



Fundusze Europejskie

Poradnik metodyczno-dydaktyczny dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej

**Wskazówki merytoryczno-organizacyjne
dotyczące pracy w zróżnicowanym
zespole klasowym na etapie edukacji
wczesnoszkolnej w szkole podstawowej,
ogólnodostępnej**

Opracowanie: Justyna Jachimczyk-Miller



Fundusze Europejskie
dla Pomorza



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



URZĄD MARSZAŁKOWSKI
WOJEWÓDZTWA POMORSKIEGO

**Pomorski Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Słupsku**



Instytucja Samorządu
Województwa Pomorskiego

w ramach projektu unijnego
pn. **Regionalne wsparcie edukacji włączającej**

Wydawnictwo:

Pomorski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku

Redakcja:

Władysława Hanuszewicz

Korekta, projekt i skład:

Szarek Wydawnictwo Reklama
76-200 Słupsk, ul. Grottgera 19

ISBN: 978-83-88926-18-1

Publikację w formacie PDF można pobrać
ze strony [Regionalnej bazy dobrych praktyk
Pomorskiej Biblioteki Pedagogicznej w Słupsku](#)



Poradnik przygotowany w ramach projektu pn. „Regionalne wsparcie edukacji włączającej” realizowany jest w ramach programu Fundusze Europejskie dla Pomorza 2021-2027, Priorytet 5 Fundusze europejskie dla silnego społecznie Pomorza (EFS+), Działanie 5.8. Edukacja ogólna i zawodowa, współfinansowanego ze środków Europejskiego Funduszu Społecznego Plus oraz z budżetu państwa.



Spis treści

Wstęp	4
1. Słowniczek	6
2. Edukacja włączająca w polskiej oświacie	10
3. Wyzwania dla nauczycieli i specjalistów w edukacji wczesnoszkolnej w szkole podstawowej, ogólnodostępnej	14
3.1 Zróżnicowana grupa	15
3.2 Trudności i deficyty u dzieci w zróżnicowanym zespole klasowym	17
3.3 Wskazówki do pracy ze zróżnicowaną grupą	34
3.4 Najważniejsze dokumenty w pracy z grupą zróżnicowaną	37
Podsumowanie	42
Literatura	43
Netografia	46
Zestawienie aktów prawnych	47
Scenariusze zajęć	49
W klasach I-III	49
W klasie II	55
W klasie III	57
Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny	59
Recenzja	62
Notki autorskie	65

*„Dzieci są jak motyle na wietrze.
Niektóre potrafią latać wyżej niż inne,
ale każde z nich lata najlepiej jak może.
Po co więc porównywać je do reszty?
Każde jest inne. Każde jest wyjątkowe.
Każde jest piękne.”*
Clare Morrall

Wstęp

Mini poradnik jest drugim z 4 mini poradników przygotowanych dla Pomorskiego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku, na potrzeby biblioteczki metodyczno-dydaktycznej oraz regionalnej bazy dobrych praktyk i bazy ekspertów. Mini poradniki zostały opracowane z podziałem na poszczególne etapy kształcenia wg projektu „Regionalne wsparcie edukacji włączającej” w ramach programu regionalnego Fundusze Europejskie dla Pomorza 2021-2027.

Niniejszy poradnik jest próbą odpowiedzi na potrzeby nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej w zakresie pracy ze zróżnicowanym zespołem klasowym w szkole podstawowej. Ten mini poradnik w jasny sposób podejmuje najważniejsze zagadnienia w tym obszarze i w przystępnej formie przekazuje ideę edukacji włączającej.

Niektóre informacje będą się powielać w każdym z 4 poradników, ale znajdzie się w nich także wiele treści, które będą się przenikać, uzupełniać. Jest to uwarunkowane ciągłością obowiązkowej edukacji systemowej, którą objęte jest każde dziecko w systemie edukacji.

Poradnik powstał w oparciu o dobre praktyki i wnioski, które zostały wypracowane przez zespół specjalistów SCWEW w Nowym Dworze Gdańskim, w ramach projektu „Pilotażowe wdrożenie Modelu funkcjonowania Specjalistycznych

Centrów Wspierających Edukację Włączającą SCWEW”, realizowanego w latach 2020-2023”. Jako członek ww. zespołu, specjalista ds. edukacji włączającej, aktywnie wspierałam placówki partnerskie (przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe) w poszukiwaniu takich rozwiązań, które pozwalałyby na stworzenie środowiska włączającego. Dzięki tym doświadczeniom, ale także doświadczeniu w pracy z grupą zróżnicowaną, powstała seria poradników, której drugą część stanowi ten poradnik. W tym miejscu chcę podziękować mojej „SCWEWowskiej” koleżance Joannie Dudek – liderowi SCWEW w Nowym Dworze Gdańskim – za wsparcie w przygotowaniu poradników.

W kolejnych rozdziałach poradnika znajdziecie Państwo m.in.: słowniczek, który krótko wyjaśnia najważniejsze pojęcia, z którymi może spotykać się każdy nauczyciel w swojej codziennej pracy, a które dotyczą zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych. W kolejnym rozdziale znajdziecie Państwo rys historyczny, który pokaże, jak była i jest edukacja włączająca w polskim systemie oświaty. Z rozdziału trzeciego „Wyzwania dla nauczycieli i specjalistów w edukacji wczesnoszkolnej w szkole podstawowej, ogólnodostępnej” dowiedziecie się Państwo czym jest zróżnicowana grupa, z jakimi trudnościami uczniów spotyka się nauczyciel w pracy ze zróżnicowanym zespołem klasowym, otrzymacie też Państwo konkretne

wskazówki do pracy z grupą zróżnicowaną oraz najważniejsze informacje dotyczące podstawowych dokumentów. Załączniki do niniejszej publikacji to przede wszystkim przykłady obowiązującej dokumentacji, scenariusze zajęć oraz zestawienie fachowej literatury.

Edukacja włączająca to wychodzenie naprzeciw różnorodności, to szacunek dla każdego dziecka, ucznia, to eliminowanie barier, które utrudniają funkcjonowanie nie tylko dziecka i ucznia, ale także rodzica i każdego pracownika szkoły. Edukacja włączająca to szansa na dostrzeganie, rozwijanie i wykorzystywanie potencjału każdego człowieka, jego kreatywności. To przestrzeń, w której dostrzegane są potrzeby każdego ucznia, zarówno tego z dysfunkcjami, ograniczeniami, jak i uczniów wybitnie zdolnych. Szkoła już sama w sobie jest środowiskiem różnorodnym. To w niej spotykają się uczniowie z różnych środowisk, kultur, religii. Uczniowie, którzy mają różne doświadczenia, możliwości, zainteresowania. Ważne jest, by szkoła jako instytucja włączająca była dostępna dla wszystkich. By metody, sposoby komunikacji, przestrzeń były dostosowane do osób, które z różnych powodów mają trudności czy też zróżnicowane potrzeby edukacyjne, gdyż są to rozwiązania dobre dla wszystkich.

Nauczyciele są bardzo ostrożni w podejściu do edukacji włączającej. Z jednej strony w pełni akceptują samą jej ideę, zaś z drugiej wyrażają swoje obawy, jeśli chodzi o możliwość dostosowania szkół ogólnodostępnych do potrzeb dzieci i młodzieży, różnorodnych potrzeb.

Świadczy to o dużej odpowiedzialności nauczycieli, którzy z założenia chcieliby zapewnić każdemu uczniowi niezbędne wsparcie optymalnego rozwoju. Z rozmów z nauczycielami wynika świadomość faktu, że edukacja inkluzyjna to ogromne wyzwanie, proces trudny i długofalowy, który wymaga zaangażowania całej społeczności szkolnej.

W ostatnich latach szkoły, nauczyciele napotykali na coraz to nowe wyzwania. Ogrom wysiłku włożyli we wsparcie uczniów w trudnościach, które pojawiły się na skutek izolacji spowodowanej pandemią COVID-19. Potem doszły wyzwania związane z pojawieniem się w szkołach uczniów z traumą wojny w Ukrainie. Od wielu lat nauczyciele wspierają uczniów, których problemy, trudności wynikają z doświadczenia migracji zarobkowej rodziców. Uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, doświadczających trudnych sytuacji, z chorobą przewlekłą, czy też uczniów należących do mniejszości. To pokazuje z iloma wyzwaniami w ostatnich latach zmierzyła się szkoła, nauczyciele.

Głównym założeniem kształcenia inkluzyjnego jest zapewnienie wszystkim dzieciom, uczniom najwyższej jakości edukacji i wychowania, ale także wsparcie nauczycieli szkół ogólnodostępnych przez specjalistów SCWEW. To oni jako nauczyciele szkolnictwa specjalnego, wiele lat temu wypracowali wysokie standardy pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i dzięki temu mogą być wsparciem dla nauczycieli, którzy mierzą się z edukacją włączającą.

1. Słowniczek

W tym rozdziale znajdziecie Państwo wyjaśnienia pojęć, zwrotów, skrótów użytych w poradniku.

Włączać - (coś do większej całości) inkorporować, wcielać.

Włączać - (kogoś do czegoś) kooptować, dołączać, dokooptowywać „spowodować, że ktoś weźmie udział w czymś, co już jest zorganizowane».

Włączać się - włączyć się, zacząć brać udział w czymś, co już jest zorganizowane.

Inkluzja - „włączenie czegoś do czegoś albo co jest włączone».

Inkluzja - rozumiana jest jako proces polegający na usuwaniu barier (np. fizycznych, psychicznych, społecznych), które ograniczają lub uniemożliwiają obecność, uczestnictwo i osiągnięcie sukcesu w uczeniu się (Cerna i in. 2021).

Różnorodność - zróżnicowanie, heterogeniczność, różnorodność, różnorodność, różnorodność wielorakość. Mogą być używane zamiennie w tym poradniku, a oznaczają i odnoszą się do jednej definicji. Odnosi się do różnic między ludźmi, które mogą dotyczyć ich rasy, pochodzenia etnicznego, płci, tożsamości płciowej i orientacji seksualnej, języka, kultury, religii, klasy społecznej, statusu migracyjnego, wieku, zdolności umysłowych i fizycznych, specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) i szczególnych uzdolnień (Brussino

2020; Cerna i in. 2021), („Eksperci dla FRSE - Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji”).

Zróżnicowany - „o wielu osobach, rzeczach, zjawiskach itp.: różniący się między sobą”

SPE - specjalne potrzeby edukacyjne.

ZPE - zróżnicowane potrzeby edukacyjne.

SCWEW - Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą, to instytucje, których działalność skupia się na wsparciu szkół w lepszej organizacji edukacji włączającej.

WOPFU - wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia.

IPET - indywidualny program edukacyjno – terapeutyczny.

Opinia Poradni Psychologiczno-

Pedagogicznej (PPP) - zawiera diagnozę postawioną przez specjalistów: psychologa, pedagoga, logopedę. Określone zostają indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dziecka, a także jego możliwości psychofizyczne.

Orzeczenie PPP o potrzebie kształcenia

specjalnego - dokument zawierający decyzję zespołu orzekającego działającego przy poradni. Orzeczenie ma wartość decyzyjną a wykonanie tej decyzji jest dla dyrektora szkoły obligatoryjne.

Dostosowywanie wymagań - określenie do sformułowanych wymagań edukacyjnych, takich kryteriów, które będą uwzględniać możliwości i ograniczenia, mocne strony rozwoju

i funkcjonowania dziecka, a także dysfunkcje.

- Dostosowanie otoczenia (sprzęt, wyposażenie sali, oświetlenie, rozkład zajęć itp.) i stosowanych środków dydaktycznych.
- Dostosowanie form, metod, zasad i organizacji pracy.
- Dostosowanie sposobu sprawdzania i oceniania wiedzy (formy, metody sprawdzania, kryteria oceniania).

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

- jest udzielana w przedszkolu, szkole i placówce. Polega na wspieraniu rodziców i nauczycieli w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijaniu ich umiejętności wychowawczych w celu zwiększenia efektywności pomocy udzielanej uczniom.

Kształcenie integracyjne - to organizacja wspólnego kształcenia dzieci i młodzieży zdrowych z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami.

Klasa integracyjna - to specjalny rodzaj klasy w szkole, która stawia sobie za cel dostosowanie procesu nauczania do indywidualnych potrzeb uczniów. Różni się od tradycyjnej klasy nie tylko liczbą uczniów, ale także strukturą.

Nauczyciel współorganizujący nauczanie - to nauczyciel, który wspiera i współorganizuje proces kształcenia specjalnego. Często używa się określenia „nauczyciel wspomagający”, jednak jest to nazwa nieobecna w prawie

oświatowym i używana niepoprawnie. W oddziałach integracyjnych, taki nauczyciel jest określany jako „nauczyciel współorganizujący kształcenie integracyjne”, a w oddziałach ogólnodostępnych jako „nauczyciel współorganizujący kształcenie specjalne”.

Segregacja - system, który oddziela różne grupy od siebie, albo poprzez fizyczne podziały, albo za pomocą nacisków społecznych i praw.

Diagnoza funkcjonalna - jest określeniem poziomu funkcjonowania dziecka w różnych obszarach i sferach jego rozwoju.

ADHD - zaburzenie charakteryzujące się nieadekwatnymi do wieku rozwojowego deficytami uwagi, zmienną impulsywnością i nadpobudliwością ruchową, które nie ustępują przez ponad sześć miesięcy, a ich nasilenie powoduje znaczne trudności w funkcjonowaniu w najważniejszych obszarach życia.

ADD - jest zaburzeniem charakteryzującym się trudnościami z utrzymaniem koncentracji uwagi i skupieniem się przez dłuższy czas.

FAS - alkoholowy zespół płodowy, zaburzenie rozwojowe, które powstaje w wyniku narażenia płodu na toksyczny wpływ alkoholu spożywanego przez kobietę w ciąży.

Uczeń zdolny - wykazuje ponadprzeciętny poziom rozwoju psychofizycznego, połączonego z ciekawością poznawczą i wysokim poziomem motywacji, przejawiającym się w samodzielnym i konsekwentnym poszukiwaniu odpowiedzi na stawiane przez siebie

pytania. Charakteryzuje go wysoki poziom uzdolnień specjalnych (np. muzycznych, plastycznych, wychowawczych, sportowych, językowych, matematycznych). Charakteryzuje go wysoka oryginalność i twórczość w działaniu, ciekawość poznawcza.

Niedostosowanie społeczne - są to formy zachowań, niezgodne ze społecznymi wyznacznikami. Zachowania te wpływają negatywnie na funkcjonowanie samej osoby w wielu sferach jej życia, jednocześnie mają negatywny wpływ na otoczenie tej osoby.

Dyslalia - zaburzenia w tworzeniu wyrazów, wynikające z nieprawidłowo zbudowanych narządów mowy.

Alalia - zaburzenie mowy, którego podłożem jest uszkodzona struktura kory mózgowej.

Jąkanie - powtarzanie lub przedłużanie sylab, słów, które nasila się w sytuacjach stresowych.

ORM (opóźniony rozwój mowy) - umiejętność mowy nie rozwija się u dziecka zgodnie ze swoim wiekiem, zaburzenie obejmuje: trudności w tworzeniu zdań, brak płynności mowy.

Afazja rozwojowa - to zaburzenia rozwoju mowy i języka, które utrudniają dzieciom z nabywanie mowy mimo prawidłowego fizycznego słuchu i – co najmniej – normy intelektualnej.

Zaburzenia integracji sensorycznej (SI) - występują, gdy układ nerwowy nieprawidłowo przetwarza informacje odbierane z narządów zmysłów zewnętrznych oraz wewnętrznych.

Problemy mogą dotyczyć bodźców czuciowych (zarówno dotyk jak i czucie głębokie), wzrokowych, słuchowych, smakowych lub węchowych.

Wysokofunkcjonujący autyzm - to zaburzenie całościowe, odmienny od typowego sposób rozwoju człowieka, objawiający się różnicami w sposobie komunikacji, nawiązywania relacji, wyrażania emocji, uczenia się oraz różnorodnym schematem zachowania.

Zespół Aspergera (ZA) - jedno z całościowych zaburzeń rozwoju, które obserwuje się u dzieci od wczesnego dzieciństwa, obejmujące trudności w 3 obszarach: relacji z innymi ludźmi, komunikacji, wyobraźni wpływającej na sztywność myślenia i zachowania.

Autyzm wczesnodziecięcy - spektrum zaburzeń neurobiologicznych, które wpływają na rozwój społeczny, komunikacyjny i behawioralny dzieci, które mogą wykazywać trudności w nawiązywaniu kontaktu wzrokowego, zaburzenia mowy oraz powtarzalne zachowania.

Mutyzm wybiórczy - zaburzenie lękowe, które polega na wybiórczości mówienia. Zwykle diagnozowany u dzieci, ale może dotyczyć także młodzieży i dorosłych. Najczęściej rozpoczyna się między drugim, a piątym rokiem życia i powinno być diagnozowane już po miesiącu milczenia w danym miejscu.

Dysleksja rozwojowa - wynika z zakłóceń pracy ośrodkowego układu nerwowego, np. z zaburzeń analizy

i syntezy wzrokowej, czy zaburzeń orientacji przestrzennej. Przyczyn dysleksji może być wiele, dlatego wyróżnia się wiele jej rodzajów.

Dyskalkulia - należy do grupy tzw. specyficznych trudności w uczeniu się. Termin ten pochodzi z języka łacińskiego i w dosłownym tłumaczeniu oznacza trudności w liczeniu, zaburzenia zdolności matematycznych, dotyczą funkcjonowania części mózgu odpowiedzialne za umiejętności matematyczne.

Dysortografia - trudności w przestrzeganiu zasad ortografii pomimo ich znajomości. Trudności te powstają najprawdopodobniej na skutek mikrouszkodzeń układu nerwowego.

Dysgrafia - częściowa lub całkowita utrata zdolności pisanie poprawnego pod względem graficznym. Pismo osoby z dysgrafią jest nieczytelne.

Niepełnosprawność intelektualna - obniżenie możliwości intelektualnych, niski iloraz inteligencji (poniżej 70 w skali Wechslera) oraz ograniczona możliwość przystosowania społecznego. Osoby te mają problemy w funkcjonowaniu poznawczym, emocjonalnym oraz adaptacyjnym. W zależności od deficytów rozwojowych, wyróżnia się cztery stopnie niepełnosprawności intelektualnej: głęboki, znaczny, umiarkowany i lekki.

2. Edukacja włączająca w polskiej oświacie

Żeby zrozumieć ideę edukacji włączającej należy przyrzeć się nie tylko rysowi historycznemu tej idei, ale przede wszystkim danym statystycznym, które jasno pokazują, że edukacja włączająca jest niezaprzeczalnym faktem. Prawie 70 proc. dzieci/uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zdobywa wiedzę w przedszkolach/szkolach ogólnodostępnych lub systemie integracyjnym. W placówkach edukacyjnych ponad 30 proc. dzieci i uczniów doświadcza różnych trudności, a około 10 proc. doświadcza trudności natury psychicznej.

Prace nad zmianami w zakresie edukacji włączającej trwają od lat, zarówno w Polsce, jak i na całym świecie. Edukacja włączająca w polskim systemie oświaty to konsekwencja obowiązujących we wszystkich państwach członkowskich Unii Europejskiej, regulacji prawnych. Kontekst prawny rozwoju edukacji inkluzyjnej można już datować od ustanowienia:

- Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka (1948),
- Konwencji przeciwko Dyskryminacji w Edukacji (1960),
- Światowego Programu Działań na rzecz Osób Niepełnosprawnych (1982) – przyjętego na mocy rezolucji Zgromadzenia Ogólnego ONZ,

- Konwencji o Prawach Dziecka (1989) – inicjatorem prac nad Konwencją była Polska,
- „Deklaracji z Salamanki w sprawie Zasad, Polityki i Praktyki w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych oraz Wytycznych do Działań (1994)”,
- Karty Luksemburskiej (1996) – dokumentu odrzucającego możliwość kształcenia osób niepełnosprawnych w formach segregacyjnych,
- „Deklaracji Madryckiej (2002) – uchwalonej podczas Europejskiego Kongresu na Rzecz Osób Niepełnosprawnych,”
- Konwencji Praw Osób Niepełnosprawnych (2006).

W dokumencie UNESCO z roku 2009, zatytułowanym „Wytyczne określające kierunek polityki włączającej w dziedzinie edukacji” określony został kontekst prawny, który odegrał znaczącą rolę w rozwoju edukacji inkluzyjnej w Polsce, jak i całej Europie. Każdego roku w Polsce coraz większa liczba dzieci potrzebuje wsparcia w procesie edukacji, a to wiąże się z koniecznością podjęcia konkretnych działań, które pozwolą każdemu dziecku/uczniowi na korzystanie z wysokiej jakości systemu edukacji. Już w latach 2017-2021 Ministerstwo Edukacji i Nauki zapoczątkowało prace, które stały się załącznikiem kompleksowych rozwiązań. Rozwiązań, które z mają na celu poprawę

jakości edukacji włączającej, edukacji wysokiej jakości dla wszystkich. Warto jednak przypomnieć, że w polskiej wersji „Deklaracji z Salamanki w sprawie Zasad, Polityki i Praktyki w zakresie Specjalnych Potrzeb oraz wytycznych do działań.” można przeczytać: [...] „zwykłe szkoły o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji, tworzenia przyjaznych społeczności, budowania otwartego społeczeństwa oraz wprowadzania w życie edukacji dla wszystkich. Co więcej, zapewniają one odpowiednie wykształcenie większości dzieci oraz poprawiają skuteczność, a także efektywność kosztową całego systemu oświaty.”

Pierwsze rozporządzenia MEN dla takiego typu kształcenia pojawiły się w latach 1991 i 1993. Umożliwiły one pobieranie nauki we wszystkich typach szkół dzieciom i młodzieży niepełnosprawnej i niedostosowanej społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami.

Następnymi działaniami było przyjęcie w 2010 r. pakietu rozporządzeń opisujących całościowe zmiany w kształceniu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz organizację i udzielanie im pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Momentem przełomowym dla edukacji włączającej było ratyfikowanie przez Polskę w 2012 roku Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Konwencja nałożyła na Polskę obowiązek wdrażania i monitorowania jej postanowień we wszystkich obszarach życia społecznego.

W jaki sposób rząd i ministerstwo wspiera system edukacyjny w przygotowaniu do pełnej inkluzji? Między innymi poprzez zwiększenie liczby specjalistów w szkołach i ich dostępności oraz utworzenie w każdym z powiatów Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW). Główną ideą działania SCWEW ma być szeroko rozumiane wsparcie nauczycieli placówek ogólnodostępnych w zakresie pracy z grupą zróżnicowaną.

Najważniejsze przepisy prawa dotyczące edukacji włączającej znajdują się w art. 1 pkt 5, 6, 7 i art. 127 ust. 1, 3 i 4 Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz.U. z 2018 r., poz. 996, poz. 1000, poz.1290, poz. 1669 i poz. 2245). Zgodnie z art. 1 ww. Ustawy Prawo oświatowe system oświaty zapewnia:

- „dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej;
- możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami;
- opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwianie realizowania

indywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych”.

Przepisy prawa w odniesieniu do edukacji włączającej gwarantują uczniom niepełnosprawnym, niedostosowanym społecznie i zagrożonym niedostosowaniem społecznym możliwość kształcenia we wszystkich dostępnych typach szkół, a także indywidualizację form, metod pracy, indywidualizację programów nauczania oraz dobór właściwych zajęć rewalidacyjnych.

Art. 127 Ustawy Prawo oświatowe mówi, że:

- „kształceniem specjalnym obejmuje się dzieci i młodzież niepełnosprawne, niedostosowane społecznie i zagrożone niedostosowaniem społecznym, wymagające stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy;
- kształcenie to może być prowadzone w formie nauki odpowiednio w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, przedszkolach, oddziałach przedszkolnych w szkołach podstawowych i szkołach lub oddziałach integracyjnych, przedszkolach i szkołach lub oddziałach specjalnych, innych formach wychowania przedszkolnego i ośrodkach (młodzieżowych ośrodkach wychowawczych, młodzieżowych ośrodkach socjoterapii, specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych oraz specjalnych ośrodkach

wychowawczych i ośrodkach rewalidacyjno-wychowawczych);

- uczniowi objętemu kształceniem specjalnym dostosowuje się odpowiednio program wychowania przedszkolnego i program nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia. Dostosowanie następuje na podstawie opracowanego dla ucznia indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego uwzględniającego zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, wydawanego przez publiczną poradnię psychologiczno-pedagogiczną, w tym specjalistyczną;
- w zależności od rodzaju niepełnosprawności, w tym stopnia niepełnosprawności intelektualnej, dzieciom i młodzieży posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego organizuje się kształcenie i wychowanie, które stosownie do potrzeb umożliwia naukę w dostępnym dla nich zakresie, usprawnianie zaburzonych funkcji, rewalidację i resocjalizację oraz zapewnia specjalistyczną pomoc i opiekę.”

Szczególną uwagę zwrócić powinni nauczyciele na przepisy ujęte w rozporządzeniu 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). Często w swojej codziennej pracy powołują się na obowiązek realizowania podstawy programowej.

Dlatego niezmiernie istotna jest treść części ogólnej ww. podstawy programowej, a mianowicie:

- „szkoła oraz poszczególni **nauczyciele podejmują działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia**, stosownie do jego potrzeb i możliwości;
- **uczniom z niepełnosprawnością**, w tym uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, **nauczanie dostosowuje się do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się**;
- **wybór form indywidualizacji nauczania powinien wynikać z rozpoznania potencjału każdego ucznia**. Jeśli nauczyciel pozwoli uczniowi na osiągnięcie sukcesu na miarę jego możliwości, wówczas ma on szansę na rozwój ogólny i edukacyjny;
- nauczyciel powinien tak **dobierać zadania**, aby z jednej strony **nie przerastały one możliwości ucznia**, a z drugiej **nie powodowały obniżenia motywacji** do radzenia sobie z wyzwaniami”.

Należy podkreślić, iż Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Konwencja o Prawach Dziecka ONZ, Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych oraz ustawa Prawo oświatowe, gwarantują wszystkim dzieciom/uczniom równe prawo do włączenia społecznego. Rolą nauczyciela jest umożliwienie każdemu dziecku szansy na rozwój oraz edukację, z uwzględnieniem jego osobistych potrzeb, możliwości, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień.

3. Wyzwania dla nauczycieli i specjalistów w edukacji wczesnoszkolnej w szkole podstawowej, ogólnodostępnej

Niezmiernie ważnym wyzwaniem dla edukacji wczesnoszkolnej jest integrowanie kształcenia i wychowania, gdyż dzięki temu każdy uczeń ma szansę na harmonijne funkcjonowanie na każdej płaszczyźnie: wiedzy, umiejętności, postaw i wartości.

To na nauczycielach edukacji wczesnoszkolnej spoczywa chyba największa odpowiedzialność, gdyż na tym etapie spotkanie nauczyciela z uczniem jest wyjątkowe, bardzo szczególne. Dzieci, które rozpoczynają naukę w szkole, umieszczane są w tej samej klasie ze względu na rok urodzenia. Świadomy nauczyciel doskonale zdaje sobie sprawę, że dzieci mogą się jednak znacznie różnić między sobą poziomem rozwoju. Dlatego też zadaniem nauczyciela jest zapewnić każdemu uczniowi jak najlepsze warunki rozwoju, tak by każde dziecko mogło rozwijać swój potencjał. O ile nauczyciele mają świadomość indywidualizacji nauczania, dostosowywania wymagań edukacyjnych do możliwości każdego ucznia, o tyle często mają trudności realizacji tych założeń w praktyce. Dobra edukacja wczesnoszkolna opiera się na relacjach z innymi, tworzy

okazję do rozwijania współpracy, odchodzi od rywalizacji, wspiera rozwój kompetencji społeczno-emocjonalnych uczniów. Koncentruje się na rozwijaniu u dzieci ich motywacji, zaangażowania i ciekawości, zachęca do samodzielnego i twórczego rozwiązywania problemów; rozwija u uczniów samodzielność i odpowiedzialność. A za tym wszystkim stoi nauczyciel. Nauczyciel, który jest świadomy swojego wpływu, jest otwarty i nieustannie rozwijający swoje umiejętności i kompetencje.

Warto w tym miejscu przypomnieć, iż przepisy „Rozporządzenia w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach” nakładają obowiązek zatrudniania nauczycieli specjalistów, zarówno w placówkach publicznych, jak i niepublicznych, na każdym etapie edukacyjnym. Do nauczycieli specjalistów zaliczamy: pedagoga, psychologa, pedagogów specjalnych, logopedę, terapeutów, którzy mają szczegółowy zakres obowiązków, wskazany w „Rozporządzeniu w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej

w publicznych przedszkolach, szkołach.” Najważniejszym jednak zadaniem wszystkich specjalistów jest udzielenie uczniowi pomocy psychologicznej, pedagogicznej, terapeutycznej, która uwzględnia jego indywidualne potrzeby oraz zapewnia wsparcie.

3.1 Zróżnicowana grupa

Zróżnicowana grupa, zespół klasowy to zespół, w którym spotykają się uczniowie o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Każdy z nich ma swoje mocne strony, posiada pewne umiejętności, zainteresowania, ale też obszary, wymagające wsparcia, które trzeba usprawniać, a to z kolei wymaga indywidualnego i spersonalizowanego podejścia. Kształcenie zróżnicowane jest niczym innym jak rozwijaniem indywidualności, zdolności danego ucznia i polega na takiej organizacji procesu kształcenia, aby był on jak najbardziej dostosowany do indywidualnych różnic psychofizycznych dzieci. Indywidualizacja jest ściśle związana z różnorodnością uczniów i potrzebami edukacyjnymi każdego z nich. Potrzeby te wynikają z etapu rozwojowego, na jakim się dany uczeń znajduje, ale także jego trudności i potencjału. Każdy uczeń powinien zdobywać wiedzę na miarę swoich możliwości i co niezmiernie istotne, w różny sposób. Nie jest to łatwe i wymaga od nauczyciela wiedzy merytorycznej, kreatywności, zaangażowania emocjonalnego, umiejętności organizacyjnych, ale także dodatkowej pracy, samorozwoju i dokształcania.

W niniejszym rozdziale przez „nauczycieli” należy rozumieć zarówno nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, jak i innych nauczycieli specjalistów.

Działania edukacyjne w szkole powinniśmy tak planować, aby różnorodność wyzwalała w nas pozytywne nastawienie, które cechuje się otwartością na szeroko rozumianą inność.

Zróżnicowana grupa obejmuje uczniów, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, tych, którzy mają trudności w realizacji wymagań programowych, ale także uczniów zdolnych. W tym miejscu chcę podkreślić, jak niezwykle istotne w edukacji wczesnoszkolnej jest wspieranie uczniów zdolnych. Warto rozwijać od najmłodszych lat ich potencjał, poprzez wprowadzanie działań, które dostosowane do potrzeb i umiejętności uczniów, umożliwiają maksymalne wykorzystanie ich talentów. To sprzyja stymulowaniu ich rozwoju, budowaniu motywacji do nauki oraz pewności siebie, a to z kolei wymaga od nauczycieli indywidualnego i elastycznego podejścia do nauczania.

Młodszy wiek szkolny jest okresem, w którym często pojawiają się różnorodne trudności szkolne, które mogą wynikać z poziomu intelektualnego dziecka, nieprawidłowego rozwoju fizycznego,

zaburzonego społecznienia, niedojrzałości emocjonalnej.

Niedostosowanie do warunków szkolnych często rodzi nadmierne napięcia emocjonalne, których objawem mogą być tiki, jąkanie, nadruchliwość.

Aby praca dydaktyczna i wychowawcza nauczyciela w zróżnicowanej klasie przyniosła efekty, konieczna jest wiedza o prawidłowościach rozwojowych oraz znajomość czynników, które różnicują osobniczo dzieci. Nieznajomość tych zagadnień może spowodować liczne trudności w ocenie prawidłowości rozwoju oraz ustaleniu czynników, które ten rozwój zaburzą. Znajomość wiedzy o rozwoju dziecka, pozwala odszukać w procesach biologicznych uzasadnienie zastosowanych metod pracy. Znajomość zagadnień rozwojowych jest szczególnie ważna w pracy z uczniami, którzy wymagają indywidualnej pomocy. Pamiętajmy, że z psychologicznego punktu widzenia, każdy uczeń może reprezentować odmienny typ rozwoju. W odniesieniu do dzieci zaburzenia rozwojowe dzielimy na te o charakterze całościowym, które obejmują zarówno sferę psychiczną dziecka, a także koordynację czy motorykę (zalicza się tu autyzm wczesnodziecięcy, zespół Aspergera, zespół Retta i dziecięce zaburzenia dezintegracyjne - zespół Hallera) oraz na zaburzenia częściowe, które dotyczą określonego aspektu, jak chociażby problemy z mową, motoryką czy emocjami. Tu warto kilka słów wspomnieć o diagnostyce całościowych zaburzeń rozwoju, opisanych w Międzynarodowej

Klasyfikacji Chorób. Od 01.2022 na świecie obowiązuje nowa edycja Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób ICD-11.

W Polsce nadal jeszcze obowiązuje klasyfikacja ICD-10, w której wyróżniamy: autyzm dziecięcy, autyzm atypowy, zespół Retta, inne dziecięce zaburzenia dezintegracyjne, zaburzenie hiperkinetyczne z towarzyszącym upośledzeniem umysłowym i ruchami stereotypowymi, zespół Aspergera, inne całościowe zaburzenia rozwojowe, całościowe zaburzenia rozwojowe nieokreślone.

Polska ma czas do 2026 roku na wprowadzenie nowej klasyfikacji. W ICD-11, w rozdziale „Zaburzenia psychiczne, zachowania i neurorozwojowe”, wyróżnia się 7 grup zaburzeń:

- zaburzenia rozwoju intelektualnego, rozwojowe zaburzenia mowy i języka,
- ASD - zaburzenia ze spektrum autyzmu/zaburzenia autystyczne, w tym Zespół Aspergera,
- rozwojowe zaburzenia uczenia się,
- rozwojowe zaburzenia koordynacji ruchowej,
- zaburzenia z deficytem uwagi i nadaktywnością /przede wszystkim ADHD (inaczej zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi, zespół hiperkinetyczny z deficytem uwagi lub zaburzenia hiperkinetyczne),
- stereotypie ruchowe.

Jak zatem widać w klasyfikacji ICD-11 nie wyodrębnia się już zaburzeń,

takich jak autyzm atypowy, autyzm dziecięcy, zespół Aspergera, zespół Retta. Pojęcie „autyzmu” znika, a w to miejsce pojawia się „spektrum autyzmu.” Dodatkowo z ICD-11 zniknęło pojęcie ADHD (zaburzenia z deficytem uwagi i nadpobudliwością). Polskie tłumaczenie ICD-11 jest już gotowe, ale nie jest jeszcze dostępne. W związku z tym musimy pamiętać, że wersja ICD-10 jest nadal obowiązującą w języku polskim, czyli również w naszym systemie orzecznictwa.

Nieharmonijny rozwój dziecka powinien być sygnałem ostrzegawczym przede wszystkim dla rodziców, ale z własnych obserwacji i doświadczeń wiem, że bardzo często to właśnie nauczyciel jako pierwszy dostrzega niepokojące sygnały. Dlatego niezmiernie ważnym elementem w pracy dydaktycznej i wychowawczej nauczyciela jest diagnoza edukacyjna, która prawidłowo przeprowadzona pozwala określić także kompetencje ucznia oraz zaplanować wsparcie dla ucznia z trudnościami.

3.2 Trudności i deficyty u dzieci w zróżnicowanym zespole klasowym

W tej części przedstawione zostaną deficyty i trudności u dzieci, z którymi najczęściej spotykają się nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej. Jest to niezbędne, gdyż to nauczyciel często staje się pierwszym „diagnostą”, widząc u ucznia zachowania sygnalizujące problem.

Definicje poszczególnych zaburzeń i deficytów przedstawiono w słowniczku, w tym miejscu znajdziecie Państwo, krótką charakterystykę zaburzeń rozwojowych, najczęściej spotykanych w zróżnicowanym zespole klasowym, a także najważniejsze wskazówki do pracy na poziomie edukacji wczesnoszkolnej.

Specyficzne trudności w uczeniu, rozwojowe zaburzenia umiejętności szkolnych to grupa zaburzeń, które znacząco wpływają na zdolność dziecka do nauki. Dzieci dotknięte tymi zaburzeniami, mimo że ich ogólny poziom inteligencji jest na normalnym poziomie, doświadczają szereg trudności w zakresie opanowania

takich umiejętności jak czytanie, pisanie czy liczenie. Do najczęściej występujących zaburzeń z tej grupy należą: **dysleksja** (szeroko rozumiana trudność w czytaniu), **dysortografia** (trudności z opanowaniem poprawnej pisowni, zarówno w zakresie ortografii, gramatyki, jak i interpunkcji), **dysgrafia** (trudności w pisaniu), **dyskalkulia** (trudności w zakresie nauki matematyki – rozumienie liczb, zapamiętywanie zasad, wykonywanie operacji matematycznych). Wszystkie te zaburzenia opisywane są najczęściej w odrębny sposób, to jednak najczęściej tworzą tzw. zaburzenia mieszane, o różnym nasileniu i formie. W momencie zdiagnozowania tych zaburzeń, niezmiernie istotne jest szybkie wdrożenie odpowiednich form wsparcia. W przypadku lekkich zaburzeń podstawowa pomoc ze strony nauczyciela, polega na usprawnianiu zaburzonych funkcji poprzez włączenie dodatkowych ćwiczeń. Ważne jest nawiązanie współpracy z rodzicami, aby skutecznie wspierać rozwój dziecka,

muszą znać specyfikę problemów swojego dziecka. Specjalistyczne zajęcia korekcyjno-kompensacyjne są konieczne, jeśli trudności są bardziej nasilone. Ten rodzaj zajęć ma na celu poprawę zaburzonych funkcji. Ważne jest wspieranie funkcji dobrze rozwijających się, bo mogą one skutecznie zrekompensować braki w innych obszarach. Jeśli brak jest odpowiednich efektów w terapii grupowej, konieczne jest zaplanowanie indywidualnych zajęć terapeutycznych.

Dysleksja może przynieść wiele problemów w życiu szkolnym dziecka, dlatego ważna jest jak najszybsza diagnoza i walka z nią. Obecnie wiemy, że dyslektyk to zdolny uczeń, który ma pewnego rodzaju zaburzenia, dlatego wymaga szczególnego podejścia. Chodzi przede wszystkim o otrzymanie właściwej pomocy w szkole i oparcie w rodzicach. W przeciwnym razie wada może się pogłębić, a nawet doprowadzić do zahamowania rozwoju intelektualnego. Diagnozowanie dysleksji nie jest skomplikowane, ale wymaga opinii z kilku źródeł. Diagnoza dysleksji umożliwia określenie przyczyn i podłoża występujących problemów w nauce. Jest oparta na analizie opinii z placówki, do której uczęszcza uczeń, prac wykonywanych przez dziecko, wywiadzie przeprowadzonym z rodzicami/opiekunami dziecka i wykluczeniu innych przyczyn trudności w nauce.

Objawy ryzyka dysleksji u dzieci wczesnoszkolnych.

- W zakresie motoryki dużej można zauważyć obniżoną sprawność

ruchową całego ciała. Uczeń słabo biega, ma problemy z naśladowaniem i automatyzacją sekwencji ruchowych oraz z wykonywaniem ćwiczeń równoważnych. Niechętnie uczestniczy w lekcjach wychowania fizycznego oraz wszelkich zabawach ruchowych.

- W zakresie motoryki małej występuje obniżona sprawność ruchowa rąk. Uczeń ma duże trudności z wykonywaniem precyzyjnych ruchów związanych z samoobsługą (zawijanie sznurowadeł, mycie, posługiwanie się sztućcami, używanie nożyczek). Koordynacja wzrokowo-ruchowa jest nieprawidłowa (trudności z rzucaniem do celu, chwytanie piłki). Uczeń nie radzi sobie z rysowaniem szlaczków, niechętnie rysuje, przy pisaniu nie mieści się w liniaturze, ma nieprawidłowy uchwyt długopisu.
- Kolejną trudnością jest wyróżnianie elementów z całości, a także z ich łączenie w całość.
- U dziecka brak jest dominacji jednej ręki, a w zasadzie żadna ręka nie jest na tyle sprawna, na ile być powinna.
- Uczeń przejawia problemy z orientacją w schemacie ciała, przestrzeni oraz w czasie.
- Dość często można zaobserwować wadliwą wymowę, przekręcanie złożonych wyrazów, trudności w budowaniu wypowiedzi.
- Można także zaobserwować trudność z zapamiętywaniem i przypominaniem sobie nazw, z zapamiętywaniem wierszyków, piosenek, czy też więcej niż jednego polecenia w tym samym czasie.

- Może czytać w wolnym tempie, nie popełniając błędów albo bardzo szybko, ale z wieloma błędami. Często ma problemy ze zrozumieniem czytanego tekstu.
- Często ma trudności z opanowaniem poprawnej pisowni, a także przejawia trudność z opanowaniem graficznym pisma.
- Bardzo często z dysleksją współwystępuje dysortografia.

Jeżeli wymienione objawy pojawiają się w pierwszej klasie i utrzymują się w klasie drugiej, konieczne jest badanie diagnostyczne w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Warto zapamiętać, że objawy dysleksji zmieniają się wraz z wiekiem. Niestety u uczniów z dysleksją rozwojową możemy zaobserwować, że zakres trudności rozszerza się na coraz więcej przedmiotów szkolnych.

Dlatego tak ważna jest dobrze zaplanowana specjalistyczna terapia, która daje szansę na zmniejszenie, a nawet ustąpienie trudności w czytaniu i pisaniu (dysleksja skompensowana).

Działania, które pozytywnie oddziałują na dzieci, to przede wszystkim metody aktywizujące, które są niezmiennie atrakcyjnymi dla dziecka. Ważne jest, by skupiać się na mocnych stronach dziecka, integrować grupę rówieśniczą. Ogromna rola spoczywa na dorosłych, którzy powinni wykazać się cierpliwością i pełną akceptacją. Dysleksja to zaburzenie, które występuje przez całe życie. Niestety najnowsze badania wykazują, że specyficzne trudności w uczeniu się

mają tendencje do pogłębiania się wraz z upływem czasu, jeżeli nie podejmie się wczesnych oddziaływań.

Wskazówki dla nauczycieli w pracy z dziećmi z grupy ryzyka dysleksji i dysleksją:

- nauczanie uczniów metodą „małych kroków”,
- używać prostych poleceń zamiast jednego skomplikowanego,
- łączyć nowe informacje ze znanymi,
- zwracać uwagę, aby dziecko wykonywało poprawnie wszelkie polecenia,
- ćwiczenia i powtórzenia to podstawa, aby wiedza się utrwalała a konkretne czynności uległy automatyzacji,
- angażować wszystkie zmysły,
- starać się pracować z dzieckiem twórczo, wykorzystywać ciekawe formy uczenia się,
- stosować pozytywne wzmocnienia – starać się zainteresować dziecko tym, czego się uczy – dobrze, jeśli samo.

Każde dziecko uczy się inaczej – warto o tym pamiętać.

Osoby z **dysortografią** zazwyczaj mają duże trudności w przestrzeganiu zasad ortografii, pomimo że dobrze je znają. Bezpośrednie przyczyny dysortografii to zakłócenia percepcji wzrokowej i słuchowej. Niezwykle często zdarza się, że występuje razem z dysleksją, dysgrafią i dyskalkulią. Objawy pojawiają się w momencie, gdy dziecko zaczyna uczyć się pisać. Początkowe problemy wynikają z zakłóceń słuchowych. Objawy

dysortografii sprawiają, że dziecko pomimo nauki i swoich starań dostaje złe oceny z dyktand, prac domowych i ćwiczeń wykonywanych na lekcjach. Niwelowanie zaburzenia polega na zajęciach korekcyjno-kompensacyjnych, rozwiązywaniu rebusów, krzyżówek i gier dydaktycznych.

O dysortografii można wnioskować, kiedy dziecko nie jest w stanie odróżnić słuchowo głosek podobnych do siebie. Dysortografia nie może być usprawiedliwieniem dla błędnego pisania.

Podstawą jest profesjonalna diagnoza, która powinna mieć miejsce w gabinecie psychologiczno-pedagogicznym lub poradni zdrowia psychicznego. Zaburzenie to powinno być potwierdzone przez kilku niezależnych specjalistów: psychologa, logopedy i pedagoga. W przypadku nieznacznej dysortografii wystarczy pomoc nauczyciela, który rozumiejąc trudności dziecka dopasuje do niego poziom nauczania. Często bowiem nauczyciele nie zdając sobie sprawy z zaburzenia ucznia, karzą go złymi ocenami. To w konsekwencji powoduje większe napięcie i stres u dziecka, co tylko pogłębia poziom problemów z gramatyką. W przypadku głębszego stopnia dysortografii należy skierować ucznia na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, które są prowadzone przez doświadczonego nauczyciela lub logopedę. Niezmiernie istotna jest też praca rodziców z dzieckiem w domu. W pracy z dzieckiem z dysortografią wymagana jest duża cierpliwość. Ćwiczenia powinny pobudzać zarówno intelekt, jak i emocje. Dobre ćwiczenia dla dziecka z dysortografią to rebusy, krzyżówki

oraz zabawne rysunki, które pozwalają odróżnić błędy od poprawnie napisanych wyrazów. W przypadku każdego rodzaju dysortografii znaczne korzyści przynosi czytanie książek. Specjaliści zgadzają się, że ta aktywność zmniejsza stopień wszystkich zaburzeń czytania i pisania. Skuteczność pracy nad dysortografią jest zależna przede wszystkim od indywidualnego zaangażowania ucznia oraz zdolności koncentracji i zapamiętywania nowych reguł.

Dysgrafia, czyli trudności z pisaniem, to – obok dysleksji i dysortografii – częsta przyczyna problemów w szkole. Nauczyciel powinien zwrócić uwagę, jeśli dziecko ma nieczytelne pismo, bardzo szybko męczy się przy pisaniu, a dodatkowo nie lubi malować lub rysować, należy zgłosić się do specjalisty, by wykluczyć to zaburzenie. Dysgrafia to częściowa lub całkowita utrata zdolności pisania poprawnego pod względem graficznym. W konsekwencji pismo osoby z dysgrafią jest nieczytelne. Należy przy tym zaznaczyć, że specyficzne problemy z pisaniem nie są związane z rozwojem intelektualnym dziecka. Osoby z dysgrafią nie mają żadnych deficytów w tym zakresie. Również rozwój pod każdym innym względem jest prawidłowy. Charakterystycznym objawem dysgrafii jest nieczytelne pismo, które jest wynikiem zapisywania liter:

- niedokładnie odtworzonych, niekształtnych;
- nierównomiernie odchylonych od pionu;
- różnej wielkości w obrębie jednego wyrazu; niepewnej linii;

- pozbawionych elementów graficznych – znaków diakrytycznych (a także znaków interpunkcyjnych – kropki, przecinki, myślniki – w obrębie tekstu);
- wychodzące poza linijki.

Mając pełen obraz, należy zastanowić się, jak nauczyciel może pomóc uczniowi.

W celu pomocy uczniowi w pokonywaniu problemów z dysgrafią przydatne będą specjalne ćwiczenia, w których oprócz długopisu i kartki wykorzystać będzie można kolorowy papier, kredki, mazaki, farby czy plastelinę. Ćwiczenia wówczas będą mniej stresujące i bardziej interesujące dla dziecka.

- Rysowanie tzw. leniwych ósemek – kreślenie w powietrzu dużych, swobodnych ruchów w kształcie ósemki za pomocą rąk.
- Kreślenie na papierze dużych, swobodnych ruchów (niekoniecznie ósemek) za pomocą kredek, mazaków, pędzla, a nawet palca zanurzonego wcześniej w farbie.
- Obrysowywanie szablonów, mogą to być szablony wycięte z tekturki, np.: w kształcie serca, liścia, drzewa. Później można tworzyć szablony liter i cyfr z tworzywa.
- Pogrubianie obrazków konturowych za pomocą mazaków, kredek, pędzla zamoczonego w farbie.
- Wyszukiwanie i zamalowywanie dowolnej lub określonej przestrzeni.
- Rysowanie szlaczków w zeszycie, żeby mieściły się w liniach.

- Łączenie wyznaczonych punktów linią ciągłą. Na końcu powinien powstać kontur konkretnego wzoru.
- Uzupełnianie szablonów literami alfabetu.
- Łączenie obrazków z odpowiednimi pojęciami. Narysuj na kartce papieru jakieś przedmioty, np. słońce, kwiatek, choinkę, Dzięki łączeniu wyrazów z obrazkami dzieci uczą się prawidłowo podpisywać różne obiekty.

Dyskalkulia należy do grupy tzw. specyficznych trudności w uczeniu się. Termin ten pochodzi z języka łacińskiego i w dosłownym tłumaczeniu oznacza trudności w liczeniu. Dyskalkulicy nie są w stanie osiągnąć adekwatnego do swojego wieku rozwojowego poziomu biegłości w procesach matematycznych, przy ilorazie inteligencji w normie, odpowiednim poziomie motywacji do nauki, nie występują u nich zaburzenia emocjonalne. Należy wyraźnie zaznaczyć, że dyskalkulii nie towarzyszą żadne anomalie w zakresie ogólnych funkcji umysłowych. Przeciwnie, omawiany syndrom rozpoznaje się u dzieci o normalnej lub ponadprzeciętnej inteligencji, prawidłowo funkcjonujących w roli uczniów. Nie wszystkie trudności w liczeniu mają znamiona dyskalkulii. W literaturze przedmiotu podkreśla się, że termin ten odnosi się jedynie do dziecka wykazującego wiek matematyczny wyraźnie niższy od wieku jego rozwoju umysłowego. Dyskalkulia nie oznacza jedynie trudności w opanowaniu umiejętności matematycznych.

Zaburzenie to może utrudniać także naukę innych przedmiotów: geografii, fizyki,

chemii, a nawet historii, techniki, muzyki czy wychowania fizycznego.

Objawy dyskalkulii, które nie są bezpośrednio związane z lekcjami matematyki:

- kłopoty z odczytywaniem czasu;
- trudności z opanowaniem chronologii wydarzeń;
- trudności w czytaniu mapy;
- zaburzenia orientacji w terenie;
- problemy z zapamiętaniem kolejności kroku tanecznego;
- zapominanie ważnych dat dotyczących spraw osobistych;
- problemy z wykonywaniem codziennych zadań wymagających stosowania operacji na liczbach np. gotowanie posiłków;
- brak zdolności do rozumienia symboli graficznych (np. znaki drogowe);
- słaba koordynacja sportowa;
- trudności w zapamiętywaniu reguł sportowych;
- nienadążanie za szybko zmieniającymi się fizycznymi instrukcjami;
- trudności w opanowaniu zapisu nutowego, wartości rytmicznych i terminologii muzycznej;
- kłopoty ze znalezieniem odpowiedniej strony i zadania w podręczniku.

Oto kilka zaleceń dla nauczycieli, którzy pracują z uczniami z dyskalkulią lub jej podejrzeniem:

- obniżenie wymagań adekwatnie do rodzaju deficytów (w skrajnych, wyjątkowo głębokich przypadkach

zaburzenia, nawet do minimum programowego);

- dostosowanie tempa i rytmu pracy do możliwości dziecka;
- zastosowanie krótkich przerw w pracy;
- ograniczenie dystraktorów podczas pracy;
- eliminowanie bodźców stresujących;
- nauczycielu oceniaj przede wszystkim tok rozumowania ucznia a nie wyniki liczbowe w zadaniu;
- nie zabraniaj dziecku korzystać z kalkulatora, tabliczki mnożenia, tablic matematycznych; to dla niego będzie duża pomoc;
- wydłużenie uczniowi czasu na rozwiązanie zadania, pozwalanie na przyjęcie własnej strategii na rozwiązanie zadań;
- ograniczenie listy zadań do prostych i typowych;
- nauczycielu, stosuj metody ułatwiające zapamiętywanie i przypominanie wiadomości na zasadzie skojarzeń;
- wprowadzaj pojęcia matematyczne metodami aktywizującymi, za pomocą wielu środków dydaktycznych i w czasie różnorodnych ćwiczeń;
- pozwól uczniowi liczyć na palcach, liczydło – zwłaszcza gdy zadanie łatwo rozwiązać pamięciowo lub pisemnie;
- obrazowo przedstawiaj dziecku dane zawarte w zadaniu;
- zachęcaj, aby uczeń powiedział, co po kolei powinien zrobić w celu uzyskania prawidłowego wyniku (niech samodzielnie określi kolejne

kroki prowadzące do rozwiązania problemu);

- sporządzaj dziecku rysunki, grafy pomocne w uchwyceniu zależności pomiędzy elementami zadania.

Dyskalkulia jest poważnym deficytem, nad którym trzeba dużo, systematycznie, konsekwentnie pracować. Dziecko z diagnozą dyskalkulii powinno więc uczęszczać na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w szkole lub poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz podejmować intensywną pracę samokształceniową w domu.

Kolejne zaburzenie, z którym często spotykamy się w edukacji wczesnoszkolnej, to **zaburzenia uwagi i nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD)**. Diagnostyka oparta jest na obserwacji zachowań oraz wywiadzie z uczniem i jego rodziną. Skuteczniejsze dostosowanie kryteriów diagnostycznych oraz pełniejsze zrozumienie specyfiki ADHD powoduje wzrost liczby zdiagnozowanych przypadków. Edukacja i terapia dziecka z ADHD opiera się o terapie behawioralne, farmakologiczne oraz edukacyjne.

Wraz z postępem badań nad neurobiologią rozwijają się inne perspektywy terapeutyczne ADHD. Powinny nas zaniepokoić trudności dziecka w 3 obszarach:

- deficyty uwagi,
- nadmierna aktywność,
- impulsywność.

W ramach deficytów uwagi, u ucznia mogą wystąpić:

- brak zwracania uwagi na szczegóły lub częste oczywiste błędy w pracy szkolnej, pracy domowej lub innych czynnościach,
- częste unikanie wysiłku, brak wytrwałości podczas prac domowych,
- duże niepowodzenia w utrzymaniu uwagi na zadaniach lub zabawie,
- uczeń wydaje się nie słyszeć tego, co zostało do niego powiedziane,
- duże niepowodzenia w stosowaniu się do instrukcji w szkole czy w domu do wypełniania obowiązków w miejscu pracy,
- brak lub bardzo ograniczona umiejętność organizowania zadań i aktywności,
- częste gubienie rzeczy, jak wyposażenie szkolne,
- zewnętrzne bodźce łatwo są w stanie odwrócić uwagę ucznia,
- częste zapominanie w toku codziennej aktywności.

W ramach nadmiernej aktywności uczeń podczas lekcji:

- często niespokojnie porusza rękoma lub stopami albo wierci się na krześle,
- nie jest w stanie utrzymać przez dłuższy czas pozycji siedzącej,
- często nadmierne rozbieganie lub wtrącanie się w sytuacjach, w których nie jest to właściwe,
- przesadna hałaśliwość w zabawie lub trudność zachowania spokoju w czasie wypoczynku.

Czym objawia się impulsywność u ucznia:

- udziela odpowiedzi zanim pytanie jest dokończone,
- nie umie czekać w kolejce lub doczekać się swej rundy w grach lub innych sytuacjach grupowych,
- potrafi przerywać, przeszkadzać innym (na przykład wtrąca się do rozmów lub gier innych osób).

Zdiagnozowane lub nie ADHD skutkuje trudnościami ucznia, w takich strefach jak:

- aktywność fizyczna: mogą występować problemy z koordynacją, z motoryką dużą i małą, nadaktywność fizyczna,
- obowiązki domowe: niekończenie zadań, często zwlekanie z ich wykonaniem,
- samoocena: niskie poczucie własnej wartości, brak szacunku do samego siebie, skazywanie siebie na porażkę,
- edukacja: problemy z pamięcią, koncentracją, specyficzne trudności w uczeniu się, roztargnienie, niekończenie zadań,
- emocje: impulsywność, brak umiejętności rozumienia i okazywania emocji lub nadaktywność emocjonalna, zagrożenie depresją i stanami lękowymi.
- sen: często problemy z zaśnięciem, wczesne wstawanie, stałe uczucie niewyspania.
- organizacja: brak umiejętności organizacji czasu i planowania, nieumiejętność zachowania równowagi między obowiązkami a czasem wolnym, roztargnienie.

- kontakty społeczne: osamotnienie, usilne dążenia do bycia akceptowanym, niedojrzałość, brak umiejętności interpretowania wysyłanych sygnałów, konfliktowość.

Zwracając uwagę na występujące trudności, świadomy nauczyciel powinien przestrzegać w pracy z dzieckiem z ADHD kilku podstawowych zasad:

- stworzenie stałego planu dnia, dla ucznia i siebie,
- przejrzysta komunikacja,
- konkretne i łatwe instrukcje,
- niewielka liczba zasad,
- systematyczne i adekwatne nagradzanie.

Przechodząc do konkretnych rozwiązań, aby poradzić sobie z zaburzoną koncentracją uwagi dziecka należy:

- kontrolować poziom skupienia uwagi dziecka, przywracać ją w chwili rozproszenia, np.: „Strona 6”, zapukanie w biurko, „Uwaga, to ważne”; krótkie zwięzłe komunikaty, bez negatywnego nacechowania lub niecierpliwości w głosie,
- dłuższe zadania podzielić na krótsze etapy, przerywać aktywnością ruchową,
- przy każdej możliwej okazji prosić, aby dziecko po krótkiej rzeczowej instrukcji powtórzyło własnymi słowami cel zadania, które aktualnie wykonuje; zwracać uwagę na kontakt wzrokowy a nawet dotykowy (położenie ręki na ramieniu, popukanie w biurko),

- komunikaty i polecenia powinny być wydawane w sposób zwięzły i krótki. Przykładowe komunikaty: „Olek, otwórz zeszyt”, „Patrz tutaj”, „Kasiu, strona 10”, „Piotrek, załóż buty” itp.; należy dopilnować, by polecenie zostało przez dziecko wykonane.
- dziecko powinno siedzieć w miejscu, w którym będzie jak najmniej czynników rozpraszających; dobrym rozwiązaniem jest wprowadzenie zasady „pustego biurka”: na biurku znajduje się tylko to, co jest niezbędne do wykonania danego zadania.

Chcąc opanować nadmierną ruchliwość dziecka na lekcji, należy pamiętać, że dziecko ze zdiagnozowanym ADHD zmuszane do spokojnego siedzenia, całą swoją uwagę i wysiłek kieruje na kontrolę swojej nadmiernej potrzeby ruchu. Tym samym nie koncentruje się na wykonywanym zadaniu. Należy zatem umożliwić mu drobną aktywność ruchową, poprzez uciskanie gniotka w trakcie lekcji, zmiany pozycji siedzenia. W celu ukierunkowania potrzeby ruchu można proponować dziecku udział w różnych zajęciach sportowych, ruchowych. Nie zmniejszą one zapotrzebowania na ruch, ale sprawią, że stanie się on celowy i aprobowany społecznie. Można wykorzystać potrzebę ruchu ucznia do pomocy nauczycielowi, np. poprosić, aby przyniósł marker/kredek z sekretariatu, wytarł tablicę, rozdał uczniom kartki.

Jeśli chcemy poradzić sobie z nadmierną impulsywnością dziecka, musimy pamiętać, aby uczeń mógł zmienić swoje

zachowanie, musi o tym pamiętać i musi to rozumieć. Jest to więc grupa objawów, nad którą trudno pracować, bo dziecko może zapanować nad swoją impulsywnością dopiero wtedy, gdy ktoś mu o tym przypomni.

Dziecko we właściwym momencie nie jest w stanie przypomnieć sobie zasad, mimo że zna reguły i chce się do nich stosować. Nasza pomoc będzie zatem polegała na przypominaniu w odpowiednim momencie o istnieniu danej reguły.

Myśląc o zróżnicowanej klasie nie możemy zapominać o uczniu zdolnym. Taki uczeń wykazuje ponadprzeciętny poziom rozwoju psychofizycznego, połączonego z ciekawością poznawczą i wysokim poziomem motywacji, przejawiającym się w samodzielnym i konsekwentnym poszukiwaniu odpowiedzi na stawiane przez siebie oraz innych pytania. Jednocześnie ucznia zdolnego charakteryzuje wysoki poziom uzdolnień specjalnych (np. muzycznych, plastycznych, wychowawczych, sportowych, językowych, matematycznych). Cechuje go wysoka oryginalność i twórczość w działaniu, ciekawość poznawcza. Może charakteryzować go również dostrzeganie cudzych emocji i przeżyć, otwartość na doświadczenie, wrażliwość zmysłowa.

Dobór metod, form i środków dydaktycznych do pracy z uczniem zdolnym stanowi dla nauczyciela duże wyzwanie. Polega na przystosowaniu nauczania a raczej sposobu uczenia się do możliwości intelektualnych ucznia. Zwiększamy intensywność

jego pracy, poszerzamy zakres wiedzy i umiejętności, stawiając przed nim zadania problemowe. Nauczyciel może podjąć działanie rozwijające uzdolnienia uczniów w systemie klasowo-lekcyjnym, poza systemem klasowo-lekcyjnym, a także poza szkołą. Na każdym z tych trzech obszarów powinien on stworzyć odpowiednią atmosferę, sprzyjającą zaspokajaniu zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych dziecka, jednocześnie dbając o wszechstronny rozwój nie tylko poznawczy, ale emocjonalno-społeczny. Takie korzystne stworzenie przestrzeni dla ucznia zdolnego wspomaga funkcjonowanie i budowanie relacji w grupie rówieśniczej. Nauczyciel powinien wspierać aktywność, wzmacniać wiarę w zdolności a także pokazać uczniowi, jak radzić sobie z niepowodzeniami. Można przyjąć i zastosować ogólne zasady organizacji w pracy z uczniami zdolnymi:

- utrzymać wysoki poziom stawianych uczniowi wymagań, zapewnić odpowiedni dobór zadań nietypowych, ćwiczeń, doświadczeń, badań, projektów,
- prezentować obszerniejszy materiał lub nawet inny oparty w dużej mierze na samodzielnej pracy ucznia,
- wykorzystać TIK w nauce indywidualnej z odpowiednim doбором treści,
- stawiać uczniowi indywidualne cele np. udział w projektach międzynarodowych, kursach e-learningowych, konkursach i olimpiadach przedmiotowych,

- ćwiczenia rozwijające krytyczne myślenie, innowacyjne podejście do rozwiązywania problemów,
- zaangażowanie uczniów zdolnych w prowadzenie lekcji, postawienie ich w roli asystentów nauczyciela, liderów grupy,
- opracowanie indywidualnego planu rozwoju dla ucznia zdolnego razem z nim, ustalenie tematyki, form, terminów realizacji programu, prowadzenie okresowej ewaluacji tego programu,
- uczniom zdolnym można przydzielić rolę mentora, tutora uczniom, którzy słabiej sobie radzą z przyswajaniem wiadomości,
- motywowanie, aktywizowanie uczniów przez nauczyciela, ocenianie nie tylko osiągnięć, ale także zaangażowanie, wkładu własnego, współpracę w grupie itp.

Nieodzowna jest stała współpraca z rodzicami uczniów zdolnych, aby wspierać i wspomagać rodziców w rozwijaniu zdolności ucznia.

Rozpoznawanie oraz rozwijanie zdolności uczniów gwarantuje ścisła współpraca i uzupełnianie się w działaniach środowiska rodzinnego, szkolnego i pozaszkolnego. Istotne jest także poświęcanie takim uczniom odpowiedniej ilości czasu oraz zapewnienie wsparcia psychologicznego i pedagogicznego

Kolejną dysfunkcją, z którą spotykają się nauczyciele w szkole podstawowej jest **afazja rozwojowa**. To specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka. Nie jest konsekwencją niepełnosprawności

intelektualnej, niedosłuchu, porażenia mózgowego, całościowych zaburzeń rozwojowych. Afazja rozwojowa spowodowana jest uszkodzeniem pewnych struktur mózgowych, często w postaci mikrourazów o nieznanej genezie i niejednoznacznym patomechanizmie. Dzieci mimo prawidłowego słuchu fizycznego i – co najmniej – normy intelektualnej, mają trudności z nabywaniem i rozumieniem mowy.

Objawy afazji rozwojowej:

- zaburzenie zdolności wyrażania myśli słowami, powolna, oszczędna mowa, składanie słów i zdań odbywa się z wysiłkiem,
 - brak możliwości naturalnego opanowania systemu gramatycznego i składni np. opuszczanie i przestawianie głosek, wtrącanie błędnych słów, niewłaściwa forma gramatyczna (agramatyzmy), uproszczenia w budowie zdań przez np. opuszczanie przyimków i niezmiennianie końcówek rzeczowników,
 - zapominanie już nabytego słownictwa, dziecko nie potrafi przypomnieć sobie właściwych słów do określenia przedmiotów i pojęć, przedmioty określa opisowo (np.: pióro – „to do pisania”),
 - problemy z uczeniem się nowych słów i zapamiętywaniem ich znaczeń, trudności z powtarzaniem cudzych słów i zdań,
 - tworzenie neologizmów, zniekształcenia słów, często niezrozumiała mowa,
 - w przypadku afazji czuciowej: zaburzenie rozumienia mowy, dzieci rozumieją sens pytań i zdań dopiero po kilkakrotnym powtórzeniu, czasami rozumieją sens niektórych słów, ale nie rozumieją znaczenia całego zdania.
- Oprócz ewidentnych problemów z mową, dzieci z afazją cierpią jednocześnie na:
- trudności w czytaniu (aleksja) i pisaniu (agrafia) – występujące w różnym stopniu,
 - ograniczenia w uczeniu się na pamięć (dzieci wolniej zapamiętują, niedokładnie, nieadekwatnie, szybciej zapominają), problemy z koncentracją,
 - dysharmonię rozwojową, problemy z motoryką małą i dużą, zaburzenia integracji sensorycznej, męczliwość,
 - nerwowość, lękliwość, nadpobudliwość, problemy emocjonalne, obniżone poczucie własnej wartości, unikanie kontaktów społecznych, izolowanie się.

Dla dziecka z afazją rozwojową jest konieczna opieka i terapia wielospecjalistyczna. Najczęściej zaangażowany jest oczywiście logopeda (neurologopeda), psycholog, pedagog, terapeuta integracji sensorycznej. Terapia dziecka z afazją rozwojową jest bardzo długa i żmudna, ale konieczna. Nadrzędną sprawą musi być dobro afatycznego pacjenta. Najlepsze co jest dla dziecka afatycznego, to odpowiedni dobór terapii, współpraca specjalistów i rodziców,

motywacja dziecka. Pracując z dzieckiem z afazją należy:

- odpowiednio przygotować do odpowiedzi ustnej, m.in. uprzedzenie ucznia, że będzie pytany, wydłużanie czasu wypowiedzi, w razie konieczności odpytywanie nie przy klasie, tylko indywidualnie z nauczycielem, niezwracanie uwagi na błędy artykulacyjne i gramatyczne, w razie trudności rezygnacja z odpowiedzi ustnych na rzecz pisemnych,
- dzielenie materiału na mniejsze części,
- zadawanie pytań pomocniczych np. Co się wydarzyło? Kiedy? Dlaczego?
- formułowanie krótkich, prostych poleceń, szczegółowe objaśnianie zadań domowych,
- wydłużenie czasu na przeczytanie lektury, naukę wiersza itp., wykorzystanie dodatkowych form przekazu np. film, audiobook,
- podchodzenie w trakcie zajęć w celu dodatkowych wyjaśnień i sprawdzenie czy dziecko je zrozumiało,
- dopilnowanie, aby uczeń zapisał najważniejsze pojęcia, wnioski, zadanie domowe,
- stosowanie dodatkowych środków dydaktycznych np. ilustracje, mapy, wykresy itp.,
- podkreślanie najważniejszych wiadomości, które uczeń ma przyswoić,
- dostosowanie tempa pracy do możliwości ucznia, w razie konieczności zezwolenie na dokończenie pracy w domu,

- uczenie pisania wypracowań wg szczegółowych podpunktów, tworzenie słownika wyrazów niezbędnych do napisania wypracowania lub innej dłuższej wypowiedzi pisemnej,
- ograniczenie liczby zadań domowych lub wydłużenie czasu na ich przygotowanie,
- ustalanie z rodzicami konieczności wykonywania dodatkowych ćwiczeń w domu – instruktaż dla rodzica.

Nieprawidłowa **integracja sensoryczna** przejawia się tzw. dysfunkcjami, czyli zaburzeniami, gdy układ nerwowy niewłaściwie organizuje bodźce zmysłowe. Dysfunkcje nie są związane z uszkodzeniem narządów zmysłów, np. z niedosłuchem czy krótkowzrocznością. Dysfunkcje integracji sensorycznej dotyczą nieprawidłowości w zakresie przetwarzania bodźców sensorycznych w obrębie następujących systemów: czuciowego (dotykowego i proprioceptywnego), przedsionkowego, słuchowego, wzrokowego, węchowego i smakowego. Obserwując objawy dysfunkcji integracji sensorycznej należy zwrócić uwagę na:

- obniżony poziom koordynacji ruchowej,
- wzmożoną lub obniżoną wrażliwość na bodźce,
- niewłaściwy poziom uwagi,
- opóźniony rozwój mowy,
- nieprawidłowy poziom aktywności ruchowej, zaburzona koordynacja ruchowa,
- trudności w zachowaniu.

Dysfunkcje integracji sensorycznej wpływają na uczenie się, zachowanie i rozwój społeczno-emocjonalny dziecka. Co możemy zauważyć podczas zajęć w szkole jako dysfunkcje integracji sensorycznej:

- dziecko jest niespokojne, płaczliwe,
- ma trudności z samodzielnym piciem, żuciem i przełykaniem pokarmów (preferuje dania papkowate),
- nie toleruje wykonywanych przy nim czynności pielęgnacyjnych i higienicznych, takich jak: obcinanie włosów, paznokci, mycie twarzy, zębów, smarowanie kremem, czesanie, itp.
- wiele czynności samoobsługowych wykonuje z trudem, powoli, niezdarnie,
- ma problemy z samodzielnym myciem się, ubieraniem, zwłaszcza guzikami i sznurówkami,
- ma słabą równowagę: potyka się i upada częściej niż rówieśnicy, często schodząc czy wchodząc trzyma się poręczy,
- podpira głowę ręką, kładzie się na stoliku itp., ponieważ ma trudności z jej utrzymaniem,
- trudno się koncentruje, jest nadruchliwe, nie może usiedzieć/ustać w jednym miejscu,
- bywa impulsywne, nadwrażliwe emocjonalnie, często się obraża, bywa uparte,
- nieumyślnie wchodzi lub wpada na meble, ściany, inne dzieci,
- niewłaściwie czy wręcz dziwacznie trzyma różne przedmioty codziennego użytku,
- unika kontaktu fizycznego z rodzeństwem czy rodzicami,
- uwielbia ruch, poszukuje go, dąży do niego.
- przejawia duży lęk przed upadkiem lub wysokością, okazuje niepokój, gdy musi oderwać nogi od podłoża, np. wejść na wysokie schody, na drabinkę, usiąść na wysokim stołku,
- w nowym miejscu czuje się zagubione, potrzebuje czasu by zdobyć orientację w otoczeniu, często myli stronę prawą i lewą,
- ma trudności z czytaniem i pisanem, częściej niż inne dzieci w jego wieku myli, odwraca znaki graficzne, ma trudności w przepisywaniu, przerysowywaniu z tablicy,
- ma kłopoty z cięciem nożyczkami, rysowaniem po śladzie, kalkowaniem itp.
- nie lubi karuzeli, huśtawki, lub przeciwnie – uwielbia to.

Najczęściej spotykanymi dysfunkcjami integracji sensorycznej są: nadwrażliwość (obronność) dotykowa związana z wygórowaną reakcją na bodźce, nadwrażliwość oralna dotycząca okolic buzi, dyspraksja polegająca na trudnościach z zaplanowaniem i wykonaniem czynności ruchowych czy niepewność grawitacyjna, której cechą charakterystyczną jest lęk przed zmianą pozycji ciała. W jaki sposób można wychwycić nieprawidłowości w rozwoju integracji sensorycznej? Rodzice mogą najszybciej wychwycić te nieprawidłowości, jeśli dokładnie obserwują dziecko, nauczyciel też jest w stanie zauważyć podczas zajęć w szkole. Nieprawidłowe

wzorce regulacyjne wpływają na całość funkcjonowania dziecka i ujawniają się w różnych kontekstach sytuacyjnych.

Zaburzenia sensoryczne dziecka zakłócają rozwój społeczny, emocjonalny, zdolności ruchowe i ograniczają uczestnictwo w zróżnicowanej aktywności. Na co zwrócić uwagę podczas pracy z uczniem z zaburzeniami integracji sensorycznej?

- Gdy dziecko łatwo rozprasza się wzrokowo, lepiej będzie funkcjonowało, zajmując miejsce blisko nauczyciela z przodu klasy. Z kolei, jeśli uczeń łatwo rozprasza się z powodu dźwięków, to siedząc z przodu, może odwracać się do tyłu sali. Nie powinno też siedzieć blisko okna.
- Gdy dziecko jest wrażliwe słuchowo, nie zaleca się siedzenia obok źródeł dźwięku, np. drzwi, poprzez które dobiega hałas z korytarza.
- Dziecko musi dobrze czuć się w krześle, na którym siedzi. Dlatego należy zadbać o jego jak najlepsze dopasowanie. Pełne stopy dziecka muszą opierać się na podłodze, a łokcie na biurku. W przypadku, gdy krzesło jest zbyt wysokie, konieczna jest podstawka pod nogi.
- Dziecko z zaburzeniami SI może potrzebować więcej ruchu, by się skupić. Dobrym rozwiązaniem jest dmuchana poduszka sensoryczna, na której uczeń może się poruszać, nie przeszkadzając innym dzieciom.
- Jarzeniówki, powinny zostać wyeliminowane, ponieważ dostarczają bodźców drażniących zarówno wzrokowo, jak i słuchowo,

jeśli nie można zrezygnować, dziecko powinno nosić lekko przyciemnione okulary.

- Stosować krótkie przerwy w czasie zajęć na ruch, np. marsz w miejscu, rytmiczne poskakanie. Będzie to dobre rozwiązanie dla wszystkich dzieci na lekcji.
- Warto zorganizować kącik sensoryczny, np. z pufą sensoryczną,
- Jeśli dziecko potrzebuje dla utrzymania uwagi bodźców smakowych, dobrym rozwiązaniem jest pozwolenie mu na possanie kwaśnych słodczy, żucie gumy. Ściskanie gniotka może być dodatkowym bodźcem do utrzymania uwagi.
- Jeżeli jest to możliwe do wykonania dziecko posiłek powinno jeść poza stołówką, jeśli rozpraszają je zapachy dźwięki, duże tłumy ludzi.
- Uczeń wrażliwy słuchowo może nosić słuchawki specjalistyczne podczas przerw jak i lekcji, jeśli jest taka możliwość.
- Dziecko z zaburzeniami integracji sensorycznej źle reaguje na zmiany, gdyż przez nie staje się bardziej pobudliwe i niespokojne, należy informować wcześniej o wszelkich zmianach w dziennym programie zajęć.
- Program powinien być właściwie dostosowany do jego potrzeb a cele realne i możliwe do osiągnięcia.

W ostatnich latach można zaobserwować znaczny wzrost liczby dzieci, u których stwierdza się całościowe **zaburzenia rozwoju ze spektrum autyzmu**. Pamiętajmy, że diagnozy dokonuje

zespół specjalistów: lekarze (psychiatra, neurolog), psycholog, neuropsycholog, logopeda. Zadaniem nauczyciela jest zwrócenie uwagi na pojawiające się charakterystyczne symptomy zaburzeń ze spektrum autyzmu, tzw. triadę objawów, które obejmują zaburzenia w komunikacji, trudności w relacjach społecznych oraz sztywne, stereotypowe wzorce zachowań. Objawy autyzmu są bardzo zróżnicowane w odniesieniu do konkretnego dziecka i mogą przejawiać się w inny sposób. Rolą nauczyciela jest umiejętne przekazanie informacji o trudnościach dziecka, wskazanie miejsc, gdzie rodzic może otrzymać diagnozę, a potem terapię oraz skuteczne współdziałanie z rodzicami we wdrażaniu oddziaływań. Nauczyciele powinni pamiętać, że diagnoza całościowych zaburzeń jest procesem i trwa długo. W oczekiwaniu na diagnozę, orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, nauczyciel powinien zapewnić dziecku optymalne warunki funkcjonowania. Jest to niezmiernie istotne, gdyż zaniechanie działań do czasu uzyskania diagnozy, orzeczenia, a tym bardziej błędne oddziaływania mogą być przyczyną wystąpienia wtórnych problemów, jak chociażby zachowania trudne, agresywne, autoagresja.

Zespół Aspergera jest jednym z całościowych zaburzeń rozwoju, które obserwuje się u dzieci od wczesnego dzieciństwa. Objawy zauważalne są u dzieci w wieku przedszkolnym lub szkolnym. Pierwsze symptomy można zaobserwować już od okresu niemowlęcego.

Osoby ze spektrum autyzmu wykazują ten sam rodzaj trudności w zakresie:

- relacji z innymi ludźmi,
- komunikacji,
- wyobraźni wpływającej na sztywność myślenia i zachowania.

Wśród samych nauczycieli słyszy się opinie, że nagle uczniów z ZA zrobiło się więcej, kiedyś tego nie było, to moda, tłumaczenie złego zachowania lub trudności w nauce. Są to twierdzenia, które nie mają uzasadnienia, jest to po prostu brak wiedzy na temat tej trudności. Poza tym świadomość rodziców też jest większa oraz znacznie lepiej funkcjonuje diagnostyka. Dobrze jest to, co jest skuteczne, a to działanie nauczyciela zaczyna się od akceptacji ucznia ZA takim, jakim jest. Uczniowie z zespołem Aspergera to bardzo wymagająca grupa. Oprócz potrzeby zwiększonego poczucia bezpieczeństwa, dłuższego czasu na zrozumienie i przedstawienie się na nowe, do zrozumienia ich nietypowych reakcji na bodźce jest długa droga.

Można powiedzieć w dużym uproszczeniu, że nieneurotypowość mózgu osób z ZA polega na zaburzonej komunikacji między obszarami mózgu, stąd zaskakujące ich reakcje, niestandardowe sposoby poznawania rzeczywistości i przyswajania wiedzy.

Ważne jest nastawienie nauczyciela na zrozumienie, że istotą kłopotów osób z ZA są problemy w funkcjonowaniu społecznym i komunikowaniu się, a nie sam proces nabywania wiedzy

i umiejętności. Zazwyczaj problemy zaczynają pojawiać się, gdy dziecko znajdzie się wśród rówieśników. Już od najmłodszych lat można zauważyć, że:

- dzieci z ZA mają słabsze umiejętności interpersonalne,
- wykazują trudności w zabawie z innymi dziećmi,
- często objawia się również tendencja do narzucania innym swojej woli, bywa, że z tego powodu od małego są odrzucane i nierozumiane przez rówieśników,
- rodzice zauważają również trudności z dostosowaniem się do zasad i nieumiejętność w dopasowaniu zachowania do sytuacji społecznej,
- skarżą się na trudność w wytłumaczeniu dziecku, że nie można komentować wyglądu innych osób, zwłaszcza na głos i to w komunikacji miejskiej lub nie należy dopowiadać swoich uwag w czasie mszy w kościele, czy też wchodzić na ołtarz, aby księdzu odprawiającemu mszę pokazywać wypadniętego mleczaka,
- dzieci te mają trudności z regulowaniem emocji, w związku z tym zawieruszony na chwilę klocek, czy też konieczność odwołania imprezy urodzinowej z powodu choroby może powodować podobną złość i rozżalenie,
- problemem mogą być również nieoczekiwane zmiany planów, niespodzianki czy też nowe sytuacje,
- dzieci z zespołem Aspergera znacznie lepiej poruszają się w znanych i powtarzalnych rutynach. Lubią

wiedzieć, co je czeka i być na to przygotowane,

- odmienne odczuwanie bodźców płynących z zewnątrz, np. nadwrażliwość na dźwięki czy zapachy, wybiórczość jedzenia.

Średni wiek diagnozowania dzieci z zespołem Aspergera to 7-8 lat. Nadal dosyć rzadko diagnozowane są dzieci w wieku przedszkolnym, a im wcześniej postawiona diagnoza i rozpoczęta odpowiednio interwencja, tym mniejsze problemy w przyszłości.

Zespół Aspergera – na co zwrócić uwagę:

- dziecko ma trudności ze wspólną zabawą z rówieśnikami;
- ma trudności z dostosowaniem się do zasad społecznych w przedszkolu, szkole, w miejscach publicznych,
- w naszym odczuciu brak mu zdolności do empatii, zachowuje się tak, jakby nie był zainteresowany perspektywą drugiej osoby,
- reaguje silnymi emocjami nawet na mało istotne zdarzenia,
- używa wyszukanego, pedantycznego słownictwa,
- ma trudności z rozumieniem żartów i przenośni (typu „mieć złote serce”),
- ma kłopoty z nawiązywaniem kontaktu wzrokowego,
- jego mimika, gestykulacja czy ekspresja ciała różnią się od ekspresji innych dzieci,
- ma trudności z zabawą „na niby”, woli bawić się realnymi przedmiotami,
- ma wąskie, nietypowe zainteresowania, np. wspomniany

sprzęt AGD, rośliny egzotyczne,
rozkłady jazdy pociągów,

- źle reaguje na nowe sytuacje, wpada w złość, kiedy codzienne czynności nie odbywają się zgodnie ze schematem,
- reaguje nadwrażliwością lub słabo reaguje na bodźce słuchowe, węchowe, czuciowe itp.,
- ma problemy z koordynacją ruchową.

Obecnie diagnozę zespołu Aspergera stawia zespół specjalistów, przede wszystkim psychiatr i psycholog. Oni też określają konieczność przeprowadzenia dodatkowych badań neurologicznych, logopedycznych czy diagnozy procesów integracji sensorycznej. Jeżeli dziecko nie ma takiej diagnozy, to należy z rodzicami prowadzić rozmowy wspierające, co pozwoli rodzicom zrozumieć korzyści dla swojego dziecka i ich samych. Pozwoli im lepiej komunikować się z dzieckiem w domu, reagować na sytuacje trudne, wspierać.

Wskazówki do pracy z uczniem:

- zminimalizowanie lub całkowite wyeliminowanie elementów rozpraszających;
- zachowanie schematu pracy, zasad i stałości (np. zajmowanie tej samej ławki lub stolika podczas zajęć);
- opracowanie planu codziennych zajęć i każdorazowe zapoznanie z nim ucznia;
- wcześniejsze informowanie o zmianach np. w rozkładzie zajęć lekcyjnych, uprzedzanie o zastępstwach na lekcjach, wyjściach, wizytach nowych osób. Informowanie,

w jaki sposób trzeba się zachować w nowej sytuacji;

- wyraźne zaznaczanie końca określonej aktywności, zabawy, zadania, zanim przejdzie się do następnych;
- kierowanie poleceń indywidualnie do dziecka; zwracanie się do niego po imieniu.; właściwe używanie zaimków osobowych Ja i Ty;
- podczas rozmowy używanie prostego, konkretnego i jednoznacznego języka;
- wyjaśnianie metafor i przenośni, wyrazów bliskoznacznych, żartów lub dowcipów użytych podczas prowadzenia lekcji;
- popieranie informacji słownej gestami, mimiką;
- uzupełnianie rysunkiem, zdjęciem, filmem lub modelem przekazywanych podczas lekcji treści abstrakcyjnych;
- w razie potrzeby wydłużanie czasu przeznaczanego na wykonywanie poszczególnych zadań i prac pisemnych;
- dzielenie trudniejszego lub dłuższego zadania na kilka części;
- sprawdzanie zrozumienia czytanego tekstu poprzez zadawanie dodatkowych pytań: Co się wydarzyło? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? itp.;
- dostosowywanie pomocy dydaktycznych i treści zadań do zainteresowań ucznia (np. obliczanie różnicy czasu na podstawie rozkładów jazdy);
- wykorzystywanie wąskiej i fachowej wiedzy ucznia podczas prowadzenia lekcji;

- na lekcjach wychowania fizycznego unikanie aktywności ruchowej związanej z rywalizacją;
- w sytuacji wzburzenia lub zdenerwowania umożliwienie pobytu w spokojnym, cichym miejscu np. bibliotece, gabinecie pedagoga;
- ignorowanie i niereagowanie na zachowania prowokacyjne (np. płacz, plucie, krzyk);
- częste przypominanie o normach i zasadach funkcjonowania społecznego oraz chwalenie i nagradzanie za ich przestrzeganie;
- opisywanie, co nam się nie podoba w zachowaniu, czego oczekujemy i nazwanie emocji;
- opracowanie sposobów radzenia sobie z emocjami w kategorii akceptowane – nieakceptowane.

3.3 Wskazówki do pracy ze zróżnicowaną grupą

Każde zajęcia ze zróżnicowaną klasą to zdarzenie, na które wpływ ma wiele czynników. Przede wszystkim uczestnicy, czyli uczniowie i nauczyciele (lub nauczyciele), ale też atmosfera, treści, sposoby jej przekazywania.

Lekcja jest udana, kiedy żaden z tych elementów nie jest przypadkowy. Najważniejszym zadaniem nauczyciela jest zabezpieczenie wszystkich uczniów i właśnie taki powinien być cel prowadzonych zajęć. Nauczyciele powinni zdawać sobie sprawę, że dziecko musi czuć się w szkole, klasie dobrze, aby jego nauka była efektywna. Warto mieć to na uwadze, projektując przestrzeń w klasie. Musi ona tworzyć bezpieczne, przyjazne, a przede wszystkim stymulujące środowisko. Dlatego tak ważne jest chociażby ustawienie ławek w taki sposób, żeby uczniowie widzieli siebie nawzajem, gdyż to sprzyja komunikacji. Blisko nauczyciela powinni siedzieć uczniowie, którzy wymagają dostosowania wymagań edukacyjnych. Dzięki temu możliwa jest szybka i dyskretna indywidualna pomoc. Przemyślane łączenie dzieci w pary,

grupy sprzyja rozwijaniu umiejętności koleżeńskej pomocy oraz współpracy. Nauczyciel powinien jednak na bieżąco monitorować taką pracę, aby wykluczyć sytuacje, gdy dzieci z trudnościami wyręczane są przez dzieci lepiej funkcjonujące wyręczają lub co gorsza są gorzej traktowane przez rówieśników.

Pracując z grupą zróżnicowaną, należy pamiętać, że podczas lekcji aktywni mają być przede wszystkim uczniowie, wszyscy uczniowie. Zadaniem nauczyciela jest pobudzanie ciekawości ucznia. Nauczyciel nie może oczekiwać od dzieci jedynie wykonywania jego poleceń. Podczas takich zajęć dzieci szybko się nudzą, a przez to tracą zainteresowanie nauką. Dziecko ma uczestniczyć w interakcji, a nie tylko uczestniczyć w zajęciach. Pamiętajmy, że zespół klasowy to zróżnicowana grupa, w której znajdują się też uczniowie, którym czasami potrzebna jest specjalna zachęta. Warto wówczas przydzielać im role dostosowane do ich możliwości i ograniczeń. Niedopuszczalna jest sytuacja, w której dziecko z problemami, pozostaje

niezauważone i niczego nauczyciel od niego nie oczekuje. Nauczyciel pracujący ze zróżnicowaną grupą powinien posiadać określone kompetencje, umiejętności, predyspozycje. Aby jego praca była skuteczna, musi dostrzegać i rozpoznawać emocje dzieci, ich mocne strony, ograniczenia, ale przede wszystkim mieć świadomość, że wiele zachowań dzieci wynika z ich niepełnosprawności, dysfunkcji, zaburzeń. Każde dziecko jest jedyne, niepowtarzalne i wymaga indywidualnego traktowania. Dlatego tak ważne jest w pracy ze zróżnicowaną grupą uświadomienie sobie znaczenia indywidualnych oddziaływań wychowawczo-dydaktycznych, zarówno w zakresie doboru treści, jak i metod, form, środków, tempa pracy. W pracy z grupą zróżnicowaną powinniśmy koncentrować się na wspieraniu dziecka w jego rozwoju, odkrywaniu zainteresowań, zdolności, predyspozycji, a nie tylko skupiać się na trudnościach, dysfunkcjach i deficytach.

Nauczyciel to osoba, która ma wspierać dzieci i podążać za nimi, a przede wszystkim słuchać, a nie tylko słyszeć. Pracując z klasą zróżnicowaną nauczyciel musi być dobrym obserwatorem, czujnym i uważnym, gdyż musi potrafić ocenić jaka jest natura obserwowanych pierwszych niepowodzeń i trudności. Czy są one stanem przejściowym, etapem rozwojowym, czy też efektem zaniedbania. Bardzo pomocna jest w tej sytuacji wnikliwa diagnoza, która daje możliwość dokonania właściwej oceny sytuacji ucznia, a co za tym idzie podjęcia odpowiednich, skutecznych działań.

W tym miejscu należy wspomnieć o znaczeniu diagnozy. I nie chodzi tu tylko o diagnozę kliniczną, która definiuje rodzaje zaburzeń, ale przede wszystkim o diagnozę funkcjonalną, która daje szczegółowy obraz mocnych stron dziecka oraz dokładnie określa jego poziom umiejętności i wiadomości. Obie diagnozy są bardzo ważne. Diagnoza funkcjonalna określa mocne i słabe strony dziecka, wskazuje jego deficyty oraz potencjał rozwojowy w poszczególnych sferach, dlatego jest punktem wyjścia w zakresie przygotowania niezbędnego działania terapeutycznego. Należy pamiętać, że diagnoza powinna opierać się na wszechstronnym poznaniu sytuacji ucznia, gdyż tylko wtedy można zaplanować oraz skutecznie przeprowadzić proces edukacyjny i terapeutyczny. Diagnozowanie to proces ciągły, który pozwala uchwycić wielkość i zakres zmian dokonanych w dziecku i określić jak dalej wspierać jego rozwój. Dlatego też diagnoza nie może być jednorazowa, musi obejmować zakresy oddziaływań, monitorowanie postępu, planowanie działań edukacyjnych, interwencyjnych i pomocowych. Pracę w zróżnicowanym zespole klasowym zawsze należy zacząć od integracji, wzajemnego poznania, rozpoznania potrzeb i możliwości dzieci, gdyż za tym stoją umiejętności i wiedza, z jaką dzieci trafiają do szkoły.

Kolejny, niezmiernie ważny punkt w pracy ze zróżnicowanym zespołem klasowym, to stworzenie prawidłowych warunków edukacyjnych. Nauczyciel ma obowiązek dostosować metody i formy pracy z dzieckiem tak, aby uwzględniały

one indywidualne potrzeby i możliwości rozwojowe, emocjonalne i społeczne. Pamiętajmy, że metody, które są skuteczne w pracy z dzieckiem z dysfunkcjami, są tak samo skuteczne w pracy z pozostałymi dziećmi.

Działania, które skutecznie wspierają dzieci w grupie zróżnicowanej to m.in.:

- stosowanie zróżnicowanych metod i form pracy,
- praca nad koncentracją,
- zrozumiałe dla wszystkich komunikaty i polecenia,
- stosowanie aktywizujących metod,
- znajomość rutyn i rytuałów dzieci,
- spersonalizowane wykorzystywanie TIK,
- wykorzystanie technik minimalizujących napięcia emocjonalne dzieci,
- praca nad niwelowaniem zachowań niepożądanych,
- wdrożenie w codziennej pracy treningu umiejętności społecznych,
- korzystanie w trakcie zajęć ze wspomagających alternatywnych metod komunikacji,
- wprowadzenie do pracy treningu zastępowania agresji.

W pracy z grupą zróżnicowaną w edukacji wczesnoszkolnej najlepiej poświęcać więcej uwagi tematom, które wzbudzają zainteresowanie dzieci i w ten sposób przemyślać treści programowe. Nowe zagadnienia należy wprowadzać w oparciu o utrwaloną już wiedzę. Aby było łatwo je zapamiętać powinny być prezentowane w różny sposób: wzrokowo, słuchowo,

poprzez dotyk czy też ruch. Zawsze należy dać dzieciom możliwość przećwiczenia nowych umiejętności. Pamiętajmy, że im bardziej fizycznie, a nie tylko umysłowo, stosowane metody angażują dzieci, tym lepiej będą zapamiętane treści. Wiedzę proceduralną nabywamy w odniesieniu do własnych doświadczeń i praktyki, natomiast metody podające odnoszą się tylko do wiedzy deklaratywnej.

Metody aktywizujące, które bazują na zainteresowaniach uczniów, umożliwiają dzielenie się własnymi doświadczeniami. Książkowe poznawanie świata to tylko namiastka prawdziwego zdobywania wiedzy, bo naturalna obserwacja i eksperymenty to prawdziwe poznanie rzeczywistości. W edukacji największy sens ma skupianie się na tym, aby dzieci nie próbowały opanować jak największych obszarów wiedzy pamięciowo, ale zrozumiały relacje przyczynowo-skutkowe opisywanych zdarzeń. Musimy mieć świadomość, że w dzisiejszych czasach każdą potrzebną informację bez wysiłku i bardzo szybko znajdziemy w Internecie.

Podczas lekcji jak najczęściej należy organizować pracę w małych grupach i dlatego warto tak zaaranżować przestrzeń w klasie, by było to możliwe. Pracując w grupach dzieci uczą się jedno od drugiego nawzajem, a przy tym rozwijają umiejętność współpracy, a zadaniem nauczyciela jest obserwacja zaangażowania poszczególnych uczniów. Należy zawsze pamiętać, aby w małe grupy dobierać dzieci o różnych możliwościach i potrzebach, co umożliwi wprowadzanie dzieci z trudnościami w odpowiednie role w zespole. W klasie zróżnicowanej zawsze

znajdą się dzieci, które potrzebują niewiele zainteresowania ze strony nauczyciela, które samoistnie przejmują rolę lidera, ale są też dzieci, które potrzebują wprowadzenia w działanie grupy. Głównym zadaniem nauczyciela powinno być dyskretne nadzorowanie pracy grupy i włączanie się tylko, kiedy zajdzie taka potrzeba.

Planując lekcję, powinniśmy:

- uświadomić sobie, jakie są indywidualne możliwości i ograniczenia uczniów, z którymi będziemy pracować,
- zastanowić się, jak dużo nowego słownictwa i nowych treści możemy wprowadzić,
- znaleźć wiele różnych sposobów na utrwalenie nowych pojęć, co będzie odpowiedzią na indywidualne style uczenia się poszczególnych dzieci,
- dobrze zaplanować sposoby angażowania dzieci w interakcje,
- pomyśleć o właściwych pomocach,
- stworzyć okazję do tego, by każde dziecko mogło zaprezentować swoje mocne strony, zdolności.

Pracując z klasą zróżnicowaną należy:

- za każdym razem upewnić się, że polecenia kierowane do całej klasy zostały usłyszane i dobrze zrozumiane przez każde dziecko,
- mówić wyraźnie, uprzedzać dzieci kiedy mają skupić uwagę, używać prostych i krótkich zdań,
- treści i polecenia podawać krok po kroku, stopniowo dokładając kolejne elementy, często odwołując się do utrwalonych już rzeczy,
- słowa klucze często powtarzać i umieszczać je w klasie w postaci graficznej, odnosząc się do nich za pomocą gestów,
- starać się wizualizować słowa, instrukcje i treść zadań przedstawiać graficznie.

3.4 Najważniejsze dokumenty w pracy z grupą zróżnicowaną

W niniejszej publikacji skupię się na dwóch najważniejszych dokumentach, z którymi najczęściej mają do czynienia nauczyciele w pracy z grupą zróżnicowaną, a opracowanie ich (z mojego doświadczenia) przysparza nauczycielom najwięcej problemów i trudności. Te dwa dokumenty to: indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (IPET) oraz wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Oba dokumenty to ważne narzędzia i wyzwanie dla nauczycieli. Ich

tworzenie jest czasochłonne i wymaga stałego monitorowania, co wiąże się z zaangażowaniem ze strony nauczycieli, jak i specjalistów.

Obwieszczenie MEN z dnia 9 lipca 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych

niedostosowaniem społecznym (Dz. U. 2020 poz. 1309), określa elementy, które obligatoryjnie muszą znaleźć się w IPET i WOPFU. Nie ma jednak określonej formy ich opracowania. W tej kwestii placówki regulują to we własnym zakresie.

IPET, czyli indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny, jest dokumentem, który placówka ma obowiązek przygotować dla każdego dziecka, na podstawie wydanego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Orzeczenie wystawia poradnia psychologiczno-pedagogiczna w związku z niepełnosprawnością dziecka, niedostosowaniem społecznym lub zagrożeniem niedostosowania społecznego.

Obowiązek opracowania indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego dla dziecka z orzeczeniem o potrzebie nauczania specjalnego wynika z art. 127 ust. 3 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (tj. Dz.U. z 2023 r. poz. 900).

Rozporządzenie MEN 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, określa szczegółowe zasady i tryb tworzenia tego dokumentu. (tj. Dz.U. z 2020 r. poz. 1309).

IPET tworzy zespół nauczycieli i specjalistów, a pracą zespołu zwykle kieruje wyznaczona przez dyrektora

placówki osoba, zwykle jest to wychowawca, który koordynuje pracę zespołu.

Zgodnie z rozporządzeniem, przed stworzeniem indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego należy opracować wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Jest to wstępna ocena, która pozwala na zebranie ogólnych wiadomości o dziecku, które są niezbędne do opracowania programu.

Zgodnie z obowiązującymi przepisami oba dokumenty należy sporządzić:

- do dnia 30 września dla dziecka, które rozpoczyna przedszkole, szkołę lub etap edukacyjny,
- w terminie 30 dni od dnia otrzymania przez placówkę orzeczenia, w przypadku, kiedy orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego zostanie wydane w trakcie roku szkolnego lub dla dziecka, który zmienia placówkę w trakcie roku.

Program tworzy się na czas, na jaki wydano orzeczenie, jednak nie dłużej niż na okres trwania etapu edukacyjnego, (np.: jeśli orzeczenie wydano na cały okres szkoły podstawowej, IPET przygotowuje się dwukrotnie, najpierw na okres klas I-III, a następnie na okres klas IV-VIII). Minimum dwa razy w roku zespół przeprowadza wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia z uwzględnieniem oceny efektywności programu. Ważne jest, że dokument może być modyfikowany w trakcie roku. Nie

tworzymy wówczas nowego dokumentu, a jedynie dokumentujemy wprowadzone zmiany za pomocą załącznika lub aneksu opatrzonego datą wprowadzenia modyfikacji.

Zarówno IPET, jak i WOPFU tworzy zespół wszystkich osób, którzy pracują z danym dzieckiem, są to nie tylko nauczyciel, ale także psycholog, pedagog szkolny, terapeuta itd. Jak stanowi rozporządzenie, pracą zespołu koordynuje wychowawca, chyba że dyrektor wyznaczy inną osobę.

Przedszkole/szkoła ma obowiązek poinformować rodziców o planowanym terminie spotkania zespołu, aby umożliwić rodzicowi aktywny udział w tworzeniu dokumentu. Na wniosek dyrektora do pracy zespołu można zaangażować specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej, a także na wniosek i za zgodą rodziców, inne osoby współpracujące z dzieckiem.

IPET uwzględnia zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego i zgodnie z rozporządzeniem MEN powinien obejmować:

- zakres i sposób dostosowania programu nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dziecka;
- zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem, ukierunkowane na poprawę funkcjonowania ucznia oraz wzmacnianie jego uczestnictwa w życiu szkolnym;
- w przypadku ucznia niepełnosprawnego – zajęcia rewalidacyjne;
- w przypadku ucznia niedostosowanego społecznie – działania o charakterze resocjalizacyjnym;
- w przypadku ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym – działania socjoterapeutyczne;
- formy i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz wymiar godzin, w którym będą realizowane;
- działania wspierające rodziców dziecka oraz zakres współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi;
- zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne oraz inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia;
- zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami ucznia;
- rodzaj i sposób dostosowania warunków organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności ucznia;
- wybrane zajęcia realizowane indywidualnie lub w małej grupie (do 5 uczniów) – w zależności od indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia.

Warto, aby IPET był przejrzysty co ułatwi jego wykorzystywanie w codziennej pracy z dzieckiem. Najlepiej zastosować szablon IPET, który zawiera:

- metryczkę: dane dziecka, w tym imię i nazwisko, klasa, data sporządzenia dokumentu, data i numer orzeczenia o potrzebie nauczania specjalnego oraz okres jego obowiązywania, przyczyna, dla której dziecko zostało objęte nauczaniem specjalnym; warto też ująć w tym miejscu istotne informacje o stanie zdrowia, sposoby reakcji na nagłe sytuacje;
- cele edukacyjno-terapeutyczne, główna część IPET (zgodnie z wymogami wskazanymi w rozporządzeniu);
- część końcowa: imiona i nazwiska nauczycieli i specjalistów, opracowujących program, ich podpisy, podpisy rodziców z adnotacją, że otrzymali kopię programu.

Prawidłowo przygotowany IPET daje każdemu dziecku szansę na optymalny rozwój oraz efektywną naukę, dostosowaną do jego indywidualnych potrzeb i możliwości.

Obszary dostosowania obejmują: warunki procesu edukacyjnego, zewnętrzną organizację nauczania oraz warunki sprawdzania poziomu wiedzy i umiejętności.

Nauczyciel powinien pamiętać, że dostosowanie wymagań dotyczy głównie form i metod pracy z uczniem, rzadko treści nauczania. Dostosowanie wymagań nie może powodować obniżenia wymagań wobec uczniów normatywnych, poza tym powinno dać szansę uczniowi

sprostać wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego, a zatem nie może prowadzić do zejścia poniżej podstawy programowej.

WOPFU to dokument tworzony przed opracowaniem IPET. W takiej ocenie wyszczególnione są obszary funkcjonowania dziecka: sfera poznawcza, emocjonalna, motoryka duża, motoryka mała, kompetencje językowe i komunikacyjne, itp.

W każdym z tych obszarów należy wpisać następujące elementy odnoszące się do funkcjonowania dziecka w grupie:

- mocne strony,
- trudności w funkcjonowaniu,
- indywidualne potrzeby edukacyjne i rozwojowe,
- zakres i charakter wsparcia.

Placówki tworzą własny wzór WOPFU, ważne jest, żeby znalazły się w nim elementy określone w rozporządzeniu. Kwestią indywidualną jest poziom szczegółowości opisów, ale zasadne jest zachowanie umiaru. Pamiętajmy, że dokument ma być funkcjonalny. I choć ocena powinna być dość szczegółowa, to jednak dbajmy by była zwięzła i czytelna. Warto stosować krótkie, konkretne komunikaty: z czym dziecko ma problem, co trzeba doskonalić i w jak sposób to robić. Pamiętajmy, że pisząc o problemach dziecka, jesteśmy zobowiązani podkreślić jego mocne strony, a przy kolejnych ocenach umieścić informację o dokonanych postępach.

Podobnie jak z IPET obowiązkiem nauczyciela jest zapoznanie rodziców ze wstępną wielospecjalistyczną oceną. Rodzic może zakwestionować poszczególne elementy. Po zapoznaniu rodzic podpisuje ocenę i otrzymuje jej kopię.

Pamiętajmy, że oba dokumenty odgrywają ważną rolę w procesie wsparcia uczniów na poszczególnych etapach edukacyjnych.

Podsumowanie

Grupa zróżnicowana to bardzo duże wyzwanie dla nauczyciela, ale wyzwanie, które może dać wiele satysfakcji. Praca z grupą zróżnicowaną wymaga od nauczyciela nie tylko wiedzy i determinacji, ale przede wszystkim kreatywności, cierpliwości, empatii, zdrowego rozsądku i odrobiny szaleństwa. Najważniejsze zasady, którymi powinien kierować się nauczyciel w pracy z grupą zróżnicowaną, to: akceptacja dziecka, wnikliwa obserwacja, aby najpierw widzieć jego mocne strony,

a dopiero potem trudności, stosowanie tych samych reguł, zasad jakie obowiązują inne dzieci, stawianie realnych wymagań, możliwych do spełnienia, wspieranie nie tylko dziecka, ale także rodziców, stosowanie skutecznych metod działania.

Mam nadzieję, że niniejszy poradnik okaże się wsparciem w Państwa pracy z grupą zróżnicowaną, a przykładowe scenariusze i wzory dokumentów wykorzystacie Państwo w codziennej pracy.

Literatura

1. Al-Khamisy D. (2013). Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Warszawa: Wydawnictwo APS.
2. Antoszkiewicz E. (2016). Tworzenie warunków edukacyjnych dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Warszawa: ORE
3. Ball J. (2016). Autyzm a wczesna interwencja: rzeczowe pytania, życiowe odpowiedzi. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
4. Bąbka J. (2001). Edukacja integracyjna dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych: założenia i rzeczywistość. Poznań: Wydawnictwo Fund. Humaniora.
5. Biała E. A., Puszczalowska - Lizio E. (2017). Terapia osób o specjalnych potrzebach. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
6. Bryńska A., Wolańczyk T. (2010). Dziecko z zaburzeniami tikowymi w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
7. Charbick M. (2015). Dziecko z zespołem Aspergera. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
8. Chromik-Kovačs J., Banaszczyk I. (2017). Jak pracować z dzieckiem z zespołem Aspergera w domu i szkole: poradnik dla rodziców i nauczycieli. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
9. Cybulska R., Derewlana H., Kacprzak A., Pęczek K. (2017). Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego. Warszawa: ORE.
10. Dąbrowska-Kaczorek M, Szewczuk-Bogusławska E., Wasilewska, Gorzelak P., Trzebiatowska I. A. (2015). Jeśli nie zespół Aspergera , to co? Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
11. Derezińska I., Gajdzik M. (2010). Dziecko z zaburzeniami lękowymi w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
12. Derezińska, I. (2010), Zaburzenia lękowe u dzieci i młodzieży - diagnoza i terapia poznawczo-behawioralna, „Klinika Pediatryczna”, Vol. 18 No 1/2010.
13. Franczyk A., Krajewska K. (2006). Skarbiec nauczyciela-terapeuty: (na bazie własnych doświadczeń z pracy terapeutycznej) czyli Od programu do realizacji - propozycje rozwiązań pracy terapeutycznej prowadzonej z dziećmi w wieku przedszkolnym o specyficznych i specjalnych potrzebach edukacyjnych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
14. Franczyk A., Krajewska K. (2007). Zabawy i ćwiczenia na cały rok: propozycje do pracy z dziećmi młodszymi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wyd. 4. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.

15. Herda-Płonka K. (2012). Środowisko rodzinne i szkolne wobec zespołu ADHD u dzieci w młodszym wieku szkolnym. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
16. Jagielska G. (2010). Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
17. Jagielska G. (2010). Dziecko z zaburzeniami odżywiania w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
18. Knopik T. (2018). Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Działania postdiagnostyczne. Warszawa: ORE.
19. Kozdroń A. (2015). Zespół Aspergera: zrozumieć, aby pomóc. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
20. Krakowiak K. (red.) (2017). Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Warszawa: ORE.
21. Leśniewska K., Puchał E. (2011). Moje dziecko w przedszkolu i szkole: poradnik dla rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
22. Mucha K. (2018). Przepisy prawa dotyczące planowania, organizacji i prowadzenia pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Warszawa: ORE.
23. Namysłowska I. (2010). Dziecko z zaburzeniami psychicznymi w szkole. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
24. Popek, L. (2004), Zaburzenia emocjonalne rozpoczynające się w dzieciństwie, w: Psychiatria dzieci i młodzieży, red. I. Namysłowska, PZWL, Warszawa.
25. Skałbiana B. (2018). Dziecko z rodziny migracyjnej w systemie oświaty. Warszawa: ORE.
26. Smak E., Włoch A., Grabiec M. (red.) (2015). Diagnostowanie i terapia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
27. Smyczek A., Dońska-Olszko M. (2016). Edukacja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i sprzężoną. Warszawa: ORE.
28. Srebnicki T., Wolańczyk T. (2010). Dziecko z ADHD w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
29. Szczepkowska K. (2019). Współpraca z rodzicami, czyli jak rozmawiać o edukacji włączającej. Warszawa: ORE.
30. Szczepkowska K. (2019). Edukacja włączająca w szkole- szanse i wyzwania. Warszawa: ORE.
31. Śmiechowskiej-Petrovskij E. (red.) (2017). Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku. Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.

32. Tarkowski Z. (2016). Dzieci z zaburzeniami zachowania, emocji i mowy. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
33. Tarwacki M. (2019). Rola i zadania asystenta oraz korzyści wynikające z jego obecności w szkole. Warszawa: ORE.
34. Thompson J. (2013). Specjalne potrzeby edukacyjne. Wskazówki dla nauczycieli. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
35. Turno M. (2010). Dziecko z depresją w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
36. Winter M. (2017). Zespół Aspergera: co nauczyciel wiedzieć powinien: poradnik nauczyciela, wychowawcy, pedagoga. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
37. Wójcik M. (2017). Kinezylogia edukacyjna w pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

Netografia

Seria „One są wśród nas” dotycząca problematyki dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wydawana jest przez Ośrodek Rozwoju Edukacji i dostępna jest do pobrania w formacie pdf.

Seria I

- [„Dziecko z padaczką w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z cukrzycą w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z hemofilią w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko przewlekłe chore. Psychologiczne aspekty funkcjonowania dziecka w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z astmą w szkole i przedszkolu”](#)

Seria II

- [„Dziecko z zaburzeniami psychotycznymi w szkole”](#)
- [„Dziecko z depresją w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z zaburzeniami tikowymi w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z ADHD w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z autyzmem i Zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z zaburzeniami odżywiania w szkole i przedszkolu”](#)
- [„Dziecko z zaburzeniami lękowymi w szkole i przedszkolu”](#)

Seria III

- [„Wybrane zagadnienia diagnozy psychologicznej dzieci i młodzieży w kontekście wielokulturowości oraz wielojęzyczności”](#)

Zestawienie aktów prawnych

- Konwencja z dnia 20 listopada 1989 r. o Prawach Dziecka (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526, z późn. zm.)
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. z 2012 r. poz. 1169)
- Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 1 sierpnia 1997 r. - Karta Praw Osób Niepełnosprawnych (M.P. Nr 50, poz. 475)
- Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 1 sierpnia 1997 r. - Karta Praw Osób z Autyzmem (M.P. poz. 682)
- Ustawa z dnia 15 czerwca 2012 r. o ratyfikacji Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. poz. 882)
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r. poz. 996, z późn.zm.)
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017 r., poz. 60, z późn. zm.)
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2018 r. poz. 1457, z późn. zm.)
- 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. poz. 1591, z późn. zm.)
- 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. poz. 1578, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci (Dz. U. poz. 1635)
- 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. poz. 1616)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 1675)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. poz. 649, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2017 r. poz. 703)

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. poz. 204, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 2018 r. w sprawie wykazu zajęć prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz przez nauczycieli poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz nauczycieli: pedagogów, psychologów, logopedów, terapeutów pedagogicznych i doradców zawodowych (Dz. U. poz. 1601)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie publicznych placówek oświatowo-wychowawczych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodków wychowawczych, ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania (Dz. U. poz. 1606)
- 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. poz. 199, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. poz. 1743)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizowania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych, zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej (Dz. U. poz. 1654)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 5 września 2017 r. w sprawie szczegółowych zadań wiodących ośrodków koordynacyjno-rehabilitacyjno-opiekuńczych (Dz. U. poz. 1712)
- 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. poz. 529)

Scenariusze zajęć

W klasach I-III

TEMAT: Jak sobie radzić z agresją i przemocą rówieśniczą.

CELE ZAJĘĆ:

- zwiększenie wrażliwości na krzywdę innych,
- wypracowanie skutecznych sposobów obrony oraz klasowych zasad i umów zapobiegających agresji i przemocy.

METODY:

- praktyczna,
- pogładowa,
- słowna.

FORMY:

- zbiorowa,
- grupowa,
- indywidualna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- duże arkusze szarego papieru (3-5 szt.),
- kolorowe mazaki,
- rysunki „Jak się obronić?” i „Jak obronić kogoś?” dla każdego dziecka lub jeden na grupę dzieci,
- „Rysunkowe umowy” dla każdego dziecka.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przywitanie. Zabawa „Wizytówki” – dzieci wpisują na karteczki swoje imię (3 kolory: czerwony, żółty, zielony), podział na zespoły wg koloru.
2. Określenie celu zajęć, wprowadzenie w ich tematykę.
3. Przedstawienie konkretnych sytuacji:
 - za każdym razem, gdy Piotrek mówi coś głośno w klasie, dzieci się śmieją,
 - chłopcy chowają się przed Rafałem, żeby podczas przerwy nie wychodził z nimi na podwórko,
 - dziewczynki wyśmiewają zdjęcia Weroniki w Internecie,
 - koledzy na każdej przerwie bawią się w popychanie Damiana.
4. Po przedstawieniu każdej z sytuacji dzieci ją oceniają (jak czuje się osoba krzywdzona i co sobie myśli).
5. Ćwiczenie do wcześniejszych sytuacji: „gdyby to był obrazek, to jaki miałby tytuł?”. Zapisanie propozycji dzieci. Wprowadzenie pojęć: agresja, przemoc.
6. Omówienie różnic: złość, agresja, przemoc. Uczniowie podają przykłady podobnych sytuacji z własnego doświadczenia.
7. Zabawa „Tajemnicze kolorowe koperty” – dzieci dzielą się na 3 grupy

według kolorów wizytówek. Grupy mają za zadania odnaleźć w sali kopertę w takim samym kolorze. W kopertach znajdują się kartki z opisem scenek z życia szkoły oraz pytania, na które uczniowie muszą znaleźć odpowiedź. Scenki z życia szkoły. Na boisku szkolnym, podczas przerwy podchodzą do ciebie dwaj starsi chłopcy i mówią, abyś dał im pieniądze. 2. Podchodzi do ciebie uczeń i bierze bez pytania twoje kredki. 3. Trzy osoby niszczą twój plecak w szatni. Wokół jest pełno uczniów.

Pytania zapisane pod scenkami :

- jak czuje się osoba poszkodowana?
- dlaczego te osoby użyły przemocy?
- jak powinieneś się zachować jako kolega?

8. Rysunki komiksowe. Może to być praca samodzielna lub w grupach (rysunki dostaje każde dziecko lub otrzymuje je grupa). Zaczynamy od zapytania dzieci, co przedstawiają rysunki (autor ilustracji: Hubert Ronek). Następnie uczniowie wpisują w narysowanych „dymkach komiksowych”:

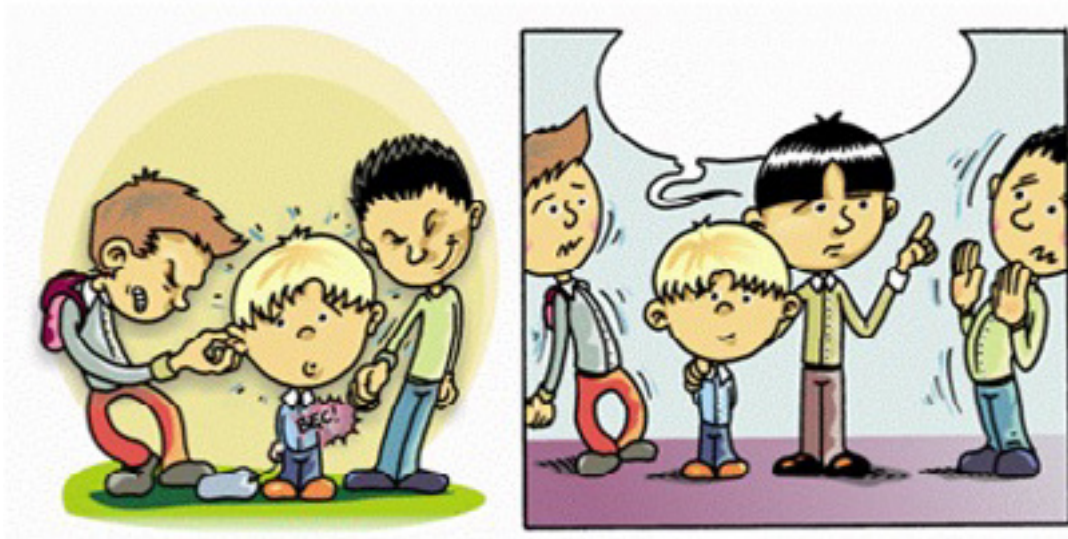
- co mówi ktoś, kto broni drugiej osoby (załącznik nr 1)
- co mówię ja, gdy sam się chcę obronić (załącznik nr 2)

Odczytanie i omówienie propozycji dzieci. Należy zwrócić uwagę czy nie znalazły się wśród nich wypowiedzi agresywne - jeśli tak, należy wyjaśnić dlaczego agresja nie jest najlepszym sposobem na obronę przed agresją.

9. Plakat „Jak obronić kogoś? „Jak obronić siebie?” propozycje zapisujemy na dwóch plakatach arkuszach.
10. „Rysunkowe umowy” (załącznik nr 3). „Ktoś prowadził podobne zajęcia dla młodszych dzieci, które jeszcze nie potrafią czytać, nie zapisał więc zasad, tak tylko je narysował. Zapomniał je potem niestety podpisać i nie wie, na co dzieci się umówiły. Spróbujmy pomóc dzieciom zgadnąć, jakie to są zasady i umowy”. „Rysunkowe umowy” dzieci zabierają ze sobą do domu.

Wykorzystano materiały ze strony:
szkolabezprzemocy.pl

Załącznik nr 1



Co mówi ktoś, kto broni drugiej osoby

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Załącznik nr 2



Co mówię ja, gdy sam się chcę obronić.

.....

.....

.....

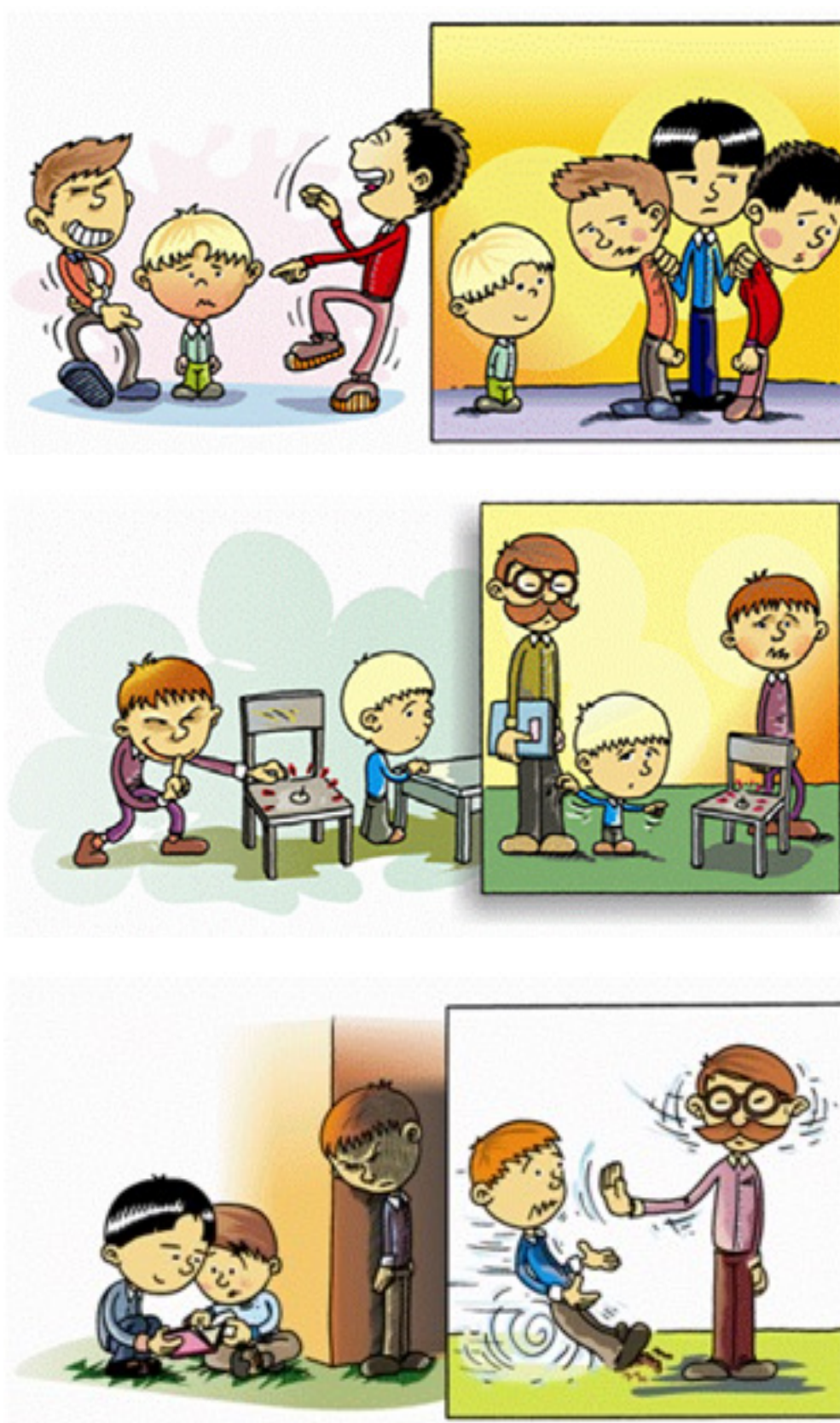
.....

.....

.....

Załącznik nr 3

Rysunkowa umowa:





W klasie II

TEMAT: Zdrowie i odżywianie.

CELE ZAJĘĆ:

- zapoznanie uczniów z zasadami racjonalnego odżywiania się,
- kształtowanie umiejętności oceniania własnego sposobu żywienia,
- zapoznanie z zasadami prawidłowego żywienia,
- rozwijanie przyzwyczajeń do przestrzegania zasad zdrowego stylu życia,
- rozbudzanie aktywności poznawczej,
- rozwijanie umiejętności sprawnego komunikowania się,
- wspomaganie rozwoju dziecka w przyjaznym i zdrowym środowisku.

METODY:

- aktywizujące,
- praktycznego działania,
- TIK.

FORMY:

- zbiorowa,
- indywidualna,
- grupowa.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- monitor interaktywny, laptop
- tekst piosenki,
- filmy: [„Zuzka i piramida żywienia” \(YouTube\)](#), [Ministerstwo Zdrowia - Instytut Żywności i Żywienia - Staś i Ola, odc. 2 \(YouTube\)](#)
- piramida zdrowia i wklejki do zeszytu.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przywitanie (zgodne z przywitaniem przyjętym w klasie).
2. Określenie celu zajęć, wprowadzenie w ich tematykę.
3. Wiersz Barbary Lewandowskiej „Na zdrowie”.

Doktor rybka niech nam powie
Jak należy dbać o zdrowie!
Kto chce prosty być jak trzcina,
Gimnastyką dzień zaczyna!
Całe ciało myje co dzień
Pod prysznicem, w czystej wodzie.
Wie, że zęby białe czyste
Lubią szczotkę i dentystę!
Pije mleko, wie, że zdrowo
Chrupać marchew na surowo.
Kiedy kicha czysta chustka
Dobrze mu zasłania usta.
Chcesz, to zobacz, jak jeść jabłka
Na obrazku bez zarazków.
Rób tak samo, bo chcesz chyba
Tak zdrowy być jak ryba.

Rozmowa na temat wysłuchanego utworu (zadawanie uczniom pytań).
Co należy robić, żeby być sprawnym ruchowo? W jaki sposób dbamy o zęby? Co trzeba jeść, aby być zdrowym? Jaką czynność trzeba wykonać, żeby uniknąć zarazków?

4. Analiza piramidy żywienia. Rozmowa na temat wartości odżywczych wybranych produktów.

5. Film edukacyjny na temat zdrowego odżywiania „Zuza i piramida żywienia” oraz Ministerstwo Zdrowia - Instytut Żywności i Żywienia - Staś i Ola, odc. 2.
6. Segregacja żywności na zdrową i taką, która spożywana w nadmiarze jest szkodliwa. Dzieci przyklejają poszczególne produkty na dwie karty, wskazując wcześniej, które z wymienionych produktów są zdrowe i niezdrowe.
7. Wykonanie ćwiczeń utrwalających z wykorzystaniem tablicy multimedialnej i stron internetowych z zadaniami, dotyczącymi piramida żywienia.

■ [Piramida żywienia \(Wordwall\)](#)

■ [Piramida zdrowego żywienia 1 \(Wordwall\)](#)

■ [Piramida zdrowego żywienia 2 \(Wordwall\)](#)

8. Uczniowie śpiewają piosenkę „[Piosenka o niezdrowym jedzeniu](#)” ([YouTube](#)).
9. Nauczyciel wspólnie z uczniami podsumowuje temat zajęć. Uczniowie dokonują oceny zdobytej wiedzy.

W klasie III

TEMAT: Szczęście mam, tabliczki mnożenia nauczę się sam.

CELE ZAJĘĆ:

- poznanie i utrwalanie tabliczki mnożenia w słowie i zapisie,
- przełamywanie niechęci do nauki tabliczki mnożenia,
- podnoszenia poczucia własnej wartości u uczniów z dysleksją,
- planowanie, logiczne myślenie,
- strategiczne myślenie, przewidywanie i kombinowanie,
- zwiększenie w uczniach poczucia, że nauka to świetna zabawa,
- szukanie metod szybkiego zapamiętywania.

METODY:

- rozmowa kierowana,
- burza mózgów,
- zabawy ruchowe,
- praca plastyczna,
- zabawy oglądowe.

FORMY:

- zbiorowa,
- grupowa,
- praca indywidualna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- wierszyki z książki pt. „Tabliczka mnożenia”,

- kartki A3,
- pastele,
- Film „[Mnożenie przez 9](#)” (YouTube)

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Powitanie wierszykiem.

Droga tabliczko wchodź mi do głowy,
bym pamiętał cię całą, a nie do
połowy.

Uczniowie podają sobie ręce,
pierwszy uczeń mówi do drugiego
wierszem:

Ile masz paluszków? Czy byś zliczyć
zechciał?

Drugi mu odpowiada:
Cztery razy pięć równa się
dwadzieścia.

2. Zabawa integracyjna.

Uczestników dzielimy na 5-osobowe
drużyny. W każdej rundzie
prowadzący podaje liczbę od 1
do 20, używając do tego iloczyny
np. 2×2 , 1×5 . Zadaniem drużyny
jest ustawienie się tak, żeby ziemi
dotykała dokładnie taka ilość kończyn,
jak liczba, którą podał prowadzący.
Przykład: w zabawie bierze udział
5-osobowa drużyna. Jeśli prowadzący
powiedział 2×2 – to znaczy, że
w sumie cztery kończyny uczestników
mogą dotykać ziemi. By wykonać to
zadanie można np. ustawić się tak,

by 4 osoby stały na jednej nodze i trzymały piątą w powietrzu.

3. Zabawa z palcami – filmik.

Nauczyciel tłumaczy dzieciom, że niektórzy uczniowie mają problemy z zapamiętywaniem tabliczki mnożenia, ponieważ jest tego bardzo dużo, ale jeżeli nawet coś nam wydaje się trudne nie znaczy, że jest to niemożliwe.

Nauczyciel pokazuje dzieciom szybki patent na zapamiętanie tabliczki mnożenia przez 9. Można pokazać uczniom [filmik \(YouTube\)](#).

4. Zabawa – powtórz wierszyk.

Nauczyciel wybiera najtrudniejsze do zapamiętania iloczyny. Mówi głośno wierszyk, po trzykrotnym powtórzeniu oczekuje, aby dzieci dokończyły drugi wers wiersza.

Osiem czworonogów w psim zaprzęgu
gna.
Osiem razy cztery to trzydzieści dwa.
Sześć wiejskich kapeli na dożynkach
gra.
A sześć razy siedem to czterdzieści dwa.
Osiem starych nosorożców po sześć
ptaszków ma na nosie.
Osiem razy sześć to czterdzieści osiem.
Wróbelków osiem kąpie się w rosie,
a ich pisklęta wołają: jeść!
Osiem razy siedem to pięćdziesiąt
sześć.
Setki zwierząt mieszkają w zoo,
Zawsze dziesięć razy dziesięć to jest sto.

5. Burza mózgów: ułóż wierszyk dotyczący konkretnego działania z tabliczki mnożenia. Nauczyciel dzieli dzieci na grupy, w których uczniowie spróbują ułożyć wierszyk - rymowankę dotyczący konkretnych działań z tabliczki mnożenia, zapisują go na kartkach. Odczytują swoje propozycje. Nauczyciel musi pamiętać o wzmocnieniu pozytywnym swoich uczniów.
6. Zabawa plastyczna: narysuj scenkę do jednego z wiersza podanego przez nauczyciela. Każdy uczeń wykonuje swoją pracę pastelami. Następnie prace te rozwieszone zostają w klasie w celu utrwalania tabliczki mnożenia.
7. Podsumowanie. Nauka może być wspaniałą zabawą. Czasem wydaje nam się, że bardzo ciężko zapamiętać nam niektóre informacje, ale są różne metody zapamiętywania i to one mogą być bardzo pomocne. Należy tylko znaleźć skuteczną metodę nauki, uwzględniając swoje predyspozycje.
8. Podziękowanie za wspólną pracę, udzielenie uczniom informacji zwrotnej.

Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny

Imię i nazwisko ucznia:

Data urodzenia:

Instytucja:

Okres realizacji programu:

Informacje ogólne:

Orzeczenie nr o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na
..... wydane
dnia przez Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną nr
w

Orzeczenie

- wpłynęło dnia:
- wydane na okres:

Integralną częścią IPET jest arkusz Wielospecjalistycznej Oceny Funkcjonowania Poziomu Ucznia (WOPFU) – załącznik nr 1.

1. Diagnoza (wynikająca z orzeczenia oraz z WOPFU):

2. Cele programu:

3. Sposoby i formy dostosowań:

W zakresie wsparcia edukacyjnego:

Przedmiot	Formy dostosowań
Edukacja wczesnoszkolna	
Język angielski	
Wychowanie fizyczne	
Religia	

W zakresie wsparcia emocjonalno-społecznego wszyscy nauczyciele powinni przestrzegać poniższych zasad (wymienić):

4. Zajęcia rewalidacyjne, w którym uczestniczy uczeń:

Zakres zajęć	Liczba godzin	Osoba prowadząca	Okres realizacji

5. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna:

6. Zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami ucznia w realizacji zadań:

7. Sposoby ewaluacji programu:

8. Informacja o zatwierdzeniu programu:

Data zatwierdzenia programu:

Dyrektor Szkoły	
Rodzice/opiekunowie	
Członkowie zespołu	

Arkusz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia

Imię i nazwisko:

Data dokonania oceny:

Okres podlegający ocenie:

Indywidualne potrzeby rozwojowe dziecka				Indywidualne potrzeby edukacyjno-terapeutyczne dziecka	
Uwarunkowania rozwojowe		Czynniki wewnętrzne		Planowany zakres i charakter wsparcia	
		Mocne strony	Słabe strony	Co rozwijamy?	Co utrwalamy?
Rozwój fizyczny	Motoryka mała				
	Motoryka duża				
	Przetwarzanie zmysłowe				
Rozwój intelektualny osiągnięcia edukacyjne	umiejętności komunikacyjne				
	procesy poznawcze (uwaga, spostrzeganie, myślenie, pamięć)				
	techniki szkolne (czytanie, pisanie, liczenie), wiadomości i umiejętności szkolne				
Rozwój społeczno-emocjonalny	samodzielność				
	umiejętności społeczne kontakty / relacje z rówieśnikami, dorosłymi				
	przestrzeganie ustalonych zasad, norm społecznych				
	postawa / zachowanie samoocena				
	współpraca w grupie				
	kontrola emocji radzenie sobie z emocjami, w tym w sytuacjach trudnych				
	motywacja do różnych działań				

Dyrektor Szkoły	
Rodzice/opiekunowie	
Członkowie zespołu	

Recenzja

Poradnik metodyczno-dydaktyczny dla nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej jest drugą częścią tzw. Mini poradnika. Autorka już we wstępie sygnalizuje, iż czytelnik ma dostęp do pozostałych części uwzględniających włączanie na poszczególnych etapach nauczania: w przedszkolu, szkole podstawowej (4-8) oraz w szkole ponadpodstawowej. Zaznacza jednak, że to na etapie nauczania w klasach 1-3 wyraźnie uwydatniają się różnice między dziećmi. Grupy przedszkolne zazwyczaj nie bywają homogeniczne i zauważane wśród dzieci różnice są dość naturalnie przyjmowane przez obserwatora. W szkole natomiast mamy do czynienia z uczniami „danego rocznika”, co powoduje kierowanie się pewnymi standardami dotyczącymi postrzegania dziecka w danym wieku rozwojowym. Tu zauważane różnice uwypuklają się, a dotyczą zarówno różnego tempa przyswajania wiedzy i umiejętności, predyspozycji, uzdolnień czy temperamentu, ale również pochodzenia, wyznawanej religii, czy statusu społecznego, bowiem młody człowiek ma już wiele do powiedzenia na temat siebie samego i otaczającego go środowiska.

Trafnym okazuje się w tej części wykorzystanie słów Clare Morrall „Dzieci są jak motyle na wietrze. Niektóre potrafią latać wyżej niż inne, ale każde z nich lata najlepiej jak może. Po co więc porównywać je do reszty? Każde jest inne. Każde jest wyjątkowe. Każde jest piękne”. To właśnie

dzieci w pierwszych latach nauki starają się najbardziej, czekają na pochwałę podjęcia się każdego wyzwania, co robią z pasją i radością.

Nauczyciele szkoły podstawowej to osoby, które jednocześnie rozumieją i akceptują ideę inkluzji. Niemniej obawiają się jej większego rozpropagowania z uwagi na trudności obejmujące dostosowanie infrastruktury oraz zaplecza edukacyjnego szkół w Polsce do tak różnorodnych potrzeb uczniowskich. Uważają, iż zapewnienie holistycznego wsparcia każdemu dziecku będzie procesem wymagającym zaangażowania całej społeczności szkolnej, czy lokalnej, ale również procesem trudnym i długofalowym.

Autorka podkreśla, że edukacja włączająca to nie tylko docenienie różnorodności, ale przede wszystkim szacunek do drugiego człowieka i eliminacja barier, a tych w ostatnich latach na drodze zarówno uczniów, rodziców i nauczycieli postawiono więcej. To już nie tylko indywidualne trudności związane bezpośrednio z edukacją, bez względu na to, czy są to problemy rozwojowe, czy bariery architektoniczne. To nowe wyzwania obejmujące np. przewlekłą chorobę, migrację zarobkową rodzica, powrót do kraju po latach edukacji poza Polską, bariery językowe, czy poważne zaburzenia psychiczne, w tym depresja. Jeśli nawet nie diagnozuje się jej zbyt często w wieku

nauczania wczesnoszkolnego, to dzieci przenoszą na grunt szkolny niepewną sytuację domową. Ta natomiast jest skutkiem niedawnego okresu izolacji podczas pandemii SARS CoV-2, czy toczącej się na Ukrainie wojny.

Rolą współczesnego nauczyciela edukacji wczesnoszkolnej jest według autorki przede wszystkim zadbanie o relacje, odejście od rywalizacji, a propagowanie współpracy pomiędzy dziećmi, bo właśnie na tych dwóch aspektach można budować rozwój, tak intelektualny i społeczny, jak i psychiczny, czy emocjonalny. Dlatego też logicznym wydaje się skupienie uwagi na predyspozycjach i mocnych stronach ucznia, a nie na trudnościach. Zapewnić to może jedynie indywidualizacja podejścia do dziecka i ukazanie mu akceptacji niedoskonałości, niemniej z możliwością korekty czy usprawnienia. Buduje to w uczeniu poczucie bezpieczeństwa, a w dalszej kolejności, odpowiednio kierowanej współpracy, poczucie odpowiedzialności i sprawczości.

Aby wspomóc nauczyciela w tym trudnym zadaniu, poradnik przeprowadza czytelnika przez najczęściej występujące w edukacji wczesnoszkolnej trudności rozwojowe. Klasyfikuje je, pomaga zdiagnozować, dzięki obserwacji najczęściej występującego zachowania, a przede wszystkim, daje konkretne wskazówki do wykorzystania podczas zajęć.

Wiele pomysłów przypisanych jako preferowane do postępowania w przypadku danej jednostki chorobowej, czy zaburzenia, można z powodzeniem

stosować dla całej grupy, m.in. duża czcionka druku, obraz, krótki, zwięzły komunikat, częstsze podchodzenie i sprawdzanie poprawności wykonywania zadania, odpowiednie zaaranżowanie przestrzeni klasowej itp.

Dlatego też niezbędnym do wprowadzenia konkretnych rad autorki wydaje się nauczyciel, który jest empatyczny, zaangażowany, nieustannie podnoszący swoje kompetencje, ale przede wszystkich zdający sobie sprawę z wpływu, jaki każdego dnia wywiera na młodocianą jednostkę.

Również ta część poradnika została wzbogacona o słowniczek pojęć dotyczących zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, włączania w nauczanie, wymaganej dokumentacji, czy powszechnie używanych skrótów. Dołączone do publikacji załączniki będą szczególnie pomocne nauczycielowi pracującemu w zróżnicowanym zespole klasowym, są to bowiem dobrze opracowane szablony wymaganych ustaw dokumentów: indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego oraz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia, jak i przykładowy scenariusz do wykorzystania na zajęciach edukacji wczesnoszkolnej, czy zestawienie obowiązujących aktów prawnych. Czytelnika bardziej zaangażowanego w tematykę inkluzji oraz specjalnych potrzeb edukacyjnych autorka odsyła do fachowej literatury oraz polecanych stron internetowych.

Mini poradnik jest publikacją szczególnie polecaną nauczycielom najmłodszych

uczniów w szkole, niemniej, jak sama autorka podkreśla, nauczyciel przedszkola, powinien znać podstawę programową klas 1-3, a nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej powinien znać podstawę programową wychowania przedszkolnego oraz klas 4-8, aby wiedzieć, czego może oczekiwać

od dziecka powierzonego jego szkolnej opiece, ale i do czego powinien go całościowo przygotować. Konkludując, publikacja odpowie na wiele pytań, wielu nauczycielom.

Ewa Molenda

Notki autorskie



Autor: Justyna Jachimczyk-Miller – mgr pedagogiki specjalnej, nauczyciel dyplomowany z 30-letnim doświadczeniem zawodowym na wszystkich etapach edukacyjnych w szkole specjalnej jak i w szkole ogólnodostępnej (technikum, szkoła zawodowa 10 lat). Nauczyciel przedmiotów: matematyka, fizyka, geografia, doradca zawodowy i certyfikowany trener TUS.

Współautorka i współrealizatorka projektu pn.: „Żuławska Szkoła ćwiczeń”. Współautorka i współrealizatorka projektu pilotażowego wdrażającego Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Nowym Dworze Gdańskim. Ekspert ds. edukacji włączającej w tym projekcie.



Redaktor: Władysława Hanuszewicz – nauczyciel konsultant ds. wspomagania nauczycieli w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi i z zaburzeniami rozwoju. Specjalista w zakresie pracy opiekuńczo-wychowawczej i oligofrenopedagog. Lider edukacji włączającej województwa pomorskiego (lista ORE). Koordynator merytoryczny projektu „Regionalne wsparcie edukacji włączającej” w ramach programu regionalnego Fundusze Europejskie dla Pomorza 2021-2027 w Pomorskim Ośrodku Doskonalenia nauczycieli w Słupsku.



Recenzent: Ewa Molenda – nauczyciel dyplomowany, oligofrenopedagog, nauczyciel wielu przedmiotów ścisłych, związany z nauczaniem od blisko 20 lat na wszystkich etapach edukacyjnych zarówno w szkole ogólnodostępnej (szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum ogólnokształcące), jak i w szkole specjalnej (11 lat). Członek zespołu ds. realizacji projektu pilotażowego pn. Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Nowym Dworze Gdańskim, autorka kilku programów doskonalenia nauczycieli, szkoleniowiec.

**Pomorski Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Słupsku**



Instytucja Samorządu
Województwa Pomorskiego

 76-200 Słupsk, Poniatowskiego 4a

 +48 59 84 23 567

 sekretariat@podn.slupsk.pl

 **www.podn.slupsk.pl**

ISBN: 978-83-88926-19-8



Fundusze Europejskie
dla Pomorza



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



URZĄD MARSZAŁKOWSKI
WOJEWÓDZTWA POMORSKIEGO