

PEDAGOGIKA SPECJALNA

1

podręcznik akademicki



Deborah Deutsch Smith

wctvnicctwnictwo APS

W Y D A W N I C T W O N A U K O W E P W N

PEDAGOGIKA SPECJALNA

1

podręcznik akademicki



Deborah Deutsch Smith

przełożyła

Anna Fikowska-Mankiewicz

Grzegorz Szanki

Wydawnictwo APS



WYDZIAŁ ACTIVO - NAUKOWE PISMA
WARSZAWA 2009



PEDAGOGIKA SPECJALNA

1

podręcznik akademicki



Deborah Deutsch Smith

redakcja naukowa

Anna Firkowska-Mankiewicz

Grzegorz Szumski

Wydawnictwo APS



WYDAWNICTWO NAUKOWE PWN
WARSZAWA 2009



Dane oryginału:

Authorized translation from the English language edition, entitled **INTRODUCTION TO SPECIAL EDUCATION: TEACHING IN AN AGE OF OPPORTUNITY**, 5th Edition, ISBN 0205376169, by SMITH, DEBORAH DEUTSCH, published by Pearson Education, Inc., publishing as Allyn & Bacon, Copyright © 2006, 2004, 2001, 1998, 1995, 1992 Pearson Education, Inc.

All rights reserved. No part of this book may be reproduced or transmitted in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording or by any information storage retrieval system, without permission from Pearson Education, Inc. POLISH language edition published by POLISH SCIENTIFIC PUBLISHERS PWN, Copyright © 2008

Tłumacze *Tomasz Hołówka (rozdz. 4, 5), Andrzej P. Zakrzewski (Wstęp, rozdz. 1, 2, 3, 6, 7)*

Projekt okładki i stron tytułowych *Małgorzata Podziomek*

Fotografia na okładce *shutterstock/Pakhnyushcha*

Redaktor inicjujący *Joanna Marek-Banach*

Redaktorzy *Magdalena Wojnarowska-Soldan, Martyna Dobrowolska*



ks 198507

Recenzenci

Prof. dr hab. Anna Firkowska-Mankiewicz

Prof. dr hab. Władysława Pilecka

198507

Copyright © for the Polish edition by Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Warszawa 2008

ISBN 978-83-01-15668-8 t. 1
ISBN 978-83-01-15708-1 t. 1-2

Wydawnictwo Naukowe PWN SA
02-676 Warszawa, ul. Postępu 18
tel. 022 69 54 321; faks 022 69 54 031
e-mail: pwn@pwn.com.pl; www.pwn.pl

Wydawnictwo Naukowe PWN SA
Wydanie pierwsze, 1 dodruk
Arkuszy drukarskich 25.25
Skład i łamanie: Wydawnictwo „Jedność”, Kielce
Druk ukończono w marcu 2009 r.
Druk i oprawa: GRAFMAR Sp. z o.o.
36-100 Kolbuszowa Dolna, ul. Wiejska 43

K
203/09

Spis treści

Przedmowa do wydania polskiego	11
Wstęp	19
ROZDZIAŁ 1. Kontekst pedagogiki specjalnej – czas walki o równe szanse	31
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Moja droga	31
Czego się dowiesz?	32
1.1. Istota niepełnosprawności	34
1.1.1. Czym jest niepełnosprawność?	34
1.1.2. Czy niepełnosprawność zawsze jest upośledzeniem?	35
1.1.3. Czy pojęcie niepełnosprawności jest współczesnym wymysłem?	37
1.1.4. Jak traktowano ludzi z niepełnosprawnościami na przestrzeni dziejów?	37
1.2. Początki pedagogiki specjalnej	39
1.2.1. Jak powstała pedagogika specjalna?	39
1.2.2. Czy możliwości oferowane przez pedagogikę specjalną były powszechnie dostępne?	41
1.3. Potrzeba narodowej interwencji	42
1.3.1. Dlaczego Kongres uchwalił narodową ustawę o edukacji specjalnej?	43
1.3.2. Jakie ustawy federalne chronią prawa obywatelskie dzieci i dorosłych z niepełnosprawnościami?	44
1.3.3. Czy ochrona zapewniona przez ustawy federalne zmieniła życie osób z niepełnosprawnościami?	47
1.3.4. Dlaczego sądy musiały ponownie rozważyć zapisy ustawy IDEA?	49
1.3.5. Kto stoi na straży praw dzieci i dorosłych z niepełnosprawnościami?	50
1.3.6. Jakie zasady leżą u podstaw wysiłków na rzecz edukacji specjalnej i rzecznictwa w zakresie niepełnosprawności?	52
1.4. Edukacja specjalna dzisiaj	52
1.4.1. Czym jest edukacja specjalna?	53
1.4.2. Kto zapewnia usługi edukacji specjalnej?	55
1.4.3. Klasyfikowanie niepełnosprawności w edukacji specjalnej	56
1.4.4. Jakie są fundamentalne zasady edukacji specjalnej?	56
1.5. Szanse na lepszy XXI wiek	57
1.5.1. Czy społeczeństwo jest bardziej wyczulone na ludzi z niepełnosprawnościami i ich potrzeby?	58
1.5.2. Dlaczego edukacja specjalna stała się kontrowersyjna?	61

1.5.3. Jak kompetentnie i skutecznie rozwiązywać problemy edukacji specjalnej? . . .	67
Podsumowanie	70
Dodatkowe źródła informacji	71
ROZDZIAŁ 2. Indywidualizowane programy nauczania specjalnego	
– planowanie i świadczenie usług	74
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Co poszło nie tak?	74
Czego się dowiesz?	75
Szanse na lepszą przyszłość	75
2.1. Usługi edukacji specjalnej	77
2.1.1. Jakie usługi są oferowane w systemie edukacji specjalnej?	78
2.1.2. Jakie są kluczowe cechy edukacji specjalnej?	78
2.1.3. Kto zapewnia usługi edukacji specjalnej?	85
2.1.4. Gdzie są świadczone usługi edukacji specjalnej?	87
2.1.5. Czy uczniowie z niepełnosprawnościami uczestniczą w powszechnym	
programie kształcenia?	92
2.2. Indywidualizowane programy nauczania specjalnego	97
2.2.1. Proces opracowania i realizacji indywidualizowanych	
programów nauczania	97
2.2.2. Różne rodzaje indywidualizowanych planów edukacyjnych	103
Podsumowanie	108
Dodatkowe źródła informacji	110
ROZDZIAŁ 3. Trudności w uczeniu się	112
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Edukacja Erin	112
Czego się dowiesz?	114
Szanse na lepszą przyszłość	116
3.1. Definicja trudności w uczeniu się	117
3.1.1. Czy istnieje wiele różnych rodzajów trudności w uczeniu się?	119
3.1.2. W jaki sposób rozpoznajemy trudności w uczeniu się?	123
3.1.3. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	125
3.2. Rys historyczny	126
3.3. Rozpowszechnienie	129
3.4. Przyczyny i zapobieganie	130
3.4.1. Co może być przyczyną trudności w uczeniu się?	130
3.4.2. Jak można zapobiegać trudnościom w uczeniu się?	131
3.5. Charakterystyka trudności w uczeniu się	132
3.5.1. Jakie cechy są przyczyną zaskakująco niskich osiągnięć?	132
3.5.2. Czy brak umiejętności społecznych jest cechą charakterystyczną	
trudności w uczeniu się?	139
3.6. Edukacja we wczesnym dzieciństwie	141
3.6.1. Jakie są podstawowe umiejętności konieczne do czytania?	141
3.6.2. Czy wczesna interwencja może zapobiec trudnościom w czytaniu?	142
3.6.3. Dlaczego wczesna interwencja dotycząca czytania nie została	
wprowadzona powszechnie?	143
3.7. Edukacja w szkole podstawowej i średniej	143
3.7.1. W jaki sposób edukacja uczniów z trudnościami w uczeniu się może	
stać się skuteczniejsza?	144
3.7.2. Jak można doskonalić umiejętność czytania i pisania uczniów	
z trudnościami w uczeniu się?	147

3.7.3. Czy strategie uczenia się mogą pomóc zmniejszyć problemy w szkole?	150
3.8. Współpraca na rzecz włączenia	152
3.9. Przygotowanie do dorosłego życia	156
3.9.1. Jaki rodzaj edukacji policealnej mogą wybrać osoby z trudnościami w uczeniu się?	157
3.9.2. Jak radzą sobie dorośli z trudnościami w uczeniu się?	159
3.10. Rodziny	159
3.10.1. Czy konsultacje z rodzicami pomagają w relacjach szkoła–dom?	160
3.10.2. W jaki sposób zgrać pracę domową z programem nauczania?	161
3.11. Technologie wspomagające kształcenie	163
3.11.1. Czy sale lekcyjne powinny być wyposażone w komputery?	164
3.11.2. W jaki sposób komputerowe programy edycji tekstu mogą pomóc uczniom z trudnościami w uczeniu się?	166
Podsumowanie	167
Dodatkowe źródła informacji	168
ROZDZIAŁ 4. Zaburzenia mowy i/lub języka	171
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Historia Lizzy B.	171
Czego się dowiesz?	173
Szanse na lepszą przyszłość	174
4.1. Definicja zaburzeń mowy i/lub języka	175
4.1.1. Jakie są dwa rodzaje zaburzeń w komunikowaniu się?	178
4.1.2. W jaki sposób rozpoznawane są zaburzenia mowy i/lub języka?	183
4.1.3. Jakie są różnice między zaburzeniami języka, opóźnieniami rozwoju mowy i zróżnicowaniem języka?	185
4.1.4. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	187
4.2. Rys historyczny	188
4.3. Rozpowszechnienie	190
4.4. Przyczyny i zapobieganie	192
4.4.1. Jakie są przyczyny zaburzeń mowy?	192
4.4.2. Co powoduje zaburzenia języka?	193
4.4.3. W jaki sposób można zapobiegać wystąpieniu zaburzeń mowy i/lub języka?	194
4.5. Charakterystyka zaburzeń mowy i/lub języka.	194
4.5.1. Jakie są wspólne cechy charakterystyczne uczniów z zaburzeniami mowy? ..	195
4.5.2. Jakie są typowe cechy charakterystyczne uczniów z zaburzeniami języka? ...	197
4.6. Edukacja we wczesnym dzieciństwie	199
4.6.1. W jaki sposób pielęgnować rozwój języka u dzieci w przedszkolach?	199
4.6.2. W jaki sposób wczesna interwencja przyczynia się do rozwoju podstaw umiejętności czytania i pisania?	201
4.7. Edukacja w szkole podstawowej i średniej	202
4.7.1. W jaki sposób nauczyciele mogą pomóc uczniom w rozwijaniu umiejętności komunikowania się?	203
4.7.2. W jaki sposób logopedzi mogą wspomóc nabywanie umiejętności czytania i pisania?	209
4.8. Współpraca na rzecz włączenia	210
4.9. Przygotowanie do dorosłego życia	212
4.10. Rodziny	213
4.11. Technologie wspomagające kształcenie.	214
Podsumowanie	216
Dodatkowe źródła informacji	217

ROZDZIAŁ 5. Niepełnosprawność intelektualna (upośledzenie umysłowe)	220
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Samodzielność dla Brada	220
Czego się dowiesz?	222
Szanse na lepszą przyszłość	223
5.1. Definicja niepełnosprawności intelektualnej	225
5.1.1. Komponenty niepełnosprawności intelektualnej	226
5.1.2. W jaki sposób są diagnozowani uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną?	230
5.1.3. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	231
5.2. Rys historyczny	233
5.3. Rozpowszechnienie	235
5.4. Przyczyny i zapobieganie	236
5.4.1. Jakie są główne przyczyny niepełnosprawności intelektualnej?	236
5.4.2. Jak można zapobiegać niepełnosprawności intelektualnej?	241
5.5. Charakterystyka niepełnosprawności intelektualnej	245
5.5.1. Na czym polegają zakłócenia procesów poznawczych?	246
5.5.2. Jakie umiejętności składają się na zachowania przystosowawcze i jak można je doskonalić?	247
5.6. Edukacja we wczesnym dzieciństwie	250
5.7. Edukacja w szkole podstawowej i średniej	251
5.7.1. Czy funkcjonalny program kształcenia dotyczy obszaru umiejętności przystosowawczych?	251
5.7.2. Jak nauczanie w otwartym środowisku może usprawnić obszary umiejętności przystosowawczych?	256
5.8. Współpraca na rzecz włączania	258
5.9. Przygotowanie do dorosłego życia	260
5.9.1. Jak możemy ocenić koncepcję jakości życia?	260
5.9.2. Czy ludzie z niepełnosprawnością intelektualną utrzymują posady?	261
5.9.3. Czy samodzielne, niezależne życie w społeczności jest możliwe dla wszystkich osób z niepełnosprawnością intelektualną?	262
5.10. Rodziny	263
5.10.1. Jakiego rodzaju wsparcia udzielają ojcowie?	264
5.10.2. Jaki rodzaj wsparcia rodzinnego zapewniają bracia i siostry?	265
5.11. Technologie wspomagające kształcenie	265
Podsumowanie	266
Dodatkowe źródła informacji	268
 ROZDZIAŁ 6. Spektrum zaburzeń autystycznych	271
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Oszatałmający labirynt edukacji specjalnej	271
Czego się dowiesz?	272
Szanse na lepszą przyszłość	273
6.1. Definicja spektrum zaburzeń autystycznych	274
6.1.1. Co różni pięć typów zaburzeń autystycznych?	275
6.1.2. Czy są inne sposoby podziału zaburzeń autystycznych?	282
6.1.3. Jak rozpoznaje się dzieci z autyzmem?	283
6.1.4. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	284
6.2. Rys historyczny	287
6.3. Rozpowszechnienie	288
6.4. Przyczyny autyzmu	289
6.5. Charakterystyka zaburzeń autystycznych	290
6.6. Edukacja we wczesnym dzieciństwie	292

6.6.1. Niektóre cechy Programu Terapii i Edukacji Dzieci z Autyzmem i z Upośledzeniem Umiejętności Porozumiewania się	293
6.6.2. Na czym polega Program dla Dzieci z Autyzmem?	294
6.6.3. Dlaczego opracowuje się programy mieszane?	294
6.7. Edukacja w szkole podstawowej i średniej	295
6.8. Współpraca na rzecz włączania	297
6.9. Przygotowanie do dorosłego życia	298
6.10. Rodziny	300
6.11. Technologie wspomagające kształcenie	303
Podsumowanie	304
Dodatkowe źródła informacji	305

ROZDZIAŁ 7. Niepełnosprawności o bardzo niskiej częstotliwości występowania: głęboka wieloraka niepełnosprawność, głuchoślepotą, pourazowe uszkodzenie mózgu	307
Z WŁASNEJ PERSPEKTYWY. Czas pamięci	307
Czego się dowiesz?	309
Szanse na lepszą przyszłość	310
7.1. Głęboka wieloraka niepełnosprawność	310
7.1.1. Definicja głębokiej wielorakiej niepełnosprawności	311
7.1.1.1. W jaki sposób określa się potrzeby edukacyjne osób z głęboką wieloraką niepełnosprawnością?	312
7.1.1.2. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	312
7.1.2. Rozpowszechnienie	313
7.1.3. Przyczyny i zapobieganie	313
7.1.4. Charakterystyka głębokiej wielorakiej niepełnosprawności	314
7.2. Głuchoślepotą	314
7.2.1. Definicja głuchoślepoty	315
7.2.1.1. Jakie są konsekwencje głuchoślepoty?	317
7.2.1.2. Czego można oczekiwać od osób z głuchoślepotą?	317
7.2.2. Rozpowszechnienie	318
7.2.3. Przyczyny i zapobieganie	318
7.2.4. Charakterystyka głuchoślepoty	319
7.2.4.1. Na ile poważne są niepełnosprawności wzroku i słuchu u tych uczniów?	319
7.2.4.2. Jakie są wspólne problemy tych uczniów?	320
7.3. Pourazowe uszkodzenie mózgu	322
7.3.1. Definicja pourazowego uszkodzenia mózgu	323
7.3.1.1. Jak diagnozuje się dzieci z pourazowym uszkodzeniem mózgu?	324
7.3.1.2. Jakie są konsekwencje tej niepełnosprawności?	326
7.3.2. Rozpowszechnienie	328
7.3.3. Przyczyny i zapobieganie	329
7.3.4. Charakterystyka pourazowego uszkodzenia mózgu	329
7.4. Niepełnosprawności o bardzo niskiej częstotliwości występowania	330
7.4.1. Edukacja we wczesnym dzieciństwie, w szkole podstawowej i średniej	331
7.4.1.1. Co szczególnego jest w programach wczesnej interwencji dla tych dzieci?	331
7.4.1.2. Czy uczniów z rzadko występującymi niepełnosprawnościami łączą wspólne cele?	332
7.4.1.3. Jakie narzędzia pomagają nauczycielom zaprojektować odpowiedni program?	334

7.4.1.4. Czy uczniowie z niepełnosprawnościami o niskiej częstotliwości występowania są objęci testami zewnętrznymi?	336
7.4.2. Współpraca na rzecz włączenia	338
7.4.3. Przygotowanie do dorosłego życia	339
7.4.4. Rodziny	341
7.4.5. Technologie wspomagające kształcenie	342
7.4.5.1. W jaki sposób technologie wspomagające kształcenie mogą pomóc uczniom z niepełnosprawnościami o niskiej częstotliwości występowania?	343
7.4.5.2. Jak technologie wspomagające kształcenie mogą pomóc nauczycielom pracującym z uczniami z niepełnosprawnościami o niskiej częstotliwości występowania?	344
Podsumowanie	346
Dodatkowe źródła informacji	347
Bibliografia	350
Indeks osób	389
Indeks rzeczowy	400

Przedmowa do wydania polskiego

Wspólnie z Wydawnictwem Naukowym PWN oddajemy do rąk Czytelników podręcznik autorstwa Deborah Deutsch Smith pt. *Pedagogika specjalna*. Jest on jednym z najpopularniejszych podręczników wprowadzających w tematykę pedagogiki specjalnej w Stanach Zjednoczonych. Do dziś doczekał się aż sześciu wydań na tamtejszym rynku. Poza tym został przetłumaczony na język hiszpański, a aktualnie przygotowywane są także wydania hebrajskie i chińskie. Jego Autorka sama przedstawia na początku pierwszego rozdziału swoje doświadczenia zawodowe i fascynację pedagogiką specjalną. Poprzestaśmy zatem na kilku informacjach uzupełniających o charakterze bardziej oficjalnym.

Deborah Deutsch Smith jest profesorem pedagogiki specjalnej w School of Educational Studies Claremont Graduate University. Kierowała wieloma programami badawczymi, w tym finansowanymi przez Federalne Biuro Edukacji. Szczególnie rozległe doświadczenia posiada w opracowywaniu programów kształcenia i doskonalenia nauczycieli edukacji specjalnej. Od lat jest Dyrektorem IRIS-West Center for Training Enhancements, w ramach którego przygotowuje się programy i materiały dydaktyczne do kształcenia i doksztalcania pedagogów specjalnych. Materiały te dostępne są bezpłatnie w Internecie i wykorzystywane są przez wiele uczelni zawodowych i ośrodków kształcenia nauczycieli w Stanach Zjednoczonych.

Jesteśmy głęboko przekonani, że książka D. D. Smith zyska sobie szerokie grono odbiorców i będzie dobrze służyła kształceniu studentów oraz rozwojowi nauk o wychowaniu w naszym kraju. Oczekiwane zainteresowanie podręcznikiem wynika z nowej roli, jaką obecnie odgrywa pedagogika specjalna, zdecydowanie ważniejszej, niż to miało miejsce dawniej.

Współczesna pedagogika specjalna jest subdyscypliną naukową, której znaczenie silnie i systematycznie wzrastało w ciągu ostatnich trzydziestu lat. Zmiany, które nastąpiły w tym okresie w teorii i praktyce kształcenia specjalnego, wyznaczają jakościowo nowy etap w rozwoju pedagogiki specjalnej. Dawnego zatem minęły czasy, kiedy zajmowała się ona kształceniem stosunkowo nielicznej i ilościowo stabilnej grupy uczniów uchodzących za nienadających się do kształcenia w szkole powszechnej. Dzisiaj populacja uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

stanowi znaczący odsetek dzieci i młodzieży, przy czym większość z nich uczęszcza do szkół powszechnych. Kształcenie specjalne coraz częściej zastępowane jest elastyczną pomocą specjalną, która stanowi integralny element systemu dydaktycznego szkoły powszechnej. Pomoc specjalna z kolei nie jest wyłącznie zespołem środków o charakterze addytywnym w stosunku do normalnych praktyk pedagogicznych, które uzupełniają repertuar tradycyjnych sposobów oddziaływań względem wychowanków, nie naruszając przy tym ustalonego od lat porządku kształcenia. We współczesnej szkole powstaje rzeczywistość nowego rodzaju, w której to, co specjalne, i to, co normalne, jest ze sobą integralnie związane. Nie znaczy to oczywiście, że pedagogika specjalna traci swój specyficzny przedmiot oraz właściwe sobie metody. Znaczy to, że budzi ona naturalne – w nowej sytuacji – zainteresowanie coraz szerszych kręgów nauczycieli, którzy potrzebują wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej, aby móc efektywnie pracować we współczesnej szkole. Znaczy to także, że wiedza z tego zakresu ulega szybkiej dezaktualizacji i wiele zasłużonych dla rozwoju dyscypliny publikacji nieuchronnie traci na aktualności.

Podręcznik D. D. Smith z pewnością nie pojawia się na wydawniczej pustyni. Na polskim rynku księgarskim obecnych jest bowiem kilka podręczników pedagogiki specjalnej. Polski Czytelnik może studiować pedagogikę specjalną, czytając wielokrotnie wznawiany i modyfikowany podręcznik *Pedagogika specjalna* pod redakcją Władysława Dykcika (1997). Współautorami tej książki jest wielu znamienitych pedagogów specjalnych z różnych ośrodków akademickich w Polsce. Daje on zatem Czytelnikowi orientację w dokonaniach i poglądach naukowców z różnych uczelni krajowych. Nieco później swoje pierwsze wydanie miał podręcznik *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej* Zofii Sękowskiej (1998), nestorki polskiej pedagogiki specjalnej. Wreszcie, w roku 2005, ukazało się polskie wydanie niemieckiego podręcznika Otto Specka *Niepełnosprawni w społeczeństwie*. Dzięki niemu szerokie grono polskich Czytelników zyskało możliwość – przynajmniej egzemplarycznego – spojrzenia na pedagogikę specjalną przez pryzmat poglądów i doświadczeń zewnętrznych, odmiennych od naszej tradycji teoretycznej. Do przedstawionej listy moglibyśmy dodać jeszcze co najmniej kilka opracowań, które mogą pełnić funkcję materiałów pomocniczych do studiowania pedagogiki specjalnej oraz bardzo dużą liczbę innych publikacji naukowych z tej dziedziny. Czy zatem na polskim rynku wydawniczym jest miejsce na pracę D. D. Smith? Zdecydowanie tak! Książka ta bowiem dość wyraźnie różni się od istniejących już publikacji, posiada specyficzne walory i tym sposobem, nie tylko nominalnie, poszerza spektrum publikacji pomagających zgłębiać pedagogikę specjalną.

Pierwszą istotną cechą tej książki jest konsekwentne respektowanie przekonania, że fundamentem nowoczesnej pedagogiki specjalnej jest uniwersalna koncepcja praw człowieka, której kluczowe elementy znajdują uszczegółowienie w ustawodawstwie i tym sposobem podlegają ochronie prawnej. Przyjęcie tego założenia radykalnie zmienia charakter myślenia o pedagogice specjalnej,

konstrukcję tej subdyscypliny i jej samoświadomość. Od momentu powstania pedagogika specjalna rozwijała się jako nauka techniczna w Habermasowskim znaczeniu tego terminu. Znaczyło to, najprościej rzecz ujmując, że źródłem postępu w kształceniu osób z niepełnosprawnościami upatrywano w lepszym poznaniu uszkodzeń organicznych i funkcjonalnych oraz wymyślaniu nowych, skuteczniejszych sposobów oddziaływań usprawniających. Był to więc wyraźnie biologiczny model myślenia o niepełnosprawności. Dzisiaj akcent został przesunięty na krytyczną analizę stosunków społecznych i kultury, które blokują osobom z niepełnosprawnościami dostęp do uczestnictwa w głównym nurcie życia społecznego i realizację przysługujących im praw uniwersalnych. Tym sposobem pedagogika specjalna odrywa się od jednostki z niepełnosprawnością i – dla jej dobra – koncentruje się na badaniu środowiska oraz poszukiwaniu sposobów jego przystosowania do potrzeb osób niepełnosprawnych. Nowy paradygmat myślenia, znany także pod hasłem społecznej koncepcji niepełnosprawności, wywiera przemożny wpływ na tok analiz prezentowanych w podręczniku D. D. Smith.

Drugą cechą wyróżniającą rekomendowaną pracę jest jej silne nachylenie praktyczne. Autorka w zdecydowanie mniejszym stopniu niż autorzy większości polskich, a także europejskich podręczników uwzględnia takie kwestie jak: klasyfikacje, definicje czy teorie naukowe. Stosunkowo rzadko omawia też wyniki badań empirycznych dotyczących podejmowanych kwestii, a już w ogóle nie zamieszcza systematycznych przeglądów takich badań. Czytelnik pracy zatem nie dowie się z niej, jakie typologie rodzajów zaburzeń mowy wyróżnia dzisiejsza logopedia, ani nie pozna szczegółowo wszystkich, głównych koncepcji przyczyn autyzmu. Próżno może także szukać w podręczniku definicji samej pedagogiki specjalnej, terapii pedagogicznej, rehabilitacji i wielu innych pojęć uchodzących u nas za elementarne i z tego tytułu należące do kanonu wiedzy każdego studenta. Braki te częściowo próbowaliśmy uzupełnić w dopisanym przez nas rozdziale o polskiej pedagogice specjalnej. Nie znaczy to, że podręcznik jest pozbawiony podstaw tzw. teoretycznej wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej. Wiedza ta nie służy jednak wyłącznie temu, by wiedzieć, lecz temu, by działać. W wyniku lektury podręcznika D. D. Smith Czytelnik uzyska wiele informacji dotyczących nowoczesnych rozwiązań i strategii praktycznych. Dowie się zatem na przykład, jakie informacje może odbierać drogą słuchową niedosłyszące dziecko, jak zaadaptować w klasie przestrzeń dla potrzeb ucznia niewidomego oraz jakie są rodzaje prostych ćwiczeń wspomagających rozwój mowy i języka uczniów. Przede wszystkim jednak Czytelnik pracy D. D. Smith wyzbędzie się znacznej części lęków przed podjęciem pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnościami i mylnych wyobrażeń o pedagogice specjalnej jako wiedzy na poły tajemnej.

Trzecią wreszcie cechą książki jest jej wyraźnie prointegracyjne nastawienie. Żeby rozwiać możliwe wątpliwości, wyjaśniamy od razu, że praca ta nie jest podręcznikiem z zakresu pedagogiki integracyjnej czy edukacji włączającej, w które skądinąd obfituje amerykański rynek księgarski. Pełni ona funkcję wprowadzenia

do pedagogiki specjalnej. Nie przeszkadza to jednak Autorce niezmiernie konsekwentnie stać na stanowisku integracyjnym. Znajduje to wyraz w sposobie prezentowania materiału zdominowanym przez perspektywę funkcjonalną. D. D. Smith konsekwentnie poszukuje w swojej książce odpowiedzi na dwa wzajemnie powiązane pytania: „Jakie konsekwencje wynikają z danej niepełnosprawności dla funkcjonowania jednostki w głównym nurcie życia społecznego?” oraz „Co pedagogika specjalna może zrobić, aby ułatwić tej jednostce funkcjonowanie w głównym nurcie życia społecznego?” Jesteśmy przekonani, że z tym sposobem myślenia powinni zapoznać się także polscy studenci kierunków pedagogicznych i nauczycielskich, gdyż może to zaowocować wyraźnym wzrostem ich kompetencji do działania na rzecz włączania osób z niepełnosprawnościami w różne obszary życia społecznego.

Książka D. D. Smith jest klasycznym podręcznikiem pedagogiki specjalnej, o czym świadczy sposób doboru i układ treści. Podobnie jak w większości podręczników z tej dyscypliny czynnikiem organizującym materiał są przede wszystkim poszczególne rodzaje specjalnych potrzeb edukacyjnych i odpowiadające im działy szczegółowe pedagogiki specjalnej. Autorka wyróżnia tych działów jedenaście i każdemu z nich poświęca odrębny rozdział w podręczniku. Są to: trudności w uczeniu się; zaburzenia rozwoju mowy i/lub języka; niepełnosprawność intelektualna (upośledzenie umysłowe); spektrum zaburzeń autystycznych; niepełnosprawności o bardzo niskiej częstości występowania: głębokie wielorakie niepełnosprawności, głuchoślepotę, pourazowe uszkodzenie mózgu; niepełnosprawności fizyczno-ruchowe i specjalne potrzeby zdrowotne; niepełnosprawność wzrokowa; niepełnosprawność słuchowa; zaburzenia emocjonalne i/lub zaburzenia zachowania; edukacja specjalna dzieci pochodzących ze środowisk wielokulturowych i dwujęzycznych oraz wybitne zdolności i rozwijanie talentów. W wydaniu polskim zdecydowaliśmy się podzielić podręcznik na dwa tomy o nieco zmienionym w stosunku do oryginału układzie rozdziałów.

Jak łatwo może ocenić polski Czytelnik, struktura podręcznika nie odbiega zasadniczo od podziałów specjalnych potrzeb edukacyjnych przyjmowanych w polskiej teorii i praktyce kształcenia specjalnego. Warto jednak zwrócić uwagę na niektóre znaczące różnice.

Pierwsza z nich polega na pomijaniu przez polską pedagogikę specjalną, choć już nie przez pedagogikę jako taką, problemów wychowania i kształcenia osób należących do mniejszości kulturowych i językowych. Różnicę tę może oczywiście tłumaczyć nieporównywalna struktura demograficzna Polski i Stanów Zjednoczonych. Prawdą jest wszak, że skala i poziom nasilenia problemów w zakresie edukacji osób należących do mniejszości kulturowych i językowych w Polsce są o wiele mniejsze niż w wielokulturowym tyglu, jakim są Stany Zjednoczone.

Znacznie trudniej uznać za zrozumiałą drugą ważną różnicę. W podręczniku D. D. Smith znajduje się rozdział poświęcony kształceniu osób z zaburzeniami emocjonalnymi i zachowania. Jego polskimi odpowiednikami są rozdziały

poświęcone resocjalizacji młodzieży niedostosowanej społecznie. Jednak zakres przedmiotowy naszej pedagogiki resocjalizacyjnej nie pokrywa się z obszarem zaburzeń emocjonalnych i zaburzeń zachowania. Nie obejmuje on bowiem wielu zaburzeń wczesnych, pojawiających się już u małych dzieci, oraz zaburzeń, które nie posiadają wyraźnie antyspołecznego charakteru. Tymczasem liczba dzieci z tego typu zaburzeniami lawinowo rośnie we współczesnych społeczeństwach, skutkiem czego zaburzenia w zachowaniu są w nowoczesnych systemach szkolnych najczęstszym (obok trudności w uczeniu się) powodem orzekania specjalnych potrzeb edukacyjnych. Różnice w grupie adresatów oddziaływań pedagogicznych pociągają za sobą także różnice w szeroko rozumianych sposobach tych oddziaływań. Czytając podręcznik D. D. Smith, łatwo można się przekonać o tym, że ewoluują one w kierunku metod przeznaczonych do pracy w klasie szkolnej.

Prezentację stanu wiedzy z zakresu poszczególnych działów szczegółowych pedagogiki specjalnej poprzedzają w podręczniku dwa rozdziały początkowe, które Autorka poświęciła charakterystyce zasad funkcjonowania amerykańskiego systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Choć rozdziały te są mocno osadzone w amerykańskich realiach praktyki kształcenia osób niepełnosprawnych i tamtejszych regulacjach prawnych, mogą być z pożytkiem czytane przez polskiego Czytelnika. Korzyść, jaką może on wynieść z tej lektury, nie ogranicza się przy tym do zapoznania się z zagranicznymi praktykami i w tej sytuacji nieuchronnego porównywania z doświadczeniami polskimi. Za opisami kolejnych przepisów prawnych i reguł amerykańskiej ustawy IDEA kryje się bowiem coś znacznie bardziej uniwersalnego – nowoczesna doktryna kształcenia osób niepełnosprawnych i nowoczesny sposób myślenia w pedagogice specjalnej. Ich podstawą jest realne, a nie jedynie fasadowe czy deklaratywne, odrzucenie w specjalnopedagogicznym myśleniu i działaniu wszelkich cech partykularyzmu. Przejawia się to w przekonaniu, że zaniedbania w przystosowaniu systemu szkół powszechnych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami nie mogą być argumentem przemawiającym za utrzymywaniem segregacyjnych form kształcenia. System musi podlegać reformom, które zapewnią osobom z niepełnosprawnościami możliwość realizacji prawa do kształcenia w szkole powszechnej. Specjalne potrzeby edukacyjne mają jedynie fragmentaryczny charakter i dlatego nie przekreślają możliwości każdego ucznia z niepełnosprawnością na realizację elastycznego programu kształcenia wspólnie ze sprawnymi rówieśnikami. Znaczna część specjalnych potrzeb edukacyjnych może być zaspokojona przez odpowiednią indywidualizację toku lekcji i programu nauczania, nie wymaga zatem specjalistycznych kompetencji pedagogów specjalnych.

Istnieje dość zasadnicza, a przez to łatwo zauważalna, różnica w konwencji pisania podręczników akademickich w Stanach Zjednoczonych i Europie. Podręcznik D. D. Smith w pełni wpisuje się w amerykańską tradycję i oczekiwania tamtejszego odbiorcy. Autorka dołożyła bez wątpienia wielu starań, aby mógł on z powodzeniem służyć szerokim rzeszom studentów w opanowaniu solidnych podstaw

pedagogiki specjalnej. Jest to zatem książka akademicka dobrze dopasowana do potrzeb procesu kształcenia w uczelniach w dobie ich umasowienia i upowszechniania studiów zawodowych. Tę cechę pracy traktujemy jako jej niewątpliwy atut. Podręczniki tego typu rzadko bowiem wychodzą spod piór polskich wykładowców i uczonych. Jak zaś są potrzebne, wie każdy nauczyciel akademicki.

Podręcznik D. D. Smith jest napisany tak, aby Czytelnik mógł łatwo zrozumieć i zapamiętać zawarte w nim treści. Służy temu przede wszystkim prosty język. W odróżnieniu od większości europejskich kolegów po fachu Autorce nie towarzyszy ambicja epatowania uczonym językiem. Jak ognia unika ona zatem naukowego żargonu, a specjalistyczne terminy wprowadza tylko wtedy, gdy jest to rzeczywiście niezbędne. Chociaż praca, także w polskiej edycji, zaopatrzona jest w słownik podstawowych pojęć, zamieszczony na końcu tomu drugiego, Autorka dość swobodnie obchodzi się z tymi terminami w tekście. Łatwo zatem można znaleźć przykłady nazywania tego samego zjawiska w różny sposób. Z reguły jednak nie zaburza to w niczym odbioru myśli, którą Autorka chce przekazać. Jasność przekazu myśli ma bowiem w tej książce priorytet.

Lekturę podręcznika ułatwia także przejrzysta i konsekwentna strukturalizacja poszczególnych rozdziałów. Każdy rodzaj niepełnosprawności został w pracy omówiony według tego samego schematu, który jest bez wątpienia zgodny z wiedzą na temat czynników determinujących efektywność procesu uczenia się. Autorka zadbała zatem o wzbudzenie w Czytelniku motywacji do lektury, umieszczając na początku każdego rozdziału opisy indywidualnych doświadczeń ludzi na różne sposoby zmagających się z daną niepełnosprawnością. Następnie zamieściła elementarne informacje na temat tej niepełnosprawności oraz pytania ukierunkowujące lekturę danego rozdziału, co bez wątpienia ułatwia studentowi śledzenie materiału. Po wieloaspektowym opisanie każdej niepełnosprawności i jej pedagogicznych konsekwencji Autorka zamieszcza krótkie streszczenie treści oraz pytania służące samokontroli efektów procesu uczenia się. Jeśli ogólną prezentację struktury podręcznika uzupełnimy informacją, że Autorka wielokrotnie, w różnych kontekstach, powraca do kluczowych zagadnień, a w odpowiednio dobranych momentach podnosi pogładowość wywodu przez liczne schematy i rysunki, to zasadna wyda się teza, że efektywność kształcenia za pomocą tego podręcznika jest wysoka.

Redaktorzy zagranicznych prac z zakresu nauk społecznych mają do wyboru trzy strategie postępowania. Po pierwsze, mogą dokładać starań, aby tekst był maksymalnie zgodny z oryginałem. Ten sposób przygotowania publikacji naraża ją na to, że będzie trudna w odbiorze, a czasem wręcz wyda się niezrozumiała. Po drugie, mogą czynić wysiłki, aby publikację dostosować maksymalnie do własnego kontekstu. Wtedy jednak narażają się na niebezpieczeństwa związane z głęboką ingerencją w tekst, który nie jest ich autorstwa. Po trzecie wreszcie, można wybrać strategię pośrednią, eklektyczną. Ta z kolei, gdy redaktorów zawiedzie

intuicja i nie wystarczy im umiejętności, może doprowadzić do obu typów niepożądanych skutków jednocześnie. Mimo to jest najczęściej wybierana. Tylko ona bowiem daje obietnicę przygotowania tekstu, który Czytelnikowi nie jest kulturowo obcy, a zarazem nie zniekształca myśli autora. Tę drogę wybraliśmy także, redagując podręcznik D. D. Smith. Mamy świadomość, że nie zawsze udawało się znaleźć złoty środek. Szczególnych trudności nastroczały opisy wyrastających z psychologii behawiorystycznej rozwiązań metodycznych, w które obfituje podręcznik. Autorka z reguły zakłada, że student przystępujący do lektury posiada znaczną wiedzę na temat behawioralnych metod kształcenia wyniesioną z kursów innych przedmiotów i obserwacji praktyki szkolnej. Założenie to jest jednak fałszywe w odniesieniu do polskiego Czytelnika, który przeważnie behawioryzm zna słabo, a jeszcze mniej go ceni. Innych trudności dostarczało znalezienie adekwatnych terminów polskich i oddanie specyfiki rozwiązań prawnych i organizacyjno-metodycznych, które są właściwe dla warunków amerykańskich. Siłą rzeczy Autorka te terminy traktuje z reguły jako oczywiste. Tymczasem oznaczają one często zjawiska, które w Polsce nie mają swoich odpowiedników i przez to nie są dla naszego Czytelnika zrozumiałe same przez się. Wreszcie nasze doświadczenie i tradycja podpowiadały nam nieraz, żeby termin używany przez D. D. Smith zastąpić bardziej adekwatnym. Tak było na przykład ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, którym to terminem Autorka posługuje się bardzo rzadko. Tymczasem byłby on bardzo trafny, szczególnie w odniesieniu do wybitnych zdolności czy przynależności do mniejszości kulturowych.

Zgodnie z amerykańską tradycją językową D. D. Smith bardzo często używa nader ogólnego terminu *edukacja*, a właściwie – *edukacja specjalna*. Termin ten obejmuje zarówno teorię, jak i praktykę pedagogiki specjalnej, a Autorka zastępuje nim również pojęcia *nauczanie* i *kształcenie*. Choć w wielu miejscach podręcznika zastąpiliśmy termin *edukacja specjalna* określeniami bardziej precyzyjnymi, to nadal termin ten pojawia się o wiele częściej niż w analogicznych europejskich publikacjach. Innych trudności nastrocza rozumienie przez Autorkę terminu *program nauczania*. Z kontekstu wypowiedzi wyraźnie wynika, że terminem tym posługuje się ona w dwóch znaczeniach. Raz ma na myśli jedynie treści kształcenia, innym zaś razem także jego cele i środki prowadzące do ich osiągnięcia. Różnice te Czytelnik przekładu musi wychwycić samodzielnie, podobnie jak odbiorca amerykański. Na koniec uwag na temat problemów terminologicznych dodajmy, że D. D. Smith zamiennie posługuje się określeniami *integracja* i *włączanie*, co z pewnością jest poważnym uproszczeniem.

Podręcznik D. D. Smith adresowany jest przede wszystkim do studentów pedagogiki specjalnej. Polecamy go jednak gorąco także nauczycielom, nauczycielom akademickim i innym osobom zaangażowanym w problemy kształcenia osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wierzmy, że wszyscy oni mogą odnieść korzyści z jego studiowania.



Redaktorzy naukowci dziękują Prof. Antoninie Adamowicz-Hummel, Dr Dorocie Danielewicz, Dr Beacie Hintze, Prof. Thomasowi Kochanek, Dr Małgorzacie Paplińskiej oraz Prof. Bogdanowi Szczepankowskiemu za życzliwą pomoc w rozstrzygnięciu problemów definicyjnych w czasie prac nad opracowywaniem podręcznika.

Anna Firkowska-Mankiewicz

Grzegorz Szumski

Warszawa, lipiec 2008

Literatura polska

- Dykcik W. (1997) *Pedagogika specjalna*, Poznań, Wydawnictwo Naukowe UAM.
Sękowska Z. (1998) *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, Warszawa, Wydawnictwo WSPS im. Marii Grzegorzewskiej.
Speck O. (2005) *Niepełnosprawni w społeczeństwie: podstawy ortopedagogiki*, Gdańsk, GWP.

Wstęp

Dzieci o specjalnych potrzebach oraz ich rodzice wymagają, i zasługują, na wyjątkowe doświadczenia edukacyjne. Mają prawo do nauki, której program został opracowany przez pełnych zapału i poświęcenia profesjonalistów dostrzegających możliwości i stawiających czoło wyzwaniom, które pojawiają się przy wprowadzaniu zmian. Niemniej doprowadzenie do „pozytywnych zmian” nie jest zadaniem łatwym. Podjęcie się takiego działania wymaga poświęcenia, zrozumienia, jak funkcjonują szkoły i ich złożone systemy, uwzględnienia różnorodności podejść potrzebnych dzieciom niepełnosprawnym oraz wymaganych przez ich rodziców, aktualnej wiedzy na temat sprawdzonych metod, zdolności do podejmowania świadomych decyzji oraz odwagi, żeby te decyzje przetestować i postępować zgodnie z wynikami testu. Wykład, który wprowadza studentów szkół wyższych w problematykę pedagogiki specjalnej, sugeruje niezbędne „pierwsze kroki” w kierunku przyjęcia właściwej postawy, opanowania ważnych umiejętności i treści, jak też stania się odpowiedzialnym pedagogiem specjalnym.

Za każdym razem, kiedy przeglądam i aktualizuję ten podręcznik, staram się znaleźć coraz lepszy sposób wprowadzania w zagadnienia pedagogiki specjalnej i bardziej skuteczną receptę na to, jak przyczynić się do rozwoju „przyszłego pokolenia” profesjonalistów, którzy *doprowadzą* do tej pozytywnej zmiany. Próbuję zaprezentować uczniów o specjalnych potrzebach w sposób na tyle zachęcający i intrygujący, żeby zmobilizować studentów szkół wyższych, aby chcieli dowiedzieć się czegoś więcej o uczniach wybitnie uzdolnionych, o osobach z niepełnosprawnościami, o ich rodzinach oraz społecznościach. Za każdym razem, kiedy przygotowuję nowe wydanie, staram się przedstawić najaktualniejsze treści w taki sposób, by wzmocnić podwaliny pod przyszłe, intensywne badania w zakresie pedagogiki specjalnej. Myślę także o wprowadzeniu w problematykę pedagogiki specjalnej tych profesjonalistów, dla których edukacja ucznia o specjalnych potrzebach nie jest kwestią pierwszoplanową. Ponieważ ten wykład może okazać się jedynym, w którym pedagogzy ci wezmą udział przed podjęciem odpowiedzialności za nauczanie bardzo różnych uczniów, książka ta oferuje im bardzo szeroki zakres tematów. Opisuje m.in.: sprawdzone metody postępowania pedagogicznego,

sposoby modyfikacji środowiska klasowego oraz nauczanie zindywidualizowane, przystosowane do konkretnych potrzeb poszczególnych uczniów. Wreszcie, staram się tak prowadzić dialog między tymi, którzy muszą nawiązać skuteczną współpracę, aby odpowiednie, dostosowane do potrzeb kształcenie w możliwie jak najmniej ograniczającym środowisku stało się rzeczywistością dla wszystkich uczniów.

Stawanie się profesjonalistą (bądź też świadomym obywatelem), który może przyczynić się do „pozytywnych zmian” wymaga podjęcia intensywnych studiów i odbycia szkoleń. Ten tekst pomoże czytelnikowi rozpocząć kształtowanie świadomości, wrażliwości, wiedzy, umiejętności i kompetencji niezbędnych, by stać się osobą wprowadzającą pozytywne zmiany, pracującą na rzecz ludzi z niepełnosprawnościami. Mam nadzieję, że kładąc większy nacisk na metody i sprawdzone procedury, możemy wspólnie wykorzystać szansę na stworzenie lepszej przyszłości dla bardzo zróżnicowanej grupy specjalnych uczniów.

Podstawowe wątki

Które cechy i elementy składowe kursu wprowadzającego do pedagogiki specjalnej mają kluczowe znaczenie w kształceniu pedagogów specjalnych i ogólnych, zdolnych wprowadzić pozytywne zmiany? Znalezienie idealnego połączenia treści, opowieści wziętych z życia, zastosowań, przykładów oraz tematów jest jednym z największych wyzwań dla autora podręcznika. W szczególności, zależało mi na tym, aby zaprezentować:

- głosy ludzi z niepełnosprawnościami, ich przyjaciół oraz członków ich rodzin (aby na pierwszy plan przywołać ich punkt widzenia),
- najbardziej aktualne wyniki badań, sprawdzone procedury i strategie,
- praktyczne zastosowania oraz przykłady metod nauczania i interwencji pedagogicznych,
- podejście uwzględniające różnorodność kulturową i składowe kompetencje kulturowej,
- podejście pedagogiczne, zintegrowane z tekstem, umożliwiające gruntowne, skuteczne, przystępne i oparte na wyzwaniach uczenie się poprzez rozwiązywanie problemów.

Wątek 1: Głosy ludzi z niepełnosprawnościami

Opowiadania o ludziach z niepełnosprawnościami przewijają się w całym tekście. Występują w nich osoby poszukujące własnego miejsca w amerykańskim społeczeństwie, uczestniczące w programach środowiskowych, stawiające czoła codziennym wyzwaniom.

Z własnej perspektywy. Każdy rozdział otwierają historie opowiedziane przez ludzi z niepełnosprawnością, członków ich rodzin lub rzeczników ich praw.

Te wstępy zostały napisane przez osoby, które chciały opowiedzieć o wyzwaniach, przed którymi stanęły, o rozwiązaniach, które odkryły, o ludziach, którzy zmienili ich życie oraz o własnych nadziejach i marzeniach na przyszłość.

Wątek 2: Aktualna polityka, zagadnienia, badania i sprawdzone metody

Wydanie to zostało poprawione i w dużym stopniu uzupełnione, aby przedstawić najbardziej aktualne zagadnienia, myślenie i wiedzę na temat uczniów ze specjalnymi potrzebami i niezbędnego im kształcenia. Szczególny nacisk położono na metody i procedury nauczania – wraz z przykładami ich wdrażania przez praktyczne zastosowanie w klasie. W wydaniu tym zaprezentowano istotne zmiany, które zaszły w polityce państwa. Czytelnicy zachęceni są do zastanowienia się nad konsekwencjami takich kwestii, jak:

- **najnowsza legislacja**, której przykładem jest ustawa „Żadne dziecko nie zostaje w tyle” (*No Child Left Behind Act*) z 2001 r.,

- ogólnokrajowy apel o rozliczanie postępów szkolnych uczniów przez **testy zewnętrzne i alternatywne metody oceny**,

- definicja **upośledzenia umysłowego** wydana przez Amerykańskie Towarzystwo Upośledzenia Umysłowego (American Association on Mental Retardation, AAMR) w 2002 r. oraz wdrożenie „**systemów wsparcia**”,

- rekonceptualizacja trudności w uczeniu się przez wykorzystanie nowego pojęcia czy cechy, jaką jest „**odporność na terapię**”,

- **zespół nadpobudliwości psychoruchowej** (Attention deficit/hyperactivity disorder, ADHD), określane albo jako odrębna kategoria, albo zaburzenie zaliczane do kategorii „Inne zaburzenia stanu zdrowia”, w związku z czym niektórzy uczniowie kwalifikują się do usług specjalnych, inni zaś nie,

- wczesne diagnozowanie uczniów w wieku przedszkolnym pod kątem ryzyka wystąpienia problemów z **czytaniem**; nowe metody korygowania niedostatków przetwarzania fonologicznego u bardzo małych dzieci; intensywne wysiłki w celu niwelowania **problemów z czytaniem** u dzieci w wieku szkolnym oraz rozwijanie **umiejętności czytania i pisanania** u dzieci niepełnosprawnych.

Nowość: Rozdział 12. Spektrum zaburzeń autystycznych. Kongres Stanów Zjednoczonych, nowelizując ustawę IDEA w 1997 r., uznał autyzm za odrębną kategorię niepełnosprawności w ramach pedagogiki specjalnej. Media i badacze zwrócili ostatnio baczną uwagę na autyzm oraz na inne zaburzenia wchodzące w skład spektrum zaburzeń autystycznych. Wątki znajdujące się obecnie w centrum zainteresowania obejmują zarówno różne teorie na temat przyczyn autyzmu i powodów nasilania się jego rozpowszechnienia, jak i analizy skuteczności różnych programów terapeutycznych. W związku z tym cały rozdział w tym wydaniu poświęcono spektrum zaburzeń autystycznych.

Nowość: Rozdział 13. Głębokie wielorakie niepełnosprawności. Całkowicie nowy, duży rozdział poświęcony jest niepełnosprawnościom o bardzo niskiej

częstości występowania; wyjaśnia potrzebę kształcenia uczniów, którzy mają więcej niż jedną poważną niepełnosprawność. Omówiono w nim także zagadnienia związane z pourazowym uszkodzeniem mózgu oraz głuchoślepotą. Obecnie, w związku z dodaniem głębokich wielorakich niepełnosprawności, opisane zostały wszechstronnie wszystkie kategorie niepełnosprawności objęte ustawą IDEA.

Zapisy ustawy IDEA. Ramki, które można znaleźć w różnych miejscach tekstu, zawierają podsumowanie kluczowych zapisów ustawy o edukacji specjalnej osób z niepełnosprawnościami (Individuals with Disabilities Education Act, IDEA) oraz to, w jaki sposób ta ważna ustawa wpływa na politykę i praktykę.

Wątek 3: Zastosowania praktyczne i przykłady

W obecnym wydaniu podręcznika położono szczególny nacisk na prezentację metod. Zwiększona liczba różnych metod oraz przykładów ich zastosowań pomoże Czytelnikom zrozumieć, na czym polega środowisko sprzyjające uczeniu się, jak je tworzyć. Ilustracje procedur nauczania są wplecione w tekst i wyróżniają się dzięki umieszczeniu ich w ramach pomocniczych.

Utrzymywanie dyscypliny. Ramki te przedstawiają rozmaite scenariusze sytuacji klasowych, w których należy rozwiązać problem dotyczący zachowania ucznia. Każda z nich przedstawia określoną taktykę, która okazała się skuteczna w środowisku szkolnym. Konkluzją są kluczowe kroki, mające zastosowanie podczas interwencji opisanej w scenariuszu.

Nowość: Porady dla nauczycieli. W ramach przedstawiono proste, praktyczne procedury, które należy stosować w określonych sytuacjach dydaktycznych. Wybrane taktyki mają jednak szersze zastosowanie.

Nowość: Sprawdzone rozwiązania praktyczne. W ramach opisano skuteczne metody nauczania, które sprawdziły się w przypadku uczniów o różnorodnych potrzebach edukacyjnych w różnych dziedzinach (czytanie, rozumienie tekstu, porozumiewanie się). Tekst w ramce zawiera zwięzły opis metody oraz wskazówki informujące, jak krok po kroku wdrożyć tę metodę w klasie.

Współpraca na rzecz włączenia. W ramach przedstawiono praktyczne pomysły na adaptację lub modyfikację kształcenia bądź na dostosowanie programu lub środowiska nauczania w celu zapewnienia sukcesu uczniom z niepełnosprawnościami. Położono nacisk na kroki niezbędne do skutecznej integracji tych dzieci i do poprawy ich dostępu do ogólnego programu nauczania.

Wątek 4: Różnorodność kulturowa i językowa

Postępujący wzrost różnorodności amerykańskich dzieci w wieku szkolnym stanowi zarówno wyzwanie, jak i szansę dla osób odpowiedzialnych za ich kształcenie oraz dla systemów szkolnych. Uczniowie z mniejszości etnicznych stanowią większość w coraz większej liczbie rejonów szkolnych w całym kraju. Jednocześnie

z roku na rok wzrasta liczba dzieci w wieku szkolnym, dla których język angielski nie jest językiem ojczystym. Uczniowie ci, wraz z rodzinami, wnoszą do swojego środowiska nauczania różnorakie doświadczenia kulturowe i perspektywy, natomiast pedagodzy mają doskonałą okazję, by czerpać z tego bogactwa i dzięki temu wzbogacać proces nauczania.

- Bieżące wydanie zawiera cały rozdział poświęcony wielokulturowemu i dwujęzycznemu nauczaniu specjalnemu.

- W tekście omówiono problemy korygowania nadreprezentacji zróżnicowanych kulturowo i językowo uczniów z niepełnosprawnościami w nauczaniu specjalnym, oraz ich niedoreprezentowania w programach dla uczniów wybitnie uzdolnionych. Uwzględniono następujące kwestie:

- testy niedyskryminujące,
- kompetencje kulturowe,
- kształtowanie kulturowo uwrażliwionego środowiska nauczania w celu zredukowania nieproporcjonalnego rozkładu uczniów z niepełnosprawnościami.

Wątek 5: Organizacja tekstu sprzyjająca skutecznemu opanowaniu informacji

Wydanie to zorganizowane jest w taki sposób, by treści podręcznika były bardziej dostępne, bardziej zachęcające i łatwiejsze do opanowania. Takie cechy jak czytelność, spójność układu i atrakcyjna oprawa, pozwalają Czytelnikom skupić się na najważniejszych kwestiach. W podręczniku wykorzystano również sprawdzone strategie uczenia się, takie jak np. rozwiązywanie problemów pomagające Czytelnikom opanować podane informacje. Czytelnicy proszeni są o przemyślenie aktualnych dylematów, w obliczu których stoi nauczanie specjalne, i o rozważenie możliwych rozwiązań. Podejście to jest prezentowane w podrozdziale „Szanse na lepszą przyszłość”, znajdującym się na początku każdego rozdziału. Ponadto, aby zmobilizować Czytelników do krytycznego myślenia, tytuły podrozdziałów mają postać pytań odnoszących się do zasadniczych treści poruszonych w danym podrozdziale. Oto kilka przykładów takich pomocy w uczeniu się.

Typowy schemat rozdziału

Rozdziały poświęcone różnym niepełnosprawnościom mają taką samą strukturę, dzięki czemu Czytelnicy zawsze wiedzą jakie zagadnienia będą poruszane i gdzie szukać potrzebnych informacji na temat omawianej niepełnosprawności. Oto typowy schemat rozdziału:

- Szanse na lepszą przyszłość
- Definicja danej niepełnosprawności
- Rys historyczny
- Rozpowszechnienie
- Przyczyny i zapobieganie

- Charakterystyka danej niepełnosprawności
- Edukacja we wczesnym dzieciństwie
- Edukacja w szkole podstawowej i średniej
- Współpraca na rzecz włączania
- Przygotowanie do dorosłego życia
- Rodziny
- Technologie wspomagające kształcenie
- Podsumowanie

Czego się dowiesz? Każdy rozdział zaczyna się od zarysu treści rozdziału oraz pytań ukierunkowujących uczenie się opracowanych po to, żeby pokierować torem myślenia Czytelników podczas lektury rozdziału. Korespondują z nimi, zawarte na końcu każdego rozdziału, Podsumowanie oraz Pytania sprawdzające wiedzę wraz z odpowiedziami.

Podziękowania

Choć, być może, potrzebna jest cała wioska, aby wychować dziecko, to z pewnością potrzebne są całe zastępy jej mieszkańców, żeby utworzyć i wydać podręcznik wprowadzający w daną problematykę. Podróż, jaką przebyło to kolejne wydanie, z pewnością spowodowała wydobycie każdej możliwej informacji od osób i zespołów z wielu takich „wiosek”.

Zespół najbliższych współpracowników

Wsparcie, praca i wiedza mojego zespołu z Nashville są niewiarygodne. Czy istnieje słowo silniejsze od „dziękuję”? Mój tezaurus nie ujawnił żadnego, ale najwyraźniej takie nowe słowo jest w języku angielskim niezbędne.

Nikt bardziej nie rozumie wysiłku, jaki jest potrzebny do napisania tekstu podręcznika niż osoba, która musiała wraz z autorem przeżyć stres, bałagan oraz zdarzenia, które ich ominęły. Jim Smith, mój mąż i mój osobisty profesor Henry Higgins, musiał już pięciokrotnie znieść podobne wydarzenia i, o dziwo, niesłychanie mało się skarży, a nawet przez niemal cały czas wydaje się być dumny ze swojej Elizy¹. Naomi Chowdhuri-Tyler koordynowała przygotowania wielu suplementów do tekstu. Pracowałyśmy już wspólnie nad licznymi projektami na przestrzeni wielu lat i wszystko to, co robi Naomi jest nadzwyczajne. Każdy powinien mieć szczęście posiadania takiej przyjaciółki i współpracowniczki. Dziękuję ci, Naomi. Chciałabym również wyrazić moją wdzięczność Kim Paulsen za stworzenie ramek „Sprawdzone rozwiązania praktyczne” w rozdziałach o poszczególnych niepełnosprawnościach;

¹ Autorka czyni aluzję do sztuki Bernarda Shawa *Pigmalion* (przyp. red. nauk.).

Ann Garfinkle za jej wkład do rozdziału o spektrum zaburzeń autystycznych będącego nowością w tym wydaniu, oraz Steve'owi Smithowi. Dwie osobyspoza Nashville (być może powinno się je mianować honorowymi obywatelami miasta) również stały się członkami zespołu tego wydania: Nancy Halmhuber z Eastern Michigan University oraz Rebecca Evers z Winthrop University.

Składam również wielkie podziękowania Amy Elleman, która pomagała wyszukiwać podstawowe informacje do kilku rozdziałów oraz Susan Saunders. Przekazuję wyrazy uznania dla ich doskonałości, ich nadzwyczajnego oddania wobec mnie i tego projektu. Przekazuję też moje osobiste podziękowania innym wspaniałym osobom, takim jak: Pamela Dismuke, która pomagała przygotować rękopis do składu; Jen Vail, Katie Whelan, Clarissa Gaff i Steve Smith, którzy pomagali przy opracowaniu listy materiałów źródłowych i sprawdzaniu cytatów; Merrilee Webb za upewnienie się, że informacje o instytucjach i organizacjach na końcu każdego rozdziału są dokładne i jak najbardziej aktualne. Gdyby nie ci wspaniali ludzie w Alliance oraz IRIS Project w Peabody College Uniwersytetu Vanderbilta, moja „prawdziwa” praca ucierpiałaby, a życie stałoby się jeszcze bardziej zwariowane, niż było do tej pory. Dziękuję Wam wszystkim za Waszą pomoc i wsparcie: Janet Church, Clarissie Gaff, Judy Smith-Davis, Alicii Stark, Debbie Whelan i Zinie Yzquierdo. I mimo że wymieniam je na końcu, to szczególnie dziękuję tym wszystkim oddanym studentkom, których przywiązanie do szczegółów zagwarantowało, że cytaty pasują do bibliografii, że zagubione artykuły okazały się jedynie zawieruszonymi, że lokalizacja tych „niezwykle bezpiecznych miejsc”, z których w końcu odzyskiwano ważne liczby i tabele, była zawsze zapamiętywana, i że informacje źródłowe były zawsze na wyciągnięcie mojej ręki: dziękuję – Laurze Burkhart, Kristen Quirk i Mary Hamilton.

Członkowie społeczności Peabody College Uniwersytetu Vanderbilta dowiedli, na czym polega prawdziwa współpraca; każdy wykładowca akademicki powinien mieć to szczęście, by znaleźć się w tak wspierającym środowisku. Mój dziekan, Camilla Benbow, oraz kierownik mojej katedry, Dan Reschly, zapewniają takie właśnie wsparcie i przywództwo tworzące odpowiedni klimat. Mam również wokół siebie licznych bliskich przyjaciół i współpracowników, którzy zawsze są w pobliżu, gotowi wyciągnąć pomocną dłoń, pomóc w nawiązaniu kontaktu, zapamiętać właściwe źródło lub przyjść z radą. W szczególności chciałabym wymieść tu kilku z tych kolegów z Uniwersytetu Vanderbilta, którzy bez wahania podejmowali się dodatkowych zadań: Alfredo Artilesa, Anne Corn, Lynn Fuchs, Douga Fuchsa, Craiga Kennedy'ego, Kathleen Lane, Joego Wehby oraz Marka Wolery'ego.

Rzecznicy niepełnosprawności

Głosy ludzi z niepełnosprawnościami, ich rodzin oraz fachowców od nauczania specjalnego przebijają w całym tekście. Najbardziej są słyszalne w podrozdziałach „Z własnej perspektywy” zamieszczonych na początku każdego rozdziału. Tym,

k którzy w imieniu licznej grupy osób tak szczerze podzielili się swoimi opowieściami, składam szczególne podziękowania. Są to: Norma Lopez-Reyna, Megan Askim, Amy Harris-Soloman, Jean Gibson, Tom Catron, Bethany Hoppe, Ann Corn, Susan Saunders, Belinda Pandy i Tom Hehir. Przesyłam również podziękowania Lilly Cheng z San Diego State University, która jako pierwsza opowiedziała mi tę szczególną opowiastkę o rozgwieździe, która znajduje się na początku tekstu.

Chciałabym podzielić się krótką anegdotą na temat sposobu, w jaki wysiłki związane z tym wydaniem doprowadziły mnie do poznania pewnych niesamowitych i życzliwych ludzi, którzy poświęcili się bezinteresownie temu projektowi. W przerwie podczas meczu żeńskiego zespołu koszykówki Uniwersytetu Vanderbilta wystąpił lokalny zespół chłopięcy wraz ze swoimi cheerleaderkami. Grupa ta składała się ze sportowców na wózkach inwalidzkich objętych programem A.B.L.E Easter Seals z Nashville, natomiast ich cheerleaderki pochodziły z Music City Wheelcheerleaders. Opowieść Bethany Hoppe, dyrektorki cheerleaderek, otwiera rozdział 9.; natomiast Lizzy B., jedna z cheerleaderek w zespole Bethany oraz jej mama opowiedziały historię rozpoczynającą rozdział 5. Poza tym, że są to ludzie, którzy wprowadzają wielkie zmiany w życiu osób z niepełnosprawnościami i ich rodzin, to na dodatek pozostawiają swój ślad w tym wydaniu, a wątek ich własnych losów jest spoiwem tej książki.

Recenzenci

Chciałabym wyrazić szczególne uznanie wszystkim profesjonalistom, którzy szczególnie pomogli mi w opracowaniu piątego wydania, zapewniając wartościowy wkład i recenzje do poprzednich wydań, jak też pomysły na nowe elementy, które można było rozwinąć w tym wydaniu. Oto oni: Karen Ezaki, Mt. San Antonio College; Terry Jentsch, University of Idaho; Carolyn D. Boyles, University of North Carolina, Greensboro; Phyllis M. Robertson, University of Texas w Austin; Debra A. Ahola, Schenectady County Community College; Rayma Davis, Umpqua Community College; Peggy Reeder Moore, University of North Carolina w Charlotte; Barbara J. Davis, Olivet College; Sharon M. Daniels, Tennessee Tech. University; Kathleen M. Chinn, New Mexico State University; Thomas W. Willis, Tennessee Tech. University; Karen Bonewitz, Bethel College; Glenn Buck, Lynchburg College; Charles Neufield, East Carolina University; Connie Lambert, Central Washington University; Festus E. Obiakor, University of Wisconsin–Milwaukee; James M. Alarid, New Mexico Highlands University; Carol Hughes, Brigham Young University–Idaho; Helen Brantley, South Carolina State University; Su-Je Cho, University of Hartford; Cheryl Crosby, Delta State University; Susan Leonard-Giesen, California State University, Long Beach; Deborah Metcalf, East Carolina University; Annette Oliver, Florida AM University; Sheila Pemberton, Tennessee Technological University; David A. Powers, East Carolina University; Janice Seabrooks, University of North Florida; John Venn,

University of North Florida; Kristine Webb, University of North Florida; Moon K. Chang, Alabama State University; Bobbie Sferra, Scottsdale Community College; Holy Pae, University of South Carolina Spartanburg; Dan Fennerty, Central Washington University; Vernon L. Clark, The University of the District of Columbia; Nancy T. Cupolo, Hudson Valley Community College.

Zespół Allyn and Bacon

Kolejny raz zespół Allyn and Bacon przeszedł wszelkie oczekiwania pod względem wiedzy specjalistycznej i wsparcia. Redagowanie tego wydania było najeżone wyzwaniem przerastającym nasze wyobrażenie. Gdyby nie to niesamowite wsparcie i pomoc ze strony tych fantastycznych, wspaniałych ludzi, kto wie, jakie niedorzeczności moglibyście tu wyczytać! Virginia Lanigan – przyjaciółka, współpracowniczka i wydawca (owszem, te trzy wyrazy mogą współistnieć, choć Somerset Maugham był odmiennego zdania) – przetarła drogę i pokierowała procesem niezbędnym do osiągnięcia wysokiego poziomu i znakomitego produktu, jakim jest ten tekst. Zaszczycem i nieustannym doświadczeniem poznawczym jest współpraca z Elaine Ober z Allyn and Bacon, kierownikiem produkcji, która potraktowała redagowanie tej książki tak, jakby to była jej własna. Elaine natychmiast dostrzegła moją wizję i dorzuciła do projektu własną kreatywność i poczucie estetyki. Rezultat jest cudowny i zauważalny.

Jak można podziękować osobie, która odbiera pocztę elektroniczną i telefony wieczorami, w weekendy i w święta; jest zawsze wesoła, nawet, gdy sprawy wyglądają na beznadziejne; rozwiązuje problemy, nie tworząc nowych; szybko przekazuje odpowiedzi na pytania i jest przy tym strasznie zabawna? Być może te zdania po trosze w tym pomogą. Jeżeli ktoś z was zdecydował się na mały osobisty koszmar i napisał tekst wprowadzający, oby miał tak wspaniałego redaktora, jak Alicia.

Pod koniec tak dużego przedsięwzięcia książkowego jak to, dla autora nie istnieje nic ważniejszego niż praca z redaktorem projektu, który byłby profesjonalny i skuteczny, od początku do końca dbał o szczegóły, był dostępny, zawsze miły, pozytywnie nastawiony do kolejnego ważnego terminu i równie niezmordowany. Barbara Garcia wyznacza najwyższe standardy jakości dla tej profesji. Barbara i ja stworzyliśmy prawdziwy, świetnie współpracujący zespół, bowiem wzajemnie darzymy się ogromnym szacunkiem. Barbaro, dziękuję Ci jeszcze raz. Pragnę podziękować wszystkim wspaniałym ludziom, którzy zadbali o interesujący wygląd tego wydania i łatwość korzystania z niego: Connie Day, Helene Prottas, Carolyn Deacy, Deborah Schneck. Efektem końcowym jest coś, co – jak mam nadzieję – jest tekstem kuszącym, zachęcającym i współczesnym, tekstem, który dostarczy Ci aktualnych informacji, pozwoli wsłuchać się w głosy społeczności osób z niepełnosprawnościami i zrozumieć, co jest potrzebne, żeby zapewnić im dobrą i skuteczną edukację.

Deborah Deutsch Smith

Refleksja

Moja kariera w pedagogice specjalnej jest długa, a jej początek przypada na czas, kiedy miałam kilkanaście lat. To, co mnie podtrzymywało przez całe lata, to zachwyty, który odczuwałam, obserwując, jak dziecko z niepełnosprawnością osiąga ważny cel, wykonuje zadanie na pozór niemożliwe do wykonania jeszcze parę tygodni wcześniej oraz kiedy dzieli się swoją radością z całą klasą. W żaden sposób nie zamierzam umniejszać ciężaru niepełnosprawności, ale nie chcę także opisywać ich jako tak skomplikowane i trudne, że nie można ich jakoś skompensować, a nawet złagodzić. Ważnym przesłaniem, które zamierzam przekazać, jest to, że ludzie z niepełnosprawnościami mogą zająć w społeczeństwie miejsce obok ludzi bez niepełnosprawności, jeżeli edukacja specjalna będzie autentycznie specjalna. Niechaj śmiech dziecka i jego radość z osiągnięcia celu staną się również dla Ciebie zachętą do poświęcenia swej kariery problematyce niepełnosprawności, tak jak stało się to ze mną.

Kolejnym przesłaniem jest to, że każda szkoła, a nie tylko odosobnione przykłady, jest miejscem, w którym wszystkie dzieci – te z niepełnosprawnościami i te bez niepełnosprawności – angażują się w naukę i emocjonują nią. Szkoły powinny być miejscami, w których uczniowie uczą się jeden od drugiego, wspomagani przez wspaniałych nauczycieli i innych fachowców; miejscami, w których rodziny uczniów biorą udział w procesie edukacyjnym, a tradycje rodzinne, kultura i język są darzone szacunkiem i uwzględniane w programach edukacyjnych. Zdaję sobie sprawę, że wizja ta jest wizją tego, czym szkoły powinny być i czym mogłyby się stać.

Lilly Cheng z San Diego University często powtarza następującą historię. Pomyśl o tym, co by się stało, gdyby każdy z nas zatrzymał się, by uratować tylko jedną rozgwiazdę!

Stary człowiek, przechadzając się pewnego ranka po plaży, zobaczył w oddali jakiś ruch. Zaciekawilo go to, więc podszedł bliżej i ujrzał dziewczynkę, która coś podnosiła z plaży i wrzucała do oceanu. Gdy był już blisko, spostrzegł, że dziewczynka wrzuca z powrotem do wody rozgwiazdę, którą ocean wyrzucił na brzeg. Stary człowiek rzekł do dziewczynki: „Słońce już wzeszło, a na plaży są setki rozgwiazd. Nie możesz ich wszystkich uratować. Wszystkie zginą”. Dziewczynka podniosła jeszcze jedną rozgwiazdę i powiedziała, wrzucając ją do oceanu: „Ta nie zginie”.