

Akademia Nauk Stosowanych w Nowym Sączu

Elżbieta Cygnar, Rafał Parczewski,
Agata Kalinowska

**Organizacja pomocy
psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów
ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**

Nowy Sącz 2025

Redakcja naukowa
dr inż. Elżbieta Cygnar

Recenzja
dr hab. Piotr Mazur, prof. PANS
dr hab. Józef Młyński, prof. UKEN

Redakcja językowa i techniczna
dr Tamara Bolanowska-Bobrek

Grafika na okładce
Gabriela Romańczyk

© Copyright by Akademia Nauk Stosowanych w Nowym Sączu
Nowy Sącz 2025

ISBN 978-83-67661-46-1

Wydawca
Akademia Nauk Stosowanych w Nowym Sączu
ul. Staszica 1, 33-300 Nowy Sącz
tel.: +48 18 443 45 45, e-mail: sog@ans-ns.edu.pl
www.ans-ns.edu.pl

Adres redakcji
Wydawnictwo Naukowe Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu
ul. Staszica 1, 33-300 Nowy Sącz
tel.: +48 18 443 45 45, e-mail: wn@ans-ns.edu.pl, tbolanowska@ans-ns.edu.pl
wydawnictwo.ans-ns.edu.pl

Druk
Wydawnictwo i drukarnia NOVA SANDEC s.c.
Mariusz Kałyniuk, Roman Kałyniuk
ul. Lwowska 14, 33-300 Nowy Sącz
tel.: +48 18 441 02 88, e-mail: biuro@novasandec.pl

Spis treści

Wprowadzenie	5
1. Specyfika pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych	7
1.1. Zadania poradni psychologiczno-pedagogicznych	7
1.2. Rola poradni w systemie edukacji	8
1.3. Współpraca z innymi instytucjami i organizacjami	8
1.4. Zasoby i infrastruktura poradni psychologiczno-pedagogicznych	8
2. Inne placówki udzielające pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Polsce (przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe)	10
3. Podstawy prawne organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej	14
4. Zróżnicowanie specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów	15
4.1. Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną	15
4.2. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową	20
4.3. Uczniowie z niepełnosprawnością słuchową	22
4.4. Uczniowie z niepełnosprawnością wzrokową	26
4.5. Uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	31
4.6. Uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi	35
4.7. Uczniowie z niedostosowaniem społecznym i zagrożeni niedostosowaniem społecznym	37
4.8. Uczniowie z zaburzeniami zachowania i emocji (w tym z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi)	39
4.9. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (uczniowie z dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią)	42
4.10. Uczniowie z niepowodzeniami edukacyjnymi (w tym uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna)	47
4.11. Uczniowie z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowych....	50
4.12. Uczniowie przewlekle chorzy	53
4.13. Uczniowie w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej	56
4.14. Uczniowie zaniedbani środowiskowo	59
4.15. Uczniowie z trudnościami adaptacyjnymi	61
4.16. Uczniowie szczególnie uzdolnieni	63
5. Diagnoza i wydawanie dokumentów przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne	68
5.1. Proces diagnozy w poradni: zasady, etapy i narzędzia	68
5.2. Opinie i orzeczenia – rodzaje, cel i procedura wydawania	69
5.2.1. Opinia o objęciu ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną	71
5.2.2. Opinia o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju	72
5.2.3. Opinia o odroczeniu obowiązku szkolnego	73

5.2.4. Opinia w sprawie przyjęcia dziecka do szkoły w wieku wcześniejszym	74
5.2.5. Opinia o potrzebie dostosowania wymagań edukacyjnych	75
5.2.6. Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego	76
5.2.7. Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania	78
5.2.8. Orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych	79
6. Organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i przedszkolach.....	81
6.1. Wdrażanie zaleceń zawartych w dokumentach poradni	81
6.2. Tworzenie i realizacja wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) i indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET)	82
6.3. Formy i metody wsparcia organizowane w placówkach edukacyjnych	85
6.3.1. Zajęcia terapeutyczne	85
6.3.2. Zajęcia rewalidacyjne	86
6.3.3. Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	88
6.3.4. Zajęcia logopedyczne	93
7. Wsparcie rodziców w organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej	95
7.1. Pomoc udzielana w poradni psychologiczno-pedagogicznej (przewodnik dla rodziców)	96
7.2. Wspieranie dziecka w domu – wskazówki dla rodziców	97
8. Jak nauczyciel może pomóc uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?	101
8.1. Rozpoznanie potrzeb ucznia przez nauczyciela	101
8.2. Dostosowanie metod nauczania i organizacji pracy	103
8.3. Budowanie relacji i motywowanie ucznia	105
8.4. Współpraca nauczyciela z rodzicami i specjalistami	107
Bibliografia	109
Aneks	111
1. Przykłady opinii i orzeczeń wydawanych przez poradnie	111
2. Przykładowe wzory wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) i indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET)	129
3. Przykładowe wzory wniosków i dokumentów składanych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych	137
4. Lista narzędzi diagnostycznych stosowanych w poradniach	160
4.1. Narzędzia psychologa	160
4.2. Narzędzia pedagoga	161
4.3. Narzędzia logopedy	161
O Autorach	162

Wprowadzenie

Przedszkola i szkoły to miejsca, w których spotykają się ze sobą dzieci oraz uczniowie z różnymi możliwościami, potrzebami i doświadczeniami. W jednej grupie lub zespole klasowym koegzystują ze sobą jednostki, które mają indywidualne tempo rozwoju, predyspozycje, zainteresowania oraz temperamenty. Wśród nich szczególne miejsce zajmują dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), które potrzebują określonych form pomocy, dostosowania procesu kształcenia (w sposób, który zapewni im optymalne warunki do osiągnięcia sukcesu na miarę ich możliwości), zrozumienia, a także troski.

Rolą nauczycieli, specjalistów, wychowawców i rodziców jest zaspokojenie potrzeb dzieci we wszystkich sferach rozwoju. Niejednokrotnie wymaga to organizacji dodatkowego wsparcia w postaci pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która w indywidualny i profesjonalny sposób ma wspomóc funkcjonowanie dzieci zarówno w środowisku szkolnym, jak i pozaszkolnym. Skuteczne oddziaływanie psychologiczno-pedagogiczne jest wyrazem troski, zaangażowania i odpowiedzialności wszystkich podmiotów, które obowiązane są do wychowania i nauczania przyszłych pokoleń.

Celem publikacji jest zaprezentowanie niezbędnych zagadnień związanych: ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (ich charakterystyką, określeniem ich ewentualnych przyczyn), ze sposobami ich rozpoznania (przez rodziców i nauczycieli), z diagnozą w poradniach psychologiczno-pedagogicznych (związanymi z nią procedurami i jej etapami), ze sposobami oraz formami udzielania dzieciom pomocy przez przedszkola, szkoły i poradnie. Zaprezentowane w niej informacje mogą okazać się niezwykle istotne dla przyszłych nauczycieli i specjalistów (studentów kierunków pedagogicznych, którzy swoją przyszłość wiążą z pracą z dziećmi), czynnych pracowników pedagogicznych, a także rodziców – wszystkich tych, dla których dobro dzieci i ich optymalny rozwój są wartościami nadrzędnymi.

Podjęty problem badawczy ukierunkowany jest na pytanie: Jak jest zorganizowany system pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Polsce i jakie są praktyczne implikacje jego funkcjonowania dla szkół, rodziców i instytucji?

W celu zdobycia rzetelnego materiału badawczego zastosowano następujące metody badawcze: analiza dokumentów (akty prawne, wewnętrzne regulaminy poradni), analiza materiałów źródłowych (opinie, orzeczenia) oraz analiza danych zastanych (statystyki uwzględniające liczbę orzeczeń i opinii wydawanych w poradniach).

Monografia zawiera praktyczne informacje na temat: specyfiki pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych (procesu diagnozy, wydawanych dokumentów, prowadzonych terapii), organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej zarówno w przedszkolach, jak i szkołach (w postaci określonych zajęć prowadzonych przez specjalistów oraz dostosowań stosowanych przez nauczycieli w bieżącej pracy), zróżnicowania specjalnych potrzeb edukacyjnych (ich identyfikacji), wsparcia rodziców dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, prawnych aspektów organizacji oraz udzielania pomocy uczniom w polskim systemie oświaty.

Nadrzędnym celem wychowania i nauczania jest głównie przygotowanie dzieci do ich samodzielnego oraz efektywnego funkcjonowania w otaczającym świecie. Jako pedagodzy/rodzice musimy pamiętać, że nie zawsze będziemy mogli nad nimi czuwać, wskazywać im właściwą drogę lub zapewniać wsparcie, którego będą potrzebować. Naszym zadaniem jest zatem wypracowanie oraz stosowanie optymalnych narzędzi i rozwiązań, które realnie poprawią jakość funkcjonowania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie tylko w środowisku szkolnym, lecz również w ich przyszłym życiu.

1. Specyfika pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych

1.1. Zadania poradni psychologiczno-pedagogicznych

Publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne, w tym poradnie o profilu specjalistycznym, świadczą kompleksową pomoc psychologiczno-pedagogiczną na rzecz dzieci oraz młodzieży. Zakres ich działalności obejmuje również doradztwo edukacyjno-zawodowe. Wsparciem objęci są też rodzice i nauczyciele, szczególnie w kontekście zagadnień wychowawczych oraz dydaktycznych. Poradnie współpracują z placówkami oświatowymi, wspomagając ich działania w obszarze dydaktyki, wychowania i opieki.

Prowadzenie poradni psychologiczno-pedagogicznej stanowi jedno z zadań oświatowych realizowanych przez powiaty. Zakres terytorialny działania poszczególnych placówek ustala organ prowadzący.

Podstawowe zadania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, określa Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. z 2023 r., poz. 2499). Do zadań publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych należy w szczególności:

- diagnozowanie dzieci i młodzieży;
- udzielanie dzieciom i młodzieży oraz rodzicom bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- realizowanie zadań profilaktycznych oraz wspierających wychowawczą i edukacyjną funkcję przedszkola, szkoły i placówki, w tym wspieranie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych, jak również wychowawczych;
- organizowanie i prowadzenie wspomaganie przedszkoli, szkół oraz placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

W efekcie diagnozy dzieci i młodzieży poradnie psychologiczno-pedagogiczne:

- wydają opinie;
- wydają orzeczenia o potrzebie: kształcenia specjalnego, zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży;
- obejmują dzieci, młodzież i rodziców bezpośrednią pomocą psychologiczno-pedagogiczną;
- wspomagają nauczycieli w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami.

Pomoc udzielana przez publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne ma charakter dobrowolny i jest świadczona nieodpłatnie.

1.2. Rola poradni w systemie edukacji

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne odgrywają istotną rolę w systemie edukacji poprzez realizację zadań profilaktycznych, a także wsparcie wychowawczej i edukacyjnej funkcji przedszkoli, szkół oraz placówek. Zapewniają kompleksową i specjalistyczną pomoc nauczycielom oraz wychowawcom w:

- rozpoznawaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, specyficznych trudności w uczeniu się;
- organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach oraz placówkach;
- rozwiązywaniu trudności dydaktycznych i problemów wychowawczych;
- opracowywaniu i wdrażaniu indywidualnych programów wychowawczo-terapeutycznych (IPET);
- opracowywaniu i wdrażaniu programów zajęć rewalidacji indywidualnej;
- prowadzeniu działań o charakterze profilaktycznym (uzależnienia, zdrowie psychiczne itp.).

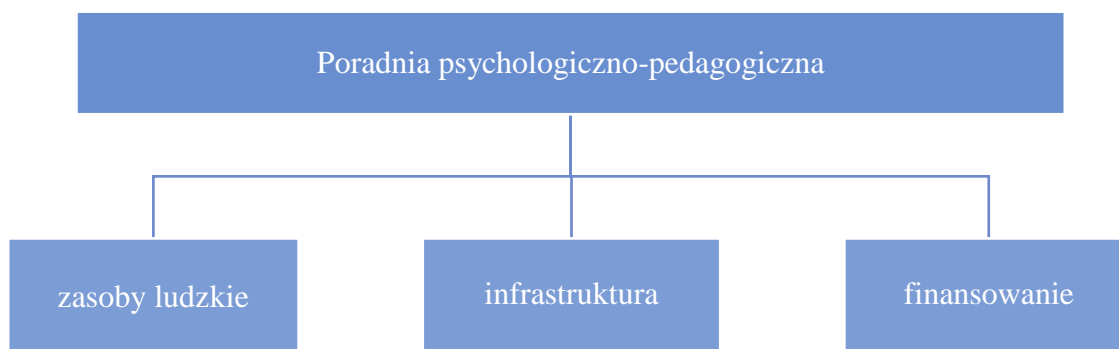
Ścisła współpraca szkół oraz przedszkoli z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi jest konieczna dla prawidłowego funkcjonowania wskazanych podmiotów edukacyjnych. Pomaga w organizacji procesu nauczania i wychowania w taki sposób, by był on efektywny, ale też zapewniał najwyższy poziom wsparcia oraz dawał poczucie komfortu zwłaszcza tym jednostkom, które najbardziej go potrzebują.

1.3. Współpraca z innymi instytucjami i organizacjami

Warto pamiętać, że poradnie psychologiczno-pedagogiczne nie ograniczają się w swojej działalności do współpracy z przedszkolami, szkołami i innymi placówkami edukacyjnymi. Zakres działalności poradni jest szeroki i często ma charakter dalece interdyscyplinarny, dzięki czemu może świadczyć wsparcie dla wielu innych instytucji, organizacji oraz podmiotów, takich jak: placówki wychowawczo-opiekuńcze, sądy (i kuratorzy sądowi), policja, ośrodki pomocy społecznej, poradnie zdrowia psychicznego, uczelnie, pozarządowe organizacje i fundacje działające na rzecz dzieci. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne, oprócz świadczenia pomocy dzieciom oraz rodzicom znajdującym się w trudnej sytuacji, podnoszą świadomość społeczną na temat zaburzeń rozwojowych, specyficznych trudności w uczeniu się, prawidłowego rozwoju dzieci i młodzieży, wspierają proces kształcenia przyszłych nauczycieli, wychowawców i specjalistów poprzez prowadzenie licznych szkoleń, konferencji, konsultacji, a także opracowywanie i przygotowywanie publikacji.

1.4. Zasoby i infrastruktura poradni psychologiczno-pedagogicznych

W przypadku zasobów i infrastruktury poradni psychologiczno-pedagogicznej należy dokonać pewnego podziału, który w przejrzysty sposób zobrazuje sposób organizacji oraz funkcjonowania poradni, jak również realizacji zadań związanych z udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej.



Rysunek 1. Podział organizacji i funkcjonowania poradni psychologiczno-pedagogicznej.
Źródło: opracowanie własne.

Zasoby ludzkie stanowią specjaliści, lekarze oraz pracownicy administracji, którzy są podmiotami niezbędnymi dla prawidłowego i efektywnego funkcjonowania poradni psychologiczno-pedagogicznej. Zaliczyć do nich należy:

- psychologów – odpowiedzialnych za diagnozę psychologiczną, prowadzenie terapii i udzielanie wsparcia psychologicznego;
- pedagogów – prowadzących diagnozę i udzielających wsparcia w procesie edukacji;
- logopedów – diagnozujących zaburzenia mowy i prowadzących ich terapię;
- lekarzy (różnych specjalizacji);
- pracowników administracji.

Infrastruktura to zasoby materialne, które umożliwiają realizację zadań oraz pracę specjalistów i innych pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej. W jej skład wchodzi:

- gabinety specjalistów, które zaopatrzone są w sprzęty i materiały, które umożliwiają przeprowadzanie testów oraz obserwacji;
- sale terapeutyczne przeznaczone do prowadzenia terapii indywidualnej lub grupowej;
- gabinety konsultacyjne służące do prowadzenia rozmów oraz konsultacji z rodzicami lub nauczycielami;
- kącik zabaw;
- pomieszczenia socjalne;
- sekretariat;
- poczekalnie;
- toalety;
- sprzęt biurowy;
- narzędzia badawcze i diagnostyczne (testy, kwestionariusze);
- pomoce terapeutyczne;
- materiały edukacyjne;
- literatura fachowa.

Finansowanie poradni psychologiczno-pedagogicznych odbywa się ze środków publicznych i prowadzone jest przez samorządy terytorialne.

2. Inne placówki udzielające pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Polsce (przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe)

Publiczne przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe zobligowane są do udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej przede wszystkim uczniom, ale także ich rodzicom oraz nauczycielom (w ramach wsparcia i rozwoju umiejętności wychowawczych) na mocy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej¹. Podstawowym zadaniem wskazanych placówek jest rozpoznanie potrzeb rozwojowych oraz edukacyjnych uczniów – głównie tych, którzy wykazują specjalne potrzeby edukacyjne. Najczęstsze przyczyny obejmowania uczniów pomocą psychologiczno-pedagogiczną obrazuje rysunek 2.



Rysunek 2. Przyczyny obejmowania uczniów pomocą psychologiczno-pedagogiczną.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798).

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798).

Kolejnym krokiem jest zaspakajanie wspomnianych potrzeb z uwzględnieniem możliwości psychofizycznych uczniów i czynników środowiskowych, które oddziałują na ich funkcjonowanie i rozwój. Organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej spoczywa na dyrektorze przedszkola lub szkoły, a korzystanie z niej w polskim systemie oświaty jest dobrowolne i nieodpłatne. Placówki oświatowe dysponują wyspecjalizowaną kadrą – specjalistami (należą do nich: psycholog, pedagog, pedagog specjalny, logopedzi, doradcy zawodowi i terapeuci).

Tabela 1

Zadania specjalistów zatrudnionych w przedszkolach i szkołach

Zadania specjalistów:	pedagog i psycholog	<ul style="list-style-type: none"> – prowadzenie badań (działań diagnostycznych) uczniów (indywidualne potrzeby rozwojowe, możliwości psychofizyczne, mocne strony, predyspozycje, zainteresowania, uzdolnienia, przyczyny niepowodzeń edukacyjnych, trudności w funkcjonowaniu); – diagnozowanie sytuacji wychowawczych w celu rozwiązywania problemów wychowawczych; – udzielanie uczniom pomocy psychologiczno-pedagogicznej; – podejmowanie działań z zakresu problematyki uzależnień i innych problemów; – minimalizowanie skutków zaburzeń rozwojowych, zapobieganie zaburzeniom zachowania; – inicjowanie i prowadzenie działań mediacyjnych i interwencyjnych; – pomoc rodzicom i nauczycielom w rozpoznawaniu i rozwijaniu indywidualnych możliwości, predyspozycji i uzdolnień uczniów; – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w rozpoznawaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów, a także udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
	pedagog specjalny	<ul style="list-style-type: none"> – współpraca z nauczycielami, wychowawcami i innymi specjalistami w rekomendowaniu dyrektorowi przedszkola, szkoły lub placówki działań w zakresie aktywnego i pełnego uczestnictwa uczniów w życiu przedszkola, szkoły lub placówki; – współpraca z nauczycielami, wychowawcami i innymi specjalistami w prowadzeniu badań (działań diagnostycznych) uczniów (indywidualne potrzeby rozwojowe, możliwości psychofizyczne, mocne strony, predyspozycje, zainteresowania, uzdolnienia, przyczyny niepowodzeń edukacyjnych, trudności w funkcjonowaniu); – współpraca z nauczycielami, wychowawcami i innymi specjalistami w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych uczniów; – współpraca z nauczycielami, wychowawcami i innymi specjalistami w określaniu niezbędnych do nauki warunków, sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne uczniów; – współpraca z zespołem w zakresie opracowania i realizacji indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET) ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego; – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w rozpoznawaniu przyczyn niepowodzeń edukacyjnych uczniów, trudności w ich funkcjonowaniu;

	<ul style="list-style-type: none"> – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w bezpośredniej pracy z uczniem; – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w dostosowaniu sposobów i metod pracy do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz jego możliwości psychofizycznych; – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w doborze metod, form kształcenia i środków dydaktycznych do potrzeb uczniów; – współpraca z innymi podmiotami (m.in. rodzicami, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, placówkami doskonalenia nauczycieli, innymi przedszkolami i szkołami, organizacjami działającymi na rzecz rodziny, dzieci i młodzieży, kuratorami sądowymi itp.); – przedstawianie radzie pedagogicznej propozycji w zakresie doskonalenia zawodowego związanego z udzielaniem pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
logopeda	<ul style="list-style-type: none"> – diagnozowanie logopedyczne (w tym badania przesiewowe stanu mowy i poziomu rozwoju językowego); – prowadzenie zajęć logopedycznych dla uczniów, porad i konsultacji dla rodziców oraz nauczycieli; – podejmowanie działań profilaktycznych zapobiegających powstawaniu zaburzeń komunikacji językowej (we współpracy z rodzicami uczniów); – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w rozpoznawaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów, a także udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
doradca zawodowy	<ul style="list-style-type: none"> – prowadzenie zajęć związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu (rozpoznanie mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień); – współpraca z innymi nauczycielami w tworzeniu i zapewnieniu ciągłości działań związanych z wyborem kierunku kształcenia i zawodu; – wspieranie nauczycieli, wychowawców i specjalistów w udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
terapeuta pedagogiczny	<ul style="list-style-type: none"> – prowadzenie badań diagnostycznych uczniów z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi lub specyficznymi trudnościami w uczeniu się; – rozpoznawanie przyczyn utrudniających uczniom aktywne i pełne uczestnictwo w życiu przedszkola, szkoły i placówki; – prowadzenie zajęć korekcyjno-kompensacyjnych oraz innych o charakterze terapeutycznym; – podejmowanie działań profilaktycznych zapobiegających niepowodzeniom edukacyjnym uczniów (we współpracy z rodzicami); – wspieranie nauczycieli, wychowawców i innych specjalistów w rozpoznawaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów, a także udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798).

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna najczęściej udzielana jest w najbliższym środowisku ucznia (w szkole, do której uczęszcza). Taka struktura współpracy jest gwarantem dostępności oraz systematyczności działań z zakresu udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a co za tym idzie – większej ich efektywności. Tabela 2 prezentuje możliwe formy udzielania pomocy w polskim systemie oświaty (z wyłączeniem bieżącej pracy z uczniem).

Tabela 2

Formy udzielania pomocy w polskim systemie oświaty

Przedszkola	Szkoły (z wyjątkiem szkół dla dorosłych, branżowych szkół II stopnia, szkół policealnych)
<ul style="list-style-type: none"> – zajęcia rozwijające uzdolnienia; – zajęcia specjalistyczne: korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, inne zajęcia o charakterze terapeutycznym; – zindywidualizowana ścieżka realizacji obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego; – porady i konsultacje. 	<ul style="list-style-type: none"> – klasy terapeutyczne; – zajęcia rozwijające uzdolnienia; – zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się; – zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze; – zajęcia specjalistyczne: korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, inne zajęcia o charakterze terapeutycznym; – zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu; – zindywidualizowana ścieżka kształcenia; – porady i konsultacje; – warsztaty.
Placówki	Szkoły dla dorosłych, branżowe szkoły II stopnia, szkoły policealne
<ul style="list-style-type: none"> – zajęcia rozwijające uzdolnienia; – zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się; – zajęcia specjalistyczne: korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, inne zajęcia o charakterze terapeutycznym; – zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu; – porady i konsultacje; – warsztaty. 	<ul style="list-style-type: none"> – zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu; – porady i konsultacje; – warsztaty.

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798).

3. Podstawy prawne organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej w Polsce regulowana jest przez ustawy i rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej. Ponadto sprecyzowane zasady udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej regulować powinien statut szkoły (w oparciu o ustawy i rozporządzenia).

- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. z 2024 r., poz. 737 z późn. zm.);
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. z 2025 r., poz. 881);
- Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2024 r., poz. 986);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. w sprawie wykazu zajęć prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz przez nauczycieli poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz nauczycieli: pedagogów, pedagogów specjalnych, psychologów, logopedów, terapeutów pedagogicznych i doradców zawodowych (Dz.U. z 2022 r., poz. 1610);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. z 2023 r., poz. 2499);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. z 2023 r., poz. 2572 i z 2024 r., poz. 438);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz.U. z 2013 r., poz. 529);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci (Dz.U. z 2017 r., poz. 1635);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji (Dz.U. z 2024 r., poz. 50);
- 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. z 2023 r., poz. 2061);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798);
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz.U. z 2023 r., poz. 2468 i z 2024 r., poz. 1714);
- 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. z 2020 r., poz. 1309).

4. Zróżnicowanie specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów

4.1. Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną

Niepełnosprawność intelektualna jest to zaburzenie rozwoju intelektualnego, mierzonego za pomocą standaryzowanych testów inteligencji (poziom IQ poniżej 70). Polega ona na trudnościach w funkcjonowaniu w życiu codziennym, związanych z: komunikacją, samoobsługą, nawiązywaniem relacji społecznych, zarządzaniem czasem i pieniędzmi, rozwiązywaniem problemów (muszą występować co najmniej dwa spośród wymienionych). Powstaje ona w okresie rozwojowym, w związku z czym objawy niepełnosprawności intelektualnej muszą wystąpić przed 18. rokiem życia. Warto nadmienić, że nie jest ona jednostką chorobową ani zaburzeniem psychicznym, lecz stanem ujawniającym się w zachowaniu jednostki. Niepełnosprawność intelektualna podlega klasyfikacji deficytów intelektualnych.



Rysunek 3. Stopnie niepełnosprawności intelektualnej.

Źródło: opracowanie własne.

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim

poziom IQ: 69-55 według skali Wechslera

funkcjonowanie intelektualne: 10-12 lat

rozwój społeczny: 17 lat

charakterystyka:

Jest to najłagodniejsza forma niepełnosprawności intelektualnej, która ma wpływ na rozwój poznawczy, społeczny i intelektualny dziecka, ale nie uniemożliwia mu funkcjonowania w środowisku szkolnym. Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim są w stanie funkcjonować w życiu społecznym pod warunkiem wcześniejszego i odpowiedniego wsparcia. W przypadku rozwoju poznawczego można dostrzec u nich trudności z myśleniem abstrakcyjnym, przyczynowo-skutkowym i umiejętnością uogólniania. Często występują problemy z koncentracją i obniżony poziom pamięci roboczej. Dzieci mają zwykle trudności w czytaniu, pisaniu i liczeniu – potrzebują praktycznego odniesienia (działania na konkretach, obrazowanie). Zásób słownictwa, gramatyka oraz umiejętności komunikacyjne są na niższym poziomie (często występuje opóźniony rozwój mowy). Pod względem emocjonalnym cechuje je rozwój niższy niż wiek biologiczny (mniejszy poziom pewności siebie, niższa odporność na stres, trudności z rozpoznawaniem i nazywaniem własnych emocji, większa potrzeba zrozumienia i akceptacji, szczególnie w przypadku porażek). Dzieci

z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim raczej chętnie nawiązują relacje, ale brakuje im umiejętności społecznych (odczytywania intencji drugiej osoby). Są bardziej łatwowierne, przez co mogą być narażone na wykorzystywanie, manipulację lub przemoc rówieśniczą. Często naśladują zachowania innych (też te negatywne, gdyż nie zawsze rozumieją konsekwencje tych zachowań). Rozwój motoryczny jest zwykle prawidłowy lub nieznacznie opóźniony (mogą pojawić się trudności z koordynacją, grafomotoryką lub planowaniem ruchu). W zakresie samoobsługi dzieci uczą się wolniej, ale przy pomocy i konsekwencji rodziców lub opiekunów osiągają zwykle pełną samodzielność.

W przypadku pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim należy przestrzegać pewnych zasad, które ułatwią mu funkcjonowanie w szkole i sprawią, by proces dydaktyczno-wychowawczy był bardziej efektywny. Redukcji powinny być poddane treści o wysokim stopniu abstrakcji (nauczanie oparte na konkretach; odwołania do doświadczeń dziecka). W pracy winno się wykorzystywać zróżnicowane pomoce dydaktyczne (modele, pomoce graficzne oraz multimedialne). Pamiętać należy, że podczas nauki z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim prymat powinno wiesć działanie, następnie słowo mówione, a na końcu pisane. Język powinien być dla dziecka przystępny (zwięzłe, jednoznaczne i zrozumiałe komunikaty, proste słownictwo). W trakcie pracy należy upewniać się, czy dziecko rozumie treść zadania i w razie potrzeby udzielać mu niezbędnych wskazówek. Podejmowane przez ucznia działania, ćwiczone umiejętności można dzielić na etapy, by ułatwić mu nabywanie wiedzy i umiejętności. Praca dydaktyczna powinna opierać się na nauczaniu czynnościowym – działaniach ucznia (zaangażowaniu, przeżywaniu, odkrywaniu i poznawaniu). Uczeń musi mieć poczucie, że zdobywana przez niego wiedza będzie miała zastosowanie w życiu codziennym (jest przydatna i potrzebna). Sprawdziany i ćwiczenia powinny być opracowywane z uwzględnieniem niższego poziomu trudności i skupiać się na umiejętnościach praktycznych. Nauczyciel pracujący z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim musi przede wszystkim brać pod uwagę możliwości ucznia, jego ograniczenia, zainteresowania oraz tempo pracy. W efekcie winien skupiać się nie na efektach, a postępach dziecka i wzmacniać go pozytywnie, żeby podnieść jego poczucie własnej wartości (Słupek, 2019, s. 81-83).

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym

poziom IQ: 54-35 według skali Wechslera

funkcjonowanie intelektualne: 6-9 lat

rozwój społeczny: 10 lat

charakterystyka:

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym jest to głębsze zaburzenie rozwoju umysłowego, które znacznie ogranicza zdolność dziecka do samodzielnego funkcjonowania poznawczego, społecznego i edukacyjnego, choć w wielu przypadkach (przy odpowiednim wsparciu rodziców, nauczycieli i specjalistów) możliwe jest jego częściowe usamodzielnienie. Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym charakteryzuje myślenie bardzo konkretne i sytuacyjne (nie są w stanie zrozumieć pojęć abstrakcyjnych). Wykazują one trudności w zapamiętywaniu i kojarzeniu faktów, uczą się w bardzo wolnym tempie i wymagają

częstego, systematycznego powtarzania informacji i utrwalania zdobytych umiejętności. Są one w stanie opanować proste umiejętności szkolne, takie jak czytanie, pisanie czy liczenie, ale na bardzo podstawowym poziomie. W przypadku uczniów, którzy nie są w stanie nauczyć się czytać czy też pisać, stosuje się komunikację alternatywną (piktogramy, rysunki oznaczające niezbędne słowa do codziennego porozumiewania się – *Picture Communication Symbols / PCS*). Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym potrzebują stałej pomocy i ukierunkowania w przypadku zadań wymagających od nich myślenia przyczynowo-skutkowego. Ich rozwój emocjonalny oraz społeczny jest znacznie opóźniony (brak umiejętności rozpoznawania oraz rozumienia złożonych emocji). Dzieci wykazują trudności z kontrolowaniem uczuć, które często nie są adekwatne w stosunku do tego, czego doświadczyły (płacz, agresja, wycofanie, poirytowanie, zamknięcie w sobie). Wykazują bardzo dużą potrzebę poczucia stabilizacji i bezpieczeństwa. Bywają łatwowierne, podatne na manipulację oraz wykorzystywanie. Są w stanie przestrzegać ogólnie przyjętych zasad społecznych, niemniej wielokrotnie trzeba im o nich przypominać i tłumaczyć, na czym polegają. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym odznaczają się niewielkim opóźnieniem rozwoju motorycznego, ale mogą im towarzyszyć: zaburzenia równowagi, trudności z ubieraniem się, niski poziom precyzji ruchów. Systematyczny trening podstawowych, codziennych czynności, takich jak ubieranie się, jedzenie czy też toaleta, daje szansę na osiągnięcie przez nie samodzielności, ale mimo wszystko często potrzebują one nadzoru i przypomnienia w tej materii. Niewskazane jest, żeby samodzielnie funkcjonowały i poruszały się w przestrzeni publicznej, ponieważ jest to niebezpieczne i wymaga wsparcia oraz kontroli ze strony osób trzecich.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym kształceni są w oparciu o odrębną podstawę programową². Zgodnie z nią w centrum nauczania powinny znaleźć się umiejętności praktyczne i funkcjonalne. Najważniejszym jest, by dziecko nabyło sprawność komunikowania się z otoczeniem w optymalnym dla niego wymiarze (biorąc pod uwagę jego możliwości). Może być to porozumiewanie się w formie werbalnej lub pozawerbalnej (z wykorzystaniem alternatywnych sposobów komunikowania się). Kolejną niezwykle istotną umiejętnością jest możliwie najwyższy poziom samodzielności w zaspokajaniu podstawowych potrzeb i zaradności w życiu codziennym (możliwość decydowania o sobie – wzmacnianie poczucia własnej godności). Niepełnosprawność nie powinna wykluczać z różnych form życia społecznego, a wręcz przeciwnie – należy inicjować uczestnictwo w nich na równi z innymi członkami danej zbiorowości (poprzez naukę ogólnie przyjętych norm współżycia i uświadamianie potrzeby przestrzegania ich).

² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356).

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu znacznym

poziom IQ: 34-20 według skali Wechslera

funkcjonowanie intelektualne: 3-6 lat

rozwój społeczny: 7-8 lat

charakterystyka:

Niepełnosprawność intelektualna w stopniu znacznym to poważne zaburzenie rozwoju funkcji poznawczych, komunikacyjnych, społecznych oraz motorycznych, które znacząco ogranicza zdolności dziecka do samodzielnej egzystencji i wymaga stałego wsparcia (opieka niemal we wszystkich sferach funkcjonowania). Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym mają mocno ograniczone możliwości poznawcze. Ich myślenie ma charakter wyłącznie konkretny. Odznaczają się bardzo niskim poziomem przetwarzania informacji (uczą się przez obserwacje i/lub powtarzanie schematycznych działań). Często nie osiągają umiejętności porozumiewania się za pomocą mowy (zwykle korzystają z alternatywnych metod komunikacji ACC – *Augmentative and Alternative Communication*). Kontakt z nimi może zostać nawiązany też za pomocą mimiki, gestów, sygnałów dźwiękowych czy urządzeń wspomagających mowę. Edukacja przedmiotowa uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym zwykle nie ma zastosowania, gdyż mają oni mocno ograniczone możliwości rozpoznawania symboli, cyfr oraz liter (nauka skupiona na rozpoznawaniu podstawowych sytuacji i bodźców poprzez reagowanie na określone sygnały – dźwiękowe, kolorystyczne, świetlne, dotykowe). Opanowują najczęściej proste czynności (dzięki częstemu ich powtarzaniu i wsparciu ze strony osoby dorosłej). Niepełnosprawności intelektualnej w stopniu znacznym mogą współtowarzyszyć zaburzenia neurologiczne lub wady genetyczne. Motoryka duża i mała są zwykle znacznie opóźnione (mogą występować deformacje, ataksje i napięcia mięśniowe). Wszelkie czynności samoobsługowe (jedzenie, toaleta, ubieranie, przemieszczanie się) możliwe są tylko przy wsparciu innej osoby. Rozwój emocjonalno-społeczny jest utrudniony, ponieważ kontakty z otoczeniem zewnętrznym i rówieśnikami są mocno ograniczone (najczęściej występują na płaszczyźnie: dziecko – nauczyciel; dziecko – rodzic/opiekun). Dzieci ponadto mogą przejawiać zachowania trudne i impulsywne (krzyk, agresja, autoagresja, nadmierne pobudzenie), które mogą być powodowane nową, nieznaną lub niezrozumiałą dla nich sytuacją, lękiem lub frustracją.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym (podobnie jak ci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym) kształceni są w oparciu o odrębną podstawę programową, której najważniejsze założenia zostały ujęte w omówieniu niepełnosprawności intelektualnej w stopniu umiarkowanym. W przypadku niepełnosprawności w stopniu znacznym kluczowym zadaniem jest zaspokajanie podstawowych potrzeb rozwojowych dziecka i rozwijanie zdolności do jakiegokolwiek komunikacji z nim. Bardzo istotne jest przygotowanie go do możliwie największej niezależności funkcjonalnej pomimo tego, że samodzielność życiowa nigdy nie zostanie przez nie osiągnięta (w dorosłości osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym muszą być pod stałą opieką rodziny bądź instytucji).

Niepelnosprawność intelektualna w stopniu głębokim

poziom IQ: poniżej 20 według skali Wechslera

funkcjonowanie intelektualne: 3 lata

rozwój społeczny: 4 lata

charakterystyka:

U dzieci z głęboką niepełnosprawnością intelektualną obserwuje się znaczne i wszechstronne opóźnienia rozwojowe. Funkcjonowanie poznawcze jest poważnie ograniczone – występują trudności w odbiorze i przetwarzaniu bodźców, brak rozumienia prostych komunikatów oraz niezdolność do interpretowania sytuacji społecznych. Zachowanie dziecka opiera się głównie na reakcjach emocjonalnych i odruchowych. Uwaga jest nietrwała i łatwo ulega rozproszeniu, a proces uczenia ogranicza się do prostych, powtarzalnych schematów – głównie reakcji warunkowych. Mowa werbalna nie rozwija się lub pozostaje na bardzo niskim poziomie, przez co komunikacja opiera się na sygnałach niewerbalnych. W zakresie motoryki dzieci te wykazują znaczne ograniczenia – często nie osiągają podstawowych kamieni milowych, takich jak samodzielne siedzenie czy chodzenie. Obecne mogą być objawy neurologiczne, w tym zaburzenia napięcia mięśniowego, porażenia, tiki oraz napady padaczkowe. Koordynacja ruchowa jest poważnie zaburzona, a manipulacja przedmiotami znacznie utrudniona. Często współwystępują deficyty sensoryczne – niedosłuch, zaburzenia widzenia, nadwrażliwość lub obniżona reaktywność na bodźce dotykowe i słuchowe. Funkcjonowanie emocjonalno-społeczne również jest głęboko zaburzone. Dziecko nie rozumie zasad interakcji społecznych, nie potrafi nawiązywać relacji. Komunikacja jest znacznie utrudniona – mowa nie pojawia się wcale lub występuje w szczątkowej formie, a porozumiewanie odbywa się za pomocą ekspresji mimicznej, dźwięków lub gestów. W codziennym funkcjonowaniu dziecko jest całkowicie niesamodzielne – wymaga pełnej opieki w zakresie samoobsługi, higieny, żywienia i regulacji czynności fizjologicznych. Często występują zaburzenia połykania, trudności w karmieniu lub konieczność stosowania żywienia przez sondę. Współistniejące schorzenia, takie jak mózgowie porażenie dziecięce, padaczka, zaburzenia metaboliczne, wady genetyczne (np. zespół Downa, zespół Retta) oraz deformacje układu ruchu, znacząco wpływają na ogólne funkcjonowanie dziecka.

Proces edukacyjny nie ma charakteru tradycyjnego nauczania – obejmuje działania rewalidacyjne, skoncentrowane na stymulacji rozwoju, usprawnianiu funkcji poznawczych i budowaniu kontaktu z otoczeniem. Programy terapeutyczno-edukacyjne mają indywidualną formę, są dostosowane do potrzeb i możliwości dziecka, a ich celem jest rozwijanie podstawowych umiejętności, takich jak kontakt wzrokowy, reagowanie na bodźce czy sygnalizowanie potrzeb. Rozwój dziecka z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest bardzo powolny, a osiągnięcie jakichkolwiek postępów wymaga długotrwałej, systematycznej i intensywnej pracy zespołu specjalistów, a także wsparcia rodziny.

4.2. Uczniowie z niepełnosprawnością ruchową

Niepełnosprawność ruchowa to dysfunkcja narządu ruchu, która powoduje niesprawność motoryczną różnego stopnia, utrudniającą, ograniczającą bądź też uniemożliwiającą człowiekowi wykonywanie ruchów lokomocyjnych (samodzielne poruszanie się) oraz manipulacyjnych (Kupisiewicz, 2013, s. 215). W przypadku niepełnosprawności ruchowej można dokonać próby klasyfikacji osób, które jej doświadczają (Wolski, 2013, s. 8):

- osoby bez kończyn lub ich części;
- osoby z uszkodzeniami układu nerwowego lub systemu mięśni (w części odpowiedzialnej za funkcjonowanie kończyn);
- osoby z niepoprawnym unormowaniem szkieletu w okresie rozwoju;
- osoby z uszkodzeniami stawów.

Do najczęstszych przyczyn występowania niepełnosprawności ruchowej należą (Plichta i in., 2018, s. 176-183):

- mózgowo porażenie dziecięce (obustronny niedowład kurczowy; niedowład połowiczny; obustronny niedowład połowiczny; postać pozapiramidowa; postać mózdkowa; postaci mieszane);
- wrodzone wady cewy nerwowej (rozszerzenie kręgosłupa; przepuklina oponowa, przepuklina oponowo-rdzeniowa);
- choroby nerwowo-mięśniowe (choroby pierwotnie mięśniowe – dystrofie, miopatie; choroby nerwów obwodowych – neuropatie; choroby komórek ruchowych rdzenia kręgowego – rdzeniowy zanik mięśni);
- inne schorzenia oraz urazy (urazy czaszkowo-mózgowe; urazy kręgosłupa; choroby nowotworowe ośrodkowego układu nerwowego; choroby metaboliczne; choroby reumatoidalne; martwice kości; amputacje).

Niepełnosprawność ruchowa u dzieci jest ogromną trudnością w procesie edukacji, gdyż wiele aktywności szkolnych związanych jest właśnie z poruszaniem się. Należy nadmienić, że niepełnosprawność ruchowa nie ogranicza się tylko do sprawności lokomocyjnych i manipulacyjnych, ale może też wpływać na możliwości poznawcze dziecka i jego rozwój emocjonalno-społeczny (wszystko uzależnione jest od rodzaju występujących dysfunkcji, ich stopnia, a także nastawienia najbliższego otoczenia). Według M. Loski i D. Myślińskiej (2005, s. 3):

rolą osób i instytucji opiekujących się dzieckiem niepełnosprawnym jest stworzenie takich warunków do rozwoju, by niwelować skutki niepełnosprawności. Polega to na odpowiednim przystosowaniu najbliższego otoczenia, doborze właściwego oprzyrządowania i takiej organizacji kształcenia, by dziecko jak najpełniej mogło wykorzystać i rozwinąć swój potencjał.

Dziecko z niepełnosprawnością ruchową wymaga często wsparcia pracowników szkoły, kolegów i koleżanek w codziennym funkcjonowaniu, jednak odpowiednie dostosowanie przestrzeni, zwiększenie świadomości rówieśników na temat ograniczeń, z którymi muszą radzić sobie osoby niepełnosprawne, może sprawić, że proces edukacji będzie dla tych dzieci mniej problematyczny, da im poczucie bezpieczeństwa, akceptacji, umożliwi osiągnięcie założonych celów, korzystnie wpłynie na ich samoocenę. Do najczęstszych trudności dzieci z niepełnosprawnością ruchową, należą:

- ograniczenia lub brak możliwości samodzielnego przemieszczania się;
- wolniejsze tempo pisania (szybsza męczliwość) lub brak możliwości pisania (wykorzystanie komputera, specjalistycznej klawiatury);
- trudności związane z utrzymaniem prawidłowej pozycji siedzącej (ból, osłabiona koncentracja, szybsza męczliwość);
- bóle i skurcze mięśni;
- wolniejsze tempo wykonywania zadań;
- wyższy poziom absencji, wynikający z konieczności częstszych wizyt lekarskich, rehabilitacji;
- zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej;
- występowanie synkinezji (mimowolne ruchy spowalniające tempo pracy, wybijające dziecko z rytmu pracy i wykonywanych działań);
- obniżony poziom precyzji ruchów;
- ograniczone możliwości uczestnictwa w grach i zabawach zespołowych;
- zachowania lękowe, agresywne;
- brak akceptacji ze strony rówieśników (uprzedzenia, szykany, wykluczenie);
- obniżony poziom własnej wartości (niska samoocena);
- trudności w nawiązywaniu kontaktów;
- brak wiary w swoje możliwości.

Dzieci z niepełnosprawnością ruchową wymagają wielu dostosowań, których celem będzie optymalizacja procesu nauczania i poprawa jakości ich codziennego funkcjonowania w środowisku szkolnym, mimo trudności, z którymi przyszło im się mierzyć. Jest to zadanie, które spoczywa na wszystkich podmiotach szkoły (dyrektorze, nauczycielach, specjalistach, innych pracownikach i pozostałych uczniach, którzy powinni mieć poczucie odpowiedzialności za rówieśników potrzebujących czasem ich pomocy). Oto przykładowe dostosowania oraz zalecenia do pracy z uczniem z niepełnosprawnością ruchową:

- dobór odpowiedniej (przestronnej) sali, która pozwoli na swobodny dostęp do stanowiska pracy;
- dodatkowe uchwyty, poręcze;
- wysokość ławki i jej wielkość dostosowane do potrzeb ucznia (dodatkowe listwy, które zapobiegają spadaniu przyborów);
- odpowiednio dobrany fotel, krzesło, które zapewni komfort pracy (zaopatrzone np. w gąbki stabilizujące, pasy);
- stonowana kolorystyka sali;
- ograniczona ilość dekoracji lub pomocy naukowych, które mogą utrudniać drogę do miejsca pracy;
- eliminacja lub niwelowanie progów;
- odpowiednie oświetlenie;
- wydłużenie czasu pracy;
- dostosowanie sposobów sprawdzania osiągnięć ucznia (np. odpowiedzi ustne, testy w formie online);
- dostosowanie pomocy dydaktycznych w taki sposób, by uczeń mógł z nich korzystać (karty pracy z większą ilością miejsca na udzielanie odpowiedzi, każde zadanie umieszczone na oddzielnej karcie);

- indywidualne dostosowanie szerokości linii – w przypadku możliwości pisania ręcznego;
- zapewnienie komputera z odpowiednią klawiaturą – w przypadku dużych trudności lub braku możliwości pisania ręcznego;
- angażowanie dziecka we wszelkie formy aktywności, w których jest w stanie uczestniczyć i się wykazać;
- dbanie o dobrą atmosferę w zespole klasowym i szkole (monitorowanie sfery społeczno-emocjonalnej ucznia);
- utrzymywanie ścisłej współpracy z rodzicami ucznia.

4.3. Uczniowie z niepełnosprawnością słuchową

Rozwój dziecka z niepełnosprawnością słuchową jest ściśle uzależniony od towarzyszącego mu stopnia niedosłuchu, umiejętności komunikacyjnych i efektywności rehabilitacji prowadzonej przed rozpoczęciem edukacji oraz w trakcie jej trwania. Wśród osób z wadą słuchu wyróżnia się (Wereszka, 2020, s. 300-301):

- osoby funkcjonalnie słyszące – rozpoznają mowę dzięki aparatom słuchowym – do ich grupy zalicza się:
 - osoby z nieznacznym obniżeniem sprawności słyszenia (brak wad wymowy, zachowany słuch fonematyczny³);
 - osoby z lekkim obniżeniem sprawności słyszenia (trudności w rozumieniu mowy w hałasie, mogą występować wady wymowy, raczej prawidłowo rozwinięty język foniczny);
- osoby niedosłyszające – niezależnie od stopnia uszkodzenia wykorzystują słuch jako wiodący w odbieraniu mowy (spontaniczny rozwój mowy z możliwym opóźnieniem i koniecznością wsparcia logopedycznego);
- osoby słabosłyszające – korzystają głównie z percepcji wzrokowej (słuch pełni rolę drugorzędną w procesach poznawczych), konieczne jest zastosowanie metod wspierających komunikację (fonogesty⁴ oraz terapia surdologopedyczna⁵);
- osoby niesłyszające – nie wykorzystują słuchu do aktów komunikacyjnych (konieczne jest wprowadzenie języka migowego, jak również terapii surdologopedycznej).

³ **Słuch fonematyczny** (fonemowy) – umiejętność rozróżniania fonemów – najmniejszych funkcjonalnych jednostek języka. Jest złożonym procesem analizy i syntezy zachodzącym w obrębie percepcji słuchowej, stanowiącym podstawę rozumienia wypowiedzi ustnych, co umożliwia prawidłowy odbiór i różnicowanie dźwięków mowy. Rozwija się najintensywniej między 1. a 2. rokiem życia w miarę utrwalania się wzorców słuchowych nowo poznanych wyrazów (Kupisiewicz, 2013, s. 332-333).

⁴ **Fonogesty** – system wspomagający wzrokowy odbiór mowy stosowany przez osoby z uszkodzonym narządem słuchu. Fonogesty polegają na zsynchronizowanym z głośną mową wykonywaniu gestów/ruchów prawą lub lewą ręką. W momencie wymawiania spółgłosek dłoń przyjmuje układ palców (jeden z ośmiu) właściwy dla danej grupy spółgłosek i jednocześnie wykonuje ruch w kierunku punktu/lokacji (jednego z pięciu) na wysokości twarzy, właściwego dla określonej samogłoski, odpowiedni do wymawianej po spółgłosce samogłoski. System fonogestów ściśle odpowiada systemowi fonetycznemu języka polskiego. Umożliwia to wzrokowy dostęp do języka dźwiękowego, co znacznie pomaga dziecku niesłyszącemu nabywać i rozumieć język mówiony (Ibidem, s. 114).

⁵ **Surdologopedia** – dział logopedii klinicznej zajmujący się teorią i praktyką zaburzeń mowy oraz komunikacji językowej osób z uszkodzonym narządem słuchu, ze szczególnym uwzględnieniem diagnozy i terapii mowy pod względem fonetycznym, leksykalnym i gramatycznym (Ibidem, s. 350).

Istotną informacją, w przypadku uszkodzeń słuchu, jest również poznanie ich przyczyn lub pochodzenia, ponieważ to właśnie one mogą dostarczyć nam wiedzy na temat rozwoju lub konsekwencji wspomnianych uszkodzeń. Wśród najczęstszych przyczyn uszkodzeń słuchu wyróżnia się (Plichta i in., 2018, s. 102):

- czynniki dziedziczne;
- zaburzenia rozwojowe płodu spowodowane chorobą wirusową matki, infekcją wewnątrzmaciczną, zatruciem lekami (w okresie prenatalnym);
- wcześniactwo, nieprawidłowy poród, zaburzenia krążeniowe lub oddechowe, uraz porodowy, nieprawidłowo stosowana narkoza (w okołoporodowym okresie);
- żółtaczką szczególnie powiązaną z konfliktem serologicznym, zakażenia, urazy (w okresie poporodowym);
- zapalenie opon mózgowych, przewlekłe zapalenia ucha środkowego, uszkodzenie nerwu słuchowego w przebiegu chorób zakaźnych (w okresie niemowlęcym i wczesnego dzieciństwa);
- zaburzenia ukrwienia ucha wewnętrznego, długotrwały uraz akustyczny, choroba Meniere’a (w okresie późniejszym).

W przypadku wad słuchu niezwykle ważna jest możliwie najszybsza diagnoza, a następnie podjęcie wszelkich działań, które zapewnią dziecku optymalne warunki do rozwoju. Wspomniana diagnoza stanowi podstawę do odpowiedniego protezowania, które wspomogą stymulację słuchowo-językową i umożliwi dziecku funkcjonowanie w świecie dźwięków. Wspomaganie słuchu może odbywać się przy pomocy (Liwo, 2020, s. 139-141):

- aparatów słuchowych – wzmacniają one dźwięki z otoczenia w sposób umożliwiający ich słyszenie, chociaż nie w pełni umożliwiają słyszenie prawidłowe (współcześnie mają one różne funkcje m.in. kierunkowość; redukcję hałasu; dostosowanie do środowiska, w którym przebywa osoba niesłysząca – otwarta lub zamknięta przestrzeń);
- implanty słuchowe (najpopularniejsze są implanty ślimakowe) – stosowane najczęściej w przypadku poważnych ubytków słuchu – ich działanie polega na stymulacji nerwu słuchowego z pominięciem uszkodzonej części wewnętrznej narządu słuchu (pobudzone zostają centralne ośrodki słuchowe);
- urządzenia wspomagające słyszenie (systemy FM, pętla indukcyjne, urządzenia Bluetooth), które poprawiają słyszenie przez przybliżenie sygnału odległej i zakłóconej szumem otoczenia mowy.

Najczęstsze trudności występujące w przypadku zaburzeń percepcji słuchowej u dzieci zaprezentowane są w tabeli 3 (Ibidem, s. 143-145):

Tabela 3

Trudności występujące u dzieci z zaburzeniami percepcji słuchowej

niedosłuch lekki	<ul style="list-style-type: none"> – brak możliwości usłyszenia mowy cichej lub szeptu; – trudności w rozumieniu mowy w hałasie; – problemy w śledzeniu toku lekcji (analiza słuchowa, pisanie ze słuchu); – problemy z różnicowaniem i artykulacją głosek (o wysokich częstotliwościach i niewielkim natężeniu: szereg szumiący, ciszący i syczący); – problemy z różnicowaniem głosek w kategorii dźwięcznych i bezdźwięcznych; – zwolnienie tempa mowy i jej monotonia;
niedosłuch umiarkowany	<ul style="list-style-type: none"> – utrudniona percepcja wypowiedzi z dalszej odległości; – trudności w formułowaniu wypowiedzi poprawnych pod względem gramatycznym i składniowym; – percepcja mowy oparta na słowach kluczach (wspierana kanałem wzrokowym – odczytywanie z ruchu ust); – ubogi zasób słownictwa w wypowiedziach; – schematyczny styl wypowiedzi; – błędne zapisywanie wyrazów (szczególnie tych podobnych brzmieniowo); – zaburzenia rytmu wypowiedzi; – nadmierne uwydatnianie sylab akcentowanych; – wadliwa artykulacja głosek trudnych percepcyjnie (ze względu na ich zakres i natężenie); – hiperleksja (poprawna umiejętność czytania, której towarzyszy niski poziom rozumienia czytanego tekstu); – opóźniony rozwój mowy; – możliwość stosowania (najczęściej) aparatu słuchowego;
niedosłuch znacznego stopnia	<ul style="list-style-type: none"> – percepcja mowy na drodze wzrokowo – słuchowej; – słaba pamięć słuchowa; – opóźniony rozwój mowy (wypowiedzi zaburzone we wszystkich podsystemach języka); – słabo rozwinięte słownictwo ograniczające wiedzę ogólną; – trudności w czytaniu i pisaniu (nieznajomość pojęć językowych); – trudność w wypowiedzaniu się i związana z nią niechęć do zabierania głosu; – zaburzenia rytmu wypowiedzi, nadmierne uwydatnianie sylab akcentowanych, przestawianie akcentu; – matowy, ochrypnięty, krzykliwy głos o dużym natężeniu z poszumem nosowym; – konieczność stosowania (najczęściej) aparatu słuchowego;
niedosłuch głęboki	<ul style="list-style-type: none"> – znaczące zaburzenia w percepcji mowy; – mowa odbierana głównie na drodze wzrokowej; – głębokie nieprawidłowości leksykalne, artykulacyjne i gramatyczne; – nasilona hiperleksja (brak rozumienia poznawanych treści); – cichy, monotony głos bez elementów melodycznych, pozbawiony barwy, z poszumem nosowym.

Źródło: opracowanie własne na podstawie „Różne drogi językowe niesłyszących: język dźwiękowy”, H. Liwo, 2020, W: J. Dyrda, H. Liwo, K. Materny (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w refleksji i działaniu nauczyciela. Wybrane zagadnienia* (s. 141-148). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.

Poważnym problemem dzieci z uszkodzeniami słuchu są również trudności w sferze emocjonalno-społecznej. Uczniowie z ograniczonymi możliwościami komunikacyjnymi oraz percepcji słuchowej mogą mieć poczucie wyobcowania i niezrozumienia, które będą wynikiem mniejszej ilości interakcji w środowisku szkolnym. U dzieci z zaburzeniami słuchu mogą występować następujące problemy w tym obszarze:

- komplikacje w nawiązywaniu relacji z rówieśnikami (bariery słuchowo-komunikacyjne znacznie utrudniają spontaniczną rozmowę);
- ryzyko odrzucenia przez innych uczniów (dziecko może być traktowane jako gorsze, inne, mniej kompetentne);
- trudności w zabawach i grach zespołowych (opóźnione reakcje, niepełne zrozumienie zasad);
- frustracja wynikająca z niezrozumienia komunikatów;
- nieśmiałość, brak pewności siebie;
- brak możliwości pełnego wyrażania siebie (swoich potrzeb, poglądów na dany temat) prowadzący do napięć emocjonalnych a nawet agresji;
- ograniczone możliwości nauki zasad oraz norm społecznych (w wyniku mniejszej ilości interakcji w środowisku, trudności w ich zrozumieniu);
- zwiększona drażliwość powodowana przemęczeniem w komunikacyjnych sytuacjach (ogromny wysiłek wkładany przez dziecko w zrozumienie komunikatu);
- trudności w odczytywaniu wypowiedzi nacechowanych emocjonalnie (melodia mowy);
- obniżona samoocena (mniejsza wiara we własne możliwości, poczucie bycia innym/gorszym);
- lęk społeczny (obawa przed ośmieszeniem; unikanie rozmów; unikanie sytuacji publicznych, w których będzie trzeba się komunikować);
- zahamowania emocjonalne (wycofanie, niepewność);
- zaburzenia emocjonalne (depresja, fobie).

Nauczyciele i specjaliści pracujący z uczniem z niepełnosprawnością słuchową muszą pamiętać, że wprowadzane przez nich dostosowania nie będą dotyczyć wyłącznie wymagań edukacyjnych, ale muszą być poszerzone o dostosowanie metod pracy i form organizacyjnych w taki sposób, by środowisko szkolne stwarzało uczniowi optymalne warunki rozwoju i funkcjonowania we wszystkich sferach. W przypadku treści nauczania należy mieć na uwadze ograniczenie ilości takiego materiału, który będzie dla ucznia trudny pod względem językowym (unikanie metafor, wieloznacznych poleceń). Przekazywana wiedza i zadania do wykonania nie mogą opierać się wyłącznie na komunikatach werbalnych (wymagają one wsparcia w postaci pisemnej lub graficznej). Pożądanym jest, żeby w bieżącej pracy jako pomoce dydaktyczne wykorzystywać elementy wizualne w postaci schematów, rysunków, grafów, a także prezentacji. Polecenia ustne powinny być krótkie, precyzyjne, wypowiedzane wolno i wyraźnie (wspierane gestami, powtarzane, zapisywane na tablicy lub karcie pracy). Uczeń powinien dysponować dodatkowym czasem na wypowiedzi ustne i pisemne (w ich ocenie pod uwagę bierze się przede wszystkim treść i wysiłek, a nie poprawność językową) oraz mieć możliwość korzystania z dodatkowych narzędzi, np. aplikacji

wspierających komunikację. W przypadku organizacji pracy należy pamiętać o tym, by uczeń siedział blisko nauczyciela (lepiej słyszalność, możliwość czytania z ruchu warg, optymalna widoczność tablicy). Sala powinna być dobrze oświetlona i posiadać elementy wygłuszające hałas (zasłony, dywan lub wykładzina dywanowa). W trakcie prowadzenia lekcji nauczyciel powinien dbać o ciszę (zmniejszenie barier akustycznych, szumów komunikacyjnych), stać zawsze przodem do ucznia i starać się być w bliskiej odległości od niego (unikać chodzenia po klasie). Praca ze słuchu jest dla ucznia z niepełnosprawnością słuchową bardziej męcząca niż dla dzieci słyszących, dlatego należy pamiętać o dodatkowych przerwach, które zapewnią odpoczynek sensoryczny. Wśród stosowanych metod powinny dominować te, które będą związane z wizualizacją treści (plansze, prezentacje, filmy z napisami) bądź też łączące obraz, ruch oraz gest (polisensoryczne). Dobrze sprawdzają się też wszelkie metody aktywizujące (drama, projekty edukacyjne oraz scenki – wspierają one integrację z zespołem klasowym). W pracy z uczniem należy dokonywać częstszych powtórzeń i utrważeń materiału. Dobrym rozwiązaniem jest także stosowanie przez nauczycieli narzędzi i technologii wspierających (np. mikrofon przekazujący dźwięk bezpośrednio do aparatu).

Bardzo ważne jest wsparcie ucznia z niepełnosprawnością słuchową w sferze emocjonalno-społecznej. Prowadzący zajęcia/wychowawca/specjaliści powinni: zadbać o wzmacnianie poczucia wartości dziecka poprzez pochwały, stwarzanie mu okazji do sukcesów; włączać ucznia w życie klasy i szkoły (aktywny udział w uroczystościach, powierzanie ról i zadań do wykonania); udzielać pomocy w sytuacjach społecznych, które nie są jasne lub jednoznaczne (wyjaśnianie żartów, powstałych nieporozumień); edukować uczniów na temat potrzeb osób z niepełnosprawnością słuchową w sposób taktowny, który nie wywoła zakłopotania u dziecka z dysfunkcją słuchu (nauka gestów, przedstawienie innych sposobów komunikacji, pomoc koledze/koleżance w bieżącej pracy podczas lekcji).

4.4. Uczniowie z niepełnosprawnością wzrokową

Dysfunkcja wzroku to ograniczenie charakterystyczne dla osób niewidomych, słabowidzących, osób z nabytym niewidzeniem i posiadających niewielki potencjał wzrokowy. Kwalifikacja dziecka do grupy uczniów słabowidzących i niewidzących odbywa się na podstawie diagnozy klinicznej, okulistycznej – stwierdzenie dysfunkcji wzroku na podstawie kryterium ostrości widzenia. Do **osób słabowidzących** zalicza się te, których ostrość widzenia mieści się w przedziale 5-30% (słabowzroczność znaczna – ostrość poniżej 10%; słabowzroczność umiarkowana – ostrość poniżej 30%). **Osoby niewidome** charakteryzuje ostrość widzenia do 5% (całkowity brak widzenia bez poczucia światła – ostrość widzenia na poziomie 0%; prawie całkowity brak widzenia z poczuciem światła – ostrość poniżej 2%; słabowzroczność głęboka – ostrość od 2% do 5%). Zaświadczenia lekarskie stwierdzające niepełnosprawność wzroku są niezbędnym dokumentem dla zespołów orzekających poradni psychologiczno-pedagogicznych do wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Niezwykle istotna jest też ocena funkcjonalna, której celem jest wskazanie realnych trudności edukacyjnych oraz ich źródeł w braku dostosowań środowiskowych (Papuda-Dolińska, 2022, s. 8-9).

Uczniowie z dysfunkcjami wzroku mogą mieć trudności we wskazanych poniżej obszarach, które mają wpływ na ich proces edukacji i umiejętność uczenia się (Ibidem, s. 31-34):

- analiza i synteza wzrokowa – problemy w jej zakresie będą powodowały trudności szkolne (na początku edukacji trudności w: układaniu obrazków z części, dostrzeganiu różnic na obrazkach, odwzorowywaniu szlaczków/figur geometrycznych/następnie liter, przedstawianiu szczegółów na rysunkach; w klasach starszych trudności w: czytaniu i pisaniu, analizie schematów/diagramów/map);
- bezpośrednia pamięć wzrokowa – deficyty w jej zakresie mogą prowadzić do trudności w: przepisywaniu z tablicy, zapamiętywaniu elementów na mapach/schematach, odtwarzaniu wzorów, pisaniu oraz zapamiętywaniu pisowni ortograficznej, ogólnym uczniu się (umożliwia ona długotrwałe przechowywanie informacji dzięki powtarzaniu czytanego tekstu, analizie tabel/rysunków);
- uwaga wzrokowa – zakłócenia w jej zakresie mogą powodować trudności: ze znalezieniem konkretnych informacji w podręczniku/zeszytcie/komputerze; w zapamiętywaniu informacji przedstawianych w sposób wizualny lub graficzny; w skupieniu uwagi, jeżeli w analizowanym materiale znajdują się silne bodźce w postaci np. wyrazistej ilustracji obok tekstu;
- koordynacja wzrokowo-ruchowa – jest to umiejętność umożliwiająca wykonywanie czynności wymagających jednoczesnego użycia oczu i rąk, a więc niezbędna w przypadku większości wykonywanych w szkole czynności (deficyty w jej zakresie utrudniają: pisanie, rysowanie, wycinanie, manipulowanie, ćwiczenia gimnastyczne);
- wzrokowe funkcje percepcyjne – odpowiadają za zdolność rozpoznawania i różnicowania bodźców wzrokowych, a więc umiejętność uczenia się w przypadku większości wykorzystywanych w szkole metod (praca z książką, komputerem, pokaz, prezentacja, ćwiczenia praktyczne) – zaburzenia w zakresie wzrokowych funkcji poznawczych utrudniają odbieranie materiału obrazowego, literowego, słownego za pomocą zmysłu wzroku (uczeń, starając się wyodrębnić ważne dla niego treści, zbliża oczy do analizowanego materiału, co prowadzi do zmęczenia, błędów w odbiorze, przyjmowania niewłaściwej postawy ciała);
- lateralizacja – to dominacja jednej ze stron ciała (np. prawa ręka, prawe oko, prawe ucho, prawa noga), która zapewnia harmonię i większą precyzję w czynnościach ruchowych – u dzieci z zaburzeniami wzroku często występuje skrzyżowana lateralizacja (ze względu na dominację oka, którym dziecko lepiej widzi – np. lewe oko, prawa ręka), która może prowadzić do trudności podczas rysowania i pisania (opuszczanie linijek, zniekształcone pismo, odwrócone litery, brak umiejętności utrzymania pisma w liniaturze);
- orientacja przestrzenna – wykorzystywana jest podczas gier oraz zabaw ruchowych i czynności praktycznych (właściwa ocena odległości, położenia w przestrzeni) – w sytuacjach edukacyjnych zaburzenia w jej zakresie mogą prowadzić do: mylenia liter podobnych graficznie, np. b – d, przestawiania kolejności znaków, np. on – no, trudności z orientacją w liniaturze (w efekcie uczeń ma trudności z czytaniem, pisaniem, ortografią, arytmetyką, rysowaniem, rozumieniem map i pojęć geometrycznych);

- męczliwość układu nerwowego – powstaje w wyniku długotrwałego, nadmiernego przeciążenia układu nerwowego dziecka, czego wynikiem jest zmniejszenie wydolności fizycznej i psychicznej – w środowisku szkolnym większość aktywności na poszczególnych przedmiotach wymaga czytania (teksty, polecenia do zadań) i pisania (notatki, rozwiązywanie zadań), które dla dziecka słabowidzącego są bardzo męczące (w efekcie zmęczenia może spadać sprawność wykonywania zadań, wydajność ucznia; pojawiać się rezygnacja, niechęć i rozdrażnienie).

Oprócz wskazanych powyżej trudności na płaszczyźnie edukacyjnej uwagę poświęcić należy również problemom natury emocjonalno-społecznej, które mogą występować u uczniów z niepełnosprawnością wzrokową. Do najczęstszych, ewentualnych trudności zaliczyć można:

- lęk wynikający z utrudnionej orientacji w nowych miejscach i sytuacjach (brak poczucia bezpieczeństwa i stabilizacji);
- frustrację związaną z brakiem możliwości uczestnictwa we wszystkich rodzajach aktywności (poczucie żalu w stosunku do rówieśników bez zaburzeń wzroku);
- niższą samoocenę (stawianie siebie w kategorii innego/gorszego);
- większą zależność od innych (dorośli/rówieśników);
- trudności w kontaktach interpersonalnych (brak lub ograniczone możliwości odczytywania informacji przekazywanych gestem lub mimiką, rozpoznawania osób);
- ewentualną izolację rówieśniczą spowodowaną ograniczeniami ucznia z dysfunkcją wzroku (brak możliwości uczestniczenia w zabawach, które wymagają szybkich reakcji wzrokowych, precyzji);
- zahamowany lub spowolniony rozwój samodzielności (może być wynikiem nadmiernej opiekuńczości ze strony otoczenia);
- trudności w poruszaniu się, wykonywaniu codziennych czynności – poczucie zależności od innych, obniżenie poczucia własnej wartości;
- trudności emocjonalne (wycofanie, depresja, fobie).

Ze względu na dysfunkcję wzroku występującą u ucznia należy dokonać dostosowania wymagań edukacyjnych oraz adaptacji procesu nauczania do jego indywidualnych potrzeb i możliwości. Dla dyrektora, nauczycieli i specjalistów, którzy w swojej karierze pierwszy raz mają do czynienia z uczniem z niepełnosprawnością wzrokową, będzie to zadanie trudne, ale nie niemożliwe. Wymaga ono z pewnością wiedzy na temat funkcjonowania dziecka, jego możliwości, trudności (które mogą u niego wystąpić), żeby mądrze i optymalnie zaplanować proces nauczania oraz dostosować środowisko szkolne do potrzeb ucznia z dysfunkcją wzroku.

Przykładowe dostosowania elementów procesu kształcenia oraz środowiska, w którym się odbywa (Papuda-Dolińska, 2022, s. 45-60):

- oświetlenie dostosowane do zaleceń okulisty (zgodne z indywidualnymi potrzebami ucznia): można stosować dodatkowe oświetlenie w postaci lampki na ławce (w przypadku niedoboru światła); uczeń może siedzieć z dala od okna, posiadać okulary przeciwsłoneczne, w sali powinny być zasłony lub rolety (w przypadku nadmiaru światła); unikanie powierzchni błyszczących, odbijających światło;

- podczas zapisywania treści na tablicy powinno się informować o tym ustnie, dodatkowo można odczytywać zapis; dobrym rozwiązaniem jest przygotowywanie tekstu zapisanego na tablicy w formie arkusza dla ucznia, który będzie miał na ławce;
- wydłużony czas na odbiór informacji, wykonywanie zadań, czytanie, prace pisemne (nie powinien przekraczać on 15 minut – należy stosować zmienny układ zajęć: aktywność wzrokowa przeplata się ze słuchową lub ruchową)⁶;
- umiejscowienie ławki ucznia blisko tablicy i nauczyciela (lepsza widoczność, słyszalność), w dobrej pod względem komunikacyjnym lokalizacji (swobodne i bezpieczne przemieszczanie się) oraz w zależności od potrzeb blisko lub z dala od okna; dodatkowo boki ławki mogą być zabezpieczone listwami (żeby uniknąć spadania przyrządów), a jej rogi zaokrąglone (kwestie bezpieczeństwa);
- zwracając się do ucznia, należy użyć jego imienia, zastąpić sygnały pozawerbalne (gesty, mimika) precyzyjnym komunikatem werbalnym;
- umożliwienie uczniowi korzystania z pomocy optycznych, nieoptycznych i elektronicznych (okulary, lupy, okulary lupowe, lunety, lornetki, monokular, typoskop, deska z klipsem, pulpit do czytania, filtry, powiększalniki, lupa elektroniczna, czytnik ekranu);
- podczas bieżącej pracy z uczniem z niepełnosprawnością wzrokową należy pamiętać, że powinny przeważać metody aktywizujące (ułatwiające właściwe rozumienie);
- nie wolno rezygnować z metod wzrokowych, lecz dokonać ich adaptacji (warunków realizacji oraz stosowanych środków dydaktycznych) do potrzeb i możliwości ucznia;
- komentarze nauczyciela w trakcie pracy z uczniem (dotyczące materiałów graficznych, które związane są z jakimś zagadnieniem, np. ułatwiają jego zrozumienie, ukazują jego główny motyw) powinny być: logiczne, zrozumiałe, zawierające najistotniejsze kwestie, obiektywne, ukierunkowujące, a nie zastępujące analizę, wygłaszane przed oglądaniem przez dziecko rysunku, modelu czy okazu;
- środki dydaktyczne powinny umożliwiać samodzielną, wielozmysłową eksplorację (okazy z otoczenia bezpośrednio przedstawiające rzeczywistość);
- wskazane jest wykorzystywanie słuchowisk, historyjek dźwiękowych, materiałów odczytywanych w wersji audio, książek mówionych;
- wykorzystywane materiały dydaktyczne powinny być dostosowane w mądry sposób (nie wystarczy samo powiększenie, należy sprawdzić, czy powiększony materiał nie uległ zniekształceniu, czy nie jest mniej czytelny niż oryginał; pożądanym może być usunięcie zbędnych elementów, zwiększenie kontrastu i odległości między elementami, eliminacja dekoracyjnego tła);

⁶ Według B. Papudy-Dolińskiej wolniejsze tempo pracy ucznia z dysfunkcją wzroku nie musi odbijać się w sposób negatywny na pozostałych uczniach (spowalniać ich). Autorka uważa, że w takiej sytuacji można zastosować alternatywne rozwiązania w postaci: zmniejszenia ilości zadań do wykonania w określonym czasie; gotowych notatek do wklejenia do zeszytu; odczytywania na głos przez nauczyciela poleceń do indywidualnego wykonania; odpowiedzi ustnej zamiast pisemnej; dokończenia pracy naprzeciwie lub w domu; pracy grupowej, w której uczniowi przydziela się zadanie nieobciążające wzroku (Ibidem, s. 59).

- ingerencja w materiały dydaktyczne nie może redukować lub modyfikować ich treści (podczas upraszczania materiałów można zrezygnować tylko z tych części, które nie przekazują istotnych merytorycznie informacji) oraz obniżać stopnia trudności zadań;
- w razie potrzeby materiały powinny być adaptowane na wersję brajlowską (wymaga to od nauczyciela stosowania narzędzi TIK i umiejętności ich obsługi);
- tablice powinny być dostosowane do potrzeb i możliwości ucznia (markery wyraźnie zostawiające ślady; grube oraz wyraźne ślady kredy; tablice multimedialne z możliwością: powiększania lub wzmacniania kontrastu, wyświetlania obrazu z tablicy na tablecie, komputerze ucznia umiejscowionym na ławce);
- zaopatrzenie dziecka w zeszyty z pogrubionymi liniami o wyższym kontraście, powiększonymi odległościami pomiędzy liniami, większe pod względem rozmiaru (uczeń powinien samodzielnie dokonać wyboru wskazując ten typ liniatury, który jest dla niego najlepszy – może podlegać on modyfikacji, w zależności od indywidualnych potrzeb dziecka, wtedy nauczyciel udostępnia uczniowi zmodyfikowane przez siebie kartki, które ten wpina następnie do segregatora);
- narzędzia pisarskie powinny zostawiać mocną i wyraźną kreskę;
- zapewnienie podręczników dostosowanych do specyficznych możliwości percepcyjnych⁷ (powiększona czcionka, odstępy, uproszczone schematy, odpowiedni dobór kolorów, zachowanie tych samych stron co w oryginale);
- zapewnienie dostępu do książek lub lektur w formie mówionej lub możliwych do odczytu przez program udźwiękawiający;
- podczas przygotowywania kart pracy należy pamiętać o następujących zasadach adaptacji materiałów:
 - czcionka bezszeryfowa (Arial, Verdana), brak kursywy i podkreśleń, kolor czarny, białe lub żółte tło, rozmiar dobierany indywidualnie (np. 18 pkt lub większa);
 - interlinia w rozmiarze co najmniej 25-30% wielkości czcionki;
 - pionowa orientacja strony, odległość tekstu od elementów graficznych powinna wynosić 1 cm, ćwiczenie/zadanie powinno mieścić się w całości na jednej stronie (ewentualnie polecenie na jednej, a ćwiczenie na drugiej);
 - pola do uzupełnienia mogą być podświetlone jasnym tłem (np. żółtym);
 - papier o odcieniu kości słoniowej lub złamanej bieli (zwiększona nieprzeźroczystość i matowość);
 - powiększone grafiki z dobrym kontrastem, wyraźnym konturem, mocnym nasyceniem, usuniętymi zbędnymi elementami;
 - linie ramek w tabelach powinny mieć szerokość 1,5-2 pkt. i być w kolorze czarnym (tabela powinna mieścić się na jednej stronie);

⁷ Wniosek o zapotrzebowanie na podręcznik zaadaptowany (również w systemie Braille'a) zgłasza dyrektor szkoły w określonym terminie (jeżeli nie ma zaadaptowanej wersji podręcznika, szkoła zwraca się o wersję powiększoną lub elektroniczną do wydawnictwa).

- informacje istotne do realizacji zadania można wyróżnić poprzez nasycenie barw, wprowadzenie konturu lub ramki, pogrubienie, kontrastowe tło, fluorescencyjne zakreślenie lub wskazówki dotykowe, np. naklejki, kuleczki z plasteliny;
- w miarę możliwości wykorzystywanie ilustracji i obrazków w wersji dotykowej;
- wykorzystywanie środków specjalnych – tyfłodydaktycznych (najczęściej znajdują się one na wyposażeniu szkół oraz ośrodków specjalnych dla dzieci słabowidzących i niewidomych – ich prawidłowe wykorzystanie wymaga wiedzy i umiejętności tyfłopedagogicznych⁸): maszyna brajlowska, skoroszyt w funkcji zeszytu, kubarytmy (pomoc do nauki matematyki), rysownica i folie (ramka przeznaczona do tworzenia ilustracji wypukłych), tyflografiki (rysunki wypukłe – dostępne dotykowo), mapy oraz globusy dotykowe, linijka brajlowska (urządzenie podłączone do komputera oraz umożliwiające odczytywanie w brajlu tekstu znajdującego się na ekranie oraz sporządzanie notatek).

4.5. Uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

Autyzm to zespół dysfunkcji, które najczęściej występują w pierwszych 3 latach życia dziecka jako rezultat zaburzeń neurologicznych, które wpływają na pracę mózgu. Ma on bardzo zróżnicowany obraz i przebieg, a jego przyczyny nie są do końca znane. Do najczęstszych objawów występujących w przypadku autyzmu zalicza się: izolowanie się od otoczenia; trudności w nawiązywaniu interakcji społecznych; ograniczone zdolności do porozumiewania się werbalnego i niewerbalnego; niechęć do zmian; występowanie stereotypii ruchowych i autostymulacji; długotrwałe stany braku aktywności; pobudzenie na zmianę z apatią; ataki agresji; krzyk; nadwrażliwość na bodźce dotykowe, zapachowe, słuchowe i wzrokowe. Autyzmowi towarzyszyć mogą niezwykle zdolności artystyczne i wybiórcza (fenomenalna) pamięć (Kupisiewicz, 2013, s. 38).

Zespół Aspergera to rozległe, całościowe zaburzenie rozwojowe, w którego obrazie klinicznym występuje zwykle spektrum zaburzeń autystycznych, głównie funkcjonalnych o łagodnym stopniu nasilenia przy jednocześnie normalnym lub wysokim poziomie inteligencji i dobrze rozwiniętej mowie w zakresie słownictwa i gramatyki. Do najczęstszych objawów zespołu Aspergera należą:

- wąskie, specyficzne zainteresowania typu intelektualnego (obsesyjne pod względem intensywności – pochłaniające jednostkę);
- zaburzenia w zakresie społecznych interakcji w powiązaniu ze skrajnym egocentryzmem (brak lub ograniczone umiejętności: wchodzenia w interakcje z rówieśnikami, spontanicznego dążenia do dzielenia z nimi przyjemności, odwzajemniania emocjonalnego, posługiwania się złożonymi zachowaniami niewerbalnymi – wymiana spojrzeń, ekspresja mimiczna, gesty regulujące społeczne relacje);
- problemy z komunikacją interpersonalną (brak umiejętności inicjowania i/lub podtrzymywania rozmowy i komunikowania się w sposób niewerbalny);

⁸ **Tyfłopedagogika** – dział pedagogiki specjalnej zajmujący się nauczaniem, wychowaniem i rehabilitacją dzieci, młodzieży oraz dorosłych osób niewidomych i słabowidzących (Kupisiewicz, 2013, s. 382).

- powtarzające się i stereotypowe wzorce zachowań, sztywne trzymanie się specyficznych (niefunkcjonalnych) rytuałów, manieryzmy ruchowe: wykręcanie palców, złożone ruchy całego ciała (Ibidem, s. 29-30).

W przypadku uczniów ze spektrum autyzmu lub zespołem Aspergera dostrzec można symptomy trudności, które mogą u nich występować, lecz nie wolno traktować ich w sposób stereotypowy (sposób funkcjonowania uczniów, ich potrzeby są mocno zróżnicowane – uzależnione od indywidualnego przypadku). Wśród ogólnych symptomów trudności wyróżnić należy:

- trudności w zrozumieniu zachowań i intencji rówieśników;
- unikanie kontaktów z innymi dziećmi – trudności w nawiązywaniu ich;
- problemy z odczytywaniem komunikatów niewerbalnych (mimika, gesty, spojrzenia) – emocji wyrażanych za ich pomocą;
- niechęć do pracy w parach, grupie;
- rutynowe, powtarzalne, schematyczne działania;
- trudności w akceptowaniu nawet drobnych zmian, które mogą zmieniać lub zaburzać ustalony porządek (np. plan dnia, schemat lekcji) – brak miejsca na improwizację lub spontaniczność;
- niskie poczucie lub zupełny brak empatii;
- trudności w rozumieniu zasad społecznych i dostosowania się do nich;
- niski poziom rozpoznawania i rozumienia emocji własnych oraz innych (brak umiejętności odczytywania intencji drugiej osoby, jej zamiarów);
- emocje nieadekwatne do sytuacji lub doświadczeń;
- problemy w prowadzeniu konwersacji (brak zainteresowania informacjami przekazywanymi przez rozmówcę, znużenie, silna chęć rozmowy wyłącznie na temat interesujący ucznia będącego w spektrum);
- brak ekspresji mimicznej/gestów podczas rozmowy;
- unikanie kontaktu wzrokowego;
- brak zainteresowania rówieśnikami;
- echolalia (powtarzanie usłyszanych słów, zdań lub dźwięków – niezwiązane z sytuacją / rozmową);
- schematyzacja czynności i zachowań (stałe miejsce w sali, stała sala w szkole, ta sama trasa w drodze do i ze szkoły, ten sam posiłek w określonym dniu itp.);
- wąskie, uporczywe zainteresowania (związane np. z jedną, konkretną dziedziną);
- obojętność na ból;
- nieadekwatna, negatywna reakcja na bodźce dźwiękowe, które dla otoczenia są neutralne;
- intensywne dotykanie przedmiotów, powierzchni (często też ich wacanie);
- mówienie o sobie w 3 osobie (zamiast ja – on/ona);
- trudności podczas zabawy i gier zespołowych (uczestniczenie w nich na własnych zasadach, kwestionowanie reguł – zmiana ich, nieumiejętność oczekiwania na swoją kolej);
- krytykowanie nauczycieli, odzywanie się do nich w niewłaściwy sposób, niewykonywanie ich poleceń, ignorowanie, niestosowanie form pan/pani – zamiast nich stosowanie formy ty;

- unikanie kontaktu fizycznego (częsta potrzeba szerszej przestrzeni osobistej) lub nawiązywanie go w sposób niewłaściwy;
- nadwrażliwość zapachowa, smakowa i dotykowa (trudności ze spożywaniem posiłków – wyłącznie wybrane potrawy; noszeniem ubrań i obuwia – określone tkaniny, usuwanie metek, stosowanie bezzapachowych płynów do prania lub o określonym zapachu);
- bujanie się, kołysanie, kręcenie w kółko;
- specyficzny sposób chodzenia (np. na palcach);
- rozumienie wypowiedzi wyłącznie na płaszczyźnie dosłownej (nieumiejętność rozumienia przenośni, żartów, ironii);
- nadmierne skupianie uwagi na detalach, konkretnych częściach jakiejś większej całości;
- układanie przedmiotów według stałego, określonego przez siebie porządku;
- powtarzanie ulubionych fraz, zaczerpniętych z bajek, filmów, filmików z Internetu;
- tworzenie i wykorzystywanie w swoich wypowiedziach neologizmów;
- brak potrzeby zainteresowania ze strony rozmówcy (uczeń i tak powie to, co chce powiedzieć bez względu na to, czy ktoś jest tym zainteresowany i czy go słucha);
- monotonna mowa, pozbawiona emocji (brak rozróżnienia na komunikaty neutralne i wykrzyknikowe) oraz niewyrażająca celu wypowiedzi (brak wyraźnego zaznaczenia pytania, rozkazu lub wypowiedzenia oznajmującego);
- wyrażanie przez ucznia tego co myśli, bez względu na konsekwencje swoich słów (zupełny brak potrzeby wpisywania się w społeczne konwenanse);
- zachowania agresywne (w sytuacji silnych/skrajnych emocji – braku umiejętności poradzenia sobie z nimi);
- zachowania autoagresywne (fizyczne lub werbalne);
- nieprzywiązywanie uwagi do wyglądu (panujących trendów) – ciągle noszenie tego samego, ulubionego zestawu ubrań (np. zawsze koszuli w kratkę/trudności ze zmianą odzieży przez wzgląd na dostosowanie jej do warunków pogodowych – konieczność odstępstwa od przyzwyczajenia);
- trudności z utrzymaniem higieny (Słupek, 2019, s. 92-96; Plichta i in., 2018, s. 64-70).

Wskazania dla nauczycieli do pracy z uczniem ze spektrum autyzmu (w tym z zespołem Aspergera), które mogą usprawnić oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze i wspomóc ucznia (jego rozwój, funkcjonowanie, proces nauczania) w środowisku szkolnym:

- dbanie o stały harmonogram dnia oraz schematu pracy na lekcji (może być zapisany w formie plakatu z wykorzystaniem obrazków);
- wprowadzanie przerwy sensorycznej w sytuacji przeciążenia;
- ograniczenie ilości bodźców rozpraszających (odpowiednia odległość od okna, drzwi wejściowych do sali, dbanie o ciszę);
- unikanie zmian dotyczących wprowadzonych zasad w postępowaniu z uczniem;
- umiejscowienie ucznia blisko biurka nauczyciela;

- eliminacja lub minimalizacja efektów zaskoczenia ucznia/zmian, o których nie został poinformowany (zmiana sali, sposobu prowadzenia zajęć, np. praca w grupach, zastępstwo – uczeń powinien widzieć o nich wcześniej);
- komunikaty kierowane do ucznia poprzedzone użyciem jego imienia;
- unikanie metafor, ironii, komunikatów niejednoznacznych;
- organizowanie pracy na zasadzie „krok po kroku” – najpierw zakończenie jednej aktywności, następnie rozpoczęcie kolejnej;
- wykorzystywanie podczas pracy pomocy wizualnych (schematy, grafiki, obrazki, listy) jako wsparcia komunikatów słownych;
- dostosowanie czasu pracy do potrzeb ucznia;
- upewnianie się, że uczeń zrozumiał polecenie i wie, co ma zrobić;
- odwoływanie się do zainteresowań ucznia podczas zajęć, umożliwienie mu opowiedzenia o nich (gdy są związane z tematem) – wzmocnienie pozytywne;
- odwoływanie się do konkretnych przykładów i doświadczeń praktycznych w celu zobrazowania pojęć abstrakcyjnych;
- bezzwłoczne udzielanie uczniowi jasnej informacji zwrotnej w celu wzmocnienia motywacji;
- unikanie porównywania do innych uczniów;
- podczas lekcji stosowanie różnorodnych kanałów przekazu: słowny, wzrokowy, ruchowy;
- dzielenie większych zadań na mniejsze, mierzalne etapy;
- dbanie o to, żeby podczas zajęć wychowania fizycznego dziecko nie było izolowane, wyśmiewane (unikanie rywalizacji ze względu na niższy stopień sprawności ruchowej);
- omawianie zasad społecznych wprost i systematycznie (nie tylko podczas wystąpienia problemów lub nieporozumień);
- zapoznanie ucznia z określonymi zasadami zachowań w różnych sytuacjach społecznych (np. przez odgrywanie scenek, pokazywania wzorców zachowań w filmach);
- zdiagnozowanie u ucznia ewentualnych nadwrażliwości i dostosowanie do nich sposobu i organizacji pracy;
- bardzo precyzyjne określenie zasad i wskazanie konkretnych obowiązków poszczególnym uczniom podczas pracy w grupie;
- pomoc w rozwiązywaniu konfliktów i nieporozumień między uczniem a innymi rówieśnikami (nauczyciel w roli mediatora, który zapobiega wykluczeniu oraz odrzuceniu ucznia ze spektrum autyzmu lub zespołem Aspergera);
- obserwacja ucznia w relacjach społecznych i chwalenie go, gdy są one poprawne lub gdy uczeń się stara, by były poprawne;
- zachowanie spokoju w przypadku nieodpowiedniego postępowania ucznia (unikanie podnoszenia głosu, porównywania do innych, zawstydzania) – stanowcze reagowanie na nie, w zrównoważony i przewidywalny sposób;
- stosowanie deeskalacji w sytuacjach problemowych (przypominanie uczniowi o planie, ustalonym schemacie, który zostaje zaburzony w wyniku jego zachowania);

- uczenie technik samoregulacji (np. ćwiczenia oddechowe);
- analizowanie trudnych zachowań ucznia (określenie ich przyczyn; planowanie działań, które mogą im zapobiec; opracowanie sposobu postępowania, który pomógł mu się uspokoić) – we współpracy z innymi nauczycielami i specjalistami (dzielenie się wiedzą oraz swoimi doświadczeniami w pracy z uczniem);
- wyznaczenie bezpiecznego miejsca na wyciszenie i uspokojenie;
- utrzymywanie ścisłej współpracy z rodzicami, psychologiem, pedagogiem oraz pedagogiem specjalnym;
- dbanie o dobrą sytuację w zespole klasowym (monitorowanie funkcjonowania ucznia w sferze społecznej; otoczenie go opieką, by nie stał się obiektem drwin);
- opracowanie dla ucznia modelu postępowania w szkole (instrukcji z jasnymi wskazaniem i zakazami – która będzie dla niego zrozumiała i pomoże mu w funkcjonowaniu na terenie szkoły).

4.6. Uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi

Niepełnosprawność sprzężona to złożone, wielorakie zaburzenia, stanowiące odrębną formę upośledzenia. Jest ona wynikiem wystąpienia u dziecka: niesłyszącego lub słabosłyszącego, niewidomego lub słabowidzącego, z niepełnosprawnością ruchową, z upośledzeniem umysłowym albo autyzmem, co najmniej jeszcze jednej z wymienionych niepełnosprawności, spowodowanych przez jeden lub więcej czynników endogennych lub/i egzogennych⁹, działających łącznie lub kolejno w różnych okresach życia dziecka. W przypadku niepełnosprawności sprzężonej poradnia psychologiczno-pedagogiczna (w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego) wskazuje co najmniej dwie niepełnosprawności, z których każda wymaga specjalnej organizacji edukacji oraz odrębnych metod pracy (Kupisiewicz, 2013, s. 215-216).

Uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi wymagają złożonego, interdyscyplinarnego oraz nastawionego na funkcjonalność modelu oddziaływania. W przypadku pojedynczej niepełnosprawności należy skupić się na kompensacji zwłaszcza jednej – głównej trudności, a przy różnego rodzaju sprzężeniach należy zintegrować kilka obszarów wsparcia jednocześnie. Podczas pracy z dzieckiem z niepełnosprawnościami sprzężonymi należy zadbać o jego wszechstronny rozwój i włączenie go w życie społeczne. Pomoc udzielana uczniowi ma na celu przywrócenie mu możliwie najwyższego poziomu sprawności fizycznej, psychicznej i społecznej (w granicach jego potencjału), przygotowanie go do samodzielnego funkcjonowania w przyszłości (w miarę jego możliwości) oraz naukę adaptacji otoczenia w taki sposób, aby mógł w nim efektywnie egzystować. Należy zadbać o to, żeby uczeń nabył umiejętność porozumiewania się z innymi w optymalnym dla siebie i innych stopniu (werbalnie lub pozawerbalnie), potrafił poradzić sobie (w możliwie w najwyższym dla siebie stopniu) w życiu codziennym, miał poczucie sprawczości, mógł uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi.

⁹ Czynniki endogenne – czynniki uwarunkowane genetycznie, które decydują o pewnych niezmiennych właściwościach i cechach jednostki (przekazywane już w chwili poczęcia). Czynniki egzogenne – pochodzące z zewnątrz bodźce wywołujące określone reakcje organizmu i oddziałujące modyfikująco na genetycznie zdeterminowany przebieg rozwoju (Kupisiewicz, 2013, s. 100 i 105).

Dokładne oraz precyzyjne wskazania do pracy z uczniami z pojedynczymi, konkretnymi niepełnosprawnościami opisane zostały we wcześniejszych punktach rozdziału 5. W przypadku niepełnosprawności sprzężonych nauczyciele i specjaliści powinni mieć na uwadze takie kwestie, jak:

- uwzględnienie złożoności diagnozy i potrzeb, które są wielowymiarowe (wynikają z nakładania się kilku dysfunkcji, które potęgują trudności ucznia);
- bardziej szczegółowy oraz wielospecjalistyczny indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (zawierający wskazania dla specjalistów, np. nauczycieli posiadających kwalifikacje z zakresu pedagogiki specjalnej);
- organizację środowiska szkolnego za pomocą zintegrowanych rozwiązań (np. zniesienie barier architektonicznych oraz zapewnienie stałego, unormowanego planu dnia – uczeń z niepełnosprawnością ruchową i ze spektrum autyzmu);
- konieczność łączenia różnych metod dydaktycznych oraz form pracy (alternatywnych);
- potrzebę mieszanej oraz wielokanałowej komunikacji (w zależności od indywidualnych potrzeb ucznia), np. piktogramy, gesty, a także znaki przestrzenno-dotykowe;
- współpracę i wsparcie wielu specjalistów (praca zespołowa), koordynację podejmowanych przez nich działań (terapię muszą być ze sobą spójne, nie mogą wzajemnie sobie przeczyć);
- ścisłą współpracę z poradnią psychologiczno-pedagogiczną w zakresie monitorowania funkcjonowania ucznia z niepełnosprawnościami sprzężonymi;
- skupienie uwagi na celach edukacyjno-terapeutycznych o charakterze funkcjonalnym (codzienna egzystencja, samoobsługa, komunikacja, funkcjonowanie społeczne);
- podział celów na krótkoterminowe i długoterminowe;
- tworzenie bezpiecznej i przewidywalnej przestrzeni (dostosowanej do indywidualnych potrzeb fizycznych i sensorycznych ucznia);
- zapewnienie i umożliwienie korzystania z indywidualnych pomocy technicznych i terapeutycznych;
- w razie konieczności potrzebę wsparcia ze strony asystenta lub nauczyciela wspomagającego;
- integrację terapii z codziennym nauczaniem;
- elastyczność w przypadku zmieniających się potrzeb ucznia (np. pogorszenie stanu zdrowia, zmiana możliwości ruchowych);
- budowanie poczucia własnej wartości ucznia i pozytywnych doświadczeń edukacyjnych;
- integrację z grupą rówieśniczą z poszanowaniem indywidualnych potrzeb ucznia.

4.7. Uczniowie z niedostosowaniem społecznym i zagrożeni niedostosowaniem społecznym

Niedostosowanie społeczne polega na zaburzeniach w sferze emocjonalnej, behawioralnej i osobowości jednostki. Objawia się jako zakłócenie równowagi poznawczo-emocjonalnej i funkcjonowania społecznego. Jednostka wykazuje trudności w akceptowaniu i dostosowywaniu się do powszechnie przyjętych norm społecznych, etycznych i prawnych. Mogą u niej wystąpić: zachowania wrogie, negatywne lub/i nieadekwatne wobec nakazów oraz zakazów; trwałe odrzucenie norm i wartości – zachowania naruszające te normy (Kupisiewicz, 2013, s. 212). Uczniowie zagrożeni niedostosowaniem społecznym nie będą wykazywać pełnoobjawowych zachowań wskazujących na niedostosowanie, ale będą ujawniać symptomy, które mogą do niego doprowadzić.

Przyczyny niedostosowania społecznego (zagrożenia nim) są rozmaite, jednak najczęściej powiązane ze środowiskiem domowym oraz indywidualnymi cechami psychologicznymi oraz skłonnościami dziecka. Wśród nich wyróżnić można:

- przemoc fizyczną, psychiczną występującą w rodzinie;
- uzależnienia rodziców (alkoholizm, narkomania);
- nieprawidłowe więzi rodzinne lub ich brak;
- brak wsparcia emocjonalnego – zaniedbania w tym zakresie;
- rozpad rodziny (rozwód, separacja);
- negatywne wzorce w grupie rówieśniczej, najbliższym otoczeniu;
- złą sytuację materialną rodziny;
- nadmierną surowość rodziców lub przeciwnie – za dużą pobłażliwość, brak konsekwencji;
- brak kreatywnej organizacji czasu wolnego (zajęć dodatkowych, sportowych – rozwijania pasji i zainteresowań);
- niską wiarę w dziecko, deprecjonowanie go;
- przynależność do grup subkulturowych, które charakteryzują się odrzuceniem przyjętych powszechnie norm, zasad i wartości;
- zaburzenia emocjonalne;
- wysoki poziom impulsywności, brak umiejętności radzenia sobie z silnymi emocjami;
- niską samoocenę;
- brak poczucia przynależności do środowiska rówieśniczego, szkolnego – poszukiwanie akceptacji wśród osób, które są niedostosowane społecznie;
- zaburzenia koncentracji uwagi;
- niepowodzenia szkolne i poczucie braku wsparcia ze strony nauczycieli, wychowawcy, specjalistów;
- pogodzenie się z często słyszaną krytyką (utrwalenie obrazu własnej osoby jako tej, która zawsze jest niegrzeczna i winna);

Uczniowie niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem często przejawiają charakterystyczne zachowania, które powinny wzbudzić czujność nauczycieli i wychowawców. Zjawisko to nie pojawia się nagle, jest ono procesem – im wcześniej dostrzeżone zostaną symptomy zachowań niestosownych lub niebezpiecznych, tym łatwiej będzie im zapobiec. Do objawów niedostosowania społecznego wśród uczniów należą:

- celowe i świadome łamanie obowiązujących norm i zasad społecznych, chroniczne kwestionowanie ich;
- celowe niewywiązywanie się z obowiązków szkolnych lub ich unikanie (wagary);
- agresja fizyczna wobec rówieśników, słowna wobec osób dorosłych;
- spożywanie alkoholu, palenie papierosów, zażywanie psychoaktywnych substancji;
- krytyka rodziców/nauczycieli (odrzućenie ich autorytetu);
- kradzieże i akty wandalizmu;
- ucieczki z domu;
- ciągłe kłamstwa;
- brak umiejętności przyznania się do winy;
- nieradzenie sobie z emocjami (wybuchy złości, agresja);
- brak empatii;
- nieumiejętność współdziałania w grupie lub podczas pracy zespołowej;
- brak wiary w siebie i niska samoocena;
- niska motywacja do nauki, kwestionowanie potrzeby edukacji;
- trudności w koncentracji podczas lekcji, brak zainteresowania;
- wdawanie się w bójki (siłowe rozwiązywanie nieporozumień i konfliktów);
- obrażanie rówieśników, stosowanie wulgaryzmów (również w obecności osób dorosłych);
- skłonności do zachowań niebezpiecznych, ryzykownych;
- próba zaistnienia w środowisku szkolnym jako osoba, która niczego i nikogo się nie obawia, niczym się nie przejmuje.

W sytuacji pojawienia się powyższych symptomów nauczyciele, wychowawcy i specjaliści powinni niezwłocznie podjąć działania. Oprócz bieżącej pracy z uczniem, o pomoc można zwrócić się do poradni psychologiczno-pedagogicznej, w której (na mocy decyzji zespołu orzekającego) przyznane może zostać orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Do najczęstszych wskazań, w ramach pracy z uczniem niedostosowanym społecznie bądź zagrożonym niedostosowaniem społecznym, należą:

- indywidualizacja procesu nauczania (m.in. dostosowanie wymagań edukacyjnych, metod nauczania);
- wzmacnianie cech, które mają wpływ na motywację ucznia;
- dostosowanie ilości zadań i stopnia ich trudności do możliwości ucznia (zmniejszenie ilości porażek, unikanie demotywacji do pracy);
- pomoc w nauce (zmniejszenie poziomu lęku przed złą oceną lub kompromitacją);
- uświadamianie, że środowisko szkolne jest przestrzenią bezpieczną oraz przyjazną dla dziecka;
- stosowanie wzmocnień pozytywnych, pochwał nawet za małe osiągnięcia;
- realizacja celów wychowawczych na wszelkich możliwych płaszczyznach (łączenie ich z treściami i działaniami podejmowanymi w trakcie zajęć przedmiotowych);

- stosowanie aktywizujących metod nauczania (drama, burza mózgów, metody problemowe);
- wysoki poziom konsekwencji w postępowaniu z uczniem (musi mieć świadomość tego, że nauczyciel dotrzymuje obietnic, a jego działania są zgodne z tym, co mówi);
- uwzględnianie, a także wprowadzanie tematyki empatii, wrażliwości, uczciwości, kultury osobistej, prawdomówności nie tylko podczas zajęć z wychowawcą, ale przy okazji omawiania treści programowych na zajęciach przedmiotowych;
- stosowanie pracy w parach lub grupach podczas lekcji (uspołecznienie, integracja);
- angażowanie ucznia w różne prace na rzecz społeczności szkolnej;
- odwoływanie się do codziennych problemów dziecka, doświadczeń (np. w ramach tekstów/lektur omawianych podczas lekcji języka polskiego);
- stosowanie mediacji w przypadku pojawienia się sytuacji konfliktowych;
- wyrównywanie zaniedbań edukacyjnych.

4.8. Uczniowie z zaburzeniami zachowania i emocji (w tym z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi)

Zaburzenia zachowania to termin wieloznaczny, rozumiany jako powtarzające się, utrwalone sposoby zachowania o charakterze antyspołecznym, asocjalnym, agresywnym, antagonistyczno-destrukcyjnym i buntowniczym, przekraczające normy społecznego funkcjonowania właściwe dla wieku i kontekstu społeczno-kulturowego. Wskazuje się na ich wieloczynnikową patogenezę: właściwości biologiczne oraz dziedziczno-genetyczne, właściwości środowiskowe, oddziaływanie wychowawcze (Kupisiewicz, 2013, s. 417).

Zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder* – powszechnie nazywany ADHD) to zaburzenie charakteryzujące się występowaniem trzech grup objawów:

- nadruchliwość – nadmierna aktywność ruchowa dziecka (w odniesieniu do jego rówieśników), uniemożliwiająca mu pozostanie w jednym miejscu (bez przemieszczania się przez dłuższą chwilę: bezcelowe chodzenie, bieganie, wymachiwanie rękami, podskakiwanie, ciągłe zajmowanie się rzeczami w zasięgu ręki);
- impulsywność – nadmierna skłonność do działania pod wpływem impulsu (brak umiejętności kontrolowania i przewidywania konsekwencji zachowań impulsywnych);
- zaburzenia uwagi – słaba umiejętność koncentracji uwagi, skupienia się na jednym źródle bodźców, a także utrzymania przez dłuższy czas na dwóch czynnościach jednocześnie – objawy te nasilają się, gdy wymaga się od dziecka wysiłku umysłowego (Kupisiewicz, 2013, s. 12).

Uczniowie z zaburzeniami zachowania i emocji (w tym z ADHD) postrzegani są najczęściej jako dzieci niegrzeczne, niewychowane oraz takie, które nie potrafią przystosować się do zasad oraz środowiska, w którym przebywają. Na szczęście świadomość społeczna i wiedza na temat zaburzeń zachowania z roku na rok jest

coraz większa, dzięki czemu odchodzi się od etykietowania dzieci jako niegrzecznych na rzecz określania ich potrzeb i udzielania im wsparcia. Najważniejszym jest, by wspomniane potrzeby zostały zidentyfikowane przez rodziców (są w stanie dostrzec je zanim dziecko rozpocznie edukację) lub nauczycieli (w momencie rozpoczęcia przez dziecko edukacji w przedszkolu lub szkole). Do wstępnej identyfikacji zaburzeń zachowania niezbędna jest elementarna wiedza na ich temat, która umożliwi wychwycenie symptomów, które mogą na nie wskazywać. Do najczęstszych objawów zaburzeń zachowania (w tym ADHD), występujących u dzieci, zaliczyć można:

- zachowania agresywne (wdawanie się w bójki, dręczenie lub zastraszanie);
- niski poziom lub brak empatii (brak umiejętności współodczuwania, postawienia się w sytuacji innej osoby i wyobrażenia sobie, co może czuć);
- trudności w przyznawaniu się do winy (obarczanie innych winą za swoje zachowanie);
- zachowania prowokujące innych do konfliktu (zaczepianie, dokuczanie, przezywanie, popychanie);
- niszczenie przedmiotów należących do innych dzieci (m.in. zeszytów, prac);
- używanie wulgaryzmów (przemoc słowna);
- częste łamanie zasad i norm obowiązujących w szkole;
- trudności w skupieniu uwagi podczas zajęć;
- częste niekończenie rozpoczętej pracy lub podejmowanych działań;
- ogromną podatność na działanie dystraktorów (można odnieść wrażenie, że uczeń wręcz poszukuje ich w swoim otoczeniu, łatwo im ulega);
- niski poziom zapamiętywania wszelkich poleceń i prośb (szybkie ich zapomnianie, niewywiązywanie się z przydzielonych zadań);
- niecierpliwość (trudności z oczekiwaniem na swoją kolej; zadawanie pytań zanim rozmówca skończy swoją wypowiedź, w której zawarta jest odpowiedź na pytanie);
- wtrącanie się do rozmowy, przerywanie, przeszkadzanie w trakcie konwersacji innych osób;
- trudności z przebywaniem w jednym miejscu w pozycji statycznej (uczeń w trakcie lekcji odczuwa potrzebę ciągłego poruszania się: wierci się na krześle, wstaje, chodzi po sali; stojąc w kolejce podskakuje, macha rękami, próbuje zająć bliższe miejsce);
- problemy z przestrzeganiem ciszy w miejscach, w których powinno się ją zachować (np. w kinie, muzeach, podczas akademii lub apeli szkolnych).

Przykładowe zalecenia dla nauczycieli (częściowo też dla rodziców) pracujących z dzieckiem z zaburzeniami zachowania i emocji (w tym z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi) obejmują najczęściej:

- precyzję w formułowaniu poleceń (powinny być krótkie, wskazujące na jedno konkretne działanie – należy unikać poleceń złożonych, gdyż dziecko może ich nie zapamiętać);
- wypracowanie i stosowanie jasnych reguł oraz zasad (powinny być one spójne zarówno w domu dziecka, jak i w szkole – w tych aspektach, w których jest możliwe połączenie ich);

- w kontakcie z uczniem ocenianie jego zachowania – nie mówimy, że „uczeń jest zły”, lecz jego „zachowanie było niestosowne i mogło sprawić komuś przykrość”;
- ograniczenie oddziaływania dystraktorów (miejsce blisko nauczyciela, z dala od okna i drzwi);
- bezzwłoczne, stanowcze reagowanie na niewłaściwe lub niebezpieczne zachowania ucznia (powinien mieć świadomość skutków swych czynów);
- unikanie etykietowania ucznia jako niegrzecznego (przez nauczycieli, uczniów w zespole klasowym) – takie podejście wzmacnia u niego przekonanie bycia postrzeganym w sposób wyłącznie negatywny; traci wiarę w to, że może zmienić swoje zachowanie na lepsze;
- wprowadzenie stałego, uporządkowanego, powtarzalnego schematu dnia (pory posiłków, nauki, odpoczynku, zajęć dodatkowych);
- ścisłą współpracę szkoły z rodzicami ucznia (ustalenie wspólnego, spójnego modelu postępowania z dzieckiem; egzekwowanie zasad; wyciąganie konsekwencji nieodpowiednich zachowań);
- angażowanie ucznia w zadania, w których może się wykazać (związane z praktycznym działaniem, ruchem);
- stosowanie dodatkowych przerw, które dzięki ruchowi pozwolą uczniowi na rozładowanie napięcia;
- w kontakcie z dzieckiem (w sytuacjach problematycznych, w przypadku nieodpowiedniego zachowania) należy być opanowanym, mówić spokojnym tonem, przypomnieć o obowiązujących zasadach i umowach;
- stosowanie wzmocnień pozytywnych (chwalić wysiłek dziecka nawet wtedy, gdy nie zakończyło zadania – docenić konkretny etap jego wykonania); dostrzegać starania, zaangażowanie i małe sukcesy ucznia;
- integrację w zespole klasowym i dbanie o dobrą atmosferę w środowisku szkolnym (ochrona ucznia przed wykluczeniem; monitorowanie, żeby rówieśnicy celowo nie prowokowali negatywnych zachowań dziecka);
- zapewnienie uczniowi wsparcia terapeutycznego (a w tym m.in. konsultacje z psychologiem i pedagogiem szkolnym; jak też współpraca z poradnią psychologiczno-pedagogiczną);
- zapewnienie dodatkowych aktywności fizycznych (zabawy na świeżym powietrzu, zajęcia SKS) również pozaszkolnych (wskazanie dla rodziców);
- częste rozmowy o zasadach i normach społecznych oraz emocjach (np. podczas lekcji wychowawczych, w ramach omawiania tekstów literackich – odgrywanie scenek prezentujących wzorce zachowań, ukazujących sposoby rozwiązywania konfliktów);
- wcześniejsze informowanie ucznia o ewentualnych zmianach (m.in. zastępstwach, zmianie sali, zmianie miejsca w klasie, wizytach zaproszonych na zajęcia gości) – dbanie o przewidywalność środowiska szkolnego;
- stosowanie umownych znaków/sygnaliów (ustalonych z uczniem), np. gestów, które przypominają mu o pracy podczas lekcji i potrzebie skupienia uwagi (nie jest wskazanym, by były to wyłącznie komunikaty słowne, by uczeń nie miał poczucia, że ciągle tylko on jest napominany);

- opracowanie kontraktu klasowego, zapisanego i umieszczonego w sali (w widocznym miejscu) oraz podpisanego przez wszystkich uczniów, a także nauczycieli uczących w danym zespole klasowym (regulującego kwestie zachowania w szkole/podczas lekcji, np. „jeżeli chcesz coś powiedzieć, zasygnalizuj to nauczycielowi poprzez podniesienie ręki” lub „nie przerywaj innym, w trakcie ich wypowiedzi) – stosowanie się nauczycieli do opracowanych zasad pozwala na modelowanie właściwych postaw (uczeń wie, że nauczyciel również się do nich stosuje i np. nie przerywa uczniom, kiedy zabierają głos na forum klasy);
- dzielenie materiału na mniejsze partie, zadań na etapy – pozwala to uczniowi na lepsze opanowanie treści, zwiększa prawdopodobieństwo ukończenia przez niego zadania;
- kształtowanie umiejętności samokontroli (np. ćwiczenia oddechowe, krótkie przerwy umożliwiające rozluźnienie napięcia, umiejętność nazywania swoich emocji – rozmowa na temat tego, co odczuwa);
- kontrolowanie, czy uczeń zapisał niezbędne informacje (np. najważniejsze treści; termin sprawdzianu lub wycieczki; listę materiałów lub pomocy, które będą niezbędne podczas kolejnej lekcji), wykonuje poszczególne polecenia (zanim nauczyciel poda kolejne);
- przydzielenie uczniowi funkcji „asystenta” nauczyciela, który pomaga mu podczas lekcji (np. szuka odpowiedniej mapy i ją wiesza, idzie do biblioteki po słowniki, rozdaje uczniom zgody na wycieczkę itp.) – wzmacnianie poczucia własnej wartości dziecka;
- częste nawiązywanie i utrzymywanie kontaktu wzrokowego z uczniem;
- poprzedzanie komunikatów kierowanych do ucznia użyciem jego imienia.

4.9. Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (uczniowie z dysleksją, dysgrafią, dysortografią, dyskalkulią)

Specyficzne trudności w uczeniu się polegają na trudnościach w przyswajaniu treści nauczania przez dzieci, które znajdują się w normie intelektualnej. Są to zaburzenia procesów psychicznych, które związane są z mówieniem, pisaniem (w tym stosowaniem poprawnej pisowni), czytaniem i liczeniem. Ich przyczyną są najczęściej zaburzenia neurologiczne (mogą im towarzyszyć zaburzenia sensoryczne oraz emocjonalne). Niezwykle istotnym jest podkreślenie, że specyficzne trudności w uczeniu się są niezależne od motywacji dziecka i nie mają związku z jego zaangażowaniem w proces edukacji.

Specyficzne trudności w uczeniu się mogą wynikać z: nieprawidłowości w funkcjonowaniu ośrodkowego układu nerwowego (w obszarach mózgu odpowiedzialnych za umiejętności językowe, percepcyjne oraz pamięć roboczą); minimalnych uszkodzeń mózgu we wczesnym okresie rozwoju (np. niedotlenienie okołoporodowe, infekcje OUN); zaburzeń procesów poznawczych (np. percepcji wzrokowej, słuchowej); cech dziedzicznych (uwarunkowania genetyczne).

Dysleksja to trudności występujące w procesie czytania i pisania, które związane są z nieprawidłowościami: w przetwarzaniu językowym, percepcji i pamięci wzrokowej, percepcji oraz pamięci słuchowej. Dziecko z dysleksją ma problemy z dekodowaniem symboli graficznych na dźwięki i odwrotnie. Do najczęstszych objawów dysleksji należą:

- podczas czytania:
 - wolne tempo (brak płynności),
 - dzielenie wyrazów na sylaby lub głoski,
 - przestawianie liter i sylab, kolejności wyrazów,
 - mylenie liter podobnych (pod względem graficznym i brzmieniowym),
 - gubienie lub pomijanie wiersza w tekście,
 - brak odpowiedniej intonacji (monotonia),
 - niezwracanie uwagi na znaki interpunkcyjne,
 - niski poziom rozumienia tekstu,
 - przekręcanie lub odgadywanie wyrazów,
 - niechęć do czytania na forum klasy (lęk przed czytaniem na głos);
- podczas pisania:
 - przestawianie, dodawanie, opuszczanie liter,
 - mylenie liter podobnych pod względem graficznym (b – d),
 - błędy ortograficzne;
 - częste błędy popełniane podczas samodzielnego pisania (np. ze słuchu), a także podczas przepisywania z tablicy lub książki,
 - niski poziom zapamiętywania pisowni wyrazów,
 - pomijanie znaków diakrytycznych,
 - częste błędy gramatyczne,
 - trudności i błędy w zapisywaniu głosek nosowych oraz zmiękczeń;
- w ramach innych czynności:
 - trudności w zapamiętywaniu sekwencji (kolejności),
 - problemy w orientacji np. na mapie,
 - powtarzanie tych samych błędów – mimo ich omówienia i poprawy,
 - niski poziom zapamiętywania informacji przekazywanych ustnie, złożonych poleceń,
 - trudności z nauką języków obcych (szczególnie pod względem fonetyki i pisowni).

Podczas pracy z uczniem z dysleksją nauczyciele i specjaliści powinni pamiętać, by nie skupiać się wyłącznie na usprawnianiu zaburzonych funkcji, lecz zadbać też o komfort emocjonalny ucznia i monitorować poziom jego samooceny i funkcjonowania w zespole klasowym. Przykładowe zalecenia do pracy z uczniem z dysleksją to:

- usprawnianie analizy i syntezy wzrokowej oraz słuchowej;
- ćwiczenia koordynacji wzrokowo-ruchowej;
- wsparcie logopedy (w razie potrzeby i wskazań);
- unikanie głośnego czytania przez ucznia (tym bardziej na forum klasy);
- dzielenie zadań na etapy;
- zapewnienie większej ilości czasu na wykonanie określonej pracy;
- umożliwienie odpowiedzi ustnych (zamiast pisemnych form sprawdzania wiedzy lub dostosowanie ich do potrzeb ucznia, np. testy wyboru);
- zapewnienie wsparcia emocjonalnego (wzmocnienia pozytywne – docenianie wysiłku, a nie tylko efektów);
- dbanie o integrację i dobrą atmosferę w zespole klasowym;

- podchodzenie do ucznia z życzliwością, udzielanie mu wskazówek;
- zadawanie dodatkowych pytań (upewnianie się, że uczeń wie, co ma zrobić);
- dzielenie czytanego tekstu na mniejsze partie (przygotowywanie zadań i ćwiczeń do konkretnego akapitu lub fragmentu);
- stosowanie metod polisensorycznych (łączenie ruchu, słuchu i wzroku);
- zezwolenie uczniowi na korzystanie z audiobooków (w przypadku obowiązku poznania obszernych lektur);
- podczas oceny prac pisemnych brać pod uwagę ich treść, a nie poprawność językową czy ortograficzną;
- wybór optymalnego miejsca w sali (blisko nauczyciela i tablicy – pozwoli to na monitorowanie poziomu skupienia ucznia oraz kontrolowanie na bieżąco jego postępów w pracy).

Dysgrafia to zaburzenie dotyczące umiejętności grafomotorycznych ucznia, czyli techniki i estetyki pisma odręcznego. Wynika ono najczęściej ze słabej sprawności motoryki małej, niskiego poziomu koordynacji wzrokowo-ruchowej, może być też związane ze słabym napięciem mięśniowym lub nieprawidłowym chwytem pisarskim. Pismo ucznia z dysgrafią jest trudne do odczytania, często niestaranne bądź też zniekształcone. Do symptomów dysgrafii zalicza się:

- różną wielkość liter, niejednolite ich nachylenie – rozchwianie;
- „drżącą” linię;
- trudności z utrzymaniem się w liniaturze;
- bardzo wolne tempo pisania;
- szybką męczliwość ręki;
- litery zapisywane bardzo blisko siebie (duże zagęszczenie) lub niepołączone ze sobą – obydwa zjawiska mogą występować w obrębie jednego wyrazu;
- niechęć do pisania lub przepisywania;
- częste skreślenia, zamazania w zeszytach lub arkuszach sprawdzianów;
- brak płynności ruchów podczas pisania czy rysowania;
- niską precyzję ruchów (utrudnienie w pracach technicznych wymagających dużej dokładności);
- zeszyty ucznia prowadzone są w sposób niedbały (mimo jego ogromnego wysiłku i starań).

W pracy z uczniem z dysgrafią zawsze należy brać pod uwagę głównie treść jego wytworów pisemnych oraz doceniać wysiłek i starania, które wkłada w umiejętność pisania. Dodatkowo nauczyciele oraz specjaliści powinni wspierać ucznia z dysgrafią poprzez:

- zapewnienie większej ilości czasu podczas pisania sprawdzianów lub kartkówek (umożliwienie odpowiedzi ustnych w ramach prac pisemnych);
- ocenianie treści pracy (bez względu na jej estetykę);
- przygotowywanie notatek w formie drukowanej (do wklejenia w zeszytach);
- ograniczenie ilości tekstu przeznaczonego do przepisywania z tablicy, zapisywania ze słuchu;
- umożliwienie odczytania udzielonych przez siebie odpowiedzi pisemnych (jeżeli nauczyciel nie jest w stanie ich przeczytać);

- dostrzeganie i chwalenie wszelkich, nawet najmniejszych postępów w poprawie estetyki pisma;
- umożliwienie pisania drukowanymi literami;
- ćwiczenia kaligraficzne (np. w ramach zajęć korekcyjno-kompensacyjnych);
- zezwolenie na korzystanie z urządzeń elektronicznych typu tablet, laptop i oddawania prac pisemnych w formie wydrukowanej.

Dysortografia to specyficzne trudności, polegające na braku umiejętności stosowania w praktyce poznanych zasad ortograficznych (pomimo dobrej, pamięciowej ich znajomości). Oprócz typowych błędów ortograficznych, związanych z niewłaściwym zapisem: u – ó, rz – ż, ch – h w konkretnych wyrazach, uczniowie myślą często litery brzmiące podobnie, np. p – b, f – w. Do najczęstszych symptomów dysortografii zalicza się:

- liczne błędy ortograficzne (nawet w przypadku często używanych wyrazów lub tych, które były zapisane niedawno, np. kilka linijek wcześniej);
- zapisywanie wyrazów w sposób fonetyczny (tak, jak dziecko je słyszy), np. chlep (chleb), fszystko (wszystko);
- gubienie liter w wyrazach, dodawanie zbędnych;
- brak umiejętności autokorekty (uczeń czytając to co napisał, nie dostrzega błędów);
- niechęć do form pisemnych (wypracowań, samodzielnych notatek);
- wolniejsze tempo pisania (uczeń zatrzymuje się i zastanawia, jak powinien zapisać dany wyraz).

Wskazania do pracy z uczniem z dysgrafią obejmują różne działania, które powinny być podejmowane przez wszystkich nauczycieli i specjalistów, prowadzących zajęcia z zakresu udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole. Do najczęstszych wskazań zaliczyć należy:

- prowadzenie systematycznych ćwiczeń ortograficznych (dbanie o to, by były dla ucznia atrakcyjne, np. dyktanda online, gry i zabawy ortograficzne);
- w pracach pisemnych ocenianie: zawartości merytorycznej, wkładu pracy, oryginalności, umiejętności wyciągania wniosków, posiadanej wiedzy – a nie poprawności ortograficznej;
- wydłużenie czasu pracy na lekcjach i podczas sprawdzianów pisemnych;
- stosowanie właściwych kryteriów oceny prac pod względem poprawności ortograficznej (z wszystkich przedmiotów szkolnych);
- dostosowanie kryteriów wymagań z języków obcych;
- uczenie umiejętności autokorekty (podkreślania wyrazów, których pisowni uczeń nie jest pewny i sprawdzenia ich w słowniku ortograficznym);
- umożliwienie korzystania ze słownika podczas lekcji i pisania dłuższych prac;
- wzmacnianie poczucia wartości dziecka (chwalenie za poprawianie własnych błędów, wszelkie próby autokorekty).

Dyskalkulia to zaburzenie zdolności matematycznych, wynikające z trudności przetwarzania liczb, zapamiętywania działań i ich kolejności, a także problemów z orientacją przestrzenną. Do jej najczęstszych symptomów należą:

- częste pomyłki w podstawowych działaniach matematycznych;
- wolniejsze tempo liczenia;
- niski poziom umiejętności liczenia „w pamięci”;
- utrzymujące się przez długi czas liczenie przy pomocy konkretów (np. na palcach);
- trudności w zapamiętywaniu ciągu liczb (np. numeru telefonu do rodzica);
- mylenie cyfr podobnych pod względem graficznym (np. 6-9);
- częste błędy w zapisywaniu liczb ze słuchu;
- przestawianie cyfr w liczbach dwucyfrowych i większych;
- duże trudności w nauce tabliczki mnożenia;
- niski poziom rozumienia treści matematycznej (zadania tekstowe, wyciąganie wniosków);
- częste błędy podczas przepisywania działań z tablicy;
- trudności w orientacji przestrzennej (nauka kierunków, orientacja na mapie, odczytywanie godziny z tradycyjnego zegara);
- problemy ze zrozumieniem zagadnień z zakresu geometrii (rysowanie figur, obliczanie ich pola lub obwodu);
- trudności z przekształcaniem jednostek miar i wag;
- lęk przed lekcjami matematyki lub sytuacjami wymagającymi liczenia (np. rozmienianie pieniędzy).

Wiedza z zakresu matematyki jest bardzo ważna, ale często wywołuje u uczniów poczucie strachu i niezrozumienia. W związku z powyższym na nauczyciela spoczywa ogromna odpowiedzialność, by podczas lekcji stworzyć takie warunki, by dziecko (mimo występujących u niego trudności) nie zniechęciło się skutecznie do umiejętności liczenia i nie straciło wiary we własne możliwości w tym obszarze edukacji. Praca z uczniami z dyskalkulią wymaga cierpliwości, wyjścia poza wypracowany model nauczania (poprzez stosowanie zróżnicowanych, aktywizujących metod), wsparcia emocjonalnego i wzmacniania ich motywacji. Przykładowe wskazania dla nauczycieli i specjalistów (w przypadku diagnozy dyskalkulii) obejmują:

- zapewnienie wsparcia i środowiska, w którym dziecko będzie czuło się komfortowo i bezpiecznie (wyrozumiałość podczas lekcji matematyki, zajęć dydaktyczno-wyrównawczych, monitorowanie jego stanu emocjonalnego);
- umożliwienie korzystania z kalkulatora (jeżeli zachodzi taka konieczność) lub innych pomocy (liczmany, liczydła);
- wydłużenie czasu na wykonywanie zadań i obliczeń;
- wzmacnianie wiary ucznia we własne możliwości (docenianie jego zaangażowania i podejmowanych prób rozwiązywania zadań);
- korzystanie z pomocy wizualnych (bryły, siatki, tablice matematyczne zawierające wzory);
- wolniejsze przedstawianie i tłumaczenie nowego materiału (dzielenie go na mniejsze partie);
- częstsze powtórzenia wiadomości;
- stosowanie metod polisensorycznych;
- nauka poprzez zabawę (zagadki, labirynty, gry);

- ocenianie procesu myślenia, cząstkowych rozwiązań (nie tylko osiągnięcia poprawnego wyniku);
- odnoszenie problemów matematycznych do konkretnych sytuacji z życia codziennego.

4.10. Uczniowie z niepowodzeniami edukacyjnymi (w tym uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna)

Niepowodzenia szkolne są wynikiem trudności w opanowaniu przez uczniów wiedzy oraz umiejętności szkolnych, mimo ich wkładu i zaangażowania w proces edukacji. Mogą one dotyczyć dwóch podstawowych obszarów: wychowawczego i dydaktycznego (warto pamiętać, że niepowodzeniem mogą być również trudności w szeroko rozumianym funkcjonowaniu dziecka w środowisku szkolnym). Są one zróżnicowane pod względem częstotliwości, natężenia i zasięgu ich występowania (mogą obejmować: konkretny dział, przedmiot, dziedziny pokrewne lub większość przedmiotów szkolnych). Utrzymujące się niepowodzenia szkolne mogą uniemożliwić uczniowi dalsze uczenie się w tempie wymaganym przez szkołę (w wyniku czego może nie otrzymać on promocji do klasy programowo wyższej). Przyczyny niepowodzeń szkolnych mogą mieć różne podłoże, związane m.in. z indywidualnymi cechami lub predyspozycjami dziecka (poziom jego rozwoju, możliwości intelektualne); z jego sytuacją rodzinną oraz czynnikami środowiskowymi (brak wsparcia, zaniedbania wychowawcze, nałogi rodziców, trudności materialne); ze środowiskiem szkolnym (brak niezbędnych pomocy dydaktycznych, słaba infrastruktura, nieodpowiednie metody lub/i zbyt szybkie tempo nauczania).

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna według skali Wechslera osiągają poziom inteligencji pomiędzy 84 a 70 pkt. Charakteryzują się oni ograniczonymi możliwościami poznawczymi, jednak nie kwalifikują się do potrzeby kształcenia specjalnego. Zwykle osiągają niskie lub bardzo niskie wyniki w nauce mimo dużego zaangażowania i wkładu pracy. Przyczyny inteligencji niższej niż przeciętna mogą wynikać z różnych czynników. Ogromny wpływ na poziom inteligencji ma stymulacja procesów poznawczych w środowisku domowym. Jeżeli dziecko wychowuje się w niesprzyjających warunkach (ubóstwo, brak zainteresowania ze strony rodziców, brak wsparcia i pobudzania rozwoju), nie wykorzystuje swojego wrodzonego potencjału – ma niski poziom wiedzy i umiejętności, co przekłada się na osiągnięte przez niego wyniki edukacyjne. Przy odpowiednim wsparciu pedagogicznym uczeń jest w stanie wyrównać braki rozwojowe lub je zniwelować. Niższy poziom inteligencji może wynikać również z czynników genetycznych (dziedziczenie niższego potencjału intelektualnego), a także urazów, powikłań bądź chorób, np. neurologicznych we wczesnym dzieciństwie. Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna często określani są mianem „dzieci cienia” lub „dzieci szarej strefy”, ponieważ znajdują się w bardzo trudnej sytuacji szkolnej (muszą sprostać wszelkim wymaganiom podstawy programowej – mimo ograniczonych możliwości – gdyż nie spełniają warunków, które uprawniałyby je do orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego).

Do najczęstszych objawów niepowodzeń szkolnych lub/i inteligencji niższej niż przeciętna występujących u uczniów zalicza się:

- niższe tempo uczenia się i pracy;
- trudności w opanowaniu podstawowych umiejętności takich jak: czytanie (wolne tempo, niższy poziom rozumienia czytanego tekstu, mniejsza ilość zapamiętanych informacji); pisanie (częste błędy, trudności w budowaniu zdań poprawnych pod względem gramatycznym, niższy poziom spójności tekstów własnych); liczeniem (niski poziom rozumienia matematycznych pojęć, dokonywania obliczeń i działań);
- powtarzanie tych samych błędów (pomimo wielu ćwiczeń i stosowanych popraw);
- niższy poziom zapamiętywania i odtwarzania poznanych już treści, nabytych umiejętności;
- trudności w myśleniu abstrakcyjnym, uogólnianiu i wnioskowaniu (myślenie mocno konkretne, sztywne);
- niski poziom samodzielności (oczekiwanie na pomoc i wsparcie ze strony nauczyciela lub kolegi/koleżanki) podczas wykonywania zadań/ćwiczeń;
- trudności w kategoryzowaniu i uogólnianiu;
- problemy z rozumieniem poleceń złożonych, wymagających kilku czynności lub odpowiedniej kolejności ich wykonywania;
- trudności manualne (niski poziom graficzny pisma, rysunków);
- uczenie się na pamięć partii materiału bez zrozumienia treści;
- pogłębianie się zaległości i braków (jeżeli uczeń nie osiągnie podstawowego poziomu konkretnych umiejętności/wiedzy – często nie jest w stanie sprostać nowym wymaganiom, które się na nich opierają);
- unikanie aktywności na lekcji (strach przed: popełnieniem błędu na forum klasy, narażeniem się na drwiny ze strony rówieśników);
- trudności w nawiązywaniu oraz utrzymywaniu relacji z innymi dziećmi (wyśmiewanie z powodu niskich wyników osiągniętych przez ucznia/trudności w wykonywaniu zadań, które dla grupy są łatwe i bezproblemowe);
- częste objawy psychosomatyczne (ból głowy, brzucha, nudności – unikanie uczęszczania do szkoły lub chęć opuszczenia jej w ciągu dnia);
- niski poziom myślenia przyczynowo-skutkowego;
- osiągnięcie niskich bądź bardzo niskich wyników nauczania pomimo zaangażowania podczas lekcji, utrwalania materiału w domu lub też przygotowywania się do sprawdzianów;
- zachowania o charakterze prowokacyjnym lub buntowniczym – próba zaistnienia w środowisku szkolnym (wśród rówieśników) w inny sposób: nie jako wyłącznie „słaby uczeń”;
- częste poczucie bezradności i zagubienia podczas zajęć edukacyjnych;
- duża zależność od rówieśników (prośenie o umożliwienie odpisania zadania, oczekiwanie na podpowiedź w trakcie sprawdzianu – uczniowie osiągający słabe wyniki mogą być wykorzystywani przez inne dzieci, które wymagają od nich rekompensaty za udzieloną im pomoc);
- obniżona samoocena (poczucie bycia „gorszym”, „słabym”, „głupim”);

- niższy poziom motywacji do pracy wynikający z niskiej wiary we własne możliwości (uczeń myśli, że i tak mu się nie uda/nie poradzi sobie/zrobi to źle);
- ogólne wycofanie w sferze emocjonalnej i społecznej;
- niski poziom umiejętności selekcjonowania i hierarchizowania informacji.

Uczniowie z niepowodzeniami edukacyjnymi (w tym z inteligencją niższą niż przeciętna) wymagają indywidualnego podejścia oraz zastosowania takich metod i form nauczania, które pozwolą im przezwyciężyć lub zniwelować występujące u nich trudności. Nauczyciele powinni zadbać też o wsparcie ich w sferze emocjonalnej i społecznej, by środowisko szkolne było dla nich przyjemne, bezpieczne i zachęcające do nauki. Mądre oddziaływanie pedagogów, ich zaangażowanie i dobra wola mogą sprawić, że uczniowie uwolnią się ze spirali niepowodzeń i ciągłych porażek, których doświadczają.

Przykładowe wskazania dla nauczycieli do pracy z uczniem z niepowodzeniami edukacyjnymi lub z inteligencją niższą niż przeciętna:

- stosowanie metod polisensorycznych (angażujących wzrok, słuch i ruch);
- organizowanie częstszych lekcji powtórzeniowych (również w ramach np. zajęć dydaktyczno-wyrównawczych: w postaci gier, quizów, schematów);
- praca w parach lub małych grupach podczas lekcji;
- zwiększenie ilości czasu potrzebnego uczniowi na wykonanie zadania, napisanie sprawdzianu lub opanowanie materiału;
- ocenianie i docenianie wysiłku ucznia, wykonanych przez niego etapów pracy – nie tylko efektów końcowych;
- sprawdzanie na bieżąco, czy uczeń rozumie polecenia (wie, co ma zrobić, zapisał notatkę lub informację o zapowiedzianym sprawdzianie);
- stosowanie dodatkowych pomocy dydaktycznych, wspierających umiejętność uczenia się (schematy, modele, animacje, grafiki, schematy, filmy);
- dostosowanie ilości zadań, stopnia ich trudności do możliwości ucznia (dzielenie materiału/zadań na mniejsze partie/etapy);
- stopniowanie trudności (metoda małych kroków);
- stosowanie prostych i krótkich poleceń (unikanie poleceń złożonych, wymagających wykonania kilku czynności);
- udzielanie pomocy podczas bieżącej pracy na lekcji (w sposób dyskretny, by nie zawstydząć ucznia na forum klasy);
- sprawdzanie wiedzy i umiejętności ucznia w ustalonym wcześniej terminie (unikanie pytania „z zaskoczenia”, niezapowiedzianych kartkówek);
- stosowanie pytań pomocniczych, ukierunkowujących ucznia na udzielenie poprawnej odpowiedzi (unikanie sytuacji, w której uczeń długo milczy);
- stosowanie różnych form sprawdzania wiedzy i umiejętności (częściej tych, które są optymalne dla ucznia – lepiej sobie z nimi radzi, np. formy odpowiedzi ustnej zamiast pisemnej);
- organizowanie na terenie szkoły pomocy koleżeńskiej dla uczniów z niepowodzeniami edukacyjnymi (np. w ramach szkolnego wolontariatu);
- częste odwoływanie się podczas lekcji do doświadczeń ucznia (większa ilość pojęć konkretnych – zamiast abstrakcyjnych);

- wsparcie w sferze społecznej (zapobieganie izolacji ucznia, kształtowanie w zespole klasowym postaw akceptacji, empatii i wsparcia słabszych);
- utrzymywanie współpracy ze specjalistami (pedagogiem, psychologiem szkolnym);
- zasugerowanie rodzicom konsultacji w psychologiczno-pedagogicznej poradni (jeżeli nie była wcześniej przeprowadzana diagnoza);
- stosowanie wzmocnień pozytywnych; aranżowanie sytuacji, w których uczeń może odnieść sukces lub wykazać się swoimi mocnymi stronami;
- opracowanie (we współpracy z rodzicami ucznia) spójnych strategii wsparcia dziecka w domu i w szkole;
- omawianie błędów popełnianych przez ucznia indywidualnie (podczas konsultacji) lub w ramach zajęć dydaktyczno-wyrównawczych (nie na forum klasy);
- wykazywanie się wysokim poziomem cierpliwości i empatii (wspieranie ucznia, rozumienie jego ograniczeń).

4.11. Uczniowie z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowych

Posługiwanie się językiem jest kluczową kompetencją, która umożliwia pełne oraz skuteczne funkcjonowanie jednostki w społeczeństwie. Kompetencja językowa to wiedza i zdolność do posługiwania się językiem (zarówno ta wrodzona, jak i nabyta). Obejmuje ona znajomość słów, gramatyki, składni, rozumienie znaczeń i świadomość poprawności językowej. Dzięki niej już nawet dziecko wie, w jaki sposób konstruować zdania, odmieniać wyrazy, mimo tego, że nie jest do końca świadome wiedzy o języku jako systemie. Sprawność językowa polega natomiast na praktycznym użyciu języka w różnych sytuacjach – jest to umiejętność posługiwania się językiem (mówienie, rozumienie mowy, prowadzenie rozmów, pisanie, czytanie). Deficyty kompetencji językowych polegają zatem na braku znajomości reguł języka i używaniem go w sposób niepoprawny (mogą one również wpływać na poziom rozumienia pojęć używanych w trakcie komunikacji). Zaburzenia sprawności językowej związane są z trudnościami w praktycznym używaniu języka (uczeń może posiadać kompetencje językowe, ale nie ma wymaganej sprawności (nie potrafi mówić lub jego mowa jest utrudniona).

Deficyty kompetencji językowych obejmować mogą braki w zakresie rozwoju języka jako systemu (jego rozumienia i tworzenia). Wśród nich wyróżnić można:

- opóźniony rozwój mowy – mowa pojawia się później niż powinna (w odniesieniu do wieku dziecka i w porównaniu do rozwoju rówieśników);
- niższy zasób słownictwa czynnego i biernego – trudności w nazywaniu oraz rozumieniu pojęć zarówno konkretnych, jak również abstrakcyjnych z otaczającego świata;
- trudności w rozumieniu mowy (złożone komunikaty, dłuższe wypowiedzi mogą powodować trudność w ich rozumieniu);
- trudności w przetwarzaniu języka (przetwarzanie komunikatu trwa dłużej, reakcje na komunikat mogą być opóźnione);

- niski poziom znajomości zasad językowych lub trudności w ich rozumieniu i stosowaniu w praktyce (częste błędy, które mogą utrudniać komunikację; wypowiedzi krótkie, proste, ubogie treściowo);
- brak umiejętności rozumienia przenośni, informacji wyrażanych „nie wprost”, żartów, ironii.

Zaburzenia sprawności językowej mają różne podłoże i uniemożliwiają lub utrudniają komunikację. Do najczęściej występujących takich zaburzeń należą:

- alalia – to brak umiejętności posługiwania się mową, mimo sprawności narządów artykulacyjnych i odpowiedniego rozwoju intelektualnego; dziecko może porozumiewać się za pomocą gestów, krzyków, dźwiękonaśladowczych wyrazów; w przypadku rozumienia może przybierać ona dwojaką postać: brak rozumienia komunikatów lub nieprawidłowe ich rozumienie/zdolność rozumienia komunikatów i poleceń;
- dyslalia – wady wymowy, polegające na niewłaściwej realizacji jednej, kilku, a nawet wszystkich głosek:
 - sygmatyzm – nieprawidłowa artykulacja głosek dentalizowanych trzech szeregów (syczącego: s, z, c, dz / szumiącego: sz, ź, cz, dź / ciszącego: ś, ź, ć, dź);
 - kappacyzm – nieprawidłowa artykulacja głoski „k, ki”;
 - lamdacyzm – nieprawidłowa artykulacja głoski „l”;
 - rotacyzm – nieprawidłowa artykulacja głoski „r”;
 - gammacyzm – nieprawidłowa artykulacja głoski „g, gi” oraz „h, hi”;
 - betacyzm – nieprawidłowa artykulacja głoski „b”;
 - mowa bezdźwięczna – zaburzona artykulacja głosek dźwięcznych (brak wymowy głosek dźwięcznych lub zastępowanie ich bezdźwięcznymi);
- afazja – zaburzenie mowy polegające na całkowitej lub częściowej utracie umiejętności mowy i/lub rozumienia mowy;
- schizofazja – zaburzenie polegające na wypowiedaniu słów, które nie układają się w logiczną całość;
- jąkanie – zaburzenie płynności mowy, polegające na powtarzaniu lub przedłużaniu dźwięków, sylab lub słów;
- giełkot – zaburzenie płynności mowy, polegające na bardzo szybkim lub zmiennym tempie mówienia oraz długimi przerwami w akcie mowy;
- mutyzm – całkowita lub częściowa „utrata mowy”, która pojawia się w określonych sytuacjach społecznych (podłoże psychiczne); mutyzm „blokuje” mowę, ale nie ma wpływu na jej rozumienie;
- anartria – zaburzenie polegające na utracie zdolności wytworzenia dźwięków mowy (mimo wcześniejszego posługiwania się nią) na skutek uszkodzeń neurologicznych (z zachowaniem rozumienia mowy);
- dysartria – zaburzenie polegające na trudnościach z artykułowaniem dźwięków (mowa zniekształcona), płynnością mowy, intonacją, głośnością; nie ma wpływu na rozumienie mowy przez osobę, która jej doświadcza; może być konsekwencją chorób (także przyjmowanych leków) lub urazów;
- dysglosja – zaburzenie artykulacyjne spowodowane nieprawidłową budową lub uszkodzeniem narządów mowy (podniebienia, języka, warg, wędzidełka).

Deficyty kompetencji i zaburzenia sprawności językowej mają bardzo duży wpływ na funkcjonowanie uczniów (którzy ich doświadczają) w szkole. Mogą u nich występować: trudności w pisaniu i czytaniu (wolniejsze tempo, częste błędy, niższy poziom rozumienia czytanego tekstu) oraz konstruowaniu wypowiedzi ustnych i pisemnych (niższy zasób słownictwa, zaburzenia spójności, błędy gramatyczne). Uczniowie mogą też wykazywać trudności w sferze emocjonalnej (obniżona samoocena, niska wiara we własne możliwości, lęk przed wyśmiewaniem przez rówieśników) i społecznej (ograniczone możliwości komunikacyjne, nieporozumienia o charakterze językowym, wykluczenie z grupy, ośmieszanie przez wzgląd na jego trudności językowe). Uczniowie z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowej (w zależności od ich potrzeb i rodzaju występujących trudności) objęci są najczęściej terapią logopedyczną (m.in. korygowanie wad wymowy, rozwijanie umiejętności komunikacyjnych, ćwiczenia płynności mowy) oraz psychologiczną (stosowaną wtedy, gdy przyczyną zaburzeń są czynniki emocjonalne – lęk, trauma).

Przykładowe wskazania dla nauczycieli do pracy z uczniem z problemami komunikacyjnymi to:

- dostosowanie czasu pracy do potrzeb i możliwości ucznia (szczególnie w przypadku wypowiedzi ustnych); uczeń nie powinien odczuwać presji czasu, gdyż może to negatywnie wpłynąć na jego sprawność komunikacyjną;
- unikanie sytuacji, w których uczeń mógłby stać się obiektem drwin ze strony rówieśników, z powodu zaburzeń językowych, których doświadcza (natychmiastowa reakcja na wszelkie przejawy wyśmiewania bądź też stygmatyzacji ucznia);
- stosowanie prostych poleceń i komunikatów (wymawianych nieco głośniej i w wolniejszym tempie);
- w pracy z uczniem stosowanie optymalnych dla niego form sprawdzania wiedzy (sprawdziany, kartkówki, karty pracy – zamiast odpowiedzi ustnych);
- zapewnienie uczniowi poczucia bezpieczeństwa i wsparcia w zespole klasowym/podczas zajęć (dbanie o to, by rówieśnicy nie oceniali ucznia przez pryzmat jego zaburzeń – żeby nie wstydział się przy nich zabierać głosu na forum klasy);
- stosowanie pytań pomocniczych, które pomogą uczniowi w werbalizacji myśli;
- podczas oceny prac pisemnych/wypowiedzi ustnych skupianie się na ich treści/merytoryce, a nie poprawności ortograficznej czy gramatycznej;
- unikanie wskazywania błędów w trakcie wypowiedzi ustnej ucznia/przerywania mu (omówienia i poprawy należy dokonywać po skończonej wypowiedzi);
- unikanie trudnych, skomplikowanych pojęć i słów – zastępowanie ich prostszymi odpowiednikami (dostosowanie języka do możliwości ucznia);
- stosowanie pracy w parach i małych grupach (wzmocnienie integracji ucznia z rówieśnikami);
- docenianie każdego wysiłku ucznia w ramach wypowiedzi ustnych (nawet wtedy, gdy nie były one w pełni poprawne);
- projektowanie sytuacji, w których uczeń może odnieść sukces bądź zaprezentować swoje mocne strony (wzmacnianie poczucia wartości ucznia, jego samooceny);

- systematyczna współpraca z logopedą, pedagogiem i psychologiem szkolnym – stosowanie się do proponowanych przez nich wskazań;
- ograniczanie sytuacji, które mogą wywoływać u ucznia stres (recytacja/przemówienie może być wygłaszane przez niego np. podczas indywidualnych konsultacji/jeżeli nie chce brać udziału w akademii lub apelu można powierzyć mu inną funkcję, np. obsługę sprzętu elektronicznego).

4.12. Uczniowie przewlekle chorzy

Dzieci przewlekle chore mogą uczęszczać do ogólnodostępnych szkół i przedszkoli, pod warunkiem zapewnienia im odpowiedniej opieki oraz dostosowania do ich potrzeb metod dydaktyczno-wychowawczych. Za organizację wspomnianej opieki odpowiada dyrektor szkoły, który planuje ją w oparciu o uzyskane od rodziców informacje o stanie zdrowia ich dziecka oraz jego rozwoju. Opiekę nad dzieckiem przewlekle chorym sprawuje przede wszystkim pielęgniarka szkolna lub higienistka, która współpracuje z lekarzem POZ, rodzicami, pracownikami szkoły i dyrektorem. Zdarza się, że podczas pobytu dziecka w szkole zachodzi potrzeba podania mu leków lub wykonania innych czynności, wynikających z jego choroby. Takie działania, w przypadku pracowników szkoły, mogą odbywać się wyłącznie za ich pisemną zgodą i na podstawie upoważnienia przez rodzica. Ważną kwestią jest też przeszkolenie pracowników w zakresie postępowania wobec uczniów przewlekle chorych, o które powinien zadbać dyrektor. W praktyce leki zalecone przez lekarza dziecko powinno przyjmować samodzielnie lub pod nadzorem pracownika szkoły (w przypadku małych dzieci powinny być one podawane przez rodzica)¹⁰. Edukacja dzieci przewlekle chorych może odbywać się w oparciu o orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wydawane przez poradnię psychologiczno-pedagogiczne.

Choroba przewlekła to choroba o długim czasie trwania, powodująca na ogół nieodwracalne zmiany patologiczne, wymagające stałego leczenia oraz długotrwałej rehabilitacji (Kupisiewicz, 2013, s. 55). Do najczęstszych chorób, które występują wśród dzieci w środowisku szkolnym, należą:

- cukrzyca;
- astma oskrzelowa;
- alergie (pokarmowe, wziewne, kontaktowe);
- padaczka;
- choroby układu sercowo-naczyniowego;
- choroby reumatyczne (młodzieńcze zapalenie stawów);
- celiakia;
- otyłość i choroby metaboliczne;
- choroby nowotworowe;
- hemofilia;
- mukowiscydoza;
- choroby przewodu pokarmowego;
- zaburzenia psychiczne.

¹⁰ Informacje opracowane na podstawie zaleceń Ministerstwa Zdrowia opublikowanych na stronie internetowej: <https://www.gov.pl/web/zdrowie/uczen-przewlekle-chory-w-szkole> (dostęp: 20.08.2025).

W tym miejscu warto podkreślić, że nie jest możliwe stworzenie uniwersalnych zasad postępowania w przypadku dzieci przewlekle chorych, gdyż każda jednostka chorobowa jest inna i wymaga różnych działań w celu zapewnienia uczniowi bezpieczeństwa oraz komfortu podczas procesu edukacji. Każdy przypadek choroby dziecka jest indywidualny i obliguje do zróżnicowanego podejścia (również ze względu na jego poziom rozwoju i funkcjonowania w sferze emocjonalnej). Dyrektor oraz nauczyciele, którzy pracują z dzieckiem przewlekle chorym, powinni otrzymać rzetelne informacje na temat stanu jego zdrowia i specyfiki choroby. Aby móc sprawować nad dzieckiem opiekę i wspierać jego samodzielność, muszą wiedzieć, jak postępować w konkretnych sytuacjach i jak pomagać, żeby nie zaszkodzić. Wiedza na temat choroby jest w tym przypadku kluczowa i to właśnie ona umożliwia odpowiedzialne postępowanie względem dziecka, które przebywa pod opieką szkoły.

Dzieci przewlekle chore mogą wykazywać pewne symptomy trudności, które powinny być dla nauczyciela sygnałem, informującym o tym, że uczeń potrzebuje jego wsparcia. Wśród najczęstszych symptomów trudności można wyróżnić:

- niski poziom poczucia samodzielności i niezależności (w wyniku nadzoru nauczyciela, pielęgniarki, często rodzica – monitorujących stan zdrowia i samopoczucia, obecnych podczas przyjmowania leków itd.);
- poczucie odmienności (bycia innym, bycia chorym – gorszym);
- obniżona samoocena;
- mniejsza wiara we własne możliwości;
- lęk związany z chorobą i jej konsekwencjami (np. lęk przed atakiem – w przypadku epilepsji, spadkiem lub wzrostem cukru – w przypadku cukrzycy);
- trudności emocjonalne związane z brakiem akceptacji choroby (poczucie żalu, niesprawiedliwości);
- wahania nastroju uzależnione od samopoczucia, które może być ściśle związane z chorobą;
- trudności w nawiązywaniu relacji, izolacja (związane z częstymi nieobecnościami w szkole z powodu choroby);
- ryzyko stygmatyzacji i wyśmiewania;
- trudności w skupieniu uwagi;
- wolniejsze tempo pracy – potrzeba dostosowania wymagań;
- większa męczliwość;
- braki edukacyjne, zaległości – wynikające z częstych nieobecności (niepokój przed sprawdzianami, lęk przed porażką, zagubienie);
- smutek spowodowany ograniczeniami ruchowymi lub wysiłkowymi, wynikającymi z choroby (podczas: gier i zabaw sprawnościowych, zajęć sportowych, wyjść na basen, dalekich wycieczek itp.);
- poczucie wstydu powodowane chorobą;
- zachowania buntownicze;
- żal związany z ograniczeniami (np. dietetycznymi);
- niepewność i lęk związany z przyszłością, samodzielnym funkcjonowaniem (ujawniany zwykle przy okazji rozmów na temat wyboru szkoły na kolejnym etapie kształcenia, wykonywanego w dorosłości zawodu);

- lęk przed niesprawiedliwymi komentarzami rówieśników na temat osiągniętych przez dziecko wyników (zarzuty dotyczące innego, lepszego lub bardziej pobłażliwego traktowania przez nauczycieli);
- potrzeba udowodnienia za wszelką cenę, że choroba nie definiuje dziecka (dążenie do perfekcji w wielu dziedzinach życia szkolnego).

Oprócz doraźnej pomocy dziecku z chorobą przewlekłą (w postaci monitorowania stanu jego zdrowia, kontroli podczas przyjmowania leków, przypominania o potrzebie dokonywania pomiarów, np. poziomu cukru) nauczyciele i wychowawcy powinni pamiętać o potrzebie zapewnienia mu dodatkowego wsparcia w codziennym funkcjonowaniu w środowisku szkolnym. Dziecko z chorobą przewlekłą nie może być wykluczone z aktywności szkolnych oraz pozaszkolnych – powinny one zostać zaadaptowane do potrzeb i możliwości dziecka w taki sposób, żeby nie czuło się wyobcowane. Przykładowe wskazania dla nauczycieli do pracy z uczniem przewlekle chorym to:

- okazywanie zrozumienia i akceptacji;
- umożliwienie nauki zdalnej podczas dłuższych nieobecności;
- udostępnianie materiałów z lekcji przez nauczyciela (prezentacji, notatek do wydrukowania, kart pracy);
- zaangażowanie uczniów z zespołu klasowego do pomocy (przesyłanie notatek, przekazywanie istotnych informacji za pośrednictwem komunikatorów, grup klasowych);
- stosowanie pracy grupowej w ramach zajęć (aktywizowanie ucznia, wspieranie integracji w obrębie zespołu klasowego);
- wzmacnianie poczucia wartości dziecka;
- uświadomienie dziecku i rówieśnikom, że choroba nie definiuje nikogo jako osoby;
- dbanie o dobrą atmosferę w zespole klasowym (obserwacja ucznia i jego funkcjonowania wśród rówieśników; natychmiastowa reakcja na wszelkie przejawy dyskryminacji lub wyśmiewania z powodu choroby);
- unikanie pobłażliwości i nadmiernej opiekuńczości;
- w razie potrzeby wydłużanie czasu pracy na lekcji, tj. dostosowanie: czasu trwania ćwiczeń, czasu przeznaczonego na przygotowanie się do zajęć i opanowanie nowych treści;
- częste powtarzanie i utrwalanie nabytych umiejętności i wiadomości;
- ukierunkowywanie uwagi na najważniejsze informacje przekazywane w czasie lekcji;
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa emocjonalnego;
- stwarzanie okazji do działań umożliwiających dziecku osiągnięcie sukcesu;
- bieżące identyfikowanie i reagowanie na potrzeby dziecka poprzez wnikliwą obserwację, rozmowę, analizę wyników nauczania i utrzymywanie stałego kontaktu z rodzicami;
- minimalizowanie sytuacji stresowych, np. zwiększenie czasu na odpowiedzi ustne czy pisemne, odpytywanie w spokojnej atmosferze, indywidualnie;
- przypominanie uczniowi o samokontroli (np. badaniu parametrów bądź przyjmowaniu leków);

- wysiłek fizyczny dostosowany do aktualnego stanu zdrowia dziecka i sugestii lekarzy prowadzących leczenie;
- wspieranie ucznia w momentach kryzysu, pomoc w przyjęciu pozytywnej postawy w stosunku do własnej choroby, wzmacnianie motywacji do dbałości o własne zdrowie;
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa psychicznego i fizycznego oraz zaufania do grupy i nauczyciela;
- rozpoznawanie symptomów słabszego samopoczucia ucznia;
- w przypadku dłuższej nieobecności umożliwienie uczniowi zaliczenie materiału w dodatkowych terminach;
- udzielanie pomocy i wsparcia w nadrabianiu zaległości szkolnych;
- zapewnienie dziecku poczucia, że jest lubiane i ważne;
- traktowanie dziecka jako pełnoprawnego członka zespołu klasowego, na równi z innymi dziećmi (z takimi samymi prawami i obowiązkami);
- wykazywanie zainteresowania sprawami dziecka – jego samopoczuciem, terminem badań kontrolnych i ich wynikami, nastrojem, sytuacją domową, a także sprawami niezwiązanymi z chorobą;
- stała współpraca z rodzicami, pielęgniarką szkolną oraz z innymi osobami opiekującymi się dzieckiem (np. psychologiem, pedagogiem);
- zapewnienie większej ilości czasu na pisanie sprawdzianów, klasówek, kartkówek;
- dostosowanie poziomu trudności zadań do indywidualnych możliwości psychofizycznych dziecka;
- zindywidualizowanie sposobów oceniania osiągnięć ucznia z uwzględnieniem specyfiki choroby i dysfunkcji w rozwoju poznawczym (wykorzystywanie okresów lepszego stanu zdrowia do pozyskiwania ocen).

4.13. Uczniowie w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej

Rozważania na temat ucznia znajdującego się w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej należy rozpocząć od wyjaśnienia, czym jest kryzys i trauma. Definicje obydwu tych pojęć przedstawia M. Kupisiewicz w *Słowniku pedagogiki specjalnej*.

Kryzys to stan psychiki, który ma charakter nagły, przełomowy, stanowiący punkt zwrotny w życiu jednostki. Może odnosić się do kwestii: ekonomicznych – naruszenie stanu równowagi, regres; medycznych – nagłe pogorszenie stanu; socjologicznych – napięcia i konflikty społeczne, który mogą doprowadzić do dezorganizacji życia. W przypadku uczniów najczęstszym występującym kryzysem jest **kryzys emocjonalny**. Jest to stan zaburzenia równowagi psychicznej, wynikający z: wydarzenia krytycznego, kumulacji napięć emocjonalnych (np. stresu, lęku). Do objawów kryzysu emocjonalnego zalicza się: bezradność, zagubienie, niemoc, poczucie krzywdy, frustrację, agresję oraz stany lękowe. Autorka charakteryzuje też **kryzys rozwojowy**, który występuje w okresie przechodzenia człowieka z jednej fazy życia do następnej (zmiana dotychczasowych ról i zadań oraz adaptacja ich do nowych warunków – może to prowadzić do napięć emocjonalnych). Kryzys rozwojowy jest szczególnie wyraźny w okresie dojrzewania (między 12. a 14. rokiem życia, wcześniej u dziewcząt niż u chłopców). Jego przezwyciężenie wprowadza jednostkę w nowy wymiar tożsamości (Kupisiewicz, 2013, s. 165-166).

Trauma to silny uraz psychiczny, spowodowany nagłym, krytycznym wydarzeniem, którego skutkiem mogą być zaburzenia psychosomatyczne jednostki. Autorka wskazuje przykładowe przyczyny traumy: wypadek, klęska żywiołowa, przemoc, jak również sposoby jej leczenia: terapia indywidualna – psychoterapia (Ibidem, s. 379).

W obliczu powyższych ustaleń zrozumiałym jest, że kryzys i trauma to stany, które nie są „zarezerwowane” wyłącznie dla osób dorosłych – mogą doświadczać ich i doświadczać również dzieci. Trauma u ucznia może wynikać z następujących doświadczeń: śmierć rodzica lub innej bliskiej osoby, udział w wypadku lub bycie jego świadkiem, wiadomość o chorobie własnej lub bliskiej osoby, przemoc domowa lub rówieśnicza (zarówno fizyczna, jak i psychiczna), molestowanie, utrata domu – w wyniku pożaru lub klęski żywiołowej, nabyta niepełnosprawność itp. W przypadku wskazania przyczyn kryzysu najczęściej wymienia się: rozpoczęcie lub ukończenie szkoły/zmianę szkoły, narodziny rodzeństwa, doświadczenie klęski żywiołowej, chorobę (własna lub bliskiej osoby), śmierć bliskiej osoby, epidemię lub pandemię (np. COVID19 i związana z nią izolacja), wojnę, konflikty rodzinne, zawody miłosne, rozwody i separacje rodziców oraz przemoc (Słupek, 2019, s. 129-130).

Objawy, które mogą pojawić się u ucznia w sytuacji kryzysowej, to (Kluczyńska, Zabłocka-Żytka, 2020, s. 8):

- w sferze fizycznej/somatycznej (ból brzucha, biegunka, mdłości, ból głowy, trudności z zasypianiem, brak apetytu lub objadanie się, częste infekcje, wysoka gorączka, zaburzenia endokrynologiczne oraz związane z nimi: obniżenie stężenia poziomu wzrostu czy rozregulowany cykl miesięczkowy);
- w sferze emocjonalnej (lęk, smutek, złość, bierność, wycofanie, płaczliwość, pobudzenie, niepokój, ruchliwość, agresja, wulgaryzmy, bójki, obrażanie, nękanie);
- w sferze poznawczej (osłabiona koncentracja, słabsze zapamiętywanie);
- w sferze społecznej (osamotnienie, niechęć do uczęszczania do szkoły lub odmowa chodzenia do niej, konflikty z rówieśnikami i/lub nauczycielami; niechęć do współpracy z innymi, samotne spędzanie przerw, wycofanie z kontaktów społecznych).

W sytuacjach traumatycznych u uczniów mogą wystąpić: trudności w oddychaniu, uczucie niepełnego oddechu, ucisk i ból w klatce piersiowej, nudności, biegunka, omdlenie, poczucie nierealności, dezorientacja, odrętwienie, rozpacz, gniew. Jeżeli wskazane objawy trwają dłużej niż 3 dni, może to oznaczać, że u ucznia wystąpiło ostre zaburzenie stresowe – ASD, a jeżeli dłużej niż miesiąc, może to świadczyć o rozwinięciu się stresu pourazowego¹¹ – PTSD (Kluczyńska i in., 2020, s. 9-10).

¹¹ Aby zdiagnozować PTSD (według kryteriów DSM – 5), wymagane jest potwierdzenie określonej liczby objawów z czterech następujących grup: 1) powtarzane przeżywanie traumatycznego wydarzenia – natrętne wspomnienia, koszmary, odgrywanie traumatycznego zdarzenia w zabawie; 2) unikanie myśli, uczuć, rozmów, miejsc, sytuacji lub osób kojarzących się z traumą – smutek i lęk w sytuacji, gdy coś przypomina o traumatycznym doświadczeniu; 3) zmiany w nastroju oraz sposobie myślenia – negatywne przekonania i emocje, brak pozytywnego myślenia, wycofanie z kontaktów społecznych; 4) nadmierne fizjologiczne pobudzenie organizmu – rozdrażnienie, nerwowość, wybuchowość, płaczliwość, problemy ze snem, zaburzenia koncentracji uwagi, wzdykanie się na nawet drobne zmiany w otoczeniu (Kluczyńska i in., 2020, s. 10).

W przypadku dostrzeżenia przez nauczycieli lub specjalistów symptomów sytuacji kryzysowej lub traumatycznej u ucznia, powinni oni wdrożyć zalecenia, których celem jest wsparcie jego funkcjonowania i pomoc w pokonaniu trudności, z którymi przyszło się mu zmierzyć. Przykładowe wskazania do pracy z uczniem:

- należy dostrzec niepokojące symptomy i zapewnić ucznia o możliwości udzielenia mu pomocy (dać czas oraz swobodę w formie przekazu, który będzie dla niego najlepszy – rysunek, opis, opowiedziana historia; nie należy dopytywać o szczegóły traumatycznych doświadczeń i fałszywie pocieszać);
- słuchać, jednak nie oceniać, a tym bardziej nie bagatelizować informacji przekazanych przez ucznia;
- zapewnić poczucie bezpieczeństwa i stabilizacji;
- rozmowy z uczniem powinny odbywać się w komfortowych dla niego warunkach (indywidualnie, nie na forum klasy lub w pośpiechu podczas przerwy);
- nie można zaprzeczać emocjom dziecka (należy uspokoić go i zapewnić, że ma prawo odczuwać strach, lęk czy złość);
- należy nauczyć ucznia precyzyjnego nazywania emocji, które mu towarzyszą (w taki sposób, żeby je rozróżniał i potrafił konkretnie określić, co czuje);
- dostrzegać każdy wysiłek ucznia (stosować wzmocnienia pozytywne);
- umożliwić ekspresję emocji (zajęcia plastyczne, muzyczne, sportowe – wszelkie aktywności wspierające);
- zadbać o sieć wsparcia rówieśniczego (zachęcenie zespołu klasowego do włączania ucznia w różne aktywności – bez przymusu);
- w razie potrzeby wydłużyć czas podczas sprawdzianu, umożliwić odpowiedzi ustne w ramach prac pisemnych;
- unikać podczas zajęć tematyki nawiązującej do traumatycznych doświadczeń ucznia;
- dzielić omawiany materiał na mniejsze partie;
- wskazywać uczniowi najistotniejsze kwestie/kluczowe treści, na które musi zwrócić uwagę;
- ustalić z pedagogiem, psychologiem szkolnym i pozostałymi nauczycielami spójne zasady wsparcia, wzajemnie informować się o poczynionych postępach;
- unikać nadopiekuńczości (zapewnienie wsparcia ale też przestrzeni do samodzielności);
- natychmiast reagować na wszelkie sygnały dotyczące: chęci zrobienia sobie przez ucznia krzywdy; chęci skrzywdzenia przez niego innych uczniów; autoagresji – samookaleczeń; przemocy wobec ucznia – siniaki, obtarcia; molestowania; rażącego zaniedbania; kwestionowania przez niego sensu swojego życia;
- unikać porównywania z innymi uczniami, oceniania środowiska domowego;
- nawiązać współpracę z rodzicami (udzielenie informacji na temat konsultacji w poradni psychologiczno-pedagogicznej; ośrodka środowiskowej opieki psychologicznej i psychoterapeutycznej dla dzieci i młodzieży);
- zadbać o przyjazną atmosferę w zespole klasowym.

4.14. Uczniowie zaniedbani środowiskowo

Każde dziecko powinno mieć zapewnione warunki do prawidłowego rozwoju we wszystkich sferach. Osobami odpowiedzialnymi za zaspokajanie ich podstawowych potrzeb są głównie rodzice/prawni opiekunowie, którzy powinni dołożyć wszelkich starań, by ich dzieci funkcjonowały w optymalnym dla nich środowisku. W praktyce nadal często mamy do czynienia z sytuacją, w której prawa dzieci są łamane, a ich podstawowe potrzeby nie są zaspokajane. Zaniedbania środowiskowe mają różne przyczyny, ale zawsze ten sam przykry skutek – krzywdę dziecka, które nie jest w stanie samodzielnie zapewnić sobie tego, co powinni zapewnić mu dorośli (nie tylko w aspekcie materialnym). Wśród najczęstszych czynników powodujących zaniedbanie środowiskowe dzieci wyróżnia się:

- sytuację materialną rodziny (w tym przypadku nie należy myśleć tylko o ubóstwie, gdyż w rodzinach zamożnych również może dochodzić do zaniedbań) – dzieci z ubogich rodzin mogą nie mieć zapewnionych podstawowych warunków materialnych, takich jak: odzież, pożywienie, artykuły higieniczne, dostęp do opieki medycznej, przybory szkolne itp.;
- uzależnienia występujące w środowisku domowym (alkoholizm, narkomania);
- brak zainteresowania rodziców/opiekunów potrzebami dziecka, jego emocjami (nieobecność fizyczna lub emocjonalna rodzica/opiekuna);
- choroby lub zaburzenia występujące u rodziców/opiekunów (np. nieleczona depresja, problemy emocjonalne, choroby psychiczne itp.);
- przemoc w rodzinie – fizyczna/psychiczna (chroniczne konflikty, brak umiejętności właściwej komunikacji);
- brak odpowiednich wzorców w rodzinach rodziców/opiekunów (transmisja międzypokoleniowa);
- brak wiedzy rodziców na temat rozwoju dziecka (pomijanie symptomów, które powinny zostać skonsultowane z lekarzem, psychologiem itd.);
- izolację społeczną dziecka (ograniczanie jego kontaktów z innymi dziećmi, osobami);
- kryzysy rodziców/opiekunów (rozwód, utrata pracy, choroba) dezorganizujące opiekę nad dzieckiem;
- najbliższe otoczenie dziecka (sąsiedztwo, dzielnica), charakteryzujące się ubóstwem, wysoką przestępczością, łatwością w dostępie do różnych używek – kumulacja czynników wywołujących ewentualne zaniedbania.

Zaniedbanie dziecka polega na ciągłym lub incydentalnym niezaspokajaniu jego potrzeb. W tym miejscu należy nadmienić, że za zaniedbanie uznaje się też nierespektowanie jego podstawowych praw. To wszystko może doprowadzić do zaburzenia zdrowia i/lub trudności w rozwoju dziecka. Zaniedbania najczęściej dopuszczają się rodzice lub opiekunowie, ale odpowiedzialni za nie mogą być także: nauczyciele, wychowawcy czy lekarze – wszystkie podmioty, które zobowiązane są do opieki, wychowania, troski i ochrony dziecka (Kolankiewicz, 2012, s. 81).

Zaniedbanie środowiskowe ucznia, jeśli występuje, powinno zostać dostrzeżone w przestrzeni szkolnej głównie przez wychowawców i nauczycieli (którzy spędzają z dzieckiem najwięcej czasu), ale też przez pozostałych pracowników pedagogicznych i niepedagogicznych. Do najczęstszych objawów zaniedbania u dzieci należą:

- brak podstawowych przyborów szkolnych;
- posyłanie do szkoły chorego dziecka (brak zainteresowania jego zdrowiem);
- częsty brak drugiego śniadania, picia;
- niski poziom higieny dziecka;
- ubiór niedostosowany do pory roku lub panujących warunków;
- brudne, podarte ubrania (niepasujące pod względem rozmiaru);
- choroby skóry, wszawica, próchnica;
- brak zainteresowania rodziców/prawnych opiekunów (ciągłe nieobecności na zebraniach, brak kontaktu telefonicznego lub za pośrednictwem dziennika elektronicznego);
- częste, nieuzasadnione nieobecności dziecka w szkole;
- siniaki, otarcia, częste kontuzje;
- lęk, wycofanie, poczucie wstydu;
- kradzieże;
- wagary;
- zachowania agresywne;
- niska samoocena;
- zwracanie na siebie uwagi (próba zaistnienia w zespole klasowym za wszelką cenę);
- niechęć do powrotu do domu (przesiadki pod szkołą lub w jej okolicy);
- częste nieprzygotowanie do sprawdzianów, lekcji;
- częste przebywanie dziecka poza domem, w miejscach niebezpiecznych (do późna);
- ograniczona empatia;
- stosowanie przemocy jako sposobu rozwiązywania sporów lub konfliktów;
- nałogi;
- braki w podstawowej wiedzy, kulturze osobistej;
- dolegliwości psychosomatyczne.

W pracy z uczniem zaniedbanym środowiskowo nauczyciele powinni stosować się do następujących wskazań i zaleceń, które mogą okazać się skuteczne w niwelowaniu skutków zaniedbań, poprawić funkcjonowanie ucznia w szkole, a także korzystnie wpłynąć na jego samoocenę i ogólny rozwój:

- zapewnienie dziecku poczucia bezpieczeństwa (uświadomienie, że szkoła jest przestrzenią, w której nic mu nie grozi i zawsze otrzyma pomoc, gdzie może mówić o swoich obawach i emocjach);
- okazywanie szacunku oraz wsparcia (unikanie porównywania do innych, nawiązywania do środowiska domowego – jeśli jest przyczyną zaniedbania);
- wzmocnienia pozytywne (wspieranie poczucia wartości oraz samooceny dziecka);
- dostosowanie wymagań do możliwości dziecka (podejmowane przez ucznia działania mają go motywować, a nie demotywować);
- włączanie dziecka w różne działania na terenie szkoły (nie tylko te związane z nauką);

- wspieranie funkcjonowania dziecka w sferze społecznej (współpraca z innymi uczniami – praca grupowa, przedstawianie pokojowych sposobów rozwiązywania konfliktów);
- rozmowy z uczniem na temat norm i zasad zachowania, kultury osobistej, relacji interpersonalnych;
- zapewnienie uczniowi wsparcia emocjonalnego (uświadomienie mu, że zawsze może porozmawiać o swoich problemach z wychowawcą, ulubionym nauczycielem, pedagogiem lub psychologiem);
- zaproponowanie uczniowi nauki w świetlicy szkolnej (jeżeli widzimy, że warunki domowe jej nie sprzyjają);
- nawiązanie kontaktu z rodzicami ucznia (próba uświadomienia, jak ogromny wpływ mają na rozwój swojego dziecka; zapewnienie wsparcia w kwestiach, w których szkoła jest w stanie pomóc);
- zaproponowanie uczniowi różnorodnych form spędzania czasu wolnego w ramach darmowych zajęć w szkole i poza nią (SKS, koła zainteresowań, treningi miejscowych drużyn sportowych, zespoły taneczne, warsztaty malarskie itp.);
- nawiązanie współpracy z ośrodkiem pomocy społecznej w celu zapewnienia rodzinie wsparcia materialnego, darmowych posiłków dla dziecka w szkole, dofinansowania do wycieczek i wyjść.

4.15. Uczniowie z trudnościami adaptacyjnymi

Adaptacja to przystosowanie się organizmu do warunków otoczenia, co sprzyja zachowaniu przez jednostkę równowagi wewnętrznej i ułatwia jej funkcjonowanie w różnych dziedzinach życia. Proces adaptacji ma charakter dwupłaszczyznowy. Polega on na: przekształceniu własnych potrzeb stosownie do warunków otoczenia – akomodacja, a także przekształceniu otoczenia stosownie do własnych potrzeb – asymilacja (Kupisiewicz, 2013, s. 11). W środowisku szkolnym adaptacja polega więc na: przystosowaniu się uczniów do zasad i norm panujących w szkole; funkcjonowaniu w grupie zgodnie z obowiązującymi zasadami współżycia społecznego; wykonywaniu obowiązków (które wynikają z uczęszczania do placówki); przystosowaniu warunków otoczenia do własnych potrzeb. Zaburzenia adaptacyjne uniemożliwiają lub utrudniają społeczne przystosowanie się i efektywne działanie. Przyczyny trudności adaptacyjnych uczniów są bardzo zróżnicowane, a mogą mieć one związek:

- ze środowiskiem domowym (np. przemoc, ubóstwo, alkoholizm, brak poczucia bezpieczeństwa, rozwód bądź separacja rodziców, brak zainteresowania problemami dziecka, wysokie wymagania rodziców);
- ze środowiskiem szkolnym (np. rozpoczęcie nauki w szkole, zmiana szkoły, brak zaufania do nauczyciela/wychowawcy, przemoc rówieśnicza, odrzucenie, trudności w dostosowaniu się do panujących zasad);
- z różnicami kulturowymi (np. dzieci uchodźców, imigrantów, Polaków powracających z zagranicy, należące do mniejszości narodowych, innego wyznania);
- z indywidualnymi cechami ucznia (np. niska samoocena, choroby przewlekłe, niepełnosprawność, nieśmiałość, nadpobudliwość i impulsywność).

Objawy trudności adaptacyjnych u ucznia powinny zostać dostrzeżone przez nauczycieli, wychowawców i specjalistów jak najwcześniej (wykrycie wspomnianych trudności w początkowej fazie daje większą szansę na ich skuteczną eliminację oraz umożliwia poprawną adaptację dziecka w środowisku szkolnym). Do najczęstszych symptomów trudności adaptacyjnych należą:

- w sferze emocjonalnej:
 - niepewność i poczucie zagrożenia;
 - lęk przed pójściem do szkoły (towarzyszące mu psychosomatyczne objawy w postaci np. bólu brzucha, głowy, nudności);
 - płaczliwość, złość, rozdrażnienie;
 - smutek i apatia;
 - obniżona samoocena;
 - poczucie odrzucenia;
- w sferze społecznej:
 - konflikty z koleżankami i kolegami;
 - zachowania buntownicze, celowe łamanie zasad;
 - niechęć do nawiązywania kontaktów z rówieśnikami;
 - wycofanie;
 - trudności w odnalezieniu się w grupie (zespole klasowym, podczas przerw na korytarzu);
 - częste opuszczanie szkoły, unikanie chodzenia do niej (spóźnienia, wagary);
 - brak uczestnictwa w wycieczkach szkolnych (niechęć do wspólnych wyjazdów i inicjatyw grupowych);
 - nadmierna uległość wobec dorosłych;
- w sferze poznawczej:
 - obniżona motywacja do podejmowania działań;
 - trudności w koncentracji;
 - niższy poziom skupiania uwagi;
 - obniżone wyniki w nauce;
 - problemy z zapamiętywaniem.

Istnieje wiele sposobów pomocy uczniom z trudnościami adaptacyjnymi. Podejmowane przez nauczycieli, wychowawców i specjalistów działania uzależnione będą przede wszystkim od przyczyn występowania tych trudności. Innego wsparcia potrzebować będą uczniowie np. powracający z zagranicy, reprezentujący mniejszości narodowe, zmieniający szkołę z powodu przeprowadzki, a jeszcze innego ci, którzy mają niestabilną sytuację domową/rodzinną. Do przykładowych form wsparcia uczniów z trudnościami adaptacyjnymi można zaliczyć:

- dbanie o atmosferę w zespole klasowym i na terenie szkoły (dawanie dziecku poczucia akceptacji i bezpieczeństwa);
- stosowanie wzmocnień pozytywnych (chwalenie wysiłku, a nie jedynie efektów czy sukcesów);
- umożliwienie dziecku rozmowy na temat jego emocji (poznanie ich przyczyn);
- przedstawienie uczniowi możliwych technik relaksacyjnych, sposobów radzenia sobie ze stresem;

- prowadzenie zajęć integracyjnych (budowanie i podtrzymywanie poprawnych relacji w zespole klasowym);
- stosowanie podczas lekcji pracy w parach lub w małych grupach (pomoc w nawiązywaniu relacji);
- tutoring lub mentoring koleżeński;
- zapoznanie nowego ucznia z budynkiem szkoły (wskazanie najważniejszych miejsc – szatnia, toaleta, sekretariat, stołówka itd.) i obowiązującymi zasadami;
- inicjowanie rozmów z uczniem, np. podczas przerw lub wycieczek;
- reagowanie na problemy zgłaszane przez ucznia, okazywanie mu wsparcia;
- indywidualizowanie wymagań edukacyjnych (wydłużenie czasu pracy podczas wykonywania zadań, większa tolerancja w przypadku błędów językowych czy ortograficznych podczas oceniania prac pisemnych, np. ucznia z zagranicy);
- rozpoznanie i wykorzystywanie w pracy mocnych stron ucznia (projektowanie sytuacji umożliwiających mu odniesienie sukcesu);
- systematyczne konsultacje z rodzicami (pozyskiwanie informacji o zachowaniu ucznia, jego opiniach na tematy związane ze szkołą; przekazywanie informacji zwrotnej na temat funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym);
- przy poważnych i utrzymujących się trudnościach adaptacyjnych konsultacja z poradnią psychologiczno-pedagogiczną;
- pomoc/wsparcie psychologa/pedagoga szkolnego;
- zajęcia socjoterapeutyczne.

4.16. Uczniowie szczególnie uzdolnieni

Uczeń zdolny to jednostka charakteryzująca się wysokim poziomem zdolności ogólnych i specjalnych. Spośród rówieśników, uczących się w podobnych warunkach, wyróżnia się ponadprzeciętną inteligencją, zdolnością rozwiązywania problemów na wiele sposobów, twórczą wyobraźnią, łatwością koncentrowania uwagi i skupiania się przez dłuższy czas. Uczeń szczególnie uzdolniony uczy się w szybkim tempie, posiada dobrą organizację pracy, wyróżnia się inicjatywą w samokształceniu i silną motywacją wewnętrzną. Posiada szerokie zainteresowania, wysokie poczucie obowiązku oraz pracowitości, dużą dozę samokrytycyzmu oraz odporność na niepowodzenia. Może wykazywać skłonności do izolacji, dominacji, rywalizacji i łatwo popadać w konflikty z otoczeniem (Kupisiewicz, 2013, s. 431).

Uczeń szczególnie uzdolniony daje nauczycielom wiele satysfakcji, jednak współpraca z nim może stanowić dla pedagogów wyzwanie. Powszechnie przyjmuje się, że uczniowie uzdolnieni posiadają wyłącznie pozytywne cechy i ogromną łatwość we wszystkich aspektach życia. W praktyce okazuje się, że mogą występować u nich trudności, które wynikają z poczucia odmienności w stosunku do swoich rówieśników. Może mieć to odzwierciedlenie w ich postawach względem innych podmiotów środowiska szkolnego (uczniów oraz nauczycieli), a także wpływać na ich funkcjonowanie w szkole. Uczniowie szczególnie uzdolnieni mogą starać się ukrywać swoje talenty i zainteresowania, ograniczać aktywność podczas lekcji, nie mówić o własnych potrzebach – pozostawać w cieniu klasy (Grott, 2009, s. 40-41). Wśród dzieci zdolnych może występować również asynchronia rozwojowa, która polega na nierównomiernym, przyspieszonym rozwoju intelektualnym zaburzającym inne funkcje psychiczne dziecka,

np. w sferze emocjonalnej i społecznej. Kolejnym problemem, z którym mogą borykać się uczniowie szczególnie uzdolnieni, może być syndrom nieadekwatnych osiągnięć, który polega na osiąganiu przez dziecko stosunkowo niskich wyników nauczania mimo posiadanych zdolności oraz wysokiego poziomu inteligencji (Bardzińska, 2020, s. 113).

Praca z uczniem uzdolnionym może odbywać się na różne sposoby. Do najczęstszych, stosowanych w bieżącej pracy z uczniem, należą: praca indywidualna, koła zainteresowań, konkursy i olimpiady przedmiotowe, profilowane klasy wraz z przedmiotami fakultatywnymi. Oprócz wskazanych powyżej możliwości istnieją również te bardziej sformalizowane w postaci: indywidualnego programu nauczania lub przyspieszonego tempa nauczania. Indywidualny program nauczania umożliwia realizację programu w sposób rozszerzony, przyspieszony lub uczęszczanie na zajęcia w klasie programowo wyższej (program konstruowany jest w oparciu o podstawę programową obowiązującą na danym etapie). Przyspieszone tempo nauczania pozwala na: realizację treści programowych z wyższych klas, wcześniejsze rozpoczęcie nauki w szkole, podwójną promocję, przyspieszenie z jednego przedmiotu lub grupowanie uczniów zgodnie z ich uzdolnieniami (w każdym przypadku należy mieć na uwadze poziom rozwoju fizycznego, poznawczego, a zwłaszcza emocjonalno-społecznego dziecka, gdyż przyspieszone tempo nauczania może wiązać się z odseparowaniem go od rówieśników, co może mieć swoje negatywne konsekwencje: dodatkowy stres, problemy społeczne, obniżone wyniki nauczania). Aby uniknąć ewentualnej izolacji ucznia od zespołu klasowego, warto rozważyć wzbogacenie programu nauczania. Może ono dotyczyć całego programu lub wybranego przedmiotu i nie ogranicza się wyłącznie do przekazywanych treści, lecz swoim zakresem obejmuje też stosowane przez nauczycieli metody nauczania, które służą rozwojowi zdolności ucznia. Zaliczyć do nich należy metody problemowe, które umożliwiają dziecku: zdobywanie wiedzy w sposób aktywny, samodzielne poszukiwanie informacji i rozwiązywanie zadań, rozwijanie twórczego myślenia, jak również samodzielność rozumowania (Ibidem, s. 119-120).

Tabela 4

Charakterystyka indywidualnego programu nauki oraz indywidualnego toku nauki

Indywidualny program nauki	Indywidualny tok nauki
<ul style="list-style-type: none"> – uczeń kształci się w zakresie jednego, kilku lub wszystkich obowiązujących zajęć, przewidzianych w tygodniowym rozkładzie zajęć dla danej klasy, według programu dostosowanego do jego uzdolnień, zainteresowań i możliwości; – może być realizowany na każdym etapie edukacyjnym i w każdym typie szkoły; – zezwolenie na indywidualny program nauki może zostać udzielone po upływie co najmniej jednego roku nauki (w uzasadnionych przypadkach po klasyfikacji śródrocznej); 	<ul style="list-style-type: none"> – uczeń kształci się według systemu innego niż udział w obowiązkowych zajęciach, w zakresie jednego, kilku lub wszystkich obowiązujących zajęć, przewidzianych w tygodniowym rozkładzie zajęć dla danej klasy; – uczeń może realizować w ciągu 1 roku szkolnego program z zakresu 2 lub więcej klas i może być klasyfikowany i promowany w czasie całego roku szkolnego; – tok nauki może być realizowany według programu nauczania objętego szkolnym zestawem programów nauczania lub indywidualnego programu nauki;

<ul style="list-style-type: none"> – z wnioskiem o indywidualny program nauki może wystąpić do dyrektora szkoły: uczeń za zgodą rodziców, rodzice ucznia, wychowawca lub nauczyciel (do wniosku powinna być dołączona opinia o predyspozycjach, możliwościach, oczekiwaniach ucznia); – indywidualny program nauki opracowywany jest przez nauczyciela lub przez niego akceptowany (jeżeli został opracowany poza szkołą) – w pracach nad programem może uczestniczyć: nauczyciel pracujący w szkole wyższego stopnia; nauczyciel doradca metodyczny, psycholog/pedagog zatrudniony w szkole oraz sam uczeń; – dyrektor wyraża zgodę na indywidualny program nauki w przypadku pozytywnej opinii rady pedagogicznej i publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej; – indywidualny program nauki nie może obniżać wymagań edukacyjnych wynikających ze szkolnego zestawu programów nauczania dla danej klasy; – po udzieleniu zezwolenia dyrektor przydziela uczniowi opiekuna i ustala zakres jego obowiązków; – uczeń może uczęszczać na wybrane zajęcia do danej klasy lub klasy programowo wyższej w swojej szkole lub w szkole wyższego stopnia (może też realizować program we własnym zakresie). 	<ul style="list-style-type: none"> – może być realizowany na każdym etapie edukacyjnym i w każdym typie szkoły; – zezwolenie na indywidualny tok nauki może zostać udzielone po upływie co najmniej 1 roku nauki (w uzasadnionych przypadkach po klasyfikacji śródrocznej); – z wnioskiem o indywidualny tok nauki może wystąpić do dyrektora szkoły: uczeń za zgodą rodziców, rodzice ucznia, wychowawca lub nauczyciel (do wniosku powinna być dołączona opinia o predyspozycjach ucznia, jego możliwościach i oczekiwaniach); – dyrektor wyraża zgodę na indywidualny tok nauki w przypadku pozytywnej opinii rady pedagogicznej oraz publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej; – w przypadku zezwolenia na indywidualny tok nauki, umożliwiającą realizację w ciągu jednego roku programu nauczania z zakresu więcej niż dwóch klas, wymaga się też pozytywnej opinii organu sprawującego nadzór pedagogiczny nad szkołą; – po udzieleniu zezwolenia dyrektor przydziela uczniowi opiekuna i ustala zakres jego obowiązków; – uczeń może uczęszczać na wybrane zajęcia do danej klasy lub klasy programowo wyższej w swojej szkole lub w szkole wyższego stopnia (może też realizować program we własnym zakresie).
--	---

Źródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki (Dz.U. z 2017 r., poz. 1569).

Do charakterystycznych cech, mogących występować u ucznia szczególnie uzdolnionego, zaliczyć można:

- szybkie tempo przyswajania wiedzy i łatwość w rozumieniu skomplikowanych, abstrakcyjnych pojęć;
- myślenie analityczne, dostrzeżenie schematów i zależności;
- bogaty zasób słownictwa, łatwość i płynność wypowiedzania się, szybkie uczenie się języków obcych;
- umiejętność konstruowania, programowania i eksperymentowania;
- myślenie twórcze i elastyczne;
- wysoką samoocenę;
- łatwość w zapamiętywaniu;
- częste zadawanie pytań (dociekliwość);
- chęć do samodzielnego poszukiwania informacji oraz ich analizowania (poszerzania wiedzy we własnym zakresie);

- kreatywność w rozwiązywaniu problemów (szukanie kilku wyjść, różnych sposobów);
- łatwość wykorzystywania wiedzy w nowych sytuacjach;
- interdyscyplinarność (łącznie wiedzy z kilku dziedzin);
- wysoki poziom koncentracji podczas pracy, determinacja;
- potrzebę samodzielności i autonomii;
- skłonności do krytycyzmu;
- poczucie odmienności (bycia lepszym/bycia innym), które może prowadzić do izolacji;
- dążenie do perfekcji we wszystkich podejmowanych działaniach;
- lęk przed porażką;
- większą chęć do nawiązywania kontaktów z dorosłymi niż z rówieśnikami;
- trudności w relacjach z innymi dziećmi (może wystąpić brak akceptacji ze strony zespołu klasowego powodowany zazdrością o osiągnięcia przez ucznia, wysokie wyniki).

Praca z uczniem szczególnie uzdolnionym wymaga od nauczycieli wyjścia poza powszechny schemat nauczania. Po pierwsze, muszą oni dostrzec jego zdolności i predyspozycje oraz wspomóc go w systematycznym rozwijaniu potencjału, który już posiada. Po drugie, powinni pamiętać o wsparciu emocjonalnym i monitorowaniu funkcjonowania ucznia w sferze społecznej (która może, ale nie musi, być dla niego problematyczna). Podczas pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym należy zwracać uwagę na następujące kwestie:

- dostosowanie treści, tempa pracy i poziomu trudności do możliwości ucznia (nie można dopuścić do sytuacji, aby nudził się podczas lekcji lub nie miał zajęcia);
- udział w konkursach i olimpiadach przedmiotowych (motywuje ucznia do zgłębiania wiedzy oraz umiejętności, które znacznie poszerzają treści programowe – są dla ucznia nowe oraz interesujące, umożliwiają mu rywalizację na wysokim poziomie);
- uczęszczanie na koła zainteresowań, dodatkowe zajęcia (nie tylko te, które odbywają się w szkole – można nawiązać współpracę z instytucjami zewnętrznymi, które zajmują się rozwojem dzieci w konkretnej dziedzinie, np. sportowej, plastycznej, informatycznej itd.);
- realizacja indywidualnego programu lub toku nauki;
- stosowanie metod, które będą dla ucznia interesujące (eksperymenty, projekty, debaty);
- opracowywanie i przygotowywanie dla ucznia dodatkowych zadań i kart pracy o wyższym (dostosowanym do możliwości ucznia) poziomie trudności;
- stawianie ucznia w roli badacza (samodzielne rozwiązywanie problemu, prowadzenie obserwacji i doświadczeń);
- prezentowanie uczniowi dodatkowych materiałów, wskazywanie opracowań naukowych;
- pomoc w radzeniu sobie z lękiem przed porażką;
- dbanie o poprawne funkcjonowanie ucznia w sferze społecznej (zapobieganie wykluczeniu, izolowaniu ucznia);

- zapewnienie akceptacji i wsparcia emocjonalnego;
- stawianie przed uczniem wyzwań, które będą rozwijały jego kreatywność i samodzielność;
- eliminacja zadań i ćwiczeń, które będą dla ucznia zbyt łatwe (nie będą wymagały od niego wysiłku intelektualnego);
- opracowywanie oraz przygotowywanie przez ucznia dodatkowych zadań (referatów, prezentacji multimedialnych, modeli) i prezentowanie ich wyników na forum klasy;
- zachęcanie ucznia do udziału w dodatkowych kursach (np. online) oraz warsztatach;
- współpraca z rodzicami w kwestiach rozwijania potencjału ucznia.

5. Diagnoza i wydawanie dokumentów przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne

5.1. Proces diagnozy w poradni: zasady, etapy i narzędzia

Poniższy schemat prezentuje proces diagnozy w poradni psychologiczno-pedagogicznej od momentu złożenia przez rodzica/prawnego opiekuna pisemnego zgłoszenia w sprawie przeprowadzenia diagnozy psychologicznej, pedagogicznej lub logopedycznej. Dokładny spis narzędzi diagnostycznych (psychologa, pedagoga oraz logopedy) stosowanych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych przedstawiony został w Aneksie (4) niniejszej publikacji.

I Wywiad z rodzicem / prawnym opiekunem

- Podczas spotkania w poradni psychologiczno-pedagogicznej rodzic/prawny opiekun przekazuje informacje na temat funkcjonowania dziecka oraz jego stanu zdrowia (chorób, przyjmowanych leków). Na tym etapie niezwykle istotne jest, by poinformować o trudnościach lub problemach, które skłoniły go do wizyty w poradni. Należy pamiętać, że istotne będą nie tylko informacje dotyczące trudności występujące w szkole, ale też te, które odnoszą się do sfery emocjonalno-społecznej (np. problemy w nawiązywaniu kontaktów, lęki, niepokojące zachowania, niski poziom koncentracji, trudności w respektowaniu zasad i norm).

II Analiza informacji przekazanych przez przedszkole / szkołę

- Rodzic/prawny opiekun może przedłożyć w poradni pisemną informację (w formie opinii lub uzupełnionego arkusza informacyjnego udostępnionego przez poradnię) przedszkola lub szkoły na temat dziecka/ucznia. Powina ona zawierać: analizę indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych zaobserwowanych przez nauczyciela; wskazanie mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań, uzdolnień, trudności i problemów; określenie poziomu opanowania treści i umiejętności programowych, ewentualnych przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu (barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie ucznia i jego uczestnictwo w życiu przedszkola, szkoły lub placówki).

III Przeprowadzenie diagnozy

Zespół specjalistów (psycholog, pedagog, logopeda – w zależności od potrzeb) przeprowadza w poradni badanie. Podczas diagnozy wykorzystują oni testy, kwestionariusze oraz metody, które umożliwiają im ocenę osiągniętych przez dziecko wyników i jego możliwości w odniesieniu do normy wiekowej. W celu poszerzenia diagnozy (w uzasadnionych przypadkach) mogą zaproponować dodatkowe, specjalistyczne badania medyczne (np. psychiatryczne, neurologiczne, okulistyczne itd.).

- Badanie psychologiczne obejmuje m.in. rozmowę z dzieckiem, ocenę poziomu intelektualnego, rozwoju emocjonalnego, kompetencji społecznych, ocenę rozwoju psychomotorycznego oraz wywiad kliniczny z rodzicem.
- Badanie pedagogiczne obejmuje: rozmowę z dzieckiem, ocenę umiejętności szkolnych (np. czytanie, pisanie, liczenie), rozmowę z rodzicem na temat występujących trudności w nauce, analizę dokumentów (świadectwa, wykazy ocen) oraz wytworów dziecka (rysunki, sprawdziany, zeszyty, wypracowania, dyktanda).
- Badanie logopedyczne obejmuje m.in. ocenę rozumienia mowy, analizę zasobu słownictwa, ocenę sprawności narządów mowy, ocenę poprawności artykulacyjnej, ocenę sprawności oddechowej i fonacyjnej.

IV Opracowanie i przygotowanie dokumentów, które są wynikiem przeprowadzonej diagnozy

- Po przeprowadzonej diagnozie rodzic/prawny opiekun lub pełnoletni uczeń składa pisemny wniosek o wydanie opinii, orzeczenia lub informacji o wynikach diagnozy. Poradnia wydaje opinię, orzeczenie lub informację o wynikach diagnozy w ciągu 30 dni od dnia złożenia wniosku (a w szczególnie uzasadnionych przypadkach w terminie nie dłuższym niż 60 dni od dnia złożenia wniosku).

Informacja o wynikach diagnozy	Opinia	Orzeczenie
<ul style="list-style-type: none"> • W wyniku diagnozy może okazać się, że nie ma konieczności formułowania zaleceń do pracy z uczniem, niemniej jej wyniki mogą być istotne dla wnioskodawcy. <p>W związku z tym poradnia (na pisemny wniosek) wydaje ową informację.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Opinia obliguje szkołę do zorganizowania uczniowi wskazanych form wsparcia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orzeczenie to dokument prawny o potrzebie kształcenia specjalnego, który określa wsparcie edukacyjne i terapeutyczne potrzebne dziecku oraz warunki nauczania dostosowane do jego indywidualnych potrzeb.

Rysunek 4. Etapy diagnozy w poradni psychologiczno-pedagogicznej i lista wydawanych w jej ramach dokumentów.

Źródło: opracowanie własne.

5.2. Opinie i orzeczenia – rodzaje, cel i procedura wydawania

Orzeczenia i opinie wydawane są na podstawie Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U. z 2023 r., poz. 2061) oraz Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz.U. z 2023 r., poz. 2468 oraz z 2024 r., poz. 1714). Opinie i orzeczenia wydawane są na pisemny wniosek rodzica, prawnego opiekuna lub pełnoletniego ucznia.

Opinia to dokument zawierający stanowisko specjalistów zatrudnionych w poradni psychologiczno-pedagogicznej w sprawie zgłoszonej przez interesanta. Poprzedzone jest ono zróżnicowanymi badaniami diagnostycznymi, których głównym celem jest określenie możliwości, ewentualnych trudności i potrzeb dziecka lub ucznia. Opinia zawiera wyniki diagnozy (psychologicznej, pedagogicznej, logopedycznej) oraz opis funkcjonowania dziecka (informacje o występujących u niego trudnościach oraz potrzebach). Ponadto ujęte są w niej zalecenia dla nauczycieli i rodziców na temat wsparcia dziecka. Każda opinia wydawana jest w konkretnym celu, np. dostosowania wymagań edukacyjnych, objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole itd. Po jej otrzymaniu zostaje ona przekazana do przedszkola lub szkoły, by zespół do spraw udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej (na jej podstawie) mógł opracować kartę udzielania pomocy. Zawiera ona: wskazania dla nauczycieli dotyczące pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, informacje na temat

dostosowania wymagań do jego indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, informacje na temat zalecanych form pomocy. Z kartą udziela pomocy mają obowiązek zapoznać się wszyscy nauczyciele pracujący z dzieckiem, a także jego rodzic lub prawny opiekun, który swoim podpisem wyraża zgodę na udzielenie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku na terenie szkoły.

Opinie wydawane są przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne w sprawach:

- wcześniejszego przyjęcia dziecka do szkoły podstawowej;
- odroczenia rozpoczęcia spełniania przez dziecko obowiązku szkolnego;
- spełniania przez dziecko odpowiednio obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego poza przedszkolem, oddziałem przedszkolnym lub inną formą wychowania przedszkolnego i obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki poza szkołą;
- zwolnienia ucznia z nauki drugiego języka obcego;
- objęcia ucznia nauką w klasie terapeutycznej;
- dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia;
- specyficznych trudności w uczeniu się;
- udzielenia zezwolenia na indywidualny program lub tok nauki;
- pierwszeństwa w przyjęciu ucznia z problemami zdrowotnymi do szkoły ponadpodstawowej;
- zezwolenia na zatrudnienie młodocianego w celu przyuczenia do wykonywania określonej pracy lub nauki zawodu;
- objęcia dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole lub placówce;
- związanych z kształceniem i wychowaniem dzieci i młodzieży (np. dla PZP, poradni foniatrycznej, sądu);
- kształcenia dzieci, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw;
- zindywidualizowanej ścieżki kształcenia;
- dzieci z Ukrainy.

Przykładową opinię wydaną przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną prezentuje Załącznik 1 (Aneks, 1).

Orzeczenie to dokument zawierający diagnozę dziecka, zalecaną formę edukacji, formy rewalidacji, terapii i pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz sposoby realizacji specjalnych potrzeb edukacyjnych. Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego obowiązuje w szkołach oraz placówkach systemu edukacji i jest zupełnie innym dokumentem niż orzeczenie o niepełnosprawności. W poradni psychologiczno-pedagogicznej powołany jest zespół orzekający (w skład którego wchodzi: dyrektor poradni lub upoważniona przez niego osoba – jako przewodniczący zespołu, psycholog, pedagog, lekarz, inni specjaliści posiadający kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej – jeżeli ich udział jest niezbędny), który orzeka w sprawie wydania następujących decyzji:

- orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego;
- orzeczeń o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych;
- orzeczeń o potrzebie indywidualnego nauczania;

- orzeczeń o potrzebie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego;
- opinii o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka.

Tabela 5

Formalne uwarunkowania wydawania dokumentów przez zespoły orzekające w poradniach psychologiczno-pedagogicznych

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego	Wydawane jest dla dzieci i uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym, wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy.
Orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych	Wydaje się dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim.
Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania	Wydawane jest dla uczniów, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły.
Orzeczenie o potrzebie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego	Wydawane jest dla dzieci, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do przedszkola.
Opinia o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka	Wydawana jest dla dzieci (od chwili wykrycia niepełnosprawności do czasu podjęcia nauki w szkole) z różnymi formami niepełnosprawności, w tym z niepełnosprawnością intelektualną na każdym poziomie, ruchową, wieloraką, a także z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i problemami ze wzrokiem lub słuchem.

Zródło: opracowanie własne na podstawie Rozporządzenia 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. z 2023 r., poz. 2061).

Przykładowe orzeczenia (o potrzebie kształcenia specjalnego oraz o potrzebie indywidualnego nauczania) wydane przez zespoły orzekające w poradni psychologiczno-pedagogicznej prezentują Załączniki 2 i 3 (Aneks, 1).

5.2.1. Opinia o objęciu ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną

Opinia o objęciu ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole wydawana jest przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne na podstawie diagnozy (pedagogicznej, psychologicznej, logopedycznej – w zależności od potrzeb), przeprowadzonej przez specjalistów i na pisemny wniosek rodziców/prawnych opiekunów lub pełnoletniego ucznia. Jej celem jest ocena poziomu funkcjonowania ucznia, rozpoznanie jego indywidualnych potrzeb rozwojowych oraz możliwości psychofizycznych, ustalenie przyczyn występujących u niego trudności, problemów i niepowodzeń szkolnych. W ramach badania dokonuje się oceny poziomu funkcjonowania ucznia w różnych obszarach, m.in. poznawczym (możliwości intelektualne, tempo uczenia się); edukacyjnym (poziom opanowania wiedzy oraz technik szkolnych); językowym (poprawność gramatyczna, zasób słownictwa, artykulacja); emocjonalno-społecznym (zachowanie, relacje z rówieśnikami); motorycznym (grafomotoryka mała, ogólna sprawność ruchowa); specyficznych trudności (np. dysleksja rozwojowa: dysgrafia, dysortografia, dysleksja; dyskalkulia; zaburzenia koncentracji itd.).

Opinia o objęciu ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną wydawana przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne powinna zawierać następujące informacje:

- dane ucznia (imię i nazwisko, numer PESEL, data i miejsce urodzenia, miejsce zamieszkania);
- dane przedszkola/szkoły, do której dziecko/uczeń uczęszcza;
- sprawa opinii (objęcie ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną);
- podstawa prawna;
- przyczyna/powód zgłoszenia do poradni;
- diagnoza (indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka albo pełnoletniego ucznia i mechanizmy wyjaśniające jego funkcjonowanie w odniesieniu do problemu zgłaszanego we wniosku o wydanie opinii – dokładna ich analiza na podstawie przeprowadzonych badań);
- stanowisko poradni psychologiczno-pedagogicznej w sprawie i szczegółowe jego uzasadnienie (wskazanie konkretnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej i zaleceń w jej ramach);
- wskazania dla nauczycieli dotyczące pracy z uczniem;
- wskazania dla rodziców do pracy z dzieckiem lub pełnoletniego ucznia;
- imiona i nazwiska specjalistów, którzy sporządzili opinię.

5.2.2. Opinia o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju

Opinia o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju (WWR) jest dokumentem wydawanym przez zespoły orzekające¹² poradni psychologiczno-pedagogicznych na podstawie diagnozy przeprowadzonej przez specjalistów. W sposób szczegółowy przedstawia ona sytuację dziecka wymagającego wsparcia rozwoju od momentu wykrycia zaburzeń do czasu rozpoczęcia przez nie nauki w szkole. Dzięki opinii rodzice lub prawni opiekunowie mają prawo do uzyskania bezpłatnych zajęć terapeutycznych, których celem będzie pobudzanie psychoruchowego i społecznego rozwoju ich dziecka.

W opinii o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju powinny znaleźć się następujące informacje:

- imię i nazwisko wnioskodawcy,
- skład zespołu orzekającego (ze wskazaniem przewodniczącego);
- decyzja (stwierdzenie potrzeby);
- dane dziecka (imię i nazwisko, data urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane rodziców i ich adres zamieszkania;
- okres, na jaki wydana została opinia o potrzebie wczesnego wspomagania dziecka;
- przyczyna wydania opinii;
- diagnoza poziomu funkcjonowania dziecka, w tym informacje o potencjale rozwojowym i mocnych stronach dziecka i występujących w środowisku barierach oraz ograniczeniach utrudniających jego funkcjonowanie;

¹² W poradniach psychologiczno-pedagogicznych zespoły orzekające odpowiedzialne są za wydawanie wszystkich typów orzeczeń i wyłącznie opinii o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju. Pozostałe typy opinii wydawane są przez wybranych specjalistów, a nie przez zespół orzekający.

- zalecane warunki i formy wsparcia umożliwiające realizację indywidualnych potrzeb rozwojowych dziecka z uwzględnieniem psychofizycznych możliwości oraz potencjału rozwojowego dziecka, w tym sprzyjające wzmocnieniu jego aktywności i uczestnictwa w życiu społecznym;
- zalecane cele rozwojowe oraz terapeutyczne do realizacji podczas zajęć w ramach wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka i w ramach pomocy oraz wsparcia udzielanych dziecku i rodzinie, w szczególności pomocy psychologiczno-pedagogicznej (wraz ze wskazaniem form tej pomocy);
- zalecane sposoby oceny efektów działań podjętych w celu realizacji zaleceń;
- dodatkowe informacje (np. wspomagające lub alternatywne metody komunikacji) oraz ewentualne okoliczności, które zespół uzna za istotne dla rozstrzygnięcia;
- podpis przewodniczącego zespołu orzekającego.

Zespół wczesnego wspomaganie rozwoju, w oparciu o opinię poradni, ustala kierunek i harmonogram działań podejmowanych w ramach wsparcia dziecka oraz jego rodziny. Powinien także nawiązać współpracę z: przedszkolem, oddziałem przedszkolnym bądź innymi podmiotami, w których dziecko otrzymuje wsparcie terapeutyczne (jeśli do nich uczęszcza); podmiotem leczniczym (w celu zdiagnozowania potrzeb dziecka wynikających z jego niepełnosprawności); ośrodkiem pomocy społecznej. Zespół opracowuje i realizuje z dzieckiem oraz jego rodziną indywidualny program wczesnego wspomaganie. Zajęcia w ramach wczesnego wspomaganie organizuje się w wymiarze od 4 do 8 godzin w miesiącu (w uzasadnionych – potrzebami dziecka – przypadkach wymiar godzin może być wyższy). Prowadzone są one indywidualnie z dzieckiem oraz jego rodziną (w przypadku rozwijania kompetencji społecznych, przygotowujących do funkcjonowania w życiu społecznym mogą być prowadzone w grupie, której liczba dzieci nie może przekraczać 3).

5.2.3. Opinia o odroczeniu obowiązku szkolnego

Obowiązek szkolny w polskim systemie oświaty rozpoczyna się w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat. Niemniej zdarzają się sytuacje, kiedy obowiązek szkolny może zostać odroczone. Dzieje się tak najczęściej wtedy, kiedy dziecko nie osiągnęło jeszcze gotowości szkolnej lub posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Gotowość szkolna polega na osiągnięciu przez dziecko takiego poziomu rozwoju, który umożliwi mu adaptację i funkcjonowanie w środowisku szkolnym oraz nabywanie wiedzy i umiejętności określonych w podstawie programowej. Oceniana jest ona na podstawie diagnozy gotowości podjęcia nauki w szkole, która sprawdza kluczowe kompetencje dziecka (w sferze umysłowej, społecznej, emocjonalnej i fizycznej). W przypadku braku wskazanych umiejętności rodzic lub prawny opiekun może złożyć pisemny wniosek do dyrektora szkoły o odroczenie rozpoczęcia spełniania przez dziecko obowiązku szkolnego o 1 rok. Wspomniany wniosek musi zostać złożony w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat (nie później niż do 31 sierpnia). Nieodłącznym i koniecznym elementem złożonego wniosku musi być opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej, z której wynika potrzeba odroczenia.

Innym powodem odroczenia obowiązku szkolnego jest posiadane przez dziecko orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. W tym przypadku rozpoczęcie spełniania obowiązku szkolnego może być odroczone nie dłużej niż do końca roku szkolnego

w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 9 lat. Pisemny wniosek w tej sprawie rodzice składają do dyrektora szkoły (nie później niż do 31 sierpnia) w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat (można złożyć go ponownie w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 8 lat). Do wniosku należy obowiązkowo dołączyć orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak też opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, z której wynika potrzeba odroczenia.

Opinia o potrzebie odroczenia obowiązku szkolnego wydawana jest przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne na podstawie pisemnego wniosku rodzica lub prawnego opiekuna dziecka. Powinna ona zawierać następujące informacje:

- dane dziecka (imię i nazwisko, data urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane szkoły (nazwa i adres);
- podstawę diagnozy/opinii;
- podstawę prawną;
- diagnozę (informacje na temat rozwoju intelektualnego, emocjonalno-społecznego, motorycznego, poziomu kompetencji językowych, funkcji percepcyjno-motorycznych, występujących trudności oraz mocnych stron dziecka);
- stanowisko w sprawie i uzasadnienie odroczenia (termin odroczenia; wskazanie, dlaczego poziom rozwoju nie pozwala na skuteczne rozpoczęcie nauki w klasie I);
- zalecenia (działania wspierające rozwój dziecka do czasu odroczenia oraz wskazania dla rodziców, dotyczące współpracy z przedszkolem i specjalistami);
- imiona i nazwiska specjalistów, którzy sporządzili opinię.

5.2.4. Opinia w sprawie przyjęcia dziecka do szkoły w wieku wcześniejszym

Istnieje możliwość, by naukę w szkole podstawowej rozpoczęło dziecko, które w danym roku kalendarzowym kończy 6 lat. Aby tak się stało, muszą zostać spełnione pewne warunki, które ustala prawo oświatowe. Po pierwsze, niezbędny jest pisemny wniosek rodziców w tej sprawie, który składany jest do dyrektora szkoły, do której uczeń ma uczęszczać. Po drugie, musi zostać spełniony jeden z dwóch wskazanych warunków:

- dziecko korzystało z wychowania przedszkolnego w roku szkolnym poprzedzającym rok szkolny, w którym ma rozpocząć naukę w szkole podstawowej;
- posiada opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej o możliwości wcześniejszego rozpoczęcia edukacji w szkole podstawowej.

Dziecko, które zostało wcześniej przyjęte do szkoły podstawowej, zwolnione jest z obowiązku odbycia rocznego przygotowania przedszkolnego w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej lub w innej formie wychowania przedszkolnego.

Podczas badania w poradni psychologiczno-pedagogicznej specjaliści sprawdzają, czy ogólny poziom rozwoju dziecka pozwoli mu na adaptację i funkcjonowanie w środowisku szkolnym oraz nabywanie wiedzy i umiejętności określonych w podstawie programowej. Jeżeli dziecko posiada niezbędne kompetencje (w sferze umysłowej, społecznej, emocjonalnej i fizycznej), możliwe jest, by rozpoczęło naukę w szkole podstawowej w wieku wcześniejszym (tj. w wieku 6 lat).

Opinia w sprawie przyjęcia dziecka do szkoły w wieku wcześniejszym wydawana jest przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną na podstawie pisemnego wniosku rodzica lub prawnego opiekuna dziecka. Powinna ona zawierać następujące informacje:

- dane dziecka (imię i nazwisko, data urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane szkoły (nazwa i adres);
- podstawę diagnozy/opinii;
- podstawę prawną;
- diagnozę (informacje na temat rozwoju intelektualnego, emocjonalno-społecznego, motorycznego, poziomu kompetencji językowych, funkcji percepcyjno-motorycznych, mocnych stron dziecka);
- stanowisko w sprawie przyjęcia dziecka do szkoły w wieku wcześniejszym wraz z uzasadnieniem;
- zalecenia (działania wspierające rozwój dziecka i wskazania dla rodziców, dotyczące współpracy ze szkołą);
- imiona i nazwiska specjalistów, którzy sporządzili opinię.

5.2.5. Opinia o potrzebie dostosowania wymagań edukacyjnych

Dostosowanie wymagań edukacyjnych powinno dotyczyć głównie form i metod pracy z uczniem. Nie może ono zmieniać lub pomijać treści nauczania, gdyż byłoby to działanie niezgodne z założeniami podstawy programowej. Treści programowe, w zależności od możliwości dziecka/ucznia, mogą być realizowane na poziomie wymagań koniecznych lub podstawowych, ale zakres wiedzy i umiejętności mają dać szansę dziecku/uczniowi na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego.

Dostosowania wymagań edukacyjnych dokonuje się na podstawie opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, wskazującej na potrzebę takiego dostosowania. Najczęściej dokonuje się go ze względu na stan zdrowia dziecka (na podstawie zaświadczenia lekarskiego) lub rozpoznanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia, u którego w wyniku diagnozy stwierdzono inteligencję niższą niż przeciętna (brak kwalifikacji do orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego).

Ze względu na stan zdrowia dostosowanie wymagań może przyjąć następujące formy (przykładowe wskazania):

- właściwe umiejscowienie dziecka w sali lekcyjnej;
- zapewnienie właściwego oświetlenia;
- zapewnienie dogodnego dostępu do tablicy;
- opracowywanie tekstów w wersji powiększonej;
- zwracanie uwagi na szybszą męczliwość dziecka;
- umożliwienie z korzystania z audiobooków,;
- ograniczenie wymagań w zakresie kaligraficznym;
- umożliwienie dziecku odwracania się w kierunku uczniów odpowiadających na lekcji;
- unikanie przez nauczyciela nadmiernej gestykulacji i gwałtownych zmian intonacji;
- eliminowanie zbędnego hałasu w czasie zajęć;

- upewnianie się, czy dziecko dobrze słyszy polecenia przekazywane ustnie lub nie ma problemu z odczytaniem tych w formie pisemnej;
- dostosowanie tempa pracy do możliwości ucznia;
- ograniczenie barier architektonicznych.

Ze względu na poziom inteligencji niższej niż przeciętna dostosowanie wymagań może przyjąć następujące formy (przykładowe wskazania):

- podział omawianego materiału na mniejsze partie o mniejszym stopniu trudności;
- dostosowanie tempa pracy do możliwości ucznia;
- ograniczenie lub unikanie pojęć o wysokim poziomie abstrakcji;
- wydłużenie czasu na opanowanie i utrwalenie materiału;
- odwoływanie się do konkretów, doświadczeń dziecka z życia codziennego;
- dostosowanie języka do możliwości dziecka (proste, jednoznaczne polecenia);
- unikanie pytań problemowych, przekrojowych;
- zadawanie pytań pomocniczych;
- stosowanie dodatkowych wyjaśnień.

Opinia o potrzebie dostosowania wymagań edukacyjnych wydawana przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną powinna zawierać następujące informacje:

- dane ucznia (imię i nazwisko, numer PESEL, data oraz miejsce urodzenia, miejsce zamieszkania);
- dane przedszkola/szkoły, do której dziecko/uczeń uczęszcza;
- sprawę opinii (o potrzebie dostosowania wymagań edukacyjnych);
- podstawę prawną;
- przyczynę/powód zgłoszenia do poradni;
- diagnozę (indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka albo pełnoletniego ucznia i mechanizmy wyjaśniające jego funkcjonowanie w odniesieniu do problemu zgłaszanego we wniosku o wydanie opinii) z uwzględnieniem wskazań ujętych w zaświadczeniu lekarskim;
- stanowisko poradni psychologiczno-pedagogicznej w sprawie i szczegółowe jego uzasadnienie (wskazanie konkretnych form oraz metod pracy, które stanowią dostosowanie wymagań edukacyjnych);
- wskazania dla nauczycieli dotyczące pracy z uczniem;
- wskazania dla rodziców do pracy z dzieckiem lub pełnoletniego ucznia;
- imiona i nazwiska specjalistów, którzy sporządzili opinię.

5.2.6. Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydawane jest przez zespół orzekający poradni psychologiczno-pedagogicznej. Zawiera ono diagnozę dziecka, zalecaną formę edukacji, zalecane formy rewalidacji, terapii i pomocy psychologiczno-pedagogicznej i sposoby realizacji specjalnych potrzeb edukacyjnych. Przysługuje ono dzieciom (starszym niż 2,5. roku) niepełnosprawnym¹³, niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym.

¹³ W celu uściślenia pojęcia niepełnosprawności (w przypadku wydawania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego) należy nadmienić, że będą to dzieci: niesłyszące lub słabosłyszące; niewidome lub słabowidzące; niepełnosprawne ruchowo (w tym z afazją); niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym; z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera); z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

Aby uzyskać orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, należy posiadać: aktualną diagnozę psychologiczno-pedagogiczną i logopedyczną (jeżeli u dziecka występują trudności tej natury); opinię o funkcjonowaniu dziecka z przedszkola (jeśli do niego uczęszczało) lub szkoły; zaświadczenie lekarskie o stanie zdrowia dziecka wydane przez lekarza specjalistę; pisemny wniosek o wydanie orzeczenia; opinie specjalistów pracujących z dzieckiem (jeżeli uczęszczało na inne terapie); w przypadku kontynuacji orzeczenia aktualną wielospecjalistyczną opinię funkcjonowania ucznia (WOPFU).

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydawane jest na okres roku szkolnego, etapu edukacyjnego lub okresu kształcenia w danej szkole (maksymalnie do ukończenia 24. roku życia) i musi zawierać następujące informacje:

- dane wnioskodawcy (rodzica/prawnego opiekuna);
- skład zespołu orzekającego (z informacją, kto jest jego przewodniczącym);
- decyzję (orzeczenie potrzeby);
- dane dziecka lub ucznia (imię i nazwisko, data i miejsce urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane przedszkola, szkoły lub ośrodka;
- dane rodziców/prawnych opiekunów (imiona i nazwiska, adres zamieszkania);
- okres, na jaki wydane zostało orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego;
- przyczynę wydania orzeczenia (niepełnosprawność, niedostosowanie społeczne, zagrożenie niedostosowaniem społecznym);
- diagnozę funkcjonowania dziecka lub ucznia, z uwzględnieniem potencjału rozwojowego oraz mocnych stron i uzdolnień dziecka lub ucznia oraz występujących w środowisku nauczania i wychowania barier i ograniczeń utrudniających jego funkcjonowanie;
- zalecenia zespołu orzekającego wraz ich z uzasadnieniem (zalecane warunki i formy wsparcia; zalecane cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć, np. rewalidacyjnych, socjoterapeutycznych, resocjalizacyjnych i w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej; zalecane formy kształcenia specjalnego; zalecaną potrzebę realizacji wybranych zajęć – wychowania przedszkolnego lub edukacyjnych – indywidualnie lub w grupie do 5 osób; zalecane działania ukierunkowane na poprawę funkcjonowania dziecka lub ucznia i wzmacnianie jego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły, ośrodka lub placówki; zalecany w procesie kształcenia sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne – w zależności od potrzeb dziecka/ucznia; zalecane sposoby oceny efektów działań podjętych przez przedszkole, szkołę, ośrodek, placówkę);
- dodatkowe informacje (np. wspomagające lub alternatywne metody komunikacji) oraz ewentualne okoliczności, które zespół uzna za istotne dla rozstrzygnięcia;
- podpis przewodniczącego zespołu orzekającego.

5.2.7. Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania

Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania przeznaczone jest dla uczniów, których stan zdrowia¹⁴ uniemożliwia im uczęszczanie do szkoły (nauczanie odbywa się w domu ucznia) lub znacznie je utrudnia (nauczanie odbywa się w domu, ale częściowo może odbywać się w szkole). Tygodniowy wymiar godzin zajęć indywidualnego nauczania realizowanych z uczniem wynosi¹⁵:

- dla uczniów klas I-III szkoły podstawowej – od 6 do 8 godzin (w ciągu co najmniej 2 dni);
- dla uczniów klas IV-VI szkoły podstawowej – od 8 do 10 godzin (w ciągu co najmniej 3 dni);
- dla uczniów klas VII i VIII szkoły podstawowej – od 10 do 12 godzin (w ciągu co najmniej 3 dni);
- dla uczniów szkół ponadpodstawowych – od 12 do 16 godzin (w ciągu co najmniej 3 dni).

Za organizację nauczania indywidualnego odpowiedzialny jest dyrektor szkoły (do której uczeń uczęszcza) na podstawie orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania wydanego przez zespół orzekający poradni psychologiczno-pedagogicznej. Podstawą do wydania niniejszego orzeczenia jest zaświadczenie lekarskie o konieczności prowadzenia edukacji w formie nauczania indywidualnego i pisemny wniosek rodziców/prawnych opiekunów lub pełnoletniego ucznia. Orzeczenie wydaje się na czas określony przez lekarza (wskazany w zaświadczeniu), jednak nie dłuższy niż rok szkolny.

Orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania musi zawierać informacje:

- dane wnioskodawcy;
- skład zespołu orzekającego (z informacją, kto jest jego przewodniczącym);
- decyzję (orzeczenie potrzeby);
- dane ucznia (imię i nazwisko, data i miejsce urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane szkoły;
- dane rodziców/prawnych opiekunów (imiona i nazwiska, adres zamieszkania);
- okres, na jaki wydane zostało orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania ze wskazaniem przyczyny (stan zdrowia uniemożliwiający lub znacznie utrudniający uczęszczanie do szkoły);
- diagnozę ograniczeń w funkcjonowaniu ucznia wynikających z przebiegu choroby lub procesu terapeutycznego;
- zalecenia zespołu orzekającego wraz z ich uzasadnieniem (zalecane warunki oraz formy wsparcia umożliwiające realizację indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w tym warunki rozwijania jego potencjalnych możliwości i mocnych stron;

¹⁴ Przez stan zdrowia, który uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły, należy rozumieć: poważne choroby (np. nowotworowe, psychiczne: depresje, fobie, psychozy itp.), ciężkie urazy, stany powypadkowe lub pooperacyjne.

¹⁵ Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży z dnia 9 sierpnia 2017 r. (Dz.U. z 2023 r., poz. 2468 oraz z 2024 r., poz. 1714) tygodniowy wymiar godzin zajęć indywidualnego nauczania może być wyższy niż maksymalny (za zgodą organu prowadzącego szkołę) lub niższy niż minimalny ze względu na stan zdrowia ucznia (na wniosek rodziców/prawnych opiekunów/pełnoletniego ucznia).

- zalecane działania sprzyjające integracji ucznia ze środowiskiem szkolnym oraz ułatwiające powrót ucznia do szkoły; zalecane, w zależności od potrzeb, cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć indywidualnego nauczania i w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi wraz ze wskazaniem zalecanych jej form);
- dodatkowe informacje (np. wspomagające lub alternatywne metody komunikacji) i ewentualne okoliczności, które zespół uzna za istotne dla rozstrzygnięcia;
- podpis przewodniczącego zespołu orzekającego.

5.2.8. Orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych

Orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych wydawane jest dzieciom i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim (maksymalnie do końca roku szkolnego, w roku kalendarzowym, w którym kończą 25. rok życia). Wydawane jest ono przez zespół orzekający poradni psychologiczno-pedagogicznej na okres nie dłuższy niż 5 lat szkolnych.

Aby uzyskać orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, należy posiadać: aktualną diagnozę psychologiczno-pedagogiczną; opinię o funkcjonowaniu dziecka wydaną przez nauczyciela prowadzącego z dzieckiem zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze (jeśli było ono uczestnikiem takich zajęć); zaświadczenie lekarskie o stanie zdrowia dziecka wydane przez lekarza specjalistę z określeniem formy zespołowej lub indywidualnej zajęć (która powinna być zastosowana wobec dziecka); pisemny wniosek o wydanie orzeczenia; opinie specjalistów pracujących z dzieckiem (jeżeli uczęszczało na inne terapie); opcjonalnie dodatkową dokumentację medyczną o stanie zdrowia dziecka.

Orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych musi zawierać następujące informacje:

- dane wnioskodawcy (rodzica/prawnego opiekuna);
- skład zespołu orzekającego (z informacją, kto jest jego przewodniczącym);
- decyzję (orzeczenie potrzeby);
- dane dziecka (imię i nazwisko, data i miejsce urodzenia, numer PESEL, adres zamieszkania);
- dane podmiotu organizującego zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze (w przypadku, gdy dziecko na nie uczęszczało);
- dane rodziców/prawnych opiekunów (imiona oraz nazwiska, adres zamieszkania);
- okres, na jaki wydane zostało orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych;
- przyczynę wydania orzeczenia (niepełnosprawność intelektualna w stopniu głębokim);
- diagnozę funkcjonowania dziecka, z uwzględnieniem potencjału rozwojowego, mocnych stron dziecka, a także występujących w środowisku nauczania i wychowania barier i ograniczeń utrudniających jego funkcjonowanie;

- zalecenia zespołu orzekającego wraz ich z uzasadnieniem (zalecane warunki oraz formy wsparcia umożliwiające realizację indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dziecka, w tym warunki rozwijania jego potencjalnych możliwości i mocnych stron oraz wzmocnienia aktywności i uczestnictwa dziecka w życiu przedszkola, szkoły lub ośrodka; zalecane cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć rewalidacyjno-wychowawczych oraz, w zależności od potrzeb, w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej ze wskazaniem zalecanych form tej pomocy; zalecany – w zależności od potrzeb dziecka – niezbędny w ramach realizacji zajęć rewalidacyjno-wychowawczych specjalistyczny sprzęt oraz środki dydaktyczne; zalecane sposoby oceny efektów działań podjętych przez przedszkole, szkołę lub ośrodek);
- dodatkowe informacje (np. wspomagające lub alternatywne metody komunikacji) oraz ewentualne okoliczności, które zespół uzna za istotne dla rozstrzygnięcia;
- podpis przewodniczącego zespołu orzekającego.

6. Organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i przedszkolach

6.1. Wdrażanie zaleceń zawartych w dokumentach poradni

Zagadnienie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r., poz. 1798), jak również 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. z 2020 r., poz. 1309). Wedle tych dokumentów za organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej odpowiada dyrektor (przedszkola, szkoły lub placówki), który ustala formy i wymiar jej godzin w oparciu o zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznej, która zawiera je w opiniach lub orzeczeniach.

Tabela 6

Procedury udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach na podstawie opinii oraz orzeczeń wydawanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne

Opinia poradni psychologiczno-pedagogicznej¹⁶	Orzeczenie poradni psychologiczno-pedagogicznej
<ol style="list-style-type: none"> Po otrzymaniu opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej dyrektor informuje wychowawcę oddziału (do którego uczęszcza uczeń) i specjalistów odpowiedzialnych za udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej o jej wpłynięciu (w tym momencie następuje zapoznanie się wskazanymi powyżej podmiotów z dokumentem). Na podstawie analizy opinii opracowana zostaje karta udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która zawiera zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznej dotyczące np. objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole w formie konkretnych zajęć, dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb, form i metod pracy itd. 	<ol style="list-style-type: none"> Po otrzymaniu orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej dyrektor szkoły powinien zanotować datę wpływu dokumentu oraz powołać zespół (ze wskazaniem koordynatora), który będzie się składał z nauczycieli i specjalistów pracujących z dzieckiem (wychowawca, nauczyciele przedmiotowi, psycholog, pedagog, logopeda, terapeuta – w zależności od potrzeb ucznia). Powołany zespół powinien niezwłocznie dokonać wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU), która opiera się na: obserwacji, opiniach specjalistów, dotychczasowych wynikach, informacjach od rodziców/prawnych opiekunów i zaleceniach poradni ujętych w orzeczeniu.

¹⁶ W przypadku opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej nie ma konieczności dokonywania wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) oraz nie tworzy się indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET).

<ol style="list-style-type: none"> 3. Dyrektor szkoły informuje rodziców/prawnych opiekunów o potrzebie objęcia ich dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole na podstawie opinii, zapoznaje ich z kartą udzielania pomocy. 4. Wychowawca lub zespół specjalistów, odpowiedzialnych za udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zapoznaje nauczycieli uczących w oddziale, do którego uczęszcza dziecko, z zaleceniami ujętymi w karcie udzielania pomocy. 5. Specjaliści, zgodnie z zaleceniami ujętymi w opinii, rozpoczynają pracę z dzieckiem/ucznikiem w ramach zajęć np. korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych, dydaktyczno-wyrównawczych, rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne (w zależności od wskazań). 6. Nauczyciele, uczący ucznia posiadającego zalecenia poradni psychologiczno-pedagogicznej, dostosowują np. metody pracy, wymagania edukacyjne, sposób oceniania zgodnie ze wskazaniami ujętymi w opinii. 7. Wszystkie podmioty zaangażowane w udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dokonują systematycznej oceny efektywności udzielanej pomocy (dzięki temu mogą modyfikować stosowane przez siebie metody i formy pracy) oraz informują rodziców/prawnych opiekunów o jej wynikach. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Po dokonaniu wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia zespół opracowuje indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (IPET), czyli plan konkretnych działań (cele, formy zajęć, metody, osoby realizujące, wymiar godzin, terminy ewaluacji itd.). IPET powinien zostać opracowany do 30 września lub w ciągu 30 dni od dnia otrzymania przez dyrektora orzeczenia. 4. Dyrektor pisemnie informuje rodziców/prawnych opiekunów o ustalonych formach pomocy, okresie ich udzielania oraz wymiarze godzin. 5. Zgodnie z zaleceniami ujętymi w WOPFU, IPET, orzeczeniu poradni psychologiczno-pedagogicznej nauczyciele i specjaliści rozpoczynają pracę z uczniem. W zależności od wskazań mogą być to: zajęcia rewalidacyjne, logopedyczne, korekcyjno-kompensacyjne, resocjalizacyjne, socjoterapeutyczne; dostosowania wymagań edukacyjnych; dostosowania metod i form pracy; dostosowania warunków organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności ucznia; zajęcia indywidualne z uczniem lub w grupie liczącej do 5 uczniów. 6. Zespół dokonuje oceny funkcjonowania ucznia minimum 2 razy w roku szkolnym i ewaluacji skuteczności podejmowanych działań w ramach WOPFU i IPET (w razie potrzeby dokonuje jego modyfikacji).
---	--

Źródło: opracowanie własne.

6.2. Tworzenie i realizacja wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) i indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET)

Wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia opracowywana jest przez zespół nauczycieli i specjalistów¹⁷, którzy pracują z uczniem/dzieckiem posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Stanowi ona podstawę do opracowania indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET). Jej celem jest ocena poziomu wiedzy oraz umiejętności, ustalenie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz zakresu możliwości psychofizycznych i ograniczeń lub trudności występujących u ucznia (przykładowy wzór arkusza wielospecjalistycznej oceny funkcjonowania ucznia WOPFU – Załącznik 4 / Aneks, 2).

¹⁷ W pracy zespołu mogą brać również udział przedstawiciele poradni psychologiczno-pedagogicznej, asystent lub pomoc nauczyciela, inne osoby: lekarz, psycholog, logopeda, fizjoterapeuta itd. (za zgodą rodziców/prawnych opiekunów), a także sami rodzice lub prawni opiekunowie.

Współpraca pomiędzy nauczycielami a specjalistami jest niezwykle istotna i powinna opierać się na zasadzie pracy zespołowej (wszyscy członkowie wykorzystują swoje kompetencje i wiedzę, by przyczynić się do sukcesu całego zespołu). Zespół, co najmniej 2 razy w roku szkolnym, dokonuje okresowej wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia, uwzględniając ocenę efektywności indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET). Okresowej wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia i modyfikacji programu dokonuje się, w zależności od potrzeb, we współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, w tym poradnią specjalistyczną, jak również – za zgodą rodziców ucznia – z innymi podmiotami. Wielospecjalistyczna ocena uwzględnia w szczególności:

- indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne, mocne strony, predyspozycje, zainteresowania i uzdolnienia ucznia;
- zakres i charakter wsparcia ze strony nauczycieli, specjalistów lub pomocy nauczyciela (w zależności od potrzeb);
- przyczyny niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu ucznia, w tym bariery i ograniczenia utrudniające funkcjonowanie oraz uczestnictwo ucznia w życiu przedszkolnym lub szkolnym.

Wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia powinna zawierać informacje na temat okresu podlegającego ocenie oraz dacie sporządzenia oceny. Składa się ona z diagnozy kilku obszarów.

1. Obserwacji i szczegółowej analizie poddawane są indywidualne potrzeby rozwojowe dziecka/ucznia oraz jego indywidualne potrzeby edukacyjno-terapeutyczne. W przypadku tych pierwszych ocenie podlegają:
 - rozwój fizyczny (motoryka mała – ogólna sprawność rąk; motoryka duża – ogólna sprawność fizyczna; przetwarzanie zmysłowe – wzrok, słuch, równowaga – oraz integracja sensoryczna);
 - rozwój intelektualny, jak również osiągnięcia edukacyjne (umiejętności komunikacyjne; procesy poznawcze – uwaga, pamięć, spostrzeganie; techniki szkolne – czytanie, pisanie, liczenie – a także wiadomości oraz umiejętności szkolne);
 - rozwój emocjonalno-społeczny (samodzielność; umiejętności społeczne – relacje z rówieśnikami i dorosłymi; przestrzeganie zasad i norm społecznych; postawa, zachowanie i samoocena; współpraca w grupie; kontrola emocji; motywacja do działania; podejmowanie działań prospołecznych).

Na tej podstawie określone są indywidualne potrzeby edukacyjno-terapeutyczne (co należy rozwijać, usprawniać i utrzymywać w pracy z dzieckiem/ucznikiem).

2. Kolejnym krokiem jest rozpoznanie niepowodzeń edukacyjnych, ustalenie ich przyczyn oraz zaplanowanie zakresu i charakteru wsparcia w tej materii, mającego na celu przezwyciężenie tych niepowodzeń (co należy rozwijać, usprawniać, a co niwelować).
3. Istotnym i niezbędnym elementem WOPFU jest także ustalenie przyczyn trudności w funkcjonowaniu ucznia i jego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły lub placówki. W tym przypadku zespół planuje konkretne działania, których celem będzie przezwyciężenie zaobserwowanych trudności.

Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny jest dokumentem, który wskazuje, w jaki sposób przedszkole, szkoła lub placówka będą zaspokajać potrzeby dziecka/ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (przykładowy wzór indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego IPET – Załącznik 5 / Aneks, 2). Określa on w szczegółowy sposób:

- zakres oraz sposób dostosowania programu/wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dziecka/ucznia przez zastosowanie odpowiednich metod i form pracy;
- zintegrowane działania nauczycieli specjalistów prowadzących zajęcia z dzieckiem/ucznikiem ukierunkowane na poprawę jego funkcjonowania poprzez: stosowanie wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (w zależności od potrzeb); wzmacnianie jego uczestnictwa w życiu przedszkolnym lub szkolnym (w przypadku ucznia: niepełnosprawnego – działania o charakterze rewalidacyjnym; niedostosowanego społecznie – działania o charakterze resocjalizacyjnym; zagrożonego niedostosowaniem społecznym – działania o charakterze socjoterapeutycznym);
- formy oraz okres udzielania dziecku/uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej i wymiar godzin, w którym poszczególne formy pomocy będą realizowane;
- działania wspierające rodziców ucznia oraz – w zależności od potrzeb – zakres współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi i innymi instytucjami;
- zajęcia rewalidacyjne¹⁸, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne oraz inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia (również z zakresu doradztwa zawodowego oraz te związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu);
- zakres współpracy nauczycieli oraz specjalistów, wychowawców grup wychowawczych z rodzicami ucznia;
- w przypadku uczniów niepełnosprawnych – w zależności od potrzeb – rodzaj oraz sposób dostosowania warunków organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności ucznia;
- sposób realizacji zajęć (w zależności od indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia) indywidualnie z uczniem lub w grupie liczącej do 5 uczniów.

Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny opracowywany jest przez zespół (tworzą go nauczyciele i specjaliści prowadzący zajęcia z dzieckiem/ucznikiem) po dokonaniu wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) i w oparciu o zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego.

¹⁸ W ramach zajęć rewalidacyjnych w programie należy uwzględnić rozwijanie umiejętności komunikacyjnych (w przypadku ucznia niewidomego: nauka orientacji przestrzennej i poruszania się oraz nauka systemu Braille'a lub innych alternatywnych metod komunikacji; w przypadku ucznia niepełnosprawnego z zaburzeniami mowy lub jej brakiem: nauka języka migowego lub innych sposobów komunikowania się, w szczególności wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC); w przypadku ucznia z autyzmem w tym z zespołem Aspergera: zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne).

Obowiązuje przez okres, na jaki zostało wydane orzeczenie, ale nie dłuższy niż dany etap edukacyjny. Program opracowuje się w terminie do dnia 30 września roku szkolnego, w którym dziecko/uczeń rozpoczyna wychowanie przedszkolne albo kształcenie lub w ciągu 30 dni od dnia złożenia w przedszkolu, oddziale przedszkolnym w szkole podstawowej, innej formie wychowania przedszkolnego, szkole lub ośrodku orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Pracami zespołu koordynuje wychowawca oddziału (do którego uczęszcza dziecko/uczeń) albo inny nauczyciel lub specjalista (prowadzący zajęcia z dzieckiem/ucznem) wyznaczony przez dyrektora przedszkola, szkoły, ośrodka. Spotkania zespołu odbywają się w miarę potrzeb, nie rzadziej jednak niż dwa razy w roku szkolnym. W spotkaniach zespołu mogą też uczestniczyć: na wniosek dyrektora przedszkola, szkoły lub ośrodka – przedstawiciel poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, lub pomoc nauczyciela; na wniosek lub za zgodą rodziców ucznia albo pełnoletniego ucznia – inne osoby (w szczególności lekarz, psycholog, pedagog, logopeda lub inny specjalista).

6.3. Formy i metody wsparcia organizowane w placówkach edukacyjnych

Szkoły oraz przedszkola dysponują różnymi formami i metodami wsparcia uczniów, rodziców oraz nauczycieli, którzy go potrzebują. Jedną z form są zajęcia specjalistyczne, do których zalicza się: zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rewalidacyjne i terapeutyczne. Prowadzone są one przez wykwalifikowaną kadrę, w skład której wchodzi: pedagogi, psycholodzy, pedagodzy specjaliści, logopedzi oraz doradcy zawodowi. W codziennej pracy z uczniem stosuje się często indywidualizację nauczania polegającą na dostosowaniu metod i form, które będą dostosowane do jego potrzeb. Dodatkowo szkoły organizują często zajęcia wyrównawcze, dydaktyczno-wyrównawcze, zajęcia rozwijające uzdolnienia i konsultacje indywidualne. Szkoły i przedszkola dokładają wszelkich starań, by proces dydaktyczno-wychowawczy był dostosowany do potrzeb i możliwości swoich uczniów oraz wspierał ich w rozwoju.

6.3.1. Zajęcia terapeutyczne

Inne zajęcia o charakterze terapeutycznym organizowane są dla uczniów, którzy wykazują zaburzenia i odchylenia rozwojowe, a także mają problemy w pełnym uczestnictwie w życiu przedszkola, szkoły lub placówki. Liczba uczestników tych zajęć nie może przekraczać 10. Z zajęć o charakterze terapeutycznym najczęściej korzystają uczniowie z: niepełnosprawnościami, trudnościami adaptacyjnymi, chorobami przewlekłymi, problemami w zachowaniu, wysokim poziomem stresu związanego ze szkołą, zaburzeniami lękowymi lub depresją. Głównym celem zajęć terapeutycznych jest: poprawa codziennego funkcjonowania w szkole poprzez zminimalizowanie problemów w zachowaniu ucznia dzięki umiejętności kontrolowania emocji; zwiększenie poziomu motywacji i poprawa koncentracji uwagi; rozwijanie kompetencji społecznych poprzez doskonalenie umiejętności budowania i utrzymywania poprawnych relacji; zmniejszanie stopnia barier rozwojowych wynikających m.in. z deficytów motoryki lub zaburzeń sensorycznych. Podczas zajęć o charakterze terapeutycznym wykorzystuje się (w zależności od indywidualnych potrzeb i możliwości uczestnika): arteterapię – pracę twórczą, trening umiejętności społecznych (TUS) – scenki społeczne i ćwiczenia komunikacji, muzykoterapię – obniżenie napięć dzięki relaksacji, biofeedback – trening pracy mózgu. Przykładowe wskazania do pracy z dzieckiem/ucznem w ramach zajęć terapeutycznych:

- ćwiczenia rozpoznawania i nazywania emocji;
- ćwiczenia radzenia sobie z napięciem i frustracją;
- wprowadzenie skali emocji i uczenie oceniania swojego nastroju;
- ćwiczenia oddechowe i relaksacyjne;
- stosowanie muzykoterapii – dobór muzyki relaksacyjnej do ćwiczeń wyciszających;
- ćwiczenia rozciągające, zabawy manualne;
- ćwiczenia obniżające napięcie mięśniowe i poprawiające rytm oddechu;
- kształtowanie lub doskonalenie umiejętności utrzymywania uwagi na zadaniu;
- kształtowanie pozytywnego nastawienia do nauki;
- ćwiczenia wymagające skupienia w formie gier i zabaw logicznych;
- wprowadzenie przerw w pracy (technika *Pomodoro* w wersji szkolnej);
- trening umiejętności społecznych (TUS) – odgrywanie scenek społecznych;
- analiza przykładów z życia codziennego oraz wspólne poszukiwanie rozwiązań;
- gry zespołowe wymagające współpracy i podziału ról;
- ćwiczenie zasad komunikacji „ja” (np. „Czuję..., kiedy...”);
- usprawnienie koordynacji ruchowej;
- zmniejszenie nadwrażliwości lub niedowrażliwości sensorycznej;
- wzmacnianie poczucia bezpieczeństwa w kontakcie z bodźcami;
- arteterapia – malowanie palcami, praca w glinie, collage sensoryczny;
- stosowanie przerw sensorycznych z wykorzystaniem sprzętu (piłki, gumy, hamaki terapeutyczne);
- wprowadzanie bodźców w kontrolowany sposób – stopniowe osvajanie z różnymi fakturami, dźwiękami, zapachami;
- muzykoterapia aktywna – granie na prostych instrumentach w rytmie ruchów;
- stosowanie określonej struktury zajęć (stały schemat: powitanie – ćwiczenia – relaks – podsumowanie);
- dostosowywanie tempa oraz intensywność ćwiczeń do aktualnego stanu ucznia;
- zapewnianie poczucie bezpieczeństwa – jasne zasady i przewidywalność;
- monitorowanie postępów i omawianie je z uczniem w sposób motywujący;
- uwzględnianie indywidualnych preferencji sensorycznych (np. poziom głośności muzyki).

6.3.2. Zajęcia rewalidacyjne

Zajęcia rewalidacyjne przeznaczone są dla uczniów z niepełnosprawnością (np. intelektualną, słuchu, wzroku, ruchu, autyzmem, zespołem Aspergera) i tych, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Prowadzone są w ramach indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET), opracowanego na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, a także w oparciu o wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Głównym celem zajęć jest wzmacnianie i rozwój

tych zdolności, które stanowią potencjał ucznia, kompensowanie deficytów rozwojowych, a także rozwijanie poziomu samodzielności i umiejętności społecznych. W ramach zajęć rewalidacji mogą być prowadzone m.in. ćwiczenia motoryczne; rehabilitacja; terapia integracji sensorycznej (SI); trening słuchowy; ćwiczenia orientacji przestrzennej; trening logicznego myślenia, pamięci, funkcji poznawczych; ćwiczenia z zakresu samoobsługi i niezależności; nauka alternatywnych sposobów komunikowania się; trening emocji, rozumienia sytuacji społecznych i budowania relacji. Minimalny tygodniowy wymiar godzin zajęć rewalidacyjnych dla uczniów niepełnosprawnych w każdym roku szkolnym wynosi: w oddziale specjalnym – po 12 godzin na oddział, zaś w oddziale ogólnodostępnym lub integracyjnym – po 2 godziny na ucznia. Przykładowe wskazania do pracy z dzieckiem/uczniem w ramach zajęć rewalidacyjnych:

- czytanie i pisanie alfabetem Braille’a (jeżeli zachodzi taka konieczność);
- ćwiczenia czytania z ruchu ust i rozumienia mowy przy wsparciu obrazem;
- ćwiczenia grafomotoryczne (rysowanie po śladzie, lepienie z plasteliny);
- ćwiczenia percepcji słuchowej i wzrokowej (analiza i synteza, wyszukiwanie różnic);
- ćwiczenia rozróżniania dźwięków (w miarę możliwości percepcyjnych);
- ćwiczenia rozwijające pamięć słuchową i dotykową;
- ćwiczenia rytmiczne i logorytmiczne;
- ćwiczenia samoobsługi i funkcjonowania w codziennych sytuacjach;
- ćwiczenia usprawniające motorykę małą (prace manualne, gry wymagające precyzji ruchów);
- ćwiczenie rozumienia emocji np. poprzez odczytywanie mimiki;
- dostosowanie narzędzi pisarskich (grube ołówki, specjalne nakładki);
- minimalizowanie bodźców rozpraszających w otoczeniu;
- nauka języka migowego lub systemu językowo-migowego (jeżeli zachodzi taka konieczność);
- nauka korzystania z pomocy optycznych i tyfłotechnicznych (jeżeli zachodzi taka konieczność);
- nauka orientacji przestrzennej i samodzielnego poruszania się;
- opisywanie świata przy użyciu szczegółowych opisów słownych;
- powtarzanie i utrwalanie materiału małymi partiami;
- praca z tekstem – podkreślanie słów kluczowych, streszczanie;
- rozwijanie komunikacji – werbalnej lub alternatywnej (AAC);
- rozwijanie koordynacji wzrokowo-ruchowej;
- rozwijanie słownika czynnego i biernego;
- stopniowe zwiększanie długości tekstów do czytania, z jednoczesnym utrzymaniem ich atrakcyjności;
- stosowanie jasnych, krótkich i konkretnych poleceń;
- trening pamięci słuchowej (powtarzanie sekwencji słów, liczb);
- trening samodzielności (ubieranie się, przygotowanie prostych posiłków);
- utrwalanie podstawowych pojęć matematycznych i językowych poprzez zabawę i manipulowanie przedmiotami;
- wprowadzanie programów i aplikacji wspierających czytanie i pisanie;
- wprowadzanie rutyny na zajęciach (stała struktura);

- wprowadzanie zadań społecznych (symulacje rozmów, odgrywanie ról);
- wykorzystywanie materiałów wypukłych, fakturowych;
- wykorzystywanie metody wielozmysłowej (łączenie obrazu, dźwięku i ruchu);
- wykorzystywanie planów aktywności w formie graficznej lub obrazkowej;
- wykorzystywanie pomocy wizualnych (obrazki, piktogramy, schematy);
- wzmacnianie kondycji fizycznej w zakresie możliwości ucznia.

6.3.3. Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne

Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne organizuje się dla uczniów z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi, w tym ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Liczba uczestników w ramach zajęć korekcyjno-kompensacyjnych nie może przekraczać 5. Do najczęstszych trudności w uczeniu się zaliczyć można: dysleksję, dysgrafię, dysortografię i dyskalkulię. W przypadku zaburzeń i odchyłeń rozwojowych wyróżnić należy: opóźniony rozwój mowy; zaburzenia percepcji wzrokowej, słuchowej, ruchowej; zaburzenia pamięci lub koncentracji uwagi; problemy emocjonalne. Celem zajęć jest korygowanie deficytów rozwojowych poprzez rozwijanie koordynacji wzrokowo-ruchowej, orientacji przestrzennej, percepcji wzrokowej oraz słuchowej. Ponadto umożliwiają one uczniom wyrównywanie ewentualnych braków edukacyjnych i rozwijają umiejętność uczenia się. Przykładowe wskazania do pracy z dzieckiem/uczniem w ramach zajęć korekcyjno-kompensacyjnych:

przetwarzanie wzrokowo-przestrzenne

- stosowane materiały dydaktyczne należy przedstawiać w przejrzystym układzie (należy zwrócić uwagę na unikanie nagromadzenia informacji);
- warto wprowadzić ćwiczenia dotyczące modyfikowania położenia przedmiotów;
- konsekwentnie używać języka kierunków (lewo/prawo, nad/pod, przed/za, wpravo/w lewo) oraz pojęć rząd/kolumna, współrzędne;
- segmentować pole pracy: kratka/siatka, wyraźne ramki, szerokie marginesy i odstępy między zadaniami;
- stopniować trudność: od wzorów dużych oraz prostych (statycznych) do mniejszych, złożonych i obracanych; zmieniać jeden parametr naraz;
- umożliwić korzystanie z pomocy: linijka, „okienko” do śledzenia wiersza, zakładki, papier w kratkę, wskaźnik palcowy;
- zapewnić wysoki kontrast i proste wzory; unikać cieniowań/gradientów i ozdóbek utrudniających identyfikację kształtu;
- ćwiczyć różnicowanie figury i tła („wyszukiwanki”, podkreślanie elementu docelowego, „odszumianie” obrazu);
- uczyć systematycznego skanowania pola (z lewej do prawej, z góry na dół);
- wykorzystywać układanki/mozaiki/tangramy: odwzorowanie obok wzoru → odwzorowanie na siatce → odtwarzanie z pamięci;
- wprowadzać ćwiczenia rotacji i transformacji: obroty 90°/180°/270°, odbicia lustrzane, przesunięcia na siatce;
- ćwiczyć symetrię względem osi pionowej i poziomej (dorysowywanie brakującej połowy w kratce);

- rozwijać pamięć wzrokowo-przestrzenną krótką ekspozycją układów i ich odtwarzaniem po przerwie;
- stosować labirynty i ścieżki wzrokowe o narastającej złożoności; monitorować czas i liczbę poprawek;
- wykorzystywać klasyfikację według położenia i orientacji („takie samo/inne”, „pasuje/nie pasuje”) zamiast zgadywania;
- wzmacniać werbalizację relacji przestrzennych (krótkie komunikaty ucznia: „trójkąt nad kwadratem, w prawo o dwa pola”);
- zapewnić wydłużony czas na zadania wymagające odwzorowania/rotacji oraz możliwość pracy na powiększonych wzorach;
- stosować kolory funkcjonalne (np. lewa – zielony, prawa – niebieski) konsekwentnie w zadaniach;
- dzielić polecenia na krótkie kroki i poprzedzać je jasnym przykładem;
- ograniczać liczbę elementów na stronie; złożone rysunki rozdzielać na etapy/oddzielne karty;
- wprowadzać krótkie przerwy wzrokowe;
- stopniowo wycofywać wypowiedzi (gest/znacznik → wskazówka słowna → samodzielność), dążąc do automatyzacji strategii;
- transferować umiejętności do zadań szkolnych (ustawianie kolumn w działaniach, odczyt schematów/wykresów, geometria w kratce);
- oceniać głównie poprawność relacji przestrzennych i zastosowaną strategię, a nie tempo;

analiza i synteza wzrokowa

- rozpoczynać od porównywania identycznych kształtów, następnie podobnych (różnica jednego parametru), potem wzorów złożonych;
- uczyć opisu cech według stałego schematu: kształt → wielkość → orientacja → położenie → liczba elementów;
- stosować zadania „część–całość”: rozpoznawanie z fragmentu i dopełnianie braków;
- prowadzić warstwową analizę obrazu: kontur → elementy główne → detale; syntezę realizować w tej samej kolejności;
- ćwiczyć „znajdź różnice” z rosnącą liczbą różnic i kontrolą strategii skanowania (oznaczanie sprawdzonych obszarów);
- wykorzystywać mozaiki/tangramy: obok wzoru → na siatce → z pamięci po krótkiej ekspozycji;
- stosować maskowanie/odsłanianie (okienko), by kierować uwagę na aktualnie analizowany fragment i ograniczać „szum”;
- ćwiczyć segmentację: rozbiór złożonych kształtów na elementy proste, a następnie syntezę – łączenie segmentów w całość;
- korzystać z matryc wzorów: identyfikacja reguły wizualnej i synteza brakującego elementu;
- prowadzić kopiowanie kontrolowane: po śladzie → bez pomocy; kontrolować proporcje i relacje części;
- stosować sekwencje konstrukcyjne: odtwarzanie krok po kroku, potem z pamięci;

- ograniczać liczbę dystraktorów na początku; zwiększać ją stopniowo, monitorując liczbę pomyłek;
- ćwiczyć analizę relacji między częściami („trójkąt dotyka koła z lewej strony” → ustawienie elementów w tej relacji);
- wprowadzać rotację w analizie (porównywanie wzorów po obrocie) i syntezę po obrocie, zmieniając jeden parametr naraz;
- prowadzić analizę błędu: porównanie pracy ze wzorem, zaznaczenie różnic i ponowna synteza poprawiona;
- używać koloru tylko jako wsparcia; priorytet nadawać kształtowi, orientacji i relacjom;

wzrokowa organizacja przestrzenna

- standaryzować układ strony i biurka: stałe miejsce na tytuł, datę, marginesy, legendę; stały układ przyborów i materiałów (położenie niezmiennie między lekcjami);
- wyznaczać jednoznaczny punkt startu i kierunek pracy (strzałka, kropka startowa, „od lewej do prawej, z góry na dół”);
- budować hierarchię wizualną informacji: tytuły większe/pogrubione, podtytuły, elementy kluczowe w ramkach;
- grupować powiązane elementy (zasady bliskości i podobieństwa): łączyć w bloki, separować odstępem lub ramką to, co różne;
- wyrównywać do osi: wykorzystywać linie bazowe/siatkę; pilnować osi pionowych i poziomych w tabelach, wykresach i schematach;
- segmentować pole odpowiedzi: wyznaczać „okienka” na poszczególne kroki/obliczenia, aby uniknąć nakładania treści;
- planując zadanie, tworzyć makietę strony (mini szkic rozmieszczenia): gdzie będzie rysunek, opis, obliczenia, wnioski;
- stosować siatki/kratki/kolumny i linie pomocnicze do porządkowania tekstu, rysunków, tabel i wykresów;
- kontrolować odstępy i marginesy: reguła „jedno pole przerwy” między blokami, stały margines na notatki;
- wykorzystywać organizery graficzne (tabele, mapy pojęć, schematy blokowe) przed pisemnym rozwinięciem treści;
- ćwiczyć skalowanie i przenoszenie: powiększanie/pomniejszanie wzoru z zachowaniem proporcji; przenoszenie układu z siatki na czystą kartę;
- transformować format informacji: tabela → wykres → opis słowny → schemat; zachowując spójny układ i etykiety;
- uczyć odczytu tabel/wykresów: identyfikacja osi/legendy, praca rząd–kolumna, śledzenie linii danych bez „skakania” wzrokiem;
- pracować z mapą/planem: tworzyć mini-mapy (np. „plan klasy”), wyznaczać trasy i punkty orientacyjne; ćwiczyć legendę i skalę;
- redukować dystraktory: ograniczać ozdobniki, tła, zbędne ikony; na stronie tylko elementy potrzebne do aktualnego kroku;
- stosować kolory funkcjonalne do roli (np. nagłówek, oś, kierunek, wynik), przy jednoczesnym zachowaniu czytelności bez koloru;

przetwarzanie słuchowo-językowe

- optymalizować warunki akustyczne: ograniczać hałas tła, zamykać okna/drzwi podczas instrukcji; miejsce siedzące bliżej nauczyciela i tablicy;
- mówić wyraźnie, w stałym tempie; dzielić wypowiedź na krótkie frazy z pauzami, akcentować słowa – klucze i liczebniki (kroki zadania);
- poprzedzać nowe treści zapowiedzią celu i sygnałem uwagi („Uwaga – najważniejsze są 3 rzeczy...”);
- instrukcje formułować w krótkich krokach; jeden komunikat = jedno działanie; po każdym kroku prosić ucznia o parafrazę;
- zapewniać wsparcie wizualne do mowy: piktogramy, lista kroków, słowa – klucze, schemat na tablicy;
- wprowadzać i utrwalać słownictwo kluczowe przed lekcją;
- ćwiczyć świadomość fonologiczną: dzielenie na sylaby/fonemy, łączenie głosek w wyraz, usuwanie/dodawanie głoski, rymy;
- wzmacniać pamięć słuchowo-werbalną: powtarzanie sekwencji, odtwarzanie list słów po krótkiej przerwie, „numery kroków” mówione i zapisywane;
- ćwiczyć rozumienie w szumie w warunkach kontrolowanych: najpierw cisza, potem cichy szum/rozpraszacze; stopniowo zwiększać trudność;
- uczyć strategii: „Zatrzymaj–Zapisz–Wykonaj”;
- zapewniać czas na odpowiedź i możliwość dopytania; wzmacniać parafrazę zamiast dosłownego cytowania;
- wspierać strukturę wypowiedzi: ramy zdań (np. „Uważam, że... ponieważ...”), łączniki (najpierw, potem, dlatego, wniosek);
- stosować dyktando wspierane: segmentacja na małe jednostki, tempo dostosowane, powtórki całych fraz;
- rozwijać kompetencję leksykalną przez mapy pojęć: hasło → definicja → przykład → obraz/piktogram; powroty w odstępach czasu;
- monitorować rozumienie tekstu mówionego pytaniami na bieżąco;
- uczyć notowania funkcjonalnego, zamiast pełnych zdań;
- w językach obcych: łączyć bodziec słuchowy z obrazem, krótkie dialogi modelowe, powtarzanie fraz rytmicznie;
- wprowadzać „kontrakty językowe” w klasie: sygnał „Stop – powtórz proszę wolniej”, „Proszę o krótsze zdanie”, „Proszę o przykład”;

tempo przetwarzania

- upraszczać przekaz – jedno polecenie = jeden krok; dłuższe instrukcje dzielić na sekwencje z numeracją (1→2→3)
- zapewniać czas na przetworzenie i odpowiedź; unikać ponaglenia;
- dawać zapowiedź celu i planu lekcji, aby uczeń mógł przygotować strategie i materiał;
- ograniczać podwójne obciążenie (np. słuchanie + jednoczesne notowanie), zapewniać szkielety notatek, listy słów – kluczy, slajdy do uzupełnienia;
- wydłużać czas pracy i sprawdzianów oraz umożliwiać dokończenie w spokojnym miejscu/na końcu lekcji;
- oddzielać ocenę wiedzy od szybkości – priorytetem jest poprawność i zastosowana strategia; tempo nie obniża oceny merytorycznej;

- redukować liczbę przykładów przy zachowaniu tego samego celu (mniej zadań, ale reprezentatywnych), gdy czynnik czasu dominuje nad treścią;
- zapewniać wsparcie wizualne do poleceń werbalnych (piktogramy, ikony, ramki, strzałki prowadzące wzrok);
- wprowadzać przetrenowane procedury (np. „Stop–Zapisz–Wykonaj”, „Spójrz–Nazwij–Zrób”) w formie stałych kart przypominających;
- zastosować wstępne omówienie pojęć/poziomu trudności oraz pokaz wzorcowego rozwiązania przed samodzielną pracą;
- dopuszczać alternatywne formy odpowiedzi (zaznaczenie, wskazanie, krótkie hasła, ustnie przy tablicy, nagranie audio) zamiast pełnych, długich wypowiedzi pisemnych;
- w zadaniach pisemnych umożliwiać pisanie na komputerze/dyktowanie głosowe, gdy wolne tempo grafomotoryczne spowalnia pracę;
- w czytaniu – stosować okienko/linijkę prowadzącą, tekst o zwiększonej interlinii;
- minimalizować dystraktory (hałas, ruch, nadmiar grafiki); wybierać stanowisko z przodu/zboku klasy z mniejszym „szumem”;
- uczyć planowania czasu: szybki skan zadania, podział na etapy;
- automatyzować podstawy (tabliczka mnożenia, wzory, schematy rozwiązań) krótkimi, powtarzalnymi seriami – bez presji rywalizacji, z monitorowaniem własnego postępu;

pamięć długotrwała (utrwalanie informacji)

- stosować powtórki rozłożone w czasie: dzień; krótkie, częste sesje zamiast długich bloków;
- wprowadzać odtwarzanie z pamięci: mini-quizy bez podglądu notatek, fiszki „pytanie-odpowiedź”, zakrywanie odpowiedzi;
- łączyć zadania mieszane: w jednej sesji przeplatać typy zadań/pojęć zamiast bloków jednorodnych;
- stosować uczenie przez wyjaśnianie: uczeń dopowiada „dlaczego” krok po kroku; krótkie nagrania/wykład do kolegi;
- używać podpowiedzi stopniowalnych: od pełnej podpowiedzi → wskazówka → słowo-klucz → brak podpowiedzi;
- stosować mapy pojęć i organizery graficzne (drzewka, tabele porównań, schematy procesów) przed pisaniem dłuższej odpowiedzi;
- zachęcać do generowania: uczeń najpierw próbuje sam, dopiero potem porównuje z wzorcem;
- budować schematy i kategorie: porządkowanie pojęć według cech wspólnych → przypinanie nowych przykładów do istniejących pól;
- stosować przykłady przeplatane kontrprzykładami (co należy/co nie należy), by precyzyjnie zdefiniować pojęcia graniczne;
- utralać przez zadania z lukami: uzupełnianie definicji/schematu bez banku odpowiedzi; następnie sprawdzanie i poprawa;
- wprowadzać pętlę korekty błędów: szybkie zaznaczenie błędów → samodzielna korekta → krótkie wyjaśnienie „dlaczego tak”;

- planować „mikro-przypomnienia” na początku kolejnych lekcji (2-4 pytania z poprzedniej treści);
- uczyć strategii notowania: kolumna słów – kluczy, streszczenie 3-4 zdaniami, wyróżnianie wniosków;
- wzmacniać transfer: po utrwaleniu – jedno zadanie w nowym kontekście (inna forma, inne dane), by przenieść wiedzę poza przykład;
- wykorzystywać przed następną lekcją krótkie powtórki i szybkie odtworzenie z pamięci;
- dbać o higienę materiału: jedna karta = jeden cel; tytuł, słowa – klucze, przykład, mini – quiz; archiwizacja w segregatorze/teczce tematycznej;
- dopuszczać różne formy utrwalania: fiszki papierowe/aplikacja, nagrywanie własnych definicji, wybór formy zgodnej z preferencją ucznia.

Źródło: wskazania opracowane na podstawie materiałów udostępnionych przez pracowników Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu.

6.3.4. Zajęcia logopedyczne

Zajęcia logopedyczne organizuje się dla uczniów z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowych. Liczba uczestników w ramach logopedycznych zajęć nie może przekraczać 4. Celem zajęć jest korygowanie wad wymowy, stymulacja rozwoju językowego, wspomaganie funkcji komunikacyjnych, wspieranie funkcji poznawczych związanych z mową, a także profilaktyka logopedyczna. Na zajęcia najczęściej uczęszczają uczniowie, u których występuje opóźniony rozwój mowy lub zaburzenia artykulacyjne, ale również wady zgryzu, zaburzenia płynności mowy, a także niepełnosprawność intelektualna, autyzm lub afazja. Terapia logopedyczna u dzieci to forma pomocy psychologiczno-pedagogicznej, która może też wpływać na relacje społeczne oraz samoocenę uczniów. Przykładowe wskazania do pracy z dzieckiem/ uczniem w ramach zajęć logopedycznych:

- ćwiczenia narządów artykulacyjnych i kinestezji artykulacyjnej;
- ćwiczenia funkcji poznawczych niezbędnych do prawidłowego budowania systemu językowego;
- kształtowanie koncentracji wzrokowej i słuchowej;
- kształtowanie umiejętności wyrażania prośb i potrzeb;
- rozbudzanie motywacji do inicjowania oraz podejmowania interakcji werbalnych;
- wzmacnianie kompetencji społecznych i komunikacyjnych;
- doskonalenie pamięci i uwagi słuchowej;
- wzbogacanie słownika biernego i czynnego;
- rozwijanie umiejętności gramatycznych, narracyjnych, a także myślenia przyczynowo-skutkowego;
- rozwijanie percepcji słuchowej;
- doskonalenie umiejętności naśladowania mimiki i gestów oraz nadawanie im funkcji komunikacyjnej;
- ćwiczenia regulacji zachowań przez uczenie językowych reguł społecznych, nazywanie i rozumienie nazw emocji, naukę naśladowania;
- doskonalenie rozumienia mowy oraz prostych i złożonych komunikatów;

- wprowadzanie typowych dla danej sytuacji społecznej konwencjonalnych zachowań językowych (przywitania, pożegnania);
- rozwijanie mowy dialogowej i opowieściowej;
- rozwijanie umiejętności budowania wspólnego pola uwagi;
- ćwiczenia usprawniające narządy artykulacyjne (ze szczególnym uwzględnieniem uzyskania prawidłowej pozycji spoczynkowej języka oraz jego pionizacji);
- ćwiczenia oddechowe i fonacyjne;
- korygowanie, wywoływanie oraz automatyzacja głosek zgodnie z normą rozwojową;
- doskonalenie prawidłowej budowy zdań, praca nad gramatyczną stroną języka, poprzez zabawy i ćwiczenia;
- rozwijanie dialogu w zabawie, różnorodnych sytuacjach oraz relacjach interpersonalnych;
- ćwiczenia ogólnej wyrazistości wypowiedzi;
- dostarczanie odpowiednich bodźców do rozwoju mowy i myślenia;
- podnoszenie kompetencji związanych z rozumieniem treści opowiadań, historyjek obrazkowych, odczytywanych informacji;
- usprawnianie wszystkich funkcji percepcyjno-motorycznych zaangażowanych w rozwój mowy;
- programowanie systemu językowego;
- ćwiczenia pamięci sekwencyjnej i symultanicznej;
- organizowanie zabaw tematycznych, w trakcie których uczeń odgrywa naprzemiennie różne role, naśladuje zachowania właściwe dla określonych miejsc;
- kontynuowanie wdrażania wspomagających i alternatywnych środków komunikacji w postaci np. programu MÓWIK;
- rozwijanie umiejętności językowych – słuchanie książek, opowiadań, dobieranie ilustracji do fragmentu tekstu;
- usprawnianie aparatu oddechowego, artykulacyjnego i fonacyjnego oraz funkcji słuchowych;
- wdrażanie alternatywnej i wspomagającej metody komunikacji (PECS);
- ćwiczenie słuchu fonematycznego;
- ćwiczenia autokontroli słuchowej;
- ćwiczenie oddechu pełnego, wydłużanie fazy wydechowej;
- ćwiczenie technik delikatnego startu mowy, nauka stosowania gestów upłynniających mówienie;
- wdrażanie metod kształtujących płynność mówienia (np. rytmizacja mówienia, przeciąganie samogłosek, metoda Z. Engel);
- rozważenie wprowadzenia metod wspomagania aparaturowego – opóźnione słuchowe sprzężenie zwrotne (DAF).

Źródło: wskazania opracowane na podstawie materiałów udostępnionych przez pracowników Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu.

7. Wsparcie rodziców w organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej

Rodzice są osobami, które towarzyszą swojemu dziecku od pierwszych chwil jego życia. To właśnie oni są w stanie najszybciej dostrzec potrzeby i możliwości swojego potomstwa. Na wstępie warto zaznaczyć, że duża ilość symptomów, które powinny zainteresować rodziców i wzbudzić ich czujność występuje już w pierwszych latach życia dziecka. Niestety nadal bardzo często mylnie przyjmuje się, że pomoc psychologiczno-pedagogiczna potrzebna jest dopiero w momencie rozpoczęcia edukacji, gdy dziecko wykazuje trudności związane z nabywaniem wiedzy i umiejętności w szkole. Tabela 7 zawiera przykładowe informacje na temat rozwoju i umiejętności dziecka we wskazanych okresach, a których brak występowania powinien wzbudzić czujność rodziców.

Tabela 7
Przykładowe informacje na temat rozwoju i umiejętności dziecka do 5. roku życia

WIEK	Motoryka duża	Motoryka mała	Komunikacja	Obszar poznawczy	Obszar społeczno-emojonalny
noworodek	leży w zgiętej pozycji ciała	ma odruch chwytny	odruch szukania i ssania	fiksuje wzrok w odległości 25 cm, preferuje kontrasty	placze, kiedy placze inne niemowlę
2 m.ż.	unosy głowy do 45° w leżeniu na brzuchu	trzyma włożoną do ręki grzechotkę	wydaje nieartykułowane gardłowe dźwięki	wodzi wzrokiem w poziomie	dłużej czuwa w ciągu dnia
4 m.ż.	unosy klatkę piersiową w leżeniu na brzuchu	składa dłoń w linii środkowej ciała, sięga po grzechotkę, chwyt ją i trzyma	grucha	ogląda dłoń, rozgląda się wokół	cieszy się z kontaktu wzrokowego, miną wyraża radość, smutek, złość
6 m.ż.	podciąga się do siadu	potrząsa grzechotką, chwyt nakładkowy	patrzy w kierunku osoby mówiącej, wydaje dźwięki w odpowiedzi	szuka upuszczonego przedmiotu, uderza przedmiotami o siebie	uśmiecha się w celu nawiązania kontaktu, preferuje znajome osoby
9 m.ż.	przekręca się w obie strony, stabilnie siedzi posadzone	chwyt zagarniający	zatrzymuje działanie gdy słyszy „nie”	bada twarz opiekuna	jest przywiązane do opiekuna
12 m.ż.	samodzielnie siada, raczkuje, podciąga się do pozycji stojącej	chwyt pesetowy, trzyma butelkę	reaguje na imię, naśladuje klaskanie, robi „pa pa”	bada metodą prób i błędów	bawi się w „akuku”, naśladuje gesty
18 m.ż.	samodzielnie chodzi na wąskiej podstawie	samo je (palcami), wkłada klocki do odpowiednich otworów	wskazuje 6 części ciała, zna 15 słów, robi „nie” główką	używa przedmiotów zgodnie z ich funkcją	naśladuje rówieśników, ma napady złości
2 lata	biega, skacze, kopie	kopiuje linie pionowe, używa łyżki, pomaga się ubierać	zna 50 słów, łączy 2 słowa (np. „mama dał”)	bawi się „na niby” (lalka pije z filiżanki, samochód jedzie)	pociesza innych, uzależnia zachowanie od reakcji innych ludzi
3 lata	schodzi po schodach krokiem dostawnym, wchodzi naprzemiennym	kopiuje linie poziome, używa widelca, sygnalizuje potrzeby fizjologiczne	buduje zdania z 3-4 wyrazów, zadaje pytania	bawi się z udawaniem symbolicznym (np. kij jako szczotka), porównuje przedmioty („większy-mniejszy”)	łatwo rozstaje się z opiekunem, rozumie zasady
4 lata	podskakuje, schodzi po schodach krokiem naprzemiennym	kopiuje krzyżyki, zakłada rzeczy bez guzików	używa zdań złożonych, zaczyna żartować	rozumie pojęcie czasu, przeciwieństwa, liczy do 4	preferuje przyjaźniót, bawi się w skomplikowane zabawy fantastyczne (np. superbohater)
5 lata	łapie piłkę, stoi na jednej nodze przez 10 sekund, robi przysiady	kopiuje kwadraty, chwytą otówek trzema palcami	używa czasu przyszłego, opowiada historie z fabułą	nazywa 4 kolory, liczy do 10	bawi się z dala od rodziców, kładzie nacisk na zasady panujące w grupie

Źródło: <https://maginekolog.pl/dziecko/rozwoj-dziecka/rozwoj-dziecka/>.

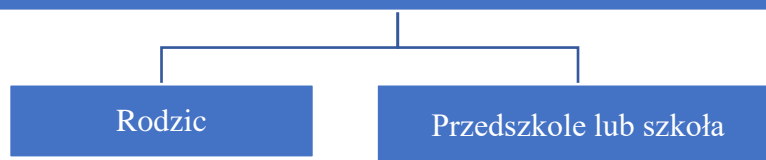
Po pomoc warto zgłosić się też wtedy, kiedy u dziecka występują problemy emocjonalne, takie jak: płaczliwość, nieuzasadniony lub przesadny lęk, nadmierna nerwowość, agresja, problemy z koncentracją. Jeśli reakcja dziecka jest niewspółmierna do sytuacji, w której się znalazło, powinno wzbudzić to czujność rodzica. Trudności w nawiązywaniu kontaktów społecznych, objawiające się wycofaniem, częstymi konfliktami z rówieśnikami lub rodzeństwem, brakiem akceptacji ze strony grupy lub problemami w nawiązywaniu i utrzymywaniu relacji z innymi, również mogą wymagać konsultacji ze specjalistą. Pomocy należy szukać też wtedy, gdy dziecko wykazuje problemy w zachowaniu związane m.in. z nadpobudliwością, impulsywnością lub nieprzestrzeganiem ustalonych zasad. Ostatnią i najczęstszą przyczyną, która wywołuje u rodziców niepokój, są trudności w nauce, występujące mimo wysiłku dzieci i wsparcia środowiska domowego.

7.1. Pomoc udzielana w poradni psychologiczno-pedagogicznej (przewodnik dla rodziców)

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest w Polsce świadczona bezpłatnie i nie wymaga skierowania ze strony przedszkola lub szkoły. O badanie dziecka w poradni może wystąpić rodzic lub prawny opiekun, którego niepokoi zachowanie lub poziom rozwoju dziecka. Sposób uzyskania pomocy w poradni psychologiczno-pedagogicznej prezentuje poniższy schemat.

I Etap

Dziecko wykazuje niepokojące zachowania, odstępstwa rozwojowe, trudności w nauce



Rysunek 5. Pierwszy etap uzyskania pomocy w poradni psychologiczno-pedagogicznej.
Źródło: opracowanie własne.

Składa wniosek (przykładowy wzór zgłoszenia w sprawie diagnozy – Załącznik 6 / Aneks, 3) o przebadanie dziecka w poradni psychologiczno-pedagogicznej wraz z zaświadczeniem lekarskim (przykładowy wzór wniosku o wydanie zaświadczenia – Załącznik 7 / Aneks, 3) oraz opinią ze szkoły na temat funkcjonowania dziecka i jego wyników, jeżeli taką dysponuje i wyraża taką wolę (przykładowa informacja o uczniu ze szkoły – Załącznik 8 i 9 / Aneks, 3).

Przedszkole lub szkoła wskazuje rodzicowi lub prawnemu opiekunowi potrzebę przebadania dziecka/ucznia w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Ostatecznie to rodzic podejmuje decyzję i wyraża zgodę na wskazane badanie oraz składa wniosek wraz z zaświadczeniem lekarskim oraz opinią ze szkoły na temat funkcjonowania dziecka i jego wyników (jeżeli taką dysponuje i wyraża taką wolę).

Na tym etapie poradnia psychologiczno-pedagogiczna wydaje opinię lub informację o wynikach badania (wniosek o wydanie opinii lub pisemnej informacji o wynikach badania – Załącznik 10 / Aneks, 3).

II Etap

W wyniku badania z I etapu u dziecka zdiagnozowano niepełnosprawność / jego stan zdrowia kwalifikuje go do orzeczenia

Rodzie

Składa wniosek (*przykładowy wniosek do zespołu orzekającego – Załącznik 11 / Aneks, 3*) o: orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, orzeczenie o potrzebie indywidualnego rocznego przygotowania przedszkolnego, orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania, opinię o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju. Dodatkowo musi przedłożyć zaświadczenie lekarza specjalisty (*przykładowe zaświadczenia lekarskie – Załącznik 12 i 13 / Aneks, 3*) i wskazane jest, by dysponował opinią ze szkoły, jeżeli dziecko do niej uczęszcza (*przykładowe opinie i informacje o uczniu ze szkoły – Załącznik 14 i 15 / Aneks, 3*).

Na tym etapie poradnia psychologiczno-pedagogiczna wydaje orzeczenie.

7.2. Wspieranie dziecka w domu – wskazówki dla rodziców

Wspieranie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w domu to bardzo istotny element pomocy psychologiczno-pedagogicznej, który ma ogromny wpływ na jego rozwój i edukację. Rodzic lub prawny opiekun nie musi być specjalistą w tej dziedzinie, ponieważ dziecko otrzymuje specjalistyczną pomoc w przedszkolu, szkole lub w poradni psychologiczno-pedagogicznej, niemniej jego zaangażowanie w tej materii jest równie ważne i może przynieść wiele korzyści. Niezwykle istotnym jest, by środowisko domowe dawało dziecku poczucie bezpieczeństwa. Oprócz miłości i wsparcia należy zwrócić uwagę na rutynę w planie dnia, która daje dziecku poczucie stabilizacji. Stałe i powtarzalne pory nauki lub ćwiczeń, określone przerwy, ustalony porządek pomagają dziecku w przyswajaniu wiedzy oraz nabywaniu lub doskonaleniu umiejętności. Warto zadbać o to, żeby miejsce przeznaczone do nauki było ciche, uporządkowane, oddalone od wszelkich bodźców, które mogą rozpraszać jego uwagę. Wszelkie wizualne pomoce w postaci planu dnia, map wizualnych, listy obowiązków do wykonania pomogą dziecku w codziennej organizacji. Rodzic powinien zadbać również o relacje i skuteczną komunikację ze swoim dzieckiem, wzmacniać je pozytywnie (nie tylko w przypadku osiągniętych przez nie efektów – doceniać należy już sam wysiłek). Wypowiedzi rodzica powinny być konstruowane w sposób prosty, zrozumiały i dostosowany do wieku oraz możliwości dziecka. Podczas pomocy w nauce należy postępować zgodnie z zaleceniami nauczycieli, pedagogów oraz wskazań specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Materiał najlepiej podzielić na mniejsze partie, dzięki czemu będzie łatwiejszy do przyswojenia. Warto zadbać również o to, by urozmaicać metody nauczania i wykorzystywać podczas nauki m.in. gry i zabawy, wprowadzać elementy nauki poprzez ruch. Najważniejsze jest to, by dziecko w domu miało poczucie sprawczości, podejmowało decyzje, uczyło się

samodzielnie rozwiązywać problemy. Rola rodzica powinna swoją formą przypominać „towarzysza nauki” lub „przewodnika”, który pomoże i wskaże odpowiedni kierunek, ale nie wyręczy dziecka w jego obowiązkach.

Motywowanie do nauki w domu można podzielić na pewne obszary, które uproszczą i wspomogą rodziców w codziennej pracy z dzieckiem. Wśród nich wyróżnić należy (Walkowiak, Wrzesiak, Szwegier, 2011, s. 65-67):

- wyjaśnienie dziecku, jak ważna jest systematyczna praca – dziecko musi rozumieć cel swoich działań (nabywanie nowych umiejętności, zdobywanie satysfakcji, przyzwyczajenie do posiadania obowiązków);
- ustalenie z dzieckiem określonych zasad związanych z nauką w domu (stała pora, sygnał oznaczający rozpoczęcie pracy, uporządkowanie biurka i przygotowanie potrzebnych przyborów, ustalenie kolejności wykonywania zadań, dzielenie pracy na etapy, robienie przerw, przestrzeganie zasady systematyczności);
- przygotowanie dla dziecka właściwego miejsca do pracy (kącik do nauki, odpowiednia wysokość biurka i krzesła, właściwe oświetlenie, oddalenie od rozpraszających bodźców);
- uczenie dziecka planowania i organizowania pracy oraz stopniowe zwiększanie poziomu jego samodzielności (upewnianie się, czy dziecko rozumie polecenia; udzielanie pomocy wtedy, gdy dziecko o nią prosi; wskazywanie błędów, jednak bez krytykowania i komentowania; udzielanie wsparcia emocjonalnego, kiedy dziecko twierdzi, że nie potrafi czegoś zrobić; zapewnienie odpoczynku, gdy dziecko wykazuje oznaki zmęczenia lub dekoncentracji);
- wzmacnianie osiągnięć dziecka (chwalenie za wkładany w pracę wysiłek, nie tylko za sukcesy; opisywanie, co dziecko robi dobrze; przypominanie sytuacji, gdy dziecko wcześniej poradziło sobie z jakimś trudnym zadaniem; unikanie porównań do innych dzieci, które radzą sobie lepiej; właściwe reagowanie na porażki – nie należy za nie karać lub ich bagatelizować, lecz wytłumaczyć dziecku, że są dla niego informacją o tym, nad czym musi jeszcze pracować i nie definiują go jako osoby);
- konstruowanie poleceń w sposób krótki oraz zrozumiały (muszą być one możliwe do wykonania, wypowiedziane w sposób zdecydowany oraz bezpośrednio skierowane do dziecka);
- stosowanie różnych technik ułatwiających zapamiętywanie (zakreślanie, wprowadzanie symboli graficznych, wykorzystywanie skojarzeń, mapy mentalne);
- rozwijanie ciekawości poznawczej dziecka jeszcze przed rozpoczęciem nauki w szkole (wspólne czytanie książek, oglądanie filmów przyrodniczych i naukowych, organizowanie wyjść do muzeów, rozwiązywanie krzyżówek i zagadek, gry logiczne, nauka liczenia i budowania wypowiedzi przez zabawę);
- dawanie przykładu własnym postępowaniem (dotrzymywanie umów i obietnic danych dziecku, przejawianie zainteresowania jego sprawami, pytanie o umiejętności, a nie oceny, np. *czego się dowiedziałeś, nauczyleś?*);

- unikanie: straszenia; negatywnego wyrażania się o nauce, nauczycielach oraz specjalistach; porównywania do rodzeństwa; stawiania się za wzór pozytywny lub negatywny; nadmiernego pomagania i kontrolowania dziecka w czasie pracy; zaprzeczania na siłę odczuciom dziecka).

Rodzice muszą zrozumieć, że brak lub niski poziom motywacji dziecka do pracy nie świadczy o tym, że jest ono leniwe. Jego podejście może być wynikiem dotychczasowych niepowodzeń, nieprawidłowych nawyków uczenia się, zaburzeń funkcji poznawczych, chorób, nieskorygowanych wad wzroku lub słuchu, zmęczenia. Nie można oczekiwać od dziecka natychmiastowych efektów czy poprawy lub zniechęcać się do pomocy mu w przypadku ich braku. Rodzice mają prawo mieć poczucie bezradności, zmęczenia czy zniecierpliwienia, którymi zawsze mogą dzielić się z nauczycielami lub specjalistami, którzy pracują z ich dzieckiem (Walkowiak i in., 2011, s. 67).

Wybrane wskazania dla rodziców dotyczące pracy z dzieckiem albo wskazania dla pełnoletniego ucznia proponowane przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu przy ul. Broniewskiego.

- Stymulowanie zapamiętywania informacji, łączenie ich na podstawie skojarzeń. Uczenie technik zapamiętywania w oparciu o budowanie historyjek i rymowanek.
- Praca nad doskonaleniem poprawnej pisowni od strony teoretycznej oraz stosowanie wyuczonych zasad pisowni w praktyce.
- Kontrola utrwalania wiadomości szkolnych, stosowanie wspólnych powtórek materiału.
- Docenianie nawet najmniejszych sukcesów.
- Wprowadzenie harmonogramu przewidującego czas zarówno na naukę, jak i na odpoczynek (w tym aktywność ruchową, najlepiej na świeżym powietrzu).
- Dbanie o zbilansowaną dietę (zdrowe przekąski, ograniczenie dań bogatych w cukier i niezdrowe tłuszcze).
- Pomoc dziecku w odkrywaniu i rozwijaniu jego zainteresowań, tak aby mogło rozwijać poczucie kompetencji i czuć się w czymś dobre.
- Ograniczenie czasu spędzanego przez dziecko przed ekranami, monitorowanie treści z jakimi ma kontakt.
- Pomoc w odnajdywaniu radości w nauce przez pozytywne wzmacnianie.
- Wspieranie u dziecka umiejętności samodzielnego uczenia się i podejmowania odpowiedzialności za własne postępy.
- Stymulowanie rozwoju koordynacji wzrokowo-ruchowej.
- Kontrolowanie rozumienia tekstów czytanych, usprawnianie tempa i techniki czytania głośnego.
- Pomoc dziecku w zakresie efektywnego organizowania czasu, a zwłaszcza czasu przeznaczonego na naukę.
- Dostrzeganie mocnych stron niezależnie od wyników szkolnych.
- Czytanie książek oraz czasopism w celu zwracania uwagi na pisownie wyrazów.

- Okazywanie zrozumienia dla przeżywanych emocji, uczenie radzenia sobie w sytuacjach stresowych, wskazywanie adekwatnych do sytuacji metod rozładowujących napięcie emocjonalne.
- Prowadzenie rozmów o bieżących sprawach szkolnych, sukcesach oraz niepowodzeniach.
- Zapewnienie atmosfery spokoju i poczucia bezpieczeństwa w środowisku domowym.

Źródło: opracowanie własne na podstawie materiałów udostępnionych przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

Podsumowanie rozważań dotyczących wsparcia rodziców w organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej stanowić może krótki tekst autorstwa W. Eichelbergera (psychoterapeuty, trenera oraz doradcy zawodowego) (Eichelberger, Samson, 2002, s. 137-138):

Rodzice są jak ogrodnicy, którzy kupują nasiona. Tyle, że w przypadku dzieci nie ma takich ładnych torebeczek, gdzie widać, co z każdego nasionka wyrośnie i instrukcji jak się o to nasionko troszczyć. Wszystko jest wymieszane, wsadza się rękę do worka i bierze co popadnie. Gdy rodzice zaczynają hodować swoje nasionko, to mogą mieć marzenie, by wyrósł z niego dąb. Ale może się okazać, że zasadzili bratek. I wtedy rodzic, który się uprze przy dębie, będzie próbował z bratka zrobić dąb. A w rezultacie nie będzie ani dębu ani bratka. Wyhoduje coś bardzo nieszczęśliwego. I skrzywdzi to nasionko. Mądry rodzic w takiej sytuacji dowie się jak hodować bratki i robi wszystko, by jego bratek był jak najbardziej udany.

8. Jak nauczyciel może pomóc uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?

8.1. Rozpoznanie potrzeb ucznia przez nauczyciela

Jednym z najważniejszych zadań nauczyciela w przedszkolu i szkole jest rozpoznanie potrzeb oraz możliwości dzieci i młodzieży. Nie jest to zadanie łatwe, dlatego też wymaga od pedagogów dokładnej, wieloaspektowej oraz długotrwałej obserwacji uczniów. Należy podkreślić, że placówki edukacyjne stanowią istotną przestrzeń w procesie monitorowania, ponieważ umożliwiają wielopłaszczyznową analizę (pod względem potrzeb rozwojowych oraz edukacyjnych, możliwości psychofizycznych, a także czynników środowiskowych, które mają wpływ na rozwój młodych ludzi).

- **Potrzeby rozwojowe** – związane są z etapami rozwoju procesów poznawczych, emocjonalno-społecznych oraz osobowości.
- **Potrzeby edukacyjne** – stworzenie takich warunków uczniowi, by opanował wymagania programowe dla danego etapu kształcenia (dobór form, metod uczenia się wynikających z indywidualnych potrzeb ucznia).
- **Możliwości psychofizyczne** – są to indywidualne możliwości jednostki, które pozytywnie lub negatywnie wpływają na proces nauczania. Zaliczamy do nich m.in. tempo uczenia się, umiejętność i czas skupienia uwagi, poziom motywacji, ograniczenia wynikające z chorób, styl uczenia, kontrolę emocjonalną, poziom możliwości interpersonalnych.
- **Czynniki środowiskowe** – wszystkie czynniki, które mają wpływ na rozwój ucznia i proces edukacji. W przypadku środowiska szkolnego zaliczamy do nich: relacje z pracownikami szkoły (nauczyciele, specjaliści, wychowawca), sposób funkcjonowania w grupie rówieśniczej, środowisko fizyczne szkoły oraz klasy (zasoby i infrastruktura). W przypadku środowiska domowego najistotniejszą rolę odgrywają relacje z członkami rodziny (atmosfera; obowiązujące zasady; oczekiwania; system wzmocnień, nagród oraz kar; przywileje; sytuacja materialna itp.).

Wszystkie wskazane powyżej czynniki odgrywają niezwykle istotną kwestię podczas rozpoznawania potrzeb ucznia przez nauczycieli, dlatego nie można pominąć żadnego z nich (Derewlana, Kacprzak, 2017, s. 58-61).

Najpełniejszy obraz indywidualnych potrzeb ucznia daje obserwacja pedagogiczna. Polega ona na pozyskaniu możliwie największej ilości informacji na temat m.in. zainteresowań, mocnych i słabych stron, predyspozycji, typowych zachowań, relacji z innymi, trudności i braków występujących u ucznia. Dokonuje się jej w środowisku szkolnym (zajęcia edukacyjne, zajęcia dodatkowe, uroczystości szkolne, przerwy) oraz pozaszkolnym (wyjścia, wycieczki), a także w odniesieniu do różnych relacji: uczeń – uczeń, uczeń – grupa, uczeń – nauczyciel, uczeń – rodzic, uczeń – inny pracownik szkoły, uczeń – osoba obca. Niezwykle istotne jest, by działania podejmowane przez nauczyciela nie ingerowały w przebieg badanego zjawiska i odznaczały się wysokim poziomem rzetelności i obiektywizmu. Nie powinien on ograniczać się wyłącznie do

własnych spostrzeżeń, ale pozyskać informacje od innych nauczycieli, specjalistów, rodziców na temat konkretnego ucznia. Do najczęstszych błędów podczas obserwacji zalicza się: zawężenie czasu obserwacji, subiektywizm obserwatora, przedwczesne wyciąganie wniosków, powierzchowność, odraczanie w czasie dokumentowania obserwacji (Derewlana i in., 2017, s. 62-64).

Dodatковым elementem rozpoznawania potrzeb ucznia przez nauczyciela może być analiza dokumentów. Po pierwsze, będą to wytwory własne ucznia (rysunki, wypracowania, notatki) oraz sprawdziany i testy. Po drugie, analizie podlegać może dokumentacja szkolna dotycząca ucznia, m.in. dziennik lekcyjny – zawierający informacje o wynikach w nauce i zachowaniu – oraz dzienniki zajęć dodatkowych oraz specjalistycznych (jeżeli uczeń na nie uczęszczał). Innymi dokumentami, które dostarczają dodatkowych informacji na temat ucznia mogą być: opinie i orzeczenia wydane przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne (jeżeli uczeń je posiada) oraz dodatkowa dokumentacja medyczna (za zgodą rodziców/prawnych opiekunów), jeżeli zawiera informacje istotne z punktu widzenia dydaktyczno-wychowawczego i może mieć wpływ na funkcjonowanie ucznia w szkole (wyjaśnia lub wskazuje ewentualne trudności i potrzeby).

Innym sposobem pozyskiwania informacji o uczniu będą indywidualne rozmowy z nim, jego rodzicami/prawnymi opiekunami, innymi nauczycielami/specjalistami, kuratorami sądowymi lub pracownikami socjalnymi na temat: zmian w zachowaniu, relacji z rówieśnikami, zainteresowań, trudności, motywacji do nauki, postępów edukacyjnych (Ibidem, s. 64-65).

Przykładowe sygnały i symptomy zachowania uczniów, które powinny wzbudzić zainteresowanie nauczycieli, wychowawców i specjalistów:

Tabela 8

Sygnały i symptomy zachowania uczniów w poszczególnych sferach, które powinny wzbudzić zainteresowanie nauczycieli, wychowawców i specjalistów

sfera poznawcza	<ul style="list-style-type: none"> – problemy z koncentracją, skupianiem uwagi na zadaniach, – brak postępów mimo regularnej pracy, – szybkie zapominanie poznanych treści, etapów pracy, – nagły lub długotrwały spadek wyników w nauce, – częste gubienie przyborów, podręczników lub nieprzynoszenie ich do szkoły, – problemy z czytaniem, pisanie, liczeniem – mimo wielu ćwiczeń, – niski poziom rozumienia tekstu czytanego, – mylenie liter, cyfr, kolejności wykonywania działań, – niski poziom samodzielności w wykonywaniu zadań.
sfera emocjonalna	<ul style="list-style-type: none"> – niska samoocena, brak wiary we własne możliwości, – spadek motywacji do nauki i działań organizowanych na terenie szkoły, – wycofanie, milczenie, unikanie kontaktu, – częste zmiany nastroju bez wyraźnej przyczyny, – nadmierna drażliwość (wybuchy złości, agresja), – lęk, który prowadzi do objawów somatycznych, – poczucie winy i strach przed popełnieniem błędu.

sfera społeczna	<ul style="list-style-type: none"> – trudności w nawiązywaniu i utrzymywaniu kontaktów z rówieśnikami, – niechęć do pracy grupowej, – izolowanie się od zespołu klasowego, – częste konflikty, kłótnie, bójki, – brak umiejętności rozwiązywania sporów w sposób pokojowy, – manipulowanie rówieśnikami, zastraszanie ich, – odrzucenie przez grupę, – trudności z przestrzeganiem zasad, – przeszkadzanie w prowadzeniu zajęć, pracy innych dzieci,
sfera fizyczna	<ul style="list-style-type: none"> – częste bóle brzucha, głowy, ogólne złe samopoczucie, – zaburzenia koordynacji ruchowej, – trudności manualne, – nagłe spadki energii, nadmierna senność, – objawy zaburzeń sensorycznych (nadwrażliwość na dźwięk, światło, dotyk).
inne sygnały	<ul style="list-style-type: none"> – nadmierna ruchliwość lub spowolnione reakcje, – powtarzające się w wytworach własnych dziecka tematy (smutek, przemoc, śmierć, poczucie zagrożenia), – samookaleczenia lub ślady samookaleczeń, – wypowiedzi wskazujące na brak chęci życia, – nagłe zaniedbywanie higieny, – nagłe pogorszenie relacji z rówieśnikami, nauczycielami.

Źródło: opracowanie własne.

8.2. Dostosowanie metod nauczania i organizacji pracy

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (Dz.U. z 2023 r., poz. 2572 i z 2024 r., poz. 438) nauczyciel obowiązany jest dostosowywać wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia przede wszystkim na podstawie ich wcześniejszego rozpoznania. Nadrzędnym celem wspomnianego dostosowania ma być wyrównywanie szans edukacyjnych poprzez m.in. dostosowanie metod i form nauczania oraz organizacji pracy do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia, które będą ściśle związane z rodzajem występujących u niego specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Nauczyciele, którzy chcą zapewnić swoim uczniom optymalne warunki uczenia się, powinni brać pod uwagę dwa zasadnicze czynniki: 1) skupić się na uczniu i jego ograniczeniach oraz potencjale; 2) mieć świadomość roli, jaką odgrywają w organizacji środowiska uczenia się – dostosowując je do potrzeb uczniów. Wszystko to ma ogromny wpływ na rozwój dziecka i może ułatwiać naukę, stymulować do uczenia się lub wręcz odwrotnie – utrudniać osiągnięcie przez niego postępów (Materny, 2020, s. 96-97).

Tabela 9

Przykładowe dostosowania metod i form nauczania, środków dydaktycznych, organizacji pracy

<p>metody nauczania</p>	<ul style="list-style-type: none"> - metody polisensoryczne (angażujące wiele zmysłów jednocześnie) mogą sprawdzić się u uczniów np. z dysleksją rozwojową; - metody aktywizujące mogą sprawdzić się u uczniów np. z ADHD; - modelowanie zachowań może sprawdzić się u uczniów np. z ADHD; - wizualizacja poleceń może sprawdzić się u uczniów np. ze spektrum autyzmu lub zaburzeniami słuchu; - metoda „małych kroków” może sprawdzić się u uczniów np. z dysleksją rozwojową; - nauczanie poprzez działanie może sprawdzić się u uczniów np. z ADHD; - nauczanie przez naśladownictwo może sprawdzić się u uczniów np. ze spektrum autyzmu; - metody ukierunkowane na słuch mogą sprawdzić się u uczniów np. z zaburzeniami wzroku; - nauka przez dotyk może sprawdzić się u uczniów np. z zaburzeniami wzroku;
<p>formy nauczania</p>	<ul style="list-style-type: none"> - praca indywidualna; - praca w parach; - praca w małych grupach;
<p>środki dydaktyczne</p>	<ul style="list-style-type: none"> - nagrania tekstów; - materiały zapisane większą czcionką; - materiały z mniejszą ilością szczegółów; - linijki umożliwiające śledzenie tekstu; - dodatkowe materiały graficzne; - modele 3D; - skrócone wersje tekstu do czytania; - materiały w alfabecie Braille’a; - słuchawki; - lupy; - prezentacje multimedialne; - programy multimedialne; - filmy; - gry; - karty pracy;
<p>organizacja pracy</p>	<ul style="list-style-type: none"> - wydłużenie czasu pracy; - podział materiału na mniejsze partie; - dodatkowe przerwy w trakcie lekcji; - ograniczenie dystraktorów; - odpowiednie oświetlenie; - odpowiednie usytuowanie ucznia w sali (np. blisko nauczyciela, z dala od okien, blisko tablicy); - ograniczenie ilości dekoracji w sali; - zapewnienie swobodnego dojścia do ławki i tablicy (uczniowie z niepełnosprawnością ruchową, wzrokową); - testy i sprawdziany z mniejszą ilością zadań, możliwość odpowiedzi ustnych w ramach testów lub sprawdzianów; - upewnianie się, że uczeń rozumie polecenie; - udzielanie dodatkowych instrukcji; - stała struktura zajęć; - unikanie czytania na forum klasy; - możliwość udzielania odpowiedzi podlegających ocenie w mniejszej grupie; - ocenianie przede wszystkim treści, a nie poprawności.

Źródło: opracowanie własne.

8.3. Budowanie relacji i motywowanie ucznia

Budowanie relacji nauczyciela z uczniem jest procesem złożonym i niełatwym. Musi odznaczać się on (nauczyciel) niezwykle wysokim poziomem umiejętności obserwacyjnych i interpersonalnych, posiadać odpowiednie predyspozycje osobowościowe oraz ugruntowaną wiedzę z zakresu pedagogiki, psychologii i dydaktyki. Współczesny świat stawia przed nauczycielami wiele wyzwań, z którymi muszą sobie poradzić oraz oczekiwać, którym muszą sprostać. W podobnej sytuacji znajdują się dzieci/uczniowie, którzy każdego dnia obcują z pseudorzeczywistością cyfrową, kreującą idealny świat. Młodzi ludzie odczuwają silną potrzebę bycia doskonałymi pod każdym względem. Pragną akceptacji ze strony rówieśników, chcą być lubiani i popularni (często za wszelką cenę). Priorytetem dla dzieci i młodzieży stał się ich wygląd (sylwetka, ubrania) i status materialny. Wszystko to wywołuje lęk u tych, którzy nie są w stanie sprostać wymaganiom współczesnego świata, nie wpisują się w kanon obowiązującego piękna lub nie mają możliwości posiadania tego, co aktualnie jest modne. Z tym problemem borykają się często dorośli, którzy mają trudności z akceptacją samych siebie i nie zawsze potrafią sobie z nim poradzić. Sytuacja dzieci w tej materii jest o wiele trudniejsza, gdyż nie osiągnęły one jeszcze dojrzałości emocjonalno-społecznej, a ich mechanizmy radzenia sobie z problemami często wymagają wsparcia i pomocy.

W opisanej powyżej przestrzeni funkcjonują dzieci z różnymi dysfunkcjami, niepełnosprawnościami, specyficznymi trudnościami, które nie ułatwiają im codziennej egzystencji, a tym bardziej nie pomagają wpisać się w standardy „idealnego” świata. W przypadku braku odpowiedniego wsparcia ze strony najbliższego otoczenia, ugruntowanej samooceny, która nie jest determinowana przez pryzmat niepełnosprawności czy występujących u dziecka trudności – może ono czuć się gorsze od rówieśników, mniej wartościowe niż koledzy i koleżanki z klasy. By temu zapobiec lub zminimalizować opisane zjawisko, potrzebny jest mądry i dobrze przygotowany nauczyciel, który w budowaniu relacji na gruncie szkolnym będzie na pierwszym miejscu widział dziecko, a nie jego dysfunkcje czy niepełnosprawność. Pierwszą i najważniejszą zasadą w zespole klasowym jest to, żeby wszystkie dzieci czuły się równo i sprawiedliwie traktowane (nie ma lepszych bądź gorszych, bardziej lub mniej uprzywilejowanych). Jeżeli uczniowie dostrzegą dysproporcje w tym obszarze, mogą mieć poczucie niesprawiedliwości, co w efekcie może doprowadzić do ich niechęci w stosunku do dziecka, które w ich ocenie będzie traktowane inaczej (według nich lepiej). Należy pamiętać, że akceptacja grupy w wieku szkolnym jest dla ucznia dużo ważniejsza, niż akceptacja nauczyciela, dlatego powinien unikać on jakichkolwiek sytuacji, które mogłyby wywołać niechęć rówieśników względem ucznia ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi (specjalne lub nierówne traktowanie, brak wyciągania konsekwencji za nieodpowiednie zachowanie, nadmierna troska, obniżone wymagania, usprawiedliwianie swoich działań bądź też działań ucznia jego dysfunkcjami lub niepełnosprawnością).

Obowiązkiem nauczyciela jest wspieranie uczniów w procesie edukacji i ich funkcjonowaniu w placówkach oświatowych. Powinien on dążyć do budowania relacji z uczniami, które będą opierały się na zaufaniu, wzajemnym szacunku i świadomości, że nauczyciel jest osobą, do której zawsze można zwrócić się o pomoc i tę pomoc się otrzyma. Obowiązkiem pedagogów jest rozpoznanie potrzeb i możliwości uczniów, występujących u nich ewentualnych trudności, ograniczeń oraz problemów i opracowanie na ich podstawie zindywidualizowanego modelu postępowania oraz oddziaływania

w relacji z uczniami – jako podmiotami. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogą wymagać dodatkowego wsparcia i opieki, które powinny dać im poczucie bezpieczeństwa oraz szeroko pojętej akceptacji. W swoich działaniach, bieżącej pracy i codziennych kontaktach nauczyciel powinien wykazywać się wysokim stopniem zrozumienia ucznia, zorientować się jakie są jego oczekiwania względem ewentualnej pomocy.

Pracownicy oświaty – w przypadku uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – powinni wystrzegać się „szufladkowania”¹⁹ swoich podopiecznych jako tych, którzy wymagają ciągłej pomocy, nie są w stanie samodzielnie sobie poradzić, zmienić swojego zachowania, walczyć ze swoimi słabościami. Jest to szczególnie istotne, ponieważ relacja ucznia ze SPE z nauczycielem może rzutować na relacje między uczniem a zespołem klasowym. Może ona stanowić wzór relacji występujących między wspomnianym uczniem a rówieśnikami. Jeżeli nauczyciel będzie postrzegał swojego ucznia głównie przez pryzmat jego niepełnosprawności i ograniczeń to może się to przełożyć na podobne nastawienie ze strony najbliższego otoczenia. Najgorszym rozwiązaniem w takiej sytuacji jest pochopne wydawanie osądów oraz brak wiary w dziecko. Przykładem obrazującym powyższy problem może być uczeń z zaburzeniami zachowania. Jeżeli nauczyciel nie znajdzie własnego i skutecznego sposobu na wyciszenie emocji ucznia, nie nauczy go technik ich kontrolowania, okaże swoją złość i frustrację, zacznie porównywać go do rówieśników i przedstawiać jako antywzór – zrazi go skutecznie do siebie, spotęguje jego negatywne emocje i może doprowadzić do tego, że będzie on krytykowany przez rówieśników i może zostać przez nich odrzucony.

Wszyscy uczniowie dysponują ogromnym potencjałem, który należy w nich obudzić – uświadomić im, że są w stanie wiele osiągnąć w miarę własnych możliwości, a swoje słabości mogą zmienić w siłę. Rolą nauczyciela jest pokazanie uczniom, w jaki sposób mogą przezwyciężyć trudności i kompensować deficyty, które u nich występują. Każde dziecko, które spotka na swojej drodze mądrego i odpowiedzialnego pedagoga (który będzie w niego wierzył, który wskaże kierunek, który pomoże ale nie wyręczy) odniesie sukces na miarę swoich możliwości – sukces, który przełoży się u niego na postrzeganie samego siebie jako osoby, która jeżeli chce – to może i potrafi osiągnąć swój cel.

Dobre relacje ucznia z nauczycielem bardzo często mają pozytywny wpływ na jego poziom motywacji do nauki. Uczniowie, którzy doświadczają wzmocnień pozytywnych, są doceniani na forum klasy, którym powierza się dodatkowe zadania czują się ważni i potrzebni. Dobra atmosfera panująca między uczniem a nauczycielem przekłada się również na postrzeganie przez dziecko przestrzeni szkolnej jako miejsca bezpiecznego i przyjaznego (wspierającego proces nauczania; zwiększającego poziom zaangażowania ucznia; zachęcającego do podejmowania przez niego wyzwań intelektualnych). Pozytywne nastawienie do nauczyciela, traktowanie go w kategorii autorytetu sprawia, że uczniowie chętniej wykonują jego polecenia oraz wspierają podejmowane przez niego działania – a to przekłada się na osiąganie założonych celów edukacyjnych i lepsze wyniki uczniów.

¹⁹ „Szufladkowanie” w rozumieniu „etykietowanie ucznia” – opinia o uczniu formułowana przez nauczyciela, zwykle na podstawie pobieżnej obserwacji, opierając się na jednej dostrzeżonej cesze oraz uogólnianie jej i kształtowanie na tej podstawie nieobiektywnego obrazu ucznia. Zwykle etykietowanie ucznia dotyczy oceny jego możliwości intelektualnych, stosunku do szkolnych norm i wymagań (Kupisiewicz, 2013, s. 107).

8.4. Współpraca nauczyciela z rodzicami i specjalistami

Współpraca nauczyciela z rodzicami dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest niezwykle istotna (w procesie edukacji powinni oni być dla siebie partnerami, którzy dbają o dobro dziecka). Może ona zapewnić skuteczne wsparcie rozwojowe i sprawić, że proces edukacji będzie dostosowany do indywidualnych możliwości ucznia. Należy pamiętać, że środowisko domowe oraz szkolne – dwie najważniejsze dla dziecka przestrzenie – mogą się wzajemnie przenikać i oddziaływać na jego funkcjonowanie w obydwu tych miejscach. Problemy ucznia w środowisku domowym bardzo często mają wpływ na sposób jego funkcjonowania w szkole i odwrotnie – przykra sytuacja w szkole często odbija się na zachowaniu dziecka w domu, kiedy szuka ujścia dla swoich emocji. W świetle powyższych rozważań wzajemna współpraca nauczycieli i rodziców jest niezbędna dla prawidłowego rozwoju młodego człowieka, zaspokojenia jego potrzeb z uwzględnieniem możliwości, które posiada.

Rodzice dysponują informacjami na temat: stanu zdrowia swojego dziecka; zmian w zachowaniu (w środowisku domowym i pozaszkolnym); występujących trudności; preferowanych sposobów uczenia się; zainteresowań; sposobu spędzania wolnego czasu; poziomu nawiązywania relacji i ich podtrzymywania; lęków; tempa rozwoju procesów poznawczych i emocjonalno-społecznych. Wszystkie te dane są bardzo ważne dla nauczyciela nie tylko w przypadku dziecka ze SPE. Uzyskanie ich przez pedagogów, w połączeniu z informacjami, które gromadzą podczas obserwacji dziecka w szkole, umożliwia im uzyskanie pełnego obrazu ucznia. Dzięki temu nauczyciel ma możliwość indywidualizacji metod i form nauczania, przewidywania reakcji ucznia, skuteczniejszego dostrzegania towarzyszących mu trudności oraz pomocy w ich pokonywaniu.

Współpraca nauczyciela z rodzicami powinna być zwłaszcza systematyczna (m.in. spotkania, rozmowy telefoniczne, korespondencja za pośrednictwem dziennika elektronicznego). Jej celem powinno być ustalenie jednolitych strategii, które po pierwsze: dadzą dziecku poczucie stabilizacji i bezpieczeństwa, po drugie: pozwolą na uzyskanie pożądaných efektów dydaktycznych i wychowawczych. Zadaniem nauczyciela jest wskazanie rodzicom możliwości pomocy dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (diagnoza w poradni psychologiczno-pedagogicznej; pomoc specjalistów w szkole: psycholog, pedagog, pedagog specjalny, logopeda; wytłumaczenie, na czym polegają zajęcia specjalistyczne: korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rewalidacyjne, terapeutyczne). Należy pamiętać, że rodzice nie muszą być specjalistami w dziedzinie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a obowiązkiem nauczycieli, specjalistów i wychowawców jest przekazanie im niezbędnej wiedzy w tej dziedzinie.

Nauczyciel może szukać wsparcia w zakresie rozpoznawania potencjału ucznia u specjalistów zatrudnionych w przedszkolach i szkołach. To właśnie oni prowadzą badania i działania diagnostyczne, w tym diagnozowanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, a także możliwości psychofizycznych. Dzięki pozyskanym informacjom są w stanie ustalić mocne i słabe strony dziecka, jego zainteresowania i uzdolnienia, a także określić przyczyny niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu (Derewlana i in., 2017, s. 68-69). Działania zespołowe umożliwiają kompleksowe podejście do ucznia, uwzględniające jego potrzeby zarówno poznawcze, emocjonalne, społeczne, jak i zdrowotne.

Celem współdziałania wskazanych podmiotów w środowisku szkolnym jest ustalenie spójnych działań wychowawczych i terapeutycznych, których celem będzie wsparcie rozwojowe ucznia. Podstawowymi narzędziami, stanowiącymi efekty współpracy nauczyciela i specjalistów, mogą być: indywidualizacja procesu nauczania (dostosowanie metod i form) oraz opracowanie i realizacja dokumentów edukacyjnych (WOPFU i IPET). Pedagog szkolny stanowi wsparcie w rozwiązywaniu problemów szkolnych oraz rodzinnych. Psycholog szkolny dokonuje diagnozy funkcjonowania emocjonalno-społecznego, bierze udział w interwencjach wychowawczych, wspiera nauczyciela w rozpoznawaniu problemów adaptacyjnych oraz emocjonalnych, często prowadzi zajęcia z zakresu rozwoju kompetencji emocjonalno-społecznych. Logopeda współpracuje z nauczycielem w zakresie wspomagania rozwoju językowego uczniów (diagnozuje oraz prowadzi terapię zaburzeń mowy i komunikacji). Pedagog specjalny wspiera uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, przygotowuje dostosowania oraz współtworzy IPET, prowadzi zajęcia z zakresy rewalidacji.

Współpraca nauczyciela ze specjalistami może mieć zróżnicowaną formę: konsultacji indywidualnych (omówienie zachowania, postępów, trudności), pracy w ramach zespołów do spraw pomocy psychologiczno-pedagogicznej (w tym prac związanych z opracowaniem IPET-u), planowania i wdrażania działań wspierających (opracowywanie scenariuszy, wspólne prowadzenie zajęć), zebrań i indywidualnych spotkań z rodzicami.

Bibliografia

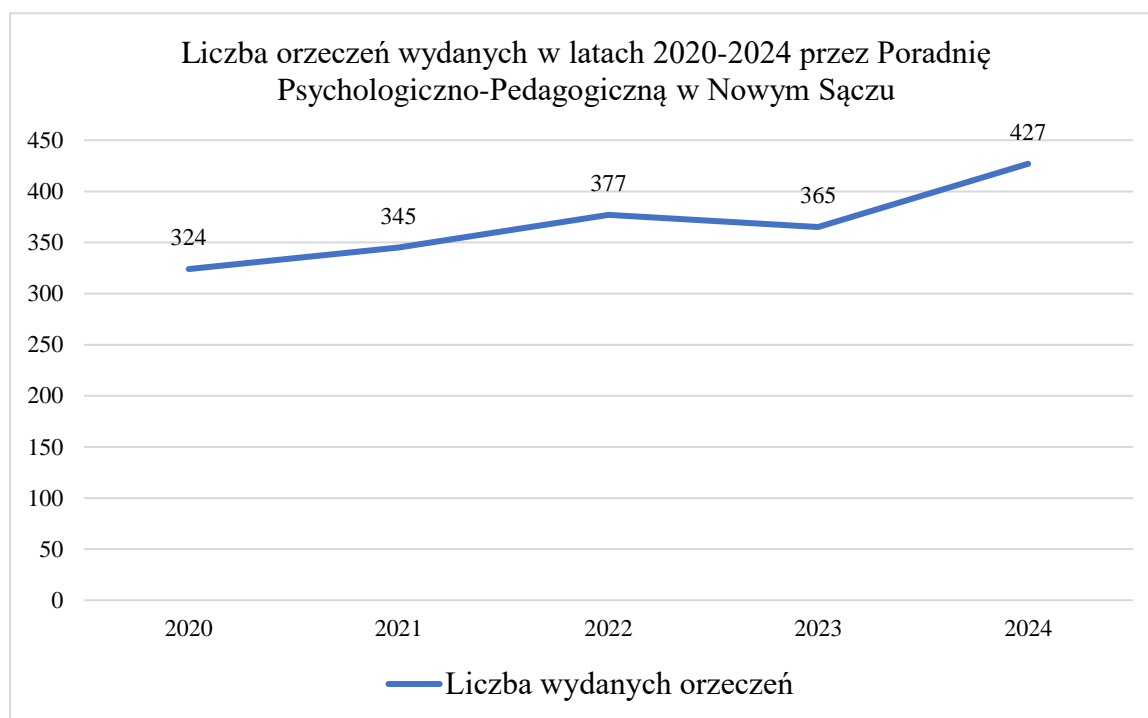
- Bardzińska, D. (2020). Uczeń zdolny w szkole. Jak szkoła może wspierać rozwój dziecka. W: B. Szurowska (red.), *Szkoła w sytuacji trudnej. Zdążyć z pomocą* (s. 108-125). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Bidziński, K., Ozga, A., Rutkowski, M. (2019). *Szkoła ogólnodostępna przestrzenią realizacji różnorodnych potrzeb edukacyjnych uczniów klas IV-VI. W poszukiwaniu modelu pomocy i wsparcia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Błeszyński, J. (2013). *Niepełnosprawność intelektualna. Mowa – język – komunikacja. Czy iloraz inteligencji wyjaśnia wszystko?* Gdańsk: Harmonia Universalis.
- Bogdanowicz, M. (2006). Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu. W: G. Krasowicz-Kupis (red.), *Dysleksja rozwojowa. Perspektywa psychologiczna*. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia.
- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Wydawnictwo „Impuls”.
- Cybulska, R. (2017). Arkusz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia. W: R. Cybulska, H. Derewlana, A. Kacprzak, K. Pęczek (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego* (s. 89-92). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Cybulska, R., Łaska, B. (2017). Arkusz indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego dla ucznia realizującego podstawę programową kształcenia ogólnego. W: R. Cybulska, H. Derewlana, A. Kacprzak, K. Pęczek (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego* (s. 93-98). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Derewlana, H., Kacprzak, A. (2017). Rozpoznanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dziecka i czynników środowiskowych. W: R. Cybulska, H. Derewlana, A. Kacprzak, K. Pęczek (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego* (s. 58-70). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Eichelberger, W., Samson, A. (2002). *Dobra miłość co robić by nasze dzieci miały udane życie*. Warszawa: Wydawnictwo: Dom Wydawniczy Ego.
- Grott, E. (2009). Autorytet nauczyciela a uczeń zdolny. W: J. Łaszczyk, M. Jabłonowska (red.), *Zdolności i twórczość jako perspektywa współczesnej edukacji* (s. 40-44). Warszawa: Wydawnictwo UniversitasRediviva.
- Kluczyńska, M., Zabłocka-Żytka L. (2020). *Dziecko w sytuacji kryzysowej. Wspierająca rola pracowników oświaty*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Kolankiewicz, M. (2012). Zaniechywanie dzieci. *Dziecko krzywdzone. Teoria – Badania – Praktyka*, 2, 81-94.
- Kołąkowski, A., Wolańczyk, T., Pisula, A., Skotnicka, M., Bryńska, A. (2019). *ADHD. Zespół nadpobudliwości psychoruchowej. Przewodnik dla rodziców i wychowawców*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kulesza, E. (2004). *Rozwój poznawczy dzieci z lekkim i umiarkowanym stopniem upośledzenia umysłowego – diagnoza i wspomaganie. Studia empiryczne*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

- Kupisiewicz, M. (2013). *Słownik pedagogiki specjalnej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Liwo, H. (2020). Dziecko z dysfunkcją słuchu: „zdarzenie krytyczne” dla praktyki pedagogicznej. W: J. Dyrda, H. Liwo, K. Materny (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w refleksji i działaniu nauczyciela. Wybrane zagadnienia* (s. 119-183). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Loska, M., Myślińska, D. (2005). *Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu.
- Materny, K. (2020). Uczeń z niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej – jak nauczać skutecznie? W: J. Dyrda, H. Liwo, K. Materny (red.), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w refleksji i działaniu nauczyciela. Wybrane zagadnienia* (s. 57-117). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Papuda-Dolińska, B. (2022). *Wspomaganie rozwoju poznawczego dzieci z dysfunkcją wzroku. Poradnik dla rodziców i nauczycieli*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Plichta, P., Jagoszewska, I., Gładyszewska-Cylulko, J., Szczupał, B., Drzazga, A., Cytowska, B. (2018). *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Słupek, K. (2019). *Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna, dostosowanie wymagań*. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia.
- Sobocho, E., Wolska D. (red.). (2020). *Zaburzenia ze spektrum autyzmu oraz niepełnosprawność intelektualna. Aktywne wyzwania i propozycje wsparcia*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Walkowiak, M., Wrzesiak, A., Szwegier, D. (2011). *Terapia ucznia w ramach indywidualizacji nauczania*. Łódź.
- Wereszka, K. (2020). Uczeń niesłyszący i słabo słyszający. Jak szkoła może wspierać rozwój dziecka. W: B. Szurowska (red.), *Szkoła w sytuacji trudnej. Zdążyć z pomocą* (s. 296-307). Warszawa: Wydawnictwo Difin.
- Winczura, B. (red.). (2025). *Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych. Diagnoza – edukacja – terapia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wolny, B., Lis, M. (red.). (2018). *Specjalne potrzeby edukacyjne ucznia w praktyce życia szkolnego*. Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi.
- Wolski, P. (2013). *Niepełnosprawność ruchowa. Między diagnozą a działaniem*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Woynarowska, B. (red.). (2010). *Uczniowie z chorobami przewlekłymi. Jak wspierać ich rozwój, zdrowie i edukację*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Aneks

1. Przykłady opinii i orzeczeń wydawanych przez poradnię

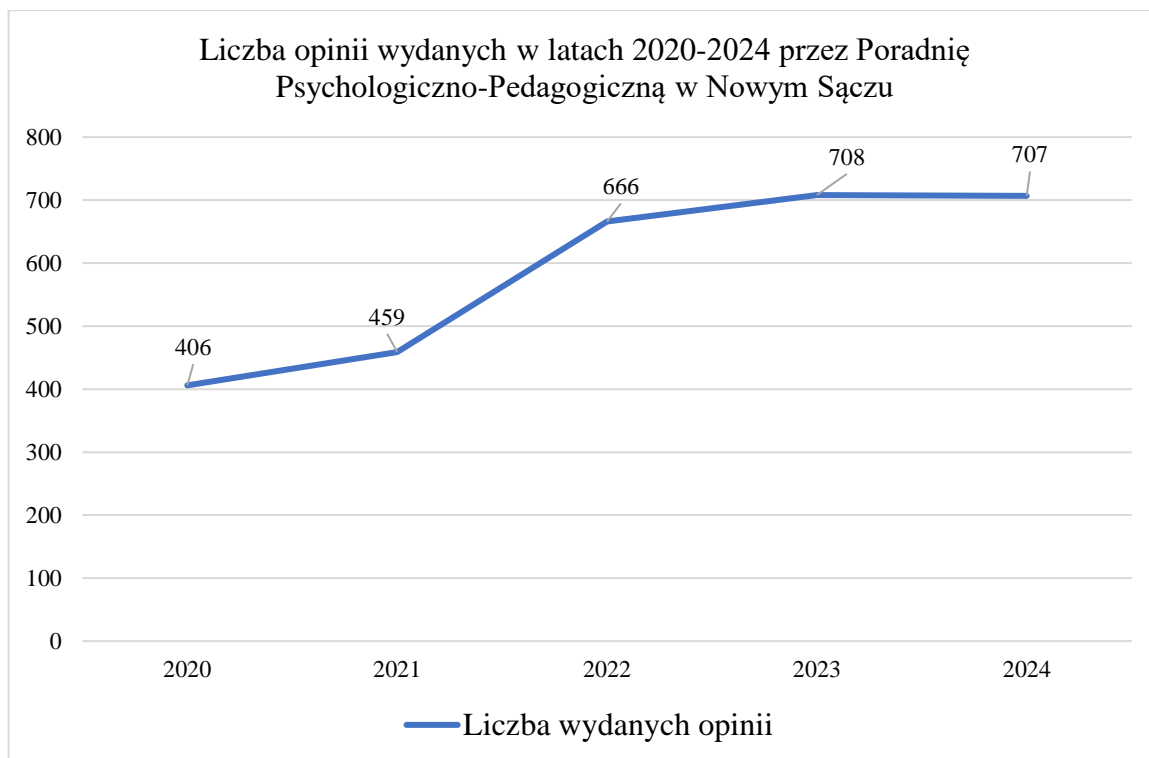
W latach 2020-2024 Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu przy ulicy Broniewskiego obejmowała opieką 39 szkół i przedszkoli z terenu miasta Nowego Sącza oraz dzieci poniżej 6. roku życia zameldowane na terenie miasta Nowego Sącza. Liczbę orzeczeń oraz opinii wydanych przez wskazaną instytucję obrazują poniższe wykresy.



Rysunek 1. Orzeczenia wydane w latach 2020-2024 przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

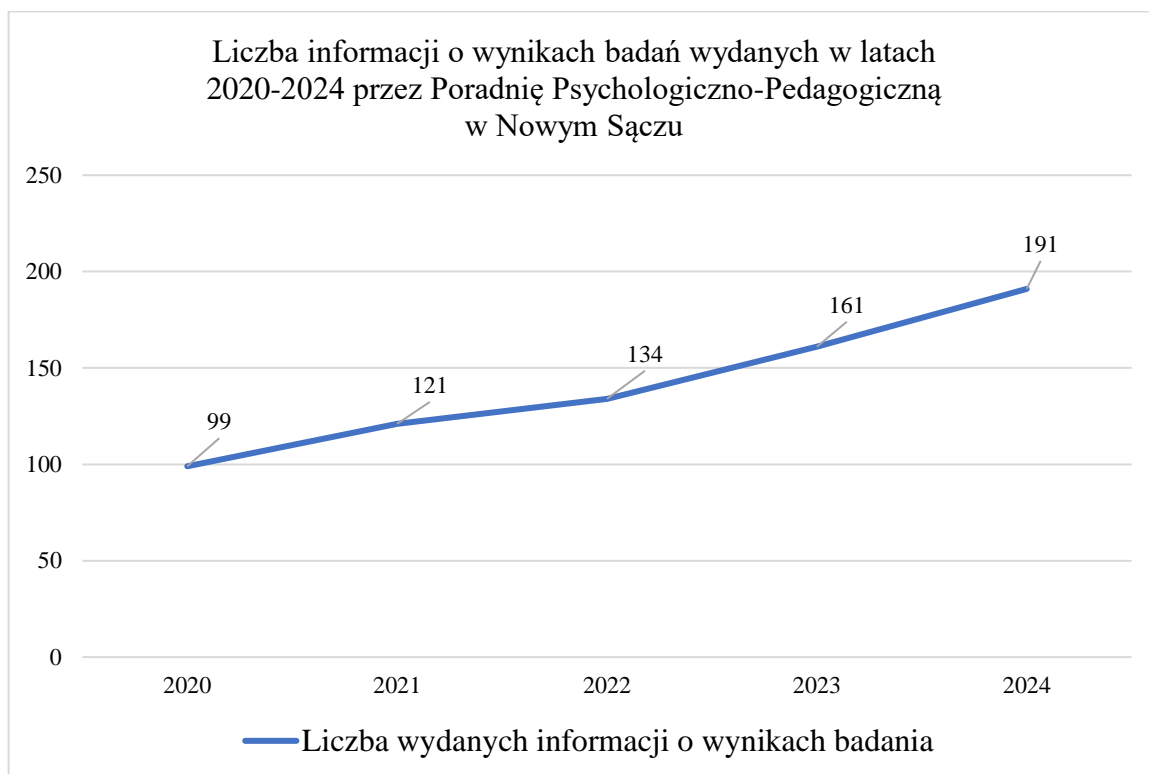
Źródło: opracowanie własne na podstawie danych udostępnionych przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

W roku 2020 ogółem wydano 324 orzeczenia (w tym 31 opinii wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, 85 nauczania indywidualnych oraz 208 kształcenia specjalnego). W roku 2021 ogółem wydano 345 orzeczeń (w tym 42 opinie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, 93 nauczania indywidualne i 210 kształcenia specjalnego). W roku 2022 ogółem wydano 377 orzeczeń (w tym 58 opinii wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, 108 nauczania indywidualnych oraz 211 kształcenia specjalnego). W roku 2023 ogółem wydano 365 orzeczeń (w tym 60 opinii wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, 112 nauczania indywidualnych oraz 193 kształcenia specjalnego). W roku 2024 ogółem wydano 427 orzeczeń (w tym 70 opinii wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, 144 nauczania indywidualne oraz 213 kształcenia specjalnego).



Rysunek 2. Opinie wydane w latach 2020-2024 przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych udostępnionych przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.



Rysunek 3. Informacje o wynikach badań wydane w latach 2020-2024 przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych udostępnionych przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną w Nowym Sączu.

Załącznik 1: Przykładowa opinia (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).



PORADNIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA W NOWYM SĄCZU

ul. Broniewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz

Tel/fax (018) 443 86 22, 604 196 628

www.poradnia-nowysacz.pl, e-mail: poradnia.pp@edu.nowysacz.pl

(pieczęć placówki)

Nowy Sącz, [REDACTED].2025
(miejscowość, data)

Znak sprawy: [REDACTED]

Nr karty: [REDACTED]

Opinia Nr [REDACTED] / 25

Imię i nazwisko dziecka: [REDACTED]

PESEL: [REDACTED]

Data i miejsce urodzenia: [REDACTED]

Miejsce zamieszkania: [REDACTED]

Nazwa i adres szkoły: [REDACTED]

Oznaczenie klasy: [REDACTED]

Opinia w sprawie

1. Dostosowania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono specyficzne trudności w uczeniu się uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom.
2. Przystąpienia ucznia ze specyficznymi trudnościami w nauce do egzaminów w warunkach dostosowanych do jego indywidualnych potrzeb.
3. Objęcia ucznia pomocą psychologiczno – pedagogiczną w szkole.

Podstawa prawna

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych (t.j. Dz. U. z 2023, poz. 2572 ze zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 sierpnia 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu zawodowego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje w zawodzie (t.j. Dz. U. z 2024r., poz. 552)

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 2 sierpnia 2022r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu ósmoklasisty (Dz.U. z 2022r., poz.1636 ze zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 1 sierpnia 2022r. w sprawie egzaminu maturalnego (t.j. Dz.U. z 2024r., poz. 302 ze zm.)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (t.j. Dz. U. 2023r. poz. 2499)

Diagnoza

(indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka albo pełnoletniego ucznia oraz mechanizmy wyjaśniające funkcjonowanie w odniesieniu do problemu zgłaszanego we wniosku o wydanie opinii)

Uczeń diagnozowany w tutejszej poradni po raz pierwszy, w związku z problemami w technikach szkolnych oraz trudnościami w matematyce. Według zaświadczenia lekarskiego z dnia [REDACTED].2024 wynika: stan zdrowia dobry, słyszy dobrze, nosi okulary-wada wzroku.

Aktualna ogólna sprawność intelektualna [REDACTED] pasuje się na poziomie inteligencji przeciętnej. Wyniki szczegółowe uzyskane przez ucznia tworzą harmonijny profil rozwoju poszczególnych funkcji intelektualnych. Analiza psychogramu wskazuje, że [REDACTED] na poziomie adekwatnym do wieku opanował umiejętność sprawnego rozwiązywania zadań logicznych, polegających na odkrywaniu relacji, w jakich pozostają względem siebie różne obiekty. Potrafi wykrywać zmiany, którym podlegają kolejne elementy ciągu. Dobrze radzi sobie

z rozpoznawaniem relacji pomiędzy elementami układu. Rozpoznaje reguły względem wzorca w zadaniu, dostrzega istotne elementy bądź nieścisłości określonych sytuacji. Prezentowany przez [] poziom wiedzy ogólnej gromadzonej zarówno w toku edukacji formalnej jak i będący efektem stymulacji środowiskowo-kulturowej (m.in. oddziaływania środowiska rodzinnego) świadczy o właściwej stymulacji rozwoju. Wskaźnik ten świadczy o prawidłowym zakresie wiedzy proceduralnej oraz wiedzy ogólnej o otaczającym świecie. Ocena rozumowania ilościowego rozumianego jako umiejętność rozwiązywania problemów i zadań matematycznych rozwija się na poziomie niższym niż przeciętny. Wynik taki świadczy o pewnych trudnościach w zakresie rozumienia pojęcia liczby, szacowania i/lub rozwiązywania zadań i dokonywania pomiarów. [] prawidłowo radzi sobie z zadaniami wzrokowo-przestrzennymi. Dostrzega wzory i zależności w materiale wizualnym. Uzyskany wynik wskazuje również na prawidłową orientację przestrzenną i rozumienie pojęć związanych z tym obszarem. Na poziomie przeciętnym plasuje się zakres pamięci roboczej. Świadczy to o prawidłowym rozwoju tej kategorii procesów pamięciowych, w których różnorodne informacje umieszczone w pamięci krótkotrwałej są sprawdzane, grupowane i przekształcane. Koordynacja wzrokowo-ruchowa jest prawidłowa. Lateralizacja jest jednorodna, lewostronna. Rysunek ucznia jest dokładny, kolorowy, nie zachowane są relacje przestrzenne. Niski jest poziom sprawności grafomotorycznej chłopca. Uczeń pracuje w tempie szybkim. Sprawność pamięci bezpośredniej mechanicznej pozostaje na przeciętnym poziomie. Łatwo rezygnuje napotykając trudność a koncentracja uwagi na zadaniu spada podczas dłuższego wysiłku umysłowego. Nawiązuje prawidłowy kontakt z diagnostą, podczas badania jest spokojny, współpracujący. Czasem działa bez zastanowienia. Brak zdolności do autokorekty.

Diagnoza pedagogiczna potwierdza występowanie u ucznia specyficznych trudności w nauce czytania i pisania.

Badany czyta w nieco wolniejszym tempie, techniką całościową, nie płynnie, pojawiają się pomyłki wyrazów. Dość dobre jest rozumienie tekstów czytanych samodzielnie na głos. Wyciąga wnioski i zapamiętuje istotne ogólne treści, ale bez szczegółów. Natomiast niskie jest rozumienie treści tekstów czytanych samodzielnie po cichu. [] ma trudności z wyszukiwaniem potrzebnych informacji w tekstach.

Duże trudności występują w pisaniu. Analiza wytworów pisemnych ucznia wykazała znaczną liczbę różnego typu nieprawidłowości. Do najczęściej występujących należą: błędy typowo ortograficzne, interpunkcyjne, trudności w pisowni wyrazów z samogłoskami nosowymi.

Poziom graficzny pisma jest znacznie zaburzony, niska jest sprawność ruchowa ręki. Pismo często jest trudne do odczytania, a wraz ze wzrostem tempa jest ono nieczytelne. Badany popełnia błędy w kreśleniu liter: konstrukcyjne (niedopełnienie kształtu liter), łączenia liter w wyrazach, proporcjonalności (niewłaściwe zagęszczenie liter w wyrazach, trudności z utrzymaniem pisma w liniaturze), niejednolitego pochylenia (zmiana kierunku pisania liter w wyrazie).

Badanie funkcji słuchowo - językowych wykazało niski poziom w zakresie słuchu fonemowego i operacyjnej pamięci słuchowej, umiejętności fonologicznych różnicowania fonemów, analizy i syntezy fonemowej, pamięci fonologicznej werbalnego materiału bezsensownego.

Integracja wzrokowo-słuchowa, pamięć werbalna długoterminowa jest niska. Percepcja wzrokowo – przestrzenna podczas pracy z materiałem prostym jest przeciętna.

Percepcja wzrokowo – przestrzenna i koordynacja wzrokowo – ruchowa podczas pracy z materiałem złożonym jest niska. Krótkotrwała pamięć wzrokowa materiału złożonego jest niska.

Szczegółowa analiza danych uzyskanych z uzupełnionego badania pedagogicznego przeprowadzona pod kątem dyskalkulii potwierdza, że profil wyników ucznia nie wskazuje na

wysokie statystyczne prawdopodobieństwo dyskalkulii. Na obecnym etapie ich wynik nie potwierdza specyficznego ich charakteru.

Dodatkową przyczyną prezentowanych trudności w matematyce są u ucznia nawarstwiające się braki programowe z poprzednich lat oraz negatywne nastawienie do nauki tego przedmiotu (brak motywacji i systematyczności, brak aktywności i zaangażowania na lekcjach). Zdiagnozowane specyficzne trudności w opanowaniu technik szkolnych (dysleksja rozwojowa), wynikająca z deficytów funkcji słuchowo- językowych i wzrokowych mają również istotny, negatywny wpływ na naukę matematyki. Ze względu na osłabiony przebieg procesów pamięci słuchowej, fakty liczbowe gromadzą się u badanego wolniej, są z trudem zapamiętywane i przypomniane.

Przeprowadzone próby diagnostyczne wykazały, że uczeń przeciętnie opanował rachunek pamięciowy w zakresie dodawania, odejmowania, mnożenia i dzielenia, jednak zdarzają się pomyłki w obliczeniach.

Przeprowadzone badanie wykazuje, że uczeń, pracując w odpowiednim tempie, wykazuje się przeciętnie ukształtowanym pojęciem liczby. Rozumie strukturę systemu pozycyjnego liczb oraz zależności między liczbami, co stanowi podstawę nabywania kompetencji arytmetycznych. Uczeń przeciętnie radzi sobie z porównywaniem liczb naturalnych pod względem ich wartości i wskazywaniem różnic pomiędzy liczbami, co stanowi podstawę nabywania umiejętności rachunkowych oraz opanowywania bardziej złożonych umiejętności matematycznych. Osoba badana przeciętnie radzi sobie z podawaniem przybliżonego wyniku operacji dodawania i odejmowania (szacowania wyników), co wskazuje na prawidłowy proces przetwarzania liczb oraz odpowiednią sprawność pamięci semantycznej, jak również znajomość liczebników. Uczeń wykazuje się przeciętnym poziomem rozumowania arytmetycznego, co oznacza rozumienie wielokrotności i zależności liczbowych.

W przeciętnym tempie przywołuje z pamięci fakty i reguły matematyczne, co wraz z odpowiednią strategią liczenia doprowadza zwykle do uzyskiwania poprawnych wyników działań arytmetycznych. Badany we właściwym tempie i na przeciętnym poziomie poprawności odkrywa regułę, według której powstały ciągi kolejnych liczb, co wskazuje na prawidłowo rozwinięte rozumowanie arytmetyczne i myślenie logiczne.

Posługiwanie się niedojrzałymi strategiami liczenia (np. liczenie na palcach/ zliczanie na konkretach po jeden) skutkuje bardzo wolnym tempem pracy na materiale arytmetycznym, przyczynia się do postawiania błędów oraz utrudnia autokorektę i samokontrolę. Badanie wskazuje, że nie nastąpiła automatyzacja liczenia. Uchwycenie logicznej struktury zadań z treścią sprawia badanemu problemy. Uczeń przejawia trudności z analizowaniem i definiowaniem problemów matematycznych, wychwytywaniem związków między danymi i niewiadomymi, stosowaniem odpowiednich algorytmów i przeprowadzaniem operacji na liczbach. Wykazuje się słabym rozumieniem pojęć matematycznych oraz problemami z wnioskowaniem.

Stanowisko Poradni w sprawie oraz szczegółowe jego uzasadnienie

Analiza zgromadzonej dokumentacji oraz wyników przeprowadzonych badań psychologiczno – pedagogicznych wskazują na przeciętną zdolność intelektu. Stwierdza się osłabienie funkcji uwagowo-pamięciowych, niską sprawność grafomotoryczną, osłabioną pamięć wzrokową ucznia. Deficyty funkcji słuchowo- językowych, koordynacji wzrokowo-ruchowych, integracji wzrokowo-słuchowej, które skutkują mnogimi, zmiennie nasilonymi trudnościami przy wykonywaniu zadań, które bazują na technice pisania i czytania. A zatem stwierdza się specyficzne trudności w nauce tj. **dysleksji rozwojowej** w postaci: **dysleksji, dysortografii, dysgrafii**.

Konieczne jest zatem dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono specyficzne

trudności w uczeniu się, uniemożliwiający sprostanie tym wymaganiom. Uczeń ma prawo przystąpić do egzaminów w warunkach dostosowanych do jego indywidualnych możliwości psychofizycznych i edukacyjnych.

Wskazane jest także objęcie ucznia systematyczną pomocą psychologiczno – pedagogiczną realizowaną w formie zajęć dydaktyczno – wyrównawczymi w celu pomocy w nauce matematyki oraz korekcyjno-kompensacyjnymi w celu usprawnienia obniżonych funkcji.

Wskazania dla nauczycieli dotyczące pracy z dzieckiem lub pełnoletnim uczniem

1. **Dostosowanie wymagań edukacyjnych** ze względu na specyficzne trudności w nauce: dysleksji rozwojowej (**dysleksja, dysortografia, dysgrafia**), w postaci:
 - tolerancję w ocenie prac pisemnych pod względem poprawności ortograficznej i graficznej strony pisma (dotyczy wszystkich przedmiotów szkolnych), ważne aby błędy w pisowni i estetyka pisma, nie wpływały znacząco na ocenę zadań domowych, wypracowań szkolnych, sprawdzianów, zeszytów (ocenie powinna podlegać, w pierwszej kolejności, wartość merytoryczna),
 - nie odpytywanie z czytania głośnego przy całej klasie;
 - dostosowanie kryteriów wymagań z języków obcych, gdyż uczeń z dysleksją rozwojową ma trudności z mówieniem, pisanem i czytaniem w języku obcym,
 - przy ocenie prac pisemnych (np. zapisywanych elektronicznie), należy skupiać się na zawartości merytorycznej, uwzględniać przede wszystkim wkład pracy, oryginalność w traktowaniu danego tematu, umiejętność wyciągania wniosków, wiadomości, itp.,
 - w razie potrzeby wdrożenie ucznia do pisania na klawiaturze komputerowej, w związku z deficytem w obrębie estetyki pisma i zezwolenie na zapis zadań domowych w takiej formie (pod warunkiem sprawnego opanowania tej umiejętności), lub wdrożenie ucznia do pisania drukowanymi literami,
 - ze względu na utrudnienia w graficznej stronie pisma, gdy nauczyciel nie może się odczytać, należy weryfikować wiedzę ucznia w sposób ustny, uwzględniając treść i merytoryczne opracowanie tematu,
 - wydłużania czasu przewidzianego na wykonywanie zadań w toku lekcyjnym, a szczególnie na sprawdzianach i klasówkach.
- Ponadto wskazane jest:
- zezwalanie na wykonywanie obliczeń wybranym przez ucznia sposobem, zapewnienie możliwości korzystania ze wzorów i tablic matematycznych,
 - ocenianie zadań w oparciu o analizę toku rozumowania – pomyłki w liczeniu, błędy w zapisie wzorów, symboli matematycznych itp. nie powinny obniżać znacząco oceny ogólnej,
 - upewnianie się, czy uczeń dobrze rozumie polecenia do zadań z matematyki, w razie potrzeby udzielanie dodatkowych objaśnień,
 - wydłużanie czasu na zastanowienie się i odpowiedź, zadawanie pytań naprowadzających, unikanie atmosfery nerwowości, pośpieszania, krytyki; stosowanie pozytywnych wzmocnień emocjonalnych,
 - ukierunkowanie i kontrolowanie pracy samokształceniowej ucznia w zakresie pokonywania trudności w matematyce,
 - uwzględniania zaangażowania ucznia w przygotowanie do lekcji, a nie tylko efektów pracy (niejednokrotnie niewymiernych z włożonym wysiłkiem).
2. Badany ma prawo do pisania egzaminów w warunkach dostosowanych do możliwości ucznia ze zdiagnozowaną dysleksją rozwojową w postaci **dysortografii, dysgrafii, dysleksji** zgodnie z obowiązującym w danym roku szkolnym komunikatem dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej.

3. Wskazany jest udział [REDAKTOR] w zajęciach dydaktyczno – wyrównawczych w miarę potrzeb z przedmiotów, które sprawiają mu trudności (zwłaszcza z matematyki itd.).
4. W razie potrzeby udzielanie pomocy psychologicznej i wsparcia emocjonalnego przez psychologa/ pedagoga szkolnego, wychowawcę, nauczycieli uczących.
5. W dalszej pracy z uczniem wskazane jest:
 - stwarzanie sytuacji, podczas których może wykazać się swoimi umiejętnościami i zyskać uznanie w oczach klasy;
 - chwalenie i dostrzeganie nawet drobnych osiągnięć w celu podniesienia poczucia własnej wartości oraz wiary we własne możliwości;
 - nagradzanie za aktywność umysłową, doprowadzanie pracy do końca, zauważanie nawet drobnych sukcesów;
 - pobudzanie motywacji wewnętrznej do zdobywania wiedzy w różnych dziedzinach, rozwijania zainteresowań;
 - wznacnianie jego samooceny;
 - uczenie budowania satysfakcjonujących relacji z rówieśnikami.
6. Udział chłopca w zajęciach korekcyjno – kompensacyjnych w szkole. Szczególnie należy zwrócić uwagę na prowadzenie ćwiczeń mających na celu usprawnianie:
 - funkcji słuchowo-językowych,
 - percepcji wzrokowej,
 - rozumowania arytmetycznego,
 - percepcji wzrokowo-przestrzennej,
 - koordynacji wzrokowo-ruchowej,
 - integracji wzrokowo-słuchowej,
 - sprawności grafomotorycznej i manualnej,
 - uwagi i zapamiętywanie,
 - wzbogacanie zasobu słownictwa i wiedzy ogólnej.

Wskazania dla rodziców dotyczące pracy z dzieckiem albo wskazania dla pełnoletniego ucznia, które powinien stosować w celu rozwiązania zgłaszanego problemu

1. Rozmawiać o bieżących sprawach szkolnych, sukcesach i niepowodzeniach.
2. Stosować metody zachęcające do samodzielnej pracy, doceniać wkład pracy, a w przypadku niepowodzenia, zachęcać do rozwiązania zadania jeszcze raz.
3. W razie potrzeby korzystać ze wsparcia i pomocy innych osób (psychologa, członków rodziny, przyjaciół, itp.).
4. Wspierać syna w nauce.
5. Kontynuowanie współpracy z wychowawcą, pedagogiem i psychologiem szkolnym oraz nauczycielami syna, w celu monitorowania postępów w nauce i uzgadniania adekwatnych form pomocy.
6. Rozwijać pasję i zainteresowania dzięki którym możliwe jest odprężenie po intensywnym wysiłku.
7. W oddziaływaniach wychowawczych wzmocnić samoocenę syna, akcentować jego pozytywne cechy i zalety.

Imiona i nazwiska oraz podpisy specjalistów,
którzy sporządzili opinię

-mgr [REDAKTOR] – psycholog
-mgr [REDAKTOR] – pedagog

.....
(podpis psychologa)

.....
(podpis pedagoga)

.....
(podpis Dyrektora)

Załącznik 2: Przykładowe orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).

(pieczęć publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej)

Nowy Sącz, 2025 [redacted]
(miejscowość, data)

Znak sprawy: [redacted]

ORZECZENIE NR [redacted]/25
o potrzebie kształcenia specjalnego

*Działające na podstawie art. 127 ust. 10 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe
(t.j. Dz. U. z 2024 r. poz. 737 ze zm.)*

na wniosek [redacted]
(imię i nazwisko wnioskodawcy)

ZESPÓŁ ORZEKAJĄCY
Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu,
ul. Broniewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz

w składzie:

[redacted]
[redacted]
[redacted]
[redacted]

- przewodnicząca Zespołu Orzekającego
- lek. med. - specjalista medycyny rodzinnej
- psycholog
- pedagog

orzeka o potrzebie kształcenia specjalnego

[redacted]
(imię/imiiona i nazwisko dziecka/ucznia)

[redacted]
(data i miejsce urodzenia dziecka/ucznia)

[redacted]
(numer PESEL dziecka lub ucznia, a w przypadku braku numeru PESEL – seria i numer dokumentu potwierdzającego jego tożsamość)

[redacted]
(adres zamieszkania dziecka lub ucznia)

[redacted]
[redacted]
(nazwa i adres przedszkola, innej formy wychowania przedszkolnego, szkoły lub ośrodka, o którym mowa w art. 2 pkt 7 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, a w przypadku ucznia – także oznaczenie oddziału w szkole oraz nazwa zawodu¹)

[redacted]
[redacted]
(imiiona i nazwiska rodziców² oraz adres ich zamieszkania)

na okres ³: drugiego etapu edukacyjnego

¹ Nazwę zawodu wpisuje się wyłącznie w przypadku ucznia uczęszczającego do szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe.

² Zgodnie z art. 4 pkt 19 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe przez rodziców należy rozumieć także prawnych opiekunów dziecka oraz osoby (podmioty) sprawujące pieczę zastępczą nad dzieckiem.

³ Orzeczenie wydaje się na okres wychowania przedszkolnego, roku szkolnego albo etapu edukacyjnego. W przypadku ucznia szkoły ponadpodstawowej lub ponadgimnazjalnej termin ważności orzeczenia nie może przypadać później niż koniec roku szkolnego, w roku kalendarzowym, w którym uczeń kończy 24 rok życia.

ze względu na⁴:

- 1) niepełnosprawność dziecka lub ucznia:
 - a) niesłyszące
 - b) słabosłyszące
 - c) niewidzące
 - d) słabowidzące
 - e) niepełnosprawne ruchowo, w tym z afazją
 - f) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim
 - g) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu umiarkowanym
 - h) niepełnosprawne intelektualnie w stopniu znacznym
 - i) z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera
 - j) z niepełnosprawnością sprzężoną⁵:
- 2) niedostosowanie społeczne
- 3) zagrożenie niedostosowaniem społecznym.

DIAGNOZA

Zespół Orzekający przedstawia diagnozę funkcjonowania dziecka lub ucznia, z uwzględnieniem potencjału rozwojowego oraz mocnych stron i ułohnień dziecka lub ucznia oraz występujących w środowisku nauczania i wychowania barier i ograniczeń utrudniających jego funkcjonowanie:

Uczennica po raz kolejny konsultowana w tut. Poradni, objęta opieką od 2022r., diagnozowana z powodu trudności w poprawnym pisaniu i czytaniu, w nauce matematyki oraz problemów emocjonalnych.

Stan zdrowia – epizod depresyjny umiarkowany, depresyjne zaburzenia zachowania, autyzm atypowy (zaświadczenie lekarskie z dnia [REDAKT], 2024r.).

Z uwagi na występowanie myśli samobójczych hospitalizowana w [REDAKT] Oddziale Klinicznym Psychiatrii Dziecięcej w okresie od [REDAKT] do [REDAKT]. W przeprowadzonym tam badaniu testem ADOS-2 [REDAKT] w wyniku całkowitym, obliczonym przy pomocy algorytmu diagnostycznego Modułu 3 uzyskała diagnozę „spektrum autyzmu” w klasyfikacji ADOS-2. Wynik porównawczy wskazał, że w badaniu ADOS-2 u dziewczynki stwierdza się umiarkowane oznaki objawów ze spektrum autyzmu w porównaniu z dziećmi z ASD w zbliżonym wieku chronologicznym i z podobnymi umiejętnościami językowymi. Uczennica została wypisana ze szpitala z rozpoznaniem – epizod depresji umiarkowany, spektrum całościowych zaburzeń rozwoju oraz depresyjne zaburzenie zachowania. Została objęta farmakoterapią. Obecnie uczęszcza na oddział dzienny psychiatryczny rehabilitacyjny dla dzieci i młodzieży [REDAKT].

Z informacji ze szkoły wynika, że [REDAKT] jest dziewczynką nieśmiałą, zamkniętą w sobie, charakteryzującą się obniżonym poczuciem własnej wartości. Przejawia trudności w kontaktach społecznych – nie inicjuje kontaktów społecznych, pozostaje na uboczu.

W wyniku diagnozy psychologicznej przeprowadzonej [REDAKT] stwierdzono wyższy niż przeciętny poziom funkcjonowania intelektualnego (inteligencja bezsłowna – przeciętna, inteligencja werbalna – ponadprzeciętna). [REDAKT] lepiej radzi sobie z zadaniami poznawczymi wymagającymi większego udziału języka.

Badana na poziomie przeciętnym (górną granicą) opanowała umiejętność sprawnego rozwiązywania zadań logicznych, polegających na odkrywaniu relacji i zależności w elementach ciągu. Z łatwością dostrzega istotne elementy bądź nieścisłości określonych sytuacji.

⁴ Właściwe podkreślić, w przypadku gdy potrzeba kształcenia specjalnego wynika zarówno z występowania u ucznia niepełnosprawności, jak i niedostosowania społecznego albo zagrożenia niedostosowaniem społecznym, należy podkreślić występującą u ucznia niepełnosprawność lub niepełnosprawności (pkt 1 lit. a-j) oraz niedostosowanie społeczne (pkt 2) albo zagrożenie niedostosowaniem społecznym (pkt 3).

⁵ Wskazać współwystępujące niepełnosprawności, o których mowa w lit. a-i

Poziom wiedzy ogólnej o świecie lokuje się na poziomie wysokim. Dziewczynka prezentuje prawidłowy zakres słownictwa i gotowości do tworzenia definicji.

Rozumowanie ilościowe lokuje się na poziomie przeciętnym. Umiejętności matematyczne plasują się adekwatnie w stosunku do norm rozwojowych. Uczennica dobrze radziła sobie z rozwiązywaniem prostych zagadnień matematycznych, trudniejsze jednak sprawiały jej kłopot. Na ogół prezentuje prawidłowe rozumienie i organizowanie materiału liczbowego. Ponadto bezproblemowo radziła sobie z zadaniami wzrokowo – przestrzennymi. Bez trudności dostrzegała wzory i zależności w materiale wizualnym – wyniki również bez odchylenia od normy (powyżej przeciętnej). Zakres pamięci roboczej oraz zapamiętywania sekwencji jest przeciętny.

Przeprowadzone badanie pamięci słuchowej wykazało, że sprawność słuchowa badanej jest wysoka. [REDAKTOR] nie miała trudności z zapamiętywaniem prostego materiału werbalnego. Koordynacja wzrokowo – ruchowa i pamięć świeża wzrokowa również prawidłowe.

Podczas przeprowadzonej diagnozy psychologicznej dziewczynka poprawnie nawiązała kontakt z diagnostą. Prezentowała początkowo lekko wycofaną, spokojną postawę, czasem niepewną. Zaobserwowano widoczne trudności w poprawnym rozumieniu poleceń. Zdarzało się, że uczennica udzielała pochwopnych odpowiedzi, bez uprzedniego zastanowienia, w pośpiechu. W pracy zadaniowej wytrwała, tempo pracy nieznacznie obniżone. Koncentracja zachowana na właściwym poziomie. W kontakcie indywidualnym pogodna, kulturalna, o miłym usposobieniu.

W trakcie badania pedagogicznego [REDAKTOR] spokojnie nawiązuje kontakt i współpracę. Wykazuje odpowiedni poziom motywacji, prawidłowo koncentruje się na zadaniach. Percepcja wzrokowo - przestrzenna i szybkość spostrzegania wzrokowego podczas pracy z materiałem prostym jest prawidłowa. Percepcja wzrokowo przestrzenna, koordynacja i kontrola wzrokowo-ruchowa podczas pracy z materiałem złożonym jest prawidłowa. Krótkotrwała pamięć wzrokowa materiału złożonego jest prawidłowa.

Integracja wzrokowo-słuchowa, pamięć werbalna długoterminowa jest niska. Funkcje słuchowo-językowe w zakresie analizy i syntezy fonemowej, umiejętność abstrahowania głoski, pamięć fonologiczna i umiejętności różnicowania fonemów jest obniżona.

[REDAKTOR] czyta w nieco wolniejszym tempie, mało płynnie, techniką wyrazową. Pojawiają się pojedyncze zniekształcenia i poprawki. Częściowe jest rozumienie tekstów czytanych samodzielnie na głos i po cichu. Badana słabo wyciąga wnioski i zapamiętuje tylko ogólne treści, bez szczegółów.

Duże trudności występują w pisaniu. Analiza wytworów pisemnych uczennicy wykazała znaczną liczbę różnego typu nieprawidłowości. Do najczęściej występujących należą: błędy typowo ortograficzne, interpunkcyjne, małą /wielką literą, w łącznej/rozdzielnej pisowni. Znajomość zasad ortograficznych nadal wymaga systematycznego powtarzania. Ponadto ma trudności w pisowni wyrazów z samogłoskami nosowymi, myli litery i struktury dźwiękowe - odpowiedniki głosek zbliżonych fonetycznie. Poziom graficzny pisma jest przeciętny, pismo pozostaje czytelne.

[REDAKTOR] z trudnościami odtwarza bieżący materiał szkolny, jednak największe problemy ma z odtworzeniem z pamięci starszego materiału. Występują braki z poprzednich klas w wiadomościach szkolnych.

Aktualnie w środowisku uczennicy ograniczeniem dla jej funkcjonowania jest niewystarczająca ilość działań terapeutycznych oraz stymulacyjnych, które są niezbędne do dalszego rozwoju.

ZALECENIA

Zespół Orzekający zaleca:

- 1) (należy określić zalecane warunki i formy wsparcia umożliwiające realizację indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dziecka lub ucznia, w tym warunki rozwijania jego potencjalnych możliwości i mocnych stron, wzmocnienia aktywności i uczestnictwa dziecka lub ucznia w życiu przedszkola, innej formy wychowania przedszkolnego, szkoły, ośrodka lub placówki, o których mowa w art. 2 pkt 7 i 8 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, oraz jeżeli zachodzi potrzeba indywidualnego wsparcia dziecka lub ucznia ze strony dodatkowo zatrudnionej kadry – zakres tego wsparcia, wraz z uzasadnieniem)

Z uwagi na zaburzenia rozwoju i funkcjonowania uwarunkowane stanem zdrowia: autyzm atypowy (zaświadczenie lekarza specjalisty z dn. [REDACTED].2024r.) uczennica wymaga objęcia kształceniem specjalnym.

1. Realizacja kształcenia specjalnego w warunkach dostosowanych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczennicy wymaga by:

- polecenia kierować bezpośrednio do niej, w sposób jasny i prosty,
- zwracać się do dziewczynki po imieniu,
- kontrolować wykonywanie zadań i udzielać uczennicy dodatkowych wskazówek i informacji zwrotnych, w razie potrzeby zadania złożone dzielić na mniejsze partie,
- wydłużać czas pracy w toku lekcyjnym, na sprawdzianach, kartkówkach, przy odpowiedziach ustnych,
- w miarę możliwości zajęcia realizować według stałego schematu, np.: stałego rozkładu zajęć szkolnych, niezmienności pomieszczeń, w których odbywają się zajęcia oraz prowadzenie zajęć przez tych samych nauczycieli,
- przygotować uczennicę na wszelkie zmiany np.: w otoczeniu, rozkładzie zajęć; zastępstwie, skróceniu lekcji, odwołanej lekcji, czy wizytacji, akademii,
- plan pracy z uczennicą sformułować tak, aby motywował ją do dalszej pracy, dawał możliwość osiągnięcia sukcesu i nie wykraczał zbytnio poza jej aktualne możliwości i zdolności,
- w uzasadnionych sytuacjach należy pozwolić uczennicy na zapisanie tylko najważniejszych fragmentów notatek z lekcji, wykonanie fotokopii lub kserokopii,
- nie obniżać znacząco ocen za popełniane błędy w pisaniu,
- w razie potrzeby w zakresie przedmiotów ścisłych, pozwolenie na korzystanie z gotowych wzorów, tablic, schematów itp. zezwoleniu na korzystanie z pomocy podczas dokonywania obliczeń matematycznych np. kalkulator,
- dostosowanie rodzaju ćwiczeń z wychowania fizycznego do indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych uczennicy, nie zmuszać do uczestnictwa w ćwiczeniach zespołowych opartych na rywalizacji,
- w miarę możliwości sprawdzanie wiedzy uczennicy w formie przez nią preferowanej (czy indywidualnie, ustnie, pisemnie itd.),
- w razie potrzeby wcześniej uprzedzać uczennicę o tematyce sprawdzianów, czy terminie odpytywania ustnego z danej partii materiału,
- w sytuacji zdenerwowania czy gorszego samopoczucia umożliwienie pobytu w spokojnym, cichym miejscu specjalnie zorganizowanym do wyciszenia np. biblioteczki, gabinecie pedagoga itp.,
- program oddziaływań terapeutycznych powinien być na bieżąco modyfikowany i dostosowywany do aktualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych uczennicy.

2. W przypadku uczęszczania uczennicy do szkoły ogólnodostępnej z oddziałami integracyjnymi i szkoły integracyjnej, zatrudnia się dodatkowo nauczyciela posiadającego kwalifikacje z zakresu pedagogiki specjalnej w celu współorganizowania kształcenia integracyjnego, z uwzględnieniem realizacji zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego.

Z kolei w przypadku uczęszczania uczennicy do szkoły ogólnodostępnej, zatrudnia się dodatkowo nauczyciela posiadającego kwalifikacje z zakresu pedagogiki specjalnej w celu współorganizowania kształcenia uczniów niepełnosprawnych lub specjalistów lub pomoc nauczyciela – z uwzględnieniem realizacji zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego.

3. Dostosowanie form przeprowadzania egzaminów zewnętrznych według aktualnych wskazań Dyrektora Centralnej Komisji Egzaminacyjnej.

4. Dyrektor szkoły zwalania uczennicę z autyzmem, w tym Zespołem Aspergera z nauki drugiego języka obcego nowożytnego albo języka łacińskiego do końca danego etapu edukacyjnego na wniosek rodziców.

5. Nadal aktualna pozostaje opinia nr [REDAKTOR] z dnia [REDAKTOR] 2024r.

Stosowanie specjalnej organizacji, metod i form pracy dostosowanych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczennicy, stwarza możliwość jej pełnego uczestnictwa w organizowanych zajęciach oraz sprostanie wymaganiom szkoły, umożliwi także osiągnięcie maksymalnego rozwoju poznawczego i społecznego.

2) należy określić zalecane cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć wychowania przedszkolnego lub zajęć edukacyjnych, zajęć rewalidacyjnych, socjoterapeutycznych i resocjalizacyjnych oraz w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dziecku lub uczniowi i, w zależności od potrzeb, jego rodzicom, przez przedszkole, inną formę wychowania przedszkolnego, szkołę, ośrodek lub placówkę, o których mowa w art. 2 pkt 7 i 8 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, oraz poradnię, wraz ze wskazaniem zalecanych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a w przypadku dzieci i uczniów niepełnosprawnych – również zalecanych rodzajów zajęć rewalidacyjnych, wraz z uzasadnieniem)

Zajęcia edukacyjne realizowane w formie kształcenia specjalnego oraz zajęcia rewalidacyjne winny zmierzać do osiągnięcia przez uczennicę maksymalnego rozwoju poznawczego, rozwoju społecznego, komunikacji swoich potrzeb oraz samodzielności.

1) Objęcie uczennicy rewalidacją ukierunkowaną na cele edukacyjno-terapeutyczne:

- trening umiejętności społecznych, w tym: uczenie konstruktywnych metod radzenia sobie z trudnymi sytuacjami, rozwój empatii (uczenie odczytywania i reagowania na uczucia innych osób); najlepiej w terapeutycznej grupie rówieśniczej lub w grupie skoncentrowanej na aktywnościach wokół wspólnych zainteresowań,
- kształtowanie kontaktów społecznych, rozwijanie kompetencji komunikacyjnych, umiejętności nawiązywania i podtrzymywania dialogu,
- mobilizowanie do podejmowania pozytywnych kontaktów z rówieśnikami, rozwijanie kompetencji interpersonalnych,
- pogłębianie umiejętności naśladownictwa,
- podtrzymywanie zainteresowania otoczeniem,
- kształtowanie umiejętności aktywnego spędzania wolnego czasu,
- kształtowanie pozytywnego obrazu siebie,
- rozwijanie indywidualnych możliwości i uzdolnień.

W pracy z [REDAKTOR] należy zwrócić szczególną uwagę na:

- wprowadzenie i konsekwentne przestrzeganie systemu zasad,
- stosowanie wzmocnień – zwiększonej ilości nagród o charakterze behawioralnym, a w wychowaniu jasnych komunikatów (pochwała za dobre zachowania, upomnienie za zachowania niepożądane – komunikaty powinny być jasne, krótkie),
- w przypadku sytuacji powodujących silne napięcia emocjonalne zapewnienie poczucia bezpieczeństwa.

2) Stała współpraca z rodzicami uczennicy, udzielanie im wsparcia i pomocy w formie:

- indywidualnych konsultacji dotyczących postępów, sukcesów i trudności córki;
- rozmów wspierających i kierujących pracą w domu;
- udzielanie wskazówek i porad mających na celu ujednoczenie oddziaływań terapeutyczno - wychowawczych stosowanych wobec córki.

Stosowanie specjalnej organizacji, metod i form pracy dostosowanych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dziecka wynikających z autyzmu, udział w zajęciach rewalidacyjnych oraz w zalecanych formach pomocy psychologiczno-pedagogicznej zapewnią jej odpowiednie warunki realizowania edukacji, pozwolą na stymulację, rozwój i usprawnienie zaburzonych sfer funkcjonowania. Wsparcie rodziców daje możliwość utrwalania nabytych umiejętności oraz ułatwi wypracowanie pożądanых zachowań dziecka.

3) *(należy określić wszystkie możliwe formy kształcenia specjalnego, począwszy od najkorzystniejszej dla dziecka lub ucznia, według Zespołu Orzekającego, formy kształcenia specjalnego, wraz z uzasadnieniem)*

Kształcenie specjalne może być realizowane w:

- szkole ogólnodostępnej,
- szkole ogólnodostępnej z oddziałami integracyjnymi,
- szkole specjalnej lub specjalnym ośrodku szkolno-wychowawczym dla uczniów z autyzmem i normą intelektualną,
- szkole integracyjnej.

Najkorzystniejszą formą kształcenia jest szkoła ogólnodostępna, gdzie uczennica aktualnie uczęszcza, jest już zaadoptowana i ma dostosowywane wymagania edukacyjne i zapewnione zajęcia rewalidacyjne wynikające z orzeczenia do kształcenia specjalnego.

4) *(należy określić potrzebę realizacji wybranych zajęć wychowania przedszkolnego lub zajęć edukacyjnych indywidualnie z dzieckiem lub uczniem lub w grupie liczącej do 5 dzieci lub uczniów – w przypadku dziecka lub ucznia napotyającego na trudności w funkcjonowaniu wspólnie z oddziałem przedszkolnym lub szkolnym, wraz z uzasadnieniem)*

Z uwagi na utrudnienia we współdziałaniu, obecne istotne deficyty rozwojowe dotyczące sfery komunikacji społecznej, kontaktów społecznych, aktywności własnej, a także obniżony nastrój, trudności w rozumieniu intencji innych osób, sytuacji społecznych, które negatywnie wpływają na jej samopoczucie, wybrane zajęcia edukacyjne, może realizować indywidualnie lub w grupie do 5 uczniów.

5) *(należy określić zalecane działania ukierunkowane na poprawę funkcjonowania dziecka lub ucznia i wzmocnienie jego uczestnictwa w życiu przedszkola, innej formy wychowania przedszkolnego, szkoły, ośrodka lub placówki, o których mowa w art. 2 pkt 7 i 8 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, oraz działania wspierające rodziców dziecka lub ucznia, wraz z uzasadnieniem)*

1. W pracy z uczennicą wskazane jest stosowanie stałych reguł, stałego rytmu zajęć i czynności, odwoływanie się do niego przy zmianie form aktywności (plan dnia).
 2. W postępowaniu wychowawczym wskazana jest konsekwencja i jednolitość postaw wychowawczych oraz wypracowanie skutecznego systemu motywacji.
 3. Mobilizowanie do aktywności umysłowej, do współdziałania, poprzez stosowanie wzmocnień pozytywnych: chwalenie, nagradzanie, okazywanie zadowolenia.
 4. Eksponowanie mocnych stron, angażowanie sytuacji, w których [REDAKTOWANE] może osiągnąć sukces, wyróżnić się na tle grupy.
- Realizacja zaleconych działań w szkole i w domu wzmocni poczucie własnej wartości i pewności uczennicy, pozwoli jej rozwijać umiejętności współdziałania i współpracy w grupie oraz poprawi jej funkcjonowanie.

6) *(należy określić, w zależności od potrzeb dziecka lub ucznia mepełnasprawnego, niezbędny w procesie kształcenia sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne, w tym z wykorzystaniem technologii informacyjno-komunikacyjnych, wraz z uzasadnieniem)*

W pracy z [REDAKTOWANE] proponuje się wprowadzenie i zapewnienie odpowiednich materiałów dydaktycznych (poglądowe, wielozmysłowe):

- środki wykorzystujące technologie informacyjne: komputer, tablet, tablice multimedialne;
- plany aktywności;
- audiobooki ułatwiające poznawanie dłuższych i mniej interesujących dla niej tekstów literackich, a także przystosowanie pomieszczeń, w których przebywa uczennica do jej możliwości i potrzeb sensorycznych (np. oświetlenie, ograniczenie liczby bodźców itd.).

Wprowadzenie odpowiednich materiałów dydaktycznych usprawni pracę z uczennicą i przyczyni się do sprawniejszego zdobywania wiedzy i umiejętności szkolnych.

7) *(należy określić zalecane sposoby oceny efektów działań podjętych przez przedszkole, inną formę wychowania przedszkolnego, szkołę, ośrodek lub placówkę, o których mowa w art. 2 pkt 7 i 8 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, w celu realizacji zaleceń, o których mowa w pkt 1–6)*

1. Opracowanie wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania uczennicy oraz Indywidualnego Programu Terapeutyczno-Edukacyjnego.

2. Analiza dokumentacji prowadzonych zajęć realizowanych w ramach rewalidacji, pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
3. Analiza zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego z Poradni Psychologiczno- Pedagogicznej.
4. Analiza zapisów obserwacji zawartych w zeszytach obserwacyjnych, będących formą dokumentowania w/w zajęć.
5. Informacje z wywiadów z osobami z najbliższego otoczenia dziecka (rodzice, opiekunowie) lub osób pracujących z uczennicą.
6. Analiza osiągnięć uczennicy w ramach poszczególnych funkcji przeprowadzona 2 razy w ciągu roku szkolnego.

DODATKOWE INFORMACJE

(w zależności od potrzeb podaje się dodatkowe istotne informacje o dziecku lub uczniu, w szczególności o wspomagającej lub alternatywnej metodzie komunikacji (AAC), którą posługuje się dziecko lub uczeń) -----

W przypadku wydania nowego orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego należy wskazać okoliczności, które Zespół Orzekający uznał za istotne dla rozstrzygnięcia, oraz wyjaśnić powody, na podstawie których stwierdzono potrzebę wydania nowego orzeczenia⁶: -----

Orzeczenie uchyla⁷:

1) orzeczenie nr

2) orzeczenie nr o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych zespołowych/ indywidualnych⁸ z dnia wydane przez: -----

Od niniejszego orzeczenia przysługuje odwołanie do Kuratora Oświaty [redacted] [redacted] za pośrednictwem Zespołu Orzekającego, który wydał orzeczenie, w terminie 14 dni od dnia jego doręczenia.

(podpis Przewodniczącego Zespołu Orzekającego)

Otrzymuje:

- 1) Wnioskodawca
- 2) a/a

⁶ Wypełnia się w przypadkach, o których mowa w § 18 ust. 1 rozporządzenia 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. z 2017 r. poz.1743).

⁷ Wypełnia się w przypadku wydania nowego orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

⁸ Właściwie podkreślić

Załącznik 3: Przykładowe orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).

(pieczęć publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej)

Nowy Sącz, [REDAKTED] 2025r.
(miejscowość, data)

Znak sprawy [REDAKTED]

**ORZECZENIE NR [REDAKTED] /25
o potrzebie indywidualnego nauczania**

*Działające na podstawie art. 127 ust. 10 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe
(t.j. Dz. U. z 2024 r. poz. 737 ze zm.)*

na wniosek [REDAKTED]
(imię i nazwisko wnioskodawcy)

ZESPÓŁ ORZEKAJĄCY
Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu,
ul. Broniewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz

w składzie:

mgr [REDAKTED] – Przewodniczący Zespołu Orzekającego
lek med. [REDAKTED] – specjalista medycyny rodzinnej
mgr [REDAKTED] – psycholog kliniczny
mgr [REDAKTED] – pedagog

orzeka o potrzebie indywidualnego nauczania

[REDAKTED]
(imię/imiota i nazwisko ucznia)

[REDAKTED]
(data i miejsce urodzenia ucznia)

[REDAKTED]
(numer PESEL ucznia, a w przypadku braku numeru PESEL – seria i numer dokumentu potwierdzającego jego tożsamość)

[REDAKTED]
(adres zamieszkania ucznia)

[REDAKTED]
(nazwa i adres szkoły oraz oznaczenie oddziału w szkole oraz nazwa zawodu¹)

[REDAKTED]
(imiota i nazwiska rodziców² oraz adres ich zamieszkania)

na okres ³: do końca drugiego okresu roku szkolnego 2025/26
ze względu na stan zdrowia ucznia uniemożliwiający/znacznie utrudniający⁴–uczęszczanie
do szkoły.

¹ Nazwę zawodu wpisuje się wyłącznie w przypadku ucznia uczęszczającego do szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe.

² Zgodnie z art. 4 pkt. 19 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe przez rodziców należy rozumieć także prawnych opiekunów dziecka oraz osoby (podmioty) sprawujące pieczę zastępczą nad dzieckiem.

³ Orzeczenie wydaje się na okres nie krótszy niż 30 dni i nie dłuższy niż jeden rok szkolny.

⁴ Niepotrzebne skreślić

DIAGNOZA

Zespół Orzekający określa ograniczenia w funkcjonowaniu ucznia wynikające z przebiegu choroby lub procesu terapeutycznego:

██████████ od września rozpocznie naukę w pierwszej klasie ██████████ ██████████. Pozostaje pod opieką tutejszej Poradni od 2015 r., korzystał z form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a w roku szkolnym 2022/23 (drugi semestr) i 2024/25 realizował zindywidualizowaną ścieżkę kształcenia ze względu na trudności w funkcjonowaniu w środowisku szkolnym. Aktualnie matka wnioskuje o objęcie syna nauczaniem indywidualnym w roku szkolnym 2025/26, z uwagi na stan zdrowia.

W rozpoznaniu medycznym: Hiperkinetyczne zaburzenia zachowania. Zaburzenia lękowe o typie fobii nieokreślone. Astma oskrzelowa. (zaświadczenie lekarza specjalisty z dn. ██████████, 2025r.)

██████████ jest pod stałą opieką pulmonologa, alergologa i psychiatry. Sporadycznie korzysta również z pomocy psychoterapeutów. Ze względu na stwierdzoną u niego astmę oskrzelową oraz całoroczną alergię na roztocza codziennie bierze sterydy wziewne oraz leki antyhistaminowe. Zawsze przy sobie nosi inhalator w razie problemów oddechowych, które pojawiają się u niego często w trakcie infekcji, w momencie zwiększonego wysiłku fizycznego przy działaniu alergenów, a także w sytuacjach stresowych. Od kilku miesięcy korzysta ze stoperów – zatyczek usznych w związku z nasilającymi się objawami mizofonii. ██████████ przejawia objawy nadpobudliwości psychoruchowej. Bywa impulsywny i chaotyczny, wymaga częstej zmiany aktywności, a także nadzoru. Ma duże trudności ze skupieniem uwagi na czynnościach szkolnych; rozpraszają go odgłosy dochodzące z otoczenia, niektóre z nich t.j. dzwonek szkolny, szczekanie psa, dźwięk wiertarki wywołują u niego silny niepokój.

██████████ unika dźwięku dzwonka szkolnego (przed lekcjami odczekuje przed szkołą lub w przedśionku szkolnym zanim zadzwoni dzwonek, w trakcie przerw zasłania uszy, nerwowo chodzi po korytarzu, na zajęciach z niepokojem oczekuje na kolejny dzwonek, jest spięty i zestresowany). Uczeń wymaga pomocy oraz indywidualnego podejścia ze strony nauczycieli. Na lekcjach jest rozproszony, często się wierci, słabo skupia uwagę na zadaniach. Ze względu na stan zdrowia zwalniany jest z zajęć wychowania fizycznego. W środowisku domowym ██████████ wymaga wsparcia w planowaniu i organizacji czasu przeznaczanego na naukę.

Uczeń chętnie uczestniczy w uroczystościach szkolnych typu apele, a także w okolicznościowych spotkaniach klasowych. Utrzymuje kontakty z rówieśnikami poprzez aplikację Messenger lub komunikator społecznościowy. W domu wyposażony jest w niezbędny do zajęć online sprzęt komputerowy. Zgodnie z zaświadczeniem lekarskim jego stan zdrowia utrudnia, ale nie uniemożliwia udziału w pojedynczych zajęciach na terenie szkoły.

ZALECENIA

Zespół Orzekający zaleca:

1) *(należy określić zalecane, w zależności od potrzeb, warunki i formy wsparcia umożliwiające realizację indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, w tym warunki rozwijania jego potencjalnych możliwości i mocnych stron, wraz z uzasadnieniem)*

1. Nauczanie indywidualne ze względu na stan zdrowia znacznie utrudniający uczęszczanie do szkoły realizowane do końca drugiego okresu roku szkolnego 2025/26 - na podstawie zaświadczenia lekarskiego - od lekarza specjalisty - z dnia ██████████ 2025r.
2. Kontynuowanie leczenia specjalistycznego, stosowanie się do zaleceń lekarskich.
3. Konsultacje i stałe wsparcie ze strony wychowawcy, pedagoga i psychologa szkolnego.

Wymienione formy pomocy i wsparcia umożliwią ██████████ kontynuowanie edukacji w warunkach dostosowanych do jego aktualnego stanu psychofizycznego, zminimalizują skutki lęku, ułatwią osiągnięcie pozytywnych rezultatów w nauce i odnoszenie sukcesów a tym samym będą sprzyjać poprawie zdrowia i funkcjonowania ucznia na wielu płaszczyznach.

2) *(należy określić zalecane działania sprzyjające integracji ucznia ze środowiskiem szkolnym oraz ułatwiające powrót ucznia do szkoły, wraz z uzasadnieniem)*

1. Wskazane jest zapewnienie i utrzymywanie kontaktów z rówieśnikami poprzez spotkania, rozmowy telefoniczne oraz z wykorzystaniem komunikatorów społecznościowych.

Bezpieczne i komfortowe kontakty z rówieśnikami w różnorodnej formie wzmocnią relacje i kompetencje społeczne ██████████, przyczynią się do rozwinięcia umiejętności funkcjonowania w grupie, obniżą poziom lęku społecznego.

3. *(należy określić zalecane, w zależności od potrzeb, cele rozwojowe i terapeutyczne do realizacji podczas zajęć indywidualnego nauczania oraz w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi i, w zależności od potrzeb, jego rodzicom, przez szkołę oraz poradnię, wraz ze wskazaniem zalecanych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wraz z uzasadnieniem)*

Ważne jest, aby uczeń realizował następujące cele terapeutyczne i rozwojowe:

- nabycie wiedzy i umiejętności przewidzianych podstawą programową,
 - wyrównanie zaległości programowych,
 - podniesienie motywacji do nauki,
 - rozwinięcie umiejętności nawiązywania kontaktów interpersonalnych i innych kompetencji społecznych,
 - nabycie umiejętności radzenia sobie z lękiem, opanowanie umiejętności radzenia sobie z trudnościami,
 - podniesienie samooceny, zbudowanie adekwatnego obrazu siebie, poznanie swoich mocnych i słabych stron; akceptacja bieżących ograniczeń z jednoczesnym wykorzystaniem własnego potencjału,
 - rozwijanie potencjału intelektualnego poprzez efektywne wykorzystanie uzdolnień i zainteresowań.
1. Ze względu na nasilenie i specyfikę trudności emocjonalnych rekomendowane jest korzystanie z psychoterapii.
 2. Systematyczne konsultacje z wychowawcą, pedagogiem i psychologiem szkolnym.
 3. Z uwagi na stan zdrowia wskazane jest dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych ucznia, które można realizować poprzez m.in:
 - udzielanie psychicznego wsparcia i tworzenie bezpiecznej atmosfery nauki,
 - stopniowanie wymagań i trudności, wydłużanie czasu na wykonanie zadania, stosowanie przerw podczas dłuższego wysiłku intelektualnego,
 - dostosowanie tempa pracy i toku lekcji do aktualnego samopoczucia,
 - dzielenie materiału na mniejsze partie, wydłużanie czasu pracy, a w przypadku nieobecności pomoc w opanowaniu zaległości w nauce,
 - dostosowanie formy organizacji lekcji do możliwości psychofizycznych ucznia,
 - motywowanie do coraz większej aktywności i odpowiedzialności za siebie i rezultaty swoich działań, decyzji i wyborów,
 - wzmacnianie poczucia własnej wartości (m.in. poprzez zauważanie i akcentowanie mocnych stron, docenienie wysiłku jaki wkłada w naukę, budowanie zaufania do siebie i innych).

Powyższe cele rozwojowe i terapeutyczne realizowane w ramach pomocy psychologiczno – pedagogicznej, adekwatne do stanu zdrowia i możliwości psychofizycznych ██████████ ułatwią dalszy harmonijny rozwój psychofizyczny: intelektualny, emocjonalny i społeczny oraz pomogą w stopniowym przezwyciężeniu własnych ograniczeń i trudności emocjonalnych. Umożliwienie kontynuowania nauki w formie indywidualnego nauczania zapewni adekwatne do stanu zdrowia warunki, umożliwi dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb ucznia.

DODATKOWE INFORMACJE

(w zależności od potrzeb podaje się dodatkowe istotne informacje o uczniu, w szczególności o wspomagającej lub alternatywnej metodzie komunikacji (AAC), którą posługuje się uczeń, a w przypadku ucznia szkoły prowadzącej kształcenie zawodowe – także możliwość dalszego kształcenia w zawodzie, w tym warunki realizacji praktycznej nauki zawodu)

W przypadku wydania nowego orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania należy wskazać okoliczności, które Zespół Orzekający uznał za istotne dla rozstrzygnięcia, oraz wyjaśnić powody, na podstawie których stwierdzono potrzebę wydania nowego orzeczenia⁵:

Orzeczenie uchyla orzeczenie nr o potrzebie indywidualnego nauczania z dnia wydane przez⁶-----

Od niniejszego orzeczenia przysługuje odwołanie do Kuratora Oświaty [REDAKTOWANE] [REDAKTOWANE] za pośrednictwem Zespołu Orzekającego, który wydał orzeczenie, w terminie 14 dni od dnia jego doręczenia.

(podpis Przewodniczącego Zespołu Orzekającego)

Otrzyma:

- 1) Wnioskodawca
- 2) a/a

⁵ Wypełnia się w przypadkach, o których mowa w § 19 ust. 1 rozporządzenia 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. z 2017 r. poz. 1743).

⁶ Wypełnia się w przypadku wydania nowego orzeczenia o potrzebie indywidualnego nauczania.

2. Przykładowe wzory wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) i indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET)

Załącznik 4: Przykładowy wzór wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU) autorstwa: R. Cybulskiej (Cybulska, R. Derewlana, H., Kacprzak, A., Pęcsek, K. (2017). *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego*, s. 90-92).

ARKUSZ WIELOSPECJALISTYCZNEJ OCENY POZIOMU FUNKCJONOWANIA UCZNIA okres podlegający ocenie:data sporządzenia oceny		indywidualne potrzeby rozwojowe dziecka/ucznia – wyniki diagnozy			indywidualne potrzeby edukacyjno-terapeutyczne dziecka/ucznia		
uwarunkowania rozwojowe ucznia	czynniki wewnętrzne		planowany zakres i charakter wsparcia (wnioski do dalszej pracy)	Co rozwijamy?	Co usprawniamy?	Co utrwalamy?	
	mocne strony /predyspozycje/ zainteresowania/ uzdolnienia	slabe strony					
rozwoj fizyczny	motoryka mała (sprawność rąk)						
	motoryka duża (ogólna sprawność fizyczna)						
	przetwarzanie zmysłowe (wzrok, słuch, czucie, węch, równowaga) i integracja sensoryczna						
rozwoj intelektualny	umiejętności komunikacyjne						
	procesy poznawcze (uwaga, spostrzeganie, myślenie, pamięć)						
	techniki szkolne (czytanie, pisanie, liczenie), wiadomości i umiejętności szkolne						

Załącznik 5: Przykładowy wzór indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET) autorstwa: R. Cybulskiej, B. Łaski (Cybulska, R., Derewlana, H., Kacprzak, A., Pęczek, K. (2017). *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego*, s. 93-98).

INDYWIDUALNY PROGRAM EDUKACYJNO-TERAPEUTYCZNY
dla
ucznia realizującego podstawę programową kształcenia ogólnego

(dotyczy uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera)

Data posiedzenia zespołu nauczycieli i specjalistów w celu opracowania IPET:

Lp.	Informacje dodatkowe	
1	Numer orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego	
2	Nazwa poradni psychologiczno-pedagogicznej, która wydała orzeczenie	
3	Orzeczenie wydano z uwagi na:	
4	Okres, na jaki wydano orzeczenie:	

Obszary warunkujące rozwój dziecka* wylonione w wyniku wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia			
	Co rozwijamy?	Co usprawniamy?	Co utrwalamy?
sprawność fizyczna (mała i duża motoryka)			
przetwarzanie zmysłowe i integracja sensoryczna			
umiejętności komunikacyjne			
procesy poznawcze (uwaga, spostrzeganie, pamięć, myślenie)			
techniki szkolne (czytanie, pisanie, liczenie), wiadomości i umiejętności szkolne			
zainteresowania i uzdolnienia			
umiejętności społeczne (kontakty/relacje z innymi, przestrzeganie ustalonych zasad)			
postawa/zachowanie/samoocena			
kontrola emocji			
motywacja do różnych działań i podejmowanie działań prospołecznych			
funkcjonowanie i uczestnictwo w życiu przedszkola, szkoły, placówki	Co rozwijamy?	Co usprawniamy?	Co niwelujemy?

*uszczegółowione zgodnie z potrzebami

1. ZAKRES I SPOSÓB DOSTOSOWANIA PROGRAMU WYCHOWANIA PRZEDSZKOLNEGO LUB WYMAGAŃ EDUKACYJNYCH (wytyczne dotyczące dostosowania programu nauczania¹²² do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia)

<p>ZAKRES – co wymaga dostosowania?</p> <ul style="list-style-type: none"> dostosowanie programu wychowania przedszkolnego* (<i>adekwatnie do potrzeb i możliwości dziecka – we wskazanych obszarach</i>); dostosowanie wymagań edukacyjnych – wynikających z realizowanych w szkole programów nauczania – niezbędnych do otrzymania przez ucznia poszczególnych śródrocznych i rocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych.
<p>SPOSÓB – jak dostosujemy?</p> <ul style="list-style-type: none"> dostosowanie warunków edukacyjnych (<i>w szczególności przez zastosowanie odpowiednich metod i form pracy z dzieckiem lub uczniem</i>); dostosowanie sposobów sprawdzania osiągnięć edukacyjnych uczniów.

* Nauczyciel powinien tak dobrać zadania, aby z jednej strony nie przerastały one możliwości dziecka/ucznia (nie uniemożliwiały osiągnięcia sukcesu), a z drugiej nie powodowały obniżenia motywacji do radzenia sobie z wyzwaniami (z powodu nadmiernej łatwości).

2. ZINTEGROWANE DZIAŁANIA NAUCZYCIELI / SPECJALISTÓW / WYCHOWAWCÓW GRUP WYCHOWAWCZYCH¹²³

prowadzących z uczniem zajęcia o charakterze rewalidacyjnym ukierunkowane na poprawę funkcjonowania dziecka/ucznia w tym – w zależności od potrzeb – ukierunkowane na poprawę komunikowania się dziecka/ucznia z otoczeniem, z użyciem **wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC)**, oraz wzmacnianie jego uczestnictwa w życiu przedszkolnym lub szkolnym.

Kierunek zintegrowanych oddziaływań nauczycieli, specjalistów i wychowawców grup wychowawczych <i>(Nad czym pracujemy? Co chcemy osiągnąć?)</i>	Zintegrowane działania o charakterze rewalidacyjnym <i>(Co robimy, żeby osiągnąć cel?)</i>

3. FORMY I OKRES UDZIELANIA UCZNIOWI POMOCY PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEJ

Formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi	Okres udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej i wymiar godzin
zajęcia rozwijające uzdolnienia (<i>Wskazać, jakie.</i>)	
zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się*	
zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze* (<i>Wskazać, jakie.</i>)	
zajęcia specjalistyczne (<i>Wskazać, jakie.</i>): korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, inne o charakterze terapeutycznym	
zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu*	
porady i konsultacje	
warsztaty*	
inne	

* Nie dotyczy dziecka w wieku przedszkolnym

4. DZIAŁANIA WSPIERAJĄCE RODZICÓW UCZNIĄ

(w razie potrzeby ZAKRES WSPÓŁDZIAŁANIA Z INSTYTUCJAMI)

Zakres wspierania (<i>wspólne ustalenia dotyczące tego, co robimy – dla ujednoczenia oddziaływań szkoła/dom</i>)	Zaproponowana częstotliwość i forma udzielania wsparcia (<i>porady, konsultacje, warsztaty, szkolenia, grupa wsparcia</i>)
w rozwiązywaniu problemów wychowawczych (<i>Wskazać konkretnie, jakich.</i>)	
w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych (<i>Wskazać konkretnie, jakich.</i>)	
w rozwijaniu umiejętności wychowawczych rodziców (<i>Wskazać konkretnie, jakich.</i>)	

5. ZAJĘCIA REWALIDACYJNE

(Wskazane jest zindywidualizowane podejście do realizacji form i programów zajęć rewalidacyjnych – z dostosowaniem do rodzaju niepełnosprawności dziecka/ucznia.)

Rodzaj zajęć rewalidacyjnych (nazwa)	Tygodniowy wymiar czasu zajęć
rozwijanie umiejętności komunikacyjnych przez naukę języka migowego lub innych sposobów komunikowania się, w szczególności wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC) – w przypadku dziecka lub ucznia niepełnosprawnego z zaburzeniami mowy lub jej brakiem	
rozwijanie umiejętności komunikacyjnych przez naukę orientacji przestrzennej i poruszania się oraz naukę systemu Braille'a lub innych alternatywnych metod komunikacji – w przypadku dziecka lub ucznia niewidomego)	
zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym umiejętności komunikacyjne – w przypadku dziecka lub ucznia z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	
zajęcia usprawniające funkcje poznawcze	
zajęcia gimnastyki korekcyjno-kompensacyjnej	
zajęcia związane z usprawnianiem ruchowym	
inne zajęcia związane z potrzebami tego ucznia	

Rodzaj zajęć*	Sposób realizacji
zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego	

* w przypadku ucznia klasy VII i VIII szkoły podstawowej, branżowej szkoły I stopnia, liceum ogólnokształcącego i technikum

6. ZAKRES WSPÓŁPRACY NAUCZYCIELI / SPECJALISTÓW / WYCHOWAWCÓW GRUP WYCHOWAWCZYCH¹²⁴ Z RODZICAMI UCZNIA w realizacji przez przedszkole / szkołę / oddział / inną formę wychowania przedszkolnego / ośrodek zadań związanych z organizowaniem kształcenia specjalnego

Zadania szkoły	Zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami ucznia w realizacji zadań
realizacja zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego	
zapewnienie warunków do nauki	
zapewnienie zajęć specjalistycznych z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej	
zapewnienie innych zajęć (<i>odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne</i>) w szczególności zajęć rewalidacyjnych	
integracja ze środowiskiem rówieńczym, w tym z uczniami pełnosprawnymi	
przygotowanie uczniów do samodzielności w życiu dorosłym	

7. RODZAJ I SPOSÓB DOSTOSOWANIA WARUNKÓW ORGANIZACJI KSZTAŁCENIA DO RODZAJU NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI UCZNIA, W TYM W ZAKRESIE WYKORZYSTANIA TECHNOLOGII WSPOMAGAJĄCYCH TO KSZTAŁCENIE (w zależności od potrzeb)*

*Wskazanie to dotyczy każdego rozwiązania, elementu wyposażenia czy produktu, które mogą być wykorzystane do zachowania lub poprawy możliwości funkcjonalnych dziecka lub ucznia – np. pomocnicze, adaptacyjne i rehabilitacyjne urządzenia osób niepełnosprawnych.

8. ZAJĘCIA EDUKACYJNE REALIZOWANE INDYWIDUALNIE Z UCZNIEM LUB W GRUPIE LICZĄCEJ DO 5 OSÓB
(w zależności od indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia wskazanych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego lub wynikających z wielospecjalistycznej oceny funkcjonowania ucznia)

--

Osoby uczestniczące w posiedzeniu zespołu: nauczyciele, specjaliści, wychowawcy grup wychowawczych, rodzice, dyrektor, osoby zaproszone przez dyrektora lub rodziców	Podpis

9. MODYFIKACJA IPET

Nr modyfikacji:

Data posiedzenia zespołu w celu określenia zakresu niezbędnej modyfikacji IPET:

Przyczyna modyfikacji IPET:

Zakres modyfikacji IPET:

Podpisy osób biorących udział w modyfikacji:

Podpisy osób biorących udział w modyfikacji:

Czy uczeń/dziecko miał(-o) wydawane wcześniej opinie lub orzeczenia? * **TAK** **NIE**

Jeśli TAK, proszę podać nazwę poradni

Czy uczeń/dziecko wymaga wspomagających metod komunikacji? * **TAK** **NIE**

Jeśli TAK, proszę podać metody komunikacji dziecka lub poziom znajomości języka polskiego

Czy uczeń/dziecko posługuje się językiem polskim w stopniu komunikatywnym? **TAK** **NIE**

Wyrażam zgodę na kontakt poradni w sprawach dziecka ze szkołą/przedszkolem/placówką: **TAK** **NIE**

Wyrażam zgodę na przekazanie kopii opinii/informacji do przedszkola/szkoły/placówki: *(na pisemny wniosek)* **TAK** **NIE**

Oświadczenia (należy wypełnić i podpisać odpowiednie oświadczenia):

1. Oświadczam, że sprawuję pełnię władzy rodzicielskiej nad:

.....
imię i nazwisko dziecka/ucznia

.....
podpis rodzica

2. Oświadczam, że dołączam do wniosku postanowienie sądu ograniczające prawa rodzicielskie drugiemu rodzicowi.

.....
podpis rodzica

3. Oświadczam, że wyrażam zgodę/nie wyrażam zgody* na doręczenie pism za pomocą środków komunikacji elektronicznej.

.....
podpis rodzica/opiekuna prawnego/pełnoletniego wnioskodawcy

4. Oświadczam, że wszystkie wyżej podane dane są zgodne ze stanem faktycznym.

.....
podpis rodzica/opiekuna prawnego/pełnoletniego wnioskodawcy

Zobowiązuję się do informowania Poradni o wszelkich okolicznościach dotyczących dziecka i jego rodziców/opiekunów prawnych, które będą miały wpływ na prowadzenie i zakończenie procesu diagnostycznego.

.....
podpis rodzica/opiekuna prawnego

Załączniki:

1.
2.
3.
4.
5.

Informacja:

Do niniejszego wniosku dołączono Zgodę Drugiego Rodzica oraz Klauzulę Informacyjną o Ochronie Danych Osobowych obowiązujących w tutejszej poradni, które stanowią jego integralną część oraz wymagają oddzielnego podpisu.

Załączniki 8 i 9: Informacja ze szkoły o uczniu z trudnościami (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).

.....
(pieczęćka szkoły)

.....
(data)

**INFORMACJA ZE SZKOŁY
O UCZNIU Z TRUDNOŚCIAMI
(dotyczy uczniów z klas I – III szkoły podstawowej)**

Imię i nazwisko ucznia
Data urodzenia Miejsce urodzenia
Adres zamieszkania
Szkoła Oddział / klasa

I Informacje dotyczące przebiegu nauki szkolnej:

1. Czy uczeń wymagał:

- odroczenia obowiązku szkolnego.....
- przyspieszenia obowiązku szkolnego.....
- powtarzania klasy (której i ile razy?).....
- zmiany szkoły (podać powód).....
- innych działań (jakich?).....

2. Od kiedy utrzymują się trudności?:

- w pisaniu
- w czytaniu

3. Czy uczeń był badany w poradni psychologiczno-pedagogicznej? **TAK / NIE**

Jeśli tak, proszę podać kiedy, oraz rodzaj i nr dokumentu.....

Czy uczeń był/jest objęty pomocą w ramach (jeśli tak, to od kiedy?):

- a) zajęć korekcyjno – kompensacyjnych.....
- b) dydaktyczno – wyrównawczych.....
- c) terapii logopedycznej.....
- d) rozwijających uzdolnienia
- e) edukacji emocjonalnej.....
- f) inną.....

4. Efekty podejmowanych działań (co obejmowały, częstotliwość spotkań, ocena postępów, ewentualne rokowania):

.....
.....
.....
.....

5. Jaki jest poziom prac graficznych oraz plastycznych?.....
.....
6. Jaka jest zdolność koncentracji uwagi?
7. Stosunek ucznia do obowiązku szkolnego (proszę właściwe podkreślić):
 - aktywny, ambitny, odpowiedzialny, zaangażowany, zainteresowany, zdyscyplinowany;
 - niechętny, niez zaangażowany, niez zainteresowany, lekceważący, pasywny, wycofany;
 - inne.....
8. Inne problemy dydaktyczne (proszę wpisać jakie).....
.....
.....
9. Obserwacja ucznia w zakresie:
 - aktywności na lekcji
 -
 - przygotowania do zajęć
 -
 - samodzielności w pracy
 -

II. Analiza pisma:

1. Charakterystyka błędów (podkreślić błędy o wysokiej frekwencji):
 - a) nieadekwatne różnicowanie liter i cyfr zbliżonych obrazem graficznym, np.: *a-d, a-c, m-n, t-l, C-G, H-K, l-7, 9-8-3*, wymienić inne
 - b) odwracanie liter i cyfr o podobnym kształcie a odmiennym kierunku, np.: *b-d, g-p, n-u, m-n, 6-9*, wymienić inne
 - c) pomijanie w pisaniu drobnych elementów graficznych (przecinków, kropek, kresek, ogonków) w literach, np.: *ę-e, q-a, ó-o, ć-c, ś-s*, wymienić inne
 - d) opuszczanie liter, sylab, wyrazów
 - e) zamiana wyrazu na inny: sensowny, bezsensowny
 - f) zamiana głosek o podobnym brzmieniu, np.: *p-b, g-k, d-t, w-f*
 - g) mylenie głosek syczących i szumiących, np.: *s-sz, c-cz, z-ż, d-dź*
 - h) nieprawidłowe różnicowanie *i-j*
 - i) trudności w różnicowaniu głosek nosowych *ą-ę* od zespołów dźwiękowych *om, on, em, en*
 - j) nieprawidłowe łączenie i rozdzielanie wyrazów
 - k) niewyodrębnianie zdań w tekście
 - l) błędy ortograficzne *ó-u, rz-ż, ch-h*,
2. Technika pisania (właściwe podkreślić):
 - a) strona graficzna pisma: pismo chwiejne, o różnym kącie nachylenia, wykroczenia lub niedociągnięcia do linii, brak połączeń liter, litery różnej wielkości, pismo nieczytelne
 - b) tempo pisania: szybkie, przeciętne, wolne, bardzo wolne
3. Obserwacja zachowania się dziecka w czasie pisania (właściwe podkreślić):
 - a) pisze ręką: prawą, lewą, oburącz
 - b) podczas czynności pisania występuje nadmierne napięcie mięśniowe w obrębie dłoni i palców
 - c) zauważalny nieprawidłowy układ ręki w czasie pisania, nieprawidłowy chwyt pisarski

III. Analiza umiejętności czytania (właściwe podkreślić):

1. Technika czytania: literowanie, sylabizowanie, czytanie wyrazami, sekwencjami zdania, techniką mieszaną: literowo-sylabową, sylabowo-wyrazową lub inną
2. Występowanie błędów w czytaniu: przekręcanie, powtarzanie, dodawanie lub opuszczanie wyrazów, opuszczanie linijek w tekście, samodzielne poprawki, inne
3. Tempo czytania: bardzo wolne, wolne, nierównomierne, przeciętne, szybkie, bardzo szybkie.
4. Rozumienie przeczytanego tekstu: uczeń nie rozumie tekstu, zapamiętuje tylko szczegóły, zapamiętuje tylko niektóre istotne elementy, zapamiętuje istotny sens wraz ze szczegółami, inne

IV. Umiejętność konstruowania wypowiedzi ustnych (właściwe podkreślić):

wypowiada się pojedynczymi słowami, wymaga podpowiedzi, niechętnie się wypowiada, używa nieprawidłowych form gramatycznych, niezrozumiałych konstrukcji zdaniowych, ma bogate słownictwo, wypowiada się pełnymi zdaniami, inne.....

V. Mocne strony ucznia/potencjał: uzdolnienia, zainteresowania, sukcesy (również pozaszkolne)

.....
.....
.....
.....

VI. Frekwencja szkolna w ostatnim półroczu :

.....
.....
.....

VII. Stan emocjonalny ucznia (właściwe podkreślić):

pogodny, nawiązuje prawidłowe relacje z rówieśnikami, spokojny, niepewny, nieśmiały, zahamowany, nadpobudliwy, gwałtowny, agresywny, nerwowy, ma kłopoty w nawiązywaniu relacji koleżeńskich, inne cechy charakterystyczne (proszę opisać jakie)

.....
.....

VIII. Funkcjonowanie społeczne:

1. Umiejętność współdziałania w grupie.....
2. Nawiązywanie kontaktów i relacje z rówieśnikami.....

3. Stosunek kolegów do ucznia.....
4. Inne problemy w funkcjonowaniu społecznym.....

IX. Sytuacja rodzinna:

.....

.....

.....

.....

X. Stosunek rodziców do trudności szkolnych ucznia:

.....

.....

.....

XI. Informacje dotyczące stanu zdrowia ucznia:

1. Czy uczeń jest lub był objęty specjalistyczną opieką lekarską (okulisty, laryngologa, audiologa, neurologa, psychiatry, innego specjalisty).....
2. Czy zdaniem Pani/a uczeń dobrze widzi?
3. Czy zdaniem Pani/a uczeń prawidłowo słyszy?
4. Czy ograniczenia wynikające ze stanu zdrowia mogą wpływać na trudności szkolne dziecka (jakie i w jaki sposób?).....

XII. Dodatkowe uwagi, spostrzeżenia nauczyciela:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
podpis nauczyciela

.....
podpis dyrektora

.....
(pieczęć/szkola)

.....
(data)

**INFORMACJA ZE SZKOŁY
O UCZNIU Z TRUDNOŚCIAMI
(dotyczy uczniów z klas IV – VIII szkoły podstawowej,
szkół ponadpodstawowych)**

Imię i nazwisko ucznia

Data urodzenia Miejsce urodzenia

Adres zamieszkania

Szkola Oddział / klasa

I Informacje dotyczące przebiegu nauki szkolnej:

1. Czy uczeń wymagał:

- odroczenia obowiązku szkolnego.....

- przyspieszenia obowiązku szkolnego.....

- powtarzania klasy (której i ile razy?).....

- zmiany szkoły (podać powód).....

- innych działań (jakich?).....

2. Od kiedy utrzymują się trudności?:

- w pisaniu

- w czytaniu

3. Czy uczeń był badany w poradni psychologiczno-pedagogicznej? **TAK / NIE**

Jeśli tak, proszę podać kiedy, oraz rodzaj i nr dokumentu.....

4. Czy uczeń był/jest objęty pomocą w ramach (jeśli tak, to od kiedy?:

a) zajęć korekcyjno – kompensacyjnych.....

b) dydaktycznowyrównawczych.....

c) zajęć logopedycznych.....

d) rozwijających uzdolnienia

e) edukacji emocjonalnej.....

f) inną.....

5. Efekty podejmowanych działań (co obejmowały, częstotliwość spotkań, ocena postępów,
ewentualne rokowania):

.....

.....

.....

.....

6. Jaka jest zdolność koncentracji uwagi?
7. Stosunek ucznia do obowiązku szkolnego (proszę właściwe podkreślić):
- aktywny, ambitny, odpowiedzialny, zaangażowany, zainteresowany, zdyscyplinowany;
- niechętny, niezaangażowany, niezainteresowany, lekceważący, pasywny, wycofany;
- inne.....
8. Inne problemy dydaktyczne (proszę wpisać jakie).....
.....
.....
9. Obserwacja ucznia w zakresie:
- aktywności na lekcji
.....
- przygotowania do zajęć
.....
- samodzielności w pracy
.....

II. Analiza pisma:

1. Charakterystyka błędów (podkreślić błędy o wysokiej frekwencji):
- a) nieadekwatne różnicowanie liter i cyfr zbliżonych obrazem graficznym, np.: *a-d, a-c, m-n, t-l, C-G, H-K, 1-7, 9-8-3*, wymienić inne
 - b) odwracanie liter i cyfr o podobnym kształcie a odmiennym kierunku, np.: *b-d, g-p, n-u, m-n, 6-9*, wymienić inne
 - c) pomijanie w pisaniu drobnych elementów graficznych (przecinków, kropek, kresek, ogonków) w literach, np.: *e-e, q-a, ó-o, ć-c, ś-s*, wymienić inne
 - d) opuszczanie liter, sylab, wyrazów
 - e) zamiana wyrazu na inny: sensowny, bezsensowny
 - f) zamiana głosek o podobnym brzmieniu, np.: *p-b, g-k, d-t, w-f*
 - g) mylenie głosek syczących i szumiących, np.: *s-sz, c-cz, z-ż, dz-dź*
 - h) nieprawidłowe różnicowanie *i-j*
 - i) trudności w różnicowaniu głosek nosowych *ą-ę* od zespołów dźwiękowych *om, on, em, en*
 - j) nieprawidłowe łączenie i rozdzielanie wyrazów
 - k) niewyodrębnianie zdań w tekście
 - l) błędy ortograficzne *ó-u, rz-ż, ch-h*,
2. Technika pisania (właściwe podkreślić):
- a) strona graficzna pisma: pismo chwiejne, o różnym kącie nachylenia, wykroczenia lub niedociągnięcia do linii, brak połączeń liter, litery różnej wielkości, pismo nieczytelne
 - b) tempo pisania: szybkie, przeciętne, wolne, bardzo wolne
3. Obserwacja zachowania się ucznia w czasie pisania (właściwe podkreślić):
- a) pisze ręką: prawą, lewą, oburącz
 - b) podczas czynności pisania występuje nadmierne napięcie mięśniowe w obrębie dłoni i palców
 - c) zauważalny nieprawidłowy układ ręki w czasie pisania, nieprawidłowy chwyt pisarski

III. Analiza umiejętności czytania (właściwe podkreślić):

1. Technika czytania: literowanie, sylabizowanie, czytanie wyrazami, sekwencjami zdania, techniką mieszaną: literowo-sylabową, sylabowo-wyrazową lub inną
2. Występowanie błędów w czytaniu: przekręcanie, powtarzanie, dodawanie lub opuszczanie wyrazów, opuszczanie linijek w tekście, samodzielne poprawki, inne
3. Tempo czytania: bardzo wolne, wolne, nierównomierne, przeciętne, szybkie, bardzo szybkie.
4. Rozumienie przeczytanego tekstu: uczeń nie rozumie tekstu, zapamiętuje tylko szczegóły, zapamiętuje tylko niektóre istotne elementy, zapamiętuje istotny sens wraz ze szczegółami, inne

IV. Umiejętność konstruowania wypowiedzi ustnych (właściwe podkreślić):

wypowiada się pojedynczymi słowami, wymaga podpowiedzi, niechętnie się wypowiada, używa nieprawidłowych form gramatycznych, niezrozumiałych konstrukcji zdaniowych, ma bogate słownictwo, wypowiada się pełnymi zdaniami, inne.....

V. Mocne strony ucznia/potencjał: uzdolnienia, zainteresowania, sukcesy (również pozaszkolne)

VI. Frekwencja szkolna w ostatnim półroczu:

VII. Wyniki w nauce uzyskane w poprzednim roku szkolnym lub półroczu:

Język polski	matematyka
Historia	przyroda/biologia
Geografia	Fizyka
Chemia	Język obcy
Wychowanie fizyczne	Język obcy
Plastyka	Muzyka
Technika	Informatyka
Przedmioty zawodowe	
Inne	

VIII. Stan emocjonalny ucznia (właściwe podkreślić):

pogodny, nawiązuje prawidłowe relacje z rówieśnikami, spokojny, niepewny, nieśmiały,
zahamowany, nadpobudliwy, gwałtowny, agresywny, nerwowy, ma kłopoty w nawiązywaniu
relacji koleżeńskich, inne cechy charakterystyczne (proszę opisać jakie)

.....
.....

IX. Funkcjonowanie społeczne:

1. Umiejętność współdziałania w grupie.....
.....
2. Nawiązywanie kontaktów i relacje z rówieśnikami.....
.....
3. Stosunek kolegów do ucznia.....
4. Inne problemy w funkcjonowaniu społecznym.....
.....

X. Sytuacja rodzinna:

.....
.....
.....
.....
.....

XI. Stosunek rodziców do trudności szkolnych ucznia:

.....
.....
.....
.....

XII. Informacje dotyczące stanu zdrowia ucznia:

1. Czy uczeń jest lub był objęty specjalistyczną opieką lekarską (okulisty, laryngologa, audiologa, neurologa, psychiatry, innego specjalisty).....
2. Czy zdaniem Pani/a uczeń dobrze widzi?
3. Czy zdaniem Pani/a uczeń prawidłowo słyszy?
4. Czy ograniczenia wynikające ze stanu zdrowia mogą wpływać na trudności szkolne dziecka (jakie i w jaki sposób?).....
.....

XIII. Dodatkowe uwagi, spostrzeżenia nauczyciela:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
podpis nauczyciela

.....
podpis dyrektora

Załącznik 10: Wniosek o wydanie opinii/pisemnej informacji o wynikach diagnozy (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).



PORADNIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA W NOWYM SĄCZU
ul. Broniewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz
Tel/fax. (018) 443 86 22, 604 196 628
www.poradnia-nowysacz.pl, e-mail: poradnia.pp@edu.nowysacz.pl

imię i nazwisko rodziców/prawnych opiekunów/pełnoletniego ucznia	
adres zamieszkania z kodem pocztowym	
telefon e-mail	
Data wpływu wniosku do PPP / nr wniosku	

WNIOSEK o wydanie opinii / pisemnej informacji o wynikach diagnozy*

Imię i nazwisko dziecka
(pełnoletniego wnioskodawcy) _____

Data i miejsce urodzenia _____

PESEL
(w przypadku braku numeru PESEL seria i numer dokumentu tożsamości)

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Adres zamieszkania _____

Nazwa i adres
przedszkola/szkoły/placówki _____

Oznaczenie oddziału/klasy/kierunku _____

Uzasadnienie wydania opinii _____

Opinię/informację odbiorę*: **OSOBIŚCIE** **PROSZĘ PRZESŁAĆ POCZTĄ**

Wyrażam zgodę na

- przekazanie kopii opinii/informacji do szkoły/przedszkola/placówki)*: **TAK** **NIE**

- kontakt poradni w sprawach dziecka ze szkołą/przedszkolem/placówką)*: **TAK** **NIE**

1. Oświadczam, że sprawuję pełną władzę rodzicielską nad: _____
imię i nazwisko dziecka/ucznia

_____ podpis rodzica/opiekuna prawnego/pełnoletniego wnioskodawcy

2. Oświadczam, że wyrażam zgodę/nie wyrażam zgody* na doręczenie pism za pomocą środków komunikacji elektronicznej.

_____ podpis rodzica/opiekuna prawnego/pełnoletniego wnioskodawcy

3. Oświadczam, że zapoznałam(-em) się z informacją o ochronie danych osobowych i sposobie ich przetwarzania obowiązującej w niniejszej Poradni.

_____ podpis rodzica/opiekuna prawnego/pełnoletniego wnioskodawcy

*proszę podkreślić właściwe verte

III. Informacja o poprzednio wydanych opiniach o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju dziecka i orzeczeniach

Nr opinii/ orzeczenia	Poradnia wydająca opinię /orzeczenia

Dziecko/ uczeń posługuje się językiem polskim w stopniu komunikatywnym ?	TAK	NIE
Dziecko/uczeń wymaga alternatywnych metod komunikowania się (jeśli tak-jakich ?)	TAK	NIE

IV. Wnioski, zgody i oświadczenia :

Wnoszę: o udział w posiedzeniu zespołu innych specjalistów, w szczególności posiadających kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej (wpisać jakiego):	TAK	NIE
Wyrażam zgodę na udział w posiedzeniu zespołu z głosem doradczym, wyznaczonego przez dyrektora szkoły: nauczyciela, wychowawcę grupy wychowawczej lub specjalisty prowadzącego zajęcia z dzieckiem/ucznem; asystenta nauczyciela lub wychowawcy świetlicy, pomocy nauczyciela, asystenta edukacji romskiej.	TAK	NIE
Wyrażam zgodę na udział w posiedzeniu zespołu (na wniosek przewodniczącego zespołu) innych osób, w szczególności psychologa, pedagoga, logopedy, lekarza lub innego specjalisty	TAK	NIE
Wyrażam zgodę, na dostarczenie pism za pomocą środków komunikacji elektronicznej.	TAK	NIE
Oświadczam, że jestem przedstawicielem ustawowym dziecka lub ucznia zgodnie z art. 94 § 1 lub art. 98 §1 ustawy z dnia 25 lutego 1964 roku – Kodeks rodzinny i opiekuńczy (t.j. Dz. U. z 2020 poz. 1359).		

IV. Załączniki do wniosku

Do wniosku załączam dokumenty:

1.
2.
3.
4.

INFORMACJA:

Do niniejszego wniosku dołączono Klauzulę Informacyjną o Ochronie Danych Osobowych obowiązującą w niniejszej poradni, która wymaga złożenia oddzielnego podpisu. Klauzula Informacyjna stanowi integralną część wniosku.

Wyrażam zgodę na przetwarzanie danych osobowych, w tym danych wrażliwych, mojego dziecka, których administratorem jest Dyrektor Poradni Psychologiczno – Pedagogicznej z siedzibą w Nowym Sączu, ul. Bromiewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz, zgodnie z art. 7 i 9 Rozporządzenia Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) 2016/679 z dnia 27 kwietnia 2016 r. w sprawie ochrony osób fizycznych w związku z przetwarzaniem danych osobowych i w sprawie swobodnego przepływu takich danych oraz uchylenia dyrektywy 95/46/WE. Dane te przetwarzane są w celu:

- a) udzielenia pomocy lub porad psychologiczno – pedagogicznych,
 - b) diagnozowania środowiska diagnozowanej osoby,
 - c) organizacji zajęć dydaktyczno-wychowawczych, psychoedukacyjnych, terapeutycznych lub związanych z wyborem kierunku kształcenia,
 - d) stosowania w pracy opiekuńczo- wychowawczej odpowiednich metod, mających na celu właściwy rozwój psychofizyczny dziecka.
- Dane, o których mowa w lit. a-d mogą być przetwarzane także po zakończeniu diagnozy i zajęć. W związku z powyższym mam świadomość o celu zbierania tych danych, prawie wglądu do danych dziecka oraz możliwości ich poprawiania, a także możliwości wycofania mniejszej zgody.*

.....
miejsowość, data

.....
podpis rodzica/opiekuna prawnego/pieloniemego wnioskodawcy

Podstawa prawna: Rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej z dn. 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U.2017 poz. 1743)

.....
(pieczęć zakładu)

.....
(miejsowość, data)

ZAŚWIADCZENIE LEKARSKIE
o stanie zdrowia ucznia dla potrzeb zespołu orzekającego
Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu
ul. Broniewskiego 5, 33-300 Nowy Sącz

Wypełnia się dla uczniów w stosunku do których prowadzone będzie postępowanie orzekające w sprawie:*

- realizacji indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego
- indywidualnego nauczania

Imię i nazwisko
(dziecka/ucznia pełnoletniego w/moskodawcy)

Data i miejsce urodzenia

PESEL *w przypadku braku numer PESEL
seria i numer dokumentu tożsamości*

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Adres zamieszkania

.....

1. Rozpoznanie choroby głównej lub innego problemu zdrowotnego wraz z oznaczeniem alfanumerycznym, zgodnym z aktualnie obowiązującą **Międzynarodową Systematyczną Klasyfikacją Chorób i Problemów Zdrowotnych (ICD)** oraz przyczyny powodującej, że stan zdrowia dziecka/ucznia* uniemożliwia lub znacznie utrudnia* uczęszczanie do przedszkola/szkoły*.

.....
.....
.....
.....

Klasyfikacja ICD

2. Ograniczenia w funkcjonowaniu dziecka/ucznia wynikające z przebiegu choroby lub procesu terapeutycznego:

.....
.....
.....
.....

3. Data rozpoczęcia leczenia:

.....

-verte-

4. Ocena wyniku leczenia i rokowania:

.....
.....
.....

5. Aktualny stan zdrowia dziecka/ucznia (**właściwe podkreślić**):

- **uniemożliwia** uczęszczanie do przedszkola/szkoły
- **znacznie utrudnia** uczęszczanie do szkoły

6. Określenie czasu w którym stan zdrowia uniemożliwia lub **znacznie utrudnia** uczęszczanie do przedszkola/szkoły* (**nie krótszy niż 30 dni i nie dłuższy niż jeden rok szkolny**):

.....

7. **Uzasadnienie** – wskazanie faktów i przyczyn, z powodu których dziecko/uczeń nie może uczęszczać lub ma znacznie ograniczoną zdolność uczęszczania do przedszkola/szkoły.

.....
.....

.....
(pieczętka i podpis lekarza)

***proszę podkreślić właściwe**

.....
(pieczęć zakładu)

.....
(miejscowość, data)

(wypełnia tylko **lekarz medycyny pracy** w przypadku ubiegania się **o nauczanie indywidualne** ucznia szkoły prowadzącej kształcenie w zawodzie)

Określenie możliwości dalszego kształcenia w zawodzie, w tym warunki realizacji praktycznej nauki zawodu

.....
.....
.....
.....

.....
(pieczętka i podpis lekarza)

Na podstawie art 127 ust 18 ustawy z dnia 14 grudnia 2016r – Prawo Oświatowe (Dz. U. 2017 poz. 59, ze zm.) oraz rozporządzenia 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. 2017 poz. 1743)

Załączniki 14 i 15: Opinia o sytuacji dydaktycznej i wychowawczej dziecka lub ucznia dla potrzeb zespołu orzekającego wydana przez nauczycieli (opracowanie: Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Nowym Sączu).

.....
pieczęć odpowiednio przedszkola, szkoły,
ośrodka, placówki

.....
miejscowość, data

**OPINIA O SYTUACJI DYDAKTYCZNEJ I WYCHOWAWCZEJ DZIECKA LUB UCZNI
DLA POTRZEB ZESPOŁU ORZEKAJĄCEGO PORADNI PSYCHOLOGICZNO-
PEDAGOGICZNEJ W NOWYM SĄCZU WYDANA PRZEZ NAUCZYCIELI**

(na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych – Dz. U. poz. 1743 §7 ust.3 pkt 1-3)

DANE DZIECKA /UCZNI:

Imię (imiona) i nazwisko

Szkoła/przedszkole/ośrodek.....

Klasa.....

Wychowawca.....

Nauczyciel współorganizujący kształcenie specjalne/integracyjne

1. Informacja o rozpoznanych przez nauczyciela, wychowawców, grup wychowawczych lub specjalistów prowadzących zajęcia z dzieckiem/ucznem:

- indywidualne potrzeby rozwojowe dziecka/ ucznia:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- indywidualne potrzeby edukacyjne dziecka/ ucznia:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

- możliwości psychofizyczne dziecka/ucznia

.....
.....
.....
.....
.....

- mocne strony i uzdolnienia dziecka/ ucznia

.....
.....
.....
.....
.....

2. Informacja o funkcjonowaniu dziecka/ ucznia w przedszkolu, szkole ośrodku lub placówce, w tym występujących trudnościach

.....
.....
.....
.....
.....

- **w przypadku** dzieci/uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem **objętych kształceniem specjalnym** – wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania dziecka lub ucznia w formie załącznika
- **w przypadku** dzieci/ uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim **objętych zajęciami rewalidacyjno-wychowawczymi** – okresowa ocena funkcjonowania dziecka w formie załącznika

3. Informacja o działaniach podjętych w celu poprawy funkcjonowania dziecka/ucznia

.....
.....
.....
.....
.....
.....

- formy udzielanej dziecku/uczniowi pomocy psychologiczno – pedagogicznej i okres ich udzielania

.....
.....
.....
.....
.....

- efekty podjętych działań i udzielanej pomocy

.....
.....
.....
.....

- wnioski dotyczące dalszej pracy z dzieckiem/ucznikiem mające na celu poprawę funkcjonowania dziecka lub ucznia

.....
.....
.....
.....

4. Informacja o występujących w środowisku dziecka/ucznia barierach i ograniczeniach utrudniających jego funkcjonowanie

.....
.....
.....

5. Informacja o stosowanych metodach komunikowania się – w przypadku, gdy dziecko/uczeń wymaga wspomagających lub alternatywnych metod komunikacji (AAC)

.....
.....
.....

6. Sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne niezbędne dla ucznia/dziecka w procesie kształcenia

.....
.....
.....

.....
podpisy odpowiednio nauczycieli,
wychowawców, grup wychowawczych, specjalistów

.....
pieczęć i podpis Dyrektora

Druk do użytku wewnętrznego dla potrzeb PPP w Nowym Sączu. Szkoła/placówka wydaje za zgodą rodzica.

.....
pieczęć odpowiednio przedszkola, szkoły,
ośrodka, placówki

.....
miejsowość, data

**INFORMACJA O SYTUACJI DYDAKTYCZNEJ I WYCHOWAWCZEJ DZIECKA LUB UCZNIA
DOTYCZĄCA INDYWIDUALNEGO NAUCZANIA/INDYWIDUALNEGO PRZYGOTOWANIA PRZEDSZKOLNEGO**
*(na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające
działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych – Dz. U. poz. 1743 §7 ust.3 pkt. 1-3)*

DANE DZIECKA /UCZNIA:

Imię (imiona) i nazwisko

Szkoła/przedszkole/ośrodek.....

Klasa..... Nr orzeczenia..... Wychowawca.....

**CZ. I. DOTYCZY WSZYSTKICH DZIECI/UCZNIÓW UBIEGAJĄCYCH SIĘ O UZYSKANIE ORZECZENIA O POTRZEBIE
ROCZNEGO INDYWIDUALNEGO PRZYGOTOWANIA PRZEDSZKOLNEGO/NAUCZANIA INDYWIDUALNEGO**

1. Informacja o rozpoznanych przez nauczyciela, wychowawców, grup wychowawczych lub specjalistów prowadzących zajęcia z dzieckiem/ucznikiem:

a) indywidualne potrzeby rozwojowe dziecka/ ucznia:

.....
.....
.....

b) indywidualne potrzeby edukacyjne dziecka/ ucznia:

.....
.....

c) możliwości psychofizyczne dziecka/ucznia

.....
.....

d) mocne strony i uzdolnienia dziecka/ ucznia

.....
.....

2. Informacja o funkcjonowaniu dziecka/ ucznia w przedszkolu, szkole, ośrodku lub placówce, w tym występujących trudnościach:

.....
.....
.....

3. Informacja o działaniach podjętych w celu poprawy funkcjonowania dziecka/ucznia:

.....
.....

- formy udzielanej dziecku/uczniowi pomocy psychologiczno – pedagogicznej i okres ich udzielania

.....
.....
.....

- efekty podjętych działań i udzielanej pomocy

.....
.....

- wnioski dotyczące dalszej pracy z dzieckiem/uczniem mające na celu poprawę jego funkcjonowania

.....
.....
.....

4. Informacja o występujących w środowisku dziecka/ucznia barierach i ograniczeniach utrudniających jego funkcjonowanie:

.....
.....
.....

**CZ. II. DOTYCZY DZIECI/UCZNIÓW OBJĘTYCH
ROCZNYM INDYWIDUALNYM PRZYGOTOWANIEM PRZEDSZKOLNYM /NAUCZANIEM INDYWIDUALNYM**

5. Przyczyny objęcia dziecka/ucznia nauczaniem indywidualnym/indywidualnym przygotowaniem przedszkolnym:.....

6. Okres realizacji nauczania indywidualnego/indywidualnego przygotowania przedszkolnego:

.....

7. Przebieg nauczania indywidualnego/indywidualnego przygotowania przedszkolnego:

a) Ilość godzin realizowanych tygodniowo

.....

b) Tygodniowy wymiar godzin z poszczególnych przedmiotów szkolnych

.....

8. Czy uczeń/dziecko był/o włączane w zajęcia z zespołem klasowym?

c) TAK (w jakich sytuacjach?).....

.....

d) NIE (z jakiego powodu?).....

.....

.....
podpisy osób sporządzających opinię

.....
podpis dyrektora

4. Lista narzędzi diagnostycznych stosowanych w poradniach

Narzędzia diagnostyczne i terapeutyczne odgrywają niezwykle istotną rolę w procesie diagnozy psychologiczno-pedagogicznej. Należy pamiętać, że na specjalistach spoczywa ogromna odpowiedzialność, by w należyty i skrupulatny sposób ocenić oraz opisać funkcjonowanie badanego w różnych aspektach jego życia. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne dysponują wieloma profesjonalnymi narzędziami, które umożliwiają im wyżej wymienione działania. Współczesna oferta wspomnianych narzędzi jest bardzo obszerna, dlatego w niniejszej publikacji wskazane zostaną wybrane testy, skale i kwestionariusze, które wykorzystywane są przez specjalistów Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej przy ulicy Broniewskiego w Nowym Sączu.

4.1. Narzędzia psychologa

- *Skala Integracji Stanford – Binet 5 (SB5)* autorstwa: G.H. Roid;
- *Niewerbalny Test Inteligencji (TONI-4)* autorstwa: L. Brown, R.J. Sherbenou, S.K. Johansen;
- *Bateria diagnozy funkcji poznawczych (PUI LITE)* autorstwa: A.R. Borkowska, U. Sajewicz-Radtke, M. Lipowska, D. Kalka, B.M. Radtke;
- *Obrazkowy Test Słownikowy – Rozumienie (OTSR)* autorstwa: E. Haman, K. Fronczyk;
- *Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 13-16 lat (DYSK13/16)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, A. Walerzak-Więckowska, E. Karpińska;
- *Skala Rozwoju Emocjonalnego dzieci w wieku 3-6 lat (SkaRE)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Skala Oceny Kompetencji Społeczno-Emocjonalnych (SEE)* autorstwa: E.H. Wiig;
- *Diagnoza rozwoju osobowościowego młodzieży niedostosowanej społecznie (DROM)* autorstwa: W. Błażek, U. Sajewicz-Radtke, M. Błażek, A. Lewandowska-Walter, B.M. Radtke;
- *Kwestionariusz Kompetencji Interpersonalnych (ICQ-R)* autorstwa: D. Buhrmester, W. Furman, M.T. Wittenberg, H.T. Reis;
- *Funkcjonalna Skala Dojrzałości Społecznej (FSDS)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Krótką Skala Rozwoju Niemowlęcia (KSRN)* autorstwa: M. Chrzan-Dętkoś;
- *Krótką Skala Rozwoju Dziecka (KSRD)* autorstwa: M. Chrzan-Dętkoś;
- *Zaburzenia okresu niemowlęctwa i wczesnego dzieciństwa (ZONIWD-1 oraz ZONIWD-2)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Skale objawowe zaburzeń okresu adolescencji (SOZOA)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Kwestionariusz agresywności młodzieży. Reaktywność emocjonalna (KAM-RE)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, D. Kalka;
- *Profil zainteresowań zawodowych (PZZ)* autorstwa: E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, M. Stęпка;
- *Profil zainteresowań zawodowych dla uczniów o obniżonych możliwościach intelektualnych (PZZ INTE)* autorstwa: M. Połajdowicz, E. Radtke-Pawłowska, U. Sajewicz-Radtke.

4.2. Narzędzia pedagoga

- *Test czytania głośnego – Dom Marka (DM)* autorstwa: M. Bogdanowicz
- *Zestaw sprawdzianów polonistycznych dla PPP. Szkoła podstawowa (SPR POL)* autorstwa: B.M. Radtke, J. Sałata, K. Zielińska-Łada;
- *Znormalizowane sprawdziany znajomości zasad ortograficznych dla uczniów klas II-VI (ORTO)* autorstwa: E. Karpińska, B.M. Radtke;
- *Skala oceny sprawności grafomotorycznych (SOSG)* autorstwa: A. Domagała, U. Mirecka;
- *Skala ryzyka dysleksji dla dzieci wstępujących do szkoły (SRD6)* autorstwa: M. Bogdanowicz, D. Kalka;
- *Skala Gotowości Matematycznej i Ryzyka Dyskalkulii (SGMiRD)* autorstwa: E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Zestaw sprawdzianów umiejętności szkolnych dla PPP. Matematyka – SP – Klasy IV-VIII* autorstwa: E. Karpińska, B.M. Radtke;
- *Specjalistyczne Bateria Diagnozy Zdolności Poznawczych i Umiejętności Szkolnych (SB6/18)* autorstwa: B.M. Radtke, U. Sajewicz-Radtke;
- *Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów powyżej 16. roku życia (B16+)* autorstwa: M. Bogdanowicz, U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, D. Kalka, E. Karpińska, K.M. Bogdanowicz, M. Łockiewicz;
- *Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów w wieku 10-12 lat (B10/12S)* autorstwa: M. Bogdanowicz, D. Kalka, E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 10-12 lat (DYSK10/12)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, A. Walerzak-Więckowska, E. Karpińska;
- *Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 13-16 lat (DYSK13/16)* autorstwa: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, A. Walerzak-Więckowska, E. Karpińska;
- *Bateria metod diagnozy rozwoju psychomotorycznego dzieci pięcioletnich (B5/6R oraz B5/6S)* autorstwa: M. Bogdanowicz, D. Kalka, U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke;
- *Profil zainteresowań zawodowych (PZZ)* autorstwa: E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, M. Stęпка;
- *Profil zainteresowań zawodowych dla uczniów o obniżonych możliwościach intelektualnych (PZZ INTE)* autorstwa: M. Połajdowicz, E. Radtke-Pawłowska, U. Sajewicz-Radtke .

4.3. Narzędzia logopedy

- *Test Kompetencji Komunikacyjnej (TKK)* autorstwa: Z. Tarkowski;
- *Przesiewowy Test Logopedyczny – Wersja Zrewidowana (PTL-R)* autorstwa: Z. Tarkowski.

Źródło: opracowanie własne na podstawie informacji udostępnionych na stronach internetowych wydawnictw (<https://pracowniastestow.pl/>, dostęp: 23.06.2025).

O Autorach

dr inż. Elżbieta CYGNAR

Akademia Nauk Stosowanych w Nowym Sączu

ORCID: 0009-0004-5377-9588

Adiunkt na Wydziale Nauk o Kulturze Fizycznej i Bezpieczeństwie Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu. Zastępca Dyrektora Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Nowym Sączu – pedagog-terapeuta.

dr Agata KALINOWSKA

Akademia Nauk Stosowanych w Nowym Sączu

ORCID: 0009-0000-7188-1077

Adiunkt na Wydziale Nauk Społecznych i Sztuki Akademii Nauk Stosowanych w Nowym Sączu, kierownik katedry Pedagogiki Przedszkolnej i Wczesnoszkolnej. Pełniła funkcję Pełnomocnika Rektora ds. Studiów Podyplomowych i koordynatora ogólnouczelnianego projektu „Uniwersytet młodego odkrywcy”. Ekspert Ministerstwa Edukacji Narodowej ds. awansu zawodowego nauczycieli. Nauczyciel dyplomowany, doświadczenie zawodowe zdobyła w czasie wieloletniej pracy z uczniami edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, a także w pracy w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej. Aktywnie angażuje się w prace na rzecz środowiska lokalnego.

plk dr hab. inż. Rafał PARCZEWSKI, prof. WAT

Wojskowa Akademia Techniczna w Warszawie

ORCID: 0000-0002-2603-0596

Wykładowca akademicki Wojskowej Akademii Technicznej w Warszawie, Kierownik Studium Szkolenia Wojskowego, zawodowy żołnierz Wojska Polskiego. Specjalista w zakresie bezzałogowych statków powietrznych, medycyny pola walki i rozpoznania.