

## Nowy model wsparcia dla uczniów niewidomych w szkołach ogólnodostępnych - studium przypadku

Małgorzata Paplińska, Akademia Pedagogiki Specjalnej

Joanna Witczak-Nowotna, Fundacja CEDUNIS

W obecnym systemie edukacji w Polsce nie ma szans na skuteczne wsparcie uczniów niepełnosprawnych uczących się w szkołach ogólnodostępnych. W klasach integracyjnych jest wprawdzie nauczyciel wspierający, ale nie oznacza to, że z uczniem niewidomym pracuje tyflopedałóg. Jeśli nie jest to specjalista w zakresie pracy z uczniem z dysfunkcją wzroku, to jak ma on profesjonalnie pomóc np. w nauce czytania dotykowego i doborze pomocy tyfłodydaktycznych do potrzeb konkretnego dziecka? Nauczyciele ze szkół ogólnodostępnych nie mogą liczyć na żadne wsparcie profesjonalistów.

Najczęściej pozostawieni sami sobie, albo intuicyjnie poszukują rozwiązań ułatwiających uczniowi z dysfunkcją wzroku dostęp do wiedzy i nabywanie umiejętności szkolnych, albo nie wykazują żadnej aktywności, aby poznać i dostosować metody pracy do potrzeb niepełnosprawnego wzrokowo ucznia. System wsparcia uczniów i nauczycieli ze szkół ogólnodostępnych nie działa! Odpowiedzią na ich potrzeby jest innowacyjny program z wsparcia uczniów niewidomych i słabowidzących ze szkół ogólnodostępnych w Płocku, realizowany przez organizacje pozarządowe - Mazowieckie Stowarzyszenie Pracy dla Niepełnosprawnych De Facto i Fundację na Rzecz Centrum Edukacyjnego dla Uczniów Niewidomych i Słabowidzących CEDUNIS.

Stowarzyszenie De Facto od ponad pięciu lat działa na rzecz osób niepełnosprawnych. Zawiązano je w celu realizacji zadań publicznych w zakresie aktywizacji społecznej, zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych, oraz działań wspomagających osoby niepełnosprawne pod względem szkoleniowym, edukacyjnym, technicznym i informacyjnym. Działalność Stowarzyszenia De Facto szczególnie skupiona jest wokół spraw osób z dysfunkcją wzroku. Jej przejawem jest min. prowadzony od kilku lat kiosk audio z prasą dla osób niewidomych i słabowidzących, w którym dostępne są czasopisma z otwartego rynku prasowego oraz dzienniki regionalne nagrane w plikach mp3. Dzienniki są przygotowywane w postaci tygodników zawierających wybór najciekawszych artykułów z minionego tygodnia. Czasopisma są bezpłatnie przesyłane pocztą tradycyjną do czytelników w postaci pakietów regionalnych nagranych na płyty CD (<http://www.defacto.org.pl>, 30.01.2012). Stowarzyszenie De Facto zapoczątkowało w ubiegłym roku Festiwal Kultury i Sztuki dla Osób Niewidomych, w ramach którego przedstawiano seanse filmowe i spektakle teatralne z audiodeskrypcją.

Fundacja CEDUNIS z siedzibą w Warszawie, powstała w kwietniu 2009 r. Jest odpowiedzią na trudną sytuację edukacyjną dzieci z dysfunkcją wzroku, uczęszczających do szkół ogólnodostępnych. Jej głównym celem jest wyrównywanie szans edukacyjnych uczniów niewidomych i słabowidzących, a także kompleksowe wspieranie rodzin, nauczycieli szkół ogólnodostępnych i integracyjnych oraz wszystkich osób uczestniczących w rozwoju dziecka z dysfunkcją wzroku. Osoby zaangażowane w utworzenie i działalność fundacji to doświadczeni tyflopedałógzy, którzy łącząc działalność praktyczną i naukową, czerpiąc z zagranicznych rozwiązań i własnej wieloletniej pracy, nie tylko doskonale orientują się w aktualnej sytuacji edukacyjnej dzieci z dysfunkcją wzroku, ale najtrafniej odpowiadają na ich potrzeby.

Korzystając z doświadczeń profesjonalistów z krajów, w których nauczanie integracyjne i włączające funkcjonuje sprawnie już od wielu lat, Fundacja CEDUNIS promuje współczesny model wspierania ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i jego nauczyciela.

### Model wsparcia dla uczniów z dysfunkcją wzroku – rozwiązania płockie

Stowarzyszenie De Facto realizując projekt współfinansowany przez Urząd Miasta Płocka, zatytułowany „System kompleksowego wsparcia rodzin, mający na celu wyrównanie szans niewidomych dzieci oraz ich rodzin, aby nie dziedziczyły one życia na koszt pomocy społecznej”, zaprosiło do współpracy specjalistów z Fundacji CEDUNIS. Realizacja projektu zaplanowana na pięć lat ruszyła w maju 2010 r.

Fundacji CEDUNIS powierzono opracowanie modelu oraz indywidualnych programów wsparcia uczniów z dysfunkcją wzroku, a także nadzór nad przebiegiem jego realizacji. Podkreślenia wymaga fakt, że przy wdrażaniu tego modelu należało uwzględnić odległość Płocka od Warszawy, co, przy zaproponowanym współczesnym podejściu wsparcia uczniów i nauczycieli, wprawdzie było pewną niedogodnością, ale nie stanowiło bariery uniemożliwiającej

realizację zaplanowanych działań.

Cechą charakterystyczną innowacyjnego na skalę kraju modelu wsparcia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest przeniesienie usług edukacyjno-rehabilitacyjnych bezpośrednio do szkoły, do której uczęszcza uczeń z dysfunkcją wzroku. Dzięki temu jego potrzeby mogą być zaspakajane na bieżąco, w naturalnym miejscu pracy, a bezpośredni kontakt z nauczycielami umożliwia natychmiastowe modyfikowanie strategii wspierania dziecka.

Wykorzystując zagraniczne doświadczenia Fundacja CEDUNIS opracowała i wdrożyła model wsparcia, obejmujący 4 istotne elementy:

1. Wieloaspektową diagnozę sytuacji dziecka niewidomego w domu i szkole z wykorzystaniem autorskich, innowacyjnych narzędzi;
2. Opracowanie indywidualnego programu wsparcia dla ucznia z niepełnosprawnością wzrokową;
3. Realizację indywidualnego programu wsparcia;
4. Ewaluację.

Projektem została objęta 5. uczniów w wieku od 6. do 19. lat, w tym 4. dzieci niewidomych i jedno słabowidzące.

Z powodu różnic w wieku i poziomie rozwoju uczestników projektu, każdy z nich wymagał bardzo indywidualnego podejścia podczas procesu diagnozy. Planując pracę na pierwsze pięć miesięcy, zdecydowano się na wybranie dla każdego ucznia kilku najważniejszych obszarów funkcjonowania, które mają zostać zdiagnozowane. W następnych latach planowane jest zdiagnozowanie kolejnych sfer, w zależności od potrzeb i rezultatów osiągniętych przez uczniów. Wyodrębnienie tych obszarów nastąpiło po wstępnym rozeznaniu (posłużyły do tego informacje pochodzące od przedstawicieli Stowarzyszenia De Facto) oraz po analizie nadesłanej dokumentacji.

### **Autorskie narzędzia jako istotny element modelu**

Narzędzia diagnostyczne, zastosowane w projekcie, zostały opracowane specjalnie dla ślepych uczniów. Uwzględniają one różnice wieku, różnice rozwojowe oraz ewentualne wykorzystywanie wzroku do różnych czynności. Inspiracją przy ich tworzeniu były te już istniejące i wykorzystywane przez specjalistów, między innymi w Stanach Zjednoczonych. Powstały cztery grupy narzędzi. Pierwsza zawiera 7 arkuszy diagnostycznych i bada poziom rozumienia różnych pojęć: dotyczących relacji przestrzennych, związanych z wielkością, podstawowymi kształtami, fakturami, z ciężarem, ilością i liczeniem, z dźwiękami oraz z grafiką dotykową.

Wyniki badań, prowadzonych z użyciem wymienionych narzędzi, dają całościowy obraz funkcjonowania ucznia w obszarze rozumienia tych pojęć, które są istotne dla jego dalszego rozwoju. Nie pozwalają natomiast ocenić poziomu rozumienia pojęć w odniesieniu do reszty populacji niewidomych uczniów w tym samym wieku. Nie to bowiem było celem ani samego badania ani tworzenia arkuszy.

Druga grupa narzędzi służy do oceny umiejętności brajlowskich. Zastosowano istniejące narzędzie badawcze, mianowicie Kwestionariusz oceny umiejętności związanych z pisaniem i czytaniem pisma Braille'a[1]. Do diagnozy najmłodszego ucznia kwestionariusz został rozbudowany o podstawowe umiejętności przedbrajlowskie. U starszych uczniów sprawdzano również poziom opanowania notacji matematycznej, fizycznej i chemicznej.

Trzecia grupa narzędzi zawiera 5 arkuszy ewaluacyjnych, służących do oceny poziomu opanowania następujących czynności życia codziennego: spożywania posiłków (w warunkach domowych), spożywania posiłków poza domem, ubierania się, zarządzania ubraniami, higieny osobistej oraz higieny intymnej i korzystania z toalety[2].

Czwarta grupa narzędzi zawiera jeden, ale za to bardzo obszerny Arkusz diagnostyczny umiejętności związanych z orientacją przestrzenną i samodzielnym, bezpiecznym poruszaniem się dzieci z niepełnosprawnością wzrokową[3].

Do diagnozy słabowidzącej uczennicy przygotowano 14 zestawów tekstów o różnym poziomie trudności, przy czym każdy zestaw został inaczej sformatowany (formatowanie uwzględniało wielkość i krój czcionki), a wybrane napisane odręcznie. Na podstawie arkusza o nazwie Funkcjonalna ocena widzenia u dorosłych słabowidzących[4], opracowano nowy arkusz, dostosowany do potrzeb słabowidzącej uczennicy. Badania przy pomocy wymienionych narzędzi

pozwołyły określić jej preferencje dotyczące wielkości, kroju czcionki, a także oświetlenia, kontrastu itp., określić poziom funkcjonowania wzrokowego do bliży i do dali.

W diagnozie wykorzystano również zaadaptowany do potrzeb programu Arkusz Samooceny czynności życia codziennego[5], który wypełnili wszyscy uczniowie poza najmłodszym. Wiele istotnych informacji pochodziło z analizy dokumentacji, wywiadów z rodzicami, nauczycielami. W przypadku najmłodszego uczestnika projektu zastosowano również obserwację funkcjonowania w grupie rówieśniczej w przedszkolu.

Badanie wymienionymi narzędziami w większości polegało na obserwacji ucznia podczas wykonywania zadanych czynności. Diagnozę przeprowadzało równocześnie 2. specjalistów, którzy przy różnych próbach zamieniali się rolami (prowadzenie zajęć/prób diagnostycznych, obserwacja). Takie rozwiązanie pozwoliło nie tylko na wzajemne uzupełnianie kompetencji specjalistów w 7. szczegółowo badanych obszarach, ale przede wszystkim na pełniejszą obserwację funkcjonowania dziecka.

Z powodów organizacyjnych (duża odległość od Warszawy) konieczne było skumulowanie czasu przeznaczanego na diagnozę w kilkugodzinne bloki. Najczęściej badanie trwało 5 godzin i było tak zorganizowane, aby wymagające intensywnej pracy aktywności były przeplatane mniej angażującymi dziecko, np. wywiadem. Diagnoza najmłodszego ucznia została podzielona na dwie części i przeprowadzona w ciągu dwóch dni.

Wszystkie dane pochodzące z diagnozy zostały opisane w szczegółowym raporcie i przekazane rodzicom oraz uczniom (poza najmłodszym, który otrzymywał informacje zwrotne w trakcie diagnozy). Wszelkie uwagi lub wątpliwości zgłaszane przez rodziców były wyjaśniane i uwzględniane w raporcie. Istotnym elementem, który pozwalał na dalszą realizację programu, była akceptacja raportu z diagnozy dziecka przez rodziców. Ich zgoda kończyła pierwszy etap projektu – wieloaspektową diagnozę.

Następny etap polegał na opracowaniu dla uczniów indywidualnych programów wsparcia na kolejnych pięć miesięcy (sierpień – grudzień 2011). Poza rozplanowanym rozkładem zajęć (Tabela 1.), każdy program zawierał szczegółowe cele do pracy z uczniem oraz wskazówki do ćwiczeń dla tyflopédagogów. Na ich podstawie prowadzono zajęcia, po których specjaliści z Fundacji CEDUNIS otrzymywali raport z przebiegu zajęć, uwagi i ocenę poszczególnych umiejętności oraz poczynionych postępów.

### **Transfer wiedzy i umiejętności**

Jedno z założeń przygotowanego modelu wsparcia, wynikające z odległości Warszawy od Płocka, zakłada rosnącą samodzielność tyflopédagogów w pracy z piątką uczniów z dysfunkcją wzroku. Samodzielność ta ma wyrażać się nie tylko znajomością potrzeb uczniów, ale również coraz większą pomysłowością przy prowadzeniu zajęć i umiejętnością ich długofalowego planowania. Taki transfer umiejętności i wiedzy jest założeniem charakterystycznym dla zachodnich rozwiązań, np. dla powszechnego w Stanach Zjednoczonych modelu z udziałem *itinerant teacher* (nauczyciela wędrującego). Jest to forma wsparcia pośredniego, którego, w formie wskazówek do pracy, w głównej mierze doświadcza nauczyciel, ale beneficjentem w dalszym ciągu jest uczeń z dysfunkcją wzroku (w przeciwieństwie do wsparcia bezpośredniego, które otrzymuje sam uczeń)[6].

Rosnącej niezależności tyflopédagogów z Płocka mają służyć różne działania wspierające. Na początku realizacji indywidualnych programów wsparcia odbyły się warsztaty, podczas których tyflopédagodzy poznali propozycje różnorodnych ćwiczeń dla poszczególnych uczniów. Do ich dyspozycji jest najnowsza dostępna literatura tyflopédagogiczna, a nawet materiały niepublikowane, którymi dzielą się ich autorzy – praktycy z warszawskich ośrodków diagnostycznych i terapeutycznych. Wszelkie wątpliwości dotyczące pracy z uczniami są na bieżąco wyjaśniane. Tyflopédagodzy pozostają w stałym kontakcie mejlowym i telefonicznym ze specjalistami z Fundacji CEDUNIS. Wysyłanie krótkich sprawozdań z przeprowadzonych zajęć niejako zmusza do analizy i podsumowania pod kątem realizowanych celów, a to z kolei zwiększa świadomość tyflopédagogów w trakcie ćwiczeń z dziećmi.

Bardzo ważnym elementem modelu jest realizacja strategii wspierania nauczycieli ze szkoły, poprzez: konsultacje indywidualne w zakresie doboru metod, form i środków pracy z uczniem niepełnosprawnym wzrokowo, szkolenia dla pracowników szkoły, wskazówki dotyczące przygotowania pomocy tyfloydaktycznych na użytek nauczyciela. W ramach szkoleń dla nauczycieli odbyły się 3 czterogodzinne warsztaty, których tematyka była odpowiedzią na zapotrzebowania pedagogów.

### **Znaczenie kontraktu**

Rozpoczęcie realizacji indywidualnych programów wsparcia (IPW) zostało poprzedzone podpisaniem kontraktów przez rodziców i starszych uczniów, w których zobowiązują się do regularnego uczestnictwa w zajęciach z tyflopedagogami oraz dołożenia wszelkich starań w realizacji celów zawartych w IPW. Zostały one podpisane w obecności tyflopedagogów, przedstawicieli Stowarzyszenia De Facto oraz autorów IPW – przedstawicieli Fundacji CEDUNIS. Kontrakty te miały przede wszystkim nadać odpowiednią rangę podjętym działaniom i wzbudzić w uczniach poczucie zobowiązania do regularnego i zaangażowanego udziału w zajęciach. W sytuacji, gdy udział w projekcie jest bezpłatny, zobowiązanie podpisane w kontrakcie w momentach zniechęcenia i zwątpienia może dodatkowo motywować i dzieci i ich rodziców do wysiłku.

## **Oliwia<sup>[7]</sup> – studium przypadku**

Oliwia jest uczennicą gimnazjum ogólnodostępnego w Płocku. Jest jedyną osobą niepełnosprawną w szkole. Z wieloaspektowej diagnozy, obejmującej 4 główne obszary funkcjonowania, przeprowadzonej przez Fundację CEDUNIS, wynika szczegółowy opis, który dla potrzeb niniejszego artykułu został ograniczony do najbardziej istotnych informacji.

Oliwia na skutek retinopatii wcześniejszej nie widzi od urodzenia, ale ma zachowane poczucie światła z rzutowaniem. Oznacza to, że mogłaby wykorzystywać informacje o obecności i kierunku źródła światła do orientacji w przestrzeni. Niestety brak nawyku wykorzystywania dostępnych informacji wzrokowych (światło) nie ułatwia jej funkcjonowania w przestrzeni. Oliwia jest samodzielna w zakresie podstawowych umiejętności samoobsługowych. Przemieszcza się głównie z przewodnikiem, choć zna podstawowe techniki poruszania się z laską. Jej technika oraz poziom orientacji w znanym otoczeniu są niewystarczające do tego, aby mogła bezpiecznie i samodzielnie się poruszać. Oliwia nigdy nie przeszła intensywnego, systematycznego kursu z orientacji przestrzennej. Jako uczennica szkół ogólnodostępnych mogła liczyć jedynie na niewielką liczbę godzin rewalidacyjnych obejmujących, oprócz orientacji przestrzennej, także inne obszary, np. naukę brajla.

Oliwia zna i posługuje się pismem Braille'a. Pisze na maszynie brajlowskiej szybko, ale z błędami wynikającymi z pośpiechu lub niedociskania, któregoś z klawiszy. Nie ma nawyku „zasześciopunktowywania” błędnie zapisanego wyrazu. Zna podstawy obsługi notatnika brajlowskiego, ale nie czuje się pewnie, więc z niego nie korzysta. Na etapie nauki w gimnazjum, zwłaszcza w systemie edukacji włączającej, umiejętność korzystania z elektronicznych notatników lub maszyn brajlowskich powinna być priorytetem. Oliwia nie zna lub nie ma utrwalonego zapisu matematycznego, chemicznego i fizycznego zgodnego z treściami programowymi na poziomie gimnazjum.

Problem znajomości poprawnej i aktualnej notacji matematycznej, fizycznej i chemicznej przez uczniów niewidomych uczących się w szkołach ogólnodostępnych jest dość powszechny w Polsce. Wynika to z faktu, że dzieci te bardzo rzadko mogą liczyć na zajęcia z notacji prowadzone przez profesjonalistów (tyflopedagoga lub osobą znającą brajla na bardziej zaawansowanym poziomie). Ponadto zazwyczaj nauczyciele w ogóle nie znają brajla, a jeśli dodatkowo uczniowie nie mają dostępu do brajlowskich podręczników, to nie mają szans nauczyć się poprawnej notacji. Alarmujący jest fakt, że brak znajomości prawidłowej notacji i brak świadomości ucznia, dotyczącej obowiązujących zapisów w brajlu, mimo zdobytej wiedzy, uniemożliwia zdanie egzaminów na różnych etapach edukacji.

Oliwia bezbłędnie różnicuje i identyfikuje powierzchownie o różnych fakturach, chętnie dotyka prezentowanych przez tyflopedagogów przedmiotów. Brak lęku przed dotykową eksploracją przedmiotów i otoczenia jest mocną stroną Oliwii. Niestety, brak wypracowanej strategii w eksploracji dotykowej nie prowadzi do identyfikacji przedmiotu. Podobnie jest z czytaniem grafiki dotykowej. Bardzo ubogie doświadczenia (Oliwia nigdy nie była zaznajomiona ani z różnymi technikami wykonywania rysunków, ani z metodycznie poprawną nauką ich czytania) sprawiły, że dziewczynka nie potrafi rozpoznać prostych reprezentacji dotykowych na obrazku. Wprawdzie nie stanowi dla niej większego kłopotu identyfikowanie prostych figur geometrycznych na obrazkach z wytłoczonymi konturami, np.: koło, kwadrat, prostokąt, trójkąt, ale nie różnicuje linii ciągłej od przerywanej, nie ma utrwalonych pojęć prostopadły, równoległy, krzywa łamana.

Oliwia z powodu braku profesjonalnego wsparcia w zakresie rehabilitacji podstawowej oraz niewielu okazji do doświadczeń dotykowych w tym obszarze, nie opanowała czynności życia codziennego, adekwatnych do jej wieku. Z tego powodu postrzegana jest przez nauczycieli i rówieśników jako osoba całkowicie niesamodzielna, niezaradna, a przez to „bardzo niepełnosprawna” oraz mało interesująca jako uczennica i koleżanka. W dużej mierze przekłada się to na jej trudności w relacjach z rówieśnikami.

Wybiórczo z racji wieku i poziomu rozwoju dziewczynki, sprawdzono niektóre pojęcia. Oliwia rozumie pojęcia typu:

na, pod, obok, bokiem, prosto, naprzód, przez, przy, poniżej. Ma problem z pojęciami: powyżej, pomiędzy, do góry nogami, po przekątnej. Wątpliwość budzi rozumienie niektórych pojęć, typu: wierzchołki, rogi, po skosie. Być może wiele z nich jest Oliwii znanych, ale trzeba je utrwalić.

Na podstawie diagnozy został opracowany indywidualny program wsparcia dla Oliwii, który, ze względu na ograniczenia finansowe, obejmował 45 godzin zajęć z zakresu orientacji przestrzennej i samodzielnego poruszania się, czynności życia codziennego, rozumienia pojęć przestrzennych, notacji brajlowskiej (patrz Tabela 1.).

Imię i nazwisko ucznia: <b>Oliwia</b>						
<b>Obszar</b>	<b>Częstotliwość zajęć</b>					<b>Razem</b>
	<b>VII</b>	<b>IX</b>	<b>X</b>	<b>XI</b>	<b>XII</b>	
<b>Wsparcia</b>						
Orientacja przestrzenna i samodzielne poruszanie się	9 x 2h	2 x 1 h	2 x 1 h	1 x 2 h	1 x 2 h	<b>26</b>
Czynności życia codziennego	3,5 x 2 h	1 x 2 h	1 x 1 h	1 x 1 h	1 x 1 h	<b>12</b>
Rozumienie pojęć przestrzennych				1 x 1 h	1 x 1 h	<b>2</b>
Notacja brajlowska		2 x 1 h	2 x 1 h	1 x 1 h		<b>5</b>
					<b>SUMA</b>	<b>45</b>

Tabela 1. Częstotliwość zajęć dla Oliwii w ramach indywidualnego programu wsparcia.

Podstawą ewaluacji realizacji IPW dla Oliwii była analiza porównawcza wyników diagnozy, oceny wstępnej poszczególnych cząstkowych umiejętności (wyrażonych w parametrach oceny wstępnej) oraz szczegółowych raportów z realizacji zajęć, opracowanych przez tyflopedaogów.

Obszar wsparcia w orientacji przestrzennej i samodzielnego poruszania się wymaga szczególnej uwagi, ponieważ Oliwia ma wyraźny problem z orientacją nawet w znanym budynku, np. szkole. Po dłuższej przerwie między zajęciami zapomina i nie wykorzystuje raz opanowanej umiejętności. Jednym z głównych powodów jest fakt, że Oliwia porusza się samodzielnie z laską tylko na zajęciach z nauczycielem orientacji. Jest sprawą oczywistą, że jeśli uczennica nie będzie zmotywowana do ćwiczenia umiejętności w naturalnych sytuacjach, to nie ma szans na to, aby nauczyła się samodzielnie i bezpiecznie poruszać. Wymiernym i zauważalnym efektem systematycznie realizowanych zajęć jest fakt, że Oliwia znacznie poprawiła technikę poruszania się z laską oraz nauczyła się wielu cząstkowych umiejętności, takich jak, np.: wykrywanie i omijanie przeszkód, lokalizowanie źródeł światła, itp.

W obszarze czynności życia codziennego widać największe postępy Oliwii. Są to jeszcze małe kroczki, ale ponieważ żadnej z zaplanowanych umiejętności nigdy wcześniej Oliwia nie prezentowała, to wykonywanie ich ze wsparciem jest już dużym sukcesem. Bardzo szybko nabyła umiejętności związane z gotowaniem, obieraniem i krojeniem miękkich produktów. Jej mocną stroną jest bardzo duża motywacja do wykonywania samodzielnie wielu prac domowych, typu: gotowanie, prasowanie, itp. oraz jej kulinarne zainteresowania.

Realizacja zajęć z notacji brajlowskiej pozwoliła nie tylko niwelować skutki nieprawidłowych nawyków, uzupełnić braki w wiedzy, ale również określić nowe obszary trudności związanych z czytaniem i pisanem brajlem, które na bieżąco zostały włączone w plan działań tyflopedaoga na zajęciach z Oliwią.

Pojęcia przestrzenne, zaplanowane do nauki i utrwalania, ćwiczone były na wszystkich rodzajach zajęć, zarówno z orientacji przestrzennej, brajla, jak i czynności życia codziennego oraz wplatane były w naturalne sytuacje dnia. Realizacja zajęć w tym obszarze pozwoliła zmniejszyć pewne braki i trudności pojęciowe u Oliwii. Sprawdzenie rozumienia pozostałych pojęć przestrzennych oraz ich utrwalanie było ważnym elementem realizacji programu wsparcia.

## Realizacja projektu – doświadczenia i refleksje

Doświadczenia z pracy z Oliwią i pozostałymi dziećmi objętymi programem pokazały, że zupełnie podstawowe umiejętności, takie jak posługiwanie się widelcem, nożem i widelcem, krojenie, gotowanie jajka i inne, wymagają codziennego ćwiczenia w zwykłych życiowych sytuacjach. Z jednej strony wydaje się to oczywiste, w końcu ćwiczenie czyni mistrza. Z drugiej strony, ile razy trzeba powtórzyć sekwencję ruchów prowadzących do zaścielenia czy rozścielenia łóżka, żeby została ona gruntownie utrwalona? Okazuje się, że 5, 6 razy pod okiem instruktora to zdecydowanie za mało dla niektórych niewidomych dzieci. Wystarczył miesiąc przerwy w ćwiczeniach Oliwii i z zapamiętanych sekwencji ruchów w pamięci zostało tylko kilka. Każda z ćwiczonych umiejętności ma szansę utrwalić się na zdecydowanie dłużej, gdy jest samodzielnie powtarzana w sytuacjach nieco różniących się od tej, w której była wprowadzona przez instruktora. Ścielenie łóżka raz z cięższą kołdrą, raz z lżejszą, raz z powłoczkami gładkimi a raz z kory, w pośpiechu i powoli, pozwala na subtelne modyfikacje wykonania zadania. Niestety, w przypadku Oliwii 5 miesięcy pracy nad ścieleniem łóżka zostało zniweczonych przez brak samodzielnych ćwiczeń poza zajęciami z instruktorem. W kolejnym semestrze dziewczyna podpisze zmodyfikowany kontrakt, zobowiązujący do samodzielnego utrwalania nabywanych umiejętności. Taka konieczność niejako zmusi ją i rodziców do realnej oceny swoich możliwości. Może zaplanowany program będzie dla niej zbyt obciążający i okaże się, że wymaga modyfikacji? Lepiej jednak wprowadzić zmiany w programie na samym początku, aby uniknąć błędów z poprzedniego semestru.

Podczas planowania IPW optymistycznie założono chęć współpracy ze strony wszystkich szkół, do których uczęszczają niewidomi uczniowie. Przypuszczano, że sfrustrowani brakiem wsparcia nauczyciele będą zainteresowani kontaktem ze specjalistami, będą chętnie pisać mejle z pytaniami do specjalistów z Fundacji CEDUNIS, brać udział w szkoleniach, których seria została zorganizowana już w trakcie realizacji IPW. Dyrektorzy szkół otrzymali te same raporty z diagnozy uczniów co ich rodzice. Tak szczegółowe informacje o funkcjonowaniu uczniów na pewno byłyby przydatne do tworzenia Indywidualnych Programów Edukacyjno - Terapeutycznych (IPET), od jakiegoś czasu wymaganych od szkół. Niestety – nie skorzystano z nich.

Podczas kolejnych spotkań z nauczycielami, tematy poszczególnych warsztatów były ukierunkowane na potrzeby konkretnych niewidomych uczniów podczas wybranych lekcji. Niektóre zespoły nauczycieli wykazały ogromne zainteresowanie taką formą wsparcia. Niestety były też takie, które bardzo krytykowały obecność niewidomych uczniów w swoich szkołach i z niechęcią odnosiły się do wszystkich propozycji modyfikacji pracy. W efekcie niektórzy niewidomi uczestnicy projektu, mimo starań i interwencji ze strony rodziców oraz Stowarzyszenia De Facto, wielokrotnie byli w szkole wyręczani przy wykonywaniu tych czynności, które ćwiczyli na zajęciach z tyflopedagogami. Jeden z chłopców postawił sobie za cel zajęć samodzielne spożywanie posiłków na szkolnej stołówce. Opanował posługiwanie się nożem i widelcem, niestety, na dość krótkiej przerwie czynność tą wykonywała za niego wyznaczona przez szkołę asystentka i praktycznie chłopca karmiła.

Kontakty ze szkołą Oliwii okazały się wyjątkowo trudne. W szkole nie zostały podjęte żadne działania ani wdrożone żadne programy wspierające integrację społeczną klasy, zaproponowane w ramach projektu. Na warsztatach dla nauczycieli przedstawiono podstawowe metody wspomagające rozumienie sytuacji niewidomego ucznia przez pozostałych uczniów. Zadeklarowano również chęć pomocy przy zorganizowaniu lekcji integrujących, czy przy wdrażaniu takich technik jak „starszy brat, starsza siostra”, praca projektami czy praca w kręgu. Niestety, realizacja podstaw programowych okazała się dla nauczycieli istotniejsza. Co więcej, szkoła nie wyraziła zainteresowania propozycją poprowadzenia przez tyflopedagoga zajęć integrujących. W efekcie uczniowie z klasy Oliwii nie rozumieją, z czego wynikają jej specyficzne zachowania, konieczność posługiwania się laską lub na czym polega czytanie pisma brajla, dlaczego jest ono wolniejsze. Oliwia nie ma praktycznie kontaktów z rówieśnikami, gdyż z klasy do klasy przeprowadza ją mama. Realizacja IPW zakłada, że pod koniec roku 2012 Oliwia być może zacznie poruszać się samodzielnie po terenie szkoły. Część ćwiczeń zaczęto już realizować podczas przerw. Niestety, uczniowie są zupełnie niewrażliwi na potrzeby niewidomej koleżanki z białą laską. Siedząc pod ścianą w wąskim korytarzu nawet nie cofają nóg, o które dziewczyna zahacza laską. Zapewne wystarczyłoby kilka spotkań z uczniami na temat funkcjonowania osób niewidomych, aby wzbudzić w nich wrażliwość i tolerancję wobec inności.

Konieczność samodzielnych ćwiczeń w domu czy na terenie szkoły nie zawsze była w pełni rozumiana przez rodziców. Z jednej strony zdawali sobie sprawę, że wolniejsze postępy to rezultat braku pełnego usamodzielnienia, z drugiej strony trudno im było zdecydowanie wymagać dodatkowego wysiłku od dzieci przemęczonych dodatkową nauką niemieckiego, angielskiego, śpiewu czy gry na pianinie. Na pewno dla rodziców jest to bardzo trudny dylemat, w którym kierunku warto rozwijać umiejętności swojego dziecka. Skoro jest uzdolnione muzycznie, a jednocześnie niewidome, to czy priorytetem powinna być zaawansowana notacja chemiczna czy kariera muzyczna? Pod koniec realizacji IPW na rok 2011 zdecydowano, że na tym etapie konieczne jest wsparcie dla rodzin oferowane przez

psychologa. Rozpoczęły się indywidualne konsultacje, z których do tej pory skorzystała większość rodziców i dzieci.

Wdrożony w Płocku model wsparcia dla uczniów niewidomych w szkołach ogólnodostępnych okazał się niezwykle cennym doświadczeniem dla wszystkich jego uczestników. Jego realizacja będzie trwać pięć lat. Jest zatem jeszcze dużo czasu na wprowadzanie modyfikacji. Jest też nadzieja, że wszystkie szkoły skorzystają z oferty wsparcia poprzez szkolenia i warsztaty dla nauczycieli. Intensywna praca z uczniami, prowadzona tylko w domu, nie wystarczy, ale bez wątpienia bardzo wiele zmieni na lepsze.

---

[1] Witczak - Nowotna Joanna, Paplińska Małgorzata (2003): Kwestionariusz oceny umiejętności związanych z czytaniem pisma Braille'a, *Niepełnosprawność i Rehabilitacja* nr 3, Warszawa, Instytut Rozwoju Służb Społecznych, s. 36-49

[2] Planowana jest publikacja wszystkich wymienionych trzech grup narzędzi.

[3] Opracowany na podstawie dr M. Walkiewicz – Krutak „Umiejętności rozwijane u małych dzieci z uszkodzeniem wzroku w ramach zajęć z orientacji przestrzennej i samodzielnego, bezpiecznego poruszania się” APS, Warszawa 2008 (materiał niepublikowany).

[4] G. Watson, W. Bittner „Funkcjonalna ocena widzenia u dorosłych słabowidzących”, w: „Założenia i metody rehabilitacji wzroku u słabowidzących”, *Materiały Tyflogiczne* Nr 7, PZN Zarząd Główny, Warszawa 1991.

[5] Opracowanie Jolanta Grabowska - specjalny Ośrodek Szkolno-Wychowawczy dla Dzieci Słabowidzących nr 8 w Warszawie

[6] Witczak J. (2000) Modele nauczania dzieci słabo widzących i niewidomych w USA. W: *Szkoła Specjalna*”, nr 2/3, s. 148 – 151

[7] Imię dziewczynki zostało zmienione, ze względu na brak zgody rodziców

[| Drukuj |](#)

Artykuł z działu [Uczeń](#) - kategoria [Dla nauczycieli](#)