



KONCEPCJA I ZAŁOŻENIA STANDARDU DOSTĘPNOŚCI E-MATERIAŁÓW DO KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO DLA UCZNIÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W STOPNIU LEKKIM

OPRACOWANE W RAMACH PROJEKTU
„TWORZENIE E-ZASOBÓW DO KSZTAŁCENIA ZAWODOWEGO”
2019 -2023

ZAKTUALIZOWANE W RAMACH PROJEKTU
„OPRACOWANIE KONCEPCJI I ODBIÓR E-MATERIAŁÓW EDUKACYJNYCH
UKIERUNKOWANYCH NA WSPIERANIE
KSZTAŁCENIA KOMPETENCJI ZAWODOWYCH”
2024 -2029

WARSZAWA 2026

Dostępność e-materiałów dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w ramach projektu FERS zgodnie z Obwieszczeniem Ministra Edukacji w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2024 poz. 611, z późn. zm.)

Koncepcja zawiera specyficzne wymagania w zakresie dostępności e-zasobów **dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim**, w tym w zawodach dedykowanych dla tej grupy uczniów.

Zgodnie z Obwieszczeniem Ministra Edukacji w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie ogólnych celów i zadań kształcenia w zawodach szkolnictwa branżowego oraz klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego (Dz.U. 2024 poz. 611, z późn. zm.), kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego jest realizowane w szkołach ponadpodstawowych: branżowej szkole I stopnia, technikum, branżowej szkole II stopnia oraz szkole policealnej.

Kształcenie w zawodach szkolnictwa branżowego jest realizowane również na kwalifikacyjnych kursach zawodowych prowadzonych przez podmioty, o których mowa w art. 117 ust. 2 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, oraz na kursach umiejętności zawodowych prowadzonych przez podmioty, o których mowa w art. 117 ust. 2a tej ustawy.

W ramach klasyfikacji zawodów szkolnictwa branżowego wyodrębniono branże i zawody dedykowane wyłącznie uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Wymienione one zostały w kolumnie: „Szczególne uwarunkowania związane z kształceniem w zawodzie lub kwalifikacji wyodrębnionej w zawodzie” (Zał. nr 2).

Wśród nich znajdują się:

1. Branża drzewno-meblarska (DRM.03). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy stolarza (Wytwarzanie prostych wyrobów z drewna i materiałów drewnopodobnych).
2. Branża fryzjersko-kosmetyczna (FRK.02). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy fryzjera (Wykonywanie fryzjerskich prac pomocniczych).

3. Branża hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna (HGT.04). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy gastronomii (Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi gastronomiczne).
4. Branża hotelarsko-gastronomiczno-turystyczna (HGT.05). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy obsługi hotelowej (Wykonywanie prac pomocniczych w obiektach świadczących usługi hotelarskie).
5. Branża mechaniczna (MEC. 06). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy mechanika (Montaż i obsługa prostych elementów maszyn i urządzeń).
6. Branża mechaniczna (MEC. 07). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy ślusarza (Wykonywanie i naprawa elementów wyrobów oraz prostych części maszyn, urządzeń i narzędzi).
7. Branża przemysłu mody (MOD.07). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy krawca (Wykonywanie prostych wyrobów odzieżowych).
8. Branża chemiczna i ochrony środowiska– (CHM.08). Nazwa zawodu: Pracownik pomocniczy w gospodarce odpadami (Wykonywanie prac pomocniczych w gospodarce odpadami).
9. Branża ogrodnicza (OGR.07) Nazwa zawodu: Asystent florystyczny (Wykonywanie prostych prac florystycznych), (OGR.08.) Nazwa zawodu: Asystent ogrodnicy (Wykonywanie prostych prac ogrodniczych).

W wyniku zmian w formacji kształcenia uczniów z niepełnosprawnością, jako integralnej części systemu edukacji, coraz częściej przechodzi się od modelu segregacyjnego (szkół i ośrodków specjalnych) w stronę inkluzyjnego (szkolnictwa ogólnodostępnego).

Próba poszukiwania skutecznych rozwiązań dla odpowiedniego postrzegania i traktowania osób z niepełnosprawnością na równi ze sprawnymi skutkuje konkretnymi postulatami. Jednym z postulatów jest umożliwienie równego dostępu do edukacji. Koncepcja inkluzji osób z niepełnosprawnościami w jedno społeczeństwo zakłada tworzenie warunków sprzyjających indywidualnemu rozwojowi, orientacji na podmiot jednostki. Docenienie różnorodności w społeczeństwie, w którym żyjemy oraz wzajemne z niej korzystanie wnosić może do codziennej egzystencji wiele wartości i obopólnego dobra.

Akcentowanie zadania szkoły w wyrównywaniu szans rozwoju każdego ucznia oraz równych praw w dostępie do nauki stanowi dziś principium teorii i praktyki kształcenia. Istotną rolę szkoły w

przygotowaniu odpowiednich warunków do rozwoju każdego ucznia znajdujemy już w Preambule do Ustawy – Prawo Oświatowe: „Oświata w Rzeczypospolitej Polskiej stanowi wspólne dobro całego społeczeństwa; kieruje się zasadami zawartymi w [Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej](#), a także wskazaniemi zawartymi w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych oraz [Konwencji o Prawach Dziecka](#). Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”¹.

Ustawodawca, zgodnie z art.14 ust.1 przywołanej wyżej Ustawy przyjmuje normę, że szkoła publiczna to placówka, która realizuje normatywnie określone standardy, dzięki którym zapewnione jest bezpłatne nauczanie, a rekrutacja przeprowadzana jest w oparciu o zasadę powszechnej dostępności.

Wobec powyższego ustawa przewiduje szereg prawnych rygorów dla szkół publicznych, które winny skutkować równym i sprawiedliwym dostępem do ogólnodostępnej placówki dla każdego ucznia, jak też odpowiednim przygotowaniem szkoły do realizacji zadań w zróżnicowanych pod względem możliwości edukacyjnych uczniów w oddziałach klasowych.

Stosowanie zasady indywidualizacji w realizacji e-zasobów do kształcenia zawodowego

1. Podstawowe wyznaczniki indywidualizacji procesu dydaktycznego

Wśród wyłonionych przez dydaktyków sposobów indywidualizacji wymienia się: cele i treści kształcenia, wymagania edukacyjne, metody, formy i środki dydaktyczne, zasady nauczania, dostosowanie czasu i tempa pracy uczniów. Pamiętając, że podmiotem oddziaływań jest uczeń, a organizującym ów zindywidualizowany proces dydaktyczny nauczyciel, uwzględnione winny być także kierunki ich wzajemnych interakcji (A. Sajdak, E. Bednarz).

Indywidualizacja celów wyznacza możliwości indywidualizacji pozostałych rozwiązań zróżnicowania kształcenia (A. Sajdak). Zważając na romantyczny i progresywny model stanowienia celów kształcenia, wysuwa się rozwój i realizację potrzeb ucznia jako elementy nadrzędne, przyznając wychowankowi „prawo wyboru indywidualnej kreacji celów życiowych i edukacyjnych

¹ USTAWA z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. 2025 poz. 1043, z późn. zm.).

oraz sposobu ich realizacji”². Cele ogólne kształcenia stanowią kierunek wyznaczania szczegółowych celów określanych dla danego przedmiotu. Taksonomie celów kształcenia przyczyniają się do precyzyjnego ustalenia oczekiwanych efektów kształcenia, a tym samym do wyznaczenia jego ram treściowych (T. Lewowicki).

W procesie planowania i realizacji kształcenia, z celami edukacyjnymi ściśle związane będą treści edukacyjne. Wzorując się na już wypracowanych koncepcjach indywidualizacji oraz uwzględniając przesłanki prawne kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (realizacja wspólnej podstawy programowej) proponuje się, aby treści planowane dla tej grupy uczniów mogły być odpowiednio zawężane. W programie zindywidualizowanego kształcenia dla poszczególnych branż wyglądać może to następująco:

1. Cele ogólne ujęte w założeniach programowych pozostają takie same dla uczniów sprawnych i z niepełnosprawnością intelektualną.
2. Treści zapisane językiem wymagań (cele operacyjne), z podziałem na kryteria podstawowe i ponadpodstawowe dostosowano do indywidualnych możliwości intelektualnych uczniów (w szczególności z niepełnosprawnością intelektualną).

Pamiętać należy, że dobór form, metod i środków dydaktycznych w dużej mierze wyznacza przedmiot nauczania (w przypadku kształcenia w zawodach – konkretny e-zasób dla zawodu). Indywidualne dostosowanie poczynań nauczycieli powinno dominować w trakcie zajęć angażujących funkcje, które są u ucznia z niepełnosprawnością ograniczone lub zaburzone. Wówczas łączy się to z dostosowaniem sposobu podawania materiału, stopniowania trudności czy wszechstronnej pogłębłości. Podczas innych zajęć uczeń z niepełnosprawnością powinien być traktowany na równi ze swoimi sprawnymi rówieśnikami, co przyczyni się do współdziałania w obliczu równych praw i obowiązków w grupie (B. Rola)³. Słusznym wydaje się zastosowanie owych wskazań w praktyce kształcenia zawodowego, zgodnie ze stwierdzeniem Zenona Gajdzicy: „indywidualizację należy traktować jako proces wybiórczy, stosowany zawsze, kiedy jest konieczny, a nie zawsze, kiedy jest możliwy”⁴.

Jedną z form, która pozwala na realizację działania w grupie jest praca zróżnicowana, która dotyczy nie tylko określonych czynności uczniów, ale również odmiennych działań nauczyciela. Opiera się na organizacji pracy uczniów przebiegającej w trzech po sobie następujących etapach:

² A. Sajdak, *Edukacja kreatywna*, Wydawnictwo WAM, Kraków 2008, s. 239.

³ B. Rola, *Indywidualizacja jako nadrzędna zasada działań edukacyjnych wobec osób niepełnosprawnych*, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum” 2009 nr 2, s. 33-34.

⁴ Z. Gajdzica, *Edukacyjne konteksty bezradności społecznej osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2007, s. 139.

- praca jednolita, której celem jest opracowanie nowych zagadnień programowych;
- praca zróżnicowana, polegająca na organizowaniu pracy uczniów na dwóch lub trzech poziomach;
- praca jednolita, polegająca na przedstawieniu wyników pracy swego zespołu.

Aby uczeń chętnie pracował, nie powinien otrzymywać zadań ani zbyt trudnych (dotyczy szczególnie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną), ani zbyt łatwych (dotyczy uczniów w normie intelektualnej i uczniów zdolnych). Tylko takie zadania są właściwe, przy których stopień trudności narasta równomiernie, wraz ze wzrostem odpowiednich zainteresowań i możliwości ich wykonania.

Pamiętać należy, że w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną szczególnie ważne jest stosowanie praktycznego oddziaływania na sferę wielozmysłową, w którym słowo mówione, czy pisane podczas procesu nauczania schodzi na plan dalszy, na rzecz zbierania doświadczeń i uczenia się przez ogląd i przeżywanie (*Uczymy się tego, w co się angażujemy, tego, co robimy. Mówiąc prościej – uczymy się tego, co ćwiczymy* - J. Dewey).

Istotnym składnikiem procesu indywidualizacji są środki dydaktyczne. Zakłada się, że prawidłowa organizacja pracy w inkluzyjnym kształceniu wymaga właściwego doboru środków dydaktycznych, które nie będą ograniczały, czy tylko ułatwiały pracę ucznia na lekcji, lecz w równym stopniu wpłyną na rozwój i wzbogacenie każdego z nich – a tym samym na jakość jego aktywności podczas zajęć. Dzięki odpowiednio dobranym pomocom dydaktycznym możliwe jest np. bezpośrednie poznawanie rzeczywistości przez uczniów, z wykorzystaniem wrażeń i spostrzeżeń. Przy doborze pomocy dydaktycznych w pracy ze zróżnicowanym pod względem intelektualnym zespołem klasowym nauczyciel powinien kierować się określonymi kryteriami. Przy selekcji środków mogą nimi być:

- projektowane cele kształcenia;
- możliwości psychofizyczne uczniów;
- zainteresowania wychowanków;
- zaplecze organizacyjno-ekonomiczne;
- własne umiejętności.

Realizacja celów i treści kształcenia, szczególnie w zindywidualizowanym procesie kształcenia, wymaga od nauczyciela także stosowania określonych sposobów postępowania, swoistych norm. Należy więc zwrócić uwagę na zasady dydaktyczne, które akcentują podmiotowość ucznia oraz zindywidualizowanie działań w procesie nauczania-uczenia się.

Proponuje się, aby zasada indywidualizacji była kluczowym wyznacznikiem procesu nauczania-uczenia się uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wespół z uczniami pełnosprawnymi. W sposób naturalny wymusza ona dostosowanie programu oraz działań pedagogicznych do możliwości, predyspozycji oraz potrzeb i zainteresowań uczniów. Jak stwierdzają pedagodzy, zasada indywidualizacji powinna dotyczyć dwóch poziomów. Pierwszy z nich skupia się na mocnych stronach wychowanka i jest wyznacznikiem indywidualnego podejścia do jego zainteresowań, motywacji, aspiracji, czy innych zdolności. Drugi natomiast wiąże się z korygowaniem zaburzonych sprawności⁵. Projektując lekcje w zindywidualizowanym procesie kształcenia warto włączyć te zasady nauczania, które będą najskuteczniejsze.

Stosowana podczas lekcji zasada indywidualizacji i podmiotowości wychowanka daje prawo uczniowi z niepełnosprawnością intelektualną do rozwoju, w zależności od swoistych warunków psychofizycznych. Zakłada ona możliwości optymalnego rozwoju osoby z niepełnosprawnością poprzez dostosowanie w procesie kształcenia treści, metod, środków i organizacji nauczania do możliwości indywidualnych.

Z zasadą indywidualizacji dydaktycy (m.in. W. Okoń) łączą zasadę uspołecznienia, która wynika z potrzeby wielostronnego kształcenia oraz przygotowania ucznia do współpracy i współżycia z osobami pełnosprawnymi. W sytuacji gdy nauczamy uczniów pełnosprawnych i z niepełnosprawnością we wspólnej grupie, zasada ta będzie pełniła istotną funkcję dydaktyczną. Wymaga ona wykorzystania w procesie nauczania-uczenia się potencjalnych możliwości każdego z uczniów, uwzględniając różnice rozwojowe pomiędzy nimi. Stosując tę zasadę należy w sposób harmonijny łączyć różne formy pracy, w tym pracę indywidualną i grupową oraz wykorzystywać nauczanie frontalne. Przestrzeganie tej zasady w kształceniu uczniów z niepełnosprawnością intelektualną to dążenie do uczenia współżycia i współdziałania osób z niepełnosprawnością z pełnosprawnymi, uczenie dostosowania się do ogólnie przyjętych norm społecznych.

Odwołując się do stosowania zasad podczas realizacji procesu dydaktycznego należy pamiętać także o zasadzie wiązania teorii z praktyką, zasadzie samodzielności ucznia oraz zasadzie efektywności, które to w szczególności winny mieć zastosowanie w praktycznej nauce zawodu.

⁵ P. Jurkiewicz, B. Rola, *Model pracy z uczniem upośledzonym w stopniu lekkim, w: Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*. Wydano staraniem Ministerstwa Edukacji Narodowej, Warszawa 2010, s. 136-160.

Reasumując, indywidualizacja procesu kształcenia ze względu na uczestniczące w niej strony w sposób naturalny wymusza dostosowanie poczynań pedagogicznych oraz wymagań edukacyjnych do możliwości i potrzeb każdego ucznia. Pamiętać należy, że zadaniem nauczycieli jest poszukiwanie takich sposobów postępowania pedagogicznego, które stworzą każdemu uczniowi warunki do realizacji nauki zawodu, na miarę jego możliwości i zainteresowań.

2. Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w procesie kształcenia

2.1. Założenia ogólne

Zindywidualizowanie procesu kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną wespół z uczniami sprawnymi wymaga sformułowania możliwości edukacyjnych przy uwzględnieniu psychopedagogicznych oraz rewalidacyjnych wskazań tej grupy wychowanków. Punktem wyjścia przygotowania e-zasobów przystosowanych do pracy z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną powinna być znajomość ich potencjału, potrzeb oraz możliwości.

Zakres pojęcia *niepełnosprawność intelektualna* jest bardzo szeroki, i obejmuje swym zasięgiem różne jego stopnie: lekki, umiarkowany, znaczny oraz głęboki⁶. Jest również zróżnicowany ze względu na towarzyszące niepełnosprawności zaburzenia sprawności motorycznej, zachowania, motywacji, emocjonalności. O obniżeniu ogólnego funkcjonowania umysłowego mówi się wtedy, jeżeli wynik badania testem inteligencji będzie przynajmniej o dwa odchylenia standardowe niższy od średniego wyniku w tym teście.

Niepełnosprawnością intelektualną określa się trwały stan ogólnego zmniejszenia możliwości rozwojowych, zwłaszcza intelektualnych oraz w zakresie przystosowania się, spowodowanych bardzo wczesnymi i jednocześnie nieodwracalnymi⁷ zmianami patologicznymi w ośrodkowym układzie nerwowym. Początki tego stanu pojawiają się przed 18. rokiem życia. Mamy do czynienia z różnorodnymi przyczynami wystąpienia niepełnosprawności intelektualnej, a także trudnym do przewidywania dynamizmem i prognozę rozwojową. Wszyscy badacze są jednak zgodni, że

⁶ Międzynarodowe klasyfikacje chorób i zaburzeń psychicznych (ICD-10, - opublikowana przez Światową Organizację Zdrowia, i DSM-IV, wydana przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne) wyróżniają te cztery stopnie niepełnosprawności intelektualnej, które wyznaczone są głębokością zaburzeń. Każdy z czterech stopni upośledzenia umysłowego charakteryzuje odmienny zespół objawów oraz możliwości rozwojowych.

⁷ W perspektywie klinicznej ujmuje się niepełnosprawność jako stały i nieodwracalny stan spowodowany defektem biologicznym. Perspektywa rozwojowa zakłada, że niepełnosprawność intelektualna jest pewnym utrudnieniem na drodze do rozwoju indywidualnego. W perspektywie społecznej natomiast stopień niepełnosprawności jest wynikiem możliwości adaptacyjnych jednostki.

niepełnosprawność intelektualna nie jest jednostką chorobową, lecz jest zespołem rozmaitych skutków w swej etiologii stanów chorobowych i uszkodzeń układu nerwowego.

Poniżej zaprezentowana psychopedagogiczna charakterystyka uczniów z niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim przybliży obraz ich możliwości oraz ograniczeń, istotny w procesie kształcenia.

2.2. Psychopedagogiczna charakterystyka ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim – implikacje dla kształcenia w zawodach

Przedstawienie symptomatologii lekkiej niepełnosprawności intelektualnej ukaże możliwości psychofizyczne tej grupy uczniów, a w następstwie ułatwi przygotowanie zindywidualizowanego procesu dydaktycznego w kształceniu ucznia sprawnego i z niepełnosprawnością intelektualną we wspólnym zespole klasowym.

Sprawności intelektualne

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim charakteryzuje przede wszystkim obniżenie sprawności intelektualnych. Znacznie spowolnione jest tempo rozwoju procesu myślenia, a również jego zakres pozostaje istotnie ograniczony⁸. Najpowszechniejszą i najbardziej charakterystyczną cechą osób z niepełnosprawnością intelektualną jest uszkodzenie zdolności poznawczych (Smith 2009). Zaburzenia rozwojowe uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mają charakter globalny i obejmują zarówno funkcje instrumentalne (percepcja, pamięć, uwaga, myślenie, mowa, sprawności motoryczne i manualne), jak i kierunkowe (motywacja uczenia się, kontrola emocjonalna, potrzeba osiągnięć). Warto zaznaczyć, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mają zróżnicowany potencjał rozwojowy.

⁸ Charakterystyka niepełnosprawności na podstawie literatury: M. Bogdanowicz, *Niezwyčajni uczniowie*, w: *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, Wyd. PWN, Warszawa 2009; H. Borzyszkowska, *Oligofrenopedagogika*, Wyd. PWN, Łódź 1985; B. Cybulska, *Drogi edukacyjne dziecka upośledzonego*, Wyd. PWN, Wrocław 2002; D. Deutsch Smith, *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki 1*, Wyd. PWN, Warszawa 2009; J. Doroszevska, *Pedagogika specjalna*, t. 2, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, Kraków, Gdańsk, 1981; T. Gałkowski, *Dzieci specjalnej troski*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1979; *Jak zorganizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik*, Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Departamentu Zwiększania Szans Edukacyjnych MEN, Warszawa 2010; J. Kostrzewski, *Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo*, w: *Upośledzenie umysłowe - Pedagogika*, red. K. Kirejczyk, Wyd. PWN, Warszawa 1981; J. Sowa, *Pedagogika specjalna w zarysie*, Wyd. Oświatowe FOSZE, Rzeszów 1997; J. Wyczesany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo. Wybrane zagadnienia*, Wyd. „Impuls”, Kraków 1999; K.J. Zabłocki, *Upośledzenie umysłowe. Wybrane zagadnienia edukacji i terapii*, Wyd. Naukowe „Novum”, Płock 2003.

Najwyższy poziom rozwoju umysłowego uczniowie ci osiągają pomiędzy 15. a 21. rokiem życia, co może odpowiadać poziomowi prawidłowego rozwoju osiąganemu w wieku 8-12 lat. U osób tych przeważa myślenie konkretno-obrazowe, nieoperacyjne (Bogdanowicz 2009).

Myślenie

Zaburzenia myślenia powodują znaczące trudności edukacyjne: sztywność myślenia, wolne tempo, myślenie mało samodzielne, o charakterze sytuacyjnym. Dlatego też najczęściej poza zasięgiem możliwości poznawczych tych uczniów są treści o charakterze abstrakcyjnym, wymagające logicznego myślenia, wyciągania wniosków, abstrahowania i samodzielnych rozwiązań. Osłabione są takie procesy myślenia jak: dokonywanie operacji odwracalnych (np. zamiana mnożenia na dzielenie), uogólnianie i porównywanie. Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim mogą samodzielnie definiować głównie pojęcia konkretne. Utrudnione jest ich rozumowanie przyczynowo-skutkowe i wnioskowanie logiczne. Myślenie charakteryzuje wolne tempo i „sztywność”, a jego samodzielność jest ograniczona⁹.

Charakterystyczna jest nieudolność syntetycznego ujmowania zdobytych wiadomości i wiązania ich w logiczną całość, z czego wypływa ubóstwo wnioskowania i sądów. Spostrzeganie cechuje globalne ujmowanie faktów. Jego zakres jest niedokładny, wybiórczy i wąski. W tym samym czasie uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną spostrzega mniej przedmiotów, niż rówieśnik z rozwojem prawidłowym. Zaburzenia spostrzegania wiążą się ze słabo rozwiniętą funkcją analizy i syntezy.

Uwaga oraz pamięć logiczna

Jedną z cech charakteryzujących osoby z niepełnosprawnością intelektualną jest mniejsza zdolność w zdobywaniu wiedzy, która wypływa z dominacji uczenia się mimowolnego, w sposób niezaplanowany, podczas zwykłych, codziennych doświadczeń (D. Deutsch Smith)¹⁰. U tych uczniów w dużej mierze dominuje uwaga mimowolna, choć wraz z wiekiem i nauczaniem wzrasta trwałość uwagi dowolnej. Uwaga często bywa rozproszona, mało podzielna i przyciągana przez bodziec intensywniejszy lub niezwykły. Łatwo ulega zakłóceniu, zwłaszcza gdy uczeń musi

⁹ M. Bogdanowicz, *Niezwyčajni...*, dz. cyt., s. 338-341.

¹⁰ Por. D. Deutsch Smith, *Pedagogika...*, dz. cyt., s. 247.

rozwiązać zadanie sprawiające trudności. Słabo rozwinięta pamięć powoduje trudności z zapamiętywaniem i odtwarzaniem. Dużo lepiej rozwinięta jest pamięć mechaniczna niż logiczna. Zaburzenie pamięci logicznej przejawia się w następujących czynnościach umysłowych uczniów:

- odtwarzanie zapamiętanych informacji odbywa się według zakodowanej kolejności;
- mają trudności z odpytywaniem wrywkowym, często po prostu nie rozumieją tego, czego wyuczyły się na pamięć;
- wykazują trudności w posługiwaniu się wyuczoną tabliczką mnożenia, bo wymaga to wybiórczego stosowania zapamiętanych wiadomości;
- potrzebują większej liczby powtórzeń, aby utrwalić zapamiętane informacje;
- nowy materiał przyswajany jest bardzo wolno i wymaga wielokrotnych powtórzeń.

Zaburzenia te mogą być przyczyną trudności w opanowywaniu wiadomości i umiejętności także w zakresie nauki zawodu. Dlatego też ważne jest możliwie szerokie stosowanie czynności konkretnych, doświadczeń i obserwacji, zanim uczeń przejdzie do schematu, kodu, symbolu. Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim najlepiej przyswajają wiedzę, wykorzystując bezpośrednie poznanie. Podczas realizacji treści nauczania (szczególnie o charakterze abstrakcyjnym) należy stosować szeroko rozumianą zasadę pogładowości i przedstawiać zagadnienia na konkretnych przykładach odwołujących się do wydarzeń, których byli uczestnikami oraz demonstrować omawiane tematy za pomocą ilustracji, modeli, zdjęć, filmów, prezentacji multimedialnych, itp. Należy stosować m.in. symulacje i włączenie do działania, które wzbudzają zainteresowanie oraz w pełni aktywizują uczniów.

Inne zaburzenia skutkujące trudnościami edukacyjnymi

Pomimo, że mowa u uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim często pod względem formy i składni nie różni się od mowy rówieśników w normie intelektualnej, występuje uboższy zasób słów przy przewadze słownictwa biernego nad czynnym. U niektórych uczniów pojawia się zaburzenie rozwoju mowy (np. wady artykulacyjne: seplenienie, reranie i inne).

Stosunkowo lepiej rozwinięta jest mowa odtwórcza, słabiej natomiast funkcjonuje jej twórczy wymiar. Uczniowie mają trudności z wypowiedaniem myśli i formułowaniem rozbudowanych wypowiedzi.

Trudności edukacyjne uczniów z niepełnosprawnością w stopniu lekkim wynikają ze wspomnianych już zaburzeń koncentracji uwagi, ale też uboższego zasobu słów, niejasnych, niedokładnych wrażeń zmysłowych, zaburzonej pamięci logicznej. Proces nabywania wiedzy jest

więc przez te osoby znacznie utrudniony. Wynika to z faktu, że zarówno ich funkcjonowanie poznawcze jak i proces myślenia oraz podejmowana działalność praktyczna są ograniczone. Poszczególne funkcje psychiczne rozwijają się wolniej i nie osiągają pełnej dojrzałości. Powoduje to szereg trudności w uczeniu się i przyswajaniu wiedzy, m.in.:

- brak samodzielności, pomysłowości, inicjatywy i przemyślanego planu działania (lub niska samodzielność);
- trudności w zakresie analizy, syntezy, uogólniania, abstrahowania i wnioskowania; niedostrzeganie związków i układów złożonych. Kojarzenie na podstawie podobieństwa lub związku przyczynowego;
- zaburzenia orientacji przestrzennej;
- niski poziom sprawności grafomotorycznej;
- trudności powiązania nowej wiedzy z wcześniej uzyskaną;
- trudności w stosowaniu zdobytej wiedzy w konkretnym działaniu;
- zwolnione tempo pracy;
- przyswajanie pojęć, umiejętności ich definiowania i budowanie systemu pojęć (operacje myślowe ograniczają się do konkretnego, brak jest zdolności myślenia abstrakcyjnego, ograniczone jest samodzielne myślenie);
- wydawanie opinii, sądów, argumentowanie, wartościowanie (uzewnętrznianie swoich myśli szczególnie wówczas, gdy treść wypowiedzi oderwana jest od społecznego kontekstu);
- wnioskowanie na materiale konkretnym, w szczególności w odniesieniu do abstrakcji i symbolu;
- trwałe zapamiętywanie treści, szczególnie powiązanych ze sobą logicznie;
- zaburzona uwaga (trudności z koncentracją, zdolnością selekcjonowania informacji).

3. Wymagania – opis wymagań wobec e-materiałów dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualnych w stopniu lekkim (z uwzględnieniem sposobu wykorzystania)

E-materiały w zakresie standardów dostępności do kształcenia zawodowego dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualnych w stopniu lekkim powinny spełniać następujące wymagania:

1. Treści umieszczone w e-materiałach powinny być formułowane przystępnym językiem (instrukcje krótkie, jednoznaczne i zrozumiałe, zwięzłe i precyzyjne komunikaty słowne), wykorzystany w nich zasób słów należy ograniczyć do zestawu niezbędnego dla zrozumienia prezentowanego tekstu. Pamiętać należy że uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną mają trudność z zastosowaniem w praktyce poznanego słownictwa (przewaga zapamiętanych słów nad ich właściwym ujęciem).

2. E-materiały winny uwzględniać trudności uczniów ze zrozumieniem pojęć, definicji, reguł. Należy stosować wizualizację, wprowadzać podział tekstu na krótsze fragmenty, ilustrować fragmenty dotyczące bardziej abstrakcyjnych pojęć w różny sposób. Zadaniem e-materiału jest przede wszystkim wskazanie praktycznej przydatności poznanych pojęć, definicji, reguł, zjawisk, procesów, a nie ich mechaniczne zapamiętanie i odtwarzanie.

3. E-materiały winny zawierać dokładne instruowanie wstępne, dostarczać wskazówek w tekście opracowania, stosować powtórzenia, ograniczane powinny być instrukcje słowne na rzecz grafiki, obrazu, map myśli itp.

4. Umieszczone w e-materiale schematy, filmy instruktażowe, plansze i dokumentacje interaktywne, infografiki, mapy, tablice, modele, mapy myśli i inne formy wizualizacji powinny być przygotowane w sposób przejrzysty i uproszczony, dostosowany do percepcji ucznia. Proces poznawczy powinien rozpoczynać się od treści konkretno-obrazowych i najbliższych doświadczeniu ucznia. Aby wizualizacja spełniła swoje zadanie, musi uwzględniać ograniczenia ucznia w zakresie spostrzegania, które jest niedokładne, wybiórcze oraz często zaburzone w zakresie analizy i syntezy.

5. Abstrakty powinny umożliwiać podsumowanie wiedzy uzyskanej z wydzielonego fragmentu streszczenia, powtórzenie najważniejszych informacji oraz powrót do tych treści, które wymagają powtórnego przeczytania. Umożliwi to porządkowanie wiedzy, jej systematyczne powtarzanie i utrwalanie. Dzielenie treści na mniejsze fragmenty lub etapy to ważny element w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną ze względu na potrzebę większej liczby powtórzeń w celu utrwalenia zapamiętanych informacji (szczególnie istotne w przygotowywanych e-book`ach).

6. Ważniejsze terminy, nazwy czy nowe pojęcia powinny być zaznaczone w tekście. Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną ma problemy z korzystaniem z tekstu ciągłego, wyodrębnieniem z niego informacji ważnych, nowych, istotnych dla dalszej pracy z abstraktem. Wymagania uwzględniać powinny trudność ucznia w zakresie korzystania z tekstu ciągłego oraz selekcji informacji i ich porządkowania.

7. Pytania, zadania, polecenia stosowane w tekście powinny uwzględniać trudności uczniów związane z myśleniem przyczynowo-skutkowym, abstrakcyjnym, słowno-pojęciowym oraz rozumieniem lub formułowaniem problemów czy orientacją w czasie i przestrzeni. Wymaganie dotyczy zarówno formy tych zadań, jak i treści.

8. E-materiały powinny prowadzić ucznia poprzez poszczególne etapy samodzielnego zdobywania wiedzy ze względu na jego małą samodzielność podczas wykonywania zadań. Uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim cechuje często mała wiara we własne możliwości. Mają oni trudność z dokonaniem oceny, czy poprawnie wykonali wybrany etap podejmowanej aktywności. Dlatego potrzebują wsparcia w procesie uczenia się, aby mogli mieć poczucie bezpieczeństwa w drodze do wiedzy i jej zastosowania.

9. E-materiał powinien umożliwiać uczniowi zastosowanie uzyskanych informacji w praktycznym działaniu. Wymaganie ma na uwadze potrzebę przełożenia zdobywanej wiedzy na jej praktyczną przydatność w wykonywaniu zawodu oraz zwrócenie uwagi na potrzebę podania wzorca, w jaki sposób należy to zrobić. Praktyczne zaangażowanie ucznia ułatwia także zrozumienie informacji i angażuje emocje, wpływając na trwałość ich zapamiętania oraz zrozumienie.

10. Treści dotyczące zagadnień technicznych powinny być wspomagane materiałami graficznymi, pokazami, propozycjami szablonów wykonania (np. w formie schematów). Trudności dotyczą szczególnie złożonych strategii poznawczych, abstrakcyjnego myślenia, analizowania i wnioskowania.

11. E-materiał powinien umożliwić jak najczęstsze korzystanie z modeli, konkretów, okazów, przedmiotów możliwych do bezpośredniego poznania, w drugiej kolejności ze słowa mówionego, najrzadziej z tekstu do przeczytania. Praca dydaktyczna, polegać ma przede wszystkim na nauczaniu czynnościowym, opartym na działaniu ucznia, jego aktywności, zaangażowaniu, przeżywaniu, odkrywaniu i poznawaniu.

12. E-materiał powinien zawierać nawiązanie do informacji już posiadanych przez ucznia przed wprowadzeniem nowej wiedzy, ułatwiając mu łączenie tych treści. W związku z trudnościami z zapamiętywaniem wiedzy, praktycznym jej wykorzystywaniem oraz logicznym myśleniem pozwalającym wiązać ze sobą informacje, sytuacje, zjawiska, procesy ważnym wsparciem jest wskazywanie uczniowi tych wzajemnych relacji.

13. E-materiał powinien zawierać propozycje rozwijania strategii pamięciowych ucznia oraz kompensowanie braków w tym zakresie (np. nauka tworzenia notatek graficznych przedstawiających sekwencje niezbędnych kroków do rozwiązania zadania, określających elementy pracy, którą należy przygotować).

14. E-materiał powinien wspierać zaangażowanie i zainteresowanie ucznia podczas realizacji proponowanych w nim działań ze względu na jego zwiększoną męczliwość i małą zdolność do koncentracji uwagi.

15. E-materiał powinien być tak skonstruowany, aby uwzględniał wolne tempo pracy ucznia. Należy pamiętać, że istnieją czasem znaczne indywidualne różnice między uczniami. Na tempo pracy ucznia wpływa wiele czynników, np. jego zainteresowanie tematyką e-materiału czy elementy ujęte już w poprzednich wymaganiach, takie jak: jasność przekazu, różnorodność zadań lub form przekazu treści. Dlatego w tym wymaganiu uwzględniono tylko te czynniki, których nie wskazano powyżej.

16. E-materiał powinien uwzględnić wyżej wymienione wskazania w instrukcjach dotyczących przygotowania się ucznia do egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe na poziomie pracownika pomocniczego w dedykowanych zawodach.

Polecana Literatura:

Bernacka D., *Od słowa do działania*, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.

Bednarz E., Praca z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, uczniem niesłyszącym i słabosłyszącym, uczniem niewidomy i słabowidzącym z wykorzystaniem e-materiałów do kształcenia zawodowego. Przewodnik metodyczny dla nauczycieli kształcenia zawodowego, wyd: Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2022 (<https://ore.edu.pl/2024/03/praca-z-uczniem-z-niepelnosprawnoscia-intelektualna-w-stopniu-lekkim-uczniem-nieslyszacym-i-slaboslyszacym-uczniem-niewidomym-i-slabowidzacym-z-wykorzystaniem-e-materialow-do-ksztalcenia-zawodowego/>)

Bogdanowicz M., *Niezwyczajni uczniowie*, w: *Sztuka nauczania. Czynności nauczyciela*, wyd. PWN, Warszawa 2009; H. Borzyszkowska, *Oligofrenopedagogika*, wyd. PWN, Łódź 1985.

Cynkowska K., *Poziom kompetencji społecznych i zawodowych jako wyznacznik indywidualnego i społeczno-pedagogicznego położenia osób z niepełnosprawnością intelektualną na progu dorosłości*, w: *Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości*, red. D. Wolska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014, s. 62-70.

Cytowska B., *(Nie)przygotowanie zawodowe osób z niepełnosprawnością intelektualną*, w: *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo Impuls, Kraków 2013, s. 155-177.

Cybulska B., *Drogi edukacyjne dziecka upośledzonego*, wyd. PWN, Wrocław 2002.

Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo: Impuls, Kraków 2013.

Deutsch Smith D., *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, T.1, wyd. PWN, Warszawa 2009.

Doroszewska J., *Pedagogika specjalna*, t. 2, Zakład narodowy im. Ossolińskich, Wrocław, Kraków, Gdańsk, 1981.

Gałkowski T., *Dzieci specjalnej troski*, Wydawnictwo: Wiedza Powszechna, Warszawa 1979.

Jak zorganizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik, Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Departamentu Zwiększania Szans Edukacyjnych MEN, Warszawa 2010.

Kostrzewski J., *Charakterystyka osób upośledzonych umysłowo*, w: *Upośledzenie umysłowe - pedagogika*, red. K. Kirejczyk, wyd. PWN, Warszawa 1981.

Osoby niepełnosprawne w drodze ku dorosłości, red. D. Wolska, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014.

Krupa B., Sowa J., *Pedagogika specjalna. Zarys tematyki*, Wydawnictwo Oświatowe FOSZE, Rzeszów 2021.

Słupek K., *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna, dostosowanie wymagań*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk 2018.

Sowa J., *Pedagogika specjalna w zarysie*, Wydawnictwo Oświatowe Fosze, Rzeszów 1997.

Wyczesany J., *Pedagogika upośledzonych umysłowo. Wybrane zagadnienia*, wyd. „Impuls”, Kraków 1999.

Zabłocki K.J., *Upośledzenie umysłowe. Wybrane zagadnienia edukacji i terapii*, wyd. Naukowe „Novum”, Płock 2003.

Zacharuk T., *Włączająca edukacja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. VII, red. J. Pilch, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 167-172.

Żywanowska A., *Problemy dorastania młodzieży z lekką niepełnosprawnością intelektualną w kontekście jej przestrzeni życiowej*, w: *Wychowanie w edukacji specjalnej osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Heurystyczny wymiar ludzkiej egzystencji*, red. K. Ćwirynkało, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń 2011, s. 204-226.