

Agata Miodek

Dolnośląska Szkoła Wyższa we Wrocławiu

## Indywidualne zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze w perspektywie nauczyciela

### Individual classes remedial education in the perspective of a teacher

Regardless of the degree of disability and comorbid disorders, all people with intellectual disabilities have the right to care, upbringing, education and rehabilitation. This statement, currently sounding like a truism, was not so obvious until recently. And although the need for education of students with deep intellectual disabilities does not raise any doubt today, it is still an area of practice and educational theory, under which there is still much to be done. Children with profound intellectual disabilities have been covered by a compulsory schooling in 1997. This moment can be considered as the first step towards the normalization of living conditions of these people and their families, who strongly suffering social stigma and isolation. Students with profound intellectual disabilities are a special educational challenge, and Polish experiences connected with the education of these students are still small. This group is small and heterogeneous. Additionally, the specifics of functioning of people with profound intellectual disabilities cause that education and upbringing of these students is significantly different from the known and accepted standards of education. Therefore, we should consider the quality of an educational offer addressed to these children and the legitimacy of solutions proposed in the area of education of this group of pupils. The prospect of a teacher – therapist, who conducts individual classes with children with profound intellectual disabilities, seems to be particularly valuable.

Słowa kluczowe: uczeń z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, edukacja, rewalidacja, wychowanie, normalizacja

Keywords: student with profound intellectual disabilities, education, rehabilitation, education, normalization

## Wprowadzenie

Polskie doświadczenia związane z edukacją uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną są wciąż niewielkie, a zagadnienia dotyczące procesu edukacji tych uczniów nie cieszą się zbyt dużym zainteresowaniem. Grupa ta jest

nieliczna i niejednorodna, dodatkowo specyfika funkcjonowania osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną sprawia, że kształcenie i wychowanie tych uczniów znacząco odbiega od znanych i przyjętych standardów edukacji. Jak zauważa Beata Cytowska: „różnica tkwi w aspektach formalnych (wiek uczniów objętych obowiązkową edukacją, formy i organizacja tego procesu) i w wymiarze ludzkim, czyli specyfice samego ucznia – niezrozumianego, bezradnego, osamotnionego oraz osobie nauczyciela – wyczulonego, wsłuchanego, wrażliwego” (Cytowska 2002, s. 430). To wszystko sprawia, że poza sugerowanymi w rozporządzeniu MEN z roku 2013 (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, Dz. U. z 2013 r., poz. 529) ogólnymi zaleceniami trudno w edukacji uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną wyznaczyć określone standardy. Nie zwalnia to jednak z refleksji nad jakością oferty edukacyjnej kierowanej do tych dzieci oraz zasadnością proponowanych rozwiązań. Prezentowany tekst jest próbą pochylenia się nad doświadczeniami nauczyciela prowadzącego indywidualne zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze z uczniami z głęboką niepełnosprawnością intelektualną.

## Uczeń z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w świetle przepisów prawa oświatowego

Grupa uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną stanowi szczególne wyzwanie edukacyjne. Jak podkreśla Jacek Kielin „są to dzieci w większości mocno niesprawne ruchowo (dlatego często nieprecyzyjnie określa się grupę tych dzieci jako „leżące”), często nie kontrolujące potrzeb fizjologicznych, wymagające karmienia i zabiegów pielęgnacyjnych oraz higienicznych, bardzo często z zaburzeniami widzenia i słyszenia oraz dodatkowymi zaburzeniami, np. padaczką czy nadwrażliwością na dotyk” (Kielin 1996, s. 10). Zapewne z tego powodu „bardzo długo nie dostrzegano potrzeby objęcia tych uczniów obowiązkiem szkolnym, a tym samym włączenia ich w ogólnodostępny system edukacji. W oddziaływaniu na osoby z głęboką niepełnosprawnością uwzględniano tylko aspekt medyczny i mogły one liczyć jedynie na zainteresowanie ze strony osób bliskich i wąskiej grupy terapeutów związanych z medycyną” (Cytowska 2002, s. 423). Uczniowie z głęboką niepełnosprawnością intelektualną zostali objęci obowiązkiem szkolnym na podstawie decyzji MEN z dnia 30 stycznia 1997 r. (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 1997 r. w sprawie zasad organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży upośledzonych

umysłowo w stopniu głębokim, Dz. U. z 1997 r. Nr 14, poz. 76) i moment ten można uznać za pierwszy krok w kierunku normalizacji warunków życia osób dotkniętych tą niepełnosprawnością oraz ich rodzin, szczególnie mocno odczuwających społeczne piętno i izolację. Obowiązek szkolny uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, zgodnie z ówczesną propozycją, jest realizowany w postaci zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, a zasady dotyczące organizacji tych zajęć określono w rozporządzeniu MEN z dnia 23 kwietnia 2013 r. (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, Dz. U. z 2013 r., poz. 529).

Zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze są organizowane dla dzieci i młodzieży z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w wieku od lat 3 do 25, a kwalifikacja do zajęć odbywa się na podstawie orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej. Realizowane są one w formie zajęć zespołowych lub indywidualnych. Liczba uczestników zajęć zespołowych określona w przepisach wynosi od 2 do 4 uczniów; w wymiarze 20 godzin tygodniowo. Na zajęcia indywidualne natomiast przypada 10 godzin tygodniowo. Godzina zajęć rewalidacyjno-wychowawczych to 60 minut. Rozporządzenie określa również ogólne cele zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, do których zalicza się rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, usprawnianie ruchowe i psychoruchowe, naukę samodzielności, rozwijanie zainteresowania otoczeniem, rozwijanie kompetencji społecznych i naukę celowego działania. Oczywiście wszystkie działania nauczyciela muszą być dostosowane do aktualnych potrzeb i możliwości uczestników zajęć.

Jak zauważa S. Wrona (2011, s. 25): „prowadzone w ramach zajęć rewalidacyjno-wychowawczych działania mają doprowadzić do sytuacji, w której każdy uczeń otrzyma możliwość indywidualnego i maksymalnego rozwoju swojego potencjału”. Dzięki włączeniu uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w ogólnodostępny system edukacji, obecnie w Polsce każde dziecko, niezależnie od stopnia i rozległości zaburzeń, ma zapewnione prawo do edukacji. Nauczyciel pracujący z uczniami z głęboką niepełnosprawnością intelektualną prowadzi zajęcia oparte na indywidualnym programie przygotowanym dla każdego z uczestników na podstawie własnych obserwacji, zaleceń z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz ogólnych celów zajęć określonych w rozporządzeniu. Wszystkie działania są maksymalnie zindywidualizowane i dostosowane do potrzeb i możliwości konkretnego dziecka/ucznia, co wymaga od nauczyciela z jednej strony dużej wiedzy oraz dobrego przygotowania merytorycznego i metodycznego, a z drugiej – określonych predyspozycji osobowościowych (por. Wrona 2011; Kielin 1996, 2009; Piszczek 2006). „Praca z osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną to nie tylko mechaniczne stosowanie przez nauczyciela czy terapeutę poszczególnych metod pracy i technik usprawniania,

ale wymaga także bardzo dobrej znajomości możliwości i potrzeb ucznia, jego zachowań, szczególnej umiejętności zauważania przejawów zadowolenia i niezadowolenia, wrażliwości na niejasne często sygnały płynące od dziecka” (Wrona 2011, s. 11). Niestety, jak zauważa D. Kopec, długotrwałe wykluczenie osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną miało i ma swoje negatywne konsekwencje dla tych, którzy zostali wykluczeni (tj. dla osób z głęboką niepełnosprawnością) i dla tych, którzy z jego powodu byli pozbawieni kontaktu z osobami wykluczonymi (tj. pełnosprawnymi członkami społeczeństwa, również pedagogami specjalnymi); ma również wpływ na organizację przestrzeni edukacyjnej uczestników zajęć rewalidacyjno-wychowawczych (Kopec 2013).

### Specyfika pracy z uczniem z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w perspektywie nauczyciela prowadzącego indywidualne zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze

W polskiej literaturze wciąż brakuje doniesień z badań empirycznych dotyczących edukacji osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną (Kopec 2013). Większość pojawiających się publikacji dotyczy zagadnień metodycznych (por. Kwiatkowska 1997; Piszczek 1995, 1997, 2006; Kielin 1999, 2002, i in.). Osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną to grupa nie tylko do niedawna nieobecna w przestrzeni edukacyjnej, ale też wzbudzająca niewielkie zainteresowanie badawcze, przez co prawie nieobecna w literaturze przedmiotu z zakresu pedagogiki specjalnej (por. Kopec 2013). Poważne deficyty intelektualne i liczne towarzyszące trudności – wady wzroku, słuchu, niedowłady lub porażenia kończyn czy padaczka – uniemożliwiają tym osobom samodzielne funkcjonowanie. Dziecko z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest dla rodziny dużym obciążeniem zarówno emocjonalnym, jak i finansowym, a dla nauczycieli dużym wyzwaniem. Jak wskazuje Sylwia Wrona (2011 s. 136): „praca z osobami z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest trudna i wymaga systematyczności oraz doskonałej wiedzy na temat ich funkcjonowania”. To właśnie nauczyciel pracujący z osobą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną ponosi odpowiedzialność za przebieg i sposób realizacji zajęć. To głównie od niego, od tego jak odbiera on swoją pracę, zależy jakość i sposób konstruowania jej rzeczywistości edukacyjnej (Kopec 2013).

D. Kopec zwraca uwagę na fakt, że o osobach z głęboką niepełnosprawnością można powiedzieć, że są „wykluczonymi wśród już wykluczonych” (Kopec 2013, s. 320). Jak więc praca z osobami z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest percypowana przez nauczyciela prowadzącego indywidualne zajęcia rewali-

dacyjno-wychowawcze? Aby odpowiedzieć na to pytanie autorka tekstu sięgnęła do doświadczeń nauczycielki prowadzącej od siedmiu lat indywidualne zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze. Jeśli zaś tematem badań są indywidualne doświadczenia respondenta, które postrzega się jako istotne dla zrozumienia doświadczeń innych, to adekwatną metodą zbierania informacji jest wywiad (Flick 2010, s. 138).

Jak zauważa Kaufmann (2010) nie ma jednej metody wywiadu – jest ich wiele i są one bardzo różne. W literaturze metodologicznej odnaleźć można bardzo wiele propozycji definiowania, klasyfikowania i możliwości wykorzystania wywiadów (por. Oppenheim 2004; Kaufmann 2010; Sztumski 2005; Rubacha 2008 i in.). Posłużono się jednak typologią zaproponowaną przez K. Rubachę, który wymienia między innymi: wywiad kompletnie kierowany, wywiad mało kierowany, wywiad częściowo kierowany, wywiad indywidualny, wywiad grupowy oraz wywiad narracyjny (Rubacha 2008, s. 133–151). Aby uzyskać wgląd w interesujące badacza zagadnienie posłużono się wywiadem indywidualnym, częściowo kierowanym, który pozwolił z jednej strony na utrzymanie głównego wątku, z drugiej jednak umożliwił osobie badanej swobodę wypowiedzi. Zebrany podczas wywiadu materiał odniesiono do postulatów S. Wrony, które autorka wyłoniła na podstawie badań polegających na analizie porównawczej zajęć rewalidacyjno-wychowawczych (Wrona 2011, s. 181–182). Postulaty te dotyczą pięciu obszarów organizacyjnych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, tzn. elementu miejsca, czasu, osób, procesu oraz metod. Wypowiedzi nauczycielki opisujące jej doświadczenia związane z prowadzeniem indywidualnych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych zostały pogrupowane w ramach tych pięciu obszarów i odniesione do wniosków z badań Sylwii Wrony (2011).

1. Element miejsca – jak wskazuje S. Wrona (2011) – zajęcia powinny odbywać się poza miejscem zamieszkania. Daje to możliwość większego oddziaływania społecznego na grupę uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, a przez odpowiednio dostosowane sale do różnych aktywności zwiększy rozwój umiejętności funkcjonalnych. Nauczycielka, z którą rozmawiano, prowadzi zajęcia indywidualne w domach rodzinnych uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Z jednym z uczniów i jego rodziną spotyka się już od 7 lat. Również i ona w swojej wypowiedzi wielokrotnie podkreślała, że bardzo ważne jest, aby umożliwić dzieciom z głęboką niepełnosprawnością udział w zajęciach zespołowych, na terenie szkoły specjalnej lub innej placówki edukacyjno-terapeutycznej. Z jej wypowiedzi wynika, iż realizacja zajęć rewalidacyjno-wychowawczych w domu rodzinnym odbywa się z niekorzyścią zarówno dla rodziców, jak i samego dziecka. Wyjazd dziecka na zajęcia grupowe pozwala bowiem rodzicom na realizację innych zadań i udział w życiu społecznym:

„[...] uważam, że jeżeli tylko jest możliwość, żeby dziecko uczestniczyło w takich zajęciach w szkole albo w ośrodku to powinno, wtedy rodzice mogliby normalnie pracować i prowadzić bardziej zwyczajne życie, a tak to poświęcają się tym dzieciom na 100% i nie mają właściwie czasu dla siebie [...]”.

Dla dziecka z kolei jest czasem jedyną okazją na wyjście z domu i przebywanie w innym środowisku niż rodzina:

„[...] te dzieci często spędzają całe swoje życie w domu. Ja mam na przykład problem, żeby wziąć dziecko nawet na krótki spacer, bo rodzice bardzo się boją, że to spowoduje, że dziecko zachoruje [...]”.

Nauczycielka wskazuje również na inne trudności, których doświadcza w związku z realizacją zajęć w domu rodzinnym ucznia, szczególnie zaś na niekorzystne warunki pracy:

„[...] Ja akurat mam taką sytuację, że prowadzę zajęcia w domach, gdzie jest ciepło, czysto, dzieci są zadbane, ale niektórzy nauczyciele dojeżdżają do domów, gdzie na przykład, nie ma odpowiedniego ogrzewania, nie jest zachowana czystość i muszą w takich warunkach pracować z dziećmi [...]”.

Dodatkowym problem bywa, jak się okazuje, również dojazd do ucznia. Przypomnijmy, że gmina ma obowiązek dowożenia ucznia do szkoły lub placówki, w której może on realizować obowiązek szkolny, co jednak, gdy nauczanie realizowane jest w domu rodzinnym ucznia?

„[...] Jest też problem często z dojazdem do dziecka. Bo jest czasem tak, że dziecko mieszka 30 km od miejsca, od szkoły, w której pracujemy i na własny koszt dojeżdżamy do tych dzieci. Kiedyś, tak słyszałam, ale nie wiem, czy to jest prawda, były pieniądze zwracane za bilety autobusowe. Natomiast jeżeli dziecko jest oddalone o 25–30 km to jazda autobusem trwałaby 2–3 godziny jeżeli to jest jakaś wioska, no więc jeździmy własnymi autami. Na swój koszt [...]”.

Jak wynika z powyższych wypowiedzi, realizacja zajęć rewalidacyjno-wychowawczych w domu ucznia może generować wiele problemów i trudności. Oczywiście są sytuacje, w których wyjazd dziecka na zajęcia do szkoły nie jest możliwy – ze względu na stan zdrowia. Jednak z doświadczeń badanej nauczycielki wynika, że nie zawsze jest to kwestia zależna od zdrowia dziecka:

„[...] Mój uczeń na pewno mógłby uczęszczać do ośrodka, ale Pani, która zarządza ośrodkiem stwierdziła, że jego stan zdrowia jest na tyle poważny, że nie może. Co w opinii mojej i rodziców... no tak nie jest. To jest dziecko ze sprzężoną niepełnosprawnością, ale w stabilnym stanie, nic tam się takiego nie dzieje, co by miało go takiej możliwości pozbawić [...]”.

Warto zauważyć, że nie ma regulacji dotyczących tego jaki stan dziecka wyklucza je z możliwości korzystania z zajęć zespołowych. A duża część placówek rehabilitacyjno-edukacyjno-wychowawczych to placówki prowadzone przez fundacje lub stowarzyszenia i mogą one, na podstawie własnych regulaminów i statutów, same regulować kwestie przyjmowania dzieci. Efektem zaś wieloletniej, całodobowej opieki nad dzieckiem wymagającym szczególnej uwagi i troski może być, jak zauważa terapeutka:

„[...] takie zjawisko, że ci rodzice są za bardzo skupieni na dzieciach. Baczenie je obserwują i wydaje mi się, że mają mało własnego życia, takiego odrębnego, tak jakby żyją w symbiozie z tymi dziećmi. Dzieci są z nimi cały czas, te dzieci często z nimi śpią, często w jednych pokojach, a nawet w jednych łóżkach [...]”

2. Element czasu – wedle sugestii S. Wrony (2011) – ważne jest by były jasno określone kryteria co do godzin zajęć. Niewskazana jest również całkowita zamiana zajęć grupowych na indywidualne, gdyż będą one hamować rozwój społeczny i kontakty (Wrona 2011, s. 181). I tu kolejny raz pojawia się sugestia nauczycielki:

„[...] Myślę, że przede wszystkim, jeżeli jest tylko możliwość, żeby dziecko uczęszczało do ośrodka bądź do szkoły i miało te zajęcia w grupie, to tak powinno się zrobić wszystko, żeby to dziecku umożliwić [...]”.

Innym problemem dotyczącym czasu zajęć jest brak regulacji dotyczących tego, jak długo jeden nauczyciel może pracować z uczniem. Badana nauczycielka wskazywała na trudności, jakich doświadcza w związku z długoletnią i wielogodzinną pracą z jednym dzieckiem:

„Zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze prowadzę od 7 lat. Obecnie mam dwóch uczniów. Jeden ma 14 lat a drugi 12. W poprzednich latach u tego młodszego ucznia prowadziłam je w wymiarze 10 godzin tygodniowo i uważam, że dla jednego nauczyciela taki wymiar czasu pracy jest za duży. Bo o ile jeszcze na początku można wymyślać różne ciekawe zajęcia, które można z dzieckiem głęboko niepełnosprawnym zrobić, to po jakimś czasie po prostu wyczerpują się pomysły”.

Pani Marta pracuje z tym samym dzieckiem od 7 lat!:

„[...] No dobrze by też było na przykład, żeby się Ci nauczyciele co jakiś czas zmieniali. Tak co dwa, trzy lata, żeby była zmiana [...]”.

Kolejną kwestią związaną z czasem pracy z uczniem z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest wydłużenie godziny lekcyjnej do 60 min:

„wcześniej, jak zaczynałam prowadzić te zajęcia, to było 45 min i uważam, że to było bardziej korzystne i dla dziecka i dla nauczyciela, bo to jest takie wydłużanie tego czasu tak jakby na siłę”.



Według obecnych regulacji maksymalny wymiar zajęć indywidualnych w ciągu dnia wynosi 4 godziny. Biorąc pod uwagę możliwości uczniów z głęboką niepełnosprawnością, specyfikę funkcjonowania tej grupy, wprowadzenie 60-minutowej godziny lekcyjnej, w percepcji badanej nauczycielki, nie zawsze okazuje się korzystne dla ucznia:

[...] Też często jest tak podczas tych zajęć, że dziecko musi się napić, potrzebuje przerwy, albo musi zjeść i jest często tak, że te dzieci żyją określonym rytmem i nie zmienia im się tego rytmu tylko dlatego, że przychodzi nauczyciel. Jeżeli obiad jest o 12 i jest nauczyciel, to ten obiad dalej musi być o 12 bo inaczej dziecko będzie podenerwowane, będzie głodne. Albo rodzice mają tak zaplanowany dzień, co do godziny, że nie mogą sobie pozwolić na przesunięcie o pół godziny, bo potem mają inne obowiązki [...] My prowadzimy zajęcia z dzieckiem, a często w domu toczy się normalne życie. Inne dzieci przychodzą ze szkoły, jedzą obiad, odrabiają lekcje (czasem rodzice proszą, żeby im w tych lekcjach przy okazji pomóc), bawią się, przyjeżdża rodzina na kawę. Po prostu życie się toczy w tym domu, a my prowadzimy zajęcia [...].

3. Element osób – chodzi tu o udział specjalistów w aktywnym procesie rewalidacji osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną niezależnie od miejsca ich edukacji, czego efektem ma być tworzenie zespołów specjalistów. Wymaga tego specyficzne somatyczne i fizyczne funkcjonowanie uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną (Wrona 2011, s. 182). Tymczasem, o ile istnieją regulacje dotyczące kwalifikacji wymaganych od osób prowadzących zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze, o tyle nie ma żadnych wskazań dotyczących liczby specjalistów współpracujących w realizacji zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, w konsekwencji zdarza się, że cały wymiar 10 godzin prowadzi przez lata jedna osoba.

Natomiast jeśli chodzi o zajęcia prowadzone w domu to uważam, że jeden nauczyciel nie powinien prowadzić aż 10 godzin, [...] żeby to nie było tak, że chodzi jeden nauczyciel i dziecko ma zapewnione tylko zajęcia pedagogiczne. Tak, żeby były też obowiązkowo zajęcia z rehabilitantem, bądź z logopedą, tam w zależności od potrzeb. Ale myślę, że dwie godziny przynajmniej powinny być przeznaczone na rehabilitację, jedna na logopedę. W zależności od potrzeb, psycholog może jeszcze.

Bo jeśli tego nie ma to jeszcze rodzice są zmuszeni szukać dodatkowej rehabilitacji, nierzadko płacąc przez lata za dodatkowe zajęcia z własnej kieszeni. Ciekawą propozycją jest możliwość wsparcia rodziców w działaniach opiekuńczych przez inne instytucje, których celem byłoby doraźne odciążenie tych rodziców, którzy wychowują dziecko z głęboką niepełnosprawnością, którego stan zdrowia uniemożliwia wyjazd na zajęcia do szkoły:

[...] I jeszcze uważam, że jeśli rzeczywiście stan zdrowia nie pozwala na wyjazd dziecka do ośrodka lub do szkoły, dziecko ma zajęcia w domu, to oprócz nauczyciela, który



przychodzi na prowadzenie tych zajęć, to powinna być osoba, na przykład z opieki społecznej, która zajmie się dzieckiem, a w tym czasie rodzic będzie mógł załatwić swoje obowiązki. Czyli ta osoba nie prowadzi żadnych zajęć, ale sprawuje opiekę, nakarmi dziecko, przewinie, a rodzic w tym czasie będzie mógł załatwić swoje sprawy [...].

4. Element procesu. S. Wrona (2011, s. 182) wskazuje, że wszystkie oddziaływania: wychowawcze, edukacyjne, a także rewalidacyjne, to jeden proces. Proces edukacji – jak wskazuje autorka – musi być oparty na wszechstronnych, różnorodnych oddziaływaniach, których celem jest dobro ucznia, a realizację tego założenia gwarantują interdyscyplinarne zespoły specjalistów. Badana wielokrotnie w swojej wypowiedzi podkreślała wagę współpracy wielospecjalistycznej w pracy z uczniem z głęboką niepełnosprawnością intelektualną:

[...] Jeżeli będzie tych nauczycieli dwóch, albo najlepiej dwóch i rehabilitant, to będzie to z większą korzyścią dla dziecka, no i oczywiście wtedy Ci nauczyciele tworzyliby team i współpracowali ze sobą [...].

5. Element metod – uwzględnia właściwy dobór metod pracy do psychofizycznych potrzeb ucznia. Element ten, jak podaje S. Wrona (2011, s. 182) – wydaje się jako jedyny funkcjonować prawidłowo. Autorka zauważa, że nie ma jednej, właściwej metody pracy z dzieckiem z głęboką niepełnosprawnością, a potwierdzeniem tego twierdzenia mogą być słowa respondentki:

W pracy wykorzystuję Metodę Knilla, elementy muzykoterapii, bajkoterapii, malowanie 10 palcami, elementy masażu Shantala, Poranny Krąg według pór roku, elementy Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, jeszcze elementy masażu klasycznego, proste ćwiczenia na piłce rehabilitacyjnej.

Jedynym problemem w tym zakresie, w pracy indywidualnej w domu ucznia, jest odczuwany przez nauczycielkę brak zaplecza do realizacji poszczególnych zadań:

[...] Jednym z takich dużych problemów jest to, iż szkoła nie zapewnia materiałów do pracy z tymi dziećmi. Często jest tak, że nauczyciel organizuje sobie jakieś pomoce, albo kupuje za własne pieniądze, czasem prosi rodziców, jeżeli ich stać, o zakup pomocy, bo w szkole nie ma pomocy dydaktycznych adekwatnych do potrzeb dzieci z głęboką niepełnosprawnością [...].

## Refleksje końcowe

Wszystkie osoby niepełnosprawne intelektualnie – niezależnie od stopnia niepełnosprawności – mają prawo do opieki, wychowania, kształcenia oraz reha-

bilitacji. Stwierdzenie to, „brzące obecnie jak truizm, do niedawna nie było tak oczywiste” (Żyła 2002, s. 449). W związku zaś z tym, że grupa osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną pozostawała przez wiele lat nieobecna w przestrzeni edukacyjnej, istnieje paląca potrzeba refleksji nad ofertą edukacyjną kierowaną do tych osób. D. Kopeć (2013, s. 140) zwraca uwagę, iż niska jakość kształcenia osób z głęboką niepełnosprawnością spowodowana jest dwoma grupami czynników. Pierwsza z nich to czynniki osobowe, do których zalicza małe kompetencje zawodowe nauczycieli i zbyt niską liczbę specjalistów pracujących z osobami z głęboką niepełnosprawnością. Druga zaś grupa czynników – materialne – obejmuje wielkość placówki edukacyjno-terapeutycznej i dostosowanie jej do potrzeb uczniów z głęboką niepełnosprawnością, wyposażenie sal dydaktycznych oraz proponowany harmonogram zajęć.

Zarówno pierwsza, jak i druga grupa czynników znajduje swoje odzwierciedlenie w doświadczeniach nauczycielki prowadzącej indywidualne zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze. W ramach czynników osobowych badana nauczycielka wskazywała głównie na brak regulacji prawnych dotyczących udziału poszczególnych specjalistów w edukacji dziecka oraz długości pracy jednego nauczyciela z tym samym uczniem. Jeśli chodzi o czynniki materialne to dużym problemem były warunki pracy związane z koniecznością prowadzenia zajęć w domu rodzinnym ucznia, tj. toczące się „obok” życie codzienne rodziny ucznia, brak pomocy i materiałów do zajęć, a co za tym idzie – konieczność zaopatrywania się w niezbędne pomoce we własnym zakresie, ale również konieczność prowadzenia zajęć indywidualnych w domu ucznia, mimo braku przeciwwskazań zdrowotnych do udziału w zajęciach zespołowych na terenie placówki edukacyjno-terapeutycznej.

Wprowadzenie obowiązku szkolnego dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną miało, jak zauważa B. Cytowska, pozwolić na wyrwanie ich ze szponów domowej vegetacji, narzucić dyscyplinę rodzinom, a zarazem pozwolić im spojrzeć w innym świetle na problemy związane z opieką i wychowaniem własnych dzieci (Cytowska 2002, s. 424). Przez właściwie zorganizowane działania rewalidacyjne można bowiem przybliżyć dziecku świat.

## Bibliografia

- Cytowska B. (2002), *Realizacja obowiązku szkolnego przez młodzież i dzieci z głęboką niepełnosprawnością intelektualną*. W: *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób niepełnosprawnych*, Dykcik W., Kosakowski Cz., Kuczyńska-Kwapisz J. (red.), Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Olsztyn–Poznań–Warszawa. s. 423–433.
- Internetowy System Aktów Prawnych: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20130000529> [dostęp: 23.11.2015].
- Kaufmann J.C. (2010), *Wywiad rozumiejący*, Oficyna Naukowa, Warszawa.

- Kielin J. (1996), *Ocena poziomu funkcjonowania dziecka głęboko upośledzonego umysłowo pod kątem konstruowania programu pracy nauczyciela- propozycja własna* [w:] *Edukacja dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim*, M. Piszczyk (red.), Oficyna Literatów i Dziennikarzy „Pod Wiatr”, Warszawa.
- Krause A., Żyta A., Nosarzewska S. (2010), *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń.
- Kopec D. (2007), *Osoba z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji*. [w:] *Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Janiszewska-Nieścioruk Z. (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków. s. 133–145.
- Kopec D. (2013), *Rzeczywistość (nie)edukacyjna osoby z głęboką niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo UAM, Poznań.
- Kosakowski Cz., Krause A. (red.) (2005), *Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 1997 r. w sprawie zasad organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim, Dz. U. z 1997 r. Nr 14, poz. 76.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, Dz. U. z 2013 r., poz. 529.
- Rubacha K. (2008), *Metodologia badań nad edukacją*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Wrona S. (2005), *Jacy są uczniowie zajęć rewalidacyjno- wychowawczych* [w:] *Edukacja – socjalizacja - autonomia w życiu osoby niepełnosprawnej*, A. Klinik, J. Rottermund, Z. Gajdzica (red), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków, s. 197–207.
- Wrona S. (2011), *Osoba głęboko upośledzona umysłowo w systemie edukacji*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Żółkowska T. (2004), *Wyrównywanie szans społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną. Uwarunkowania i obszary*, Oficyna In Plus, Szczecin.
- Żyta A. (2002), *Kształcenie osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną – pomiędzy teorią i praktyką* [w:] *Pedagogika specjalna szansą na realizację potrzeb osób niepełnosprawnych*, W. Dykik, Cz. Kosakowski, J. Kuczyńska-Kwapisz (red.), Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Olsztyn–Poznań–Warszawa, s. 449–459.