

Iwona Skrzypczyk-Galkowska

*Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie**

E-mail: i.skrzypczyk-galkowska@ujd.edu.pl

ORCID: 0009-0000-3413-0143

Teoretyczne podstawy rewalidacji a zajęcia rewalidacyjne dla uczniów z zespołem Aspergera w szkole ponadpodstawowej ogólnodostępnej**

Summary

THEORETICAL FOUNDATIONS OF REVALIDATION AND REVALIDATION CLASSES FOR STUDENTS WITH ASPERGER'S SYNDROME IN A MAINSTREAM SECONDARY SCHOOL**

This article explores the application of scientific definitions of revalidation within the context of revalidation classes currently implemented in Polish mainstream high schools. The author traces the evolution of the term "revalidation" in Polish academic discourse, underscoring the objectives of revalidation interventions. The paper outlines the legal framework governing revalidation classes in Polish education and scrutinises specific recommendations from psychological and pedagogical counselling centres concerning revalidation classes derived from special education needs assessments for students with Asperger's syndrome. The analysis reveals that these revalidation classes primarily focus on enhancing the students' social integration by teaching effective communication skills. This focus reflects the broader scientific aim of revalidation, which is to facilitate the inclusion of individuals with disabilities into society. Additionally, the article discusses the practical challenges and potential improvements in implementing revalidation programmes, emphasising the need for tailored approaches that address the unique needs of students with Asperger's syndrome to maximise their educational and social outcomes.

Keywords: revalidation, revalidation classes for students with Asperger's syndrome, revalidation programmes, public secondary schools and educational and social outcomes

* Adres: Wydział Nauk Społecznych, Uniwersytet Jana Długosza w Częstochowie, ul. Waszyngtona 4/8, 42-217 Częstochowa

** Finansowanie publikacji: Uniwersytet Warszawski

Teoretyczne podstawy rewalidacji

Rewalidacja, utożsamiana pierwotnie z rehabilitacją (Hulek, 1988, s. 11–13), to przedmiot wielu opracowań naukowych (Morcinek, 2008, s. 66). Ich inicjatorką była twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej – Maria Grzegorzewska. W dosłownym tłumaczeniu „rewalidacja” rozumiana jest jako powrót do sił, do zdrowia (łac. *re* – znów, ponownie; *validus* – mocny, zdrowy). Definicja rewalidacji w pedagogice ewoluowała, nabierając coraz bardziej precyzyjnego określenia (Łukawska, Dudek, 2018/2019, s. 184–200). Przegląd wybranych, źródłowych stanowisk, umożliwia ustalenie ważnych aspektów oddziaływań rewalidacyjnych na podstawie prowadzonego na ten temat dyskursu naukowego.

Za Marią Grzegorzewską, która miała w nim swój znaczący udział, można powiedzieć: „Rewalidacja jest procesem, który mieści w sobie dążenie do przywracania każdemu upośledzonemu człowiekowi warunków możliwie wszechstronnego rozwoju, do pożytecznego włączenia się w życie społeczne” (Grzegorzewska, 1964, za: Klaczak, Majewicz, 2006, s. 58). Warto tu podkreślić istotną zmianę terminologiczną, jaka nastąpiła w ostatnich czasach – zastąpienie określeń pejoratywnych (osoby upośledzone, zaburzone itp.) określeniem podkreślającym podmiotowość – „osoba z niepełnosprawnością” (Morcinek, 2011, s. 12–16). Na ważne aspekty rewalidacji zwrócił uwagę Aleksander Hulek twierdząc, że rewalidacja to „działanie kompleksowe i jednolite” (Hulek, 1988, s. 13), którego istotą jest nabywanie nowych sprawności i umiejętności, uczenie się, przy udzieleniu stosownej pomocy i odpowiedniego instruktażu w przygotowaniu się osoby z niepełnosprawnością do samodzielnego życia (Hulek, 1988, s. 16). Wskazywał, że czynniki społeczne, ekonomiczne i techniczne mogą często decydować o skuteczności działań rewalidacyjnych. Otton Lipkowski podkreślił m.in., że rewalidacja wymaga stosowania specjalnych metod i środków, zwrócił uwagę na wychowawczy aspekt rewalidacji (za: Hulek, 1988, s. 54) oraz uwarunkował jej skuteczność od korzystnego klimatu społecznego i społecznego wsparcia (za: Hulek, 1988, s. 57).

Uwzględniając powyższe stanowiska, Urszula Morcinek stwierdziła, że „w rewalidacji chodzi o złożone i skoordynowane działania o charakterze leczniczym, psychologicznym, pedagogicznym i społeczno-zawodowym, które zmierzają do rozwinięcia lub przywrócenia u osoby trwale poszkodowanej na zdrowiu sprawności, zdolności i możliwości niezbędnych do jej prawidłowego funkcjonowania (Morcinek, 2011, s. 27). Za nadrzędny efekt pracy rewalidacyjnej uznaje integrację osoby z niepełnosprawnością ze społeczeństwem (Morcinek, 2008, s. 68). Natomiast Aleksandra Maciarz definiuje rewalidację jako szeroki i zróżnicowany proces przygotowania osób z niepełnosprawnościami do życia w społeczeństwie, tj. „ze-spół zintegrowanych działań, dynamicznie zmieniających wzajemny zakres i układ

zależnie od sytuacji fizycznej, psychicznej, społecznej i zawodowej jednostki rewalidowanej” (Maciarz, 1981, s. 18), w której ostatecznym efektem oddziaływań wychowawczych i kształcących jest rewalidacja społeczna. Tłumaczy ją jako „szeroki zakres działań zmierzających, z jednej strony, do ukształtowania u jednostek upośledzonych postaw i umiejętności społecznych, umożliwiających im samodzielne funkcjonowanie, współżycie z innymi ludźmi, a z drugiej, do kształtowania środowiska społecznego, w aspekcie tworzenia w nim coraz korzystniejszych warunków życia dla tych jednostek” (Maciarz, 1981, s. 14). Wskazuje jednocześnie na konieczność objęcia tymi oddziaływaniami nie tylko osoby rewalidowanej, ale i jej środowiska rodzinnego, otoczenia społecznego i fizycznego, co Zabłocki ujmując jako zmiany w otoczeniu osoby z niepełnosprawnością i nazywa zewnętrznymi warunkami integracji osoby niepełnosprawnej z otoczeniem. Jako drugi czynnik wskazuje właściwą diagnozę odkrywającą zarówno zasoby (opanowane już umiejętności) osoby z niepełnosprawnością, jak i trudności (Zabłocki, 1991, s. 41). Wanda Potocka wśród warunków skutecznej rewalidacji wymienia osobowość nauczyciela (Potocka, 1990, s. 91). Wykazuje też, że istnieje związek między poziomem osiągnięć edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnościami a poziomem uspołecznienia, motywacją do nauki, koncentracją uwagi, rozumieniem istoty problemu (Potocka, 1990, s. 65–66).

W kontekście niniejszych rozważań, warto zwrócić uwagę na pojawiające się w odniesieniu do działań psychologiczno-pedagogicznych pomagających dziecku o specjalnych potrzebach edukacyjnych określenie „rewalidacja indywidualna”, której skuteczność warunkuje wieloaspektowa diagnoza, określająca potrzeby dziecka, jego możliwości i bariery rozwojowe, kierunki działania, a także metody pracy, „[...] które powinny uwzględniać nie tylko wąsko rozumiany aspekt edukacyjny, ale także aspekt szeroki – terapeutyczny” (Klaczak, Majewicz, 2006, s. 5). Iwona Chrzanowska natomiast wymienia zajęcia rewalidacyjne wśród innych form terapii proponowanych uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi stosunkowo rzadko wskazywanych przez nauczycieli jako element oferty poradni psychologiczno-pedagogicznych (Chrzanowska, 2015, s. 59).

Na podstawie dokonanego tu wyboru sposobów rozumienia rewalidacji, można stwierdzić, że jej cele odgrywają bardzo ważną rolę w życiu osoby z niepełnosprawnością. Należy za nie uznać pełny i wszechstronny rozwój, w tym rozwój zainteresowań, kształcenie ogólne i zawodowe, wychowanie, usamodzielnienie, przygotowanie do życia w społeczeństwie. Dzięki skutecznej rewalidacji opartej na wnikliwej diagnozie, zindywidualizowanej i prowadzonej właściwie dobranymi metodami, przy zapewnieniu odpowiedniej motywacji oraz dzięki wsparciu otoczenia, w tym właściwego nauczyciela, możliwa jest pełna integracja osoby z niepełnosprawnością ze społeczeństwem (Kłoda, Pomorska, 2016, s. 22).

Założenia wstępne

Rewalidacja w polskiej szkole jest realizowana w myśl założeń tzw. edukacji włączającej, zgodnie z którą uczniowie z niepełnosprawnościami uczą się w klasach ogólnodostępnych. Dlatego istotne wydaje się zestawienie przywołanych, zarówno starszych, jak i współczesnych, teoretycznych stanowisk w tym obszarze wraz z praktycznymi przykładami oddziaływań rewalidacyjnych we współczesnej szkole. W tym celu poddałam analizie trzy znane mi przypadki uczniów z niepełnosprawnością w postaci zespołu Aspergera, którzy, uczęszczając do szkoły ponadpodstawowej ogólnodostępnej (liceum ogólnokształcącego), realizowali zajęcia rewalidacyjne zorganizowane dla nich przez szkołę na podstawie zaleceń zawartych w dokumentach sporządzonych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne (orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego). W niniejszym artykule przywołam wybrane fragmenty orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego tych uczniów w celu przedstawienia zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznych dla szkoły (nauczycieli) ukierunkowujących pracę rewalidacyjną z tymi uczniami. Następnie porównałam treści tych zaleceń, wskazując na ich podobieństwa wynikające z tej samej diagnozy (autyzm, w tym zespół Aspergera) i różnice świadczące o pierwiastku indywidualnym każdego z przypadków.

Tak przeprowadzona analiza przypadków ma prowadzić do wniosków, czy i, ewentualnie, na ile pierwotne naukowe założenia rewalidacji (wynikające z definicji i celów) są nadal aktualne i tożsame z celami zajęć rewalidacyjnych, rekomendowanymi przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego do realizacji we współczesnej szkole.

Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ponadpodstawowej ogólnodostępnej jako uczestnik rewalidacji – próba charakterystyki

W dzisiejszych czasach coraz częściej do polskich szkół ogólnodostępnych trafiają uczniowie z diagnozą spektrum autyzmu. Zdecydowanie więcej takich uczniów uczy się w szkołach podstawowych, ale od kilku lat obserwuje się napływ takich uczniów do szkół ponadpodstawowych, w tym do liceów ogólnokształcących. Rozpoczynając naukę w szkole ponadpodstawowej, uczeń ma 14–15 lat. Jednak w przypadku uczniów i uczennic z zespołem Aspergera, to nie wiek rozwojowy jest wykładnią ich wiedzy i umiejętności, ale indywidualne uwarunkowania, które są specyficzne dla każdego z nich (w zasadzie mówi się o niepowtarzalności przypadków). Na podstawie własnych doświadczeń mogę stwierdzić, że zdecydowana większość tych uczniów ma zdiagnozowany zespół Aspergera, ale są również uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi, np. zespół Aspergera i niedo-

widzenie lub choroba afektywna dwubiegunowa. Wszyscy oni uczą się w klasach ogólnodostępnych lub korzystają z nauczania indywidualnego. Oprócz zajęć dydaktycznych zwykle realizują oni zajęcia rewalidacyjne. Bywa, że rodzice ucznia lub pełnoletni uczeń składają w szkole oświadczenie o rezygnacji z zajęć rewalidacyjnych. Nie jest to prawidłowe zachowanie, gdyż powinien on realizować zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznej; działa więc na swoją niekorzyść. Dlatego niezwykle ważna jest ścisła i stała współpraca szkoły z rodzicami ucznia, aby uświadomić im potrzebę uczestnictwa dziecka w zajęciach rewalidacyjnych oraz możliwość czynnego udziału rodziców w organizacji procesu nauczania, np. przez udział w zebraniach zespołu nauczycieli i specjalistów pracujących z dzieckiem.

Literatura przedmiotu dostarcza informacji o cechach charakterystycznych tych dzieci oraz o sposobach ich funkcjonowania. Charakteryzując zespół Aspergera, lekturę należy rozpocząć od prac Hansa Aspergera (Firth, 2005). Na gruncie polskim warto sięgnąć do opracowań Tadeusza Gałkowskiego, Beaty Winczury, Ewy Pisuli (Gałkowski, 1995; Pisula, 2010; Winczura, 2013) i innych. Wielu informacji można zaczerpnąć z tzw. świadectw pisanych przez osoby z zespołem Aspergera, jak np. Temple Grandin czy Luck Jackson (Grandin, Scariano, 1995; Jackson, 2005).

Wśród typowych cech odznaczających te osoby wymienia się m.in.: nadwrażliwość na bodźce, trudności z komunikacją, dosłowne odbieranie wypowiedzi, w tym metafor, żartów, trudności z przyjmowaniem perspektywy innych osób, z rozumieniem emocji innych osób, występowanie zaburzeń w zakresie komunikacji społecznej, wzorców zachowań, regulacją własnego zachowania w oparciu o reakcje otoczenia, nadmierne przywiązanie do stałości, sztywność oraz schematyczność w działaniu, trudności motoryczne, specyficzne zainteresowania, przy jednoczesnym braku opóźnienia i upośledzenia ogólnego rozwoju funkcji języka oraz funkcji poznawczych oraz normalnej (lub czasem ponadprzeciętnej) inteligencji (Cybulska, Dryjańska, 2016, s. 7–11).

Zajęcia rewalidacyjne w szkole ogólnodostępnej dla ucznia z zespołem Aspergera w świetle przepisów prawa oświatowego

W dyskursie naukowym w obszarze pedagogiki specjalnej zwykło się używać określenia „rewalidacja”, tymczasem w środowisku oświatowym obowiązuje prawnie usankcjonowane określenie „zajęcia rewalidacyjne” (choć potocznie używana jest nazwa „rewalidacja”). W przepisach prawa oświatowego mówi się jeszcze o działaniach rewalidacyjnych, których nie należy mylić z zajęciami rewalidacyjnymi, o czym będzie mowa w dalszej części artykułu. Zajęcia rewalidacyjne organizowane są wyłącznie dla uczniów z niepełnosprawnościami i nie są zajęciami organizowanymi w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Zapewnienie

zajęć rewalidacyjnych jest elementem realizacji kształcenia specjalnego w szkole ogólnodostępnej.

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2020 r. poz. 1309) zajęcia rewalidacyjne przeznaczone są dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane przez publiczną poradnię psychologiczno-pedagogiczną ze względu na niepełnosprawność, a więc: niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi, zwanych w rozporządzeniu „uczniami niepełnosprawnymi”. W paragrafie 5 pkt. 4. ww. rozporządzenia nakłada się na szkołę ogólnodostępną obowiązek zapewnienia uczniom z niepełnosprawnościami, w tym w spektrum autyzmu, zajęć odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów, w szczególności zajęć rewalidacyjnych. Oprócz tego szkoła odpowiada za realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, stworzenie warunków do nauki, zapewnienie sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych, odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne tych uczniów, zorganizowanie zajęć specjalistycznych oraz integrowanie uczniów z niepełnosprawnością ze środowiskiem rówieśniczym, w tym z uczniami pełnosprawnymi, i przygotowanie uczniów z niepełnosprawnością do samodzielności w życiu dorosłym.

W paragrafie 6 w punkcie 1.2. ustawodawca zobowiązał zespół nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem z niepełnosprawnością do stworzenia dokumentu o nazwie *Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny* (IPET), w którym powinni oni zawrzeć informację o zintegrowanych działaniach ukierunkowanych na poprawę funkcjonowania tego ucznia, jakie z nim poprowadzą. Wymienia się tu „działania o charakterze rewalidacyjnym” ukierunkowane na poprawę funkcjonowania ucznia z niepełnosprawnością. Nie ma tu jednak mowy o „zajęciach rewalidacyjnych”. Zatem przez „działania o charakterze rewalidacyjnym” rozumieć należy wszelkie sposoby pracy nauczycieli, które doprowadzą do lepszego funkcjonowania ucznia z niepełnosprawnością na lekcjach, na przykład poprzez odwołanie się do jego mocnych stron.

Obowiązek organizacji zajęć rewalidacyjnych odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia wynika także z zapisu w § 6. 1.5.2. Natomiast paragraf 6.2. precyzuje, że

w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym należy uwzględnić zajęcia rewalidacyjne odpowiednie dla danego ucznia, czyli w przypadku ucznia z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera – zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne.

Oprócz ww. zapisów brak w przepisach prawa oświatowego definicji zajęć rewalidacyjnych i wskazówek określających rodzaj działań, jakie w trakcie tych zajęć powinien realizować nauczyciel-rewalidant. Przyjąć zatem należy, że „zajęcia rewalidacyjne” to wielopłaszczyznowe i zróżnicowane zajęcia dostosowane do indywidualnych, bieżących potrzeb ucznia z niepełnosprawnością, wzmacniające jego mocne strony i usprawniające strony słabsze, mające również charakter terapeutyczny, wspomagające rozwój konkretnego dziecka.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. 2019 poz. 502) w §10. 3 i 4. oraz rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. 2019 poz. 639) wyraźnie wskazują, że w szkole ogólnodostępnej czas trwania takich zajęć dla jednego ucznia to dwie godziny zegarowe w tygodniu. Dopuszcza się inny podział tego czasu niż dwa razy tygodniowo po jednej godzinie; zajęcia rewalidacyjne mogą trwać krócej niż 60 minut, ale łączny czas tych zajęć w okresie tygodniowym powinien być zachowany.

Zajęcia rewalidacyjne prowadzą nauczyciele posiadający kwalifikacje odpowiednie do rodzaju niepełnosprawności ucznia, w tym dodatkowo zatrudnieni nauczyciele posiadający kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej (nauczyciele współorganizujący kształcenie, tzw. nauczyciele wspomagający).

Jednym z najważniejszych dokumentów, w których nauczyciel-rewalidant (rewalidator) znajdzie wskazówki dotyczące specyfiki zajęć rewalidacyjnych dla danego ucznia jest orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Zawartość dokumentu określa rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. poz. 1743 oraz z 2021 r. poz. 2294). W paragrafie 13 w punkcie 1. zapisano, że ten typ dokumentu wydaje się m.in. uczniom niepełnosprawnym, którzy wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy, zaś w punkcie 2. sprecyzowano zawartość orzeczenia, ujednolicając ją do niezbędnych elementów: diagnozy funkcjonowania dziecka lub ucznia (z uwzględnieniem jego potencjału rozwojowego, mocnych stron i uzdolnień, występujących w środowisku nauczania i wychowania barier i ograniczeń utrudniających jego funkcjonowanie) oraz tzw. zaleceń. Zalecenia są to rekomendacje, wskazówki zespołu orzekającego dla, szeroko rzecz ujmując, szkoły w zakresie pracy z konkretnym uczniem. Podkreślić należy, że zgodnie

z zasadą indywidualizacji nauczania, na każdego ucznia należy spojrzeć przez pryzmat jego indywidualnych potrzeb. Tak samo jest w przypadku uczniów, u których zdiagnozowano zespół Aspergera.

Drugi punkt paragrafu zobowiązuje zespół orzekający do określenia postulowanych celów rozwojowych i terapeutycznych do realizacji podczas zajęć rewalidacyjnych oraz do określenia zalecanych rodzajów zajęć rewalidacyjnych, wraz z uzasadnieniem tych zaleceń.

Zadaniem szkoły jest zapoznanie się z zapisami orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, w tym z zaleceniami, i ich rzetelna realizacja, m.in. w trakcie zajęć rewalidacyjnych. Prowadzenie zajęć rewalidacyjnych ma charakter procesu przewidzianego w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego na jeden etap edukacyjny, czyli na cztery lata nauki ucznia w szkole ogólnodostępnej ponadpodstawowej (lub pięć lat w przypadku technikum). Jednak zobligowanie nauczycieli do przeprowadzania co najmniej dwa razy w ciągu każdego roku szkolnego (lub, w razie potrzeby, częściej) wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (tzw. WOPFU), stwarza możliwość aktualizowania diagnozy i dostosowywania udzielanej uczniowi pomocy do jego bieżących potrzeb. Dokonywanie tej oceny oraz sporządzanie na jej podstawie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego zobowiązuje uczących do podejmowania działań zespołowych. Dokumenty te wskazują nauczycielom cele, formy i metody pracy z uczniem z niepełnosprawnością, także podczas zajęć rewalidacyjnych.

Zajęcia rewalidacyjne dla ucznia z zespołem Aspergera w szkole ponadpodstawowej ogólnodostępnej na przykładach

Analiza przykładowych orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego

W celu ukazania specyfiki wskazówek adresowanych do nauczycieli pracujących z uczniem w szkole ponadpodstawowej, przeanalizowano trzy autentyczne orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (w części obejmującej zalecenia do pracy z uczniem) wydane przez różne poradnie psychologiczno-pedagogiczne na okres nauki w szkole ponadpodstawowej ze względu na niepełnosprawność uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera. Uczniowie pozostają anonimowi – nadano im symbole literowe: A, B, C. Jest wśród nich jedna dziewczynka. Opisy uporządkowano pod względem wieku uczniów – od najstarszego do najmłodszego. Nie cytowano ich dosłownie, ale nadano im charakter ciągłej wypowiedzi, zachowując kolejność zapisów, ale analizując wyłącznie treści dotyczące zajęć rewalidacyjnych.

Uczeń A

W punkcie 2.1. zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego zapisano, że cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć rewalidacyjnych powinny wynikać z aktualnych potrzeb, możliwości psychofizycznych oraz strefy najbliższego rozwoju. Wskazano, że aktualnie najistotniejszym celem w pracy jest wszechstronny rozwój sfery społeczno-emocjonalnej oraz dalszy rozwój poznawczy ucznia.

W punkcie 2.2. zalecono, aby objąć ucznia zajęciami rewalidacji indywidualnej, w trakcie których należy:

- położyć nacisk na trening kompetencji społecznych, zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne;
- wzmacniać umiejętność przewidywania skutków własnego zachowania (pozytywnych i negatywnych) w stosunku do innych osób, rozumienia punktu widzenia, intencji, zachowania innych osób;
- doskonalić zdolność rozumienia obowiązujących reguł, zasad zachowań, norm poprzez wykorzystywanie sytuacji z życia codziennego, zdarzeń wynikających w grupie rówieśniczej, mobilizować do pełnego zainteresowania się otaczającą rzeczywistością społeczną;
- zachęcać do przezwyciężenia trudności, uczyć, jak radzić sobie ze stresem.

W uzasadnieniu do ww. zaleceń zapisano, że realizacja wskazanych celów rozwojowych i terapeutycznych jest możliwa tylko poprzez zapewnienie uczniowi specjalistycznych oddziaływań w formie zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne (nie należy ich utożsamiać z zajęciami rewalidacyjnymi). Udział ucznia w takich zajęciach pomoże w lepszym funkcjonowaniu społecznym.

Uczeń B

W punkcie 2.1. dokumentu zapisano, że cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć rewalidacyjnych powinny wynikać z aktualnych potrzeb, możliwości psychofizycznych oraz strefy najbliższego rozwoju ucznia. W obecnej chwili najistotniejszym celem w pracy jest wszechstronny rozwój społeczno-emocjonalny i poznawczy.

W punkcie 2.2. zalecono objąć ucznia zajęciami rewalidacji indywidualnej, w trakcie których należy:

- położyć nacisk na trening kompetencji społecznych, zajęcia rozwijające umiejętności emocjonalno-społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne (trening umiejętności społecznych – TUS);
- modelować zachowanie i interakcje społeczne poprzez system wzmocnień;
- wyjaśniać metafory, wyrazy wieloznaczne, żarty, znaczenie niektórych słów, przysłów, powiedzeń itp., unikać używania idiomów, sarkazmu;

- doskonalić myślenie perspektywiczne oraz zdolność przewidywania skutków także w celu zapewnienia uczniowi bezpieczeństwa;
- doskonalić zdolność rozumienia obowiązujących reguł, zasad zachowań, norm poprzez wykorzystywanie sytuacji z życia codziennego, zdarzeń wynikających w grupie rówieśniczej, mobilizować do pełnego zainteresowania się otaczającą rzeczywistością społeczną.

Uzasadnienie zawiera stwierdzenie, że zapewnienie specjalistycznych oddziaływań, m.in. w formie zajęć indywidualnej rewalidacji, pomoże w lepszym funkcjonowaniu szkolnym ucznia. Efektem udziału w zajęciach rewalidacyjnych (i innych rodzajach pomocy) będzie lepsze radzenie sobie z trudnościami w prawidłowym nawiązywaniu relacji w szkole i poza szkołą.

Uczeń C

W punkcie 2.1. zaleceń zapisano, że podczas zajęć rewalidacyjnych należy realizować cele rozwojowe i terapeutyczne. Powinny być one skoncentrowane na wyrównywaniu szans edukacyjnych ucznia przy stwierdzonej niepełnosprawności, rozwijaniu jego zdolności adaptacyjnych oraz na zapewnieniu dobrych relacji z rówieśnikami.

W punkcie 2.2. zalecono objąć ucznia zajęciami rewalidacji indywidualnej, w trakcie których należy w szczególności:

- rozwijać kompetencje społeczne, w tym komunikację społeczną;
- kształtować zdolność inicjowania i podtrzymywania relacji z drugim człowiekiem;
- kształtować umiejętność podporządkowywania się obowiązującym w klasie zasadom, rozwijać umiejętność współpracy i współdziałania;
- doskonalić umiejętność regulowania przeżywanych emocji; uczyć, jak radzić sobie ze stresem, jak przezwyciężać frustrację;
- na bieżącym materiale dydaktycznym doskonalić kompetencje kluczowe, jak myślenie, czytanie, kreatywne rozwiązywanie problemów;
- doskonalić percepcję wzrokową;
- stosować elementy różnorodnych form terapeutycznych mających na celu stymulację wszechstronnego rozwoju ucznia.

W uzasadnieniu zawarto tezę, że wspomaganie rozwoju ucznia poprzez jego udział w rewalidacji indywidualnej pozwoli na realizację założonych celów rozwojowych i terapeutycznych.

Wnioski z analizy orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego

We wszystkich trzech orzeczeniach w punkcie 2.1. zwrócono uwagę na konieczność realizacji założonych celów terapeutycznych i rozwojowych podczas zajęć rewalidacyjnych. W przypadkach A i B zapisano, że powinny one wynikać z aktualnych potrzeb, możliwości psychofizycznych oraz strefy najbliższego rozwoju ucznia. W przypadku C brakło formuły o odniesieniu celów do bieżącego stanu ucznia. Jednak w dalszej części wszystkich trzech orzeczeń wskazano te indywidualne potrzeby każdego z badanych uczniów:

- uczniowie A i B: aktualnie najistotniejszym celem w pracy jest wszechstronny rozwój sfery społeczno-emocjonalnej oraz dalszy rozwój poznawczy ucznia;
- uczeń C: cele powinny być skoncentrowane na wyrównywaniu szans edukacyjnych ucznia, rozwijaniu jego zdolności adaptacyjnych oraz na zapewnieniu dobrych relacji z rówieśnikami.

W punkcie 2.2. wszystkich orzeczeń zalecono objąć uczniów zajęciami rewalidacji indywidualnej. Następnie wymieniono, jakie działania należy podjąć w ich trakcie (w przypadku ucznia C dodano formułę „w szczególności”). W pracy z uczniami A i B należy położyć nacisk na trening kompetencji społecznych, zajęcia rozwijające umiejętności emocjonalno-społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne (w przypadku ucznia B doprecyzowano: „trening umiejętności społecznych – TUS”). W stosunku do ucznia C należy rozwijać kompetencje społeczne, w tym komunikację społeczną. We wszystkich przypadkach zajęcia rewalidacyjne będą się koncentrować na kompetencjach społecznych, w tym komunikacyjnych, jednak praca ta ma przebiegać nieco inaczej ze względu na towarzyszące temu zapisowi dookreślenia. Uczeń A nie ma więcej zaleceń w tym obszarze. W przypadku ucznia B należy dodatkowo modelować zachowanie i interakcje społeczne poprzez system wzmocnień, zaś u ucznia C kształtować zdolność inicjowania i podtrzymywania relacji z drugim człowiekiem.

Kolejne zapisy dotyczące kompetencji społecznych są jednobrzmiące dla uczniów A i B i dotyczą doskonalenia zdolności rozumienia obowiązujących reguł, zasad zachowań, norm poprzez wykorzystywanie sytuacji z życia codziennego, zdarzeń wynikających w grupie rówieśniczej, mobilizować do pełnego zainteresowania się otaczającą rzeczywistością społeczną. Natomiast u ucznia C w czasie zajęć rewalidacyjnych należy kształtować umiejętność podporządkowywania się obowiązującym w klasie zasadom, rozwijać umiejętność współpracy i współdziałania.

Podobne, ale już nie tożsame, zapisy w orzeczeniach uczniów A i B dotyczą myślenia perspektywicznego (ze względów bezpieczeństwa, co zaznaczono w orzeczeniu ucznia B) – umiejętności przewidywania skutków własnego zachowania

w stosunku do innych osób oraz zachowania innych osób, rozumienia ich punktu widzenia oraz intencji. Podobieństwo zapisów dotyczących emocji można zauważyć w zaleceniach uczniów A i C, których podczas zajęć rewalidacyjnych trzeba uczyć radzenia sobie ze stresem. Uczeń A dodatkowo potrzebuje wskazówek dotyczących postępowania w sytuacjach trudnych, a uczeń C powinien pracować nad umiejętnością regulowania przeżywanych emocji i sposobami przezwyciężania frustracji.

W orzeczeniu dla ucznia A nie ma więcej zaleceń dotyczących zajęć rewalidacyjnych. W stosunku do ucznia B natomiast znajduje się zalecenie dotyczące konieczności działań w obszarze językowym poprzez wyjaśnianie metafor, wyrazów wieloznacznych, żartów, znaczeń niektórych słów, przysłów, powiedzeń itp. Jest również wskazówka dla nauczyciela-rewalidanta, aby w komunikacji z uczniem unikać używania idiomów i sarkazmu. Zalecenia do pracy rewalidacyjnej u ucznia C wskazują, by doskonalić u niego kompetencje kluczowe, jak myślenie, czytanie, kreatywne rozwiązywanie problemów na bieżącym materiale dydaktycznym, doskonalić percepcję wzrokową oraz stosować elementy różnorodnych form terapeutycznych mających na celu stymulację wszechstronnego rozwoju ucznia.

Analizowane cele zajęć rewalidacyjnych są sformułowane indywidualnie w odniesieniu do każdego z uczniów, przeważnie z uwzględnieniem ich aktualnego stanu psychofizycznego. Zorientowano je na rozwój emocjonalno-społeczny, w tym relacje rówieśnicze, oraz poznawczy, w tym na wyrównanie szans edukacyjnych w stosunku do rówieśników. Relacje z otoczeniem mają być kształtowane na konkretnych przykładach z życia w oparciu o obowiązujący system norm, reguł, zasad oraz z uwzględnieniem nauki przewidywania konsekwencji zachowań własnych i cudzych. Podkreślono konieczność rozwijania umiejętności komunikacyjnych, w tym komunikacji społecznej, z zaznaczeniem, że nauka podstawowych kompetencji, takich jak czytanie czy pisanie, ma się odbywać równolegle z nauką odczytywania sensów metaforycznych, ukrytych, sarkastycznych i innych. Zwrócono uwagę na konieczność nauczania uczniów z zespołem Aspergera właściwych sposobów zachowania, regulacji emocji i walki ze stresem w sposób akceptowalny społecznie. Pojawiła się też wskazówka dotycząca właściwego motywowania ucznia.

Wszystkie orzeczenia w punkcie 2 kończą się uzasadnieniem, ale nie w każdym z nich znajduje się odwołanie do indywidualnej rewalidacji/ zajęć rewalidacyjnych. W zaleceniach w stosunku do ucznia A nie ma takiego odwołania, czyli brakuje rokowań wskazujących na przewidywany skutek oddziaływań rewalidacyjnych. U ucznia B przewiduje się, że pomogą mu one w lepszym funkcjonowaniu szkolnym oraz lepszym radzeniu sobie z trudnościami i w prawidłowym nawiązywaniu relacji w szkole i poza szkołą. W uzasadnieniu zaleceń ucznia C lakonicznie zapisano, że dzięki rewalidacji indywidualnej zrealizowane zostaną założone cele rozwojowe i terapeutyczne.

Jak widać, uzasadnienia analizowanych zaleceń znacznie się różnią; zwłaszcza wyróżnia się orzeczenie ucznia A, w którym w uzasadnieniu w ogóle brak odniesienia do zajęć rewalidacyjnych. Wynika to zapewne ze specyfiki funkcjonowania danego ucznia, a przez to wskazań na konkretny rodzaj zalecanych oddziaływań.

Wnioski końcowe

Analiza wybranych, stanowiących swoisty grunt dla pojmowania rewalidacji, stanowisk naukowych oraz przepisów oświatowych i orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego dla uczniów z zespołem Aspergera pozwala stwierdzić, że określenie „zajęcia rewalidacyjne” (realizowane w szkole ponadpodstawowej ogólnodostępnej) można pojmować jako rewalidację definiowaną w sposób tradycyjny, zgodny z najstarszymi ujęciami. Ma bowiem charakter procesowy, jego celem jest stworzenie takich warunków, aby uczeń możliwie wszechstronnie się rozwijał, by ostatecznie mógł stać się uczestnikiem życia społecznego. O ile jednak zarówno w starszej, jak i nieco nowszej literaturze przedmiotu mowa jest konsekwentnie o rewalidacji, rewalidacji społecznej, rewalidacji indywidualnej, o tyle w przepisach prawa oświatowego widnieją określenia: „zajęcia rewalidacyjne” i „działania rewalidacyjne”, a w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego używa się synonimicznie nazw: „zajęcia rewalidacyjne” i „rewalidacja indywidualna”.

Od początku XX w. w literaturze naukowej cele rewalidacji mają szerszy zakres niż cele zajęć rewalidacyjnych dla uczniów z zespołem Aspergera, co jest zrozumiałe, gdyż stanowiska naukowe odnoszą się do wszystkich rodzajów niepełnosprawności, a cele zajęć rewalidacyjnych dla uczniów z zespołem Aspergera, wynikają z przepisów oświatowych i specyfiki funkcjonowania uczniów z taką diagnozą. Precyzyjne określenie celów zajęć ze względu na rodzaj niepełnosprawności jest konieczne, aby dobrze ukierunkować działania, pamiętając, że nadrzędnym celem zajęć rewalidacyjnych jest maksymalny rozwój ucznia. Analiza orzeczeń wykazała, że zalecenia wskazujące na cele zajęć rewalidacyjnych są skoncentrowane na kształceniu i wychowaniu uczniów w oparciu o specjalne metody pracy, co przy zastosowaniu właściwej motywacji oraz wsparciu środowiska, przysłuży się uspołecznieniu tych uczniów i pomoże im w radzeniu sobie w samodzielnym życiu. Nie można jednak nakreślić jednego uniwersalnego modelu zajęć rewalidacyjnych, ponieważ powinny być one indywidualnie przygotowane dla danego ucznia.

Uwzględniając obowiązki wynikające z przepisów prawa oświatowego oraz diagnozę i zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznej zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, należy przyjąć, że zajęcia rewalidacyjne dla ucznia z zespołem Aspergera będą koncentrowały się na rozwijaniu jego

umiejętności społecznych, w tym umiejętności komunikacyjnych. Nabycie właściwych umiejętności komunikacyjnych jest niezwykle istotne w przypadku tego typu uczniów i jest punktem wyjściowym w procesie ich „wrastania w struktury społeczne” (Błęszyński, 2010, s. 9).

W odniesieniu do kompetencji społecznych uczniów z zespołem Aspergera zasadne wydaje się zastosowanie określenia „umiejętności społecznego zachowania”, zaproponowanego przez Aleksandrę Maciarz, „[...] które umożliwiłyby mu samodzielne i niezależne funkcjonowanie w różnorodnych sytuacjach życia osobistego i społecznego” (Maciarz, 1981, s. 7). Badaczka zalicza do nich podstawowe umiejętności szkolne, takie jak pisanie, czytanie i liczenie, które są niezbędne, aby efektywnie rozwiązywać typowe problemy życia codziennego i radzić sobie w typowych sytuacjach cywilizacyjno-kulturowych, czyli osiągnąć dojrzałość społeczną, zatem warunkują też skuteczność oddziaływań rewalidacyjnych. Maciarz, za Aleksandrem Hulkiem, używa też określenia „techniki społecznego bytowania”, rozumiane jako „samowystarczalność w czynnościach samoobsługowych i gospodarczych, w załatwianiu spraw osobistych w różnych instytucjach oraz w poprawnym współżyciu i współdziałaniu z innymi, w różnych sytuacjach pracy i w czasie wolnym” (Maciarz, 1981, s. 18).

Dla analizowanych przypadków uczniów z zespołem Aspergera cele rewalidacji rozumianej jako zajęcia rewalidacyjne mają szansę realizacji.

References

- Atwood, T. (2013). *Zespół Aspergera. Kompletny przewodnik*. tłum. A. Sawicka-Chrapkowicz. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Błęszyński, J. J. (2010). *Analiza różnicująca wybranych zespołów zaburzeń autystycznych. Zarys rewalidacji*. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Borkowska, A. (2016). *Zrozumieć świat ucznia z zespołem Aspergera*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Charbicka, M. (2015). *Dziecko z zespołem Aspergera*. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Cybulska, R., Dryjańska, J., Gotlin, K., Kłoda, M., Pomorska, K., Pyzikiewicz, A. (2016). *Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Dycht, M. (2006). *Rozwój polskiej pedagogiki specjalnej w świetle dokonania jej twórców: szkice do portretu historycznego pedagogiki rewalidacyjnej i resocjalizacyjnej*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego.
- Dyckik, W. (1998). *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Frith, U. (red.). (2005). *Autyzm i zespół Aspergera*. Warszawa: Wydawnictwo Lekarskie PZWL.

- Galkowski, T. (1995). *Dziecko autystyczne w środowisku rodzinnym i szkolnym*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Głodkowska, J. (red.). (2017). *Dydaktyka specjalna. Od systematyki do projektowania dydaktyk specjalistycznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Grandin, T., Scariano, M. (1995). *Byłam dzieckiem autystycznym*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Hulek, A. (red.). (1988). *Pedagogika rewalidacyjna*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Jackson, L. (2005). *Świry, dziwadła i Zespół Aspergera*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna we współpracy z Fundacją Synapsis.
- Jagielska, G. (2010). *One są wśród nas. Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Klaczak, M., Majewicz, P. (red.). (2006). *Diagnoza i rewalidacja indywidualna dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej.
- Kłoda, M., Pomorska K. (2016). *Uczeń z Zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Łukawska, M., Dudek, M. (2019). *Program działań profilaktyczno-rewalidacyjnych dla dzieci z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim*. W: M. Dudek., W. Błażejowski (red.). *Edukacyjne wyzwania w teorii i praktyce pedagogicznej* (s. 184–200), t. 1. Jarosław: Wydawnictwo PWSTE w Jarosławiu.
- Maciarz, A. (1981). *Rewalidacja społeczna dzieci*. Zielona Góra: Wyższa Szkoła Pedagogiczna.
- Maciarz, A., Biadasiewicz, M. (2005). *Dziecko autystyczne z zespołem Aspergera: studium przypadku*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Morcinek, U. (2011). *Pedagogika specjalna*. Szczecin: Szczecińska Szkoła Wyższa Collegium Balticum.
- Morcinek, U. (2008). *Postępy w czytaniu uczniów objętych rewalidacją indywidualną*. Szczecin: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Szczecińskiego.
- Pisula, E. (2010). *Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia*. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe. Część I i II*. (2010). Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Potocka, W. (1990). *Rewalidacja uczniów niepełnosprawnych*. Białystok: Uniwersytet Warszawski. Filia w Białymstoku.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. poz. 1743 oraz z 2021 r. poz. 2294).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. 2019 poz. 639).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. 2019 poz. 502).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. 2020 poz. 1309).
- Rynkiewicz, A. (2009). *Zespół Aspergera. Inny mózg. Inny umysł*. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia.

- Smith, D. D., Frankowska-Mankiewicz, A., Szumski, G. (red.). (2009). *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, t. 1, 2. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Święcicka, J. (2010). *Uczeń z zespołem Aspergera. Praktyczne wskazówki dla nauczyciela*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Winczura, B. (2017). *Społeczno-komunikacyjne uwarunkowania rozwoju teorii umysłu w osób ze spektrum autyzmu. Od narodzin ku dorosłości*. W: K. Patyk, M. Panasiuk (red.), *Wsparcie młodzieży i dorosłych z zaburzeniami ze spektrum autyzmu* (s. 66–100). Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne
- Winter, M. (2006). *Zespół Aspergera. Co nauczyciel wiedzieć powinien. Poradnik nauczyciela, wychowawcy, pedagoga*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Zabłocki, K., J. (1992). *Psychologiczne podstawy integracji*. W: A. Hulek, B. Grochmal-Bach (red.), *Uczeń niepełnosprawny w szkole masowej* (s. 35–43). Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.