRAKCYJNE ZAJĘCIA JĘZYKA ANGIELSKIEGO W SZKOLE ŚREDNIEJ I NIE TYLKO



Freepik.com

Stwierdzenie, że czas pandemii obnażył niektóre problemy polskiego systemu edukacji stało się praktycznie oczywistością. Sytuacja w której uczeń niejako “wymknął się spod kontroli” nauczyciela i znalazł się w wirtualnej klasie skupiła jak w soczewce pytania o model

szkoły i rolę nauczyciela we współczesnym świecie. Poniżej przedstawię 4 kluczowe pytania, na które ja sama szukam odpowiedzi (i pewnie wielu innych nauczycieli) oraz podzielę się konkretnymi rozwiązaniami ze swoich lekcji jakie ostatnio testuję.

Nauczać czy tworzyć warunki do uczenia się? Jaka jest rola nauczyciela w tym procesie?

Niestety w niektórych polskich szkołach nadal panuje pruski system nauczania, gdzie uczniowie grzecznie reprodukuja informacje podane przez nauczyciela. Najlepszy uczeń to taki, który uzupełni setki kart pracy z lukami, wypełnił ćwiczeniówkę i na czas udzielił jedynej prawidłowej odpowiedzi. Jak mówi, metodyk Marzena Żylińska uczenie jest tu jakby pochodną tego jak szybko mówi nauczyciel. Nauka staje się monotonna, brak w niej wyzwań, brak miejsca na kreatywność. A gdyby tak tworzyć takie zadania, które nie byłyby sprawdzane z kluczem odpowiedzi, które pobudzały by uczniów do bycia kreatywnym? A gdyby bazować na uczeniu się głębokim, w czasie którego nauczyciel dostarcza faktów, a uczeń sam, we własnym tempie łączy je w wiedzę? Jednym ze sposobów na bardziej efektywne uczenie się słownictwa w moich klasach okazały się mapy myśli. Na początku uczniowie dostają kartkę z wypisanymi przez mnie słowami z danego działu leksykalnego np. zakupy i usługi. Słowa te są pomieszane, częściowo dla nich nieznane. Uczniowie muszą sprawdzić ich znaczenia, potem stworzyć mapę myśli z własnymi kategoriami. Dodatkowo używają kolorów aby łatwiej wszystko zapamiętać. Kolejnym krokiem jest porównanie wszystkich map myśli, co sprawia, że uczniowie po raz kolejny analizują znaczenia poznanych słów. Efekty są zadziwiające. Większość uczniów zapamiętuje większość słówek. Naprawdę porzucmy gotowe listy słówek na końcach podręczników. Na pewno niejednokrotnie zadawali sobie Państwo pytanie jako to jest, że za naszych czasów nie było takich wspinających pomocy dydaktycznych a jednak lepiej się wszystkiego nauczyliśmy... Śmiem twierdzić, że to dlatego, iż musieliśmy w tym celu podjąć jakieś DZIAŁANIA, a nie

tylko biernie słuchać w czasie lekcji. Kolejny sposób to tworzenie przez uczniów własnych ćwiczeń, ba nawet sprawdzianów. Ileż tu głębokiego przetwarzania. Uczeń musi sam najpierw dobrze poznać to, co potem niejako chce sprawdzić u innych uczniów. To może być krzyżówka w przypadku słownictwa, lub zdania z lukami w przypadku gramatyki. Uczniowie mogą w tym celu również wykorzystać różne aplikacje i strony internetowe (choćby Kahoot, Blooket czy Flippity). Następnie uczniowie zamieniają się swoimi zadaniami i rozwiązują zadania kolegi. Poziom zaangażowania wzrasta maksymalnie. W obu sytuacjach to uczeń wkłada wysiłek w swój proces uczenia się, nauczyciel zaś wspiera, podpowiada, podaje pomysł zadania i pomaga jeśli uczeń tego potrzebuje. Dodam jeszcze, iż oba zadania warto zlecić do wykonania grupom, dzięki czemu uzyskamy dodatkowy element wspierający uczenie się - uczenie się od siebie nawzajem. Polecam ponadto w tym kontekście metod projektu o której pisałam w poprzednim wydaniu "Neuroróżnorodnych".

Czy uczniowie mogą popełniać błędy? Ile?

Jak na nie reagować?

To chyba największy dylemat polskich nauczycieli. Dla większości z nas błąd trzeba poprawiać i niestety natychmiast ukarać. W rezultacie mamy system karzący, a nie wspierający w rozumieniu swoich błędów. Na pewno nie raz mieliście Państwo w klasie ucznia, który dostając 4 plus prawie płacze bo zabrakło mu punktu do 5tki. Myślę, że to dlatego, iż był za błędy nadmiernie karany i nie potrafi zobaczyć tego co napisał dobrze, czyli większości..... Oczywiście my nauczyciele robimy to z tzw dobrej woli, bo uważamy(tak jak większość rodziców), że trzeba wymagać, aby nauczyć... Pytanie tylko czy właśnie tego i w taki sposób? Dlaczego pozwoliliśmy, aby założono na nas to swoiste brzemię nadmiernej odpowiedzialności

NEUORÓŻNORODNI

za skutki procesu uczenia się? A gdzie tu odpowiedzialność ucznia czy rodzica? Nie dziwmy się później, że nie czujemy satysfakcji z pracy i czujemy się emocjonalnie zmęczeni. A gdyby tak dać uczniom możliwość poprawy błędów zanim poprawi je nauczyciel? Może warto dać kolejną szansę w przypadku kiedy uczniowi coś nie wyjdzie?

Może warto wspólnie ustalić kryteria sukcesu i wymagania na poszczególne oceny? W czasie moich lekcji uczniowie zazwyczaj pracują w parach lub grupach. Zanim sprawdzę jakiegokolwiek zadania, najpierw sprawdzają je wspólnie. Mam również to szczęście, że moja szkoła przystąpiła do ruchu Budzących się Szkół. W ramach oddolnych zmian zgodnych z przepisami prawa oświatowego testujemy w tym roku szkolnym z grupą zainteresowanych nauczycieli ocenę "JESZCZE NIE", która jest wpisywana zamiast oceny niedostatecznej, jeśli uczeń świadomie podejmuje chęć poprawy. Chodzi o to, żeby taka poprawa jak to ujął jeden z naszych uczniów "miała sens", czyli ostatecznie w dzienniku widniała jedna ocena ze sprawdzianu, a nie np. dwie w momencie, kiedy uczniowi taka poprawa się nie uda. Uczeń może otrzymać JN za każdym razem kiedy miałby otrzymać ocenę niedostateczną. Wychodzimy z założenia, że wszyscy uczymy się właśnie na błędach więc dlaczego uczeń nie miałby mieć szansy poprawy.

Kolejnym sposobem na zmianę akcentów na polu oceniania jest ocenianie kształtujące oraz metoda zielonego długopisu. Dzięki tym dwóm elementom najpierw doceniamy i pokazujemy to co uczeń zrobił DOBRZE, następnie oprócz wskazania pomyłek informujemy go o tym jak ma dalej pracować i co zrobić aby swoje błędy poprawił. Oprócz tego moi uczniowie zawsze mogą mnie prosić o jakieś dodatkowe zadanie, jeśli czują potrzebę otrzymania dodatkowej oceny.

Czy to zgodne z PSO?

Szanowni Państwo okazuje się, że w przepisach prawa oświatowego nie ma mowy o PSO. Artykuł 44 b Ustawy mówi o wymaganiach edukacyjnych, które każdy nauczyciel jest zobligowany podać swoim uczniom na początku roku szkolnego, oraz o tym, że ocenianie uczniów ma przede wszystkim funkcję wspierającą ("ocenianie ma na celu przede wszystkim: **rozpoznawanie** postępów uczniów, **informowanie** ucznia o poziomie jego osiągnięć, udzielanie uczniowi **pomocy**, oraz **wskaźówek do samodzielnego** planowania **własnego rozwoju** oraz **motywowanie** go dalszych postępów w nauce i zachowaniu").

Prawo oświatowe zgadza się w tym punkcie z najnowszymi odkryciami neurodydaktyki, które podkreślają negatywny wpływ stresu na proces uczenia oraz to, że uczenie się przede wszystkim działa, za które uczeń powinien wziąć odpowiedzialność. Proszę zauważyć, że nigdzie nie ma tutaj mowy o procentach czy średnich ważonych. Być może dlatego, iż pomimo dobrych chęci z naszej strony ta forma oceniania to nadal pozorowanie obiektywizmu. Jak wiemy 5tka 5tce nierówna, 4ka-4ce itd....Pamiętajmy też, że statuty czyli akty niższego rzędu powinny być zgodne z aktami wyższego rzędu.... A gdyby tak oddać uczniowi większą odpowiedzialność za swoją ocenę? Moi uczniowie co miesiąc dokonują samooceny, a dokładnie odpowiadają na 3 pytania: Czego się w tym miesiącu nauczyłem/łam? Z czym mam problem? I które punkty z podstawy programowej zrealizowałem/łam? Mają wklejoną podstawę programową z tyłu zeszytu - chcę aby to nie był martwy dokument. Muszę napisać, że z czasem mają coraz większą świadomość swoich mocnych i słabszych stron, wypowiadają się bardzo szczerze i odpowiedzialnie, a ja jako ich nauczyciel mogę napra-



NEUORÓŻNORODNI

wdę lepiej ich poznać i dać tym, którzy tego potrzebują dodatkowe wsparcie i ćwiczenia.

Czy nie wejdą mi na głowę?

Przyznaję, że odpowiedź na to pytanie nie jest łatwe tak samo jak wprowadzanie samych zmian...Na pewno to proces, który musi potrwać w czasie. Na przykładzie klas, z którymi pracuję w ten sposób już drugi rok system działa, choć różnie bywało. Z mojego doświadczenia wynika, że trzeba regularnie przypominać czemu służą poszczególne zasady. Ponadto warto to również uświadamiać rodzicom, co robię regularnie poprzez pokazywanie efektów swojej pracy. Pochwalę się, że mam wielu wspierających. W przypadku jednak kiedy jeśli uczeń okazuje się nie być na tyle dojrzały aby w choć w minimalny sposób wziąć odpowiedzialność za

swoje uczenie się proponuję spotkanie trójstronne w obecności rodzica. Działa zawsze, proszę mi wierzyć. Tutaj chyba niechcący korzystam z tego, iż uczeń przeważnie nie chce wypaść źle przed rodzicem i zmienia swoje podejście do kwestii motywacji. Na koniec napiszę, że ja sama czerpię dużą radość z tych zmian. Staram się ufać ludziom i młodzieży i w nich wierzyć, mimo różnych sytuacji. Bardzo cieszy mnie widok bardziej świadomych siebie młodych ludzi, bardziej pewnych siebie, twórczych, bardziej gotowych na nowe wyzwania współczesności. Myślę, że warto podjąć ten trud i do tego wszystkich Państwa serdecznie zachęcam.



MAŁGORZATA LEDUCHOWSKA

NAUCZYCIEL CHEMII I ZAJĘĆ REWALIDACYJNYCH
ZESPÓŁ SZKÓŁ SPECJALNYCH NR 38 W WARSZAWIE

JAK ROZWIJAĆ PAMIĘĆ I KONCENTRACJĘ W WARUNKACH DOMOWYCH

Problemy z koncentracją i pamięcią nie są (jak przyjmuje się obecnie) domeną wyłącznie osób starszych. Coraz więcej osób skarży się na rozkojarzenie, problemy z wypowiedzianiem się czy problemy z pamięcią krótkotrwałą. Chcąc temu zapobiec, można stosować suplementy diety np. takie, które zawierają miłorząb japoński, ponieważ wspiera on krążenie mózgowe i obwodowe. Oprócz tego warto pamiętać, żeby w diecie pojawiły się produkty

zawierające witaminy z grupy B, witaminę C i E, magnez, potas, cynk. Niedobory tych substancji mogą powodować problemy z pamięcią, koncentracją, zaburzenia nastroju czy zmęczenie. Witaminy z grupy B można znaleźć w orzechach, pestkach np. dyni, fasoli, ale także w jajkach, nabiale, drobiu, mleku sojowym, wątróbce czy rybach. Witamina C znajduje się w warzywach i owocach. Jej głównym źródłem są: nać pietruszki, papryka, brukselka, kalarepa,

NEURORÓŻNORODNI

brokuły, kapusta, kalafior, owoce dzikiej róży, czarne porzeczki, truskawki, kiwi, grejpfruty, cytryny, pomarańcze. Witamina E znajduje się w: migdałach, orzechach, nasionach słonecznika, pełnoziarnistych produktach zbożowych, szpinaku, botwinie, awokado, jarmużu. Magnez można znaleźć w: kaszach gryczanych i jęczmiennych, płatkach owsianych i kukurydzianych, chlebie żytnim, orzechach, kakao, brązowym ryżu, a także w nabiale. Źródłem cynku są: pieczarki, kurki, pestki dyni, sezam, tofu, warzywa strączkowe, warzywa kapustne czy pomidory.

Skoro wiemy już, jak można wesprzeć pamięć i koncentrację za pomocą diety, czas poznać różnego rodzaju ćwiczenia, które będą mogli Państwo wykorzystać w domu podczas pracy ze swoimi dziećmi. Umiejętność koncentracji warto ćwiczyć już od najmłodszych lat. Zaprezentowane przeze mnie metody wspierające pamięć i koncentrację zostaną podzielone na dwie grupy. Pierwsza z nich będzie zawierała ćwiczenia, do których trzeba się wcześniej przygotować, natomiast druga grupa będzie zawierała ćwiczenia, do których przeprowadzenia nie potrzebujemy dodatkowych materiałów.

Do pierwszej grupy należą wszelkiego rodzaju gry planszowe: Scrabble, chińczyk, Grzybobranie, Dobble, memory, domino rozwijają pamięć oraz koncentrację. Jeśli nie posiadają Państwo podanych wyżej gier, można je wykonać samodzielnie (bądź z pomocą dziecka!). Wspólne wykonanie gier może przynieść dodatkowe korzyści. Dziecko zainteresuje się tematem, wspólnie spędzi czas z rodzicami/opiekunami, co sprzyja zacieśnieniu relacji z dzieckiem oraz motywuje do ukończenia zadania. W przypadku domino czy Dobble można skupić się na zainteresowaniach dziecka, jeśli np. interesuje się samochodami na obrazkach mogą pojawić się różne pojazdy bądź

elementy wyposażenia samochodu. Wtedy dziecko z pewnością chętniej będzie sięgało po grę. Dobrymi materiałami do ćwiczenia pamięci są: krzyżówki, wykreślanki, labirynty. Pomoce takie można zakupić, bądź poszukać ich w Internecie. Można także wykonać je wspólnie z dzieckiem, wymyślając hasła do krzyżówki bądź wyrazy, które zostaną umieszczone w przygotowanej wykreślanke. Jeśli dziecko lubi kolorować, to dobrym pomysłem na poprawę koncentracji i wydłużenie czasu skupienia na wykonywanym zadaniu jest kolorowanie mandali. Wiele przykładów mandali jest dostępnych w internecie. Kolorowanie takie poprawia koncentrację, działa także antystresowo. Pokolorowaną mandalę można pociąć na kilka, kilkanaście fragmentów, które następnie dzieckołoży w jedną całość. Będą to własnoręcznie wykonane puzzle. Zamiast pokolorowanej mandali można także użyć ilustracji z gazety. Obrazek należy pociąć na tyle fragmentów, ile dziecko jest w stanie ułożyć. Zbyt duża ich liczba może doprowadzić do jego zniechęcenia. W Internecie można poszukać także par obrazków z różnicami, które dziecko ma za zadanie odnaleźć. Istnieją obrazki z pięcioma różnicami, ale można znaleźć przykłady obrazków z aż piętnastoma różnicami! Obrazki wycięte z gazet dziecko może także opisywać. W tym ćwiczeniu należy zwrócić uwagę na to, żeby dziecko opisało wszystkie elementy, podało jak najwięcej szczegółów, które zauważyło. Kolejnym wariantem tej zabawy jest pokazywanie dziecku obrazka przez minutę, następnie należy schować obrazek i poprosić dziecko, żeby opisało to, co zapamiętało. W razie trudności można wydłużać ten czas, stosować podpowiedzi słowne. Wycięte obrazki możemy położyć na stole i po kolei opisywać każdy z nich. Zadaniem dziecka jest wskazanie obrazka, który właśnie jest opisywany. W kolejnej rundzie to dziecko może opisywać obrazek



NEURORÓŻNORODNI

rodzicowi, a zadaniem rodzica jest wskazanie obrazka, który właśnie jest opisywany. Możemy poprosić dziecko o jak najdokładniejsze opisywanie obrazka, zwrócenie uwagi na kształty, kolory, wielkość elementów. Wycięte obrazki mogą posłużyć także do klasyfikowania. Wykładamy wszystkie obrazki na stół ilustracją do góry i prosimy dziecko, żeby podzieliło obrazki np. na ludzi, zwierzęta, krajobrazy, jedzenie. Można wybrać trudniejszej wersji tego zadania, czyli powiedzieć dziecku, żeby wybrało wszystkie obrazki, na których jest coś czerwonego, albo rzeczy rozpoczynające się na literę „r”. W tym zadaniu ogranicza nas jedynie wyobraźnia, możemy poprosić dziecko, żeby wymyśliło jakieś zadanie tego typu dla nas. Spośród użytych obrazków dziecko losuje jeden, następnie ma minutę, żeby jak najdokładniej mu się przyjrzeć. Po tym czasie chowamy obrazek, a dziecko ma za zadanie opowiedzieć nam jak najdokładniej o tej ilustracji. Jeśli okaże się, że minuta to zbyt mało czasu, można zwiększyć go np. o trzy minuty. Najważniejsze, żeby dziecko nie zniechęciło się podczas wykonywania tego zadania. Do kolejnego ćwiczenia będziemy potrzebować kilku drobnych rzeczy np. długopisu, mazaka, kluczy, łyżeczki, monety, pierścionka. Dziecko ma minutę, żeby przyjrzeć się tym rzeczom, po tym czasie zasłaniamy dziecku oczy, a sami chowamy jeden przedmiot. Zadaniem dziecka jest odgadnięcie, który przedmiot został schowany. W zależności od możliwości dziecka możemy schować więcej niż jeden przedmiot bądź dziecko może zgadywać, poprzez dotyk (z zamkniętymi oczami), który przedmiot został zabrany. Z przygotowanych przedmiotów możemy ułożyć sekwencję np. długopis, moneta, klucze. Dziecko ma chwilę, żeby zapamiętać, jakie elementy i w jakiej kolejności zostały ułożone, następnie zasłania oczy, dorosły niszczy sekwencję i prosi dziecko o ułożenie

przedmiotów według kolejności, którą zapamiętało. Do kolejnego zadania potrzebna będą kartki i długopis. Na jednej z kartek rysujemy wzór np. dwa serca i koło, pokazujemy je dziecku, a następnie zasłaniamy. Jego zadaniem jest odwzorowanie zobaczonego wzoru. Kolejną propozycją ćwiczenia jest podawanie ciągów kilku wyrazów. Zadaniem dziecka jest zapisanie ich w poprawnej kolejności. W zależności od możliwości dziecko mogą to być dwa wyrazy bądź więcej. W internecie można znaleźć wiele propozycji ćwiczeń, których celem jest poprawa koncentracji i uwagi. Znajdziemy tam np. obrazki składające się z określonej liczby punktów, każdy punkt ma przypisaną cyfrę. Zadaniem dziecka jest łączenie punktów zgodnie z kolejnością następowania po sobie cyfr. W sieci można znaleźć karty pracy o zróżnicowanym poziomie trudności i tematyce. Zadaniem, które wpłynie na poprawę koncentracji uwagi jest przepisywanie krótkich tekstów na komputerze. Można w ten sposób stworzyć np. swoją własną książkę kucharską, wydrukować ją i ozdobić własnymi rysunkami. Podczas przepisywania to rodzic może czytać dziecku przepis.

Teraz zaprezentuję ćwiczenia, które nie wymagają wcześniejszych przygotowań. Gra „Co się zmieniło?” polega na tym, że zmienia się jeden element naszego wyglądu np. jeśli ktoś ma włosy związane, to je rozpuszcza bądź zakłada koszulkę na lewą stronę. Zadaniem graczy jest uważne przypatrzenie się wybranej osobie przez chwilę, następnie osoba ta wychodzi i zmienia jeden element w swoim wyglądzie, po powrocie reszta uczestników ma za zadanie odgadnąć, co się zmieniło. Rund może być tyle, na ile wystarczy pomysłów! Kolejna gra polega na opisywaniu przez uczestników rzeczy, która znajduje się w pomieszczeniu, w którym aktualnie przebywają gracze np. ta rzecz jest na stole i ma kolor



NEUORÓŻNORODNI

czerwony (kubek). Zadaniem pozostałych uczestników jest odgadnięcie, o jakim przedmiocie jest mowa. Tak samo jak w poprzedniej grze, rund może być wiele, ponieważ zawsze można zmienić miejsce, w którym odbywa się gra. W kolejnym ćwiczeniu rodzic wybija rytm, a zadaniem dziecka jest jego powtórzenie, następnie role się zamieniają i to dziecko wybija rytm. Można zacząć od prostych sekwencji dźwięków, a następnie wystukiwać coraz bardziej skomplikowane i dłuższe. Ostatnie ćwiczenie, które chcę zaprezentować polega na przeczytaniu przez rodzica krótkiego tekstu np. z gazety, a następnie zadaniu dziecku kilku pytań do przed chwilą przeczytanego tekstu. W miarę możliwości dziecka można skracać bądź wydłużać czytany tekst i liczbę pytań. Warto wyszukać taki tekst, który dotyczy jego

zainteresowań. Moją ostatnią propozycją jest słowne domino. Jedna osoba mówi dowolne słowo, a kolejna musi podać swój wyraz zaczynający się na ostatnią literę podanego słowa i tak dalej, dopóki starczy pomysłów!

Mam nadzieję, że zaprezentowane przeze mnie propozycje ćwiczeń poprawiających koncentrację i pamięć w warunkach domowych spełnią Państwa oczekiwania. Podczas wykonywania tych ćwiczeń warto bazować na zainteresowaniach i preferencjach Państwa dzieci. Jestem przekonana, że wspólnie spędzony czas, oprócz rozwoju umysłowego, przyniesie wiele innych korzyści. A kto wie, może podczas korzystania z moich propozycji, wymyślą Państwo wspólnie z dziećmi swoje własne ćwiczenia? Miłej zabawy!

ŁUKASZ GAWROŃSKI

WYCHOWAWCA W ZESPOLE PLACÓWEK SZKOLNO-WYCHOWAWCZYCH W KIELCACH
SPECJALISTA DO SPRAW PRAWNYCH

UPRAWNIENIA OPIEKUNA OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

W przypadku wystąpienia niepełnosprawności u członków rodziny szczególne uprawnienia, mające na celu wyrównanie szans nie należą się jedynie osobie, której dotyczą owe niepełnosprawności. Przysługują one również opiekunom osoby z niepełnosprawnościami, którzy mogą domagać się świadczeń związanych ze sprawowaną przez nich opieką, gdyż pomoc niesiona osobie z niepełnosprawnościami, celem zapewnienia jej jak najlepszych warunków egzystencji. Opieka często wiąże się z koniecznością ograniczenia pracy zawodowej lub nawet całkowitą rezygnacją z pracy, gdyż

bliscy z niepełnosprawnościami nierzadko wymagają codziennego wsparcia. Zatem, z jakich świadczeń i na jakich zasadach mogą skorzystać opiekunowie osób z niepełnosprawnościami?

Zasiłek opiekuńczy

Pierwszym rodzajem świadczenia przysługującego opiekunowi jest specjalny zasiłek opiekuńczy. Przysługuje on osobom, na których ciąży obowiązek alimentacyjny oraz małżonkom, w przypadku gdy nie podejmują zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej bądź rezygnują z zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej w celu sprawowania stałej opieki nad osobą

NEUORÓŻNORODNI

legitymującą się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności albo orzeczeniem o niepełnosprawności łącznie ze wskazaniami: konieczności stałej lub długotrwałej opieki lub pomocy innej osoby w związku ze znacznie ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji oraz konieczności stałego współudziału na co dzień opiekuna dziecka w procesie jego leczenia, rehabilitacji i edukacji. Specjalny zasiłek opiekuńczy przysługuje, gdy łączny dochód rodziny osoby sprawującej opiekę oraz rodziny osoby wymagającej opieki w przeliczeniu na osobę nie przekracza kwoty kryterium dochodowego wynoszącego 764 zł netto. Obecnie kwota tego zasiłku wynosi 620 zł miesięcznie.

Za dochód osoby sprawującej opiekę uważa się dochód następujących członków rodziny: małżonków, rodziców dzieci, opiekuna faktycznego dziecka oraz pozostające na utrzymaniu dzieci w wieku do ukończenia 25 roku życia, a także dziecko, które ukończyło 25 rok życia legitymujące się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności, jeżeli w związku z tą niepełnosprawnością przysługuje świadczenie pielęgnacyjne lub specjalny zasiłek opiekuńczy; do członków rodziny nie zalicza się dziecka pozostającego pod opieką opiekuna prawnego, dziecka pozostającego w związku małżeńskim, a także pełnoletniego dziecka posiadającego własne dziecko.

W przypadku, gdy osoba wymagająca opieki jest małoletnia, dochód rodziny osoby wymagającej opieki uważa się dochód następujących członków rodziny:

- a) osoby wymagającej opieki,
- b) rodziców osoby wymagającej opieki,
- c) małżonka rodzica osoby wymagającej opieki,
- d) osoby, z którą rodzic osoby wymagającej opieki wychowuje wspólne dziecko,
- e) pozostających na utrzymaniu osób, o których mowa w lit. a–d, dzieci w wieku do 25. roku życia.

Należy mieć na uwadze fakt, że do członków rodziny nie zalicza się dziecka pozostającego pod opieką opiekuna prawnego, dziecka pozostającego w związku małżeńskim, pełnoletniego dziecka posiadającego własne dziecko, a także rodzica osoby wymagającej opieki zobowiązanego tytułem wykonawczym pochodzącym lub zatwierdzonym przez sąd do alimentów na jej rzecz: w przypadku gdy osoba wymagająca opieki jest pełnoletnia, za członków rodziny uważa się: osoby wymagającej opieki, małżonka osoby wymagającej opieki, osoby, z którą osoba wymagająca opieki wychowuje wspólne dziecko, pozostających na utrzymaniu osób, o których mowa w lit. a–c, dzieci w wieku do 25. roku życia.

Lista ta jest uzupełniona zastrzeżeniem, że do członków rodziny nie zalicza się dziecka pozostającego pod opieką opiekuna prawnego, dziecka pozostającego w związku małżeńskim, a także pełnoletniego dziecka posiadającego własne dziecko.

Niestety, są okoliczności, których zaistnienie sprawia, że specjalny zasiłek opiekuńczy nie będzie przysługiwał. Będzie to miało miejsce, jeżeli osoba sprawująca opiekę: ma ustalone prawo do emerytury, renty, renty rodzinnej z tytułu śmierci małżonka przyznanej w przypadku zbiegu prawa do renty rodzinnej i innego świadczenia emerytalno-rentowego, renty socjalnej, zasiłku stałego, nauczycielskiego świadczenia kompensacyjnego, zasiłku przedemerytalnego, świadczenia przedemerytalnego, lub rodzicielskiego świadczenia uzupełniającego, o którym mowa w ustawie z dnia 31 stycznia 2019 r. o rodzicielskim świadczeniu uzupełniającym; ma ustalone prawo do specjalnego zasiłku opiekuńczego, świadczenia pielęgnacyjnego lub zasiłku dla opiekuna, o którym mowa w ustawie z dnia 4 kwietnia 2014 r. o ustaleniu i wypłacie zasiłków dla

NEUORÓŻNORODNI

opiekunów; legitymuje się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności;

Ponadto, specjalny zasiłek opiekuńczy nie przysługuje gdy osoba wymagająca opieki została umieszczona w rodzinie zastępczej, z wyjątkiem rodziny zastępczej spokrewnionej, w rodzinnym domu dziecka albo, w związku z koniecznością kształcenia, rewalidacji lub rehabilitacji, w placówce zapewniającej całodobową opiekę, w tym w specjalnym ośrodku szkolno-wychowawczym, z wyjątkiem podmiotu wykonującego działalność leczniczą, i korzysta w niej z całodobowej opieki przez więcej niż 5 dni w tygodniu oraz gdy na osobę wymagającą opieki inna osoba ma ustalone prawo do wcześniejszej emerytury; na osobę wymagającą opieki jest ustalone prawo do dodatku do zasiłku rodzinnego z tytułu opieki nad dzieckiem w okresie korzystania z urlopu wychowawczego, prawo do specjalnego zasiłku opiekuńczego, prawo do świadczenia pielęgnacyjnego lub prawo do zasiłku dla opiekuna, o którym mowa w ustawie z dnia 4 kwietnia 2014 r. o ustaleniu i wypłacie zasiłków dla opiekunów i gdy na osobę wymagającą opieki inna osoba jest uprawniona za granicą do świadczenia na pokrycie wydatków związanych z opieką, chyba że przepisy o koordynacji systemów zabezpieczenia społecznego lub dwustronne umowy o zabezpieczeniu społecznym stanowią inaczej.

Świadczenie pielęgnacyjne

Kolejnym rodzajem świadczenia, które należy się opiekunowi osoby z niepełnosprawnościami jest świadczenie pielęgnacyjne. Obecnie wynosi ono 1971 zł miesięcznie i jego kwota podlega waloryzacji z dniem 1 stycznia każdego roku (kwota ta zależna jest od wysokości płacy minimalnej). Świadczenie pielęgnacyjne przysługuje z tytułu rezygnacji z zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej, ubiegać się o nie mogą następujące podmioty:

matka albo ojciec; opiekun faktyczny dziecka; osoba będącej rodziną zastępczą spokrewnioną; inne osoby na których ciąży obowiązek alimentacyjny, z wyjątkiem osób o znacznym stopniu niepełnosprawności

Osobom, o których mowa powyżej, innym niż spokrewnione w pierwszym stopniu z osobą wymagającą opieki, przysługuje świadczenie pielęgnacyjne, w przypadku gdy spełnione są łącznie następujące warunki: rodzice osoby wymagającej opieki nie żyją, zostali pozbawieni praw rodzicielskich, są małoletni lub legitymują się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności; nie ma innych osób spokrewnionych w pierwszym stopniu, są małoletnie lub legitymują się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności; nie ma osób, o których mowa pkt 2) i 3), lub legitymują się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności.

Niezbędnym warunkiem jest sytuacja, w której osoby te nie podejmują lub rezygnują z zatrudnienia lub innej pracy zarobkowej w celu sprawowania opieki nad osobą legitymującą się orzeczeniem o znacznym stopniu niepełnosprawności albo orzeczeniem o niepełnosprawności łącznie ze wskazaniem: konieczności stałej lub długotrwałej opieki lub pomocy innej osoby w związku ze znacznie ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji oraz konieczności stałego współudziału na co dzień opiekuna dziecka w procesie jego leczenia, rehabilitacji i edukacji. Kolejnym niezbędnym warunkiem jest powstanie niepełnosprawności osoby wymagającej opieki nie później niż do ukończenia 18 roku życia lub w trakcie nauki w szkole lub szkole wyższej, nie później jednak niż do ukończenia 25 roku życia.

Źródła:

1. Ustawa z dnia 28 listopada 2003 r. o świadczeniach rodzinnych (Dz. U. z 2020 poz. 111, z późn. zm.).

NEUORÓŻNORODNI

2. Ustawa z dnia 4 kwietnia 2014 r. o ustaleniu i wypłacie zasiłków dla opiekunów (Dz. U. Z 2020 poz. 1297),

3. Rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 13 sierpnia 2021 r. w sprawie wysokości dochodu rodziny albo dochodu osoby uczącej się stanowiących podstawę ubiegania się o zasiłek rodzinny i specjalny zasiłek opiekuńczy, wyso-

kości świadczeń rodzinnych oraz wysokości zasiłku dla opiekuna (Dz. U. 2021 poz. 1481)

4. <https://www.mops.wroclaw.pl/formy-pomocy/swiadczenia-rodzinn/swiadczenia-opiekuncze#sp>

5. <https://www.gov.pl/web/rodzina/>

6. <https://www.prawo.pl/kadry/swiadczenia-dla-opiekunow-osob-niepelnosprawnych-kto-i-jak-moze,509498.html>



DOROTA MAJCHER

TERAPEUTA PEDAGOGICZNY – SPECJALNY OŚRODEK SZKOLNO-WYCHOWAWCZY
– CENTRUM AUTYZMU I CAŁOŚCIOWYCH ZABURZEŃ ROZWOJOWYCH W NIEMIENICACH
LIDER WWRD NA WOJEWÓDZTWO ŚWIĘTOKRZYSKIE

DAJMY DZIECIOM GEST

O SPECJALNYCH POTRZEBACH KOMUNIKACYJNYCH DZIECI NIEMÓWIAĄCYCH

Każdy człowiek ma prawo do komunikacji. Również ten niemówiący lub posługujący się mową w ograniczonym stopniu. Obecnie chyba wszyscy jesteśmy świadomi, że dziecko niemówiące ma do powiedzenia bardzo wiele. Wystarczy stworzyć mu odpowiednie warunki do porozumiewania się.

Prawo głosu.

Dziecko rodzi się z bogactwem potrzeb domagających się stałego zaspokajania. Noworodek sygnalizuje je najpierw płaczem o różnym nasileniu, rozczulającym posapywaniem lub malującym się na twarzy zadowoleniem. Odbierając zmysłami dotyk i zapach najbliższych osób niemowlę zaspokaja potrzebę bezpie-

czeństwa. Swoje narządy artykulacyjne ćwiczy natomiast gruchaniem, które u pięciomiesięcznego dzidziusia przechodzi w gaworzenie. Dzieci wszystkich narodowości gaworzą podobnie. Najczęściej są to sylaby, będące kombinacją różnych głosek. Ciekawe, że gaworzą nawet dzieci głuche. Dzieci typowo rozwijające się już przed ukończeniem osiemnastego miesiąca życia przejawiają zachowania werbalne: proszą lub pytają za pomocą słów, gestów lub obrazków, a ponadto potrafią wskazać, a nawet nazwać ludzi, przedmioty, części ciała, obrazki. Brak takich reakcji u małego dziecka może stanowić dla rodziców niepokojący sygnał wskazujący na to, że rozwój

NEUORÓŻNORODNI

nie przebiega prawidłowo. Istotne jest przy tym zaobserwowanie, czy maluszek potrafi wskazywać palcem przedmiot, który go zainteresuje. Czy pokazując na zabawkę, obrazek, zwierzę - przenosi wzrok ze wskazanego obiektu na osobę, której pokazuje ten obiekt. Dziecko sprawdza tym samym, czy ta osoba również widzi wskazywany przedmiot. W ten oto naturalny sposób dwie osoby tworzą wspólne pole uwagi. U dzieci w pewnym wieku gest wskazywania palcem jest często substytutem pytania „co to?” i oczekiwaniem na odpowiedź dorosłego. Dorosły nazywa wskazany przez dziecko obiekt i zazwyczaj udziela o nim dodatkowych informacji. Mówiąc, zwraca się do dziecka, zadaje mu dodatkowe pytania, charakteryzuje wskazaną zabawkę, czy postać na obrazku. Maluch biorąc takie słowne kąpiele uczy się nowych wyrazów i zapamiętuje je wzbogacając swoje słownictwo. Dopóki jednak rozporządza kilkoma, a nawet kilkunastoma wyrazami języka ojczystego, trudno mu porozumiewać się z dorosłymi za pomocą mowy werbalnej. Komunikuje się więc pomagając sobie w dużej mierze gestami i mimiką.

Zaburzona komunikacja werbalna jest sferą rozwoju, która zawsze wymaga działań terapeutycznych.

Opóźniony rozwój mowy lub jej całkowity brak często towarzyszy uszkodzeniom ośrodkowego układu nerwowego. Dzieci wówczas nie potrafią mówić w sposób zrozumiały dla otoczenia, ale rozumieją mowę. Dzięki posługiwaniu się alternatywnymi sposobami komunikacji – AAC (Augmentative and Alternative Communication), porozumiewają się z innymi. Skrótem AAC określa się wszelkiego rodzaju niewerbalne metody porozumiewania się stanowiące substytut lub uzupełnienie mowy. Użytkownicy AAC zamiast wypowiadanych słów i zdań mogą używać znaków graficznych stosujących wizualne

reprezentacje dźwięków, słów i pojęć (piktogramów, obrazków, symboli), jak również znaków manualnych opartych na gestach i ruchach rąk, ze szczególnym uwzględnieniem dłoni – gestów, np. język migowy lub znaków przestrzenno-dotykowych wykorzystujących zmysł czucia powierzchniowego (przez skórę) – np. pismo Braille’a. Dzięki odpowiedniemu wsparciu osoby niewerbalne mogą dokonywać wyborów, podejmować decyzje, pytać, opowiadać, wyrażać myśli i uczucia - pokonywać bariery w porozumiewaniu się i stawać się niezależnymi (Wikipedia). W Polsce metodami komunikacji AAC zajmuje się Stowarzyszenie na Rzecz Propagowania Wspomagających Sposobów Porozumiewania się „Mówić bez Słów”, które powstało w lutym 1999 roku.

Wybór

Zanim przystąpimy do wyboru odpowiedniego narzędzia do komunikacji alternatywnej dla dziecka musimy dokonać kilku wnikliwych diagnoz. Opierając się na diagnozie medycznej (neurologicznej, rehabilitacyjnej, okulistycznej, audiologicznej i in.), a także logopedycznej i psychologicznej poszukujemy najpierw przyczyn braku mowy lub jej zaburzeń u dziecka oraz prognoz jej rozwoju. Następnie dokonujemy diagnozy funkcjonalnej obejmującej aktualne umiejętności komunikacyjne, poznawcze i ruchowe dziecka. Wyodrębniamy i podkreślamy jego mocne strony pozwalające na wprowadzenie odpowiedniego oraz zindywidualizowanego systemu komunikacji AAC. Należy pamiętać, że wybór narzędzia wspomagającego lub zastępującego mowę nie może być oderwany od warunków, w jakich dziecko żyje. Nauka komunikacji powinna odpowiadać nie tylko potrzebom dziecka, ale również jego najbliższego otoczenia. Dokonujemy w tym celu diagnozy ekologicznej informującej nas, w jakim otoczeniu dziecko przebywa, czy i na ile ktoś z otoczenia dziecka będzie uczestniczył



NEUORÓŻNORODNI

w realizacji programu wspomagania umiejętności porozumiewania się (Piszczyk). Żeby język komunikacji pozawerbalnej był sprawczy muszą nauczyć się go wszystkie osoby mające z dzieckiem kontakt. Oznacza to, że narzędzie do komunikacji służy dziecku nie tylko w przedszkolu, czy szkole, ale również w domu. Nie tylko w domu, ale także poza nim – w sklepie, podczas wizyty u rodziny, czy u lekarza. Komunikacja alternatywna zastępuje dziecku mowę. Wybór odpowiedniego narzędzia do komunikacji jest uzależniony przede wszystkim od możliwości, umiejętności i zachowania dziecka. Szczególną uwagę zwracamy m. in. na to: Czy dziecko wyraża czytelnie swój komfort lub dyskomfort? Czy używa do tego ruchów ciała? W jaki sposób wyraża swoją aprobatę lub dezaprobatę? W jakich sytuacjach zachowania dziecka są najbardziej czytelne? Czy dziecko może skupić wzrok na przedmiocie? Czy wskazuje wzrokiem osoby, pożądane przedmioty? Czy wskazuje palcem? Czy wskazując wokalizuje lub artykułuje? Czy potrafi wskazać na polecenie: osoby, przedmioty, miejsca? Czy zna zależności (strona czynna/bierna)? Czy dziecko może w sposób celowy poruszać rękami? Czy dziecko słyszy? Czy posługuje się wzrokiem? Czy dziecko potrafi naprzemiennie z dorosłym wykonywać jakąś czynność? Czy dorosły zadaje dziecku pytania? Czy dobrze je formułuje? Czy używa dostatecznie prostego, jasnego języka?

Wczesna nauka komunikacji

Proces uczenia się zachodzi od urodzenia, a nabywane przez dziecko kompetencje gromadzą się tworząc fundament do dalszego rozwoju. Pierwsze trzy lata życia stanowią okres wyjątkowej podatności na wpływy otoczenia – zarówno te dobre, jak i negatywne. W tym też okresie życia maluch uczy się i zapamiętuje najintensywniej. Naukę komunikacji alternatywnej lub wspomagającej mowę dziecka należy rozpocząć

jak najwcześniej od momentu zdiagnozowania problemu. Postępując w ten sposób stwarza się dziecku odpowiedni grunt do rozwoju procesów poznawczych oraz kontaktów społecznych. Rodzice bardzo często nie są zainteresowani tak wczesnym wprowadzeniem komunikacji AAC czekając cierpliwie na pojawienie się mowy werbalnej. Tłumaczą, że potrafią odczytywać płynące od dziecka sygnały - wyrażające chęć jedzenia, oglądania ulubionej bajki, ból, dyskomfort, czy potrzebę wyjścia na spacer. Bez błędnie też rozpoznają poprzedzający te potrzeby rodzaj śmiechu, płaczu, czy krzyku. Opiekunowie odczytując i reagując adekwatnie na płynące od dziecka sygnały tym samym uczą je bierności. Nieświadomie zagłuszają jego motywację do podjęcia próby komunikowania się w inny sposób, w efekcie doprowadzając do wtórnej niepełnosprawności dziecka. Pamiętajmy, że małe dziecko rośnie, a wraz z wiekiem poszerza się również krąg jego potrzeb. Starsze dziecko chętnie przebywa w towarzystwie rówieśników, z którymi chce nawiązywać i utrzymywać relacje. Poznaje coraz to nowe rzeczy, które nie zawsze rozumie. W związku z tym doznaje szeregu domagających się wytłumaczenia emocji. Dobrze, gdyby na tym etapie porozumiewanie się alternatywną formą komunikacji było dla dziecka niemówiącego na tyle swobodne i naturalne, jak dla osoby mówiącej mowa werbalna. W niezrozumianym dziecku rośnie rozpacz i bunt. Frustracja i bezradność dotyczą również rodziców dzieci niemówiących, gdyż nie potrafią odczytać i zrozumieć wszystkich komunikatów płynących od dziecka. Dziecko gotowe do używania wspomagających sposobów porozumiewania się potrafi uczestniczyć w dialogu, zna swoją moc sprawczą, potrafi świadomie wybrać jeden spośród wielu elementów, potrafi wskazać to, co wybrało, potrafi adekwatnie i konsekwentnie sygnalizować „tak” i „nie”, rozumie język na poziomie co

NEURORÓŻNORODNI

najmniej podstawowym i potrafi oznaczać elementy rzeczywistości oraz zastępować je symbolami, ma percepcyjne i ruchowe możliwości wystarczające do korzystania z gestów lub symboli graficznych (Piszczyk). Wiele badań wskazuje, że niektóre dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, czy ze spektrum autyzmu pomimo dużych wysiłków najbliższego otoczenia i intensywnych ćwiczeń logopedycznych nie są w stanie opanować mowy, natomiast są w stanie nauczyć się języka gestów i korzystać z niego podczas porozumiewania się (Kaczmarek). Wbrew powszechnemu przekonaniu językiem migowym posługują się więc nie tylko osoby niesłyszące. Oczywiście dla dzieci głuchych język migowy jest ich językiem naturalnym. Dzieci słyszące będą go nabywać, jak w przypadku języka obcego. Język migowy jest tylko jednym z różnorodnych systemów proponowanych w komunikacji alternatywnej i wspomagającej.

Miganie współlistnie z mową

Dzieci we wczesnym rozwoju językowym przedkładają gesty nad komunikację werbalną, ponieważ w pierwszych dwóch latach życia przetwarzają informacje językowe łatwiej poprzez kanał wzrokowy w przeciwieństwie do słuchowego. Ruch towarzyszy komunikacji za pomocą gestów. Ruch towarzyszy zabawie, podczas której dzieci uczą się najwięcej. Ruch oznacza działanie, które mobilizuje ośrodek mowy w mózgu do rozwoju umiejętności w tym zakresie. Pamiętajmy również, że cały rozwój odbywa się w ruchu.

Fakty i mity

Nadal szerzone są powszechne mity, według których używanie AAC zahamuje rozwój mowy. Nic bardziej błędnego. Dla wielu dzieci korzystanie z gestów może stanowić jedynie etap przejściowy do komunikacji werbalnej. Jednak w przypadku dzieci, które nigdy nie będą w stanie opanować mowy w stopniu zrozumiałym dla

otoczenia, język gestów będzie jedyną, ale skuteczną formą komunikacji. Badania wykazują, że dzieci, które uczone są jednocześnie słów i gestów, zaczynają mówić wcześniej niż ich rówieśnicy, a zasób ich słownictwa jest większy i bogatszy. Dzieje się tak, ponieważ dzieci posługujące się gestami potrafią skutecznie komunikować się od bardzo wczesnego wieku. Potrafią już łączyć abstrakcyjne symbole - gesty, a później także i słowa - z doświadczeniami ze swojego świata. Sukcesy natomiast w stosowaniu gestów zachęcają je do podejmowania prób z kolejną formą komunikacji, jaką jest mowa. Gdy dziecko potrafi porozumieć się z dorosłym za pomocą gestów, wówczas rodzice mają więcej okazji do kontaktu z malcem i częściej do niego mówią. Odpowiadając na gest dziecka i powtarzając każde słowo, czy znak wiele razy, dorośli uczą dziecko symboli (znaków i słów) w momentach, gdy jest ono najbardziej zainteresowane nauką danego słowa. Podobnie, jak w przypadku nauki mówienia do uczenia gestów wykorzystujemy sytuacje życia codziennego. Mówimy i migamy jednocześnie, gdyż mamy do czynienia z dzieckiem słyszącym. Nazywamy gestem jedzenie podawane dziecku, jego ulubione zabawki, obrazki w kolorowych książeczkach. Utrwalamy znajomość gestów podczas zabaw paluszkowych, śpiewania piosenek. Gestem określamy wyrażane emocje - radość, smutek, strach, niepewność, co pozwala maluchowi rozpoznać je i lepiej zrozumieć. W chwili, gdy dziecko zacznie mówić (jeżeli zacznie) pokona już ważny etap, będzie potrafiło wiązać pokazywane przez siebie gesty z obiektami i wydarzeniami w jego świecie. Dziecko gotowe do mówienia będzie robiło bardzo szybkie postępy, ponieważ wszystko, co musi zrobić to zastąpić dany gest słowem lub po prostu dodać słowo do gestu. Pokazywane słowa są wypowiedzane wolniej i dokładniej, co pozwala dziecku wyodrębnić



NEUORÓŻNORODNI

słowo z nieprzerwanego potoku dźwięków kierowanych do niego zdań werbalnych.

Korzyści ze stosowania języka gestów

Język migowy jest językiem, który wyraża myśli i słowa za pomocą obrazu i gestu. Istnieje bardzo dużo korzyści z jego nauki: jest to świetna zabawa, stymulacja rozwoju intelektualnego, sprawności manualnej, ćwiczenia mimiki, rozwój wyobraźni przestrzennej oraz koncentracji. Nauka języka gestów usprawnia pamięć, ponieważ ruch jest sposobem umożliwiającym zapamiętywanie. Miganie ułatwia dzieciom naukę pisania, czytania, liczenia. Bardzo ważnym jest fakt, że stosowanie w komunikacji AAC języka gestów nie wymaga żadnych specjalnych pomocy edukacyjnych. Porozumiewanie się przy użyciu znaków manualnych jest bezpośrednie i obejmuje elementy występujące w każdej komunikacji, jak kontakt wzrokowy, mimikę, wymianę informacji pomiędzy nadawcą i odbiorcą. Istotne jest również to, że gesty mogą być modyfikowane i korygowane w łatwiejszy sposób niż niepoprawnie wypowiedziane słowa. Nauczanie ich może być dodatkowo wspomagane fizycznie, spowalniane lub zatrzy-

mywane. Gesty symboliczne pochodzą z naturalnego systemu językowego i mogą być gramatycznie rozszerzane (Kaczmarek). W polskiej edukacji znany jest polski język migowy - na jego naukę można uzyskać dofinansowanie z PEFRON oraz system Makaton, gdzie rodzice dzieci niemówiących także mogą skorzystać ze zniżki na uczestnictwo w szkoleniach.

Poczucie bezpieczeństwa i sprawstwa.

Każdy chce być zrozumianym. Odnosi się to zarówno do nas – osób dorosłych, jak również do dzieci. Dzięki osiągnięciom naukowym w dziedzinie komunikacji alternatywnej i wspomagającej mamy możliwość wejść w świat dziecka nie posługującego się mową werbalną i pomóc mu właściwie zrozumieć zmieniające się otoczenie. Dziecku natomiast stwarzamy szansę na bycie pełnoprawnym członkiem rodziny i społeczeństwa.

Literatura:

Kaczmarek B. B. red. „Wspomaganie rozwoju dzieci z zespołem Downa – teoria i praktyka”

Piszczyk M. red. „Przewodnik dla nauczycieli uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu znacznym i umiarkowanym”

MARGARET MARKOWICZ

ZOBACZYŁAM SIEBIE

Z CYKLU „OKIEM” AUTYSTKI

Dnia 27 września zaczął się nowy etap w moim życiu. Zmiana radykalna. Taka, której unikam jak ognia. A jednak weszłam w tę zmianę sama. Praca, którą wykonywałam przez niemal dziewięć lat, w końcu mnie przysłowiowo wypchnęła. A nowa mnie przyjęła – z całym ekwipunkiem lęku przed wejściem w nowe

i nieznane, w nową odpowiedzialność, w nową grupę ludzi. Piszę te słowa wieczorem, w listopadowej aurze za oknem (co mnie w ogóle jakby przestało dotyczyć, dotykać, i nastrajać depresyjnie czy jakkolwiek – jestem zbyt zaabsorbowana innymi tematami), siedząc przy komputerze i patrząc w ekran, w specjalnie

NEUORÓŻNORODNI

zamówionych u optyka korekcyjnych okularach słonecznych, bo szlag mnie trafia na kontrast czarnej czcionki i białego arkusza na ekranie. Ten kontrast autentycznie boli mnie wszędzie – nie tylko moje oczy. Może jutro będzie lepiej, i przestawię się na zwyczajne „patrzałki”. I to jest jeden z efektów zmiany i kilku tygodni przystosowywania się do nowego środowiska. Cały mój wewnętrzny system informuje mnie każdą tkanką o przeciążeniu. Migrena i zawroty głowy od czasu do czasu, już od jakichś dwóch tygodni. I ten głos w mojej głowie...

Ten głos w głowie to głos pochodzący z mojego systemu obronnego, przyzwyczajonego do tego że wszystko jest na wszelki wypadek wyzwaniem, zagrożeniem, a tak naprawdę – potencjalną totalną katastrofą. Towarzyszy mi od pierwszej myśli o zmianie pracy. Uderzył od razu z wielkim impetem, zaraz po telefonie od managera z nowej pracy informującego mnie o tym, że moja aplikacja została przyjęta i wita mnie na pokładzie. Opiekunka dzieci autystycznych i ze szczególnymi potrzebami. Opiekunka chłopców nieletnich wykluczonych społecznie z powodu niedostosowania. Kurcze. To mam być ja?! Najpierw przeżyłam szok. Potem doszło do przerażenia, niedowierzania, przeświadczenie że upadłam na głowę i wpakowałam się w jakieś koszmarnie bagno. Nie dlatego że miałam ku temu jakiegokolwiek przesłanki, ale dlatego że na wszelki wypadek trzeba się spodziewać najgorszego. Jest takie przeświadczenie w środowisku medycznym i psychologicznym na temat autyzmu, że autysta generalnie nie ma wyobraźni. Ktokolwiek w to wierzy, zaiste nigdy nie miał do czynienia z autystą będącym pod wpływem swojego katastrofizującego wewnętrznego systemu obronnego. Nie ma takiej wyimaginowanej okropności której umiałabym sobie wtedy oszczędzić – a każda przedstawiona tak pięknie, że efekty specjalne w hollywoodzkich filmach się chowają. Głos nie cichnął przez całe tygo-

dnie, jedynie potrafił zmieniać swoje argumenty. Nie dasz rady, wywalą cię po pierwszych kilku dniach bo nie wytrzymasz i dostaniesz zwarcia, załamania, hysterii, wpadniesz w panikę. Nic się takiego nie stało, wręcz przeciwnie – przynajmniej do tej pory. Otrzymałam prawdziwe wsparcie jako nowy pracownik, instrukcje, cierpliwość w razie zmagania z nimi i z poleceniami. No to wtedy głos zaczął: to tylko teraz, potrzebują nowych pracowników to nie będą cię straszyć, ale zobaczysz co będzie później... Generalnie zawsze coś się znajdzie aby mnie przynajmniej spróbować przekonać że pomimo doceniania, wsparcia, przyjaznej atmosfery, lepszej pensji, profesjonalnej kadry i szkoleń, na pewno się zdarzy katastrofa. Na pewno też się mylę, i za chwilę się w końcu przekonam że nowa praca to piekło, szef to Lucyfer, a pozostała kadra pracowników to manipulanci i neurotypowe cwaniaki. Z kolei teraz zaczynam mieć obrazy jakiegoś nieszczęśliwego wypadku, który przecież w każdej chwili, mimo najlepszych chęci, mimo wszelkiej ostrożności – może się wydarzyć, czyż nie tak? Dyskutować z tym głosem to jak dyskutować z dzieckiem które się uprze i wie swoje, bo tak. Oczywiście po tygodniach takiego stanu wyjątkowego, spodziewania się najgorszego, a przy tym przecież realnego przystosowywania się do nowego środowiska, nowych ludzi, nowych warunków, wdrażania się w nowy tryb funkcjonowania i w nowe obowiązki, zaczęły się stany migrenowe, zawroty głowy, poczucie wydrenowania. I to nie z powodu samej tylko pracy i przedstawiania się na nią, ale właśnie z powodu głosu, który niestrudzenie z impetem ostrzegał mnie na każdym kroku, i z powodu oporu wewnętrznego towarzyszącego mi niemal każdego dnia. Nie może być tak pięknie. Nie dasz rady. Zrezygnuj dopóki jeszcze możesz, dopóki jeszcze nic gorszego się nie stało. Nie udźwigniesz odpowiedzialności. Nie będziesz w stanie



NEUORÓŻNORODNI

wdrożyć się w pełni w nowe obowiązki, a nawet jeśli – to i tak nigdy do końca nie zrozumiesz co tu się dzieje. I oczywiście zawsze słyszałam od innych że przecież wszyscy mniej lub bardziej tak mają. Tylko potem ci „inni” znacznie szybciej się dostosowywali, ich odbiór przez otoczenie był jakiś bardziej akceptujący jako swoich, a ja jakoś dwukrotnie dłużej zmagalam się zarówno ze swoim brakiem kompatybilności z otoczeniem, jak i z czasem który działał na moją niekorzyść. Jestem fajna, ale... cenimy cię, ale... widać że się starasz, ale... I znowu jakaś taka nie do końca, niepełna, niedopięta na ostatni społeczny guzik. I teraz te same odczucia wróciły, i po prostu się bałam zarówno doświadczania życia w nieznanym, jak i tych powracających i obezwładniających odczuć. Zajmowało mi znacznie dłużej się z nimi uporać. Mało tego – zajmowało mi znacznie dłużej w ogóle je zidentyfikować precyzyjnie, jak i rozpoznać ich intensywność. Autystyczny problem z adaptacją społeczną to kwestia czasu, rozpoznania rodzaju problemu i zmagania, intensywności, przyczyn, i opracowania całej strategii radzenia sobie z tą wielowarstwową lawiną. I tak – to jest lawina. To co dla innych jest stresem, etapem w adaptacji, nauką nowego, dla autysty może być - i zazwyczaj jest - lawiną porywającą wszystko na swej drodze.

Mnie pomogło doświadczenie, jak i chęć pomocy samej sobie, która to zaowocowała fascynacją tematyką psychologii, rodzajów terapii, zgłębianiem zagadnień relacji międzyludzkich, historii, socjologii, i oczywiście tematyką autyzmu we wszelkich jego odcieniach i intensywności. Nie chciałam być jedynie ofiarą okoliczności. Tym razem moje zainteresowania w tych dziedzinach przyniosły skutki. Wybrałam jako nowe miejsce pracy placówkę z młodymi podopiecznymi w spektrum autyzmu. I ten dom/ośrodek dla młodych autystów okazał się być miejscem gdzie po raz pierwszy usłyszałam

jak bardzo ceniony jest fakt, że jestem pomostem pomiędzy tzw normalnym funkcjonującym światem, a światem tych młodych podopiecznych. Bo ja mogę zwerbalizować to, czego oni nie werbalizują, a co doświadczają. I choć ja też doświadczam, i niejednokrotnie wybija mnie to z rytmu i tworzy naprawdę mocno stresujące momenty, to nauczyłam się jakoś lepiej z tym i w tym funkcjonować. Ci młodzi podopieczni są mocniej i głębiej w swoim świecie, bez porównania mocniej i głębiej ode mnie. Po pierwszych tygodniach ta realizacja uderzyła mnie mocno. Poczułam się bezradna, mała, i pokorna wobec sił których nie okiełznam. Od tamtej realizacji, która już zaczęła się pojawiać nieśmiało nawet po pierwszych kilku dniach, ale którą odpychałam od siebie chcąc wierzyć że tylko mi się zdaje, aż do teraz - zobaczyłam w tych podopiecznych siebie wielokrotnie. Ich reakcje, zachowania, odruchy, słowa, emocje... potrafiłam to zrozumieć. Świadomość tego jednak nie wprawiła mnie w zachwyt, ale w stan niewygodnej ambiwalencji. Jeśli jest tyle podobieństw, to jak ja po upływie dłuższego czasu udźwignę odpowiedzialność jako opiekunka towarzysząca tym młodym ludziom, pomagająca im na ile to możliwe przystosować się do życia? Jeżeli mam momenty w których bliżej mi do nich, niż do świata ogarniętych normalnych ludzi, to jak ja mam teraz być wyszkolona i profesjonalna? Czy zdolam zapanować nad własnymi emocjami? Czy odnajdę się w sytuacji kryzysowej? Czy nie nastąpi przeciążenie ostateczne, które uniemożliwi dalszą pracę...?

Niedawny incydent: podopieczny, chłopiec zaledwie wkraczający w dojrzewanie, istny mały Mowgli z książki dżungli, do tego z mutyzmem. Nie artykułuje żadnych słów. Wspina się wszędzie. Koordynacja niewiarygodna. Wyczuć balansu, i brak lęku przed wysokościami, wspinaczką na wszystko co się da, skakaniem.



NEUORÓŻNORODNI

Ja i drugi opiekun zabraliśmy naszego Mowgliego do parku, gdzie lubi się bawić na placu zabaw dla dzieci. Patrzę go jak skacze, jak się wspina, zjeżdża... i sama mam ochotę to zrobić. Jak patrzę na niego to widzę siebie sprzed lat – i do dziś mam momenty gdy bym poskakała, pohaństała się na drzwiach, położyła po płotach i ogrodzeniach. Tak jakby czas w tym aspekcie się dla mnie zatrzymał – tak jak zatrzymał się i dla podopiecznego. Większość dzieci na tych zjeżdżalniach była kilka lat młodsza od niego, ale dla niego nie miało to znaczenia. Zazdrościłam mu. Mnie dość szybko presja otoczenia wytresowała wskazując że to ma znaczenie. To tak jakbym dostała nigdy niewyrażone werbalnie, ale odczuwalne każdym nerwem w ciele ultimatum: albo się będziesz zachowywać jak wszyscy, albo będziesz pośmiewiskiem. I tak, w wieku gdy koleżanki z klasy chichrały już po kątach na widok chłopaków, ja tęskniłam za placami zabaw i huśtawkami, za książkami przygodowymi, i za swobodą niedepilowania nóg w lato. A tymczasem na przestrzeni lat wysłuchiwałam czasem że jestem lesbijką, bo nie szukam faceta desperacko, bo się nie załamuję tym że jestem sama, i nie jest mi z tego powodu głupio – i jeszcze mi z tą samotnością wygodnie, i chodzę z podniesioną głową. Zresztą... z jakiegoś powodu najwięcej przytyków i wyrazów zdziwienia dostawałam od osób którym się w ich związkach nieszczególnie poukładało. Zwłaszcza od tych, których jak się później okazało – zespalały razem w jedną komórkę społeczną tylko ich dzieci. Współczuję. Rola negocjatora, spoiwa, zadowolacza, albo innego uzupełniacza i wypełniacza dla rodziców rozczarowanych sobą nawzajem – i to już na samym starcie. A potem wysłuchiwanie że przecież to wszystko dla dzieci. Ale to już dygresje trzeciego planu...

Nasz mały Mowgli skakał pod naszym baczynym okiem przez kilka minut, po czym

wspiał się na zadaszenie całej konstrukcji. Wysokość? Co najmniej solidne pierwsze piętro. Tego nie było w planach. Trzeba reagować, trzeba jakoś go zachęcić, poinstruować go żeby zszedł. Ja główkuję, obserwuję go bacznie, przyzywam. Mój współtowarzysz to samo. Inni rodzice pousuwali swoje małe dzieci, zadzierają głowę, jeden pan przeszedł na drugą stronę żeby w razie czego z drugiej strony złapać spadającego dzieciaka... Ja weszłam na konstrukcję na poziom zjeżdżalni, tam gdzie wchodzi inne dzieci. I czuję... on się świetnie bawi. Patrzę na Mowgliego, on na mnie. Uspokajam się już zupełnie w przeciągu sekund. Śmieje się do mnie, zadowolony, przekorny, rozbawiony paniką innych... eh ty bąblu, jak ja to znam – ile razy ja patrzyłam z rozbawieniem na grozę w oczach ludzi obserwujących moje wybryki cyrkowe! Nie próbowałam go złapać, czy ściągać w dół. Wiem że wtedy ja bym stworzyła dla niego zagrożenie. A on skubany jeszcze stanął wyprostowany na zadaszeniu... wszyscy z dołu niemal wstrzymali oddech, nerwowo zaczęli nawoływać. A ja patrzę... i podziwiam brzdąca. Wiem że nie spadnie. Wiem że jest bezpieczny. Uśmiecham się do niego, mówię i pokazuję żeby zszedł na dół. Zupełnie spokojna. A on patrzy na mnie i się uśmiecha. On wie że ja wiem. Bez słów powiedzieliśmy sobie wszystko, wypracowaliśmy między sobą kompromis. Albo przynajmniej ja to tak sobie wzniósł tłumaczę... faktem jest że po chwili zszedł z drugiej strony i zjechał na ziemię na zjeżdżalni. A ja pozostałam tak samo spokojna.

Po powrocie reszta dnia minęła już zupełnie przyzwoicie, bez żadnych większych fajerwerków. Natomiast na dniach później miałam rozmowę z managerem, podsumowującą generalnie zaszły incydent. Nie, żadne oskarżenia, po prostu formalność. Nawet żadnych oczekiwań czy podtekstów że mogłam zrobić inaczej, zachować się tak czy siak, a może jednak moja



NEUORÓŻNORODNI

wina...? Nic takiego – choć czałam się w sobie wewnętrznie z podejrzliwością cynika wychłostanego wystarczająco dużo razy za swoje nie daj Boże pozytywne podejście w newralgicznych sytuacjach. Nikt nie czytał na moje potknięcie. Nikt nie widział nic złego w czymkolwiek. Czyli... to nie moja wina że Mowgli wyczyniał sztuczki ekwilibrystyczne? Nie odczytałam sytuacji na opak? Tylko... czemu manager mnie pyta czy JA czuję się dobrze, i mu ulżyło wyraźnie gdy osłupiała powiedziałam że tak, i od razu bezwiednie zaatakowałam kontrpytaniem: „Ale czemu pytasz?”. No cóż, po kilku dniach dopiero dotarło do mnie że się zestresowałam, i że wyraził troskę o to czy ja się zestresowałam, jak również dotarł do mnie fakt że byłoby niewesoło gdyby jednak nasz kochany Mowgli zleciał. Nie moja wina, i nie można zabronić dziecku bawić się jak dziecko. Ale system legislacyjny, rozbudowany do granic możliwości, skierowany na cel ochrony takich wolnych duchów, nieraz szuka sobie winnych. Tak jakby to była wina opiekunów takich jak ja, mój współpracownik, i mój manager, że dziecko jest autystyczne, lub z potrzebami które przerażają nawet jego rodziców. Natomiast faktem jest, że zajęło mi jakieś trzy dni żeby chociaż z grubsza zrozumieć, dlaczego mój manager się o mnie troskał i upewniał się, że emocjonalnie sobie radzę. Czas procesowania jego troski, i przyczyn tej troski, zajął mi dokładnie trzy dni. Ale jak już zaczęło do mnie dochodzić rozeznanie, to od razu wielopłaszczyznowo. Zaczęłam widzieć nie tylko managera, ale też przede wszystkim system, który stoi poza nim i nad nim, i jest w sumie nad nami wszystkimi jak kaganiec, raz poluzowany, a raz w pełni dopinany – ale ciągle jest. I nijak go zdjąć czy usunąć.

I tu nasunęła mi się kolejna refleksja i kolejny wniosek jako owoc procesowania. System. Powstały z całym zapleczem żeby chronić, żeby

pomagać, żeby wspierać. A ja mam wrażenie, że ten sam system utknął w lęku przed osobami które postanowił chronić. Wszystkie przepisy stworzone tak drobiazgowo, ujmuje każdy aspekt w jakąś klasyfikację... To incydent, a to wypadek, a to ryzyko wypadku, a to jest raport, a tamto jest pod rubrykę zagrożenia, albo reakcji, albo nieprawidłowości... I wszystko zgodnie z faktami, analizą stanu faktycznego, bo w razie jakby było wykorzystane w sądzie... rany Boskie. Autystyczne dzieci w trybach systemu, który i tak je ocenia jako niezdolne do życia w społeczeństwie. To tak jakby system się ich bał, i nie tyle je chronił – co próbował też przed nimi chronić resztę społeczeństwa. Tymczasem autystyczne osoby pokazują tak mocno sobą i swoim istnieniem, że ten system w swoim kształcie, taki jaki jest groteskowo rozbudowany, nieczujący, wymagający niemal policyjnego raportowania każdego aspektu życia, zwyczajnie drży w samych swoich posadach. To jest znowu kolejne systematyzowanie i kategoryzowanie, a przecież nie znam jednego człowieka, który byłby prawdziwą stereotypową, klasyfikowalną jakością. Za to znam mnóstwo ludzi którzy się boją odbiegać od normy. Więc jakby nie było, brniemy w to samo. I takie są moje spostrzeżenia. System próbujący sobie poradzić z czymś, czego nie rozumie i nie czuje. W ogóle wychodzący u samych podstaw z założenia, że jest coś, z czym trzeba sobie „poradzić”. Z doświadczenia wiem, że jeśli nawet próbuję zrozumieć, ale przede wszystkim po to żeby sobie z czymś poradzić, okiełznać, zwalczyć, pokonać – to dostanę tego więcej. Bo nie umiem po prostu tylko ZAAKCEPTOWAĆ.

Środowisko pracy, tak jak środowisko ludzkie ogólnie, znowu przypomniało mi w ciągu ostatnich kilku dni, że nie mam tego tajemniczego szóstego zmysłu społecznego. Nie wyłapuję kto z kim, kto przeciw komu, dlaczego, po co. Oczywiście teraz też nie wyłapałam. A tu się



NEUORÓŻNORODNI

okazuje mamy prawdziwą zakulisową wojnę pomiędzy niektórymi pracownikami o to, kto lepszy! Chociaż nawet mnie to nie zdziwiło tym razem. Wręcz przeciwnie – przygotowałam się na to, założyłam z góry że można się tego spodziewać. I poczułam znowu że tak jakby bliżej mi było w tym aspekcie do moich podopiecznych. Oni też nie ogarniają zjawiska, i jest to poza ich zainteresowaniami. Ja sobie zdaję sprawę że zjawisko jest – ale nigdy tego nie ogarniałam, i teraz też nie ogarniam. Mało tego – tak samo jak moi podopieczni, nawet nie zamierzam. Solidaryzując się z młodymi autystykami, w ogóle zapominam że coś takiego istnieje. I tym razem wreszcie czuję ogromną ulgę, i wyzwolenie. Wreszcie na ten bodaj moment poczułam, że mi z tym dobrze że jestem jak oni. Nie muszę się w nic mieszać. Nie czuję przymusu jakoby trzeba stanąć po którejś ze stron. Nie czuję zawstydzenia że nie wiem o co chodzi. W razie czego mogę przysłowiowo stanąć z boku z podopiecznymi, i będziemy sobie spokojnie patrzeć jak się reszta zagryza. A na końcu podsumuję: „I kto tu bardziej potrzebuje opieki...?”. Jedyne frustracja mnie trochę dopada na fakt, że w pracy będącej takim wyzwaniem, z takim ryzykiem, gdzie w obliczu nieustannych zmiennych i wszelkich pojawiających się trudności dla nas pracowników trzeba i tak zawsze skupić się na tym, aby dla naszych podopiecznych ich rutyna była zachowana – bo to jest niezmiernie ważny aspekt ich poczucia bezpieczeństwa – ci pracownicy, wyszkoleni i profesjonalni, wyszukują jeden na drugiego jakieś duperele. Widzę jak na dłoni że to dotyczy ich własnych nierozwiązanych spraw, traum z dzieciństwa, nierozpoznanych tematów, braku poczucia wartości... ale żeby wyspecjalizowani w opiece profesjonaliści nie rozpoznawali takich psychologicznych podstaw? No ale znowu – być może to są dla mnie podstawy. A dla innych chińszczyzna. Przecież również

w tym tygodniu, wśród tych wszystkich wydarzeń, sukcesów we wglądach i osobistym obiektywizmie oraz celebrowanej w sobie bezstronności, to ja nie wiedziałam jak sobie poradzić w punkcie take away na stacji benzynowej, gdy kupowaliśmy ja i drugi opiekun posiłek na wynos, nawet nie wychodząc z samochodu. Drive thru – tak się to zowie. Nigdy wcześniej nie doświadczyłam. Potrzebowałam instrukcji kolegi żeby sobie poradzić z narastającą paniką. Nie radzę sobie psychicznie z tą całą technologią. Nienawidzę kupowania przez Internet – a już najbardziej kupowania żywności. Ja tego pomidora to muszę zobaczyć na żywo – to samo chleb, banany, i inne zjadliwości. Jeśli to jest jadalne – to ja to muszę mieć przed sobą w trzech standardowych wymiarach reprezentujących standardową fizyczną rzeczywistość. Czas jako potencjalny kwantowy czwarty wymiar, lub ewentualnie jego element składowy – na razie sobie podaruję. Ważne że tego pomidora i banana nie widzę tylko na ekranie. Wiem co zjem. Pierwszy raz w życiu zrobiłam zakupy produktów spożywczych przez internet podczas koronkowej kwarantanny kilka tygodni wstecz. I mam nadzieję że po raz ostatni. Czy ktoś wie w przybliżeniu jaka to jest ilość: pół KILOGRAMA świeżego korzenia imbiru? Można restaurację azjatycką zaopatrzyć taką ilością chyba na cały miesiąc – co dopiero jedną autystkę!

Tak, rozpracowuję traumy dziecięce i rodzinne współpracowników, ale po zwykłym zakupie take away bez wychodzenia z auta trzeba mi niemal antydepresanty załatwiać. W poniedziałek wstępuję po pracy na pocztę – zapłacić rachunek za wodę. Bo przelew z konta mojego na konto poczty to dodatkowy stres. Na pocztę już wiem co i jak. Robiłam to wiele razy. Transferu internetowego rachunku za wodę jeszcze nie dokonywałam. Profilaktycznie nie będę wkraczać na nowe niezbadane terytoria

NEUORÓŻNORODNI

jeśli wiem, że na tych starych grunt mnie nie zawiódł w swej stabilności. I mam nadzieję że nie będę do tego zmuszona. Tak właśnie wygląda życie autysty i eksplorowanie nowego. Tak to też właśnie w sporym uproszczeniu przeżywają moi podopieczni – tylko wielokrotnie mocniej. Do nas albo nie dochodzi element świadomości zagrożenia i idziemy na żywioł,

albo ten element atakuje nas już z daleka rozmiarami i kształtami wszechogarniającego koszmaru. Jedyne podejście jakie wtedy mogę zastosować wobec samej siebie, to akceptacja. Inaczej bym zaczęła na nowo walczyć ze sobą. I sama siebie pokonywać. Po raz kolejny zobaczyłam siebie. Teraz tylko pozostała akceptacja tego, co widzę.



AGNIESZKA KRUPA-WIŚNIEWSKA

NAUCZYCIEL WSPOMAGAJĄCY TERAPEUTA I TRENER TUS
W SZKOLE PODSTAWOWEJ NR 24 HIMALAISTÓW POLSKICH W TYCHACH

SZKOŁA OGÓLNODOSTĘPNA RÓWNIEŻ MOŻE BYĆ PRZYJAZNA DZIECIOM ZE SPEKTRUM AUTYZMU – MOJE PRAKTYCZNE WSKAZÓWKI DLA NAUCZYCIELI

Poniższe wskazówki do pracy powstały, z uwagi na fakt, że wielu nauczycieli uczących wykazywało lęk i niezrozumienie dla potrzeb dzieci z spektrum. Zadawało mi jako specjalistce pytanie: jak w ogóle pracować z dzieckiem z spektrum w szkole ogólnodostępnej i czy to jest możliwe w praktyce?

Wszyscy możemy dostrzec, że dzieci z spektrum autyzmu zgodnie z ideą integracji coraz częściej uczęszczają do szkół ogólnodostępnych i stają się częścią naszych szkolnych społeczności, a zadaniem nauczycieli jest sprostanie tej trudnej sytuacji i zapewnienie wszystkim uczniom godnych warunków do edukacji i rozwoju.

Claire Bullok twierdzi, że w integracji bardzo ważne jest podejście całościowe, a więc zwiększenie ogólnej świadomości całej społeczności szkolnej na temat autyzmu, dotyczy to nie tylko nauczycieli, ale także całego personelu

szkolnego, wszystkich uczniów, a także ich rodziców. Drugim bardzo ważnym aspektem jest poszerzenie kwalifikacji kadry pedagogicznej, zwiększenie zakresu jej wiedzy na temat spektrum i wyposażenie jej w niezbędne umiejętności i elastyczne podejście do nauczania. Osiągnięcie tych aspektów jest procesem długotrwałym i żmudnym, ale już dziś, bez większego przygotowania i specjalistycznych szkoleń czy kursów, każdy nauczyciel może zmienić swoje podejście do dzieci z spektrum autyzmu. Zastosować poniższe wskazówki, które zostały sprawdzone i zastosowane w szkole, w której osobiście jestem nauczycielem wspomagającym, dzięki czemu nie tylko dzieciom z spektrum autyzmu, ale również z innymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi funkcjonuje się znacznie lepiej. A więc chcieć to móc, dlatego warto zacząć od łatwych do wprowadzenia zmian, które nie wymagają dużego wysiłku,

NEURORÓŻNORODNI

a przynoszą wiele korzyści dla każdego z uczących.

Pierwsza wskazówka to **planowanie lekcji i bycie przewidywalnym**. Duża część uczniów z spektrum ma bardzo duży problem z akceptacją nawet najmniejszych zmian. Każde oderwanie od schematu może prowadzić od poczucia dyskomfortu, po przez niepewność, lęk, atak złości do reakcji autoagresywnej bądź wybuchu agresji wobec innych. Planuj i stwórz schemat swojej lekcji, zapisz go na tablicy, wypisz najważniejsze cele jakie chcesz osiągnąć, zagadnienia kluczowe lub ważne informacje, które należy zapamiętać oraz kolejność ich omawiania. Niech uczniowie wiedzą, jakie zadania będą wykonywane. Przygotuj ich na to co będzie się działo jak i na zmianę. W trakcie lekcji odwołuj się do schematu, by uczniowie wiedzieli, na jakim etapie lekcji się znajdują. Staraj się, aby ogólny przebieg lekcji był nie zmieniał się, nieustannie był taki sam. Zadbaj o stałe rytuały rozpoczynające bądź kończące lekcje np. witaj się z uczniami w ustalony sposób lub zapytaj jak się czują, co da poczucie bezpieczeństwa Asowi, a także zbuduje pozytywne relacje z klasą i twoją osobą. Na początku lekcji wprowadzaj nowe, nietypowe słownictwo, trudne do zapamiętania definicje, materiały. Zadbaj o to, aby twoje lekcje były ciekawe, unikaj nudy, stosuj metody aktywizujące, naukę przez działanie. Stosuj pomoce wizualne takie jak obrazki, mapy, wykresy, diagramy, korzystanie z gier i ćwiczeń interaktywnych to dobre rozwiązanie na wprowadzenie nowego materiału lub utrwalenie poprzednich zagadnień oraz uniknięcie częstych zachowań trudnych także u dzieci neurotypowych.

Druga wskazówka to **stawianie na proste rozwiązania**. Jest to rada, którą każdy z nas może wpleść w swoje lekcje, bez większego wysiłku. Niektóre dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mają trudności

komunikacyjne oraz z przetwarzaniem językowym, często nie wynikają one z braku umiejętności ale ich złożoności. Najpierw należy zrozumieć, co mówi nauczyciel, następnie umieścić to w kontekście, odczytać sygnały niewerbalne, poradzić sobie z czynnikami rozpraszającymi i zinterpretować metaforyczny, niezrozumiały język.

Proste rozwiązania są najlepsze, dlatego podczas swoich lekcji unikaj bogatego, metaforycznego języka. Postaraj się mówić bardzo wyraźnie i wolno, sprawdzą się jasne, proste polecenia. Nie używaj przenośni, żartów, sarkazmu, frazeologizmów, zrezygnuj również z pytań retorycznych i ironizowania. Modeluj głos, podkreślaj kluczowe elementy komunikatu, gdyż monotonny ton sprawia, że uczeń szybciej traci koncentrację, nie tylko ten z specjalnymi trudnościami edukacyjnymi. Zawsze upewnij się, że uczeń ze spektrum wszystko zrozumiał i zapisał. Pamiętaj, że czasami dziecko może sprawiać wrażenie, że wszystko rozumie, a tak naprawdę nauczyło się rozpoznawać żarty, ironię, sarkazm u jednego z nauczycieli, ale nie jest w stanie przenieść zdobytej wiedzy na innego nauczyciela. Posługuj się pytaniami zamkniętymi, z podanymi możliwościami wyboru np. zamiast „Co chcesz teraz robić?”, zapytaj „Chcesz napić się wody czy wyjść na zewnątrz?”.

Kolejna wskazówka to **dawanie więcej czasu**. Problemy z koncentracją uwagi i nie utrzymywaniem kontaktu wzrokowego, kiedy wydaje się nam, że uczeń jest obecny jedynie ciałem, a nie duchem, jest dość powszechny wśród dzieci z autyzmem bądź Zespołem Aspergera. Musisz pamiętać, że czasami ten stan „wyłączenia” może być korzystny i jest związany z przetwarzaniem informacji bądź reakcją na bodźce sensoryczne. Upewnij się, że uwaga ucznia z spektrum jest skupiona na tobie, ważne żebyś zadając pytanie zwracał się do

NEUORÓŻNORODNI

niego po imieniu. Nie nalegaj na kontakt wzrokowy, gdyż może być on męczący dla dziecka z ZA. Sprawdź, czy wszystkie czynniki rozpraszające, na które masz wpływ, zostały zneutralizowane do minimum. Zastosuj wobec ucznia strategię kilka dodatkowych sekund na odpowiedź, daj mu czas na przetworzenie pytania, możesz również kluczowe polecenia zapisać na tablicy, będą wtedy bardziej zrozumiałe dla ucznia z spektrum. Strategię tą wykorzystać możesz również przy zadaniach domowych czy sprawdzianach, wydłuż termin na oddanie zadania dziecku z spektrum, pozwól dłużej pisać sprawdzian, daj więcej czasu na opanowanie poszczególnych treści, podziel materiał do przyswojenia na mniejsze części, co umożliwi osiągnięcie celu i zmotywuje ucznia do dalszej pracy. Pamiętaj, aby przy zadawaniu zadań domowych bądź projektów sprawdzić czy uczeń autystyczny zapisał termin oddania pracy, gdyż ma on duże trudności z umiejętnościami organizacyjnymi i planowaniem. W przypadku wykonania zadań domowych w grupach upewnij się, czy uczeń ma z kim pracować, czy udało mu się znaleźć grupę i dogadać z rówieśnikami.

Kolejna moja podpowiedź to odpowiednie **zadbanie o przestrzeń**. Ważne jest, aby uczeń autystyczny czuł się dobrze i bezpiecznie w sali lekcyjnej, a także wiedział, jakie zasady obowiązują w określonej przestrzeni. Układ, elementy, kolory pomieszczenia oddziałują na jego zmysły i samopoczucie, mogą mieć również wpływ na motywację, zaangażowanie i koncentrację uwagi. Inaczej czuje, słyszy i widzi. Zadbaj o to, aby twoja sala była uporządkowana, i miała mało czynników rozpraszających uwagę uczniów, unikaj chaosu, przechowuj przedmioty w stałych, wyznaczonych miejscach, najlepiej w zamkniętych szafkach. Unikaj dużych i kolorowych dekoracji. Nie zmieniaj wyglądu sali, układu ławek zbyt

często, a o wszelkich takich zmianach informuj dzieci z wyprzedzeniem. Zapewnij dobrą widoczność tablicy oraz pomocy wizualnych i miej świadomość uwarunkowań sensorycznych pomieszczenia. Ważne jest, abyś ty i twoi uczniowie konsekwentnie przestrzegali zasad panujących w twojej sali. Funkcjonowanie Asa poprawią wizualne przypomnienia takie jak plan lekcji, tablica ogłoszeń, kontrakt klasowy, kalendarz z ważnymi wydarzeniami szkolnymi. Mogą być powieszone w salach bądź uczeń może mieć je zawsze ze sobą, w postaci zalaminowanych karteczek. Wtedy będzie mógł sprawdzić, gdzie ma kolejną lekcję i będzie miał poczucie kontroli i bezpieczeństwa, co wyeliminuje część trudnych zachowań związanych z sensoryzmami.

Jedną z najważniejszych wskazówek jest **akceptacja i empatia**. Zaakceptuj swojego ucznia: jego zachowania, osobowość, trudności. Pamiętaj każdy uczeń z zaburzeniem autyzmu jest inny i wyjątkowy, zaakceptuj to i bądź wyrozumiały. Niepożądane zachowania trudne takie jak wiercenie się na krześle, chodzenie po klasie, stukanie w ławkę czy bujanie się na krześle może być spowodowane przez bodźcowaniem sensorycznym. Stereotypie pomagają Asowi się uspokoić, zredukować pojawiający się lęk, przywrócić poczucie bezpieczeństwa i kontroli. Zapewnienie wsparcia może oznaczać, że w pewnych okolicznościach wymagania by przestrzegał ustalonych reguł tak jak reszta klasy, nie będzie wskazane. Czasem musisz na niego spojrzeć z innej strony, wziąć pod uwagę jego trudności i mu odpuścić, a zarówno ty, jak i on poczujecie się lepiej. Jednak nie popadaj w skrajność, masz prawo wymagać, gdyż w sytuacji poczucia bezpieczeństwa uczeń z ZA z przeciętnym poziomem intelektualnym jest w stanie sprostać wszystkim wymaganiom edukacyjnym i dostosować się do określonych reguł.



Kolejną istotną kwestią w pracy z dziećmi z spektrum jest **umożliwienie wyciszenia**. Codziennie wiele czynników w szkole wywołuje u dzieci z spektrum poczucie lęku i dyskomfortu. Mogą mieć trudności z wytłumaczeniem swoich emocji, panowaniem nad nimi i proszeniem o pomoc w sytuacjach stresowych, dlatego kluczowe jest stworzenie warunków, które pozwolą im się uspokoić i wyciszyć. Daj uczniowi możliwość na zrobienie sobie przerwy podczas lekcji, gdy tego potrzebuje, pozwól na odejście na bok, czytanie książki, rysowanie swoich emocji jeśli go to uspokaja, by nie doprowadzić do eskalacji jego negatywnych emocji. Czasem wystarczy napić się wody i zrobić kilka głębokich oddechów, by powrócić do zadania. Uczeń może sygnalizować potrzebę przerwy kartą z napisem „przerwa”, by nie zakłócać przebiegu lekcji.

Ważne jest, aby w szkole było miejsce, gdzie uczeń może się wyciszyć, zarówno podczas lekcji jak i przerwy, może być to biblioteka lub gabinet pedagoga szkolnego jeżeli szkoła nie ma zorganizowanej salki wyciszenia. Należy ustalić z uczniami, co w takim miejscu jest dozwolone np. czytanie, rysowanie, jedzenie i picie. W tym miejscu warto zawiesić tablicę ze strategiami radzenia sobie w sytuacjach trudnych tzw. „uspokojaczami”. Uczeń może mieć również zawsze przy sobie załaminowaną kartę z podpowiedziami, co może zrobić w sytuacji odczuwania lęku bądź stresu. Warto wykorzystać godzinę wychowawczą na rozmawianie z wszystkimi uczniami na temat metod relaksacyjnych w sytuacjach.

Gdy u ucznia pojawiają się wybuchy agresji fizycznej, ważne by wyszedł z sali i pobył w miejscu, gdzie będzie mógł się wyciszyć, jeśli uczeń nie zareaguje ważne jest wsparcie innego pedagoga /jeśli uczeń nie ma nauczyciela wspomagającego/ i zapewnienie bezpieczeństwa klasie. Zdarza się, że odmienne podejście, inne

argumenty, ton głosu czy twarz, mogą doprowadzić do uspokojenia się i zmiany zachowania. Istotne jest, aby wspólnie z zespołem klasowym pod nieobecność ucznia ustalić strategie reagowania na trudne zachowania ucznia z ZA np. dajemy czas na wyciszenie, nikt wtedy do niego nie podchodzi, nie rozmawia z nim, nie reagujemy śmiechem, nie komentujemy itp.

Najskuteczniejszą motywacją dla każdego z nas jest nagroda, dlatego jeśli dziecku z spektrum autyzmu pozwolimy na **przeżycie sukcesu** będzie lepiej funkcjonowało w szkole.

Pracuj na zasobach, mocnych stronach i talentach dziecka z ZA. Wykorzystaj jego szczególne zainteresowania podczas lekcji, niech przygotowuje ciekawą prezentację lub projekt, opowie o czymś co go interesuje, napisze na ten temat opowiadanie, nakręci film itp. Docień za włożony trud nawet jeśli efekt końcowy jest niezadowalający, często motywuj do działania przez pochwały słowne i szczerze komplementy. Unikaj wygłaszania krytycznych uwag, nawet jak są życzliwe, prawdziwe i konieczne to krytykę zacznij i zakończ pozytywnym komentarzem. Krytykuj pomysły i działania, a nie samego ucznia i przede wszystkim postaraj się, aby krytyka była wypowiedziana na osobności. Dopuść alternatywne metody rozwiązania zadania, pozwól dziecku na rozwiązanie zadania, problemu innym sposobem, który jest dla niego prostszy, bardziej zrozumiały. Pamiętaj, że wielu uczniów w spektrum charakteryzuje czarno-białe myślenie i niska samoocena, często też mają trudności z pogodzeniem się z niepowodzeniami i porażkami, dlatego unikaj aktywności opartych na rywalizacji, postaw na współpracę i staraj się wypracować w klasie system pomocy koleżeńskiej.

Konsekwencja i styczność ze znanym zapewnia dzieciom z spektrum poczucie spokoju i komfortu, co zmniejsza ich lęk i pozwala na większe skupienie się na lekcji i wyko-



NEUORÓŻNORODNI

nywaniu powierzonych zadań. Zastosuj strategię konsekwencji w swoich wszystkich działaniach przede wszystkim trzymaj się ustalonych reguł ze swoimi uczniami, zawartych w „Kontrakcie klasowym”. Bądź przewidywalny i systematyczny, konsekwentnie stosuj ustalony system kar i nagród czy system motywacyjny jeśli go posiadasz. Postaraj się, aby ogólny schemat lekcji był zawsze taki sam, liczy się to, aby twoje karty pracy, zadawane polecenia, zadania domowe i sprawdziany miały podobną formułę. Staraj się zadawać prace domowe w każdym tygodniu w tym samym czasie np. zawsze pod koniec lekcji. Jeśli zapowiedziałeś uczniom karkówkę, sprawdzian lub obiecałeś obejrzenie filmu postaraj się dotrzymać słowa i działać zgodnie z planem zapobiegnie to niekontrolowanemu wybuchom złości czy innych trudnych zachowań dziecka z spektrum.

Najważniejszą z wszystkich powyższych wskazówek jest **wykorzystanie nauczyciela współorganizującego proces kształcenia w planowaniu i prowadzeniu swojej lekcji**. Nie wstydź się swojej niewiedzy, pozwól sobie pomóc, nie bój się zadawać pytań nauczycielowi współorganizującemu kształcenie i zaufaj mu. Jest to osoba która w szkole najlepiej zna ucznia z ZA, gdyż towarzyszy mu na większości lekcji, a także podczas przerw. Zna jego mocne strony i słabości, wie czym się interesuje, co sprawia mu radość i czego nie lubi. Wspiera go emocjonalnie każdego dnia. Może podpowie ci jakie strategie wobec dziecka z spektrum sprawdzają się na innych lekcjach i w jakich okolicznościach oraz jakie strategie stosują jego rodzice w domu.

Nauczyciel wspomagający przede wszystkim pełni rolę dyskretnego doradcy, który wspiera dziecko z niepełnosprawnością bez zakłócania toku twojej lekcji. Pomoże ci dostosować program nauczania do możliwości i potrzeb dziecka, podpowie ci, które zadania są dla ucz-

nia poza jego zasięgiem i jaką ilość materiału dziecko jest w stanie opanować. Nauczyciela współorganizującego możesz wykorzystać również do tworzenia notatek z lekcji, współtworzenia materiałów dydaktycznych, pomocy wizualnych, sprawdzianów lub ich dostosowania dla ucznia z ZA, organizowania i planowania pracy dziecka podczas lekcji.

Może on pracować też z całym zespołem klasowym przez motywowanie do aktywnego działania, wsparcie pracy w grupach, pomoc uczniom w skoncentrowaniu się na zadaniu czy udzieleniu ci informacji zwrotnych dotyczących trudności bądź postępów przy opanowaniu materiału.

Jeżeli zachowań niepożądanych u ucznia z spektrum jest bardzo dużo, postarajcie się wspólnie odnaleźć ich przyczynę. Nauczyciel współorganizujący może prowadzić obserwację w postaci dziennika zachowań ucznia, zapisując sytuacje z uwzględnieniem pory dnia, dni tygodnia i lekcji, w których pojawiają się trudne zachowanie, by ustalić czy występuje jakaś prawidłowość.

Jeśli jesteś wychowawcą klasy możesz poprosić nauczyciela wspomagającego jako specjalistę z zakresu pedagogiki specjalnej o przeprowadzenie lekcji na temat emocji w tym radzeniu sobie ze złością i rozwijania kompetencji społecznych w tym rozwiązywaniu konfliktów klasowych czy tolerancji wobec niepełnosprawności, co ułatwi pracę nie tylko z uczniem z spektrum ale całą społecznością klasową. Pamiętaj, że wspomagający czuwa nad integracją całej klasy i włączaniem ucznia z niepełnosprawnością w życie społeczności szkolnej. Dbaj o to, aby relacje między uczniami były pozytywne, a uczeń z spektrum nie doświadczał agresji z strony rówieśników.

Gdy odrzucasz pracę i wskazówki nauczyciela wspomagającego, kwestionujesz jego wiedzę i doświadczenie szkodzisz nie tylko



NEUORÓŻNORODNI

uczniowi z spektrum, ale sam sobie. Nie pozwól na to, by drugi nauczyciel był tylko biernym obserwatorem twoich lekcji, pozwól mu działać, słuchaj jego wskazówek, a wspólnie sprawicie, że uczniom z spektrum autyzmu będzie łatwiej funkcjonować w szkolnej rzeczywistości.

Podsumowując, aby działania wspierające ucznia z spektrum tj. stosowane strategie miały sens bardzo ważne jest, aby cała kadra pedagogiczna potrafiła pracować nad realizacją celów edukacyjno-terapeutycznych zawartych w IPET bez względu na osobiste preferencje. Szczególne znaczenie ma dobra komunikacja umożliwiająca szybki przepływ znaczących informacji na temat funkcjonowania ucznia zarówno pomiędzy nauczycielami jak i nauczycielem współorganizującym proces kształcenia, a rodzicami dziecka z orzeczeniem o niepełnosprawności. Każdy nauczyciel uczący dziecko z spektrum autyzmu może uczynić, aby dzień szkolny dziecka z spektrum autyzmu był

mniej uciążliwy. Liczy się nawet najmniejsze działanie, które celem jest budowanie szkoły przyjaznej dzieciom z niepełnosprawnościami. Nie bój się zmian, zacznij już dziś, zacznij od siebie, a zobaczysz jak niewiele trzeba, by zobaczyć uśmiech na twarzach twoich uczniów z specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Bibliografia:

1. C. Bullok, „100 pomysłów dla nauczycieli szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Wspomaganie uczniów z autyzmem, wyd. Harmonia, Gdańsk 2018.
2. J. M. Myers „Rozwijanie umiejętności życiowych u dzieci z autyzmem i zespołem Aspergera, wyd. Harmonia, Gdańsk 2019.
3. J. C. O'Toole „Sekretna księga asperdziecka. Poradnik dla dzieci i młodzieży z zespołem Aspergera, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2018.



IZABELA POPŁAWSKA

DYREKTOR „NIEZWYCZAJNEJ SZKOŁY”
PEDAGOG SPECJALNY, OLIGOFRENOPEDAGOG
MAMA 11-LATKA Z ZESPOŁEM ASPERGERA

CZY WIĘCEJ ZNACZY LEPIEJ

My, rodzice chcemy by nasze dzieci rozwijały się jak najpełniej, nawet a może zwłaszcza wtedy, gdy jego rozwój nie jest prawidłowy. Gdy zaczynamy naszą walkę o dziecko, chodzimy, szukamy nowych rozwiązań, terapii, leczenia. Czy jednak więcej zawsze znaczy lepiej? Jako mama dziecka z zespołem Aspergera doświadczyłam wiele trudnych emocji po otrzymaniu diagnozy syna. Nagle mój

świat się zawalił. Po pierwszych chwilach załamania zaczęłam szukać rozwiązań. Terapia SI 3 razy w tygodniu, rehabilitacja ruchowa, logopeda, Trening Umiejętności Społecznych, Psycholog. Do tego przedszkole, basen, sala zabaw i wyjścia w miejsca publiczne. Wszystko, dlatego, że tak bardzo chciałam pomóc swojemu dziecku. Czy jednak tak duża ilość zajęć jest dobra dla dziecka? Czy przyspieszy ona rozwój?

NEUORÓŻNORODNI

Czy pomoże dziecku ze spektrum łatwiej przyjmować wyzwania życia codziennego? Na co dzień obserwuję wiele dzieci z zaburzeniami rozwojowymi. Każde z nich ma w szkole zajęcia edukacyjne oraz zajęcia terapeutyczne indywidualne i grupowe. Ustalenie rodzaju oraz ilości zajęć terapeutycznych w szkole oraz przedszkolu wynika z różnorodnych czynników. Są to: wytyczne wpisane w dokumenty Wczesnego Wspomagania Rozwoju (WWR) oraz Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (nazywane w tym artykule „orzeczeniem”), WOPFU – wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia na podstawie, którego tworzony jest Indywidualny Program Edukacyjno Terapeutyczny (IPET), możliwości ucznia, potrzeby rodzica. Wszystkie te elementy muszą być brane pod uwagę by pomóc dziecku w najpełniejszym rozwoju. Terapia jest bardzo ważnym elementem życia rodziny, w której jest osoba z niepełnosprawnością. W szkole ten temat jest równie ważny. Ważne jest przecież by dziecko mówiło lub chociaż komunikowało się. Ważne by mogło samodzielnie się poruszać lub choć radzić sobie z codziennymi potrzebami. Ważne także by nie miało lęków i zachowań agresywnych. Do tego dochodzą problemy edukacyjne - matematyka, polski, biologia, historia. Chcemy by dzieci umiały jak najwięcej, więc deficyty pomaga rozwiązać terapia pedagogiczna. No i TUS – trening umiejętności społecznych. Do tego dochodzi realizacja podstawy programowej (każde dziecko od 3 roku życia jakąś podstawę realizuje). Finalnie dzieci mają w placówce często zajęcia 7 - 8 godzin dziennie. Terapie to często 5 a nawet 10 godzin w tygodniu. Po szkole jeszcze często dziecko jeździ na terapię dodatkowe. Znam dzieci, które mają 6 dni w tygodniu zajęcia po szkole, głównie terapie.

I w tym momencie muszę powiedzieć STOP. Układ nerwowy ma swoje ograniczenia.

Gdzie dziecko zdobywa jakieś umiejętności, treści nawet metodami zabawowymi to jego układ nerwowy pracuje na najwyższym poziomie. Dziecko musi mieć czas by przyjąć i zastosować nową wiedzę. Tego procesu nie da się przyspieszyć. Jest on od nas niezależny. To czysta biologia i natura człowieka. W sytuacji, gdy dziecko ma za dużo terapii jego układ nerwowy wręcz blokuje się przed nowymi treściami. Tym sposobem dziecko nie jest w stanie się uczyć. Pamiętajmy, że terapia to nie jest zabawa. To praca. I to praca nad rzeczami, które sprawiają nam największą trudność. Wyobraźcie sobie Państwo sytuację, w której musicie uczyć się codziennie kilka godzin fizyki w sytuacji, gdy jesteście typem humanisty. Albo, gdy nagle musicie uczyć się języka japońskiego w momencie, gdy nie macie żadnych zdolności językowych. Tak właśnie przebiega często nauka naszych dzieci. Nawet, jeśli metody są atrakcyjne to zmęczenie pojawia się szybko.

Pamiętajmy, że nie każda terapia może być prowadzona w sposób bardzo atrakcyjny dla dziecka, nie każda może być zabawą. A zawsze, każda terapia jest zmaganiem się ze słabościami. W szkole i na każdej terapii powinno odbywać się przepracowywanie zachowań trudnych. Praca nad zachowaniami jest bardzo trudna i wymaga dużego wysiłku ze strony małego podopiecznego. Dobrze prowadzona terapia, przez dobrego specjalistę powoduje, że układ nerwowy prawie się gotuje. Niestety często dzieje się tak, że rodzic wierzy, że gdy da dziecku „wszystko” w dużych ilościach to będzie efekt. Z moich doświadczeń, jako dyrektora, terapeuty i matki wynika, że często efekt jest odwrotny a dziecko przestaje się rozwijać lub nawet regresuje. Jak więc zdecydować, co jest najważniejsze? Jakiej ilości zajęć są odpowiednie? Odpowiedź jest trudna. My rodzi-

NEURORÓŻNORODNI

ce często nie chcemy słuchać rad w tej dziedzinie. Chcemy zrobić „wszystko”!

Warto jednak zastanowić się na ile są to faktyczne potrzeby dziecka (na skalę jego możliwości) a na ile nasze rodzicielskie marzenia i nierealne oczekiwania wobec dzieci? Co jest więc najważniejsze? Z mojej perspektywy praca nad zachowaniami trudnymi powinna być pierwszym elementem pracy z każdym dzieckiem. Zachowanie trudne bywają bardzo różnorodne i mimo, że często wydają się nie przeszkadzać w pracy wielospecjalistycznej to w rzeczywistości zakłócają proces przyswajania nowych umiejętności. To niezbędna baza do dalszej pracy. My rodzice powinniśmy zaufać specjalistom. Wiem, że nie jest to łatwe, ale bez zaufania współpraca nie będzie prawidłowa, a w konsekwencji straci dziecko. My terapeuci często mówimy, że dziecko jest przemęczone i potrzebuje odpocząć. Czasem potrzebna jest nawet wielomiesięczna przerwa w terapii. Jestem pewna, że gdy dobry terapeuta dba o dobro dziecka to zauważy ten moment, a dobra

relacja z rodzicem pozwoli mu przekazać komunikat o potrzebie odpoczynku. Niestety zdarzają się terapeuci, którzy w pierwszej kolejności dostrzegają potrzeby rodziców. Dążą do zaspokajania ich potrzeb a nie potrzeb dziecka. Wynikać to może między innymi z lęku przed konfrontacją (pozostając w stosunku terapeuta – klient). Dziecko powinno mieć też czas na nudę! To bardzo ważny moment rozwojowy. Jeśli chcemy by dziecko stało się kreatywne, niezależne i umiało zaspokajać swoje różnorodne potrzeby lub prosić o ważne dla niego rzeczy, to musimy pozwolić mu na czas wolny! Tylko w takich chwilach dziecko może zauważyć swoje potrzeby i zawalczyć o ich realizację. Nie przyspieszimy rozwoju dziecka bardziej niż organizm dziecka na to pozwoli. Dajmy mu, więc czas i miłość. Terapię dobierajmy racjonalnie i z umiarem. Postawmy sobie priorytety realizujemy je po kolei, nie zaś wszystko w jednym czasie. Więcej nie zawsze znaczy lepiej!

