

*Scientific Bulletin of Chełm*  
*Section of Pedagogy*  
*No. 1/2021*

REFLEKSJA DO INDYWIDUALIZACJI KSZTAŁCENIA  
PO WPROWADZENIU ZMIAN W PRZEPISACH OŚWIATOWYCH  
REFLECTION ON THE INDIVIDUALIZATION OF EDUCATION AFTER  
INTRODUCING CHANGES IN EDUCATIONAL REGULATIONS

WŁADYSŁAW TABASZ  
*Radom Academy of Economics (Poland)*  
*e-mail: wtabasz@wp.pl*  
ORCID: 0000-0002-8930-0522

**ABSTRACT:** *For years, the number of students for whom we should accommodate special educational needs has been growing. After the pandemic period, such needs may increase even more. Among students with special educational needs there will be both exceptionally gifted individuals and individuals with learning difficulties. Individualized pedagogical and educational actions become a necessity. Favourable legislative changes were introduced three years ago, but they have not resulted in an immediate improvement in the individualization of education.*

**KEY WORDS:** *educational needs, individualization of education, legislative changes*

---

## WPROWADZENIE

Od wielu już lat rośnie liczba uczniów, i to każdego rodzaju szkół, którym powinniśmy zabezpieczyć potrzeby edukacyjne. Po okresie pandemii tego typu potrzeby mogą jeszcze bardziej wzrosnąć. Wszak specjalne potrzeby edukacyjne, także rozwojowe, zgłaszają rodziny uczniów i sami uczniowie, którzy na skutek utrudnień lub zakłóceń czy zaburzeń rozwoju, a nawet wobec szczególnych zdolności, nie mogą sprostać tradycyjnym wymogom procesu nauczania. Wiemy z doświadczenia, że przyczyną takiego stanu rzeczy mogą być różnorodne czynniki, w tym zarówno zdrowotne jak i społeczne. Potrzeby mogą wynikać zarówno z trudności w samym uczeniu się, jak też w szeroko rozumianym integralnym rozwoju biologicznym, bądź psychicznym lub społecznym. W takich warunkach jeśli uczeń nie otrzyma wsparcia jest zagrożony niepełnosprawnością czy marginalizacją, a w skrajnych przypadkach także wykluczeniem. Taki stan z kolei może skutkować u ucznia ograniczeniem aktywności i dalej utratą potencjału rozwojowego, który ma wrodzony (Krakowiak, 2017). Aby temu przeciwdziałać, nauczyciel i cały system szkolny winien „zbliżyć” się do możliwości ucznia. Są ku temu wyraźne przesłanki, jak choćby te wykorzystywane przy nauczaniu uczniów z dysleksją, o czym piszą Marta Bogdanowicz i Anna Adryjanek (2005).

Tak więc miejmy świadomość, iż wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi znajdują się zarówno jednostki wybitnie zdolne, jak i jednostki z problemami w uczeniu się. Indywidualizowanie oddziaływań pedagogicznych i wychowawczych staje się koniecznością, tak podczas nauczania jak i oceniania. Ten z kolei etap powinien dać odpowiedź na pytanie o rodzaj i natężenie wsparcia. A gra idzie o wysoką stawkę. Tylko „w roku szkolnym 2018/19 poradnie psychologiczno-pedagogiczne wydały o 13,7 tys. więcej niż rok wcześniej opinii w sprawie dostosowania wymagań wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia oraz opinii o specyficznych trudnościach w uczeniu się. Chodzi tutaj m.in. o dysleksję, dysgrafię, dysortografię i dyskalkulię, czyli trudności w uczeniu się dzieci w normie intelektualnej, mających trudności w przyswajaniu treści nauczania. Wynika to ze specyfiki ich funkcjonowania percepcyjno-motorycznego i poznawczego, które nie są uwarunkowane schorzeniami neurologicznymi. Takich opinii było 123,5 tys. W ostatnich latach corocznie poradnie wydawały także ok. 15 tys. więcej

orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego. Przybywa także uczniów z niepełnosprawnościami – wzrost ze 193,9 tys. w roku szkolnym 2016/2017 do 215,3 tys. w 2018/2019, w tym kształconych w szkołach ogólnodostępnych jest ponad 90 tys.” (<http://naszesprawy.eu/aktualnosci/>)<sup>1</sup>. Na tym tle polski ustawodawca dokonał gruntownych korekt wprowadzając znowelizowane przepisy prawne (Przepisy wprowadzające ustawę, art. 1), pozwalające na w miarę kompleksowe reagowanie w przypadku indywidualnych potrzeb uczniów.

## **INDYWIDUALIZACJI PROCESU KSZTAŁCENIA W NOWYCH REGULACJACH PRAWNYCH**

W dniu 25 stycznia 2017 r., weszły w życie przepisy rozdziału 6 Prawa oświatowego, dotyczące przyjmowania do publicznych przedszkoli i szkół. Natomiast w dniu 1 września 2017 r. weszły w życie przepisy ustawy Prawo oświatowe, reformujące system oświaty w naszym kraju. To właśnie wśród tych wprowadzonych zmian dodano przepisy dotyczące indywidualizacji procesu kształcenia. W efekcie zmian aktualnie obowiązują następujące regulacje:

- 1) Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, ze zm.);
- 2) Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2019 r. poz. 1481, ze zm.);
- 3) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. *w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej* (Dz. U. poz. 356, ze zm.);

---

<sup>1</sup> W grę wchodzi dysleksja, dysgrafia, dysortografia oraz dyskalkulia. Są to trudności w uczeniu się odnoszące się do uczniów w normie intelektualnej, którzy mają trudności w przyswajaniu treści nauczania, wynikające ze specyfiki ich funkcjonowania percepcyjno-motorycznego i poznawczego, nieuwarunkowane schorzeniami neurologicznymi (zob. art. 4 pkt 33 ustawy Prawo oświatowe, Dz. U. z 2021 r. poz. 1082).

- 4) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 marca 2017 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz. U. poz. 649, ze zm.);
- 5) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 września 2008 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. Nr 173, poz. 1072, uchylone z dniem 15 września 2017 r.);
- 6) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. poz. 1113, ze zm.);
- 7) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego (Dz. U. poz. 1658, ze zm.);
- 8) 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);
- 9) 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, ze zm.);
- 10) Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki (Dz. U. poz. 1569);
- 11) 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);
- 12) 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, ze zm.).

Zamiarem ustawodawcy i pozostałych organów państwa uprawnionych do wydawania regulacji prawnych w omawianym obszarze było m.in.: dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów; zwiększenie dostępności pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej; wzmocnienie znaczenia indywidualnego charakteru wsparcia udzielanego uczniowi w szkole, poprzez podkreślenie, że celem głównym jest wspieranie potencjału rozwojowego ucznia i stwarzanie warunków do aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym; wprowadzenie dodatkowych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, jak np. zindywidualizowana ścieżka, zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne i rozwijające umiejętności uczenia się; upowszechnienie zajęć logopedycznych; rozpoznanie mocnych stron ucznia, jego predyspozycji, zainteresowań czy uzdolnień, a także ewentualnych przyczyn niepowodzeń edukacyjnych; uwzględnienie możliwości organizacji dla uczniów z niepełnosprawnościami części zajęć indywidualnie lub w grupie nie przekraczającej pięciu osób; zmodyfikowanie organizacji indywidualnego nauczania poprzez wyprowadzenie zajęć z terenu szkoły (poszerzono także katalog zajęć szkolnych, w których uczniowie nauczani poza szkołą mogą uczestniczyć).

### **EFEKTY ZMIAN W PRAKTYCE DYDAKTYCZNEJ**

Odczuwalne skutki wprowadzonych zmian, dało się dość szybko odczuć, chociażby przez ograniczenia stosowania indywidualnego nauczania w roku szkolnym 2017/2018. Porównując z rokiem poprzednim specjalistyczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne wydały o ponad 43% mniej orzeczeń o koniecznej organizacji indywidualnej formy kształcenia. Pytanie jest tylko, czy ten znacznie niższy wskaźnik był efektem nowych (trudniejszych) wymogów czy rozwojem nowej zindywidualizowanej ścieżki. Wydaje się, że zafunkcjonował ten drugi czynnik, gdyż po zmianie prawa, omawianego wyżej, w wielu szkołach skorzystano z szansy innego podejścia. Dane statystyczne z przykładowego roku szkolnego 2017/2018 wskazują, iż indywidualne nauczanie zorganizowano dla 27.986 uczniów, w tym zindywidualizowaną ścieżkę wdrożono dla 1.452 uczniów

Zawsze w sytuacji istotnych zmian pojawia się pytanie, kto za to zapłaci? W praktyce źródłem finansowania omawianych form indywidualnego kształcenia

są po części środki przekazywane organom prowadzącym w ramach części oświatowej subwencji ogólnej. Finansowanie wspomagają środki kierowane na kształcenie specjalne uczniów, naliczane z uwzględnieniem wag odpowiadających rodzajowi niepełnosprawności konkretnego ucznia. Dla przykładu, zadania szkół w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej do roku 2018 r. były uwzględnione tylko w podstawowej kwocie standardu finansowego. Natomiast od roku 2019 r. środki na tego typu pomoc wprowadzając nowe wagi o wartości 0,025 (dla uczniów szkół podstawowych) i 0,012 (dla uczniów szkół ponadpodstawowych). Aktualnie organy prowadzące szkoły i placówki oświatowe otrzymują również w ramach subwencji ogólnej środki na finansowanie indywidualnego nauczania i tzw. nauczania domowego.

Chociaż korzystne zmiany legislacyjne wprowadzono w latach 2017-2018 jednak nie spowodowały one nagle nowych warunków do poprawy indywidualizacji kształcenia. Nie wszystkim uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zabezpieczono adekwatne wsparcie. Stan zaawansowania wprowadzania korzystnych zmian stał się przedmiotem kontroli przeprowadzonej przez Najwyższą Izbę kontroli w roku 2019. Informacja NIK o wynikach kontroli została skierowana do zainteresowanych podmiotów, w tym do właściwego ministerstwa i poszczególnych kuratoriów oświaty, w połowie roku 2020. Jednakże od tamtej pory sytuacja nie uległa diametralnej zmianie.

Istotnym jest, że NIK we wspomnianej informacji (Indywidualizacja kształcenia, 2020, p. 37) podaje, iż „w prawie 40% szkół objętych kontrolą nie zastosowano właściwie nowych form pomocy uczniom, a niektóre formy indywidualizacji nauczania nie miały charakteru powszechnego, co w konsekwencji nie pozwoliło na uzyskanie pożądanych efektów. Wynikało to z nieprawidłowego stosowania przepisów oświatowych, braku gotowości szkół i rodziców uczniów do przyjęcia nowych rozwiązań oraz niezapewnienia przez część organów prowadzących szkoły odpowiednich warunków ich realizacji. Wykorzystanie (w 19 z 20 objętych kontrolą szkół) nowo wprowadzonej formy pomocy w postaci zindywidualizowanej ścieżki kształcenia, pozwoliło na lepsze dostosowanie organizacji i procesu nauczania do potrzeb uczniów wykazujących trudności w funkcjonowaniu szkolnym. Wdrożenie tej formy pomocy nie zawsze jednak odbywało się prawidłowo i przynosiło spodziewane efekty, co wynikało także z ograniczenia przez organy prowadzące liczby godzin tego wsparcia. Wprowadzenie nowej formy organizacji kształcenia uczniów

z niepełnosprawnościami, tj. zajęć indywidualnych, stworzyło warunki do realizacji treści programowych w sposób dostosowany do ich potrzeb, bez pozbawiania tych uczniów kontaktu z rówieśnikami. Wsparcie to nie zostało jednak właściwie i powszechnie wdrożone. Tylko w trzech szkołach (z 20 prowadzących kształcenie specjalne) prawidłowo zorganizowano takie zajęcia, a dodatkowo w 12 szkołach nie zapewniono dużej grupie uczniów z niepełnosprawnościami wsparcia określonego w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego lub we wnioskach z wielospecjalistycznych ocen poziomu ich funkcjonowania. We wszystkich szkołach objętych kontrolą zreorganizowano indywidualne nauczanie po wprowadzeniu nowych przepisów, wymagających by zajęcia te nie odbywały się na terenie szkoły. W wyniku ich zastosowania dla ok. 25% uczniów, wcześniej indywidualnie nauczanych, wdrożono nowe, bardziej dostosowane do ich potrzeb formy kształcenia (indywidualizowaną ścieżkę kształcenia lub zajęcia indywidualne) albo zapewniono im powrót do systemu klasowo-lekcyjnego. W pierwszym roku szkolnym zastosowanie zmienionych form kształcenia nie pozwoliło większości z tych uczniów na utrzymanie wyników edukacyjnych na poziomie z lat poprzednich, ale osiągnięto poprawę w integracji ich z grupą rówieśniczą. Dla pozostałej części uczniów indywidualne nauczanie odbywało się na nowych zasadach, przy czym nie zawsze prawidłowo. W czterech szkołach nie zapewniono niektórym uczniom realizacji podstawy programowej lub wymaganego wymiaru godzin, a dla dużej grupy uczniów z niepełnosprawnościami zajęcia te, na prośbę rodziców, nadal były organizowane w szkole”.

Jakie więc były przyczyny niepełnego wykorzystania warunków do poprawy indywidualizacji kształcenia uczniów wymagających wsparcia? W ocenie NIK „wynikało to z nieprowadzenia w większości szkół objętych kontrolą diagnozy potrzeb uczniów w zakresie poprawy umiejętności uczenia się, rozwijania kompetencji emocjonalno-społecznych lub likwidacji deficytów językowych. W ośmiu szkołach nie udzielano uczniom także innej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wynikającej z orzeczeń lub opinii wydanych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne albo pomoc tę niewłaściwie zrealizowano (np. zajęcia prowadziły osoby bez wymaganych kwalifikacji). Ograniczenie pomocy psychologiczno-pedagogicznej wynikało z trudności kadrowych szkół i niedostatku środków na prowadzenie nowych rodzajów zajęć” (Indywidualizacja kształcenia, 2020, p. 37).

Kolejnym aspektem niepełnego wykorzystania szans płynących ze zmiany przepisów oświatowych była niska świadomość samych rodziców uczniów oczekujących pomocy. W tym obszarze ocena NIK również jest krytyczna, skoro w cytowanej informacji ujęto stwierdzenie, iż „przepisy dotyczące możliwości zorganizowania dodatkowych zajęć dla uczniów objętych nauczaniem domowym nie znalazły szerokiego zastosowania, gdyż rodzice nie byli zainteresowani taką formą wsparcia. Kuratorzy oświaty prowadzili szeroką akcję informacyjno-edukacyjną przygotowującą szkoły i rodziców do zmian w przepisach oświatowych związanych z indywidualizacją kształcenia i monitorowali ich wdrażanie. Pomimo tego w niektórych szkołach objętych kontrolą nie zadbano o właściwe poinformowanie społeczności szkolnej o zmianach i nie zapewniono prawidłowego nadzoru nad ich wprowadzeniem”.

Cytowana informacja NIK przynosi także pozytywne oceny, chociażby takie, że „w prawie wszystkich szkołach objętych kontrolą (19, tj. 95%) w latach szkolnych 2017/2018 i 2018/2019 wdrożono zindywidualizowaną ścieżkę – nową formę pomocy psychologiczno-pedagogicznej, o której mowa w §6 ust. 2 pkt 7 rozporządzenia w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Pozwoliło to na udzielenie wsparcia uczniom, którzy mogli uczęszczać do szkoły, ale ze względu na trudności w funkcjonowaniu nie byli w stanie realizować wszystkich zajęć edukacyjnych wspólnie z oddziałem szkolnym. Dostosowanie organizacji procesu nauczania do ich specjalnych potrzeb następowało na podstawie opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej i wyników diagnozy szkolnej. W dziewięciu szkołach objętych kontrolą (47%) wystąpiły trudności w prawidłowej organizacji zindywidualizowanej ścieżki. Stwierdzone nieprawidłowości dotyczyły niezapewnienia wszystkich form pomocy przewidzianych w opiniach (np. zaleconych zajęć z psychologiem lub zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne), nieprawidłowego prowadzenia diagnozy szkolnej i/lub niewłaściwego zaplanowania i dokumentowania zajęć. Powodem trudności we właściwym zaplanowaniu pomocy było ograniczenie przez organy prowadzące liczby godzin tego wsparcia lub kłopoty organizacyjne szkół (wynikające np. z ograniczonych możliwości lokalowych lub kadrowych). W części szkół nie udało się w pełni zoptymalizować planów zajęć uczniów objętych zindywidualizowaną ścieżką (np. w planach tych występowały „okienka”). Szkoły stosowały elastyczne rozwiązania w ustalaniu liczby godzin zajęć realizowanych indywidualnie z uczniem objętym tą formą



pomocy. W większości z nich (12, tj. 63%) w formie indywidualnej prowadzono tylko część zajęć (średnio pięć godzin), podstawa programowa z pozostałych przedmiotów była realizowana z zespołem klasowym” (Indywidualizacja kształcenia, 2020, p. 37).

W ocenie niezależnych kontrolerów z NIK „większość uczniów objętych zindywidualizowaną ścieżką poprawiło swoje funkcjonowanie i uzyskało nie niższe wyniki nauczania w porównaniu z okresem sprzed wdrożenia tej formy wsparcia. Jednak w siedmiu szkołach (37%) dla części uczniów nie udało się uzyskać poprawy ich osiągnięć edukacyjnych lub rozwojowych. Dotyczyło to głównie uczniów, którzy wcześniej realizowali indywidualne nauczanie w szkole oraz uczniów, u których nasiliły się problemy zdrowotne”.

Od tych stwierdzeń nie odbiegają także opinie zaangażowanych w sprawie nauczycieli i specjalistów, którzy przyczyny niepowodzeń upatrują w reakcji na wprowadzone zmiany. Ich spostrzeżenia odnotowali kontrolerzy NIK pisząc, że „dla uczniów, którzy byli objęci (nawet przez kilka poprzednich lat) indywidualnym nauczaniem, konieczność realizacji większości zajęć z całą klasą spowodowała obniżenie możliwości odbioru i przyswajania wiedzy, czego konsekwencją były niższe oceny śródroczne i końcowo roczne. Uczniowie ci borykali się z trudnymi sytuacjami szkolnymi oraz nowymi wyzwaniem, wynikającymi z funkcjonowania w klasie. Tylko w pięciu szkołach (z 20 szkół prowadzących kształcenie specjalne, w tym w formie indywidualnego nauczania) wdrożono nowe rozwiązanie, tj. zajęcia indywidualne, o których mowa w §6 ust.1 pkt 8 cytowanego wyżej rozporządzenia o kształceniu specjalnym. W dwóch szkołach zorganizowano te zajęcia nieprawidłowo (np. w domu ucznia – jak indywidualne nauczanie). Uczniowie, dla których część zajęć zorganizowano indywidualnie, osiągnęli zaplanowane postępy edukacyjne, rozwojowe i społeczne. W dwóch innych szkołach nie wdrożono takich zajęć, mimo zaleceń zawartych w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego lub zaplanowania ich w Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny (IPET)” (Indywidualizacja kształcenia, 2020, p. 37).

## **PODSUMOWANIE**

Szczupłość artykułu nie pozwala na wskazanie wszystkich istotnych przyczyn nie pełnego wykorzystania szans płynących ze zmiany prawa. Jednakże

istotną przyczyną było to, że organizacja zajęć w systemie klasowo-lekcyjnym dla uczniów, którzy wcześniej objęci byli indywidualnym nauczaniem, wymagała znacznych zmian w zastanym stanie. Mowa tu np. o zapewnieniu pomocy uczniom podczas zmian sal lekcyjnych lub szczególnej opieki w czasie przerw. Z kolei nauczyciele pracujący z całym oddziałem nie mogli poświęcać uczniom z potrzebami indywidualnymi tyle czasu i uwagi ile poświęcali im w trakcie indywidualnego nauczania. W efekcie uczniowie mieli problemy z opanowaniem niektórych zagadnień i wymogów ujętych w podstawie programowej.

Niestety, niedopracowanie nowego stylu podejścia do zindywidualizowanego nauczania, odbiło się niekorzystnie na ocenach rocznych uczniów wymagających pomocy, które to oceny były niższe niż w poprzednich latach. Jednocześnie wyraźnie poprawiła się integracja tychże uczniów z grupą rówieśniczą. Nie zmienia to jednak przykrego odbioru ustaleń poczynionych przez kontrolerów NIK, którzy odnotowali, że „w roku szkolnym 2018/2019 we wszystkich szkołach objętych kontrolą zmniejszyła się liczba uczniów korzystających z indywidualnego nauczania (średnio o 25%) w stosunku do roku poprzedniego. W czterech szkołach (20%), stwierdzono nieprawidłowości w organizacji indywidualnego nauczania. Niezgodne z §4 ust.4, §7 ust.1 i §9 ust.1 pkt 3, cytowanego wcześniej rozporządzenia w sprawie indywidualnego nauczania, nie zapewniono niektórym uczniom realizacji podstawy programowej, wymaganego wymiaru godzin lub nie uwzględniano zaleceń zawartych w orzeczeniach”. Innym skutkiem braku takich zaleceń w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego i potrzebie zorganizowania zajęć indywidualnych była trudność w uzyskaniu finansowania tego typu zajęć.

Z kolei, w celu zaradzenia potrzebom płynącym z nowych regulacji, w większości szkół prowadzono działania mające na celu bieżące rozpoznawanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów. W pracy indywidualnej i grupowej z uczniami określano ich mocne strony, predyspozycje, zainteresowania czy uzdolnienia. W tym działaniu przodowali głównie wychowawcy klas. W bezpośrednim kontakcie potrafili skonkretyzować przyczyny ewentualnych niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu ucznia w grupie. Czyniono to we

współpracy z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi<sup>2</sup>, ale tylko w jednej szkole (z wielu objętych kontrolą) wykorzystano możliwość zwrócenia się (za zgodą rodziców), do poradni o pogłębioną diagnozę i wskazanie sposobu rozwiązania problemu ucznia, a taką właśnie możliwość uwzględniają nowe regulacje prawne. wprowadzoną nowymi przepisami. Pokutuje z pewnością zastany tradycjonalizm w podejściu, na co wskazuje fakt, że w wielu szkołach prowadzono takie działania, ale skierowane do wszystkich uczniów. Na dodatek wykorzystywano nowoczesne, standaryzowane narzędzia diagnostyczne uzyskane w ramach projektów dofinansowywanych ze środków samorządowych bądź unijnych. Podejście indywidualne do ucznia wymaga znacznej odwagi organizacyjnej, na dodatek w bieżącym kontakcie z rodzicami. A w tym przypadku zrozumienie problemu nie zawsze jest adekwatne w stosunku do potrzeb ucznia.

## **BIBLIOGRAPHY:**

Krakowiak, K. (2017). *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi.* Warszawa: ORE.

Bogdanowicz M., Adryjanek, A. (2005). *Uczeń z dysleksją w szkole.* Gdynia: Operon.

<http://naszesperawy.eu/aktualnosci/> dostęp 4 lipca 2021 r.

Prawo o światowe (Dz. U. z 2021 r. poz. 1082).

Przepisy wprowadzające ustawę Prawo o światowe (Dz. U. z 2017 r. poz. 60, ze zm.).

Indywidualizacja kształcenia po wprowadzeniu zmian w przepisach oświatowych, LKI.430.001.2020 Nr ewid. 73/2019/P/19/075/LKI, z dnia 26 maja 2020 r..

---

<sup>2</sup> Szczegółowo kwestie wspierania uczniów reguluje rozporządzenie w sprawie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Zgodnie z § 2 ust. 1 rozporządzenia, pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym.