



KONCEPCJA NAKŁADEK

uwzględniających specjalne potrzeby edukacyjne (SPE)
w programach nauczania oraz scenariuszach zajęć/lekcji

w ramach projektu

„Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć wchodzących w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych uczniów niezbędnych do poruszania się na rynku pracy”

Opracował: Piotr Mazur

Współpraca: Bożena Solecka

Spis treści

Wstęp	3
Idea edukacji włączającej	3
Kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów ze SPE	5
Rola diagnozy funkcjonalnej.....	9
Strategie oddziaływań edukacyjnych	11
Adaptacja procesu edukacyjnego do potrzeb ucznia ze SPE	13
Dostosowanie przestrzeni szkolnej	14
Dostosowanie wymagań edukacyjnych.....	15
Sylwetki uczniów ze SPE – przykłady adaptacji obszarów edukacyjnych	17
Egzemplifikacja nakładki	35
Wykaz rysunków.....	37
Wykaz tabel	37
Bibliografia.....	38

Wstęp

Prezentowana koncepcja nakładek, dotycząca specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE), odnosi się do programów nauczania oraz scenariuszy zajęć/lekcji, które powstały w rezultacie projektu „Tworzenie programów nauczania oraz scenariuszy lekcji i zajęć, wchodzących w skład zestawów narzędzi edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kompetencji kluczowych uczniów, niezbędnych do poruszania się na rynku pracy” realizowanego przez Ośrodek rozwoju Edukacji w Warszawie.

Celem niniejszego opracowania jest wskazanie obszarów dostosowań i adaptacji scenariuszy lekcji/zajęć w działaniach dydaktycznych z udziałem uczniów ze SPE. Poprzez *nakładkę* należy rozumieć uszczegółowienie, które odnosi się do konkretnego scenariusza lekcji/zajęć. Ideą *nakładki* jest wsparcie nauczyciela, który – przy realizacji określonego tematu lekcji/zajęć – podejmuje pracę z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Scenariusz lekcji/zajęć wraz z *nakładką* stanowią integralną całość, wskazującą możliwości uniwersalnego zaprojektowania lekcji/zajęć w odniesieniu do potrzeb edukacyjnych uczniów.

Idea edukacji włączającej

Edukacja *włączająca*, nazywana także edukacją *inkluzywną*, jest wynikiem dążeń zmierzających do zapewnienia wysokiej jakości kształcenia dla wszystkich uczniów¹. Stanowi alternatywę dla rozwiązań opartych na równoległym funkcjonowaniu ogólnodostępnego systemu kształcenia oraz szkolnictwa integracyjnego i specjalnego, kierowanego wyłącznie do uczniów z niepełnosprawnością². *Włączanie – to proces traktowania i zaspokajania różnorodnych potrzeb wszystkich uczniów poprzez zwiększanie ich uczestnictwa w nauce, kulturze i społeczności oraz redukcję wykluczenia z edukacji w ogóle, jak i w jej obrębie. Wymaga to zmian i modyfikacji treści, podejść, struktur i strategii sterowanych wspólną wizją obejmującą wszystkie dzieci oraz przekonaniem, że to system powszechnej oświaty jest odpowiedzialny za ich edukację*³.

Rozwijająca się dziś *pedagogika inkluzywna* opiera się na koncepcji kształcenia dzieci niezależnie od ich: stanu zdrowia, sprawności, możliwości intelektualnych, predyspozycji w szkole znajdującej się najbliższej miejsca zamieszkania⁴. Paradygmatem *edukacji włączającej* jest więc szkoła dla wszystkich dzieci oraz kształcenie dopasowane do indywidualnych

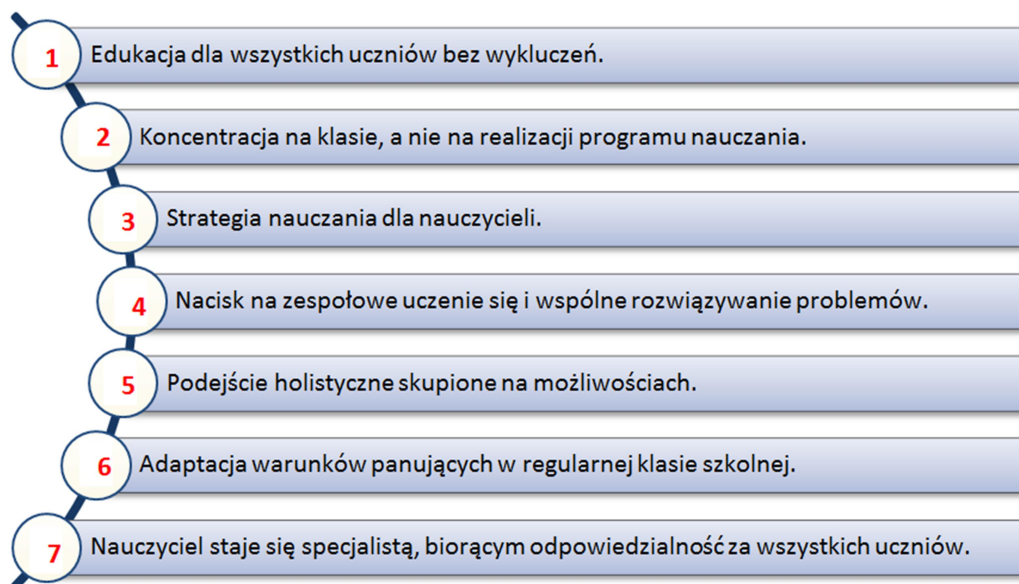
¹ Al-Khamisy D., (2013), *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 41.

² Czarnocka M., (2018), *Działania poradni psychologiczno-pedagogicznych w zakresie edukacji włączającej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 12–17.

³ Firkowska-Mankiewicz A., (2012), *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

⁴ Kruk-Lasocka J., (2012), *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 13.

możliwości i potrzeb każdego ucznia. Bazowe wytyczne dydaktyki inkluzyjnej ilustruje poniższy diagram.



Rys. 1. Wyróżniki edukacji włączającej⁵

Zgodnie z obowiązującym *Prawem oświatowym*⁶ każdy uczeń, w tym niepełnosprawny, niedostosowany społecznie czy zagrożony niedostosowaniem społecznym, ma możliwość uczęszczania do wszystkich typów szkół. Prawo oświatowe nakłada obowiązek indywidualizacji procesu edukacyjnego dla wszystkich potrzebujących uczniów, w tym także uczniów zdolnych. Placówki oświatowe realizujące proces kształcenia zostały zobligowane do *dostosowania* treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów. Szkoły, przedszkola mają także zapewnić możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej. Dlatego w przeciętnej klasie mogą znaleźć się uczniowie ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi.

W myśl obowiązujących przepisów na każdym poziomie edukacji uczą się dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pomocy psychologiczno-pedagogicznej udziela się uczniom z: niepełnosprawnością, niedostosowaniem społecznym, szczególnymi uzdolnieniami, specyficznymi trudnościami w uczeniu się, zaburzeniami komunikacji językowej, chorobą przewlekłą, sytuacją kryzysową lub traumatyczną, niepowodzeniami edukacyjnymi, zaniedbanym społecznie, z problemami związanymi z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobami spędzania wolnego czasu, kontaktami środowiskowymi, trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi/lub ze zmianą środowiska

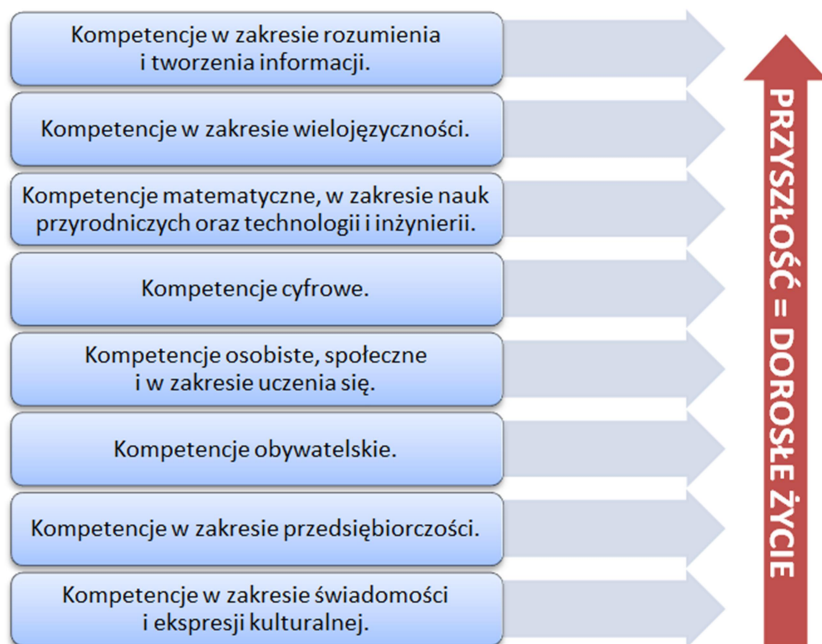
⁵ Opracowanie własne na podstawie: Firkowska-Mankiewicz A., op. cit.

⁶ Art. 1, pkt 5–6 *Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dz.U. 2017, poz. 59, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000059> (dostęp: 19.09.2019).

edukacyjnego, w tym wcześniejszym kształceniem za granicą⁷. Dzieci te stanowią prawdopodobnie od 10–15% uczniów. Ich potrzeby mają różne źródła (sensoryczne, fizyczne, intelektualne i emocjonalne) i wyrażają się trudnościami w nauce, ze zdobywaniem typowych umiejętności fizycznych oraz społecznych, a także z poczuciem własnej wartości⁸.

Kształtowanie kompetencji kluczowych uczniów ze SPE

Prezentowana koncepcja nakładek odnosi się także do scenariuszy lekcji/zajęć w kontekście działań edukacyjnych wspierających proces kształcenia ogólnego w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych uczniów, niezbędnych do poruszania się na rynku pracy. Kompetencje kluczowe zostały zdefiniowane przez Parlament Europejski i Radę, jako: połączenie wiedzy, umiejętności i postaw odpowiednich do sytuacji⁹, które warunkują przygotowanie do dorosłego życia oraz stanowią podstawę dla dalszej nauki i życia zawodowego. Wykaz zdefiniowanych kompetencji kluczowych przedstawiono na rys. 2.



Rys. 2. Klasyfikacja kompetencji kluczowych¹⁰

⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9.08.2017 w sprawie zasad udzielania i organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2017, poz. 59 i 949.

⁸ Mitchell D., (2016), *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia, s. 9.

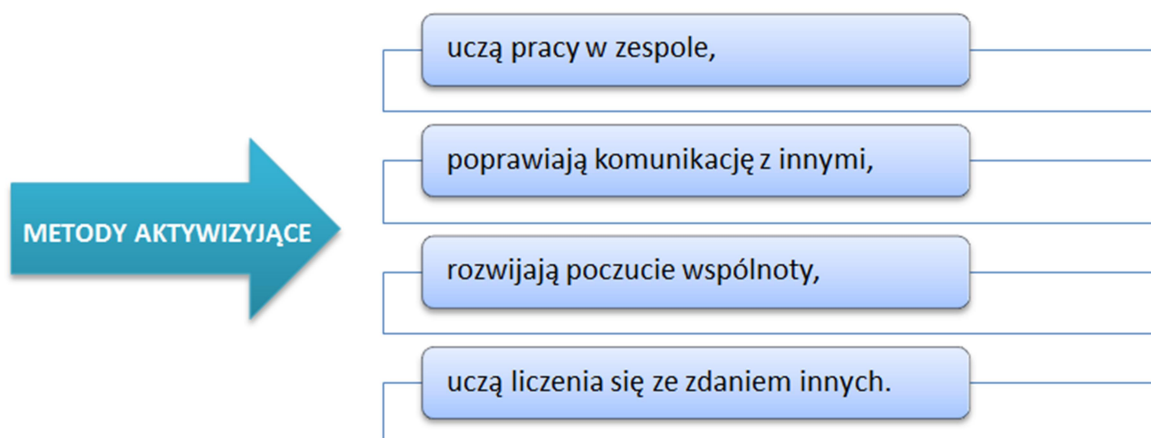
⁹ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE), Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 30.12.2006, s. L 394/13, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962> (dostęp: 19.09.2019).

¹⁰ Opracowanie własne na podstawie: Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, s. C 189/6 - C 189/9. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN) (dostęp: 19.09.2019).

Wymagania dotyczące kompetencji odzwierciedlają potrzeby społeczeństwa informacyjnego. Dziś można zaobserwować rosnącą liczbę miejsc pracy poddanych automatyzacji, coraz istotniejszą rolę nowych technologii we wszystkich dziedzinach pracy i życia, a także zwiększające się znaczenie kompetencji społecznych, obywatelskich czy kompetencji w zakresie przedsiębiorczości¹¹.

W tym kontekście nadrzędnym celem procesu edukacyjnego jest wyposażenie wszystkich uczniów, także uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w kompetencje, dzięki którym będą potrafili prawidłowo reagować na zmiany i odnajdywać się w coraz to nowych sytuacjach życiowych, zawodowych, społecznych. Kierunków działań nauczycieli można upatrywać w nauczaniu poprzez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów.

Metody aktywizujące bazują na działaniach uczniów i nauczyciela, które umożliwiają aktywne uczenie się, czyli uczenie się poprzez działanie, przeżywanie, poznawanie i odkrywanie. Nauczyciel może zastosować różnorakie metody aktywizujące w ramach metod bazujących na doświadczeniu. Prowadzą one nie tylko do pogłębiania wiedzy ucznia, ale rozwijają jego kompetencje społeczne (rys. 3).



Rys. 3. Metody aktywizujące a kompetencje społeczne¹²

Metody aktywizujące dynamizują proces edukacyjny, a tym samym w dużym stopniu ograniczają bierność ucznia. Często sprawiają, że uczeń musi przyjąć rolę przykładowo lidera grupy, tutora. Skuteczność proponowanych metod pracy będzie większa, gdy założony cel

¹¹Zalecenia Rady z dnia 22 maja 2018 r., op. cit., s. C 189/.

¹²Opracowanie własne na podstawie: Proc A., *Materiały szkoleniowe dla uczestników projektu „Doskonalenie trenerów wspomaganie oświaty w zakresie wspomaganie szkół w nauczaniu przez eksperymentowanie, doświadczanie i inne metody aktywizujące uczniów – I etap edukacyjny”*, publikacja powstała w ramach projektu EFS w zakresie Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014–2020 „Doskonalenie trenerów wspomaganie oświaty”, Łódź, 2018, s. 18–23.

edukacyjny będzie dla ucznia zrozumiały. Ponadto ważne jest, aby zapewnić uczniowi przestrzeń na popełnianie błędów oraz zarezerwować czas w trakcie lekcji/zajęć na omówienie i skorygowanie błędów. Świadomość ucznia, iż ma wpływ na planowanie i podejmowanie decyzji, jest czynnikiem wpływającym na wzrost zaangażowania w realizację zadań. Nie bez znaczenia jest również sposób oceniania uwzględniający docenianie wysiłku ucznia, a nie wyłącznie efektów pracy.

Metody aktywizujące charakteryzują się dużą różnorodnością, a ich elastyczność sprawia, że można je dostosować do specjalnych potrzeb uczniów na różnych etapach edukacyjnych. Techniki stosowane w ramach metod aktywizujących są zróżnicowane i nierzadko trudno je jednoznacznie przypisać do danej metody. Oto jeden z podziałów metod aktywizujących i stosowanych w ich ramach technik, autorstwa Anny Klimowicz.

Tabela 1. Systematyka metod aktywizujących wg Anny Klimowicz¹³

METODA	CELE	TECHNIKI
DYSKUSJA	Kształtowanie umiejętności: <ul style="list-style-type: none"> ▪ wzajemnego słuchania, formułowania argumentów ▪ stawiania tezy ▪ prezentowania swojego stanowiska ▪ wyciągania wniosków 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Debata <i>za i przeciw</i> ▪ Debata panelowa ▪ Debata oksfordzka ▪ Dyskusja punktowana ▪ Metaplan ▪ Poker kryterialny ▪ Sześć kapeluszy wg de Bono ▪ Akwarium
WCHODZENIE W ROLĘ	Uczenie się: <ul style="list-style-type: none"> ▪ empatii ▪ rozumienia motywów różnych zachowań Doskonalenie umiejętności: <ul style="list-style-type: none"> ▪ komunikacyjnych, ▪ prezentacji swojego stanowiska 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Gry i zabawy dydaktyczne ▪ Odgrywanie scenek ▪ Przeprowadzanie wywiadów, ankiet i sondaży ▪ Symulacja ▪ Techniki dramy
ANALIZOWANIE I ROZWIĄZYWANIE	Kształcenie umiejętności: <ul style="list-style-type: none"> ▪ wnikliwej analizy sytuacji problemowej 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Burza mózgów ▪ Drzewo decyzyjne ▪ Procedura „U”

¹³ Klimowicz A., (2005), *Aktywizujące metody nauczania*, [w]: Owczarz M. (red.), *Poradnik edukatora*, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli, s. 192.

PROBLEMÓW	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ustalania priorytetów ▪ poszukiwania rozwiązań ▪ wyszukiwania i formułowania argumentów 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ranking diamentowy ▪ Analiza SWOT ▪ Technika grupy nominalnej ▪ Zalety, wady i to, co interesujące
UCZENIE SIĘ W MAŁYCH ZESPOŁACH	<p>Uczenie się:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ współpracy, ▪ odpowiedzialności <p>Doskonalenie umiejętności komunikacyjnych</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puzzle (układanka ekspercka) ▪ Sztafeta ▪ Kula śnieżna ▪ Plakat podsumowujący treść zajęć
PROJEKT	<p>Uczenie się:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ poprzez integrację wiedzy szkolnej z pozaszkolną oraz treści różnych przedmiotów nauczania ▪ praktycznego wykorzystanie wiedzy i umiejętności <p>Rozwijanie umiejętności:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ twórczego myślenia ▪ podejmowania samodzielnych decyzji ▪ planowania, samodzielnej i grupowej pracy ▪ rozwiązywania problemów, selekcji informacji, analizowania treści ▪ samooceny oraz prezentacji wyników pracy <p>Kształtowanie:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ samorządności poprzez zmniejszanie dystansu pomiędzy szkołą a środowiskiem lokalnym ▪ odpowiedzialności i współodpowiedzialności ▪ postawy twórczej poprzez rozwijanie osobistych zainteresowań, kształcenie umiejętności <p>Projekt łączy wiele metod i technik.</p>	
STACJE ZADANIOWE	<p>W zależności od przygotowanych dla uczestników zadań kształcenie umiejętności:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ czytania ze zrozumieniem ▪ wyszukiwania informacji ▪ analizowania podanych informacji ▪ planowania pracy – czasu, kolejności czynności <p>Stacje zadaniowe łączą różne techniki, powinny być tak przygotowane, by rozwijały różne umiejętności.</p>	

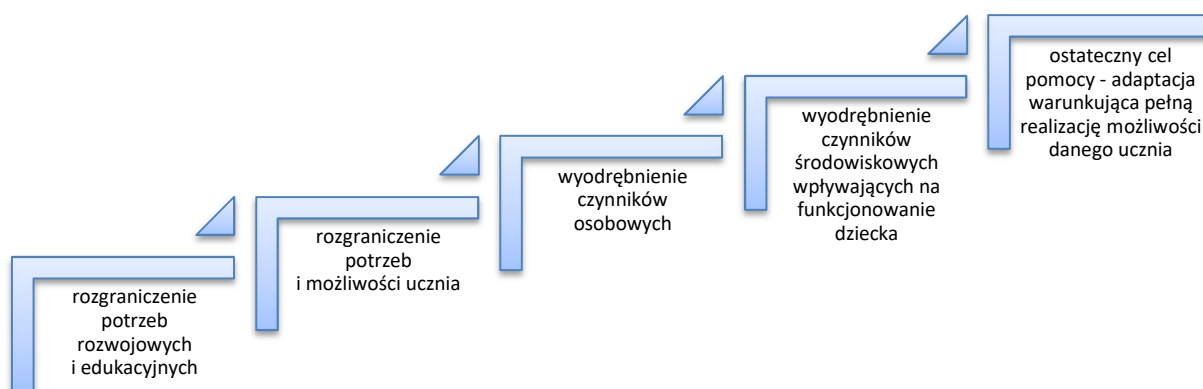
PORTFOLIO	<p>Kształtowanie umiejętności:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wyszukiwania i gromadzenia informacji oraz selekcji materiałów <p>Kształtowanie postawy:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ systematyczności oraz umiejętności samooceny 	<p>Portfolio tematyczne lub służące obserwacji rozwoju osób uczących się (praca indywidualna albo grupowa). Na szczególną uwagę zasługuje możliwość wykonania e-portfolio przy pomocy aplikacji komputerowych, np.: Padlet.</p>
WIZUALIZACJA	<p>Kształtowanie umiejętności:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ wydobywania kwintesencji z tekstu ▪ wzbogacania słownictwa ▪ zapamiętywania, kojarzenia ▪ właściwego rozumienia ▪ interpretacji terminów, symboli. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mapy myśli ▪ Mapy skojarzeń ▪ Rysowanie ilustracji i komiksów ▪ Sporządzanie plakatów ▪ Układanie rebusów ▪ Wystawa interaktywna

Wśród kompetencji kluczowych, rozwijanych dzięki metodom aktywizującym, trzeba wyróżnić m.in.:

- kreatywność,
- umiejętność rozwiązywania problemów,
- otwartość,
- umiejętność planowania,
- dążenie do celu,
- samodzielność,
- odpowiedzialność,
- umiejętność podejmowania decyzji.

Rola diagnozy funkcjonalnej

W odniesieniu do kształtowania umiejętności kluczowych uczniów ze SPE istotne jest, że strategie, metody, terapie: *oddziałują zawsze w mniejszym lub większym stopniu na jednostkę ludzką jako taką, w jej holistycznym rozumieniu*¹⁴, niezależnie od tego, czy dotyczą oddziaływań pedagogicznych, psychologicznych czy medycznych¹⁵. Realizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej, jaka jest udzielana uczniowi w placówce edukacyjnej, bazuje na wyniku *diagnozy funkcjonalnej* ucznia ze SPE. *Funkcjonalnej* – czyli *po coś, czemuś służącej, pełniącej funkcję*. Na podstawie obowiązującego rozporządzenia można wnioskować, że: *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym*¹⁶. Stwierdzenie to pozwala na wyłonienie elementów składowych *diagnozy funkcjonalnej* (rys. 4).



Rys. 4. Elementy diagnozy funkcjonalnej¹⁷

¹⁴ Obuchowska I., *O procesie wyboru metod rehabilitacji*, [w:] Ossowski R. (red.), *Kształcenie specjalne i integracyjne. Materiały z konferencji, Kościelisko, 11–13 marca 1999 r.*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, s. 123.

¹⁵ Bartóg K., (2018), *Metody i strategie w edukacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 26/2018, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 437.

¹⁶ *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. 2017, poz. 1591.

¹⁷ Opracowanie własne na podstawie: Knopik T., (2018), *Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 18–23.

Strategie oddziaływań edukacyjnych

Przyjęcie określonej strategii oddziaływań edukacyjnych, kształtujących kompetencje kluczowe uczniów ze SPE, jest działaniem postdiagnostycznym, opartym na diagnozie funkcjonalnej oraz idei edukacji włączającej. Z prowadzonych badań wynika, że najbardziej przyjazną płaszczyzną dla zrównoważonego rozwoju ucznia ze SPE jest *grupa rówieśnicza* – ten fakt warto uwzględnić przy doborze strategii edukacyjnych oddziaływań¹⁸. Spośród polecanych praktyk w zakresie skutecznych działań postdiagnostycznych, wpisujących się w założenia edukacji włączającej i diagnozy funkcjonalnej, szczególnie wyróżniane są strategie:¹⁹

- *Nauczanie i uczenie się w kooperacji,*
- *Nauczanie rówieśnicze z elementami tutoring,*
- *Systemowe rozwijanie kompetencji społecznych,*
- *Partnerstwo z rodzicami.*

Nauczanie i uczenie się w kooperacji jest strategią, która bazuje na idei pracy zespołowej i wyraża się np. w metodzie projektu. Natomiast *nauczanie rówieśnicze z elementami tutoring* to strategia oparta na wzajemnym wspieraniu się uczniów w nauce, tzw. *peer tutoring*, czy uczeniu się z pomocą rówieśników metodą *peer learning*. W opracowaniach na temat strategii oddziaływań edukacyjnych autorzy podkreślają, iż uczenie się w kooperacji stymuluje pomysłowość i kreatywność uczniów oraz pozwala poczuć się docenionym i budować własne poczucie sukcesu. Praca w parach i w grupach są ulubionymi formami współpracy uczniów na lekcjach/zajęciach. Argument ten pojawia się najczęściej w wypowiedziach samych uczniów w odniesieniu do tych form pracy. Rówieśnicy dają nie tylko poczucie przynależności, ale także pomagają, wspierają w nauce, udzielają informacji zwrotnej i ułatwiają funkcjonowanie społeczne. Czynniki te mogą prowadzić do zwiększenia okazji do uczenia się i osiągnięcia lepszych wyników w nauce. Reasumując: wzajemne uczenie się od siebie pobudza świadomość, że można liczyć na pomoc kolegów i koleżanek, wspiera proces uczenia się i dodaje pewności siebie uczniom ze SPE.

Badacze podkreślają, że dla ucznia wybitnie uzdolnionego oraz bardzo ambitnego współpraca może stanowić barierę w zdobyciu indywidualnego uznania. Dlatego istotne jest, by nauczyciel podjął się:²⁰

- odpowiedniego przygotowania zespołu klasowego do wzajemnej współpracy;
- zadbania o dobrą atmosferę kooperacji;

¹⁸ Knopik T., op. cit., s. 32.

¹⁹ Ibidem, s. 32–38.

²⁰ Janicka M., (2018), *Indywidualizacja nauczania na lekcji języka obcego – utopia czy konieczność?*, „Applied Linguistics Papers”, nr 25/1, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, s. 85–97.

- podziału ról i zadań, aby każdy z uczniów mógł wnieść swój wkład we wspólną pracę.

*Systemowe rozwijanie kompetencji społecznych jest strategią kształtującą: złożone umiejętności warunkujące efektywność radzenia sobie w określonego typu sytuacjach społecznych, nabywane przez jednostkę w toku treningu społecznego*²¹. Rozszerzając definicję, można stwierdzić, że kompetencje społeczne:²²

- stanowią egzemplifikację postaw, wyznawanego systemu wartości;
- naturalnie integrują sfery: aktualną – ogólną i przyszłą – zawodową, dotyczące ucznia – w przyszłości pracownika;
- dzielą się na wiele kompetencji cząstkowych, ale wszystkie mają wspólną podstawę, którą tworzą: energia do działania, optymizm, otwartość i zdolność do kooperacji.

Efektami uczenia się są kompetencje, w skład których wchodzi nie tylko wiedza (zbiór faktów, praw, teorii, zasad i doświadczeń przyswojonych lub samodzielnie konstruowanych), czy umiejętności (zdolność, gotowość do wykorzystania wiedzy podczas realizacji różnego rodzaju zadań). Efektem procesu uczenia się są także kompetencje społeczne, które wyrażają się przykładowo w:²³

- zdolności do samopoznania, samokształcenia, a co za tym idzie projektowania i kształtowania własnego rozwoju;
- postawie autonomicznego i odpowiedzialnego uczestnictwa w życiu społeczności szkolnej, lokalnej;
- sposobie komunikacji interpersonalnej;
- zachowaniu zgodnie z obowiązującymi normami.

Mówiąc o kształtowaniu kompetencji społecznych, w odniesieniu do uczniów ze SPE konieczne jest kierowanie się założeniami edukacji włączającej, np. podczas realizacji programów instytucjonalnych, opracowywania przez szkołę projektów działalności społeczno-obywatelskiej. Na szczególną uwagę zasługują programy, które są realizowane w szkołach, będące bankiem dobrych praktyk z obszaru: szkoła w środowisku czy szkoła dla środowiska.

Partnerstwo z rodzicami to strategia bazująca na współpracy z najbliższym otoczeniem ucznia ze SPE, oparta na zasadzie wzajemnego zaufania w relacji rodzic – nauczyciel, uwzględniająca takie aspekty jak:

²¹ Matczak A., (2007), *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego, s. 7.

²² Kwiatkowski S.M. (red.), (2018), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 22.

²³ Ibidem, s. 16–20.

- określenie wzajemnych oczekiwań i partnerstwie;
- rodzic jest źródłem wiedzy o dziecku;
- zadbanie o systematyczny, bieżący przepływ informacji pomiędzy szkołą i domem rodzinnym;
- rodzice potrzebują wsparcia emocjonalnego, atmosfery bezpieczeństwa;
- koncentracja uwagi nie na sytuacjach problemowych, ale na mocnych stronach dziecka;
- włączanie rodzica w działania szkoły i dostrzeganie jego zaangażowania.

Literatura na temat oddziaływań edukacyjnych w pracy z uczniami ze SPE zawiera mnogość propozycji strategii i metod pracy. Szczególnie interesująca jest systematyka ponad dwudziestu strategii nauczania wyszczególnionych przez Davida Mitchella. Proponowane przez tego autora strategie nauczania odnoszą się do: organizacji kontekstu uczenia się (np. edukacja włączająca, klimat w klasie, nauczanie zespołowe), zagadnień poznawczych (np. uczenie się poddane autoregulacji, terapia poznawczo-behawioralna, strategie pamięciowe), ujęcia behawioralnego (np. nauczanie bezpośrednio, ocena funkcjonalna).

Inna segmentacja strategii wyróżnia strategie ogólnoszkolne i obejmujące współpracę różnych instytucji, wsparcie i zaangażowanie rodziców. Przykładowo Władysław Dykcik domaga się uwzględniania w pracy z dziećmi skutecznych strategii zmian dla przyszłości edukacji, gdzie nauka ma sprawiać radość poznawania siebie i świata, prowadzić do sukcesów w uczeniu się, być bardziej skuteczna, stwarzać szanse dla rozwoju dziecka, wykorzystywać twórcze myślenie, potencjał wrodzonej inteligencji, doskonalenie ludzkiego umysłu i ciała jako całości²⁴.

Adaptacja procesu edukacyjnego do potrzeb ucznia ze SPE

Z założeń pedagogiki włączającej wynika idea edukacji, określanej jako: różnicowany system edukacji dla wszystkich. W nazwie tej unikamy dzielenia, a przez różnorodność/wielorakość form (...) zapewniamy każdemu uczniowi, że odnajdzie w tym systemie właściwe dla siebie miejsce, zgodne z jego potrzebami i możliwościami. Sytuacja wprowadzania każdego dziecka w system edukacji to decyzje odpowiedzialne i wymagające na wstępie rzetelnego rozpoznania, ale i ciągłego systematycznego weryfikowania słuszności podjętych

²⁴ Dykcik W., (2010), *Tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej. Osiągnięcia naukowe i praktyka (z perspektywy 50-lecia pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością)*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, s. 106–137.

rozstrzygnięć²⁵. Edukacja dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w placówkach oświatowych ogólnodostępnych wymaga podejścia interdyscyplinarnego, którego fundament stanowi podejmowanie zintegrowanych działań opartych na zasadzie współpracy wszystkich specjalistów pracujących z uczniem.

Podejmowane formy indywidualizacji pracy z uczniem ze SPE mają na celu rozpoznawanie i wykorzystywanie potencjału dziecka do pokonywania deficytów. Jednakże, aby umożliwić i zapewnić efektywne kształcenie w placówce ogólnodostępnej, konieczne jest dostosowanie przestrzeni szkolnej oraz wymagań edukacyjnych do potrzeb ucznia ze SPE.

Dostosowanie przestrzeni szkolnej

Adaptacja warunków do potrzeb ucznia ze SPE związana jest z modyfikacją i przygotowaniem szeroko rozumianej przestrzeni szkolnej na przyjęcie dziecka ze SPE w obszarach takich jak: zasoby kadrowe, baza dydaktyczna, społeczność uczniowska, otwartość na potencjał środowiska lokalnego czy współpraca z rodzicami. Szczegółowy wykaz elementów wymagających dostosowania w zakresie przestrzeni szkolnej zawiera poniższa tabela.

Tabela 2. Elementy przestrzeni szkolnej wymagające dostosowania²⁶

ZASOBY KADROWE:
<ul style="list-style-type: none"> - Pedagodzy przygotowani do udzielania dzieciom specjalistycznej pomocy w pracy dydaktyczno-wychowawczej, czyli wyposażeni w wiedzę, która pozwoli w prawidłowy sposób zorganizować proces kształcenia z jednoczesnym uwzględnieniem potrzeb i możliwości uczniów ze SPE. - Nauczyciele współpracujący z zatrudnionymi w placówce specjalistami, takimi jak: psychologowie, terapeuci, pedagodzy specjaliści, logopedzi lub neurologopedzi, inni specjaliści posiadający kwalifikacje zawodowe i doświadczenie w pracy z dzieckiem ze SPE, uwzględniający w pracy z dzieckiem ze SPE opinię rodziców, prawnych opiekunów, opinii poradni pedagogiczno-psychologicznej czy zespołu specjalistów pracujących z uczniem.
BAZA DYDAKTYCZNA:
<ul style="list-style-type: none"> - Wyposażenie gabinetów lekcyjnych/zajęciowych w materiały i pomoce pozwalające

²⁵ Głodkowska J., (2010), *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, s. 35.

²⁶ Skibska J., (2012), *Model kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w placówkach oświatowych ogólnodostępnych*, [w:] Denek K. (red.), *Uczeń i nauczyciel jako główne podmioty edukacji jutra*, seria *Edukacja Jutra*, Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza Humanitas, s.170–172.

na ułatwioną percepcję i przyswojenie materiału dydaktycznego przez ucznia ze SPE.

- Prowadzenie specjalistycznych zajęć w dostosowanych i przygotowanych pomieszczeniach, sprzyjających pracy terapeutycznej z dzieckiem.
- Dostosowanie wyposażenia do specjalnych potrzeb edukacyjnych: krzesła, foteliki, stoliki pozwalające na dogodne zorganizowanie przestrzeni sali lekcyjnej w celu ułatwienia funkcjonowania ucznia ze SPE.
- Dostosowanie architektury budynku szkoły poprzez np.: budowę podjazdów, montaż wind przyschodowych lub schodołazów.

WSPÓŁPRACA ZE SPOŁECZNOŚCIĄ UCZNIOWSKĄ:

- Kształtowanie właściwych postaw uczniów – akceptacji drugiej osoby bez względu na jej cechy psychofizyczne, z uwzględnieniem współdziałania oraz niesienia pomocy.
- Przygotowywanie społeczności szkolnej na właściwe przyjęcie i traktowanie uczniów ze SPE, przykładowo poprzez organizowanie spotkań z wolontariuszami, terapeutami pracującymi z osobami niepełnosprawnymi.

WSPÓŁPRACA ZE ŚRODOWISKIEM DOMOWYM UCZNIA:

- Zapewnienie rodzicom, prawnym opiekunom wsparcia w sprawowaniu opieki oraz współuczestnictwa w działaniach terapeutycznych.

WSPÓŁPRACA ZE ŚRODOWISKIEM LOKALNYM:

- Stwarzanie szans na wzajemne poznanie, przykładowo poprzez organizowanie i udział w imprezach okolicznościowych, takich jak: dzień rodziny, przedstawienia teatralne.
- Włączanie dziecka ze SPE w życie społeczności lokalnej.

Dostosowanie wymagań edukacyjnych

Dostosowywanie wymagań edukacyjnych polega na organizowaniu procesu kształcenia w taki sposób, aby każdy uczeń, także uczeń ze SPE, mógł odnieść sukces. Podejmowane zadania dydaktyczne powinny pełnić funkcję motywującą do pracy i wysiłku związanego z poznawaniem nowych wiadomości i umiejętności oraz zachęcać do podejmowania nowych wyzwań. Dostosowanie wymagań edukacyjnych wiąże się z właściwym doбором metod i form pracy w celu opanowania treści nauczania przewidzianych w podstawie programowej.

Częstą praktyką pedagogów jest podjęcie się określenia tzw. *strefy najbliższego rozwoju* – obszaru gotowości dziecka do podejmowania działań pod kierunkiem osób dorosłych, czyli wskazującego wiadomości i umiejętności, od których należy rozpocząć pracę z uczniem ze

SPE, oraz tych aspektów rozwoju, które wymagają stymulacji²⁷. Praca pod nadzorem nauczyciela pozwala uczniowi uwierzyć we własne siły, realizować zadania na poziomie indywidualnych możliwości i predyspozycji, by nie był skazywany na porażki i ustawiczne niepowodzenia. Do elementów edukacyjnych, które wymagają adaptacji do specyfiki pracy z uczniem ze SPE zalicza się dostosowanie zadań do możliwości dziecka, sposobu realizacji zadań, motywowania i oceniania oraz sposobu komunikacji. Szczegółowy wykaz elementów edukacyjnych wymagających dostosowania do pracy z uczniem ze SPE zawiera poniższa tabela.

Tabela 3. Elementy edukacyjne wymagające dostosowania²⁸

DOSTOSOWANIE ZADAŃ DO MOŻLIWOŚCI DZIECKA:
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptacja zadań do indywidualnych możliwości dziecka. - Dobór zadań zgodnie z możliwościami percepcyjnymi dziecka. - Odwoływanie się do konkretności oraz wielozmysłowego poznania. - Właściwy dobór form i metod pracy. - Właściwy dobór środków i pomocy dydaktycznych wspomagających poznanie/utrwalanie materiału dydaktycznego.
DOSTOSOWANIE SPOSOBU REALIZACJI ZADAŃ:
<ul style="list-style-type: none"> - Wydłużenie czasu pracy. - Dzielenie materiału na mniejsze partie. - W zależności od indywidualnych potrzeb realizacja zadań ustnie, z uwzględnieniem alternatywnych sposobów komunikacji, lub pisemnie. - Wykonywanie zadań z wykorzystaniem komputera lub innych środków technicznych. - Stosowanie zróżnicowanych kart pracy. - Dostosowanie sposobu robienia notatek do możliwości dziecka.
DOSTOSOWANIE SPOSOBU MOTYWOWANIA I OCENIANIA:
<ul style="list-style-type: none"> - Opracowanie wewnątrzszkolnego systemu oceniania, uwzględniającego możliwości i potrzeby dziecka ze SPE oraz motywującego je do dalszej pracy. - W przypadku dzieci z niepełnosprawnością zastosowanie oceniania opisowego

²⁷ Skibska J., *Model kształcenia dziecka*, op. cit., s. 160.

²⁸ Ibidem, s. 172.

śródrocznego i rocznego, jeżeli taki zapis ma odniesienie do statutu szkoły.

DOSTOSOWANIE SPOSOBU KOMUNIKACJI:

- Wykorzystywanie alternatywnych sposobów komunikacji.
- Formułowanie jasnych i krótkich poleceń.
- Formułowanie wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji.
- Kilukrotne powtarzanie pytań lub instrukcji.
- Udzielanie dodatkowych wyjaśnień oraz naprowadzanie dodatkowymi komunikatami.

Sylwetki uczniów ze SPE

– przykłady adaptacji obszarów edukacyjnych

Wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi konieczne jest dostosowanie wymagań edukacyjnych oraz form i metod pracy, w zależności od indywidualnych potrzeb oraz zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznej lub lekarza.

Dostosowanie wymagań do psychofizycznych możliwości ucznia, nie oznacza ich obniżenia, a dotyczy głównie form i metod pracy z uczniem. Nie może polegać na takiej zmianie treści nauczania, która powoduje obniżanie wymagań wobec uczniów z normą intelektualną, nie oznacza pomijania haseł programowych, tylko ewentualne realizowanie ich na poziomie wymagań koniecznych lub podstawowych. Nie może prowadzić do zejścia poniżej podstawy programowej, a zakres wiedzy i umiejętności powinien dać szansę uczniowi na sprostanie wymaganiom kolejnego etapu edukacyjnego.

W zaprezentowanym zestawieniu wskazano dostosowania pracy do specjalnych potrzeb edukacyjnych:

- uczniów z dysfunkcją wzroku;
- uczniów z dysfunkcją słuchu;
- uczniów z ADHD;
- uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się;
- uczniów z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją;
- uczniów z chorobą przewlekłą;
- uczniów niedostosowanych społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym;
- uczniów w sytuacji kryzysowej, traumatycznej;

- ucznia zdolnego.

Tabela 4. Wskazania do pracy z uczniami ze SPE

UCZEŃ Z DYSFUNKCJĄ WZROKU ²⁹	Miejsce:
	<ul style="list-style-type: none"> - właściwe umiejscowienie dziecka w klasie (zapobiegające odbłaskowi pojawiającemu się w pobliżu okna, zapewniające właściwe oświetlenie i widoczność); - zastosowanie dodatkowego oświetlenia, takiego jak.: lampa z regulowanym ramieniem, z regulowanym natężeniem światła, zainstalowanie w oknach żaluzji, rolet czy zasłon; - zapewnienie kontrastów barwnych na stanowisku pracy ucznia dla umożliwienia lepszej orientacji, przykładowo kolor blatu stolika powinien kontrastować z kolorami elementów występujących przy wykonywaniu różnych prac; - wprowadzenie oznaczeń na ciągach komunikacyjnych; - zachowanie stałego porządku w otoczeniu ucznia.
	Treść:
	<ul style="list-style-type: none"> - teksty w wersji powiększonej; - materiał ikonograficzny z zastosowaniem kontrastu kolorów; - materiały kserowane w bardzo dobrej jakości graficznej; - uproszczenie tekstu (brak ozdobników, wersalików itp.); - modele dotykowe, np.: mapy, na których granice wytyczono z użyciem modeliny lub plasteliny, aby „zobaczyć” ich kształt.
	Czas pracy:
	<ul style="list-style-type: none"> - zwracanie uwagi na szybką męczliwość ucznia (wydłużanie czasu na wykonanie określonych zadań – min. dwukrotnie).

²⁹ Opracowanie własne na podstawie: Dziubińska R., *Model pracy z uczniem niewidomym lub słabowidzącym*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/993/model_pracy_z_uczniem_niewidomym_66243.pdf (dostęp: 19.09.2019).

Metody/formy pracy:

- dostosowanie metod i form pracy do wymagań rozwojowych dziecka i takie zorganizowanie otoczenia, aby dało ono dziecku możliwości doświadczania przestrzeni (ruchowego, dotykowego, manipulacyjnego) w dostępnym zakresie;
- szczególnie ważne jest staranne dobieranie pomocy dydaktycznych, ze względu na trudności np. z czytaniem map geograficznych, z niektórymi działami matematyki czy rysunkami przestrzennymi;
- posługując się metodą eksperymentu czy doświadczenia, przykładowo na zajęciach z fizyki, chemii czy biologii, demonstrując różne czynności, trzeba zadbać o to, aby uczniowie byli blisko osoby prezentującej;
- ćwiczenia z wykorzystaniem ilustracji i innych materiałów graficznych, np. na lekcji geografii i biologii, powinny być dostosowane do możliwości percepcyjnych uczniów z uszkodzonym wzrokiem.

Ocenianie:

- ocenianie winno mieć cechy oceniania kształtującego, bazującego na mocnych stronach ucznia, mającego charakter motywujący do pokonywania trudności w nauce;
- ocena pracy ucznia powinna uwzględniać nie tylko efekt, ale także możliwości dziecka i włożony przez niego wysiłek;
- z uwagi na wolne tempo pracy wzrokowej należy wydłużać limit czasu przeznaczonego na pisanie klasówek, sprawdzianów;
- w uzasadnionych przypadkach (dysgrafia, głębokie zaburzenie widzenia) nie należy przy ocenie brać pod uwagę strony graficznej pisma;
- w sytuacjach uzasadnionych można zastąpić pracę pisemną ustną formą wypowiedzi;
- uczniom, którzy biegle piszą na komputerze, należy pozwolić sporządzać prace pisemne za pomocą komputera.



Pomoce:

- wyposażenie klasy w nowoczesny sprzęt elektroniczny, ułatwiający pracę uczniowi niewidomemu lub słabowidzącemu (np. drukarka laserowa, drukarka brajlowska z programowaniem drukującym wypukłe rysunki, skaner i oprogramowanie rozpoznające druk zwykły i pismo brajla, stacjonarny i komputerowy powiększalnik elektroniczny, program powiększający obraz wyświetlony na ekranie, który jest wzbogacony o moduł udźwiękawiający, syntezytor mowy, oprogramowanie użytkowe i edukacyjne, dostosowane do potrzeb uczniów z dysfunkcją wzroku;
- umożliwienie dziecku korzystania z: powiększalnika, lupy, dodatkowego oświetlenia;
- wykorzystanie kaset lub nagrań, np. lektur szkolnych, e-booków, materiałów audiowizualnych;
- urządzenia lektorskie;
- książki z powiększonym drukiem.

Inne:

- zalecana tzw. czujność komunikacyjna, np. częste zadawanie pytania: *Co widzisz?* w celu sprawdzenia i uzupełnienia słownego trafności doznań wzrokowych;
- pożądane uproszczenie grafik, audiodeskrypcja.

UCZEŃ

Z DYSFUNKCJĄ
SŁUCHU³⁰

Miejsce:

- zapewnić dobre oświetlenie klasy oraz miejsce dla ucznia w pierwszej ławce, najlepiej w rzędzie od okna;
- umiejscowić ucznia blisko nauczyciela – stwarza to możliwość słuchania jego wypowiedzi i jednocześnie odczytywania mowy z ust;
- umożliwić odwracanie się w kierunku innych kolegów

³⁰ Opracowanie własne na podstawie: Dłużniewska A., *Model pracy z uczniem niesłyszącym lub słabosłyszącym*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/991/model_pracy_z_uczniem_66242.pdf (dostęp: 19.09.2019).

odpowiadających na lekcji, co ułatwi lepsze zrozumienie ich wypowiedzi;

- uczeń niedostępujący powinien siedzieć w ławce ze zdolnym uczniem, zrównoważonym emocjonalnie, który chętnie dodatkowo będzie pomagał mu, np. szybciej otworzy książkę, wskaże ćwiczenie, pozwoli przepisać notatkę z zeszytu itp.

Treść:

- materiały graficzne;
- karty pracy w formie tekstowej i graficznej (do wyboru);
- przygotowanie planu pracy/zadania na piśmie;
- mapy mentalne opisujące treści dydaktyczne.

Czas pracy:

- z uwagi na wolne tempo czytania dziecko potrzebuje więcej czasu na przeczytanie instrukcji, polecenia czy całej książki;
- dla ułatwienia zrozumienia treści nauczyciel może podać pytania pomocnicze i wydłużyć czas na przygotowanie odpowiedzi.

Metody/formy pracy:

- stymulacja rozwoju językowego ucznia musi być ściśle związana z jego aktywnością poznawczą podczas codziennych interakcji komunikacyjnych;
- konieczne jest tworzenie warunków sprzyjających powstawaniu spontanicznych sytuacji dialogowych, podczas których uczeń będzie mógł odkrywać reguły zachowań komunikacyjnych;
- wykorzystanie metody audytywno-werbalnej, stymulującej rozwój mowy dźwiękowej poprzez rozbudzenie zainteresowania światem dźwięków, poznanie różnych cech dźwięków, rozpoznawanie mowy na drodze słuchowej lub innych metod: oralna lub fonogestów;
- kreowanie sytuacji poznawczych, podczas których uczeń

będzie mógł uczyć się znaczeń, odkrywać i nazywać zależności między elementami rzeczywistości, np.: porównywać przedmioty, określać cechy wspólne i różniące, tworzyć pojęcia.

Ocenianie:

- należy przyjąć taki sposób ustalania kryteriów, aby wspomagał on, a nie zaburzał proces kształtowania się u ucznia właściwego obrazu własnej osoby;
- ocena z jednej strony powinna uwzględniać wysiłek włożony w opanowanie określonych treści i umiejętności, stopień zaangażowania się w proces zdobywania wiedzy, z drugiej zaś powinna dawać rzetelne informacje o stopniu opanowania materiału przez ucznia.

Pomoce:

- wskazane jest jak najczęstsze używanie pomocy wizualnych i tablicy, w tym tablicy interaktywnej, projektora, komputera;
- wspomaganie audio poprzez: słuchawki, dyktafony, odtwarzacze dźwięku;
- wykorzystanie kart ćwiczeń, np.: pisanie ze słuchu można zastąpić inną formą ćwiczeń w pisaniu, np.: przepisywanie zdań z uzupełnieniem „luk” odpowiednimi wyrazami, utrwalanie znanych zasad pisowni.

Inne:

- konieczne jest aktywizowanie ucznia do rozmowy poprzez zadawanie prostych pytań, podtrzymywanie jego odpowiedzi przez dopowiadanie pojedynczych słów, umowne gesty, mimikę twarzy;
- nauczyciel podczas lekcji powinien często zwracać się do ucznia niesłyszącego, zadawać pytania – ale nie dlatego, aby oceniać jego wypowiedzi, ale by zmobilizować go do lepszej koncentracji uwagi i ułatwić mu lepsze zrozumienie tematu;
- nauczyciel, mówiąc do całej klasy, powinien stać w pobliżu

ucznia zwrócony twarzą w jego stronę – nie powinien chodzić po klasie czy być odwrócony twarzą do tablicy, ponieważ utrudnia to uczniowi odczytywanie mowy z jego ust;

- należy mówić do ucznia wyraźnie, używając normalnego głosu i intonacji, unikać gwałtownych ruchów głową czy nadmiernej gestykulacji;
- trzeba zadbać o spokój i ciszę w klasie, eliminować zbędny hałas, m.in. zamykać okna przy ruchliwej ulicy, unikać szeleszczenia kartkami papieru, szurania krzesłami, ponieważ takie zakłócenia stanowią również problem dla uczniów z aparatami słuchowymi;
- nauczyciel powinien ocenić, czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez ucznia z dysfunkcją słuchu, a w przypadku trudności zapewnić mu dodatkowe wyjaśnienia, sformułować inaczej polecenie.

UCZEŃ Z ADHD

– Z ZESPOŁEM
NADPOBUDLIWOŚCI
PSYCHORUCHOWEJ
Z ZABURZENIAMI
KONCENTRACJI
UWAGI³¹

Miejsce:

- uczeń powinien siedzieć z dala od miejsca, które powoduje rozproszenie uwagi, tzn. drzwi, okna, akwarium, a jednocześnie blisko nauczyciela, by mógł on kontrolować pracę ucznia;
- w przypadku ucznia, który potrzebuje więcej przestrzeni, można umieścić go w tylnej części klasy, lecz należy co kilka minut upewnić się, czy uczeń zrozumiał zadanie i pracuje nad nim;
- uczniowi należy zapewnić stałe miejsce w ławce przez cały rok szkolny;
- należy zadbać o uporządkowanie środowiska zewnętrznego, na ławce powinny znajdować się tylko niezbędne przedmioty, przybory, by nie rozpraszać dziecka;
- w zasięgu ręki ucznia może znajdować się kolorowy flamaster, by zaznaczać ważne informacje;

³¹ Opracowanie własne na podstawie: Al-Khamisy D., Gosk U., *Model pracy z uczniem z ADHD*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/006/7.pdf> (dostęp: 19.09.2019).

- warto umieszczać aktualnie obowiązujące zasady w formie graficznej i pisemnej na widocznym dla ucznia miejscu w klasie;
- można umiejscowić ucznia w ławce ze spokojnym, zrównoważonym emocjonalnie uczniem.

Treść:

- przekazywanie informacji w prostej szacie graficznej, bez ozdóbek;
- skracanie zadań poprzez dzielenie ich na mniejsze polecenia częściowe – na mniejsze możliwe do zrealizowania etapy;
- dzielenie dłuższych sprawdzianów na części;
- wskazana jest wizualizacja tekstu ilustracją, filmem.

Czas pracy:

- wydłużanie czasu odpowiedzi, prac pisemnych, realizacji zadań w zależności od indywidualnych potrzeb ucznia.

Metody/formy pracy:

- stosowanie technik pozyskiwania i zapamiętywania istotnych pojęć i informacji, np. poprzez poznanie strategii czytania – PZPN – *Przejrzyj, Zapytaj, Przeczytaj, Napisz*;
- poznanie sposobów robienia notatek, np. w postaci mapy myśli, poprzez tzw. skracanie;
- ważne, aby uczniowie nauczyli się interpretować pomoce graficzne: czytać mapy, wykresy, diagramy;
- sprzyjające są aktywne sytuacje dydaktyczne, takie jak: przygotowanie inscenizacji i odgrywanie ról, z wykorzystaniem środków ekspresji – na przykład ruchu, dotyku, gestu.

Ocenianie:

- nie należy obniżać ocen przedmiotowych oraz ocen zachowania z powodu objawów ADHD;
- podczas oceniania ucznia z ADHD korzystna jest dodatkowa

ocena opisowa, pokazująca mocne i słabe strony pracy wykonanej przez ucznia.

Pomoce:

- karta planu zajęć, ich przebiegu;
- karta sprawdzania wiadomości i umiejętności;
- karty pracy z formułowanymi poleceniami w sposób prosty i precyzyjny;
- instrukcje/listy kroków kolejność wykonania czynności w celu rozwiązania zadania.

Inne:

- nie zniechęcać i nie dyskwalifikować ucznia za pierwszą złą odpowiedź;
- nie odpytywać ucznia w stanie silnego pobudzenia;
- wyznaczać uczniowi konkretny cel i działanie;
- pomagać uczniowi w skupieniu się na wykonywaniu jednej czynności;
- wydawać jasno sprecyzowane polecenia (na raz tylko jedno polecenie);
- sprawdzać stopień zrozumienia wprowadzonego materiału;
- przypominać o terminach sprawdzianów;
- stwarzać warunki do wielokrotnego powtarzania i utrwalania materiału;
- utrzymywać stały kontakt z rodzicami.

UCZEŃ ZE
SPECYFICZNYMI
TRUDNOŚCIAMI

Dysgrafia:

- dostosowanie wymagań będzie dotyczyło formy sprawdzania

W UCZENIU SIĘ³²

wiedzy, a nie treści – wymagania merytoryczne dotyczące oceny pracy pisemnej powinny być ogólne, takie same jak dla innych uczniów,

- niekonwencjonalne sposoby sprawdzania pracy, przykładowo:
 - ✓ jeśli praca pisemna ucznia jest nieczytelna, nauczyciel, może poprosić, aby uczeń ją odczytał;
 - ✓ nauczyciel może przepytać ucznia z zakresu materiału objętego sprawdzianem;
 - ✓ można też skłaniać ucznia do pisania drukowanymi literami lub na komputerze.

Dysortografia:

- dostosowanie wymagań dotyczy głównie formy sprawdzania i oceniania wiedzy z tego zakresu, np.: zamiast klasycznych dyktand można robić sprawdziany polegające na uzasadnianiu pisowni wyrazów;
- odwołując się do znajomości zasad ortograficznych, należy oceniać odrębnie merytoryczną stronę pracy i odrębnie poprawność pisowni, nie wpisując tej drugiej oceny do dziennika.

Dysleksja:

- dostosowanie koncentruje się na wydłużeniu czasu pracy przeznaczonego na czytanie tekstów, poleceń, instrukcji, szczególnie podczas samodzielnej pracy ucznia lub sprawdzianów;
- nie należy wymagać, by uczeń czytał głośno przy klasie nowy tekst, trzeba wskazywać wybrane fragmenty dłuższych tekstów do opracowania w domu, uwzględniać trudności w rozumieniu treści, szczególnie podczas samodzielnej pracy z tekstem, dawać więcej czasu, instruować lub zalecać wcześniejsze przeczytanie tekstu w domu;

³² Opracowanie własne na podstawie: Jaworska S., (2018), *Teoretyczne konteksty trudności w uczeniu się*, „Studia Bobolanum” 29, nr 3 (2018), s. 177–193, http://bobolanum.pl/images/studia-bobolanum/2018/03/StBob_2018_3_Jaworska.pdf (dostęp: 19.09.2019).

- czytanie lektur szkolnych lub innych opracowań należy rozłożyć w czasie, pozwalać na korzystanie z audiobooków;
- w przypadku trudności w redagowaniu wypowiedzi pisemnych uczyć tworzenia schematów pracy, planowania kompozycji wypowiedzi (wstęp, rozwinięcie, zakończenie), pomagać w doborze argumentów, jak również odpowiednich wyrażeń i zwrotów;
- należy podać uczniom jasne kryteria oceny prac pisemnych (wiedza, dobór argumentów, logika wywodu, treść, styl, kompozycja itd.);
- wskazane jest preferowanie wypowiedzi ustnych;
- sprawdzanie wiadomości powinno odbywać się często i dotyczyć krótszych partii materiału.

Dyskalkulia:

- dostosowanie wymagań dotyczy tylko formy sprawdzenia wiedzy poprzez prześledzenie toku rozumowania w danym zadaniu i jeśli jest on poprawny – wystawienia uczniowi oceny pozytywnej;
- nauczyciel nie uwzględnia w ocenie technicznej strony liczenia ze względu na skłonności ucznia do przedstawiania kolejności cyfr w liczbie, co powoduje błędny jej zapis, a wynik końcowy nie świadczy o tym, że dziecko nie rozumie zagadnienia.

UCZEŃ Z
NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ
RUCHOWĄ,
W TYM Z AFAZJĄ³³

Dostosowanie środowiska zewnętrznego ucznia:

- zniesienie barier architektonicznych
 - ✓ budynki szkolne wraz z boiskami sportowymi powinny być całkowicie pozbawione progów, krawężników oraz schodów – jest to możliwe dzięki zastosowaniu wind, platform, pochylni czy dźwigów manualnych lub elektrycznych,

³³ Opracowanie własne na podstawie: Gąstoł A., Loska M., *Model pracy z uczniem z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/995/model_pracy_z_uczniem_66244.pdf (dostęp: 19.09.2019).

- ✓ ciągi komunikacyjne poziome powinny być przestrzenne, wyposażone w automatycznie otwierane drzwi z szerokim, około metrowym przejściem,
- ✓ poręcze powinny być dostępne wzdłuż wszystkich ścian,
- ✓ włączniki, klamki oraz uchwyty powinny być umieszczone na poziomie osób poruszających się na wózkach inwalidzkich,
- ✓ łazienka powinna być wyposażona w uchwyty, podpórki oraz przyciski alarmowe,
- ✓ w placówce powinny znajdować się pomieszczenia do przechowywania specjalistycznego sprzętu rehabilitacyjnego: wózków, pionizatorów,
- ✓ front budynku powinien mieć wydzielone miejsca do parkowania specjalistycznego transportu samochodowego, np. busów z podnośnikami dla wózków,
- ✓ teren wokół szkoły należy dostosować do poruszania się na wózkach, rowerach trzykołowych,
- ✓ otoczenie szkoły powinno być oznakowane, co ułatwia komunikację;
- adaptacja stanowiska pracy:
 - ✓ wielkość klasy powinna umożliwiać poruszanie się dzieciom na wózkach inwalidzkich i z innym sprzętem ortopedycznym,
 - ✓ bariery ułatwiające poruszanie się powinny być umieszczone przy każdej ze ścian,
 - ✓ uchwyty w drzwiach i w szafkach powinny znajdować się na wysokości osób poruszających się na wózkach inwalidzkich,
 - ✓ tablica i miejsce ekspozycji dekoracji powinny być bardzo dobrze widoczne z każdego miejsca sali,
 - ✓ barwy ścian powinny być ciepłe i stonowane, gdyż jaskrawe działają pobudzająco na układ nerwowy dzieci, co może okazać się niekorzystne dla ich funkcjonowania w trakcie lekcji);

Wskazania:

- umiejscowić ucznia w klasie w ławce zapewniającej komfort i łatwe dojście do niego;

- przy doborze sposobu realizacji treści programowych uwzględniać ograniczenia wynikające z dysfunkcji ruchowych ucznia, obniżonego tempa pracy i dużej męczliwości;
- dopuszczalne jest przełożenie realizacji wymagań edukacyjnych związanych z umiejętnościami wykonawczymi z formy *potrafi wykonać na wie, jak wykonać*;
- dostosować tempo pracy do możliwości ucznia poprzez wydłużenie czasu odpowiedzi ustnej, uwzględnienie problemów z wymową i artykulacją w czasie wypowiedzi, umożliwienie uzupełnienia wypowiedzi ustnej zapisem, tworzenie spokojnej atmosfery w trakcie wypowiedzi ustnych;
- nie wywoływać do tablicy, jeśli uczeń ma trudności z poruszaniem się;
- ocenianie treści wypowiedzi pisemnej, a nie estetyki pisma.

Metody/formy pracy:

- stosowane metody i środki dydaktyczne powinny stymulować aktywność własną ucznia, co zwiększa efektywność uczenia się;
- motywowanie do aktywności poprzez metody polisensoryczne, plastyczne, metody problemowe rozwijające umiejętność krytycznego myślenia czy metodę wpływu osobistego (wysuwanie sugestii, działanie przykładem osobistym);
- umieszczanie podręczników, kart pracy i pomocy dydaktycznych na kontrastowym tle, co pozwala na lepszą koncentrację;
- stosowanie podczas lekcji materiałów poglądowych – nowe wiadomości podawane tylko w formie werbalnej mogą być dla dziecka niezrozumiałe;
- oferowanie uczniowi na zajęciach lekcyjnych gotowych formatek wykresów, tabel oraz modeli tak, aby mógł je

sam wypełnić, bez konieczności rozrysowywania całego schematu;

- umieszczanie na mapach ściennych i w atlasach jaskrawych etykiet z nazwami kierunków głównych i pośrednich oraz widoczne oznaczenie obszaru, który jest na bieżąco omawiany na lekcji;
- ograniczenie pamięciowego opanowywania wiedzy na rzecz wykształcenia umiejętności biegłego posługiwania się zapiskami w celu rozwiązania zadania.

UCZEŃ
Z CHOROBA
PRZEWLEKŁĄ³⁴

Wskazania:

- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa psychicznego i fizycznego;
- pomoc w pokonywaniu trudności, uczenie nowych umiejętności;
- budowanie dobrego klimatu i przyjaznych relacji klasowych;
- przygotowanie uczniów zdrowych na spotkanie chorego kolegi;
- traktowanie chorego dziecka jako pełnoprawnego członka klasy;
- uwrażliwianie dzieci zdrowych na potrzeby i przeżycia dziecka chorego;
- uwrażliwianie dziecka chorego na potrzeby i przeżycia innych uczniów;
- motywowanie do kontaktów i współdziałania w zespole klasowym.

Metody/formy pracy:

- rozwijanie zainteresowań, samodzielności dziecka;
- dostarczanie wielu możliwości do działania i osiągnięcia

³⁴ Opracowanie własne na podstawie: Łoskot M., (2017), *Jak wspierać uczniów przewlekle chorych?*, „Głos Pedagogiczny” 2017, listopad (93), s. 17–19, <https://www.glospedagogiczny.pl/artukul/jak-wspierac-uczniow-przewlekle-chorych> (dostęp: 19.09.2019).

sukcesów;

- motywowanie do aktywności.

Wskazania:

- dostosowanie w zakresie oceniania, które powinno mobilizować do efektywnej pracy intelektualnej i praktycznej, w ocenie należy brać pod uwagę przede wszystkim cząstkowe efekty pracy ucznia – co jest istotne zwłaszcza w przypadku uczniów sprawiających kłopoty wychowawcze, którzy w całościowym procesie dydaktyczno-wychowawczym potrzebują wsparcia, życzliwej pomocy i specjalistycznej opieki ze strony nauczycieli i wychowawców;
- przy dostosowaniu należy położyć nacisk na rozbudzanie zainteresowań nauką, kształtowanie pozytywnej motywacji do nauki;
- należy pomóc uczniowi przede wszystkim w:
 - ✓ przewyciężaniu obawy przed kompromitacją, złą oceną;
 - ✓ przewyciężaniu niechęci i nienawiści do szkoły;
 - ✓ poprawie interakcji z nauczycielami oraz kolegami w środowisku szkolnym;
 - ✓ korygowaniu i wyrównywaniu zaniedbań dydaktycznych oraz wychowawczych;
 - ✓ wzmacnianiu motywacji do nauki szkolnej;
 - ✓ przyjęciu aktywnej, pozytywnej postawy wobec zadań życiowych.

UCZEŃ
NIEDOSTOSOWANY
SPOŁECZNIE LUB
ZAGROŻONY
NIEDOSTOSOWANIEM
SPOŁECZNYM³⁵

Metody/formy pracy:

- warunkiem realizacji tych postulatów jest stworzenie uczniom udziału w odpowiednio atrakcyjnych zajęciach;

³⁵ Opracowanie własne na podstawie: Modela J., Mirosław K., *Model pracy z uczniem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/008/1.pdf> (dostęp: 19.09.2019).

- dominować powinny np. pokazy multimedialne, wycieczki, warsztaty oraz metody aktywne: giełda pomysłów, burza mózgów, gry dydaktyczne (symulacyjne, inscenizacje), dramy, metody sytuacyjne, metody laboratoryjne, metody problemowe;
- pożądane aktywizujące metody i formy pracy uwzględniające stopniowanie trudności;
- istotne jest stworzenie uczniom możliwości odnoszenia sukcesów na terenie szkoły.

Ocenianie:

- stanowi bodziec zachęcający uczniów do działań;
- zadaniem nauczyciela jest inspirowanie aktywności intelektualnej uczniów oraz stwarzanie, poprzez system nagród, warunków do jej uzewnętrzniania i uzyskiwania w ten sposób przez uczniów odpowiednich gratyfikacji.

UCZEŃ W SYTUACJI KRYZYSOWEJ, TRAUMATYCZNEJ³⁶

Symptomy emocjonalne ucznia:

- izolacja, czyli poczucie, że nikomu nie można zaufać, nic nie jest stabilne i przewidywalne, a w konsekwencji unikanie innych i wycofywanie się z dotychczasowych relacji;
- splątanie emocjonalne: przeżywanie bardzo silnych emocji negatywnych, mających związek z urazem i osobami, które przyczyniły się do zdarzenia traumatycznego;
- przenoszenie negatywnych emocji na osoby bliskie i inne niezwiązane z urazem.

Wskazania:

- umożliwienie zaliczania zaległego materiału w późniejszym terminie;
- rozłożenie zaliczanego materiału na mniejsze partie;
- przedłużenie czasu pracy ucznia;

³⁶ Opracowanie własne na podstawie: Majewska B., *Pomoc dziecku w sytuacji kryzysowej*, <http://profesor.pl/publikacja,29990,Artykuly,Pomoc-dziecku-w-sytuacji-kryzysowej> (dostęp: 19.09.2019).

- zadbanie o rozwój sfery emocjonalnej takiego ucznia.

Metody pracy:

- nauczyciel może odpytać ucznia na osobności, a nie przy całej klasie, nie powinien ponaglać, krytykować, zawstydząć, mobilizować stwierdzeniami: *Jak się postarasz, to będzie lepiej*, nie powinien zadawać do domu obszernych partii materiału do opanowania.

UCZEŃ ZDOLNY³⁷

Wskazania:

- indywidualizacja pracy ucznia na podstawie planu działań wspierających, opartego na zasadzie stopniowania trudności i systematyczności;
- angażowanie do udzielania pomocy koleżeńskiej – udział w *peer learningu*;
- powierzanie odpowiedzialnych ról i zadań;
- warto uświadamiać uczniom szczególnie uzdolnionym potrzebę dobrej znajomości siebie i pokazać mu sposoby poznawania swoich mocnych i słabych stron;
- przydatne jest zachęcenie uczniów do refleksji nad warunkami sprzyjającymi efektywności działań (czas, miejsce, sposób przekazu treści, rodzaje zadań, otoczenie).

Metody pracy:

- metody aktywizujące, zachęcające do dostrzegania i rozwiązywania problemów i podejmowania własnych działań samokształcących:
 - ✓ metody poszukujące: metoda problemowa i jej odmiany: problemy otwarte i zamknięte, problemy typu *odkryć* i *wynaleźć*, problemy intelektualne i społeczno-moralne oraz problemy teoretyczne i praktyczne,

³⁷ Opracowanie własne na podstawie: Jabłonowska M., Łukasiewicz-Wieleba J., *Model pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym*, <https://www.npseo.pl/data/documents/3/244/244.pdf> (dostęp: 19.09.2019).

- ✓ metody heurystyczne, np.: burza mózgów czy synektyka,
- ✓ metody rozwijające *myślenie konwergencyjne*, uczące myślenia algorytmicznego, dyscypliny, dokładności i systematyczności,
- ✓ techniki szybkiego uczenia się, np. szybkiego czytania i mnemotechniki;
- metody rozwijające umiejętności komunikacyjno-społeczne:
 - ✓ metody praktyczne, np. metoda projektów, metody zadaniowe, metody integracyjne i uczące współpracy, gry dydaktyczne,
 - ✓ dyskusje uczące doboru trafnych argumentów oraz szacunku dla innych osób,
 - ✓ trening twórczości integrujący w sobie wiele różnorodnych metod heurystycznych;
- metody umożliwiające ekspresję ucznia w wybranych przez siebie dziedzinach oraz gwarantujące poznanie i zrozumienie osób wybitnych i ich dokonań, kształtujące system wartości, poczucie estetyki oraz umożliwiające znalezienie inspiracji i mistrzów:
 - ✓ metody waloryzacyjne, eksponujące zarówno ekspresyjne (np. inscenizacje, symulacje, drama, metody wykorzystujące środki plastyczne lub muzyczne, itp.), jak i impresyjne (np. udział w przedstawieniach, wystawach, spotkaniach z pisarzami, muzykami itp.),
 - ✓ metody ewaluacyjne, które pozwalają na dokonywanie samooceny podejmowanych i zrealizowanych zadań, konstruktywną ocenę działań innych osób oraz przyjmowanie oceny od innych osób, w szczególności rówieśników.

Formy pracy:

- zalecana jest praca grupowa, w której uczeń tworzy więzi społeczne:

- ✓ pracując w grupach jednorodnych pod względem zdolności, uczniowie dzielą się wiedzą i doświadczeniami z uczniami o podobnych możliwościach,
 - ✓ natomiast w grupach o zróżnicowanym poziomie uczniowie uczą się wspierać innych, pokonywać nieśmiałość, przekazywać w sposób zrozumiały posiadaną wiedzę,
 - ✓ stosowanie losowego doboru grupy umożliwia integrację osób o zróżnicowanym potencjale intelektualnym i społecznym w celu realizowania wspólnych celów;
- praca indywidualna (jednostkowa zróżnicowana) podczas zajęć, realizowana z pomocą kart pracy, pozwala na dostosowanie treści i wymagań do możliwości i zainteresowań ucznia;
 - należy ograniczyć pracę zbiorową, podczas której uczniowie szczególnie uzdolnieni nudzą się.

Egzemplifikacja nakładki

DOSTOSOWANIA SPE

DO SCENARIUSZA ZAJĘĆ/LEKCJI: **001S**

Program: Wkręcamy się bezpiecznie w życie

Autor: 1P2J3P

Temat lekcji: Jak uratować komuś życie?

I. DOSTOSOWANIE ZADAŃ DO MOŻLIWOŚCI DZIECKA:

1. Zadanie: *Uczniowie słuchają odgłosów wypadku drogowego (z filmu, bez obrazu lub mają zawiązane oczy albo siedzą tyłem do tablicy) – opowiadają, co „widzieli”.*

WSKAZANIA:

- Ze względu na możliwości percepcyjne dziecko z dysfunkcją słuchu powinno mieć dostęp do treści edukacyjnych w formie zwizualizowanej.
2. Zadanie: *Uczniowie wypowiadają się na temat zdarzeń, których byli świadkami, prezentując posiadaną wiedzę – wspólnie ustalają temat lekcji.*

WSKAZANIA:

- Należy dostosować tempo pracy do możliwości ucznia z afazją poprzez: wydłużenie czasu odpowiedzi ustnej, uwzględnienie problemów z wymową i artykulacją w czasie wypowiedzi, umożliwienie uzupełnienia wypowiedzi ustnej zapisem, tworzenie spokojnej atmosfery w trakcie wypowiedzi ustnych.
3. Zadanie: *Nauczyciel, wykorzystując tablicę interaktywną, pokazuje uczniom film przedstawiający wypadek drogowy – potrącenie rowerzysty przez samochód osobowy – i wspólnie z uczniami analizuje zdarzenie, zwracając szczególną uwagę na to, jak zachowali się świadkowie zdarzenia.*

WSKAZANIA:

- Uczniom z dysfunkcją wzroku należy zapewnić umiejscowienie w klasie zapewniające właściwe oświetlenie i widoczność podczas projekcji filmu.

II. DOSTOSOWANIE SPOSOBU REALIZACJI ZADAŃ:

1. Realizacja zadania: *Podział na grupy – losowo. Każda grupa ma przygotować film instruktażowy kończący wykonanie zadania.*

WSKAZANIA:

- Stosowanie losowego doboru grupy umożliwia integrację uczniów o różnicowanym potencjale intelektualnym i społecznym w celu realizowania wspólnych celów. Jednakże należy zadbać o właściwą atmosferę pracy w grupach: atmosferę wsparcia sprzyjającą pokonywaniu nieśmiałości i wspólnemu dochodzeniu do wiedzy.
- Proponowana forma pracy szczególnie sprzyja aktywizacji uczniów niedostosowanych społecznie lub zagrożonych niedostosowaniem społecznym.
- Ucznia zdolnego można zaangażować do pomocy koleżeńskiej – poprzez udział w *peer learningu* lub zaktywizować go, powierzając rolę lidera grupy.

III. DOSTOSOWANIE SPOSOBU MOTYWOWANIA I OCENIANIA:

1. Ewaluacja zajęć w formie: *Uczniowie zaznaczają kolorem opanowanie umiejętności przy kryteriach sukcesu (cele szczegółowe podane w języku ucznia i wklejone do zeszytu: zielony – umiem, żółty – nie wszystko wykonuję poprawnie, muszę jeszcze poćwiczyć, czerwony – nie umiem, muszę ćwiczyć).*

WSKAZANIA:

- Dla ucznia z niepełnosprawnością ruchową (z dysfunkcją manualną) można zmienić formę proponowanej autoewaluacji na wypowiedź lub wskazanie koloru, który odzwierciedla stopień opanowania umiejętności.

IV. DOSTOSOWANIE SPOSOBU KOMUNIKACJI:

WSKAZANIA:

- Nauczyciel powinien ocenić, czy polecenia kierowane do całej klasy są właściwie rozumiane przez ucznia z dysfunkcją słuchu, a w przypadku trudności zapewnić mu dodatkowe wyjaśnienia, sformułować inaczej polecenie.
- W praktyce zasadne jest formułowanie jasnych i krótkich poleceń, formułowanie wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji.
- Zasadne jest udzielanie dodatkowych wyjaśnień oraz naprowadzanie dodatkowymi komunikatami, a także kilkukrotne powtarzanie pytań lub instrukcji.
- Wykorzystywanie alternatywnych sposobów komunikacji z uczniami z zaburzeniami ekspresji językowej.

Wykaz rysunków

Rys. 1. Wyróżniki edukacji włączającej.

Rys. 2. Klasyfikacja kompetencji kluczowych

Rys. 3. Metody aktywizujące a kompetencje społeczne.

Rys. 4. Elementy diagnozy funkcjonalnej.

Wykaz tabel

Tabela 1. Systematyka metod aktywizujących wg A. Klimowicz.

Tabela 2. Elementy przestrzeni szkolnej wymagające dostosowania.

Tabela 3. Elementy edukacyjne wymagające dostosowania.

Tabela 4. Wskazania do pracy z uczniami ze SPE.

Bibliografia

1. Al-Khamisy D., (2013), *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
2. Al-Khamisy D., Gosk U., *Model pracy z uczniem z ADHD*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/006/7.pdf> (dostęp: 19.09.2019).
3. Barłóg K., (2018), *Metody i strategie w edukacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, „Edukacja – Technika – Informatyka”, nr 26/2018, Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 437.
4. Czarnocka M., (2018), *Działania poradni psychologiczno-pedagogicznych w zakresie edukacji włączającej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
5. Dłużniewska A., *Model pracy z uczniem niesłyszącym lub słabosłyszącym*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/991/model_pracy_z_uczniem_66242.pdf (dostęp: 19.09.2019).
6. Dykcik W., (2010), *Tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej. Osiągnięcia naukowe i praktyka (z perspektywy 50-lecia pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością)*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego.
7. Dziubińska R., *Model pracy z uczniem niewidomym lub słabowidzącym*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/993/model_pracy_z_uczniem_niewidomym_66243.pdf (dostęp: 19.09.2019).
8. Firkowska-Mankiewicz A., (2012), *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
9. Gąstoł A., Loska M., *Model pracy z uczniem z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją*, http://static.scholaris.pl/main-file/102/995/model_pracy_z_uczniem_66244.pdf (dostęp: 19.09.2019).
10. Głodkowska J., (2010), *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
11. Jabłonowska M., Łukasiewicz-Wieleba J., *Model pracy z uczniem szczególnie uzdolnionym*, [https://ww\(w.npseo.pl/data/documents/3/244/244.pdf](https://ww(w.npseo.pl/data/documents/3/244/244.pdf) (dostęp: 19.09.2019).
12. Janicka M., (2018), *Indywidualizacja nauczania na lekcji języka obcego – utopia czy konieczność?*, „Applied Linguistics Papers”, nr 25/1, Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
13. Klimowicz A., (2005), *Aktywizujące metody nauczania*, [w:] Owczarz M. (red.), *Poradnik edukatora*, Warszawa: Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.
14. Knopik T., (2018), *Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej*, Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

15. Kwiatkowski S.M. (red.), (2018), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.
16. Kruk-Lasocka J., (2012), *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*, Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
17. Łoskot M., (2017), *Jak wspierać uczniów przewlekle chorych?*, „Głos Pedagogiczny” 2017, listopad (93), s. 17–19, <https://www.glospedagogiczny.pl/artukul/jak-wspierac-uczniow-przewlekle-chorych> (dostęp: 19.09.2019).
18. Majewska B., *Pomoc dziecku w sytuacji kryzysowej*, <http://profesor.pl/publikacja,29990,Artykuly,Pomoc-dziecku-w-sytuacji-kryzysowej> (dostęp: 19.09.2019).
19. Matczak A., (2007), *Kwestionariusz Kompetencji Społecznych KKS. Podręcznik*, Warszawa: Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
20. Mitchell D., (2016), *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami*, Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia, s. 9.
21. Modela J., Mirosław K., *Model pracy z uczniem niedostosowanym społecznie lub zagrożonym niedostosowaniem społecznym*, <http://static.scholaris.pl/resource-files/103/008/1.pdf> (dostęp: 19.09.2019).
22. Obuchowska I., *O procesie wyboru metod rehabilitacji*, [w:] Ossowski R (red.), *Kształcenie specjalne i integracyjne. Materiały z Konferencji, Kościelisko, 11–13 marca 1999 r.*, Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
23. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 9.08.2017 w sprawie zasad udzielania i organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Dz.U. 2017, poz. 59 i 949.
24. *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. 2017, poz. 1591.
25. Skibska J., (2012), *Model kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w placówkach oświatowych ogólnodostępnych*, [w:] Denek K. (red.) *Uczeń i nauczyciel jako główne podmioty edukacji jutra*, seria *Edukacja Jutra*, Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza Humanitas.
26. *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dz.U. 2017, poz. 59, <http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20170000059> (dostęp: 19.09.2019).
27. *Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 18 grudnia 2006 r. w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962/WE)*, Dziennik Urzędowy Unii Europejskiej, 30.12.2006, s. L 394/13. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/pl/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962> (dostęp: 19.09.2019).

