



Fundusze Europejskie

Poradnik metodyczno-dydaktyczny dla nauczycieli edukacji przedszkolnej

**Wskazówki merytoryczno-organizacyjne
dotyczące pracy w zróżnicowanym
zespole na etapie edukacji przedszkolnej
w przedszkolu ogólnodostępnym**

Opracowanie: Justyna Jachimczyk-Miller



Fundusze Europejskie
dla Pomorza



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



URZĄD MARSZAŁKOWSKI
WOJEWÓDZTWA POMORSKIEGO

**Pomorski Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Słupsku**



Instytucja Samorządu
Województwa Pomorskiego

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

Wydawnictwo:

Pomorski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Słupsku

Redakcja:

Władysława Hanuszewicz

Korekta, projekt i skład:

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

ISBN: 978-83-88926-18-1

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



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



Spis treści

Wstęp	4
1. Słowniczek	6
2. Edukacja włączająca w polskiej oświacie	10
3. Wyzwania dla nauczycieli i specjalistów w przedszkolu	14
3.1 Zróżnicowana grupa	14
3.2 Trudności i deficyty u dzieci w zróżnicowanej grupie przedszkolnej	17
3.3 Wskazówki do pracy ze zróżnicowaną grupą	29
3.4 Najważniejsze dokumenty w pracy z grupą zróżnicowaną	31
Podsumowanie	35
Literatura	36
Netografia	40
Zestawienie aktów prawnych	41
Scenariusze zajęć	43
W grupie dzieci 3-letnich	43
W grupie dzieci 5-letnich	45
W grupie dzieci 6-letnich	46
Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny	48
Recenzja	51
Notki autorskie	54

*„Dzieci są jak małe kwiatki; są
zróżnicowane i wymagają opieki,
ale każdy jest piękny sam i wspaniały,
gdy widzi się go we wspólnocie
rówieśników.”*
Friedrich Fröbel

Wstęp

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

Poradnik jest próbą odpowiedzi na potrzeby nauczycieli przedszkola w zakresie pracy z grupą zróżnicowaną. W jasny sposób podejmuje najważniejsze zagadnienia w tym obszarze. W przystępnej formie przekazana jest w nim idea edukacji włączającej. W słowniku odnajdziecie Państwo pojęcia, z którymi może spotykać się każdy nauczyciel/specjalista, a które dotyczą zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych. Treści ujęte w tym opracowaniu obejmują 4 etapy edukacyjne. Niektóre informacje zawarte w poradnikach będą się powielać, ale znajdzie się też w nich wiele treści, które się przenikają, uzupełniają. Jest to uwarunkowane ciągłością obowiązkowej edukacji systemowej, którą objęte jest każde dziecko. Ważne jest, aby nauczyciel przedszkola wykazał się znajomością podstawy programowej edukacji wczesnoszkolnej, a nauczyciel szkoły podstawowej znał podstawę programową wychowania przedszkolnego.

Poradnik powstał w oparciu o dobre praktyki i wnioski, które zostały wypracowane przez zespół specjalistów SCWEW w Nowym Dworze Gdańskim, w ramach projektu „Pilotażowe wdrożenie Modelu funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą”, realizowanego w latach 2020-2023. Jako członek ww. zespołu, specjalista ds. edukacji włączającej, aktywnie wspierałam placówki partnerskie (przedszkola, szkoły podstawowe i ponadpodstawowe) w poszukiwaniu takich rozwiązań, które pozwalałyby na stworzenie środowiska włączającego. Dzięki tym doświadczeniom, ale także doświadczeniu w pracy z grupą zróżnicowaną, powstała seria poradników, której pierwszą część stanowi ten poradnik. W tym miejscu chcę podziękować mojej „SCWEWowskiej” koleżance, Joannie Dudek – liderowi SCWEW w Nowym Dworze Gdańskim, za wsparcie w przygotowaniu poradników.

W kolejnych rozdziałach poradnika znajdziecie Państwo m.in. odpowiedź na pytania jak wygląda edukacja włączająca w polskim systemie oświaty, czym jest zróżnicowana grupa w przedszkolu, ale znajdziecie także Państwo konkretne wskazówki do pracy z grupą zróżnicowaną, najważniejsze informacje dotyczące podstawowych dokumentów, przykłady obowiązującej dokumentacji oraz scenariusze zajęć.

Aby zrozumieć ideę edukacji włączającej, należałoby wyjaśnić, czym jest inkluzja. Tak naprawdę inkluzja to uświadomienie sobie, że każde dziecko jest inne, jedyne w swoim rodzaju, wyjątkowe. Niezmiernie istotne jest także zrozumienie, że rozwój edukacji włączającej jest możliwy, gdy odbywa się z poszanowaniem dla różnorodności.

Inkluzja w edukacji oznacza równy udział wszystkich uczniów we wszystkich aspektach ogólnodostępnego kształcenia. W odróżnieniu od ekskluzji (całkowitego wykluczenia z formalnej edukacji), segregacji (kształcenia określonych grup uczniów w szkołach specjalnych) oraz integracji (umożliwiającej naukę uczniom o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych w ogólnodostępnych placówkach edukacyjnych, ale przy założeniu, że osoby te dostosują się do istniejącego systemu (Hehir i in. 2016; UNESCO 2017)).

Mimo, że termin „inkluzja” jest coraz częściej używany i przez większość rozumiany jest jako edukacja, w której uwzględnia się potrzeby wszystkich uczniów/ wychowanków, to jednak często jako edukacja włączająca kojarzona jest głównie z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. A to błąd. Każda grupa jest grupą zróżnicowaną, w której dzieci mają różnorodne potrzeby edukacyjne i reprezentują różne poziomy zdolności. Edukacja włączająca stawia

przed nauczycielami ogromne wyzwanie w zakresie tworzenia takich warunków, aby każde dziecko miało możliwość osiągnięcia sukcesu. Jeżeli edukacja włączająca ma być sukcesem, należy zacząć od postaw ludzi odpowiedzialnych za edukację (tworzących prawo) oraz realizujących zadania związane z edukacją (dyrektorzy, nauczyciele, specjaliści i inni pracownicy), jak również osób będących uczestnikami edukacji – dzieci, uczniowie i ich rodzice. Różnorodne potrzeby to też potrzeby nauczycieli i rodziców, o czym nie wolno zapominać, aby idea inkluzji przekładała się na realne działania. W edukacji włączającej pojęcie inkluzji stosuje się zamiennie z włączaniem i odnosi się do procesu, jaki przebiega w placówkach oświatowych na wszystkich etapach edukacyjnych i we wszystkich typach placówek, w których wychodzi się naprzeciw dzieciom/uczniom, traktując je/ich holistycznie jako jednostki różnorodne, indywidualne. Warunkiem koniecznym jest akceptacja odmienności, jak również nieustanne aktualizowanie wiedzy na temat różnorodnych potrzeb dzieci/uczniów, rekonstrukcji i konstrukcji nowych programów, projektowanie udogodnień i dostosowywanie przestrzeni dla wszystkich grup, bez segregacji.

Warto jednak pamiętać, że nikt nie wymaga od nauczycieli bycia specjalistą od wszystkich zróżnicowanych potrzeb dzieci.

1. Słowniczek

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

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

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

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

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

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

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

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

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

SPE - specjalne potrzeby edukacyjne.

ZPE - zróżnicowane potrzeby edukacyjne.

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

WOPFU - wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia.

IPET - indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny.

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

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

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

i funkcjonowania dziecka, a także dysfunkcje.

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

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

2. Edukacja włączająca w polskiej oświacie

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

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

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

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

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

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

Pierwsze rozporządzenia MEN dla takiego typu kształcenia pojawiły się w latach 1991 i 1993. Umożliwiły one pobieranie nauki we wszystkich typach szkół dzieciom i młodzieży niepełnosprawnej i niedostosowanej społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami. Następnymi działaniami było przyjęcie w 2010 r. pakietu rozporządzeń opisujących całościowe zmiany w kształceniu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz organizację i udzielanie im pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Momentem przełomowym dla edukacji włączającej było ratyfikowanie przez Polskę w 2012 roku Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Konwencja nałożyła na Polskę obowiązek wdrażania i monitorowania jej postanowień we wszystkich obszarach życia społecznego.

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

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

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

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

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

Art. 127 Ustawy Prawo oświatowe mówi, że:

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

oraz specjalnych ośrodkach wychowawczych i ośrodkach rewalidacyjno-wychowawczych);

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

Szczególną uwagę zwrócić powinni nauczyciele na przepisy ujęte w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym

dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej (Dz.U. z 2017 r., poz. 356). Często w swojej codziennej pracy powołują się na obowiązek realizowania podstawy programowej.

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

- „szkoła oraz poszczególni **nauczyciele podejmują działania mające na celu zindywidualizowane wspomaganie rozwoju każdego ucznia**, stosownie do jego potrzeb i możliwości;
- **uczniom z niepełnosprawnością**, w tym uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, **nauczanie dostosowuje się do ich możliwości psychofizycznych oraz tempa uczenia się**;

- **wybór form indywidualizacji nauczania powinien wynikać z rozpoznania potencjału każdego ucznia**. Jeśli nauczyciel pozwoli uczniowi na osiągnięcie sukcesu na miarę jego możliwości, wówczas ma on szansę na rozwój ogólny i edukacyjny;
- nauczyciel powinien tak **dobierać zadania**, aby z jednej strony **nie przerastały one możliwości ucznia**, a z drugiej **nie powodowały obniżenia motywacji** do radzenia sobie z wyzwaniami”.

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

3. Wyzwania dla nauczycieli i specjalistów w przedszkolu

Przedszkole to niezwykle ważny etap w rozwoju dzieci. To właśnie wtedy konstruuje się własne „Ja”. Dziecko uczy się nie tylko relacji międzyludzkich, ale poznaje także nowe umiejętności. Rozwój dziecka w okresie przedszkolnym następuje etapami w miarę nabywania nowych umiejętności, ale także wzrostu organizmu. Ważne jest to, że zmiany w jednym obszarze wiążą się ze zmianami także w innych obszarach. Dlatego tak ważne jest zadbanie o wszechstronny rozwój dziecka. Niezwykle istotną rolę w tym zakresie odgrywają nauczyciele i specjaliści w przedszkolu. To na ich barkach spoczywa rozwój emocjonalny, społeczny i intelektualny dzieci. To oni poprzez wsparcie emocjonalne i właściwy dobór metod nauczania, tworzą warunki, które wpływają na harmonijny rozwój dzieci. Warto w tym miejscu przypomnieć, iż przepisy „Rozporządzenia w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej

w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach” nakładają obowiązek zatrudniania nauczycieli specjalistów, zarówno w placówkach publicznych, jak i niepublicznych, na każdym etapie edukacyjnym.

Do nauczycieli specjalistów zaliczamy: pedagoga, psychologa, pedagogów specjalnych, logopedę, terapeutów, którzy mają szczegółowy zakres obowiązków, wskazany w „Rozporządzeniu w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach”. Najważniejszym zadaniem wszystkich specjalistów jest udzielenie dziecku/uczniowi pomocy psychologicznej, pedagogicznej, terapeutycznej, która uwzględnia jego indywidualne potrzeby oraz zapewnia wsparcie.

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

3.1 Zróżnicowana grupa

Zróżnicowana grupa to taka grupa, do której uczęszczają dzieci o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych. Każde z nich ma swoje mocne strony, posiada pewne umiejętności, zainteresowania, ale są też obszary, które potrzebują wsparcia, trzeba je usprawniać, a to z kolei wymaga

indywidualnego i spersonalizowanego podejścia. Kształcenie zróżnicowane jest niczym innym jak rozwijaniem indywidualności dziecka, jego zdolności i polega na takiej organizacji procesu kształcenia, aby był on jak najbardziej dostosowany do indywidualnych różnic

psychofizycznych dzieci. Nie jest to zadanie łatwe i wymaga od nauczyciela wiedzy merytorycznej, kreatywności, zaangażowania emocjonalnego, umiejętności organizacyjnych, ale także dodatkowej pracy, samorozwoju i doksztalcania.

Kształcenie w grupie zróżnicowanej ma na celu zauważenie, a potem rozwijanie, indywidualności dziecka, jego zdolności. Proces kształcenia musi być zorganizowany w taki sposób, aby rozpoznać różnice, potrzeby i w odpowiedni sposób dostosować treści do możliwości psychofizycznych dzieci przedszkolnych.

Edukacja przedszkolna jest pierwszym stopniem formalnej edukacji dziecka. Wraz z kolejnym etapem, jakim jest edukacja wczesnoszkolna, stanowią główny fundament, na którym dziecko buduje szkielet przyszłego sukcesu szkolnego, pozytywnego lub negatywnego stosunku do nauki, kształtowania obrazu samego siebie. To wszystko w dużej mierze będzie stanowić o jego życiowych wyborach, odporności psychicznej, rozumieniu własnych emocji. Dziecko, rozpoczynające naukę w przedszkolu, jeśli rozwija się prawidłowo, posiada odpowiednią dojrzałość psychiczną i umiejętności, które pozwalają bez większych trudności wejść w nowe środowisko i nowy system wymagań. Pracując z grupą zróżnicowaną nauczyciel musi posiadać wiedzę o fazach rozwojowych, które określają, jakie umiejętności powinno posiadać dziecko w określonym wieku.

Należy jednak pamiętać, że wiek biologiczny dziecka to gotowość dziecka do podjęcia określonych zadań, umiejętność radzenia sobie z przeszkodą. Warto jednak zwrócić uwagę na fakt, że wiek metrykalny może różnić się znacząco od wieku biologicznego. Jak wiemy nie wszystkie dzieci rozwijają się prawidłowo, harmonijnie i w równym tempie. Dziecko sześciolatnie może posiadać umiejętności 10-latka, ale może też być sześciolatkiem, który posiada umiejętności 4-latka. W okresie przedszkolnym, który jest okresem bardzo dynamicznym, zaburzenia rozwojowe pojawiają się dość często i nie należy ich bagatelizować. Należy je korygować, gdyż zaniechanie tych działań może spowodować opóźnienia w rozwoju dziecka. To w konsekwencji utrudni mu dalsze postępy, a co za tym idzie, zahamuje wrodzoną aktywność i doprowadzi do pogłębiających się trudności na dalszych etapach życia i edukacji. Wczesne zwrócenie przez nauczyciela uwagi na problemy rozwojowe dzieci, daje szansę na podjęcie stosownych działań, które w konsekwencji przyniosą dobre rezultaty.

Zróżnicowana grupa obejmuje dzieci, które posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, ale także te, z trudnościami w realizacji wymagań programowych, u których te trudności wynikają ze specyfiki ich funkcjonowania poznawczego i językowego, zdrowotnego oraz ograniczeń środowiskowych.

Ważne jest, aby z góry nie określać nietypowych zachowań czy reakcji

dzieci jako zaburzenia rozwojowe, gdyż często są one wynikiem różnego rodzaju czynników, bodźców emocjonalnych, efektem przeżywanych aktualnie wydarzeń w rodzinie.

W odniesieniu do dzieci zaburzenia rozwojowe dzielimy na te o charakterze **całościowym**, które obejmują zarówno sferę psychiczną dziecka, a także koordynację, czy motorykę (zalicza się tu autyzm wczesnodziecięcy, zespół Aspergera, zespół Retta i dziecięce zaburzenia dezintegracyjne - zespół Hallera) oraz na **zaburzenia częściowe**, które dotyczą określonego aspektu, jak chociażby problemy z mową, motoryką czy emocjami. Tu warto kilka słów wspomnieć o diagnostyce całościowych zaburzeń rozwoju, opisanych w Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób. Od stycznia 2022 r. na świecie obowiązuje nowa edycja Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób ICD-11. W Polsce nadal jeszcze obowiązuje klasyfikacja ICD-10, w której wyróżniamy: autyzm dziecięcy, autyzm atypowy, zespół Retta, inne dziecięce zaburzenia dezintegracyjne, zaburzenie hiperkinetyczne z towarzyszącym upośledzeniem umysłowym i ruchami stereotypowymi, zespół Aspergera, inne całościowe zaburzenia rozwojowe, całościowe zaburzenia rozwojowe nieokreślone.

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

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

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

Nieharmonijny rozwój dziecka powinien być sygnałem ostrzegawczym przede wszystkim dla rodziców, ale z własnych obserwacji, doświadczeń wiem, że bardzo często to właśnie nauczyciel jako pierwszy dostrzega niepokojące sygnały, zarówno obserwując dziecko podczas zajęć, ale także w trakcie szczegółowej obserwacji, dokonywanej dwa razy w roku. Jak się okazuje to

właśnie te szczegółowe obserwacje, a co za tym idzie wnikliwa analiza, stanowią nieocenioną pomoc w diagnozowaniu nieprawidłowości rozwojowych, a także problemów, na które należy zwrócić szczególną uwagę. Pamiętajmy, że rozwój dzieci w wieku przedszkolnym przebiega w różnym tempie i właśnie dlatego „Podstawa programowa wychowania

przedszkolnego” nie rozdziela umiejętności dzieci na roczniki. Wyniki obserwacji odnosimy do konkretnego dziecka, nie porównujemy ich do wyników grupy! W ten sposób oceniamy postępy konkretnego dziecka, jego tempo rozwoju, harmonię rozwoju, a to z kolei pozwala nauczycielowi na dobór odpowiednich form wsparcia.

3.2 Trudności i deficyty u dzieci w zróżnicowanej grupie przedszkolnej

W tej części przedstawione zostaną deficyty i trudności u dzieci w wieku przedszkolnym, z którymi najczęściej spotykają się nauczyciele na tym etapie edukacji. Jest to niezbędne, gdyż to nauczyciel często jako pierwszy widzi zachowania sygnalizujące problem, a przez to staje się pierwszym „diagnostą”, a jest to niezmiernie ważne i potrzebne we wczesnym zapobieganiu trudnościom.

Definicje poszczególnych zaburzeń i deficytów przedstawiono w słowniczku. W tym miejscu znajdziecie Państwo, krótką charakterystykę zaburzeń rozwojowych najczęściej spotykanych w zróżnicowanej grupie w przedszkolu, a także najważniejsze wskazówki do pracy.

W zróżnicowanej grupie przedszkolnej nauczyciel może się spotkać u dzieci z wieloma trudnościami i deficytami czy uzdolnieniami tj.:

- niepełnosprawność intelektualna,
- ADHD – zespół nadpobudliwości psychoruchowej,
- zaburzenia sprawności językowych,

- opóźnienia w rozwoju mowy, jękanie,
- mutyzm i mutyzm wybiórczy,
- autyzm dziecięcy,
- autyzm atypowy,
- zespół Aspergera,
- choroby przewlekłe,
- zagrożenie niedostosowaniem społecznym,
- zaburzenia zachowania lub emocji,
- szczególne uzdolnienia,
- zaburzenia i choroby psychiczne,
- sytuacje kryzysowe lub traumatyczne,
- dziecięce zaburzenia dezintegracyjne, zaburzenie integracji sensorycznej,
- trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związane z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Specyficzne trudności w uczeniu się czytania i pisania najczęściej kojarzą się nam z okresem edukacji szkolnej. Odsetek występowania tych zaburzeń w wieku przedszkolnym jest znaczący. Wśród nich wyróżniamy: dysleksję, dysgrafię, dysortografię, zaburzenia mowy, lateralizację, dyskalkulię.

W przypadku dysleksji na etapie edukacji przedszkolnej mówimy o rozpoznawaniu **ryzyka dysleksji**. Znajomość wczesnych objawów ryzyka dysleksji przez nauczycieli przedszkoli może znacząco zminimalizować problemy w wieku szkolnym. Symptomy dysleksji mogą ujawnić się wieku przedszkolnym w zakresie:

- motoryki dużej – dziecko ma kłopoty z utrzymaniem równowagi, trudności z nauką jazdy na rowerku trzykołowym, bywa niezdarne w zabawach ruchowych;
- motoryki małej – sprawność ruchowa rąk bardzo słaba, dziecko wykazuje niechęć do wykonywania czynności samoobsługowych (zapinanie guzików, sznurowanie butów);
- koordynacji wzrokowo-ruchowej – dziecko przejawia niechęć do rysowania, ma trudności z budowaniem z klocków, można zaobserwować nieprawidłowy uchwyt kredki;
- percepcji wzrokowej – rysunki dziecka są bogate treściowo lecz bardzo prymitywne w formie, dziecko wykazuje niechęć do układania puzzli;
- funkcji językowych – rozwój mowy jest opóźniony, dziecko ma problemy z zapamiętywaniem, nauką krótkich wierszyków i piosenek, ma bardzo mały, zasób słownictwa, charakterystyczna zaburzona lateralizacja;
- orientacji w schemacie ciała i przestrzeni – dziecko nie potrafi wskazać prawej ręki.

Nauczyciel, który zauważy trudności i problemy dziecka, powinien jak najszybciej podjąć działania stymulujące i wspomagające rozwój. W przypadku dziecka w wieku przedszkolnym działania te zawsze przyjmują formę zabawy. Działania pozytywnie oddziałujące na dzieci to przede wszystkim metody aktywizujące, które są dla nich niezmiernie atrakcyjnymi. Ważne jest by skupiać się na mocnych stronach dziecka oraz integrować grupę rówieśniczą. Ogromna rola spoczywa na dorosłych, którzy powinni wykazać się cierpliwością i pełną akceptacją. Dysleksja to zaburzenie, które występuje przez całe życie. Niestety najnowsze badania wykazują, że specyficzne trudności w uczeniu się mają tendencje do pogłębiania się wraz z upływem czasu, jeżeli nie podejmie się wczesnych oddziaływań.

Pracując z dzieckiem ryzyka dysleksji w przedszkolu nauczyciele powinni:

- dostosowywać wymagania do możliwości dziecka,
- wprowadzać ćwiczenia w formie zabawy,
- umożliwić dziecku rozwijanie jego zainteresowań,
- wydłużyć czas na wykonywanie zadań,
- wykorzystywać jak najwięcej kanałów zmysłowych,
- dawać krótkie, zwięzłe i jasne odpowiednie polecenia,
- w pracy z dzieckiem opierać się na jego mocnych stronach,
- dać dziecku szansę na osiągnięcie sukcesu.

Warto w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym wykorzystać technologie informacyjno-komunikacyjne (TIK), które dają możliwość oddziaływania wielozmysłowego.

Specyficzną trudnością w uczeniu się, którą dość często obserwujemy w grupach przedszkolnych jest **dyskalkulia**. Trzeba podkreślić, że każdy przypadek dziecka ze specyficznymi trudnościami w nauce matematyki jest inny i co bardzo istotne, niektóre objawy trudności w nauce matematyki, nie muszą mieć podłoża dyskalkulii. Objawy dyskalkulii są najbardziej widoczne na etapie edukacji wczesnoszkolnej i niestety z upływem czasu nasilają się.

Charakterystyczne objawy dyskalkulii u dzieci w wieku przedszkolnym:

- mała pojemność pamięci operacyjnej,
- nieprawidłowe przeliczanie elementów zbiorów,
- nieznajomość zasad liczenia,
- trudności w dodawaniu i odejmowaniu w zakresie 10 (w pamięci, jak i na konkretnych przedmiotach),
- trudności z porządkowaniem obiektów wg ciągu rosnącego lub malejącego,
- mocne przywiązywanie do konkretów,
- mylenie kształtów figur geometrycznych,
- duże trudności w odwzorowywaniu, rysowaniu kształtów,
- trudności w zakresie orientacji przestrzennej, w schemacie własnego ciała,
- trudności z orientacją w czasie.

Nauczyciel, który ma w swojej grupie dziecko z dyskalkulią powinien:

- obniżać w miarę możliwości wymagania,
- dostosować tempo pracy do możliwości dziecka,
- stosować krótkie przerwy na odpoczynek i wyciszenie,
- eliminować bodźce rozprasające i stresogenne,
- pozwalać dziecku liczyć na konkretach.

Kolejne zaburzenie, z którymi często spotykamy się w przedszkolu to **zaburzenia uwagi i nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD)**. Skuteczniejsze dostosowanie kryteriów diagnostycznych oraz pełniejsze zrozumienie specyfiki ADHD powoduje wzrost liczby zdiagnozowanych przypadków. Edukacja i terapia ADHD opiera się o terapie behawioralne, farmakologiczne oraz edukacyjne. Wraz z postępem badań nad neurobiologią rozwijają się inne perspektywy terapeutyczne ADHD. Oznaki ADHD widoczne są zwykle przed ukończeniem piątego roku życia, choć ADHD rozpoczyna się we wczesnym dzieciństwie, a jego cechy da się zauważyć u dziecka już w chwili jego narodzin, chociażby poprzez mniejsze zapotrzebowanie na sen, podwyższoną płaczliwość, czy też zaburzenie łaknienia. Jednak takie zachowania nie zawsze mają powiązanie z nadpobudliwością. Niestety rozpoznanie ADHD u dzieci w wieku przedszkolnym może sprawiać ogromny kłopot, gdyż przedszkolaki z natury są ruchliwe, a za pierwszą oznakę ADHD

uznaje się wysoką aktywność, która wiąże się z nieustającą potrzebą ruchu.

Wskaźniki do rozpoznania ADHD to: kłopoty z kontrolą własnej impulsywności, nadaktywność ruchowa, zaburzenia koncentracji uwagi.

W ramach deficytów uwagi mogą wystąpić m.in:

- brak zwracania uwagi na szczegół,
- unikanie wysiłku,
- brak umiejętności stosowania się do instrukcji,
- częste gubienie rzeczy.

W ramach nadmiernej aktywności dziecko:

- często niespokojnie porusza rękoma, stopami, wierci się na krześle,
- nie potrafi przez dłuższy czas utrzymać pozycji siedzącej,
- jest przesadnie hałaśliwe w zabawie,
- ma trudności z zachowaniem spokoju w czasie wypoczynku.

Czym objawia się impulsywność u dziecka?

- udziela odpowiedzi zanim pytanie jest dokończone,
- nie potrafi czekać w kolejce,
- przeszkadza innym.

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

- stworzenie stałego planu dnia,
- przejrzysta komunikacja,

- konkretne i łatwe instrukcje,
- niewielka liczba zasad,
- systematyczne i adekwatne nagradzanie,
- konsekwencja.

Ważną rzeczą w pracy z dzieckiem z ADHD w grupie przedszkolnej jest uporządkowanie dziecku świata, poprzez stworzenie zasad, reguł, rutyn. W codziennej pracy należy unikać oceniania dziecka, natomiast mówić o emocjach, uczuciach, zdarzeniach. Dziecko z ADHD może osiągać te same cele co inne dzieci, choć, wymaga to od niego większego wysiłku i wsparcia dorosłych.

Nie możemy zapominać, że praca z dzieckiem z ADHD to przede wszystkim systematyczność, cierpliwość, konsekwencja i czas. Dziecko nie ma wpływu i nie jest w stanie kontrolować objawów ADHD, gdyż są one niezależne od niego, a co za tym idzie, nie może być za nie karane. Częste udzielanie pochwał ułatwia dziecku nabywanie umiejętności panowania nad objawami nadpobudliwości. Ważne jest, aby pochwała dokładnie opisywała pozytywne zachowanie dziecka.

Aby poradzić sobie **z zaburzoną koncentracją uwagi** dziecka nauczyciel powinien:

- kontrolować poziom skupienia uwagi dziecka, przywracać ją w chwili rozproszenia, np.: zapukanie w biurko, „Uwaga, to ważne”,
- formułować krótkie zwięzłe komunikaty, np.: „Olek, spójrz tutaj”,

„Kasiu, strona 10”, „Piotrek, załóż buty”,

- zadania podzielić na krótsze etapy, przerywane aktywnością ruchową,
- przy każdej możliwej okazji zwracać się do dziecka z prośbą o powtórzenie własnymi słowami celu zadania, które aktualnie wykonuje,
- zwracać się do dziecka po imieniu, zachowując kontakt wzrokowy,
- dopilnować, by polecenie zostało przez dziecko wykonane,
- posadzić dziecko w miejscu, w którym będzie jak najmniej czynników rozpraszających.

Chcąc opanować **nadmierną ruchliwość dziecka**, należy pamiętać, że nie wolno zmuszać go do spokojnego siedzenia, gdyż w takiej sytuacji dziecko skupia się tylko na kontrolowaniu potrzeby ruchu, a zatem nie może skoncentrować się na wykonywanym zadaniu. Warto zatem umożliwić dziecku drobną aktywność ruchową np.: uciskanie gniotka, zmiany pozycji siedzenia.

Jeśli chcemy poradzić sobie z **nadmierną impulsywnością dziecka**, pamiętajmy, że aby zmieniło ono swoje zachowanie, musi o tym pamiętać i musi to rozumieć. Nad tą grupą objawów jest trudno pracować, bo dziecko może zapanować nad swoją impulsywnością dopiero wtedy, gdy ktoś mu o tym przypomni. Przedszkolak, mimo że zna reguły i chce się do nich stosować, niestety nie jest w stanie przypomnieć sobie zasad. Pomoc nauczyciela w tym zakresie będzie polegała na przypominaniu konkretnych zasad, reguł. Ważne, aby przypominanie obowiązującej zasady odbywało się według schematu: zbliżenie

się do dziecka i koncentracja uwagi dziecka na nauczycielu (kontakt wzrokowy), przypomnienie zasady, powtórzenie nawet kilka razy (np. „kredki odkładamy na miejsce”), pozostanie przy dziecku do momentu zastosowania się do zasady. Jeśli dziecko się nie zastosuje do zasady nauczyciel wyciąga konsekwencje (warto je przypomnieć).

By poradzić sobie z zachowaniami impulsywnymi musimy mieć świadomość, że cechuje je nieprzewidywalność. Dlatego zadaniem nauczyciela jest przewidywać sytuacje, w których impulsywność dziecka jest dla niego niebezpieczna i starać się zmieniać je w bezpieczne.

W ostatnich latach można zaobserwować znaczny wzrost liczby dzieci, u których stwierdza się całościowe **zaburzenia rozwoju ze spektrum autyzmu**. Mimo, że zaburzenia ze spektrum autyzmu diagnozuje się coraz wcześniej, to jednak często to właśnie w przedszkolu możemy zaobserwować pierwsze objawy w obrębie tej grupy zaburzeń. Dlatego tak ważne jest, aby nauczyciele przedszkola byli przygotowani do rozpoznania, a potem zaspokojenia potrzeb dziecka, ale także muszą wykazać się umiejętnością współpracy z rodzicami wychowanka. Pamiętajmy, że diagnozy dokonuje zespół specjalistów: lekarze (psychiatra, neurolog), psycholog, neuropsycholog, logopeda. Zadaniem nauczyciela jest natomiast zwrócenie uwagi na pojawiające się charakterystyczne symptomy zaburzeń ze spektrum autyzmu, tzw. triadę objawów, które obejmują zaburzenia w komunikacji,

trudności w relacjach społecznych oraz sztywne, stereotypowe wzorce zachowań (ukierunkowane zainteresowania, np.: pociągi, rozkłady jazdy, a także schematyczność). Niekiedy dodatkowo może występować nieprawidłowy rozwój intelektualny, a także zaburzenia integracji sensorycznej. Objawy autyzmu są bardzo zróżnicowane w odniesieniu do konkretnego dziecka i mogą przejawiać się w inny sposób. Poza tym każde dziecko funkcjonuje odmiennie, a problemy w konkretnych sferach rozwoju mogą mieć różne nasilenie. Rolą nauczyciela jest umiejętne przekazanie informacji o trudnościach dziecka rodzicowi, wskazanie miejsc, gdzie rodzic może otrzymać diagnozę, a potem terapię oraz skuteczne współdziałanie z rodzicami we wdrażaniu oddziaływań. Nauczyciele powinni pamiętać, że diagnoza całościowych zaburzeń jest procesem długotrwałym. W oczekiwaniu na diagnozę/orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, przedszkole oraz nauczyciel powinien zapewnić dziecku optymalne warunki funkcjonowania. Jest to niezmiernie istotne, gdyż zaniechanie działań do czasu uzyskania diagnozy/orzeczenia, a tym bardziej błędne oddziaływania, mogą być przyczyną wystąpienia wtórnych problemów, jak chociażby zachowania trudne, agresywne, autoagresja. W związku z tym, że objawy zaburzeń ze spektrum autyzmu często znacząco utrudniają funkcjonowanie dziecka w przedszkolu, niezbędne jest zapewnienie odpowiednich warunków pobytu dziecka w przedszkolu, co umożliwi jego aktywne uczestniczenie w życiu grupy.

Warto zwrócić szczególną uwagę na:

- dostosowaną do potrzeb dzieci organizację przestrzeni edukacyjnej (odpowiednie miejsce do pracy, miejsce do odpoczynku, oświetlenie, usunięcie bodźców rozpraszających),
- problemy dziecka w zakresie komunikacji (komunikaty krótkie, stosowanie alternatywnych metod komunikacji, zwracanie się bezpośrednio do dziecka, unikanie metafor, wykorzystywanie podczas zajęć piktogramów, zdjęć, ilustracji),
- uprzedzanie o zmianach, co zapewni dziecku poczucie bezpieczeństwa, zwrócenie uwagi na potrzebę rutyny oraz przewidywalności (plan dnia, plan aktywności, wyznaczanie czasu np. timerem, klepsydrą). Pamiętajmy, że w przypadku dzieci w spektrum autyzmu ważne jest informowanie dziecka o każdej zmianie (np.: zmiana nauczyciela, połączenie 2 grup, zmiana planu dnia),
- problemy sensoryczne u dziecka (np.: korzystanie ze słuchawek w przypadku dziecka z nadwrażliwością słuchową, wyeliminowanie zapachów w przypadku nadwrażliwości węchowej, nietolerowanie przez dziecko niektórych potraw z powodu struktury, zapachu, bądź koloru),
- preferowane przez dziecko formy aktywności, zainteresowania oraz mocne i słabe strony.

Zespół Aspergera (ZA) jest jednym z całościowych zaburzeń rozwoju, które możemy zaobserwować u dzieci w wieku

przedszkolnym. Wśród nauczycieli słyszy się często opinie, że nagle dzieci z ZA zrobiło się więcej, „kiedyś tego nie było”, to „moda” na tłumaczenie złego zachowania lub trudności w nauce. Są to twierdzenia, które nie mają uzasadnienia, a wynikają po prostu z braku wiedzy na temat tej trudności. Powinniśmy mieć na uwadze, że świadomość rodziców jest większa oraz to, że znacznie lepiej funkcjonuje diagnostyka, stąd większa liczba dzieci z diagnozą ZA.

Dzieci z zespołem Aspergera, to bardzo wymagająca grupa. Nieneurotypowość mózgu osób z ZA polega na zaburzonej komunikacji między obszarami mózgu, stąd zaskakujące reakcje dzieci, niestandardowe sposoby poznawania rzeczywistości i przyswajania wiedzy. Dlatego tak ważne jest zrozumienie, że istotą kłopotów osób z ZA są problemy w funkcjonowaniu społecznym i komunikowaniu się, a nie sam proces nabywania wiedzy i umiejętności.

Zazwyczaj problemy zaczynają pojawiać się, gdy dziecko znajdzie się wśród rówieśników.

Już od najmłodszych lat można zauważyć, że:

- dzieci z ZA mają słabsze umiejętności interpersonalne,
- wykazują trudności w zabawie z innymi dziećmi,
- często pojawia się tendencja do narzucania innym swojej woli, bywa, że z tego powodu od małego są odrzucane i nierozumiane przez rówieśników,

- pojawiają się trudności z dostosowaniem się do zasad i nieumiejętność w dopasowaniu zachowania do sytuacji społecznej,
- intensywność uczuć przeżywanych przez dziecko z ZA,
- dzieci te mają trudności z regulowaniem emocji,
- bardzo dobrze poruszają się w znanych i powtarzalnych rutynach,
- trudności w rozwoju ruchowym: problemy z jazdą na rowerze, niezgrabność przy zabawie piłką, bieganie na sztywnych nogach,
- reaguje silnymi emocjami nawet na mało istotne zdarzenia,
- używa wyszukanego słownictwa,
- ma kłopoty z nawiązywaniem kontaktu wzrokowego,
- jego mimika, gestykulacja czy ekspresja ciała różnią się od ekspresji innych dzieci,
- ma trudności z zabawą „na niby”, woli bawić się realnymi przedmiotami,
- ma wąskie, nietypowe zainteresowania,
- źle reaguje na nowe sytuacje,
- wpada w złość, kiedy codzienne czynności nie odbywają się zgodnie ze schematem,
- reaguje nadwrażliwością lub słabo reaguje na bodźce słuchowe, węchowe, czuciowe, itp.

Podstawą w pracy dzieckiem z ZA jest cierpliwość i konsekwencja. Nauczyciel powinien przede wszystkim zadbać o to, by znalazło ono swoje miejsce w grupie, nie dążyć na siłę, by dziecko funkcjonowało, jak jego rówieśnicy. Dziecku należy wyznaczyć wyraźne granice postępowania,

ustalić niezmiennie, jasne reguły i konsekwentnie przestrzegać ustalonych zasad. Nauczyciel musi pokazać dziecku z ZA jak dołączyć do zabawy, w prosty, precyzyjny sposób wytłumaczyć zasady zabawy w grupie oraz ustalić system nagród za zgodną zabawę. Dziecko z ZA ma bardzo dobrą pamięć, potrafi dokładnie powtórzyć informacje, ale powtarza je bez rozumienia ich i właśnie dlatego trzeba położyć nacisk na tłumaczenie dziecku wszystkiego w taki sposób, aby to mogło zrozumieć.

Zaburzenia mowy to zaburzenia, z którymi bardzo często możemy spotykać się w grupie przedszkolnej. Zalicza się do nich: podstawowe wady wymowy (dyslalia, alalia) jąkanie oraz opóźniony rozwój mowy. Kiedy nauczyciel obserwuje u danego dziecka rozwój mowy niezgodny z normą dla danej grupy wiekowej mówimy wówczas o **opóźnieniu rozwoju mowy** (ORM). Aby opanować umiejętność mówienia niezbędny jest prawidłowo rozwinięty aparat mowy, psychiczna dojrzałość, właściwa kondycja układu nerwowego, sprawny narząd słuchu, a także zdolności poznawcze, które pozwalają rozumieć mowę. ORM to zjawisko występujące coraz częściej w grupie dzieci w wieku przedszkolnym. Każdy nauczyciel przedszkola powinien odróżnić opóźnienie rozwoju mowy, które wynika z indywidualnego tempa rozwoju, od opóźnienia, które daje wyraźny sygnał, że zaburzony jest prawidłowy rozwój dziecka. Przede wszystkim należy sprawdzić rozumienie mowy przez dziecko. Brak tej umiejętności powinno być sygnałem, iż mamy do czynienia

z ORM. Pamiętajmy, że diagnozę tego zaburzenia może postawić tylko logopeda.

Afazja rozwojowa jest dysfunkcją, z którą dość często spotykają się nauczyciele. To specyficzne zaburzenia rozwoju mowy i języka, które wynika z uszkodzeń pewnych struktur mózgowych, często w postaci mikrourazów, o nieznanej genezie i niejednoznacznym patomechanizmie. Dzieci afatyczne w wieku przedszkolnym często są wycofane, płaczliwe, wstydliwe, często mają problem z nawiązaniem więzi.

Diagnozowanie dzieci afatycznych szczególnie tych w wieku przedszkolnym wymaga ogromnego doświadczenia, czasu i wnikliwej obserwacji. Diagnozując dzieci afatyczne należy wykluczyć zaburzenia rozwojowe, gdzie również występuje brak rozwoju mowy.

Objawy afazji rozwojowej:

- zaburzenie zdolności wyrażania myśli słowami, powolna, oszczędna mowa, składanie słów i zdań odbywa się z wysiłkiem,
- dziecko nie potrafi przypomnieć sobie właściwych słów do określenia, przedmiotów i pojęć, nie pamięta nabytego słownictwa,
- problemy z uczeniem się nowych słów i zapamiętywaniem ich znaczeń,
- zniekształcenia słów, często niezrozumiała mowa,
- zaburzenie rozumienia mowy,
- problemy z logicznym myśleniem, pamięcią, uwagą,
- zaburzony proces lateralizacji.

Oprócz problemów z mową, dzieci z afazją mają:

- ograniczenia w uczeniu się na pamięć,
- problemy z koncentracją,
- problemy z motoryką małą i dużą, z koordynacją,
- zaburzenia integracji sensorycznej, męczliwość,
- nerwowość, lękliwość, nadpobudliwość,
- problemy emocjonalne.

Pracując z dzieckiem z afazją należy mieć na uwadze, że już na etapie edukacji przedszkolnej, dzieci te borykają się z wieloma problemami. Musimy zdawać sobie sprawę z tego jak wielką trudnością dla tych dzieci jest każda sytuacja wymagająca komunikacji z innymi dziećmi, czy też dorosłymi. Ogromna odpowiedzialność spoczywa na nauczycielu, który często podejmuje się roli łącznika. To rola niezmiernie ważna, gdyż ma ogromny wpływ na rozwój społeczno-emocjonalny dziecka. Należy jednak podkreślić, że dzieci afatyczne wymagają wsparcia wielospecjalistycznego, zwłaszcza terapii logopedycznej.

Wskazówki dla nauczyciela:

- stały porządek dnia, zajęć, codzienne rytuały,
- częsty kontakt wzrokowy, zwłaszcza przy wydawaniu poleceń,
- wielozmysłowe poznawanie otoczenia (dotyk, węch, smak, wzrok, ruch),
- zwracanie się do dziecka prostymi słowami, nazywanie przedmiotów, czynności, mówienie wolno,

z odpowiednią intonacją, nieużywanie zdrobnień,

- zabawy z elementami naśladownictwa, co wzmacniania wokalizację,
- wprowadzanie zabaw stymulujących lewą półkulę mózgu, przy jednoczesnej rezygnacji stymulacji prawej półkuli mózgu,
- sprawdzanie zrozumienia przez dziecko polecenia,
- formułowanie jasnych, prostych pytań, które wymagają jednoznacznej odpowiedzi,
- dostrzeganie i nagradzanie wszelkich form aktywności, zarówno słownej, jak i bezsłownej, stosowanie wzmocnień pozytywnych,
- rozwijanie sprawności manualnej, fizycznej, a przed wszystkim stymulowanie czucia głębokiego, doskonalenie umiejętności samoobsługowych,
- zwrócenie uwagi na rozwój emocjonalny, umiejętność radzenia sobie z emocjami,
- rozwój zainteresowań dziecka.

Wiele dzieci w wieku przedszkolnym cierpi na **zaburzenia integracji sensorycznej** (SI). Dzieci z zaburzeniami SI mają trudności z określeniem położenia własnego ciała i orientacją w przestrzeni, niewłaściwie reagują na niektóre bodźce zmysłowe. Mogą być niedowrażliwione, a wtedy poszukują mocniejszej stymulacji, ale mogą być też nadwrażliwe, co z kolei sprawia, że nie lubią hałasu, zbyt jasnego światła, unikają niektórych potraw lub faktur.

Z tych powodów często wpadają w złość, szybciej się denerwują, wpadają w szal lub histerię. Dziecko z zaburzeniami integracji sensorycznej będzie unikać zabaw kontaktowych oraz sprawiać wrażenie wycofanego. Problemy na jakie powinien zwrócić uwagę nauczyciel to przede wszystkim:

- szczególna nadwrażliwość na bodźce dźwiękowe, ale także upodobanie konkretnych materiałów, tkanin, ubrań,
- obniżona wrażliwość na bodźce, np.: dziecko lubi mocne przytulenie, podczas upadków czy uderzeń nie odczuwa bólu,
- nadpobudliwość ruchowa,
- agresja i impulsywność,
- opóźnienie ruchowo-wzrokowe, np.: dziecko często potyka się, ma problemy z wycinaniem, rysowaniem,
- dziecko nie lubi próbować nowych potraw, unika niektórych konsystencji,
- niewłaściwy poziom uwagi,
- opóźniony rozwój mowy.

Dysfunkcje integracji sensorycznej wpływają na uczenie się, zachowanie i rozwój społeczno-emocjonalny dziecka. Co możemy zauważyć w przedszkolu:

- dziecko jest niespokojne, płaczliwe,
- ma trudności z samodzielnym piciem, żuciem i przełykaniem pokarmów,
- wiele czynności samoobsługowych wykonuje z trudem, powoli, niezdarnie,
- ma problemy z samodzielnym myciem się, ubieraniem, zwłaszcza guzikami i sznurówkami,

- ma słabą równowagę: upada częściej niż rówieśnicy, potyka się o własne nogi, przeszkody,
- jest nadruchliwe, nie może usiedzieć/ustać w jednym miejscu,
- bywa impulsywne, nadwrażliwe emocjonalnie, często się obraża, bywa uparte,
- nieumyślnie wchodzi lub wpada na meble, ściany, inne dzieci,
- niewłaściwie czy wręcz dziwnie trzyma różne przedmioty codziennego użytku,
- przejawia duży lęk przed upadkiem lub wysokością, okazuje duży niepokój, w momencie oderwania nogi od podłoża, np. boi się wejść na drabinkę, na wysokie schody,
- ma kłopoty z cięciem nożyczkami, rysowaniem po śladzie,
- nie lubi karuzeli, huśtawki, lub przeciwnie – uwielbia to.

Zaburzenia sensoryczne dziecka zakłócają rozwój społeczny, emocjonalny, zdolności ruchowe i ograniczają uczestnictwo w zróżnicowanej aktywności.

Na co zwrócić uwagę podczas pracy z dzieckiem z zaburzeniami integracji sensorycznej:

- lepiej będzie funkcjonowało, gdy nie rozprasza się wzrokowo, zajmując miejsce blisko nauczyciela,
- jeśli jest wrażliwe słuchowo, nie powinien siedzieć obok źródeł dźwięku (drzwi, okno),
- dziecko wrażliwe słuchowo może nosić słuchawki specjalistyczne,

- dziecko z zaburzeniami SI, aby skupić się, może potrzebować więcej ruchu, warto zorganizować kącik sensoryczny, np. z pufą sensoryczną.

Gdy dziecko jest nadwrażliwe wzrokowo warto zastosować wyłączniki światła z możliwością regulacji natężenia i ograniczyć liczbę zabawek. Duża grupa dzieci nadwrażliwych wzrokowo ma kłopoty z jedzeniem niektórych pokarmów lub nie lubi kiedy pokarmy stykają się ze sobą. Należy to zaakceptować i zastosować talerzyki z przegródkami, w których znajdują się poszczególne pokarmy.

Nadwrażliwość słuchowa niesie ze sobą specyfikę potrzeb charakterystycznych dla konkretnego dziecka. Warto jednak trzymać się najważniejszej zasady: w pomieszczeniu nie powinno być nadmiaru dźwięków. Jeśli nie można wyeliminować dźwięków źle wpływających na zachowanie dziecka warto zastosować słuchawki. Dziecko powinno je nosić w ciągu dnia, od czasu do czasu, by choć na chwilę odciąć je od nadmiaru dźwięków. Zapachy dla dziecka z zaburzeniami SI mogą być pobudzające, wyciszające lub organizujące. Dla dziecka nadwrażliwego najgorsze są mieszanki zapachów lub silne zapachy (świeczki zapachowe, aromatyzery), ale nawet zapachy jakie towarzyszą przygotowaniu posiłków, perfumy, zapach mydła itp., utrudniają koncentrację, pobudzają. Najbardziej dezorganizujące mogą być dla dzieci z SI noszone ubrania (metki, szwy, gumki). Dzieci nadwrażliwe nie lubią golfów, wełnianych swetrów, obcisłych koszulek.

Rolą nauczyciela jest umożliwianie dziecku doświadczania różnych bodźców w bezpiecznych warunkach. Warto tak zorganizować przestrzeń dziecka, by nie narażać go na nietolerowane bodźce. Nie należy zmuszać dziecka do dotykania rzeczy, które są dla niego nieprzyjemne. Dziecko musi samo poszerzać strefę komfortu, gdy jest na to gotowe. Rolą nauczyciela jest budowanie poczucia bezpieczeństwa oraz umożliwianie (w kontrolowanych warunkach) doświadczania różnych bodźców. Ogromne znaczenie ma też praca nad pewnością siebie u dziecka, gdyż dzieci z zaburzeniami SI mają obniżoną samoocenę.

Diagnoza **zaburzeń lękowych** u dzieci w wieku przedszkolnym jest bardzo trudna, gdyż u małych dzieci zaburzenia te ukrywają się pod postacią chorób somatycznych (ból brzucha, głowy itp.) **Wyróżniamy 2 rodzaje** zaburzeń lękowych występujących u dzieci i młodzieży. Pierwsze, które zwykle rozpoczynają się w okresie dzieciństwa to lęk przed separacją, uogólnione zaburzenie lękowe, zaburzenia lękowe w postaci fobii, lęk społeczny. Drugi rodzaj to zaburzenia lękowe, które są diagnozowane zarówno u dzieci i młodzieży, jak i u dorosłych (reakcja na ciężki stres i zaburzenia adaptacyjne napady paniki, agorafobia, fobia społeczna, fobie specyficzne, zaburzenie obsesyjno-kompulsywne). W pracy z dzieckiem z zaburzeniami lękowymi należy zwracać uwagę (rozmawiać z dziećmi), że lęk jest emocją, która pomaga mu uniknąć zagrożeń. Warto w rozmowach z dziećmi posługiwać się przykładami konkretnych

sytuacji z ich życia, gdyż to pomaga dziecku lepiej zrozumieć przekazywane informacje. Musimy pamiętać, że dzieci z zaburzeniami lękowymi unikają sytuacji, które sprawiają, że objawy lęku się pojawiają, czy też nasilają, a unikanie wzmacnia przekonanie dziecka o jego niezaradności w pokonywaniu lęków, a to negatywnie wpływa na jego samoocenę. Dlatego też, jeśli chcemy pomóc dziecku, musimy je zachęcać do konfrontacji z sytuacjami, których unika z powodu lęku. Ważne by konfrontacje z sytuacjami, których dziecko dotąd unikało z powodu lęku, rozpocząć od tych łatwiejszych. Trzeba mieć na uwadze, że tego typu konfrontacje mogą dotyczyć tylko sytuacji, które realnie są bezpieczne, a towarzyszący im lęk wynika jedynie z ich nieprawidłowej interpretacji przez dziecko. Konfrontacje nigdy nie mogą dotyczyć sytuacji niebezpiecznych.

Warto tu też wspomnieć o jednym z zaburzeń lękowych jakim jest **mutyzm wybiórczy**, dość często spotykany w przedszkolu, którego objawem jest ograniczenie, niemożność mówienia w określonych sytuacjach, przy zachowaniu rozumienia mowy i możliwości porozumiewania się. Mimo że dziecko rozumie co się do niego mówi, potrafi mówić, a co najistotniejsze chce mówić, w określonych sytuacjach nie może nic powiedzieć. Najczęściej dzieci z mutyzmem wybiórczym bywają „gadulami” w domu rodzinnym, a w obecności pewnych osób, w pewnych sytuacjach-milkną. Niestety, często mutyzm wybiórczy jest mylnie diagnozowany jako autyzm, a jeszcze częściej traktowany jako nieśmiałość, a przez to bagatelizowany.

Ogólne zasady dla nauczyciela w pracy z dzieckiem z mutyzmem wybiórczym to:

- ścisła współpraca z rodzicami,
- akceptacja sytuacji, że dziecko nie mówi,
- stopniowe wprowadzanie dziecka do zajęć grupowych,
- wprowadzenie dla dziecka takich form kontaktu, które nie wymagają artykulacji słów, przy jednoczesnym podejmowaniu prób nawiązania z dzieckiem kontaktu werbalnego,
- angażowanie dziecka w działania na rzecz grupy,
- wprowadzenie zabaw wymagających pracy z oddechem (zdmuchiwanie płomienia świecy, bańki mydlane, itp.), co wpływa na obniżenie napięcia narządów mowy,
- organizowanie zabaw dźwiękonaśladowczych, zabaw w teatr lalkowy, zabaw wymagających szeptu,
- organizowanie zajęć w małych grupach lub parach,
- unikanie sytuacji, w której dziecko korzysta z mówiących pośredników,
- niewykazywanie nadmiarowych reakcji, jeśli dziecko odezwie się, traktowanie tego jako sytuacji normalnej.

Główna zasada w pracy z dzieckiem mutystycznym to obniżenie poziomu lęku odczuwanego przez dziecko. Pamiętajmy, że nacisk kładziemy na redukcję tego, co leży u podstaw odmowy mówienia, a nie na doprowadzeniu dziecka do mówienia.

3.3 Wskazówki do pracy ze zróżnicowaną grupą

Nauczyciel pracujący ze zróżnicowaną grupą powinien posiadać określone kompetencje, umiejętności, predyspozycje. Aby jego praca była skuteczna, musi dostrzegać i rozpoznawać emocje dzieci, ich mocne strony, ograniczenia, ale przede wszystkim musi mieć świadomość, że wiele zachowań dzieci wynika z ich niepełnosprawności, dysfunkcji, zaburzeń. Każde dziecko jest jedyne, niepowtarzalne i wymaga indywidualnego traktowania. Dlatego tak ważne jest w pracy ze zróżnicowaną grupą uświadomienie sobie znaczenia indywidualnych oddziaływań wychowawczo-dydaktycznych, zarówno w zakresie doboru treści, jak i metod, form, środków, tempa pracy. W pracy z grupą zróżnicowaną powinniśmy koncentrować się na wspieraniu dziecka w jego rozwoju, odkrywaniu zainteresowań, zdolności, predyspozycji, a nie skupiać się tylko i wyłącznie na trudnościach, dysfunkcjach i deficytach. Rzetelna diagnoza dziecka jest pierwszym krokiem do skutecznej pracy z grupą zróżnicowaną. Nauczyciel na podstawie posiadanej wiedzy na temat deficytów rozwojowych, może dokonać wstępnego rozpoznania ewentualnego ryzyka zaburzenia u dzieci, a co za tym idzie podjąć skuteczne działania, mające na celu stworzenie optymalnych warunków do rozwoju. W tym miejscu należy wspomnieć o znaczeniu diagnozy. I nie chodzi tu tylko o diagnozę kliniczną, która definiuje rodzaje zaburzeń, ale przede wszystkim o diagnozę funkcjonalną, która daje szczegółowy obraz mocnych stron dziecka oraz dokładnie określa jego poziom umiejętności i wiadomości. Obie

diagnozy są bardzo ważne. Diagnoza funkcjonalna, aby spełniała swoje zadania powinna być kompleksowa, czyli opisywać poszczególne sfery rozwojowe (m.in.: komunikację, motorykę, mowę); pozytywna, czyli koncentrować się na tym co dziecko potrafi; profilowa, co umożliwia określenie, w których sferach dziecko funkcjonuje najlepiej; rozwojowa, czyli wskazuje, że dziecko mimo swoich ograniczeń nabywa umiejętności. Dodatkowo prawidłowa diagnoza funkcjonalna powinna być ukierunkowana na proces rehabilitacji i stanowić źródło wiedzy o technikach, metodach, które będą pomocne w procesie indywidualnego wspomagania oraz powinna prognozować osiągnięcia dziecka. Diagnoza funkcjonalna to proces dynamiczny. Metodą wykorzystywaną w diagnozie funkcjonalnej jest obserwacja, która zawsze odbywa się w sytuacjach naturalnych, a wyniki obserwacji zapisywane są w arkuszach obserwacji. Są one podstawą do analizy funkcjonowania dziecka i określenia jego możliwości, zainteresowań, ograniczeń, potrzeb, trudności. Pracę w grupie zróżnicowanej zawsze należy zacząć od integracji i wzajemnego poznania, od rozpoznania potrzeb i możliwości dzieci, gdyż za tym stoją umiejętności i wiedza, z jaką dzieci trafiają do przedszkola. Dzieci mają różnorodne zainteresowania i pasje, różne style uczenia się i aktywności. Już w grupie przedszkolnej widzimy różnorodność dzieci. Niektóre angażują się we wszystkie aktywności, chętnie współpracują z rówieśnikami, inne natomiast nie włączają się do zabawy, wolą

pracować samodzielnie, w ciszy, a jeszcze inni szukają dodatkowych bodźców. Ważne jest również uwzględnienie pochodzenia kulturowego i społecznego dzieci. W dzisiejszych czasach do grup przedszkolnych uczęszcza coraz więcej dzieci z doświadczeniem migracji i uchodźstwa. Mają one nie tylko problem z komunikacją w języku polskim, ale także problemy związane z przebyciem traumy. Pamiętajmy, że każde dziecko przychodzi do przedszkola z określonymi doświadczeniami życiowymi, dlatego tak ogromne znaczenie ma znajomość przeżyć i bagaża doświadczeń dzieci. Jako nauczyciele musimy mieć świadomość, że każde dziecko ma marzenia, każde chce odnieść sukces. Musimy uwzględniać w swojej pracy możliwości dzieci, ich potencjał intelektualny, kompetencje, umiejętności, a przede wszystkim doceniać wysiłek i zaangażowanie w wykonywanie zadania. Pamiętajmy, że rodzice są nieocenioną skarbnicą wiedzy na temat swojego dziecka, dlatego warto też dołożyć wszelkich starań do budowania wzajemnego szacunku i zaufania. Kolejny, niezmiernie ważny punkt w pracy z grupą zróżnicowaną, to stworzenie prawidłowych warunków edukacyjnych. Nauczyciel ma obowiązek dostosować metody i formy pracy z dzieckiem tak, aby uwzględniały one indywidualne potrzeby i możliwości rozwojowe, emocjonalne i społeczne. Pamiętajmy, że metody, które są skuteczne w pracy z dzieckiem z dysfunkcjami, są tak samo skuteczne w pracy z pozostałymi dziećmi.

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

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

Praca ze zróżnicowaną grupą przedszkolną jest ogromnym wyzwaniem dla każdego nauczyciela. Wymaga to od nauczyciela elastyczności i umiejętności dostosowania swojej pracy do potrzeb dzieci, tak aby każde miało możliwość osiągnięcia sukcesu.

Indywidualizacja i dostosowanie wymagań są niezwykle ważne w zróżnicowanej grupie, podobnie jak dostosowanie form i metod pracy, tempa pracy oraz regularne przeprowadzanie diagnoz i obserwacji, które pozwalają zrozumieć potrzeby dzieci. Jednym z najbardziej efektywnych sposobów pracy w zróżnicowanej grupie jest podział na mniejsze grupy, zarówno grupy zróżnicowane, w których znajdują się

dzieci o różnych poziomach umiejętności, jak i grupy homogeniczne, które składają się z dzieci o podobnych potrzebach lub zbliżonym poziomie umiejętności. To pozwala nauczycielowi właściwie dostosować poziom trudności zadań i skupić się na konkretnych potrzebach grupy. Ważne jest także, aby nauczyciele stosowali różnorodne metody pracy, które pozwalają lepiej dostosować się do potrzeb uczniów. Stosowane nowoczesne metody i formy pracy zapewniają każdemu dziecku szansę na osiąganie sukcesów. W pracy z dziećmi w grupie zróżnicowanej ogromne znaczenie ma zasada pogładowości, czyli bezpośredniego poznawania opartego na obserwacji w naturalnym środowisku, ale także poznawania pośredniego, polegającego np. na oglądaniu filmów, zdjęć, obrazków. Jest to ściśle związane z rozwojem myślenia konkretno-wyobrażeniowego dziecka. Każda aktywność w przedszkolu ma swoje uwarunkowania metodyczne, a wybór treści programowych dostosowany do zainteresowań i możliwości dzieci oraz właściwy dobór metod i środków dydaktycznych, ma olbrzymi wpływ na skuteczną realizację założonych celów. Metody odnoszące się do organizacji pracy nauczyciela to jedno, ale inną kwestią są metody, które wprost odnoszą się do działań dziecka i dają możliwość

wielostronnego uczenia. Chodzi tu o takie metody nauczania jak: metody podające, metody problemowe, gry dydaktyczne, „burza mózgów”, inscenizacja, metody aktywizujące, metody praktycznego działania. Dobór metod zawsze wynika z indywidualnych możliwości dzieci oraz z założonego celu, tzn. jaką umiejętność chcemy kształcić w danym momencie. Najlepszymi metodami w pracy z grupą zróżnicowaną są te, które aktywizują dzieci, umożliwiają praktyczne zastosowanie zdobytej wiedzy oraz motywują dziecko do działania.

Poza metodami opartymi na metodyce wychowania przedszkolnego, warto sięgnąć po: elementy metody M. Montessori, system edukacji przez ruch D. Dziamskiej, metodę Dobrego Startu M. Bogdanowicz, metodę Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne, metodę Naturalnej Techniki Czytania I. Majchrzak, Kinezylogię Edukacyjną Paula Dennisona, metodę Marianny i Chrisophera Knill.

Praca w zróżnicowanej grupie jest wyzwaniem dla nauczycieli, gdyż wymaga od nauczycieli dodatkowej pracy, doskonalenia zawodowego, dokształcania, rozwijania swoich kompetencji, ale warto to wyzwanie podejmować.

3.4 Najważniejsze dokumenty w pracy z grupą zróżnicowaną

W niniejszej publikacji skupię się na dwóch najważniejszych dokumentach, z którymi najczęściej mają do czynienia nauczyciele w pracy z grupą zróżnicowaną a ich opracowanie

(z mojego doświadczenia) przysparza najwięcej problemów, trudności. Te dwa dokumenty to: indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (IPET) oraz wielospecjalistyczna ocena

poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Oba dokumenty to ważne narzędzia i wyzwanie dla nauczycieli. Ich tworzenie jest czasochłonne i wymaga stałego monitorowania, co wiąże się z zaangażowaniem ze strony nauczycieli, jak i specjalistów.

Obwieszczenie MEN z dnia 9 lipca 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. 2020 poz. 1309), określa elementy, które obligatoryjnie muszą znaleźć się w IPET i WOPFU. Nie ma jednak określonej formy ich opracowania. W tej kwestii placówki regulują to we własnym zakresie.

IPET jest dokumentem, który placówka ma obowiązek przygotować dla każdego dziecka na podstawie wydanego orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Orzeczenie wystawia poradnia psychologiczno-pedagogiczna w związku z niepełnosprawnością dziecka, niedostosowaniem społecznym lub zagrożeniem niedostosowania społecznego. Obowiązek opracowania indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego dla dziecka z orzeczeniem o potrzebie nauczania specjalnego wynika z art. 127 ust. 3 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. Dz.U. z 2023 r. poz. 900). Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla

dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, określa szczegółowe zasady i tryb tworzenia tego dokumentu. (tj. Dz.U. z 2020 r. poz. 1309). IPET tworzy zespół nauczycieli i specjalistów, a pracą zespołu zwykle kieruje wyznaczona przez dyrektora placówki osoba, zwykle jest to wychowawca, który koordynuje pracę zespołu.

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

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

IPET tworzy się na czas, na jaki wydano orzeczenie, jednak nie dłużej niż na okres trwania etapu edukacyjnego (np.: jeśli orzeczenie wydano na cały okres szkoły podstawowej, IPET przygotowuje się dwukrotnie. Najpierw na okres klas I-III, a następnie na okres klas IV-VIII). Minimum

dwa razy w roku zespół przeprowadza wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia z uwzględnieniem oceny efektywności programu. IPET może być modyfikowany w trakcie roku. Nie tworzymy wówczas nowego dokumentu, a jedynie dokumentujemy wprowadzone zmiany za pomocą załącznika lub aneksu opatrzonego datą wprowadzenia modyfikacji.

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

Przedszkole/szkoła ma obowiązek poinformować rodziców o planowanym terminie spotkania zespołu, aby umożliwić rodzicowi aktywny udział w tworzeniu dokumentu. Na wniosek dyrektora do pracy zespołu można zaangażować specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznej, a także, na wniosek i za zgodą rodziców, inne osoby współpracujące z dzieckiem. IPET uwzględnia zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego i zgodnie z rozporządzeniem MEN powinien obejmować:

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

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

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

Dzięki prawidłowo przygotowanemu IPET, każde dziecko ma szansę na optymalny rozwój oraz efektywną naukę, dostosowaną do jego indywidualnych potrzeb i możliwości.

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

następujące elementy odnoszące się do funkcjonowania dziecka w grupie:

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

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

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

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

Podsumowanie

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

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

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

Literatura

1. Al-Khamisy D. (2013). Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Warszawa: Wydawnictwo APS.
2. Al-Khamisy D. (2006). Edukacja przedszkolna a integracja społeczna. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
3. Antoszkiewicz E. (2016). Tworzenie warunków edukacyjnych dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Warszawa: ORE
4. Ball J. (2016). Autyzm a wczesna interwencja: rzeczowe pytania, życiowe odpowiedzi. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
5. Bąbka J. (2001). Edukacja integracyjna dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych: założenia i rzeczywistość. Poznań: Wydawnictwo Fund. Humaniora.
6. Biała E. A., Puszczalowska - Lizio E. (2017). Terapia osób o specjalnych potrzebach. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
7. Bryńska A., Wolańczyk T. (2010). Dziecko z zaburzeniami tikowymi w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
8. Charbick M. (2015). Dziecko z zespołem Aspergera. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
9. Chromik-Kovačs J., Banaszczyk I. (2017). Jak pracować z dzieckiem z zespołem Aspergera w domu i szkole: poradnik dla rodziców i nauczycieli. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
10. Cybulska R., Derewlana H., Kacprzak A., Pęczek K. (2017). Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego. Warszawa: ORE.
11. Czarnocka M. (2018). Działania poradni psychologiczno-pedagogicznych w zakresie edukacji włączającej. Organizacja pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach i placówkach ogólnodostępnych. Warszawa: ORE.
12. Dawidowicz M., Kozak K. (2018). Co dzień naprzód! Oto Świat: karty pracy dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
13. Dąbrowska A., Szumilas E. (2017). Uczniowie z rodzin migracyjnych w szkole. Warszawa: ORE
14. Dąbrowska-Kaczorek M, Szewczuk-Bogusławska E., Wasilewska, Gorzelak P., Trzebiatowska I. A. (2015). Jeśli nie zespół Aspergera, to co? Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
15. Derezińska I., Gajdzik M. (2010). Dziecko z zaburzeniami lękowymi w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
16. Derezińska, I. (2010), Zaburzenia lękowe u dzieci i młodzieży - diagnoza

- i terapia poznawczo-behawioralna, „Klinika Pediatria”, Vol. 18 No 1/2010.
17. Franczyk A., Krajewska K. (2006). Skarbiec nauczyciela-terapeuty: (na bazie własnych doświadczeń z pracy terapeutycznej) czyli Od programu do realizacji - propozycje rozwiązań pracy terapeutycznej prowadzonej z dziećmi w wieku przedszkolnym o specyficznych i specjalnych potrzebach edukacyjnych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
 18. Franczyk A., Krajewska K. (2002). Program psychostymulacji dzieci w wieku przedszkolnym z deficytami i zaburzeniami rozwoju. Ćwiczenia i zabawy do wykorzystania w pracy dydaktyczno-terapeutycznej dla nauczycieli i terapeutów pracujących z dziećmi o specyficznych potrzebach edukacyjnych. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
 19. Franczyk A., Krajewska K. (2007). Zabawy i ćwiczenia na cały rok: propozycje do pracy z dziećmi młodszymi o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Wyd. 4. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
 20. Gajewska M., Lewandowska-Kidoń T., Witek A. (2015). Dziecko przewlekłe chore. Dostosowanie warunków edukacyjnych dla dziecka z alergią. Warszawa: ORE.
 21. Herda-Płonka K. (2012). Środowisko rodzinne i szkolne wobec zespołu ADHD u dzieci w młodszym wieku szkolnym. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
 22. Jadczyk-Szumiło T., Kałamajska-Liszczyńska K., Liszczyńska K. (2018). Jak wspomagać dziecko z FASD w edukacji. Warszawa: Państwowa Agencja Rozwiązywania Problemów Alkoholowych.
 23. Jagielska G. (2010). Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
 24. Jagielska G. (2010). Dziecko z zaburzeniami odżywiania w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
 25. Knopik T. (2018). Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Działania postdiagnostyczne. Warszawa: ORE.
 26. Kozdroń A. (2015). Zespół Aspergera: zrozumieć, aby pomóc. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
 27. Krakowiak K. (red.) (2017). Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Warszawa: ORE.
 28. Leśniewska K., Puchała E. (2011). Moje dziecko w przedszkolu i szkole: poradnik dla rodziców uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
 29. Leśniewska K., Puchała E., Zaremba L. (2011). Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży: praca zespołu nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i specjalistów

- prowadzących zajęcia z uczniem w przedszkolach, szkołach i placówkach. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
30. Łaska B. (2019). Prawo oświatowe a edukacja włączająca. Warszawa: ORE.
 31. Mitchell D.; przekład Juliusz Okuniewski. (2016). Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia Universalis.
 32. Mucha K. (2018). Przepisy prawa dotyczące planowania, organizacji i prowadzenia pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Warszawa: ORE.
 33. Namysłowska I. (2010). Dziecko z zaburzeniami psychicznymi w szkole. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
 34. Naprawa R., Tanajewska A., Mach C., Szczepańska K. (2018). Dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i możliwości psychofizycznych uczniów, realizowanych w ramach prowadzonych zajęć edukacyjnych z podziałem na poszczególne edukacje oraz na zajęciach specjalistycznych. I etap edukacyjny. Gdańsk: Grupa Wydawnicza Harmonia.
 35. Naprawa R., Tanajewska A., Mach C. (2013). Rosną radośnie. Zasady udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach oraz oddziałach przedszkolnych. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
 36. Paluch A., Drewniak-Wołosz E. (red.) (2017). Dziecko afatyczne w szkole i przedszkolu: poradnik dla nauczycieli. Gliwice: Wydawnictwo Komlogo.
 37. pod red. Buchnat M, Tylewskiej-Nowak B. (2018). Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w systemie edukacji. Warszawa: Wydawnictwo Difin
 38. Popek, L. (2004), Zaburzenia emocjonalne rozpoczynające się w dzieciństwie, w: Psychiatria dzieci i młodzieży, red. I. Namysłowska, PZWL, Warszawa.
 39. praca zbiorowa (2004). Program przedszkola integracyjnego. Przykładowe scenariusze zajęć. Płock: Wydawnictwo Iwanowski.
 40. Radwańska A. (2018). Terapia pedagogiczna: scenariusze zajęć: poradnik dla terapeuty i nauczyciela. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
 41. Raszewska M., Szoć K. (2010). Wzrastajcie z nami, a nie obok nas: program pracy edukacyjno-terapeutycznej dla dzieci z niepełnosprawnością sprzężoną i dzieci z autyzmem. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
 42. Sipowicz K., Pietras T. (2017). Wprowadzenie do pedagogiki inkluzyjnej (włączającej). Wrocław: Wydawnictwo Continuo.
 43. Skałbiana B. (2018). Dziecko z rodziny migracyjnej w systemie oświaty. Warszawa: ORE.
 44. Smak E., Włoch A., Grabiec M. (red.) (2015). Diagnozowanie i terapia uczniów ze specjalnymi potrzebami

- edukacyjnymi. Opole: Wydawnictwo Uniwersytetu Opolskiego.
45. Smyczek A., Dońska-Olszko M. (2016). Edukacja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i sprzężoną. Warszawa: ORE.
 46. Srebnicki T., Wolańczyk T. (2010). Dziecko z ADHD w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
 47. Szczepkowska K. (2019). Współpraca z rodzicami, czyli jak rozmawiać o edukacji włączającej. Warszawa: ORE.
 48. Szczepkowska K. (2019). Edukacja włączająca w szkole- szanse i wyzwania. Warszawa: ORE.
 49. Śmiechowskiej-Petrovskij E. (red.) (2017). Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszy wiek. Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe UKSW.
 50. Tanajewska A., Naprawa R. (2017). Nowe programy edukacyjno-terapeutyczne dla I etapu nauczania uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
 51. Tanajewska A., Naprawa R. (2017). Programy edukacyjno-terapeutyczne dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym, znacznym i niepełnosprawnością sprzężoną. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
 52. Tanajewska A., Naprawa R., Stawska J. (2014). Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi: poradnik dla nauczyciela. Warszawa: Wydawnictwo Difin.
 53. Tarkowski Z. (2016). Dzieci z zaburzeniami zachowania, emocji i mowy. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
 54. Tarwacki M. (2019). Rola i zadania asystenta oraz korzyści wynikające z jego obecności w szkole. Warszawa: ORE.
 55. Thompson J. (2013). Specjalne potrzeby edukacyjne. Wskazówki dla nauczycieli. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
 56. Turno M. (2010). Dziecko z depresją w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Warszawa: ORE.
 57. Uhryn B. (2018). Rehabilitacja psychomotoryczna dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi Metodą Dobrego Startu w ujęciu inkluzyjnym. Warszawa: ORE.
 58. Winczura B. (red.) (2013). Dzieci o specjalnych potrzebach komunikacyjnych: diagnoza, edukacja, terapia. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
 59. Winter M. (2017). Zespół Aspergera: co nauczyciel wiedzieć powinien: poradnik nauczyciela, wychowawcy, pedagoga. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
 60. Wójcik M. (2017). Kinezylogia edukacyjna w pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością intelektualną. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie- Skłodowskiej.

Netografia

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

Seria I

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

Seria II

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

Seria III

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

Zestawienie aktów prawnych

- Konwencja z dnia 20 listopada 1989 r. o Prawach Dziecka (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526, z późn. zm.)
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. z 2012 r. poz. 1169)
- Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 1 sierpnia 1997 r. - Karta Praw Osób Niepełnosprawnych (M.P. Nr 50, poz. 475)
- Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 1 sierpnia 1997 r. - Karta Praw Osób z Autyzmem (M.P. poz. 682)
- Ustawa z dnia 15 czerwca 2012 r. o ratyfikacji Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. poz. 882)
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2018 r. poz. 996, z późn.zm.)
- Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2017 r., poz. 60, z późn. zm.)
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2018 r. poz. 1457, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. poz. 1591, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. poz. 1578, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomagania rozwoju dzieci (Dz. U. poz. 1635)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży (Dz. U. poz. 1616)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. w sprawie doradztwa zawodowego (Dz.U. 1675)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. poz. 649, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 marca 2017 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. z 2017 r. poz. 703)

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych (Dz. U. poz. 204, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 sierpnia 2018 r. w sprawie wykazu zajęć prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz przez nauczycieli poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz nauczycieli: pedagogów, psychologów, logopedów, terapeutów pedagogicznych i doradców zawodowych (Dz. U. poz. 1601)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie publicznych placówek oświatowo-wychowawczych, młodzieżowych ośrodków wychowawczych, młodzieżowych ośrodków socjoterapii, specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych, specjalnych ośrodków wychowawczych, ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych oraz placówek zapewniających opiekę i wychowanie uczniom w okresie pobierania nauki poza miejscem stałego zamieszkania (Dz. U. poz. 1606)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. poz. 199, z późn. zm.)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. poz. 1743)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizowania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych, zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej (Dz. U. poz. 1654)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 5 września 2017 r. w sprawie szczegółowych zadań wiodących ośrodków koordynacyjno-rehabilitacyjno-opiekuńczych (Dz. U. poz. 1712)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz. U. poz. 529)

Scenariusze zajęć

W grupie dzieci 3-letnich

TEMAT: „Łąka” – poznanie mieszkańców łąki na podstawie wiersza I. Salach.

CELE ZAJĘĆ:

- Zaznajomienie ze zwierzęta zamieszkującymi na łące (nauka nazw i rozpoznawanie: motyla, pszczoły, kreta, mrówki, biedronki).
- Kształtowanie umiejętności skupienia uwagi (na ilustracjach – wzrok; czytanie utworu - słuch).
- Kształtowanie ekspresji ruchowej.
- Utrwalanie zasad - zgłaszanie chęci odpowiedzi poprzez podniesienie ręki, cierpliwie czekanie na swoją kolej; umiejętność zabawy w grupie.
- Utrwalanie nazw kolorów.

METODY:

- Aktywizująca,
- słowna,
- zabawowa.

FORMY:

- zbiorowa,
- grupowa,
- praca indywidualna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- ilustracje tematyczne (łąka, rośliny i zwierzęta na łące)

- kolorowe szarfy, chusty,
- utwór: A. Vivaldiego „Wiosna”,
- wycięte kwiaty, kolorowe klocki.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przywitanie (zgodne z przywitaniem w danym przedszkolu).
2. Informacja dla dzieci, o czym będzie mowa na zajęciach, czym będą się zajmować.
3. Zabawa ruchowa: „Myszki”. Na podłodze rozłożone są szarfy, na sygnał dzieci-myszki biegają po sali-łące, na kolejny sygnał wbiegają szybko do szarf – norek.
4. Wysłuchanie wiersza.

„Łąka” I. Salach

Łąka tyłu ma mieszkańców
Zwierząt, roślin kolorowych.
Tu motylek, a tam pszczołka,
Tutaj kwiatek-O! Różowy!
Z kopca wyszedł krecik mały
Obok niego idzie mrówka.
Na rumianku w krasnej sukni
Przycupnęła Boża Krówka.
Nad tą łąką kolorową
Bał wydały dziś motyle.
Zapraszają wszystkie dzieci
Więc zatańczmy z nimi chwilę.

5. Rozmowa na temat wiersza (mieszkańców łąki, wyglądu łąki, roślin). Wyjaśnienie trudnych słów

z wiersza (boża krówka, krasna suknia). Wypowiedzi na temat dlaczego nie wolno niszczyć i zabijać małych zwierząt i owadów (mrówki, pająki). Należy zwrócić uwagę na sposób zgłaszania chęci odpowiedzi poprzez podniesienie ręki; cierpliwe oczekiwanie na swoją kolej, nieprzerywanie innym.

6. Zabawa z chustami: „Taniec motyli”. Nauczycielka zaprasza dzieci do tańca, dzieci otrzymują kolorowe chusty i tańczą do utworu A. Vivaldiego „Wiosna”.
7. Zadania w grupach: „Jakie to zwierzę, roślina?” - układanie obrazków z pociętych elementów. Podział dzieci na grupy - losowanie kolorowych

klocków. Grupy tworzą dzieci z klockami o tym samym kolorze. Dzieci dostają do ułożenia pocięty obrazek. Po ułożeniu nazywają widoczne zwierzątko.

8. Zabawa ruchowo-naśladowcza: „Zwierzęta na łące”. Nauczycielka demonstruje (naśladuje) dzieciom zachowania, ruchy różnych zwierząt, a dzieci powtarzają.
9. Podsumowanie zajęć. Dzieci odpowiadają na pytania: czego się nauczyły, co im podobało się podczas zajęć. Oceniają zajęcia. Otrzymują tekturowe kwiatki i umieszczają je w koszyczkach: żółty: jeśli zajęcia im się podobały lub w zielonym, jeśli nie podobały się.

W grupie dzieci 5-letnich

TEMAT: Zwierzęta domowe.

CELE ZAJĘĆ:

- Zapoznanie z nazwami zwierząt domowych, znajomością potrzeb zwierząt i sposobów opieki nad nimi, z ciekawostkami na temat zwierząt.
- Rozwijanie umiejętności słuchowych.
- Kształtowanie umiejętności skupienia uwagi, wypowiedzania się w sposób zrozumiały dla innych.
- Rozwijanie kreatywności.
- Kształtowanie umiejętności aktywnego i bezpiecznego udziału w zajęciach ruchowych.

METODY:

- zadaniowa,
- zabawowa,
- słowna,
- oglądowa.

FORMY:

- zbiorowa,
- indywidualna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- film edukacyjny dla dzieci „[Kazio i zwierzęta domowe](#)” (YouTube)
- materiały plastyczne: kartki, kredki świecowe, wata, klej, bibuła.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przywitanie (zgodne z przywitaniem w danym przedszkolu).
2. Określenie celu zajęć, wprowadzenie w ich tematykę.
3. Obejrzenie filmu edukacyjnego „Kazio i zwierzęta domowe”.
4. Rozmowa na temat filmu (jakie zwierzęta dzieci poznały, jak dbamy o zwierzęta domowe, ulubione zwierzątko, itp.).
5. Zajęcia ruchowe: „Zabawy chomiczków” – wykonywanie ćwiczeń zgodnie z instrukcją nauczyciela (np. chomiczki biegają, chomiczki ziewają, chomiczki przeciągają się, chomiczki jedzą, chomiczki myją się, chomiczki śpią, itp.).
6. Wykonanie przez dzieci pracy plastycznej: „Moje ulubione zwierzątko domowe”.
7. Omówienie prac dzieci.
8. Wystawa prac plastycznych.
9. Podsumowanie zajęć.

W grupie dzieci 6-letnich

TEMAT: Wybuchowy wulkan - eksperyment polisensoryczny.

CELE ZAJĘĆ:

- Rozwijanie narządów zmysłów i motoryki małej na podstawie eksperymentu polisensorycznego (rozwijanie motoryki małej i dużej, rozwijanie zmysłów: wzroku, dotyku, smaku, węchu).
- Nauka zgodnej zabawy.
- Nazywanie kolorów i zapachów.
- Kształtowanie umiejętności współpracy w grupie rówieśniczej.
- Umiejętność porządkowania swojego miejsca pracy.

METODY:

- Praktyczna,
- pogładowa,
- słowna.

FORMY:

- zbiorowa,
- grupowa,
- indywidualna.

ŚRODKI DYDAKTYCZNE:

- mąka, skrobia, sól, woda, ryż, kasza, makaron,
- farby, barwniki i zapachy spożywcze,
- ocet, soda oczyszczona,
- plastikowe pojemniki.

PRZEBIEG ZAJĘĆ:

1. Przywitanie (zgodne z przywitaniem w danym przedszkolu).
2. Określenie celu zajęć, wprowadzenie w ich tematykę.
3. [Ćwiczenia wprowadzające wg Knilla \(YouTube\)](#)
4. Dzieci poruszają się w rytm muzyki, jak kołyszący się statek czy wiejący wiatr – nauczyciel kieruje skojarzeniami dzieci.
5. Połączone w pary dzieci otrzymują polecenie ulepienia wulkanu na plastikowym pojemniku z przygotowanej specjalnie dla nich masy solnej, a następnie ozdobienie go naturalnymi „koralikami” z ryżu, makaronu, kawy, itp. Wulkany zostają pozostawione do wyschnięcia.
6. Podzielone na 3 lub 4 grupy zadaniowe dzieci tworzą ciecz nienewtonowską ze skrobi i wody – podczas zabawy nauczyciel opowiada o właściwościach tej niezwykłej cieczy.
7. [Piosenka o kolorach \(YouTube\)](#)
8. Powrót do pracy w parach. Każda para wybiera jeden zapach i jeden kolor do zabarwienia cieczy – piosenka na temat kolorów, dla utrwalenia ich nazewnictwa, może wybrzmiewać przez cały czas trwania ćwiczenia. Kolorowanie nieco wysuszonego już wulkanu – zgodnie z własnymi pomysłami (ustalenie tego z kolegą lub koleżanką z pary). Gotowe wulkany zostają umieszczone

- na podstawkach z pachnącą i barwną cieczą nienewtonowską.
9. „Wybuch wulkanu” – nauczyciel na przygotowanym wcześniej modelu pokazuje wybuch (reakcja octu z sodą oczyszczoną – można ją dodatkowo zabarwić – [instrukcja \[YouTube\]](#)).
10. Podsumowanie zajęć. Dzieci odpowiadają na pytania: czego się nauczyły, co im podobało się podczas zajęć.

Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny

Imię i nazwisko dziecka			
Data urodzenia dziecka			
Czas realizacji programu		Grupa	
Nr orzeczenia		Data wystawienia orzeczenia	
Wychowawca grupy		Podstawa opracowania ipet	

Zakres dostosowania wymagań edukacyjnych		Osoby odpowiedzialne za realizację	Zintegrowane działania
	W zakresie przygotowania środowiska zewnętrznego (budynek, sala – miejsce zabaw, nauki i spożywania posiłków przez dziecko, łazienka i inne)		
	W zakresie przekazywanych treści nauczania na poszczególnych zajęciach		
	W zakresie sposobów przekazywania treści (wiedza i umiejętności)		
	W zakresie sprawdzania wiedzy i umiejętności		
	W zakresie motywowania dziecka do zdobywania wiedzy i umiejętności		
Formy i metody	Zalecane formy udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej		
	Metody pracy z dzieckiem podczas obowiązkowych i dodatkowych zajęć		

PORADNIK METODYCZNO-DYDAKTYCZNY DLA NAUCZYCIELI EDUKACJI PRZEDSZKOLNEJ

Ustalenia dyrektora związane z udzielaniem dziecku pomocy psychologiczno-pedagogicznej	Formy pomocy	Okres	Wymiar godzin

Cele		
	Edukacyjne	Terapeutyczne
Ogólne		
Szczegółowe (operacyjne)		

Współpraca z rodzicami	
Działania wspierające rodziców	
Zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami w realizacji zadań	

Zakres współdziałania z poradniami, placówkami doskonalenia zawodowego, organizacjami i instytucjami działającymi na rzecz dzieci i rodziny

Podpisy członków zespołu opracowującego ipet	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis dyrektora
--	---------------------------	------------------

Modyfikacja programu edukacyjno-terapeutycznego Rok szkolny		
Data	Podpis rodziców/ opiekunów prawnych	Podpis osób dokonujących modyfikacji

Wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia	
Imię i nazwisko	
Data urodzenia	
Miejsce zamieszkania	
Nazwa przedszkola	
Etap edukacyjny	
Imiona rodziców/opiekunów	
Wychowawca	

Wielospecjalistyczna ocena funkcjonowania dziecka			
Informacje zebrane od rodziców			
Diagnoza psychologiczno-pedagogiczna			
Diagnoza logopedyczna			
Obserwacje nauczycieli i terapeutów			
Informacje o stanie zdrowia			
Informacje odnośnie do integracji sensorycznej			
Inne źródła informacji			
Podsumowanie (ocena funkcjonowania dziecka w różnych obszarach)		Mocne strony	Słabe strony
	Rozwój fizyczny (w tym motoryka duża i mała, funkcjonowanie zmysłów, stan zdrowia)		
	Funkcjonowanie poznawcze		
	Emocje i motywacja		
	Funkcjonowanie społeczne		
	Komunikacja		
	Samodzielność		
	Szczególne uzdolnienia		

L.P.	Półrocze Rok szkolny	Zajęcia edukacyjne	Zajęcia rewalidacyjne i specjalistyczne
1.	Indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne, mocne strony, predyspozycje, zainteresowania i uzdolnienia		
2.	Przyczyny niepowodzeń edukacyjnych i trudności w funkcjonowaniu, w tym bariery i ograniczenia utrudniające funkcjonowanie i uczestnictwo ucznia w życiu szkolnym		
3.	Efekty podjętych działań		

Podpisy członków zespołu	Podpis rodziców/opiekunów	Podpis dyrektora
--------------------------	---------------------------	------------------

Recenzja

Czytając wstęp do Poradnika metodyczno-dydaktycznego, dotyczącego pracy w zróżnicowanym zespole przedszkolnym, dochodzę do wniosku, iż uwzględniono w nim wszystko, co chciałabym zawrzeć w tejże recenzji. Wprowadza on bowiem we wszelkie aspekty poruszane w późniejszym tekście w sposób zrozumiały i uporządkowany: przedstawia poradnik jako jedną z czterech pozycji, uwzględniając każdy etap edukacyjny; wyjaśnia ideę inkluzji; wspomina aspekty prawne, które funkcjonują zarówno w polskim, jak i europejskim ustawodawstwie oraz przybliża zróżnicowanie potrzeb edukacyjnych wśród przedszkolaków.

Konkluzja zawarta na końcu tej części publikacji zaznacza, iż akceptacja różnorodności wymaga nieustannego aktualizowania wiedzy i poszukiwania nowych metod pracy. Pomimo iż wydaje się być koniecznością, to jednak nikt nie wymaga od nauczyciela bycia specjalistą w każdej dziedzinie. Daje to obecnemu lub przyszłemu pedagogowi poczucie odpowiedzialności i sprawczości, dotyczące wykonywanej pracy, niemniej podyktowane chęcią i dobrowolnością do wprowadzania tychże zmian, a nie zniechęconym przez większość nakazem. Ponadto słowa Friedricha Fröbel'a towarzyszące publikacji „Dzieci są jak małe kwiatki; są zróżnicowane i wymagają opieki, ale każdy jest piękny sam i wspaniały, gdy

widzi się go we wspólnocie rówieśników” pokazują, iż inkluzja ma ukazać piękno różnorodności, tak jednostki, jak i jego udziału w społeczeństwie oraz cieszyć zarówno podmiot, jakim jest dziecko, jak i dorosłego, którego opiece edukacyjnej zostało to dziecko powierzone.

Kolejnym precyzyjnie przemyślanym zabiegiem autorki było umieszczenie na początku pierwszego rozdziału słownika pojęć, prowadzącego przez specjalistyczną nomenklaturę, dotyczącą zarówno edukacji włączającej, specjalnych czy zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, jak i nazewnictwa dokumentacji towarzyszącej nauczaniu dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi SPE. Niewątpliwie jest to pomocne, szczególnie dla czytelnika, który dopiero rozpoczyna swoją przygodę z edukacją lub po raz pierwszy zetknął się z konkretną dokumentacją, w tym specjalistycznymi skrótami lub rodzajem niepełnosprawności.

Autorka uświadamia, iż inkluzja w edukacji nie jest zjawiskiem nowym, bowiem odbywa się naturalnie już od lat, na co wskazuje odsetek dzieci z opiniami i orzeczeniami oraz jego wzrostowa tendencja. Ponadto rozwija również kontekst prawny nauczania już od lat powojennych, przytaczając akty prawne, które głoszą prawa każdego człowieka, poruszając także aspekty dyskryminacji czy niepełnosprawności.

Poradnik podkreśla wagę pierwszego etapu edukacji człowieka, jakim jest przedszkole, oraz niezbędność kompetentnego nauczyciela wychowania przedszkolnego. On bowiem często jest pierwszym obserwatorem codziennie przyrastających umiejętności dziecka, konfrontuje je z wymaganiami, jakie przed teraźniejszym przedszkolakiem postawi w przyszłości nauczanie wczesnoszkolne oraz konkretnie określi tempo przyrastania tychże umiejętności. Ponadto, zobligowany przez podstawę programową, dba o holistyczny rozwój dziecka, uwzględniając zarówno jego potrzeby edukacyjne, jak i społeczne czy emocjonalne. Toteż najszybciej zauważy ewentualne dysharmonie rozwojowe i osobiście, będąc pośrednikiem pomiędzy dzieckiem, placówką, rodzicem i innymi instytucjami, umiejętnie pokieruje np. procesem diagnostycznym czy wspierającym konkretne aspekty wymagające korekty lub usprawnienia. Sam też odpowiednio poprowadzi dziecko w grupie przedszkolnej, pozwalając mu na odniesienie sukcesu na miarę swoich możliwości, poprzez indywidualizację pracy, dostosowanie metod, form i wymagań. Jest także inicjatorem tworzenia diagnozy funkcjonalnej, której wagę podkreśla poradnik. Autorka przypomina również o nadrzędności zabawowego charakteru pracy z dzieckiem w wieku przedszkolnym, bez względu na rodzaj specjalnej potrzeby, którą należy się zająć.

Konstrukcja poradnika pozwala znaleźć opisy najczęściej występujących, wśród dzieci w wieku przedszkolnym,

zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych. Są one w odpowiedni sposób pogrupowane, a ich opisy zawierają właśnie cechy typowe dla danej jednostki chorobowej, trudności, deficyty czy uzdolnienia, ale uwzględniają ten właśnie wiek rozwojowy. Ułatwia to czytelnikowi zauważenie predyspozycji czy problemów wśród swoich wychowanków. Ponadto autorka operuje umiejętnie zarówno klasyfikacją ICD-10, jak i ICD-11, i do zmiany nazewnictwa przyzwyczajają odbiorcę. Poradnik zawiera mnogość konkretnych wskazówek do pracy z wybranym rodzajem potrzeby rozwojowej, co pozwala być zarówno odtwórczym, jak i kreatywnie poszukiwać podobnych rozwiązań, uwzględniając indywidualność dziecka. Wskazówki dotyczą zarówno czasowego rozkładu dnia czy metod pracy, jak i wyboru odpowiednich narzędzi czy zaaranżowania przestrzeni, w której przebywa dziecko. Dodatkowo w sposób klarowny i zrozumiały autorka przeprowadza czytelnika przez dwa ważne dokumenty, które niejako koordynują pracę z danym dzieckiem: indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny oraz wielospecjalistyczną ocenę poziomu funkcjonowania ucznia, dołączając do publikacji przykładowe szablony obu dokumentów.

Mini poradnik, z uwagi na swoją skompresowaną formę, zawiera bogatą bibliografię, która osobę, poszukującą większej liczby konkretów, odsyła do fachowej literatury. Wartości publikacji dopełniają załączniki: akty prawne, przykładowy scenariusz zajęć z grupą zróżnicowaną, czy szablony IPET i WOPFU.

Publikacja warta jest przeczytania w celu uświadomienia sobie konieczności inkluzji, poszerzenia wiedzy w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych, ale przede wszystkim w celu skorzystania z dobrych

pomysłów w pracy ze zróżnicowaną grupą przedszkolną.

Ewa Molenda

Notki autorskie



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

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



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



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

**Pomorski Ośrodek Doskonalenia
Nauczycieli w Słupsku**



Instytucja Samorządu
Województwa Pomorskiego

 76-200 Słupsk, Poniatowskiego 4a

 +48 59 84 23 567

 sekretariat@podn.slupsk.pl

 **www.podn.slupsk.pl**

ISBN: 978-83-88926-18-1



Fundusze Europejskie
dla Pomorza



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



URZĄD MARSZAŁKOWSKI
WOJEWÓDZTWA POMORSKIEGO