

Jolanta Rafał-Łuniewska

**Dostosowanie wymagań edukacyjnych  
wobec uczniów ze specyficznymi  
trudnościami w uczeniu się**



Jolanta Rafał-Łuniewska

---

**Dostosowanie wymagań edukacyjnych  
wobec uczniów ze specyficznymi  
trudnościami w uczeniu się**

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Warszawa 2021

Redakcja merytoryczna  
**Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych ORE**

Redakcja i korekta  
**Karolina Strugińska**

Projekt okładki  
**Barbara Jechalska**

Redakcja techniczna i skład  
**Wojciech Romerowicz**

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Warszawa 2021

ISBN 978-83-66830-36-3

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji  
Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC BY-NC)  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/pl/>

Ośrodek Rozwoju Edukacji  
Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
tel. 22 345 37 00  
[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

## Spis treści

I. Podstawa prawna.....	4
II. Odniesienie indywidualizacji nauczania do praktyki szkolnej .....	5
III. Jak w praktyce dostosować wymagania edukacyjne?.....	15
IV. Jak oceniać dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się? .....	16
V. Ważne pojęcia dotyczące rozwoju dziecka .....	16
VI. Sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych.....	17

## I. Podstawa prawna

Nauczyciele zobowiązani są do indywidualizacji nauczania, a także dostosowywania wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów na podstawie art. 44zb *Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty* (Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, 1560, 1669 i 2245) i *Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe* (Dz.U. z 2018 r., poz. 996, 1000, 1290, 1669 i 2245), określa to ściśle § 2 w *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych* (Dz.U. z 2019 r., poz. 373).

Jego zapisy brzmią następująco:

„§ 2. Wymagania edukacyjne, o których mowa w art. 44b ust. 8 pkt 1 *Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty*, zwanej dalej „ustawą o systemie oświaty”, dostosowuje się do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia:

- 1) posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego – na podstawie tego orzeczenia oraz ustaleń zawartych w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym, o którym mowa w art. 127 ust. 3 *Ustawy – Prawo oświatowe*;
- 2) posiadającego orzeczenie o potrzebie indywidualnego nauczania – na podstawie tego orzeczenia;
- 3) posiadającego opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, o specyficznych trudnościach w uczeniu się lub inną opinię poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej, wskazującą na potrzebę takiego dostosowania – na podstawie tej opinii;
- 4) nieposiadającego orzeczenia lub opinii wymienionych w pkt 1–3, który jest objęty pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole – na podstawie rozpoznania indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia dokonanego przez nauczycieli i specjalistów, o którym mowa w przepisach wydanych na podstawie art. 47 ust. 1 pkt 5 *Ustawy – Prawo oświatowe*;
- 5) posiadającego opinię lekarza o ograniczonych możliwościach wykonywania przez ucznia określonych ćwiczeń fizycznych na zajęciach wychowania fizycznego – na podstawie tej opinii”.

Również w *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach* (Dz.U. z 2017 r., poz. 532 z późn. zm.) znajdują się zapisy w § 2.1 mówiące o tym, 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”.

W rozporządzeniu tym § 20 określa szczegółowo zadania nauczycieli i wychowawców w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz normuje zasady zapewniania każdemu uczniowi kompleksowej oferty pomocy jak najbliżej, tj. w środowisku jego nauczania i wychowania. Jednocześnie umożliwia organizowanie pomocy zgodnie z § 4.3 – we współpracy z rodzicami ucznia, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, w tym poradniami specjalistycznymi, placówkami doskonalenia nauczycieli, innymi przedszkolami, szkołami i placówkami oraz organizacjami pozarządowymi.

## II. Odniesienie indywidualizacji nauczania do praktyki szkolnej

### 1. Trudności dziecka w uczeniu się

W każdej klasie szkolnej znajdują się uczniowie, którzy doświadczają różnych okresowych (przejściowych) kłopotów w zakresie nauki czytania i pisania. Mogą to być trudności wynikające m.in. z absencji w szkole spowodowanej np. wyjazdem za granicę lub problemami występującymi w środowisku rodzinnym (np. brak wsparcia ze strony rodziców, brak zainteresowania postęпами edukacyjnymi dzieci, nieczytanie im książek, niski poziom wykształcenia lub status społeczno-ekonomiczny rodziny). Trudności te mogą być także wynikiem niedyspozycji ucznia spowodowanej chorobą (przewlekłą lub występującą okresowo, np. alergią, przeziębieniem), która powoduje jego ogólnie gorsze samopoczucie, obniżone możliwości percepcyjne, a w związku z tym trudności z koncentracją uwagi, zapamiętywaniem i wykonywaniem poleceń nauczyciela.

Przejściowe trudności z uczeniem się pisania i czytania wymagają od nauczyciela zupełnie innych oddziaływań niż trudności o charakterze stałym. Dlatego zanim nauczyciel zaplanuje i podejmie stosowne działania zmierzające do ich przezwyciężenia, powinien przeprowadzić dokładną analizę problemu. Analiza ta może polegać m.in. na ustaleniu przyczyn występowania określonych trudności (czy są one związane z ogólnym funkcjonowaniem ucznia w szkole, występowaniem chorób układu nerwowego, czy dotyczą tzw. specyficznych trudności w uczeniu się, występujących u uczniów o prawidłowej inteligencji, czyli np. uczniów z grupy tzw. ryzyka dysleksji).

W przypadku dostrzeżenia występujących u ucznia trudności związanych z uczeniem się czytania i pisania, nauczyciel powinien podjąć następujące kroki:

- przeprowadzić wywiad z rodzicami dotyczący ogólnego funkcjonowania ucznia (występowania u niego problemów, zaburzeń i chorób);
- skonsultować się ze specjalistami (z jakiego wsparcia dany uczeń dotychczas korzystał, jakie informacje są dostępne w szkole na temat danego ucznia,

- np. od pielęgniarki szkolnej, psychologa czy pedagoga), poprosić rodziców o dostarczenie karty obserwacyjnej z przedszkola;
- przeprowadzić obserwację potrzeb i możliwości ucznia, która umożliwi precyzyjne zaplanowanie zindywidualizowanego wsparcia<sup>1</sup>.

Specyficzne trwałe trudności w nauce czytania i pisania określa się mianem dysleksji rozwojowej. Mogą one dotyczyć zaburzeń różnych obszarów funkcjonowania ucznia w szkole. W ramach omawianych trudności wyróżnia się trzy następujące formy:

- dysleksję – trudności w nauce czytania i pisania;
- dysgrafię – trudności w utrzymaniu poprawnego poziomu graficznego pisma.
- dysortografię – trudności w opanowaniu i właściwym stosowaniu reguł gramatycznych i ortograficznych;
- dyskalkulię – trudności w liczeniu.

Specyficzne trudności w uczeniu się pisania i czytania należy odróżnić od problemów związanych m.in. z zaniedbaniami edukacyjnymi i środowiskowymi oraz od trudności będących konsekwencją zaburzeń i chorób układu nerwowego czy innych współwystępujących u ucznia dysfunkcji (tzw. niespecyficznych trudności).

## 2. Przykładowe opisy zachowań dzieci w klasie

Jakie zachowania ucznia mogą zwrócić uwagę nauczyciela lub świadczyć o tym, że dany uczeń doświadcza trudności związanych z uczeniem się czytania i pisania na poziomie elementarnym? Poniżej opisano dwa przykłady funkcjonowania uczniów w szkole oraz krótka charakterystyka trudności najczęściej doświadczanych przez te dzieci.

Opis przypadku ucznia I

*Piotr chętnie zgłasza się do odpowiedzi ustnych. Poprawnie buduje zdania. Ma bogaty zasób słownictwa. Jest lubiany w klasie. Niechętnie wykonuje ćwiczenia fizyczne – często się przewraca, nie lubi pokonywać przeszkód oraz ćwiczeń równoważnych. Unika brania udziału w grach i zabawach sportowych. W czasie zabaw plastycznych niechętnie rysuje i koloruje.*

*Jego rysunek jest bardzo prosty, pozbawiony szczegółów. Pismo często nie mieści się w liniaturze. Chłopiec ma trudności z umiejscowieniem tekstu pisanego oraz stronnością. Często mylą mu się litery podobne do siebie pod względem graficznym np. [p]–[b]–[d], [w]–[m] czy [u]–[y]. W trakcie*

<sup>1</sup> Bogdanowicz M., (2008), *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk: Wyd. Harmonia.

*wykonywania określonych zadań (np. plastycznych, sportowych) posługuje się raz lewą, raz prawą ręką.*

Przykład ten wskazuje na następujące trudności, których doświadcza uczeń:

- zaburzenia motoryki dużej – z których może wynikać niechęć do uczestniczenia w ćwiczeniach fizycznych (np. wolno biega, niechętnie bawi się piłką i pokonuje przeszkody);
- zaburzenia motoryki małej – z których może wynikać np. niechęć do wykonywania zadań plastycznych:
  - ✓ wycinania – niezgrabne posługiwanie się nożyczkami, nieprawidłowy uchwyt;
  - ✓ malowania, rysowania – nieprawidłowe trzymanie narzędzi do pisania lub zbyt mocne naciskanie nimi na kartkę;
  - ✓ wyklejania – nieestetyczne prace itp.;
- zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej – przez które zapisuje litery w odbiciu lustrzanym; myli litery podobne pod względem graficznym np. [b–p], [w–m];
- zaburzenia w ustaleniu lateralizacji – nie rozróżnia strony lewej i prawej oraz nie potrafi określić lewej i prawej strony u kolegi; nieprawidłowo umieszcza tekst pisany w liniaturze; nie ma ustalonej stronności.

Problemy dziecka mogą świadczyć o ryzyku występowania specyficznych trudności w uczeniu się. W związku z tym nauczyciel powinien podjąć działania zmierzające do rozwijania zaburzonych funkcji.

Opis przypadku ucznia II

*Zuzia najczęściej poprawnie i chętnie wykonuje różnorodne zadania, choć zdarzają się jej czasem drobne pomyłki, takie jak gubienie pewnych elementów liter czy mylenie ich położenia w przestrzeni. Chętnie rysuje i koloruje oraz maluje farbami. Wykonuje oryginalne i ciekawe prace plastyczne. Chętnie biega, kręci kołem hula-hoop i skacze na skakance. Nie potrafi samodzielnie sznurować butów i zapinać guzików. W trakcie spożywania obiadu często rozlewa zupę, nie potrafi posługiwać się prawidłowo sztuczkami. Bardzo powoli się ubiera i często nie potrafi samodzielnie założyć np. rozpinanej bluzy.*

Przykład ten wskazuje na to, że uczennica może mieć zaburzenia motoryki małej oraz obniżoną samodzielność w zakresie funkcjonowania w klasie i w sytuacjach społecznych związanych z czynnościami samoobsługowymi.

Trudności dziecka mogą być spowodowane brakiem odpowiedniego treningu w zakresie samoobsługi. Właściwie zaplanowane wsparcie i stwarzanie okazji do samodzielności najczęściej powodują ustąpienie trudności. W związku z tym można je traktować jako przejściowe, nieświadczące o ryzyku występowania



specyficznych trudności w uczeniu się. Gdyby jednak, po okresie ćwiczeń i wsparcia, nie zaobserwowano postępów w tej dziedzinie, wskazana będzie głębsza diagnoza.

Podsumowując, można powiedzieć, że zachowanie ucznia ze specyficznymi trudnościami w czytaniu i pisaniu w klasie może przejawiać się w bardzo różnorodny i niespecyficzny sposób. Trudności uczniów mogą ujawniać się w trakcie wykonywania ćwiczeń i zabaw fizycznych, zajęć artystycznych (uczniowie mogą mieć kłopoty z bieganiem, przejawiać niechęć wobec publicznego występowania, uczestniczenia w zabawach ruchowych, niechęć i pewną „niezgrabność” ruchów podczas zabaw z wykorzystaniem piłki itp.).

Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisania mogą mieć także kłopoty w zakresie koordynacji słuchowo-językowej, przejawiające się problemami z analizą i syntezą, selekcjonowaniem informacji, zapamiętywaniem zasad ortografii i gramatyki, wyodrębnianiem głosek podobnie brzmiących, np. [p]–[b], [s]–[z] itp. Uczniowie ci często mają także problemy z właściwym umiejscowieniem tekstu pisanego w liniaturze, zaplanowaniem rysunku na stronie, określaniem strony lewej i prawej, ale także z zapamiętywaniem różnych układów chronologicznych i klasyfikacji (np. pór roku, dni tygodnia, poszczególnych miesięcy, pór dnia czy układów tanecznych). Uczniowie ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisania często doświadczają kłopotów związanych z poprawnym budowaniem złożonych wypowiedzi ustnych (np. na podstawie historyjek obrazkowych), tworzeniem pytań do przeczytanego tekstu czy opowiadaniem usłyszonej historii.

Nie jest regułą, że każdy uczeń, który doświadcza wyżej opisanych trudności, jest uczniem z ryzyka dysleksji. Utrzymywanie się opisywanych zaburzeń mimo odpowiednio zaplanowanego i monitorowanego wsparcia może stanowić sygnał, że uczeń doświadcza specyficznych trudności w uczeniu się.

Bardzo ważne źródło informacji o uczniu stanowią rodzice. Od nich nauczyciel może uzyskać wiedzę dotyczącą tego, czy dany uczeń potrafi jeździć na rowerze, hulajnodze, rolkach – czy sprawia mu to przyjemność, czy wprost przeciwnie – nie chce nauczyć się jazdy na dwóch kółkach, niechętnie pokonuje przeszkody lub wykonuje ćwiczenia równoważne.

### **3. Cechy charakterystyczne uczniów z ryzykiem dysleksji**

Uczniowie, u których występuje ryzyko dysleksji, doświadczają w edukacji szkolnej, ale też w codziennym życiu, wielu trudności. Dotyczą one prawie wszystkich sfer funkcjonowania. Problemy te często mają wpływ na relacje i role dzieci w grupie,

np. powodują, że uczniowie doświadczający różnorodnych niepowodzeń stają bardziej wycofani, nieśmiali, niechętnie podejmują nowe wyzwania. W związku z tym bardzo ważnym aspektem, na który nauczyciele i rodzice powinni zwrócić uwagę, jest dbanie w klasie i w domu o dobrą atmosferę, sprzyjającą wspieraniu ucznia w radzeniu sobie z trudnościami. Poniżej znajduje się krótka charakterystyka przykładowych kłopotów, jakich doświadczają uczniowie z grupy ryzyka wystąpienia dysleksji. Wiele z tych trudności może współwystępować ze sobą – uczniowie, którzy mają zaburzoną koordynację wzrokowo-ruchową, mogą mieć także kłopoty z lateralizacją czy orientacją w schemacie ciała i w przestrzeni. Niektórzy natomiast mają trudności z zapamiętywaniem różnorodnych schematów i układów (dotyczy to zarówno edukacji polonistycznej, przyrodniczej, matematycznej, jak i aktywności fizycznej).

Zaburzenia te powodują także problemy w codziennym życiu, doświadczający ich uczniowie mają kłopoty np. z odczytywaniem godziny na zegarze, określaniem pór dnia i odpowiadających im czynności, pór roku i odpowiadających im miesięcy, dni tygodnia itp. Dotyczy to także kłopotów z orientacją w przestrzeni – np. zapamiętywaniem drogi. Te trudności są szczególnie ważne w przypadku uczniów rozpoczynających naukę w szkole. Poznanie budynku szkolnego i jego topografii dla większości uczniów jest dużym wyzwaniem – w krótkim czasie muszą zapamiętać, do której sali należy udać się na lekcje i jak do niej trafić. Kłopoty z orientacją w przestrzeni mogą powodować dodatkowy stres, przekładający się na inne obszary – związane m.in. z edukacją i przyswajaniem nowej wiedzy. Uczniowie tworzą sobie też pewne wyobrażenie zarówno na temat swoich trudności, jak i otaczającej ich rzeczywistości. Budynek, który ma dwa piętra, ale za to bardzo wiele sal (w porównaniu z małym przedszkolem), może wydawać się uczniowi rozpoczynającemu naukę w szkole wysokim, wielopiętrowym wieżowcem, w którym łatwo zgubić drogę. Także radzenie sobie z sytuacją dość częstej zmiany sali dla takiego ucznia stanowić może wyzwanie.

Zaburzenia związane z nieharmonijnym rozwojem psychomotorycznym, występujące u uczniów z grupy ryzyka dysleksji.

Kategoria zaburzeń	Przykładowe zaburzenia
Motoryka duża	<ul style="list-style-type: none"> <li>• zaburzenia równowagi</li> <li>• trudności z chwytem i rzucaniem różnych przedmiotów</li> <li>• trudności z bieganiem, skakaniem, pokonywaniem przeszkód – przeskakiwaniem</li> <li>• trudności z koordynacją mięśni dużych (pływanie, jazda na rowerze, rolkach)</li> </ul>

Kategoria zaburzeń	Przykładowe zaburzenia
Motoryka mała	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności z wykonywaniem czynności manipulacyjnych (przewlekanie, zapinanie guzików, sznurowanie, wyklejanie, wycinanie)</li> <li>• problem z układaniem drobnych elementów, nieprecyzyjne ruchy</li> <li>• schematyczny rysunek, ubogi w różnorodne elementy, trudności z lepieniem z plasteliny</li> <li>• słaba koordynacja ruchów rąk</li> </ul>
Analizator wzrokowy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności z zapamiętywaniem liter (szczególnie podobnych ([p]–[b], [m]– [n]–[w], [t]–[l]–[ł])</li> <li>• trudności w nauce czytania, które bezpośrednio związane są z zapamiętywaniem liter (im słabiej uczeń zna litery, tym większe ma trudności w zakresie syntezy i budowania wyrazu – np. w celu przeczytania wyrazu uczeń musi przeanalizować każdą głoskę, a następnie połączyć przeczytane głoski)</li> <li>• trudności z zapamiętywaniem reguł ortograficznych – dotyczy wyrazów z [ó] i [u], [h] i [ch], [ż] i [rz]</li> <li>• trudności z orientacją w kierunku graficznym zapamiętywanych liter – zwierciadlane odbicie pisanego tekstu czy poszczególnych liter</li> </ul>
Analizator słuchowy	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności z wyróżnianiem głosek znajdujących się na początku i na końcu danego wyrazu – częste mylenie głosek podobnie brzmiących, np. [k]–[g], [t]–[d]</li> <li>• trudności z zapisywaniem zmiękczeń [ń]–[ni] czy wyrazów zakończonych głoskami nosowymi, np. na [ą] czy [om]</li> <li>• trudności z zapamiętywaniem wyrazów długich i skomplikowanych lub podobnie brzmiących</li> </ul>
Koordinacja słuchowo-językowa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności z zapamiętywaniem tekstu słuchanego</li> <li>• trudności z budowaniem wypowiedzi ustnych (np. opowiadaniem historyjek obrazkowych)</li> <li>• trudności z zapamiętywaniem ciągów zdarzeń czy pewnych sekwencji (np. pór dnia i związanych z nimi czynnościami, pór roku, dni tygodnia, miesięcy)</li> </ul>
Lateralizacja	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności związane z orientacją w schemacie ciała</li> <li>• nieustalona stronność (brak wyraźnej dominacji)</li> <li>• trudności z rozumieniem związków przestrzennych (np. z umieszczeniem przedmiotów nad, pod, obok, przed itp.)</li> <li>• mylenie liter o podobnych kształtach, np. [p]–[b]–[d], pisanie lustrzane liter</li> </ul>

W powyższej tabeli zostały przedstawione tylko niektóre najczęściej występujące trudności przejawiane przez uczniów z grupy ryzyka dysleksji. Wiele z tych zaburzeń jest ze sobą bezpośrednio skorelowanych. Często zaburzenia dotyczące jednego analizatora (np. wzrokowego czy słuchowego) wpływają na nieprawidłowe funkcjonowanie innych funkcji organizmu. Zaburzenia te dotyczą trudności z koordynacją wzrokowo-ruchowo-słuchowo-językową i są związane z nieharmonijnym rozwojem psychomotorycznym.

#### 4. Rozumienie problemu: diagnoza a potrzeby dziecka

Nauczyciel, prowadząc zajęcia, jest jednocześnie bardzo uważnym obserwatorem możliwości i potrzeb ucznia. Dotyczy to szczególnie sytuacji uczniów

rozpoczynających naukę w szkole. Jednak zanim nauczyciel pozna swoich uczniów, musi upłynąć pewien czas. Może również nie posiadać pełnej informacji dotyczącej szczególnych potrzeb danego ucznia wynikających np. z jego stanu zdrowia lub sytuacji rodzinnej. W związku z tym swoje działania powinien planować i prowadzić w porozumieniu z rodzicami, którzy najlepiej znają własne dziecko. Oni także mogą dostarczyć dodatkowych informacji o uczniu, przydatnych w planowaniu i organizowaniu zajęć z ich dzieckiem.

Podstawowym i najprostszym narzędziem diagnozy jest prowadzenie obserwacji pedagogicznych. Wnikliwe obserwowanie umożliwia poznanie potrzeb, możliwości i umiejętności ucznia. Pozwala na zdiagnozowanie problemu w bardzo szerokim kontekście. Do prowadzenia obserwacji pedagogicznych mogą być wykorzystywane różnorodne sytuacje edukacyjne.

Warunkiem efektywnej diagnozy jest dokładne zaplanowanie obserwacji, któremu służą:

- ✓ określenie celu prowadzonej obserwacji (np. obszaru funkcjonowania ucznia, który będzie jej podlegał);
- ✓ zaplanowanie zajęć, zabaw, gier, w trakcie których obserwacja będzie prowadzona;
- ✓ zaplanowanie czasu (zarówno czasu trwania obserwacji, jak i terminu, w jakim się ona odbędzie, dotyczy to także terminu powtórnej obserwacji – po okresie, w którym będą prowadzone zindywidualizowane zajęcia i zostaną wdrożone dostosowane wymagania w klasie);
- ✓ określenie sposobu zbierania obserwacji (np. wykonywanie notatek na luźnych kartkach, prowadzenie dzienniczka, zeszytu obserwacji, wypełnianie autorskich lub gotowych arkuszy obserwacji itp.);
- ✓ analiza zebranych danych – określenie słabszych i mocnych stron dziecka;
- ✓ zaplanowanie terminu i sposobu przekazania rodzicom informacji zwrotnej na temat prowadzonej obserwacji;
- ✓ zaplanowanie działań wspierających obszary funkcjonowania ucznia, w których doświadcza on trudności (warto bazować na mocnych stronach dziecka).

##### **5. Wskazówki metodyczne – proponowana strategia postępowania**

Jakiego rodzaju działania może podjąć nauczyciel, gdy widzi, że dziecko doświadcza problemów z nauką? W jaki sposób może wspierać ucznia w pokonywaniu jego trudności? Nauczyciel może zaplanować wiele działań zmierzających do indywidualizowania w jak najwyższym stopniu pracy z uczniem. Indywidualizacja dotyczy przede wszystkim określonego sposobu funkcjonowania nauczyciela w trakcie lekcji. Jest ona związana z takim planowaniem i organizowaniem procesu dydaktycznego oraz procesu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, który w jak największym zakresie będzie realizował potrzeby uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czytania i pisania. Takie działania spowodują, że pomoc

ta będzie odpowiadała bezpośrednio na zapotrzebowanie konkretnych uczniów, a przez to stanie się bardziej efektywna. Pozostaje pytanie – w jaki sposób nauczyciel może organizować i indywidualizować pracę na lekcji? Jakie obszary aktywności nauczyciela w trakcie lekcji powinny być indywidualizowane w odniesieniu do uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?

Na etapie edukacji wczesnoszkolnej warto, aby nauczyciel zmierzający do wspierania uczniów z grupy ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się podjął następujące działania:

- I. **Poznanie ucznia** – jego mocnych stron, zainteresowań i możliwości oraz umiejętności, potrzeb i obszarów wymagających wsparcia.
- II. **Ścisła współpraca z rodzicami i innymi nauczycielami** pracującymi z uczniem (w przypadku edukacji wczesnoszkolnej są to np. nauczyciele muzyki, informatyki, prowadzący zajęcia dodatkowe, nauczyciele świetlicy, religii czy języka obcego) oraz specjalistami pracującymi w szkole – takimi jak: psycholog, pedagog, logopeda, pielęgniarka – lub poza nią: przedstawiciele poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli oraz innych instytucji wspierających działania szkoły. Element tej współpracy stanowią także spotkania z rodzicami, organizowane w celu przekazywania informacji zwrotnych o uczniu oraz planowania wspólnie z nimi form i sposobów wsparcia.
- III. **Prowadzenie obserwacji pedagogicznych** z wykorzystaniem różnorodnych narzędzi, w tym własnych metod autorskich. Ważne jest przede wszystkim celowe i planowe organizowanie obserwacji. Obserwacja niezaplanowana nie jest efektywnym narzędziem służącym poznaniu potrzeb i możliwości ucznia, może powodować błędną interpretację wyników, związaną np. z niepełnymi danymi uzyskanymi w jej trakcie lub niewłaściwie zaplanowanymi sytuacjami dydaktycznymi. Na zachowanie ucznia w danym momencie może wpływać bardzo wiele różnorodnych czynników (w tym czynników zakłócających), które mogą spowodować, że uczeń w danej sytuacji będzie przejawiał pewne problemy, które nie stanowią wcale jego specyficznych trudności. Przykładowo u ucznia, który w sytuacji wystąpień publicznych ma trudności z płynnym wypowiedaniem się, robi to niechętnie, pod wpływem stresu zapomina tekst – niekoniecznie musi występować ryzyko dysleksji.
- IV. **Zaplanowanie systematycznego i indywidualizowanego wsparcia dla uczniów** dotyczące bardzo często drobnych czynności nauczyciela, umożliwiających uczniowi efektywniejszą pracę, właściwe zrozumienie poleceń oraz radzenie sobie z planowaniem i wykonywaniem określonych czynności.
- V. **Monitorowanie efektów prowadzonego wsparcia oraz modyfikowanie w razie potrzeby metod i form** – stanowiące bardzo ważny element prowadzonej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, umożliwiający nauczycielowi spojrzenie na problemy i trudności ucznia z perspektywy czasu oraz ocenę podejmowanych działań.

Planowanie przez nauczyciela działań wspomagających ucznia, u którego podejrzewa się ryzyko wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się, powinno także obejmować pracę ucznia w domu. Dlatego bardzo ważne jest nawiązanie relacji z rodzicami oraz planowanie wspólnie z nimi sposobów wspierania ich dziecka. Po określeniu przez nauczyciela obszarów, w których pojawiają się trudności ucznia świadczące o możliwości występowania ryzyka dysleksji, należy rozpocząć systematyczną pracę, wyjaśniając dokładnie rodzicom, na czym polega problem dziecka, i zaplanować wobec niego zindywidualizowane działania.

Planowanie zindywidualizowanych działań dotyczy:

1. Dostosowania wymagań, a więc konkretnych zadań do wykonania, poleceń, form i treści prac domowych, ćwiczeń i różnych rodzajów aktywności – w taki sposób, aby uczniowie ze specyficznymi trudnościami w nauce czytania i pisania mogli korygować zaburzone funkcje, a jednocześnie rozwijać obszary, w których doświadczają sukcesów. To bardzo ważny element działań nauczyciela – pokazywanie uczniom ich mocnych stron, wysokich kompetencji w określonych obszarach i ich umiejętności. Na bazie pozytywnych doświadczeń uczniowie mogą budować i rozwijać nowe kompetencje lub lepiej sobie radzić z trudnościami, których doświadczają. Uczeń, który ma trudności z budowaniem wypowiedzi ustnych, może okazać się świetnym matematykiem; inny może niechętnie uczestniczyć w aktywności fizycznej, popełniać różnorodne błędy ortograficzne, a jednocześnie posiadać niezwykle bogaty zasób słów, umożliwiający mu budowanie złożonych i ciekawych wypowiedzi ustnych. Dostrzeganie mocnych stron, pasji, zainteresowań ucznia jest istotnym zadaniem nauczyciela, ponieważ na nich może opierać indywidualizację pracy z dzieckiem;
2. Dostosowania form oceniania do możliwości ucznia – ważną rolę odgrywa tu tzw. ocenianie kształtujące, które na etapie edukacji wczesnoszkolnej jest często stosowane. Dzięki temu uczeń ma okazję poznać nie tylko te obszary, które wymagają jeszcze poprawy, lecz także wskazuje mu się te aspekty jego funkcjonowania, które są w znakomitym stopniu ukształtowane. Zindywidualizowany sposób oceniania zakłada takie postępowanie nauczyciela, które jest elastyczne i otwarte na potrzeby oraz możliwości ucznia. Uczniowi, który ma trudności z pisaniem ze słuchu czy z pamięci, można stwarzać okazje do przepisywania tekstu bądź dawać mu wcześniej dany tekst do przećwiczenia i przeanalizowania w domu. Warto też w takiej sytuacji zwracać uwagę na trudniejsze wyrazy – omawiać je uprzednio z uczniami oraz kontrolować prawidłowość zapisu w zeszytach.

Zindywidualizowane podejście do ucznia dotyczy właściwie wszystkich uczniów w procesie edukacyjnym. Takiemu podejściu sprzyjają przede wszystkim różnego

rodzaju aktywizujące metody nauczania, wykorzystujące wszystkie zmysły, angażujące do różnorodnej aktywności ucznia w czasie lekcji. Wykorzystanie tych metod nie tylko stwarza okazję do uatrakcyjnienia zajęć i oferty edukacyjnej, lecz także sprzyja osiąganiu lepszych efektów nauczania, wpływając na poprawę klimatu społecznego klasy. Im klimat społeczny klasy i szkoły jest lepszy, a relacje między rówieśnikami, nauczycielami i rodzicami bardziej przyjazne, tym większe prawdopodobieństwo, że uczniowie i rodzice będą chętniej angażowali się w radzenie sobie z trudnościami.

Z tego faktu wynikają też oczywiste korzyści dla nauczycieli. Uczeń i rodzic, którzy znają swoje możliwości – i chętniej współpracują, bo wiedzą, że mogą liczyć na fachowe wsparcie oraz pomoc – dużo chętniej angażują się w nowe działania, nawet wtedy, kiedy nie są one dla nich łatwe i wymagają wysiłku. Korzyści wynikające ze wzajemnej współpracy muszą być oczywiste i widoczne dla wszystkich osób uczestniczących w procesie pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

W poniższej tabeli przedstawiono przykładowe rozwiązania dotyczące dostosowań w odniesieniu do obszarów zaburzeń.

Przykładowe sposoby indywidualizowania wymagań i oceniania uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Lp.	Kategoria zaburzeń	Możliwości indywidualizowania	Uwagi
1.	Motoryka duża	<ul style="list-style-type: none"> <li>zachęcanie do jazdy na rowerze czy hulajnodze – wspieranie motywacji ucznia, chwalenie i docenianie włożonego wysiłku</li> <li>organizowanie zabaw i gier na dużych przestrzeniach; stwarzanie okazji do współpracy uczniów, a nie do ich rywalizacji</li> <li>pokazywanie mocnych stron ucznia, zachęcanie go do współpracy z uczniami o wyższych umiejętnościach</li> </ul>	
2.	Motoryka mała	<ul style="list-style-type: none"> <li>planowanie zajęć z wykorzystaniem różnorodnych technik plastycznych, ocenianie wysiłku i zaangażowania włożonego w przygotowanie pracy zamiast jej efektów</li> <li>dawanie gotowych elementów do wklejenia – schematów, ograniczanie liczby szczegółów występujących w zadaniach grafomotorycznych (mniejsza liczba elementów, ich większe wymiary wymagające początkowo mniej precyzyjnych ruchów)</li> <li>wykorzystywanie zabawy do uczenia nowych i trudnych umiejętności</li> </ul>	

Lp.	Kategoria zaburzeń	Możliwości indywidualizowania	Uwagi
3.	Analizator wzrokowy	<ul style="list-style-type: none"> <li>wykorzystywanie wszystkich zmysłów do poznawania i zapamiętywania liter, cyfr, głosek, sylab – np. śpiewanie, wystukiwanie, wyklaskiwanie sylab; pisanie liter, wodzenie po śladzie, układanie ich kształtów z różnych przedmiotów dostępnych w sali, na boisku szkolnym czy na wycieczce; wywieszanie w sali zapisów trudnych liter i wyrazów</li> </ul>	
4.	Analizator słuchowy	<ul style="list-style-type: none"> <li>organizowanie zabaw rozwijających umiejętności słuchania, analizowania i syntetyzowania informacji</li> </ul>	
5.	Koordinacja wzrokowo-ruchowa	<ul style="list-style-type: none"> <li>wykorzystywanie nowoczesnych technologii edukacyjnych (zajęcia komputerowe) – komputery, drukarki, aparaty cyfrowe do prowadzenia lekcji – drukowanie zadań, wykorzystywanie edukacyjnych gier komputerowych</li> <li>rozwijanie sprawności fizycznej</li> <li>stosowanie zeszytów z powiększoną liniaturą lub zaznaczanie w zeszycie miejsca, w którym należy rozpocząć pisanie</li> </ul>	
6.	Koordinacja słuchowo-językowa	<ul style="list-style-type: none"> <li>wywieszanie w sali tekstów piosenek, wierszyków</li> <li>rysowanie ilustracji do tekstów</li> <li>układanie własnych historii obrazkowych lub dawanie uczniom mniejszej liczby elementów do ułożenia lub opowiedzenia</li> <li>prowadzenie w klasie dziennika pogody, kalendarza lub opracowywanie przez uczniów własnych zeszytów obserwacji zjawisk atmosferycznych</li> <li>tworzenie harmonogramów dnia oraz odpowiadających im zajęć</li> </ul>	
7.	Lateralizacja	<ul style="list-style-type: none"> <li>zaznaczanie w różny sposób i w różnych miejscach strony lewej i prawej, np. poprzez zwracanie uwagi uczniów na czynności, które wykonują lewą i prawą ręką (np. „Którą ręką piszesz – lewą czy prawą?”)</li> </ul>	

### III. Jak w praktyce dostosować wymagania edukacyjne?

Definiując pojęcie wymagań edukacyjnych, należy wyjść od pojęcia treści nauczania. Treścią nauczania jest – mówiąc najprościej – to, czego nauczyciel naucza.

Na trójwymiarowy model treści nauczania składają się:

- cele nauczania – opisujące zamierzone czynności uczniów; formułuje się je w sposób operacyjny;
- materiał nauczania – uporządkowana informacja rzeczowa;
- wymagania programowe – oczekiwanie osiągnięcia ucznia założone przez autorów programów kształcenia; gdy obejmują osiągnięcia uznane za niezbędne przez odpowiednie władze oświatowe, nazywamy je standardami edukacyjnymi.



Treść nauczania ma charakter dynamiczny, jest ona przetwarzana w procesie dydaktycznym, planowana przez nauczyciela, poznawana przez uczniów, opanowywana po zakończeniu procesu dydaktycznego i po zakończeniu oceniania.

Jeżeli wymagania programowe uznamy za zamierzone osiągnięcia ucznia wynikające z programu nauczania – to wymagania edukacyjne są oczekiwanymi przez nauczyciela osiągnięciami ucznia, formułowanymi przez niego w oparciu o podstawę programową i o realizowany program. W standaryzacji osiągnięć szkolnych punktem wyjścia jest podstawa programowa kształcenia ogólnego, gdzie zapisane są standardy osiągnięć dla poszczególnych etapów edukacji. Spełnione wymagania edukacyjne stają się osiągnięciami ucznia.

## IV. Jak oceniać dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się?

Bardzo ważne jest przestrzeganie etycznych zasad oceniania, z których pierwszorzędnymi są: jednakowa życzliwość wobec wszystkich uczniów oraz ocenianie sukcesów, a nie porażek ucznia, w szczególności ważne i istotne w edukacji wczesnoszkolnej. Sprawdzanie i ocenianie osiągnięć ucznia powinno pomóc mu poznać siebie, określić swoje ideały, podjąć adekwatne działania dla własnego rozwoju. Jeśli dostosujemy wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb ucznia, pod względem formy (tam, gdzie to wystarczy) lub formy i treści (tam, gdzie jest to konieczne), uwzględniając także wkład pracy dziecka, to zawsze ocenimy ucznia pozytywnie.

## V. Ważne pojęcia dotyczące rozwoju dziecka

**Zaburzenia rozwojowe** – to klasa zaburzeń dziecięcych, charakteryzujących się poważnym zniekształceniem funkcjonowania społecznego, poznawczego, ruchowego lub językowego. Obejmują one także przypadki wyższego stopnia odchylenia od norm rozwojowych. Do zaburzeń rozwojowych należą: niesłyszenie, niedosłyszenie, niewidzenie, niedowidzenie, niepełnosprawność ruchowa w tym afazja, niepełnosprawność intelektualna, autyzm, zespół Aspergera, niepełnosprawności sprzężone, choroby przewlekłe, niedostosowanie społeczne, zagrożenie niedostosowaniem społecznym.

Uczniowie z takimi zaburzeniami wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki – treści, metod i warunków pracy, dlatego otrzymują z poradni psychologiczno-pedagogicznej orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. W przypadku ucznia posiadającego orzeczenie dostosowanie wymagań musi nastąpić na podstawie tego orzeczenia oraz wielospecjalistycznej diagnozy pedagogicznej dokonanej przez zespół koordynujący udzielanie temu uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej

i na podstawie ustaleń zapisanych w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym (IPET).

**Odchylenia rozwojowe** – są to indywidualne opóźnienia rozwoju w stosunku do ustalonych norm, niebędące jednak zaburzeniami z uwagi na niewielkie nasilenie objawów, ograniczony zakres i czas trwania. Do odchyień rozwojowych należy m.in. inteligencja niższa niż przeciętna.

**Specyficzne trudności w uczeniu się** – ogólny termin dotyczący niejednorodnej grupy zaburzeń przejawiających się poważnymi trudnościami w rozumieniu i posługiwaniu się mową, pismem oraz w zakresie zdolności matematycznych. Zaburzenia te są uwarunkowane wewnątrznie i wywołane dysfunkcjami centralnego układu nerwowego. Ujmując w latach sześćdziesiątych specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu jako syndrom zaburzeń zwany dysleksją rozwojową, Marta Bogdanowicz wprowadziła opisujące je pojęcia: dysgrafia, dysortografia, dysleksja.

## VI. Sposoby dostosowania wymagań edukacyjnych

### 1) **Dyskalkulia**, czyli trudności w liczeniu

Oceniamy przede wszystkim tok rozumowania, a nie techniczną stronę liczenia. Uczeń ma bowiem skłonność do przestawiania kolejności cyfr w liczbie i przez to jej zapis jest błędny. Zły wynik końcowy wcale nie świadczy o tym, że dziecko nie rozumie zagadnienia. Dostosowanie wymagań dotyczy zatem tylko formy sprawdzenia wiedzy poprzez koncentrację na prześledzeniu toku rozumowania w danym zadaniu – i jeśli jest on poprawny, pozytywnego ocenienia postępów ucznia.

### 2) **Dysgrafia**, czyli brzydkie, nieczytelne pismo

Dostosowanie wymagań dotyczy formy sprawdzania wiedzy, a nie treści. Wymagania merytoryczne co do oceny pracy pisemnej powinny być ogólne – takie same, jak w stosunku do innych uczniów, natomiast sprawdzenie pracy może odbywać się niekonwencjonalnie. Jeśli nauczyciel nie jest w stanie przeczytać pracy ucznia, może go np. poprosić, aby uczynił to sam, lub przepisać ustnie z tego zakresu materiału. Może też skłaniać ucznia do pisania drukowanymi literami lub na komputerze.

### 3) **Dysortografia**, czyli trudności z opanowaniem pisowni poprawnej pod względem ortograficznym, fonetycznym, interpunkcyjnym itd.

Dostosowanie wymagań dotyczy głównie formy sprawdzania i oceniania wiedzy z tego zakresu. Zamiast klasycznych dyktand można robić sprawdziany polegające na uzasadnianiu pisowni wyrazów, odwołując się do znajomości zasad ortograficznych, oceniać odrębnie merytoryczną stronę pracy i odrębnie poprawność pisowni – nie wpisując drugiej z ocen do dziennika. W żadnym wypadku dysortografia nie uprawnia do zwolnienia ucznia z nauki ortografii i gramatyki.

**4) Dysleksja**, czyli trudności w czytaniu przekładające się często również na problemy ze zrozumieniem treści

Dostosowanie wymagań w zakresie formy może nastąpić w klasach, w których programowo powinno nastąpić sprawdzanie opanowania tej umiejętności. Widząc trudności dziecka, nauczyciel może odpytać je z czytanki na osobności, a nie przy całej klasie, nie ponaglać, nie krytykować, nie zawstydząć, nie mobilizować stwierdzeniami typu: „jak się postarasz, to będzie lepiej”, nie zadawać do domu obszernych czytanek do opanowania. Polem do pracy dla nauczyciela powinna być dbałość o rozwój sfery emocjonalnej takiego ucznia. Dydaktyka jest bowiem bardzo ważna, ale jeszcze ważniejsze jest przygotowanie dziecka do radzenia sobie w życiu – a do tego potrzebuje ono wrażliwości, fantazji, ufności we własne siły i zdolności, niezależnie od tego, kim będzie.



Aleje Ujazdowskie 28  
00-478 Warszawa  
tel. 22 345 37 00, fax 22 345 37 70  
email: sekretariat@ore.edu.pl

[www.ore.edu.pl](http://www.ore.edu.pl)

