



**Maria Jankowska
Izabella Lutze**

**Wykorzystanie narzędzi
diagnostycznych i zapotrzebowanie
na materiały metodyczne w pracy
poradni psychologiczno-
pedagogicznych – raport**



Fundusze Europejskie
dla Rozwoju Społecznego



Rzeczpospolita
Polska

Dofinansowane przez
Unię Europejską



INSTYTUT BADAŃ
EDUKACYJNYCH
Państwowy Instytut Badawczy

Autorki: Maria Jankowska, Izabella Lutze –

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

Redakcja: Anna Herzog-Grzybowska

Skład i łamanie: Wojciech Maciejczyk

Projekt okładki: Zuzanna Gułaj

Wydawca:

Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

tel. (22) 241 71 00; www.ibe.edu.pl



Publikacja dostępna na licencji Creative Commons

Uznanie Autorstwa 4.0. Warszawa 2025

© Copyright by: Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy, Warszawa 2025

ISBN: 978-83-68313-83-3

DOI: 10.24131/978836813833

Wzór cytowania:

Jankowska, M., Lutze, I. (2025). *Wykorzystanie narzędzi diagnostycznych i zapotrzebowanie na materiały metodyczne w pracy poradni psychologiczno-pedagogicznych – raport*. Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy.

Publikacja opracowana w ramach projektu systemowego IBE PIB „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży”. Projekt jest dofinansowany ze środków europejskich z Programu „Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego 2021–2027” (nr projektu: FERS.01.06-IP.05-0002/23).

Egzemplarz bezpłatny

Spis treści

1. Wprowadzenie.....	5
1.1. Informacja na temat celów badania.....	5
1.2. Rola poradni psychologiczno-pedagogicznych w rozwoju edukacji włączającej.....	7
2. Informacje o badaniu.....	20
2.1. Zakres badania	20
2.2. Uczestnicy badania.....	21
2.3. Okres realizacji badania i jego przebieg.....	21
2.4. Konstrukcja narzędzia badawczego.....	21
3. Wyniki badania.....	23
3.1. Uczestnicy badania.....	23
3.1.1. Wykorzystanie elektronicznych zasobów metodycznych w przygotowaniu do pracy z dziećmi i młodzieżą.....	28
3.1.2. Wykorzystanie elektronicznych zasobów metodycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą.....	29
3.1.3. Elektroniczne zasoby metodyczne w celu podnoszeniu wiedzy i umiejętności w obszarze zawodowym	31
3.1.4. Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych.....	34
3.1.5. Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych w bieżących działaniach poradni psychologiczno-pedagogicznych.....	37
3.1.6. Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych.....	46
3.1.7. Katalogowanie i oznakowanie zasobów metodycznych i diagnostycznych.....	66
4. Wykorzystanie dostępnych narzędzi diagnostycznych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne	68
5. Podsumowanie, wnioski i rekomendacje do dalszych działań.....	83

6. Bibliografia	86
7. Załącznik	91

1. Wprowadzenie

1.1. Informacja na temat celów badania

Badanie ankietowe skierowane do kadr systemu oświaty zostało przygotowane i przeprowadzone przez Instytut Badań Edukacyjnych we współpracy z Departamentem Edukacji Włączającej w Ministerstwie Edukacji Narodowej jako jeden z etapów prac zaplanowanych w projekcie finansowanym z programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego (nr FERS.01.06-IP.05-0002/23) pn. „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży” w ramach zadania 1. Rozwijanie zasobów systemowych wspierających dostępność, działania 1.1. Przeprowadzenie i przygotowanie analizy zasobów (z uwzględnieniem produktów i rezultatów POWER) i potrzeb (w kontekście narzędzi, produktów, kompetencji, kwalifikacji) kadr systemu oświaty w zakresie edukacji włączającej ze szczególnym uwzględnieniem projektowania uniwersalnego oraz racjonalnych usprawnień.

Celem przeprowadzonego badania była analiza potrzeb specjalistów pracujących w publicznych i niepublicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych w zakresie zasobów dydaktycznych i metodycznych dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb dzieci i młodzieży oraz w zakresie częstotliwości wykorzystania przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne narzędzi diagnostycznych w wybranych obszarach. W badaniu podjęto próbę uzupełnienia wiedzy na temat: zasobów dydaktycznych i metodycznych, z których korzystają praktycy bezpośrednio wspierający pracę z dziećmi i młodzieżą, brakujących materiałów w ogólnodostępnych zasobach edukacyjnych oraz najczęściej wykorzystywanych narzędzi diagnostycznych, głównie odnoszących się do diagnozy uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Pytania zawarte w kwestionariuszu ankiety dotyczyły zarówno kwestii związanych z przygotowaniem się do prowadzenia rozpoznania, diagnozy, jak i prowadzenia wsparcia postdiagnostycznego. Ponadto istotne było poznanie potrzeb w zakresie oznakowania materiałów w celu ich łatwego wyszukiwania przez specjalistów z poradni.

Wyniki przeprowadzonego badania ankietowego są wykorzystywane w pozostałych działaniach zaplanowanych w projekcie i będą służyły do wsparcia pracy specjalistów w bezpośredniej pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi. Działania te obejmują w szczególności dokonanie przeglądu obecnych zasobów, wybór najbardziej wartościowych materiałów dydaktycznych i metodycznych oraz dostosowanie części materiałów do wymogów związanych z uniwersalnym projektowaniem i racjonalnymi usprawnieniami.

Przez materiały wartościowe dla edukacji włączającej rozumie się materiały dostępne cyfrowo, umożliwiające pracę w klasie zróżnicowanej pod względem potrzeb, pozwalające na rozwijanie kompetencji osobowych uczniów, takich jak: wiedza o emocjach, sposoby radzenia sobie ze stresem, asertywność, samowiedza (wiedza na temat swoich zasobów, mocnych oraz słabych stron), postrzeganie niepełnosprawności, wiedza o założeniach edukacji włączającej, tolerancji i niedyskryminacji. Opracowanie dostosowań ma umożliwić wykorzystanie wyżej wymienionych materiałów na różnych etapach oceny funkcjonalnej i w pracy z uczniami. Dostosowanie materiału będzie polegać m.in. na weryfikacji istniejących treści (np. uproszczeniu języka instrukcji), wprowadzaniu nowych treści (np. poprzez dodanie w scenariuszu zajęć alternatywnego ćwiczenia umożliwiającego wykonanie go przez określoną grupę uczniów), wprowadzeniu do treści materiału dydaktycznego lub metodycznego informacji związanych z uniwersalnym projektowaniem i racjonalnymi usprawnieniami, przygotowaniu tekstów ETR (ang. Easy To Read – tekst łatwy do czytania i rozumienia). Istotny element prac będą stanowiły także dostosowania cyfrowe polegające na opracowaniu materiałów zgodnie z wytycznymi WCAG 2.2 na poziomie AA.

Dodatkowym elementem będzie opracowanie systemu tagowania i otagowanie wybranych materiałów. Do każdego z materiałów zostaną przypisane kluczowe etykiety określające m.in. zakres tematyczny materiału, poziom nauczania, poziom dostosowania do WCAG, zastosowanie racjonalnych usprawnień lub wskazujące na typ zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych uczniów wraz z rekomendacjami do pracy. Przy tworzeniu systemu tagowania zostaną uwzględnione założenia dotyczące:

1. Oceny funkcjonalnej rozumianej jako wielowymiarowe rozpoznanie oraz określenie możliwości i trudności, których dziecko lub uczeń doświadcza w procesie uczenia się, oraz czynników środowiskowych, które wpływają na jego funkcjonowanie. Opis funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym służy określaniu przyczyn trudności, źródeł zachowań ucznia, rodzaju i poziomu potrzebnego wsparcia, które uczeń powinien uzyskać w systemie edukacji, możliwych oddziaływań w zakresie modyfikacji środowiska szkolnego w celu zapewnienia optymalnych warunków dla zrównoważonego rozwoju ucznia.
2. Różnorodnych potrzeb uczniów w zakresie uczenia się, wynikających z różnic w funkcjonowaniu, a nie tylko z niepełnosprawności. Potrzeby te mogą dotyczyć m.in. zakresu przekazywanych treści, sposobu ich przekazywania, stosowanych środków dydaktycznych, organizacji pracy, relacji interpersonalnych wpływających na proces uczenia się, warunków środowiska fizycznego.

3. Założeń pracy w klasie/grupie zróżnicowanej, rozumianej jako klasa szkolna lub grupa przedszkolna, w której uczniowie/dzieci różnią się pod względem potrzeb i możliwości rozwojowych i edukacyjnych. Różnice te ujawniają się w funkcjonowaniu uczniów/dzieci w szkole/przedszkolu.

Opracowane w ten sposób materiały zostaną udostępnione w formie e-katalogu zasobów zawierających elektroniczny zbiór materiałów dydaktycznych i metodycznych możliwy do wykorzystania przez nauczycieli i specjalistów w bieżącej pracy z dziećmi i młodzieżą. Analiza potrzeb kadr systemu oświaty jest w tym procesie niezbędna, tak aby zakres merytoryczny materiałów i ścieżki dostępu do nich dawały możliwość szybkiego wyszukania i efektywnego wykorzystania ich przy planowaniu i organizacji pracy dydaktycznej i wychowawczej z dziećmi i młodzieżą. Analiza danych uzyskanych z przeprowadzonego badania ułatwi tworzenie lepiej dopasowanych zasobów, ale także kreowanie rozwiązań zapewniających system wsparcia i szkoleń dla nauczycieli, specjalistów, kadr zarządzających na poziomie krajowym i regionalnym.

1.2. Rola poradni psychologiczno-pedagogicznych w rozwoju edukacji włączającej

Poradnie psychologiczno-pedagogiczne

W systemie edukacji funkcjonuje 1347 poradni psychologiczno-pedagogicznych (publicznych, w tym specjalistycznych, oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych niepublicznych) (SIO, 2023). Zgodnie z zapisami Rozporządzenia MEN w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, poradnie „udzielają dzieciom, od momentu urodzenia, i młodzieży pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz pomocy w wyborze kierunku kształcenia i zawodu, udzielają rodzicom i nauczycielom pomocy psychologiczno-pedagogicznej związanej z wychowywaniem i kształceniem dzieci i młodzieży, a także wspomagają przedszkola, szkoły i placówki w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych” (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2013, §1).

Ten sam akt prawny reguluje zadania poradni, do których należą w szczególności:

- diagnozowanie dzieci i młodzieży,
- udzielanie dzieciom i młodzieży oraz rodzicom bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
- realizowanie zadań profilaktycznych oraz wspierających wychowawczą i edukacyjną funkcję przedszkola, szkoły i placówki, w tym wspieranie nauczycieli w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych,

- organizowanie i prowadzenie wspomagania przedszkoli, szkół i placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych.

W wyniku prowadzonych działań diagnostycznych poradnie wydają opinie oraz orzeczenia.

Opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej wydawane są na wniosek rodzica lub pełnoletniego ucznia i dotyczą:

- potrzeby wczesnego wspomagania rozwoju – ta opinia może być wydawana tylko przez zespół orzekający działający w publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej,
- specyficznych trudności w uczeniu się,
- odroczenia rozpoczęcia przez dziecko obowiązku szkolnego,
- wcześniejszego przyjęcia dziecka do szkoły podstawowej,
- udzielenia zezwolenia na indywidualny program lub tok nauki,
- spełniania przez dziecko obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego poza przedszkolem, oddziałem przedszkolnym lub inną formą wychowania przedszkolnego,
- spełniania przez ucznia obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki poza szkołą,
- zwolnienia ucznia z nauki drugiego języka obcego,
- objęcia ucznia nauką w klasie terapeutycznej,
- objęcia ucznia zindywidualizowaną ścieżką kształcenia,
- dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia,
- pierwszeństwa w przyjęciu ucznia z problemami zdrowotnymi do szkoły ponadpodstawowej,
- zezwolenia na zatrudnienie młodocianego w celu przyuczenia do wykonywania określonej pracy lub nauki zawodu,
- braku przeciwwskazań do wykonywania przez dziecko pracy lub innych zajęć zarobkowych,
- innych spraw związanych z kształceniem i wychowaniem dzieci i młodzieży (np. opinii dla lekarzy, sądu).

Jednym z elementów opinii są wskazania dla nauczycieli dotyczące pracy z dzieckiem albo pełnoletnim uczniem, zalecenia dla rodziców dotyczące pracy z dzieckiem lub wskazówki dla pełnoletniego ucznia, zgodnie z którymi powinien postępować w celu rozwiązania zgłaszanego problemu. Na pisemny wniosek rodziców lub pełnoletniego ucznia opinia może zostać przekazana do przedszkola, szkoły lub placówki, do której uczęszcza dziecko/uczeń. Opinie wydawane są w terminie nie dłuższym niż 30 dni od dnia złożenia wniosku, a w szczególnie uzasadnionych przypadkach w terminie nie dłuższym niż 60 dni.

Orzeczenia są wydawane przez zespoły orzekające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych w zakresie: kształcenia specjalnego, zajęć rewalidacyjno-wychowawczych,

indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży.

Orzeczenia i opinie wydawane są tylko wnioskodawcom.

Ponadto na podstawie przeprowadzonej diagnozy poradnie obejmują dzieci i młodzież oraz rodziców bezpośrednią pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Jednym z istotnych zadań poradni realizowanym na rzecz przedszkola i szkoły jest także wspomaganie nauczycieli w pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami. Poradnie realizują w tym zakresie zadania profilaktyczne oraz działania wspierające dydaktyczno-wychowawczą funkcję przedszkola, szkoły czy placówki. Działania te mogą obejmować:

- udzielanie nauczycielom, wychowawcom grup wychowawczych lub specjalistom pomocy w rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dzieci i młodzieży, w tym wsparcia w rozpoznawaniu ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się u uczniów klas I–III szkoły podstawowej,
- planowanie i realizację zadań w zakresie doradztwa edukacyjno-zawodowego,
- rozwijanie zainteresowań i uzdolnień uczniów,
- współpracę z przedszkolami, szkołami i placówkami w udzielaniu i organizowaniu przez przedszkola, szkoły i placówki pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz opracowywaniu i realizowaniu indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych i indywidualnych programów zajęć rewalidacyjno-wychowawczych.

Działania prowadzone przez publiczne poradnie psychologiczno-pedagogiczne są bezpłatne.

Szczególne potrzeby edukacyjne i rozwojowe dzieci i młodzieży opisane w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego, opinie i diagnozy wydane przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne czy trudności wynikające ze stanu zdrowia, w tym stanu zdrowia psychicznego i trudności emocjonalnych, nie powinny być przeszkodą w uczęszczaniu do szkoły i odnoszeniu w niej sukcesów. Dlatego zapewnienie zasobów wspierających poradnie psychologiczno-pedagogiczne w rozpoznaniu potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów oraz w stwarzaniu w szkole warunków do nauki i rozwoju uczniów z wykorzystaniem uniwersalnego projektowania w edukacji, a także uniwersalnych instrumentów wsparcia w toku specjalnej organizacji nauki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej jest jednym z kluczowych wyzwań dla systemu edukacji.

Pomoc psychologiczno-pedagogiczna obejmuje działania prowadzone zarówno na poziomie szkoły, jak i poradni psychologiczno-pedagogicznej. Istotny element wsparcia prowadzonego przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne w zakresie pomocy

psychologiczno-pedagogicznej stanowi obszar związany ze wsparciem uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się (art. 4 pkt 33 ustawy Prawo oświatowe: „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”) oraz działania służące ochronie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży. Działania ukierunkowane na wsparcie uczniów ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się stanowią jedno z kluczowych zadań, jakie stoją przed nauczycielami i specjalistami szkół oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Szczególne potrzeby edukacyjne w ujęciu statystycznym

W roku szkolnym 2022/2023 do szkół podstawowych i ponadpodstawowych uczęszczało ponad 4,8 mln uczniów, a do przedszkoli i oddziałów przedszkolnych ponad 1,5 mln dzieci (Główny Urząd Statystyczny, 2023, s. 1–2). W tym samym roku szkolnym – jak wynika z danych Systemu Informacji Oświatowej – **ponad 300 tys. dzieci i uczniów posiadało orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność lub niedostosowanie i zagrożenie niedostosowaniem społecznym, co stanowi niemal 5% populacji uczniów.**

Tabela 1 prezentuje dane dotyczące liczby uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w systemie edukacji w roku szkolnym 2022/2023 w podziale na potrzeby określone w orzeczeniu. Wyróżniającą się grupą są uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera¹, którzy stanowią niemal 35% wszystkich uczniów z niepełnosprawnościami. Drugą pod względem liczebności grupą są uczniowie z niepełnosprawnościami sprzężonymi (21%), a trzecią – uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (16,6%).

Na wykresie 1 prezentującym te dane uwzględniono także płeć poszczególnych grup uczniów.

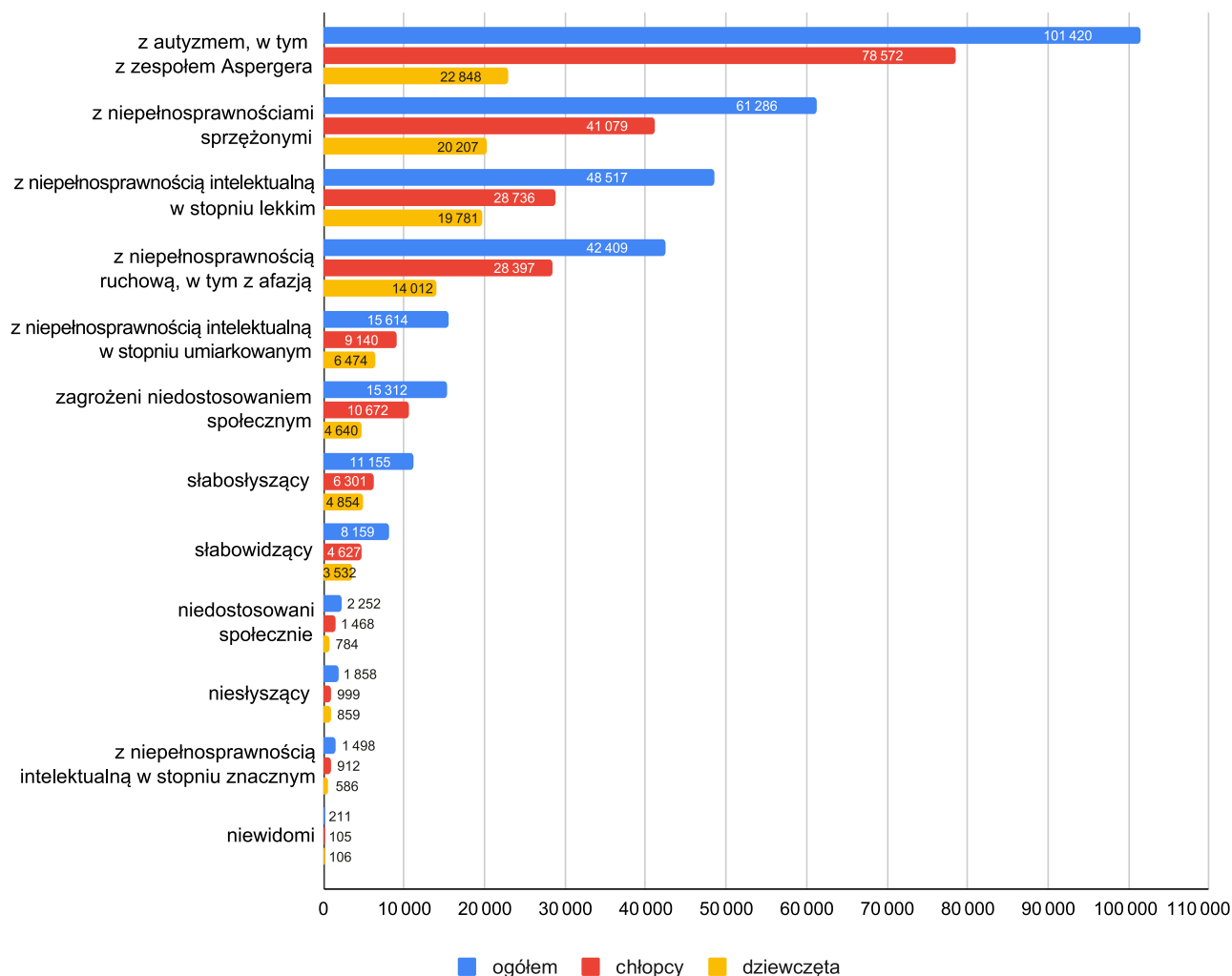
¹ W publikacji posługujemy się terminologią zgodną z obowiązującymi przepisami prawa, czyli Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz.U. z 2017 r., poz. 1743). Zgodnie z zapisami tego rozporządzenia orzeczenia i opinie wydawane są dla dzieci i uczniów m.in. z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera. W raporcie używana jest terminologia zgodna z obowiązującymi przepisami prawa oświatowego. Jednak należy mieć na uwadze, że zgodnie z klasyfikacją ICD-11 rozpoznania takie jak zespół Aspergera, autyzm atypowy czy autyzm dziecięcy zostały zastąpione przez rozpoznanie zaburzeń ze spektrum autyzmu.

Tabela 1. Liczba uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2022/2023

Rodzaj orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego		Liczba wydanych orzeczeń	Ogółem
Niepełnosprawność	z niepełnosprawnościami sprzężonymi	61 286	292 127
	niewidomi	211	
	słabowidzący	8 159	
	niesłyszący	1 858	
	słabosłyszący	11 155	
	z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	42 409	
	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	101 420	
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	48 517	
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	15 614	
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	1 498	
Niedostosowanie społeczne	niedostosowani społecznie	2 252	17 564
	zagrożeni niedostosowaniem społecznym	15 312	
Liczba orzeczeń ogółem			309 691
Liczba uczniów ogółem (bez dorosłych)			6 405 046
Odsetek uczniów z orzeczeniami w populacji			4,84%

Źródło: SIO, dane na dzień 27.10.2023 r.

Wykres 1. Liczba uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w roku szkolnym 2022/2023 wg płci



Źródło: SIO, dane na dzień 27.10.2023 r.

W samym roku szkolnym 2022/2023 wydano ponad 130 tys. orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego, a także ponad 40 tys. opinii o potrzebie wczesnego wspomagania, ponad 2,2 tys. orzeczeń o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, ponad 150 tys. opinii w sprawie objęcia dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole lub placówce, niemal 78 tys. opinii w sprawie dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia oraz ponad 60 tys. opinii o specyficznych trudnościach w uczeniu się. Widoczny jest stały wzrost liczby wydawanych opinii i orzeczeń na przestrzeni ostatnich czterech lat szkolnych. Tabela 2 przedstawia zmiany, jakie następowały w tym zakresie dla wybranych orzeczeń i opinii na przestrzeni lat 2019/2020–2022/2023.

Tabela 2. Liczba orzeczeń i wybranych opinii wydanych w danym roku szkolnym

Rodzaj orzeczeń/opinii	Rok szkolny				Wzrost procentowy pomiędzy 2019/2020 a 2022/2023
	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	
opinia o potrzebie wczesnego wspomagania	25 089	33 720	39 539	44 049	75,6%
orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych	2 099	2 204	2 295	2 258	7,6%
orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego	84 792	95 860	112 160	130 478	53,9%
opinia w sprawie odroczenia rozpoczęcia spełniania przez dziecko obowiązku szkolnego	10 722	12 365	12 530	13 380	24,8%
opinia w sprawie zwolnienia ucznia z nauki drugiego języka obcego	1 166	1 257	1 424	1 623	39,2%
opinia w sprawie dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia	58 281	64 037	71 164	78 759	35,1%
opinia o specyficznych trudnościach w uczeniu się	48 472	50 202	59 180	63 149	30,3%
opinia w sprawie udzielenia zezwolenia na indywidualny program lub tok nauki	2 806	2 285	2 219	2 331	-16,9%
opinia w sprawie objęcia dziecka pomocą psychologiczno-pedagogiczną w przedszkolu, szkole lub placówce	113 640	125 515	134 169	153 482	35,1%
opinia w sprawie pierwszeństwa w przyjęciu do szkoły ponadpodstawowej ucznia z problemami zdrowotnymi ograniczającymi możliwości wyboru kierunku kształcenia ze względu na stan zdrowia	655	709	861	1 054	60,9%

Rodzaj orzeczeń/opinii	Rok szkolny				Wzrost procentowy pomiędzy 2019/2020 a 2022/2023
	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	
opinia w sprawie objęcia ucznia nauką w klasie terapeutycznej	530	624	623	687	29,6%

Źródło: SIO, dane na dzień 23.07.2024 r.

Od roku szkolnego 2019/2020 do roku szkolnego 2023/2024 edukacją domową objętych było łącznie 8225 uczniów z niepełnosprawnością². Na przestrzeni wskazanych lat ponad pięciokrotnie wzrosła liczba takich uczniów w edukacji domowej. Prawie czterokrotnie wzrosła liczba uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim objętych edukacją domową, dwukrotnie – liczba uczniów niedostosowanych społecznie, a dziesięciokrotnie – uczniów zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Najliczniejszą grupę spośród uczniów objętych nauczaniem domowym stanowili uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na autyzm, w tym zespół Aspergera oraz niepełnosprawności sprzężone (Serwis Rzeczypospolitej Polskiej, 2024). Tabela 3 przedstawia zmiany, jakie następowały w tym zakresie od roku szkolnego 2019/2020 do roku szkolnego 2023/2024.

² Liczba uczniów w edukacji domowej w dniu 30 września (danego roku) w latach szkolnych 2019/2020–2023/2024 (SIO).

Tabela 3. Liczba uczniów w edukacji domowej wraz ze wskazaną niepełnosprawnością w latach szkolnych 2019/2020–2023/2024

Nauczanie domowe	Niepełnosprawność	Przyczyna dodatkowa	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024
spełnianie obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego poza placówką wychowania przedszkolnego/szkołą	słabosłyszący	–	0	0	0	2	0
	słabowidzący	–	0	3	1	1	2
	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	–	3	22	9	17	20
	z niepełnosprawnościami sprzężonymi	–	9	10	6	14	15
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	–	1	3	1	1	4
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	–	0	0	1	0	0
	z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	–	6	8	6	10	9
Ogółem			19	46	24	45	50
spełnianie obowiązku szkolnego lub obowiązku nauki poza szkołą	niedostosowani społecznie	–	1		2	1	3
	niesłyszący	–	1	1	0	5	4
	niewidomi	–	2	1	2	5	6
	słabosłyszący	–	10	26	23	47	71
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	0	0	0	1	0

Nauczanie domowe	Niepełnosprawność	Przyczyna dodatkowa	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024
	słabowidzący	–	14	22	25	36	60
		niedostosowani społecznie	0	1	0	0	0
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	0	0	0	1	1
	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	–	188	382	568	1138	2104
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	1	1	1	9	29
	z niepełnosprawnościami sprzężonymi	–	186	293	324	459	618
		niedostosowani społecznie	0	0	1	0	0
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	0	0	0	1	1
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	–	18	119	30	58	94
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	0	3	1	1	3
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	–	16	34	22	31	34
	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	–	2	3	4	4	4
	z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją	–	38	78	81	120	169
		zagrożeni niedostosowaniem społecznym	0	0	0	0	3
	zagrożeni niedostosowaniem społecznym	–	18	33	52	84	203
		słabowidzący	0	0	1	1	1
		z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją	0	0	0	1	1
Ogółem			495	997	1137	2003	3409
Łącznie			514	1043	1161	2048	3459

Źródło: SIO, dane na dzień 22.07.2024 r.

Widoczny jest wyraźny wzrost liczby wydawanych orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego oraz liczby uczniów objętych edukacją domową. W roku szkolnym 2023/2024 w ogólnodostępnych szkołach podstawowych uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego stanowili 4,2% uczniów, zaś w szkołach ponadpodstawowych 1,46% uczniów to uczniowie z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego (GUS, Urząd Statystyczny w Gdańsku, 2024).

Wobec takiego stanu rzeczy należy podkreślić, że ogólnodostępne przedszkola i szkoły powinny dostosowywać proces edukacyjny i wychowawczy do potrzeb i możliwości uczniów. W procesie wsparcia przedszkoli i szkół ważną rolę odgrywają poradnie psychologiczno-pedagogiczne. W przygotowaniu się do wsparcia niezbędne jest zapewnienie zasobów i rozwiązań organizacyjnych, a także przygotowanie kadr do pracy z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb. Wydanie orzeczenia jest także związane ze wzrostem subwencji finansowej na ucznia, co pociąga za sobą duże koszty organizacji kształcenia i wychowania grup uczniów.

Rozwiązania i zasoby wspierające włączenie

Wzrost zróżnicowanych potrzeb dzieci i młodzieży wymaga dostosowania rozwiązań wspierających ucznia, rodzinę i szkołę w przejściu przez system edukacji, który zapewnia równy dostęp do wsparcia psychologiczno-pedagogicznego. Mimo że uczniowie z niepełnosprawnościami lub innymi trudnościami w funkcjonowaniu mogą uczęszczać do szkół ogólnodostępnych, wciąż widoczne są potrzeby związane z przygotowaniem kadr, zapewnieniem wsparcia psychologiczno-pedagogicznego oraz niwelowaniem barier architektonicznych.

Przygotowanie zasobów, które dadzą możliwość przeprowadzenia właściwego rozpoznania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dziecka/ucznia oraz prowadzenia zajęć w klasie zróżnicowanej pod względem potrzeb, stanowi jedno z kluczowych wyzwań edukacji dostępnej dla wszystkich. Ważny element modelu ukierunkowanego na włączanie stanowią także kadry zaangażowane w organizację i udzielanie wsparcia. Przygotowanie specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych, osób wspomagających proces edukacji oraz zarządzających stanowi jedno z aktualnych wyzwań podejmowanych w polskim systemie edukacji.

Część działań związanych z przygotowaniem kadr i zasobów realizowano w ramach projektów ogólnopolskich, których celem było pilotażowe wdrożenie rozwiązań na rzecz budowania szkoły dostępnej dla wszystkich uczniów, np. w następujących projektach Ośrodka Rozwoju Edukacji opracowano zasoby dla kadr edukacji włączającej:

- „Opracowanie instrumentów do prowadzenia diagnozy psychologiczno-pedagogicznej”.
- „Uczeń ze specjalnymi potrzebami – opracowanie modelu szkolenia i doradztwa”.

- „Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)”.

Ministerstwo Edukacji Narodowej realizowało także projekt innowacyjno-wdrożeniowy w zakresie oceny funkcjonalnej. Celem projektu było „przeprowadzenie badań naukowych, na bazie których zostaną opracowane modele rozwiązań, które pozwolą na efektywne zarządzanie lokalnym wsparciem w wymiarze międzysektorowym. Głównym celem projektu było podniesienie jakości i efektywności skoordynowanego, międzysektorowego wsparcia udzielanego dzieciom, uczniom i ich rodzinom oraz środowisku, w którym funkcjonują na poziomie lokalnym (powiatu). Do stosowania rozwiązań opisanych w ustawie o wsparciu dzieci, uczniów i rodzin przygotowanych zostanie 48 powiatów” (Uniwersytet Śląski w Katowicach, 2022). Projekt realizowany był przez Uniwersytet Śląski w Katowicach, a jego efekty będą służyły MEN do wypracowania rozwiązań na rzecz wsparcia dziecka, ucznia i rodziny.

Kolejnym projektem z obszaru poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego jest projekt „Przygotowanie kompleksowego wsparcia poradni psychologiczno-pedagogicznych”, który jest realizowany przez Ministerstwo Edukacji Narodowej w partnerstwie ze Szkołą Główną Handlową w Warszawie. Jedno z kluczowych zadań projektu dotyczy opracowania kompleksowego wsparcia poradni psychologiczno-pedagogicznych. Działanie to będzie realizowane poprzez zapewnienie wsparcia doradczego w zakresie koordynacji prac poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz opracowanie założeń kompleksowych działań poradni, w ramach których zostaną wypracowane rozwiązania w zakresie pracy z dziećmi i ich rodzicami oraz osobami z doświadczeniem migracyjnym i uchodźczym, ze szczególnym uwzględnieniem osób przybyłych z Ukrainy (SGH, 2023).

Ministerstwo Edukacji Narodowej prowadziło także działania konkursowe w obszarze pomocy psychologiczno-pedagogicznej, takie jak:

- Opracowanie i upowszechnianie narzędzi diagnostycznych wspierających pomoc psychologiczno-pedagogiczną. Konkurs nr POWR.02.10.00-IP.02-00-009/17. W ramach konkursu zostały opracowane i udostępnione poradniom psychologiczno-pedagogicznym zestawy narzędzi diagnostycznych w obszarze emocjonalno-społecznym, osobowościowym i poznawczym.
- Szkolenia i doradztwo dla kadr edukacji włączającej. Konkurs nr POWR.02.10.00-IP.02-00-001/21. W szkoleniach wzięli udział przedstawiciele poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli, szkół i przedszkoli oraz kuratoriów oświaty i jednostek samorządu terytorialnego. Szkolenia prowadzono z wykorzystaniem materiałów szkoleniowych opracowanych przez ORE, które odpowiadało również za monitorowanie prowadzonych szkoleń.

- Asystent ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Konkurs nr POWR.02.10.00-IP.02-00-001/20. Celem konkursu był pilotaż usług asystenckich (ASPE) dla uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych. W ramach działań wdrożeniowych przygotowano 640 osób do świadczenia usług asystenckich w przedszkolach i szkołach. Szkolenia były prowadzone z wykorzystaniem materiałów szkoleniowych opracowanych przez ORE.

Włączenie i budowanie rozwiązań sprzyjających dostępności nabiera szczególnego znaczenia w świecie zdominowanym przez technologie cyfrowe służące komunikowaniu się. Z jednej strony stanowią one znaczne ułatwienie poprzez dostępność narzędzi, translatorów, e-materiałów umożliwiających uczestnictwo grup narażonych na wykluczenie z edukacji, a z drugiej są przyczyną narastających trudności związanych m.in. z porozumiewaniem się i nawiązywaniem trwałych relacji.

Na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej (ZPE) rekomendowanej przez Ministerstwo Edukacji Narodowej do wykorzystania przez szkoły i placówki znajduje się obecnie wiele materiałów metodycznych i dydaktycznych, które są stale uzupełniane o nowe pozycje. Obecnie ZPE zawiera różnorodne e-materiały przeznaczone dla uczniów i kadr systemu edukacji. Na ZPE zamieszczane są treści edukacyjne dla wszystkich etapów kształcenia z zakresu kształcenia ogólnego i zawodowego. Platforma umożliwia także różnorodne działania, takie jak: tworzenie własnych materiałów za pomocą kreatora, edycja materiałów na własne potrzeby, przygotowanie lekcji interdyscyplinarnych czy autorskich wersji podręcznika, udostępnianie materiałów innym osobom i sprawdzanie wyników ich pracy, praca grupowa, kształcenie indywidualne. W pracach projektowych Instytutu Badań Edukacyjnych – Państwowego Instytutu Badawczego w dużym zakresie zostaną przede wszystkim wykorzystane zasoby zgromadzone na ZPE.

2. Informacje o badaniu

2.1. Zakres badania

Celem badania była analiza potrzeb kadr systemu oświaty w zakresie korzystania oraz sposobu katalogowania zasobów możliwych do wykorzystania przez kadrę zarządzającą i specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych. Ze względu na zadania poradni istotną kwestię stanowiły też pytania odnoszące się do wykorzystania narzędzi diagnostycznych.

W związku z tym sformułowano następujące zagadnienia badawcze:

1. Rodzaj elektronicznych zasobów metodycznych i diagnostycznych, z których korzystają pracownicy poradni.
2. Potrzeby w zakresie zasobów metodycznych i diagnostycznych.
3. Sposoby katalogowania i oznakowania zasobów.
4. Wykorzystanie wybranych narzędzi diagnostycznych.

W przeprowadzonym badaniu uwzględniono podział na dwa główne rodzaje materiałów: materiały metodyczne oraz diagnostyczne dostępne nieodpłatnie w Internecie na otwartych licencjach Creative Commons dla wszystkich (bez ograniczeń) oraz materiały diagnostyczne dostępne na zamkniętych licencjach. Materiały metodyczne obejmowały różne formy zasobów, takie jak: artykuły, poradniki i inne publikacje o charakterze metodycznym wspierające proces diagnostyczny i profilaktyczno-wychowawczy, które są dostępne nieodpłatnie na otwartych licencjach Creative Commons na ZPE oraz na innych platformach i stronach internetowych (m.in. stronach Ośrodka Rozwoju Edukacji, platformie doskonaleniowsieci.pl, stronach projektów edukacyjnych finansowanych z funduszy Unii Europejskiej oraz w innych ogólnodostępnych zasobach internetowych), opisujące efektywne sposoby wsparcia postdiagnostycznego i/lub prowadzenia działań wychowawczo-profilaktycznych.

Specjaliści z poradni mieli do wyboru różnego rodzaju kategorie narzędzi diagnostycznych (np. narzędzia do diagnozy uzdolnień, narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych) oraz narzędzia pogrupowane ze względu na trudności dziecka/ucznia czy dostosowania do zróżnicowanych potrzeb dziecka/ucznia. Kafeteria obszarów diagnozy i narzędzi obejmowała zarówno narzędzia znajdujące się w ogólnodostępnych zasobach, udostępnione poradniom nieodpłatnie, jak i narzędzia znajdujące się na zamkniętych licencjach. W wyborze kategorii i rodzajów narzędzi skoncentrowano się przede wszystkim na zasobach, które umożliwiają rozpoznawanie specyficznych trudności w uczeniu się. Od roku szkolnego 2019/2020 do roku

szkolnego 2022/2023 wzrosła o około 30% liczba wydanych opinii o specyficznych trudnościach w uczeniu się (tabela 2). Liczba uczniów objętych diagnozą w tym zakresie stale wzrasta i stanowi jedno z kluczowych wyzwań dla szkół w zakresie dostosowania warunków i przebiegu uczenia się do potrzeb uczniów, u których zdiagnozowano specyficzne trudności w uczeniu się.

2.2. Uczestnicy badania

Badanie ankietowe skierowano do kadr poradni psychologiczno-pedagogicznych (zarówno placówek publicznych, jak i niepublicznych).

W badaniu wzięły udział następujące grupy respondentów:

- kadra zarządzająca – dyrektor(ka) wicedyrektor(ka) poradni psychologiczno-pedagogicznej,
- specjalista(-ka) poradni psychologiczno-pedagogicznej (psycholog, pedagog, logopeda, tyflopedagog, surdopedagog, oligofrenopedagog, pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, doradca zawodowy, terapeuta pedagogiczny).

2.3. Okres realizacji badania i jego przebieg

Badanie ankietowe prowadzono od 19 czerwca do 24 lipca 2024 r. Dane zbierano z wykorzystaniem kwestionariusza ankiety pt. *Ankieta dotycząca badania potrzeb kadr systemu oświaty. Ocena funkcjonalna oraz podnoszenie dostępności edukacji*. Ankieta została opracowana przez ekspertki i ekspertów Instytutu Badań Edukacyjnych, a następnie udostępniono ją poradniom psychologiczno-pedagogicznym za pomocą Systemu Informacji Oświatowej w Strefie Pracownika (w module Ankiety) oraz za pomocą zewnętrznego linku do ankiety wygenerowanego na potrzeby badania. Ze ścieżki dostępnej w SIO korzystała w szczególności kadra zarządzająca, natomiast z linku głównie specjaliści poradni psychologiczno-pedagogicznych, którzy nie posiadają uprawnień do SIO.

2.4. Konstrukcja narzędzia badawczego

Kwestionariusz ankiety pt. *Ankieta dotycząca badania potrzeb kadr systemu oświaty. Ocena funkcjonalna oraz podnoszenie dostępności edukacji* składał się z czterech części:

- I część stanowiła metryczka, która obejmowała w szczególności informacje dotyczące osoby wypełniającej ankietę związane m.in. z rodzajem specjalności czy typem placówki, w której dana osoba pracuje, lokalizacją i rodzajem poradni, liczbą dzieci i młodzieży objętych

wsparciem, w tym liczbą dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźstwa czy migracji, liczbą specjalistów zatrudnionych w poradni (4 pytania),

- II część dotyczyła oceny zapotrzebowania na materiały metodyczne i diagnostyczne w obszarze edukacji włączającej, ze szczególnym uwzględnieniem projektowania uniwersalnego oraz racjonalnych usprawnień (4 pytania),
- III część dotyczyła zapotrzebowania na zasoby diagnostyczne – narzędzia diagnostyczne (2 pytania),
- IV część obejmowała ocenę sposobu katalogowania elektronicznych zasobów metodycznych i diagnostycznych (1 pytanie).

Ankieta była w pełni anonimowa. Kwestionariusz ankiety stanowi Załącznik do Raportu.

Większość pytań miała charakter zamknięty i wymagała wskazania odpowiedzi w danym polu adekwatnie do dokonanej oceny, w przedstawionej skali, zgodnie z zaprezentowaną w arkuszu kafeterią odpowiedzi.

3. Wyniki badania

3.1. Uczestnicy badania

W badaniu wzięło udział 537 osób – pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym 255 dyrektorów poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz 282 specjalistów z 40% publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych funkcjonujących w Polsce (tabela 4). Najwięcej odpowiedzi, bo aż 60%, uzyskano od osób pracujących w poradniach zlokalizowanych w miejscowości od 10 do 100 tys. mieszkańców (tabela 5).

Zdecydowana większość poradni uczestniczących w badaniu ankietowym to poradnie publiczne (94%), zaś 6% to poradnie niepubliczne. Ze względu na niską reprezentatywność niepublicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych wyniki w części szczegółowej, omawiającej odpowiedzi na poszczególne pytania ankiety, są prezentowane łącznie, bez podziału na poradnie publiczne i niepubliczne.

Tabela 4. Liczba respondentów z poradni psychologiczno-pedagogicznych w podziale na województwa

Województwo	Procentowy udział poradni publicznych z danego woj. uczestniczących w badaniu
dolnośląskie	22%
kujawsko-pomorskie	33%
lubelskie	41%
lubuskie	35%
łódzkie	28%
małopolskie	49%
mazowieckie	53%
opolskie	31%
podkarpackie	46%
podlaskie	52%
pomorskie	40%
śląskie	39%
świętokrzyskie	59%
warmińsko-mazurskie	38%
wielkopolskie	29%

Województwo	Procentowy udział poradni publicznych z danego woj. uczestniczących w badaniu
zachodniopomorskie	41%
Ogółem	40%

Źródło: opracowanie własne.

Najwięcej poradni psychologiczno-pedagogicznych zlokalizowanych jest w województwach: **mazowieckim** (264 poradnie), **śląskim** (142 poradnie), **małopolskim** (105 poradni) i **dolnośląskim** (102 poradnie). Najwięcej poradni wzięło udział w badaniu ankietowym z województw, w których jest największa liczba poradni, czyli z województwa mazowieckiego (50 odpowiedzi), małopolskiego (26 odpowiedzi) i śląskiego (25 odpowiedzi). Najmniej odpowiedzi (poniżej 10) uzyskano z województwa opolskiego (5) i lubuskiego (7), ale były to też województwa, w których znajduje się najmniej poradni.

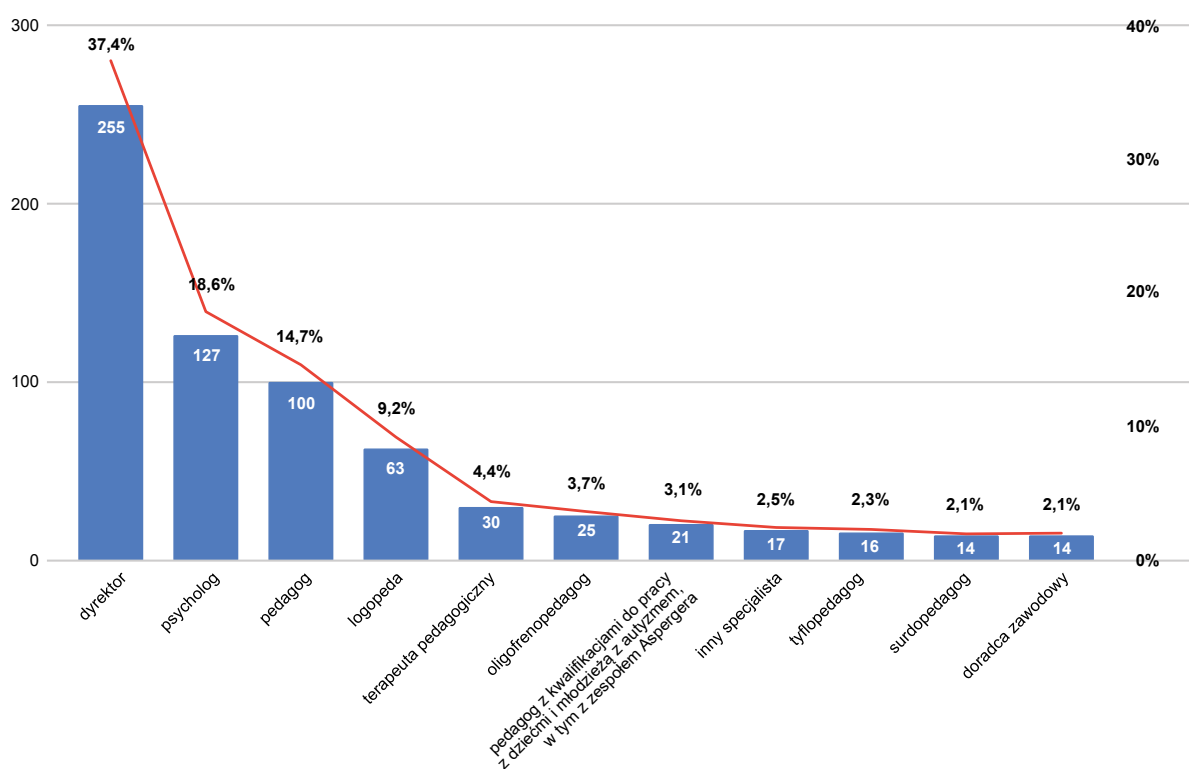
Tabela 5. Respondenci w podziale na wielkość miejscowości, w której znajduje się poradnia psychologiczno-pedagogiczna

Respondent	Wielkość miejscowości			
	wieś i miasto poniżej 10 tys. mieszkańców	miasto od 10 tys. do 100 tys. mieszkańców	miasto od 100 tys. do 500 tys. mieszkańców	miasto powyżej 500 tys. mieszkańców
dyrektor	14,9%	60%	13,3%	11,8%
psycholog	13,4%	63,8%	14,2%	8,7%
pedagog	15%	63%	11%	11%
logopeda	14,3%	71,4%	11,1%	3,2%
tyflopada	6,3%	75%	18,8%	0%
surdopada	14,3%	78,6%	7,1%	0%
oligofrenopada	16%	64%	16%	4%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	19%	71,4%	4,8%	4,8%
doradca zawodowy	7,1%	71,4%	7,1%	14,3%
terapeuta pedagogiczny	5,9%	58,8%	17,6%	17,6%

Źródło: opracowanie własne.

Najliczniejszą grupą udzielającą odpowiedzi byli psychologowie (18,6%) oraz pedagodzy (14,7%). Najmniej odpowiedzi uzyskano od doradców zawodowych (2,1%), surdopedagogów (2,1%), tyflopédagogów (2,3%), pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym zespołem Aspergera (3,1%), i oligofrenopedagogów (3,7%). Niska reprezentatywność tych specjalistów w badaniu może wynikać z tego, że specjaliści ci są albo częściej zatrudnieni w szkołach i przedszkolach (doradcy zawodowi), albo – w przypadku surdopedagogów czy tyflopédagogów – są zatrudnieni w specjalistycznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych, których jest zdecydowanie mniej (wykres 2).

Wykres 2. Rozkład liczbowy grupy specjalistów uczestniczących w badaniu w podziale na określony rodzaj specjalności



Źródło: opracowanie własne.

Specjaliści w poradniach psychologiczno-pedagogicznych

W poradniach psychologiczno-pedagogicznych zatrudnieni są psychologowie, pedagodzy, logopedzi, oligofrenopedagodzy, doradcy zawodowi, terapeuci pedagogiczni, a w części poradni (przede wszystkim w poradniach specjalistycznych) także surdopedagogdy i tyflopédagogdy. Część zatrudnionej kadry posiada kilka kwalifikacji, często łącząc etat np. pedagoga i terapeuty pedagogicznego czy doradcy zawodowego lub etat psychologa i psychoterapeuty. Średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach była największa w województwie mazowieckim

(25,76%), śląskim (24,12%) i małopolskim (23,58%). Były to jednocześnie województwa o największej liczbie poradni (tabela 6).

Tabela 6. Liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach psychologiczno-pedagogicznych w podziale na województwa

Województwo	Łączna liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach	Średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach
dolnośląskie	190	15,83
kujawsko-pomorskie	230	23,00
lubelskie	256	15,06
lubuskie	129	18,43
łódzkie	175	15,91
małopolskie	613	23,58
mazowieckie	1 288	25,76
opolskie	53	10,60
podkarpackie	187	15,58
podlaskie	237	18,23
pomorskie	252	18,00
śląskie	603	24,12
świętokrzyskie	151	13,73
warmińsko-mazurskie	182	16,55
wielkopolskie	270	15,00
zachodniopomorskie	169	13,00
Ogółem	4 985	19,55

Źródło: opracowanie własne.

Wysoka średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach z reguły wiązała się z wysoką średnią liczbą dzieci i młodzieży objętych w nich wsparciem. Średnio najwięcej dzieci i młodzieży objęto wsparciem w województwie małopolskim (5156,71 osób) i mazowieckim (4545,47 osób).

Wyjątek stanowią województwa:

- warmińsko-mazurskie, w którym średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem wynosiła 6903,00 osób (najwięcej spośród wszystkich badanych), a średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach była niższa niż w pozostałych województwach i wynosiła 16,55 osób,

- zachodniopomorskie, w którym średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem wynosiła 5131,62 osób, a średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach wynosiła 13,00 osób,
- wielkopolskie, w którym średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem wynosiła 5085,94 osób, a średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach wynosiła 15 osób,
- świętokrzyskie, w którym średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem wynosiła 4307,70 osób, a średnia liczba specjalistów zatrudnionych w poradniach wynosiła 13,73 osób (tabela 7).

Tabela 7. Średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne w podziale na województwa

Województwo	Łączna liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem	Średnia liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem
dolnośląskie	37 988	3 453,45
kujawsko-pomorskie	40 885	4 542,78
lubelskie	70 519	4 407,44
lubuskie	6 518	1 303,60
łódzkie	32 689	3 268,90
małopolskie	123 761	5 156,71
mazowieckie	204 546	4 545,47
opolskie	6 954	1 390,80
podkarpackie	64 752	5 396,00
podlaskie	14 002	1 272,91
pomorskie	31 583	2 631,92
śląskie	96 834	4 034,75
świętokrzyskie	43 077	4 307,70
warmińsko-mazurskie	62 127	6 903,00
wielkopolskie	81 375	5 085,94
zachodniopomorskie	66 711	5 131,62
Ogółem	984 321	4 242,76

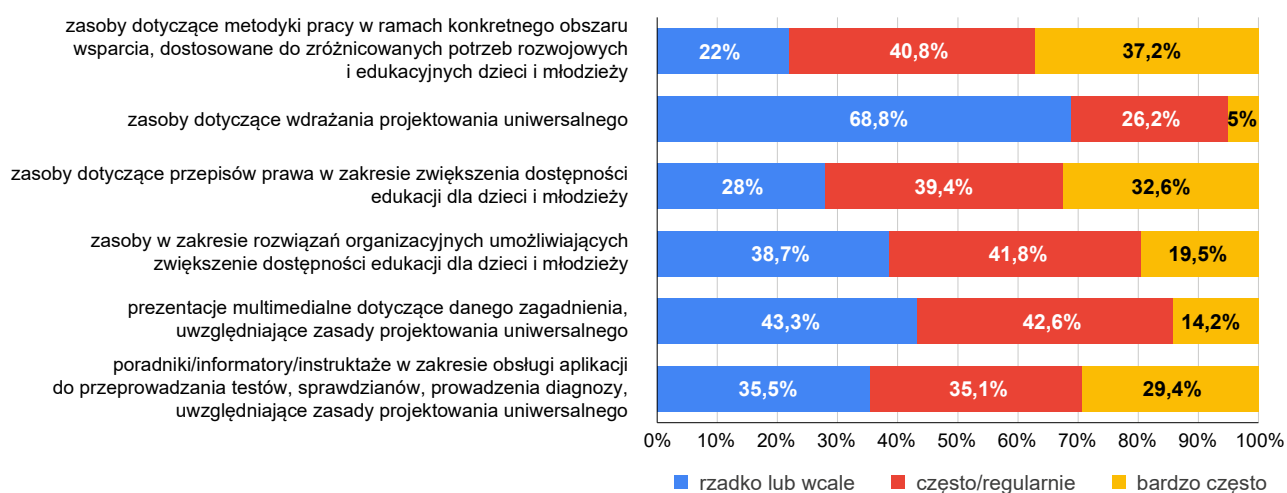
Źródło: opracowanie własne.

3.1.1. Wykorzystanie elektronicznych zasobów metodycznych w przygotowaniu do pracy z dziećmi i młodzieżą

Pierwsze pytanie zawarte w części merytorycznej formularza ankiety („Z jakiego rodzaju elektronicznych zasobów metodycznych najczęściej korzysta Pani/Pan w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą?”) miało zbadać stopień wykorzystania elektronicznych zasobów metodycznych w przygotowaniu do pracy z dziećmi i młodzieżą. Odpowiedzi były udzielane w trójstopniowej skali ocen, gdzie 1 oznaczało „rzadko lub wcale”, 2 – „często lub regularnie”, 3 – „bardzo często”.

Pracownicy poradni psychologiczno-pedagogicznych najczęściej wykorzystują zasoby dotyczące metodyki pracy w ramach konkretnego obszaru wsparcia, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży (37,2% wskazań „bardzo często”). Natomiast ponad połowa badanych (68,8%) wskazała, że korzysta „rzadko lub wcale” z zasobów dotyczących wdrażania uniwersalnego projektowania w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą, a niemal co trzeci badany (28%) wskazał, że „rzadko lub wcale” korzysta z zasobów dotyczących przepisów prawa w zakresie zwiększania dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży (wykres 3).

Wykres 3. Wykorzystanie elektronicznych zasobów metodycznych w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą w ocenie specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych (dane procentowe)



Źródło: opracowanie własne.

Nie występowały znaczące różnice między odpowiedziami uzyskanymi od dyrektorów poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz specjalistów zatrudnionych w poradni.

Różnice nie występowały również pomiędzy odpowiedziami poszczególnych specjalistów i były zbliżone do wyników prezentowanych dla całej grupy, z pewnymi wyjątkami:

- 64,3% **surdopedagogów** „często i regularnie” korzysta z zasobów dotyczących metodyki pracy w ramach konkretnego obszaru wsparcia, dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży (tylko 30% pozostałych specjalistów korzysta z tych zasobów),
- 40% **oligofrenopedagogów** „rzadko lub wcale” korzysta z zasobów dotyczących przepisów prawa w zakresie zwiększenia dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży (tylko 20–30% pozostałych specjalistów korzysta z tych zasobów),
- 42,9% **logopedów**, 40% **oligofrenopedagogów**, 47,6% pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem (w tym z zespołem Aspergera) oraz 42,9% doradców zawodowych „rzadko lub wcale” korzysta z zasobów w zakresie rozwiązań organizacyjnych umożliwiających zwiększenie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży.

Uczestnicy badania mieli także możliwość wskazania innych rodzajów zasobów, które wykorzystują w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą. Do najczęściej wymienianych kategorii zasobów należały:

- **zasoby i aplikacje cyfrowe**, takie jak: platformy edukacyjne, materiały znajdujące się w otwartych zasobach edukacyjnych, platformy zawierające narzędzia diagnostyczne,
- **zasoby własne i grupy wsparcia**.

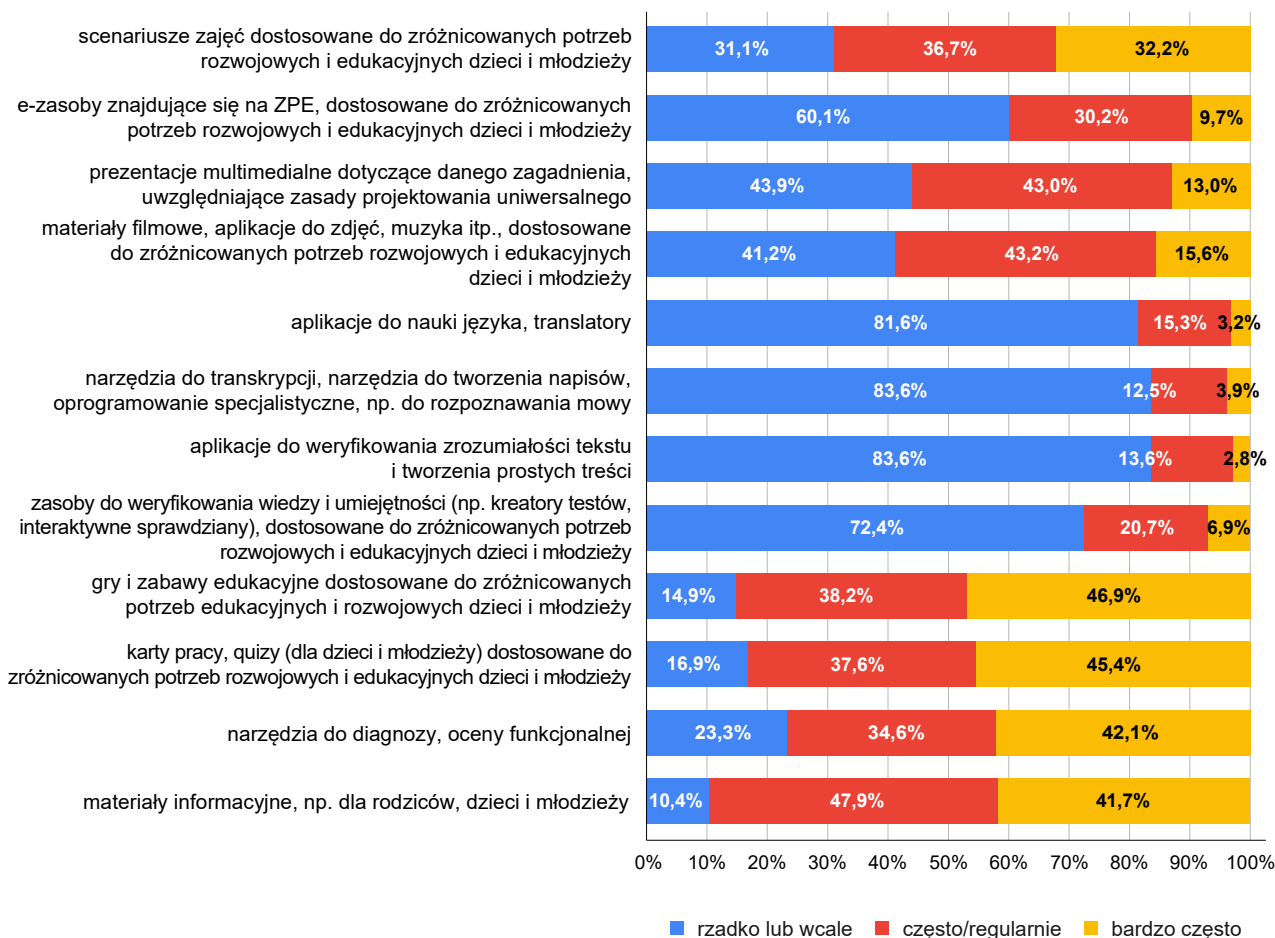
Odpowiedzi na pytania otwarte nie były obowiązkowe i dlatego nie wszyscy respondenci udzielili odpowiedzi w tym zakresie. Ze względu na niewielką liczbę uzyskanych odpowiedzi w raporcie nie zaprezentowano danych liczbowych, a jedynie wymieniono kategorie zasobów, które zostały dodatkowo wskazane przez kadrę poradni.

3.1.2. Wykorzystanie elektronicznych zasobów metodycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą

Kolejne pytanie znajdujące się w badaniu ankietowym („Z jakiego rodzaju elektronicznych zasobów metodycznych korzysta Pani/Pan najczęściej w pracy z dziećmi i młodzieżą?”) dotyczyło oceny częstotliwości wykorzystania określonych kategorii zasobów w pracy z dziećmi i młodzieżą. Odpowiedzi były udzielane w trójstopniowej skali ocen, gdzie 3 oznaczało „bardzo często”, 2 – „często lub regularnie”, 1 – „rzadko lub wcale”.

Częstotliwość wykorzystania elektronicznych zasobów metodycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą była najniższa (odpowiedź „rzadko lub wcale”) w odniesieniu do **aplikacji do weryfikowania zrozumiałości tekstu i tworzenia prostych narzędzi** (83,6%), **narzędzi do transkrypcji, narzędzi do tworzenia napisów, oprogramowania specjalistycznego do rozpoznawania mowy** (83,6%) oraz **aplikacji do nauki języka i translatorów** (81,6%) (wykres 4).

Wykres 4. Częstotliwość wykorzystania elektronicznych zasobów metodycznych w pracy z dziećmi i młodzieżą w ocenie uczestników badania (dane procentowe)



Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak w pytaniu dotyczącym materiałów pomocnych w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą, **bardzo często** wskazywano na wykorzystywanie w pracy z dziećmi i młodzieżą:

- **scenariuszy zajęć** dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży – z tej kategorii materiałów „bardzo często” korzysta 41,3% logopedów, 42,9% pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i doradców zawodowych, 40% pedagogów i tyle samo oligofrenopedagogów, natomiast 50% surdopedagogów korzysta „rzadko lub wcale” z tej kategorii zasobów,
- **gier i zabaw edukacyjnych dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych dzieci i młodzieży** – ponad połowa badanych logopedów (65,1%), terapeutów pedagogicznych (53,3%) oraz oligofrenopedagogów korzysta z tego rodzaju materiałów „bardzo często”,

- **narzędzi do diagnozy, oceny funkcjonalnej** – korzysta z nich „bardzo często” 56,7% terapeutów pedagogicznych, 50% doradców zawodowych, 48% oligofrenopedagogów oraz 45,7% psychologów.

Dyrektorzy i specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznych „rzadko lub wcale” korzystają z **aplikacji do nauki języka, translatorów** – taką odpowiedź wskazało 85,7% doradców zawodowych, 83,3% terapeutów pedagogicznych i 81,9% psychologów. Równie rzadko (odpowiedź „rzadko lub wcale”) badani korzystają z **narzędzi do transkrypcji, narzędzi do tworzenia napisów, oprogramowania specjalistycznego, np. do rozpoznawania mowy** – taką odpowiedź wskazało 85,1% dyrektorów, 85% psychologów, 78,6% terapeutów pedagogicznych.

Wszyscy uczestniczący w badaniu doradcy zawodowi wskazali, że korzystają „rzadko lub wcale” z **aplikacji do weryfikowania zrozumiałości tekstu i tworzenia prostych treści**. Pozostałe grupy specjalistów równie rzadko korzystały z tego typu zasobów – zdecydowana większość wszystkich badanych specjalistów ich nie używa (nie było różnic liczbowych między odpowiedziami poszczególnych specjalistów).

Ponad połowa badanych wskazała, że rzadko korzysta lub wcale nie korzysta z e-zasobów znajdujących się na ZPE, dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Odpowiedzi takie wskazało 64,3% doradców zawodowych i surdopedagogów, 63,1% dyrektorów poradni, 60,6% psychologów, 52,4% pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, 52% oligofrenopedagogów.

Tak samo rzadko wykorzystywane są przez dyrektorów poradni i specjalistów z poradni **prezentacje multimedialne dotyczące danego zagadnienia, uwzględniające zasady uniwersalnego projektowania** – 64,3% surdopedagogów i 52,8% psychologów korzysta z nich rzadko lub wcale.

3.1.3. Elektroniczne zasoby metodyczne w celu podnoszeniu wiedzy i umiejętności w obszarze zawodowym

W tej części badania udzielano odpowiedzi na pytanie: „Jaki rodzaj elektronicznych zasobów metodycznych w Pani/Pana ocenie byłby przydatny w celu podnoszenia wiedzy i umiejętności w Pani/Pana obszarze zawodowym?”. Skala odpowiedzi była trójstopniowa: 1 oznaczało ocenę najniższą, a 3 – ocenę najwyższą.

Za najbardziej przydatne uznano **zasoby do pracy diagnostycznej lub terapeutycznej** dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży (71,9%). Prawie połowa badanych jako przydatne uznała także **poradniki, informatory czy instruktaże w zakresie obsługi aplikacji do prowadzenia oceny funkcjonalnej**, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży (49,9%) oraz zasoby dotyczące **sposobu dobierania specjalistycznych sprzętów i urządzeń do pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami** (48,8%) (wykres 5).

Wykres 5. Ocena zapotrzebowania na określone rodzaje zasobów elektronicznych przydatnych do podnoszenia wiedzy i umiejętności w danym obszarze zawodowym



Źródło: opracowanie własne.

Najliczniej reprezentowaną grupą w badaniu byli **dyrektorzy poradni, psychologowie, pedagodzy i logopedzi**. Odpowiedzi od pozostałych specjalistów są bardzo nieliczne, stąd trudno o porównanie wyników między poszczególnymi specjalistami. W związku z tym w raporcie zostały przedstawione wyniki odnoszące się do grup specjalistów, którzy najliczniej odpowiedzieli na pytania badania ankietowego.

Zdecydowana większość pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych jako „przydatne” (ocena 3 – najwyższa) uznała **zasoby do pracy diagnostycznej lub terapeutycznej** dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży. Tego

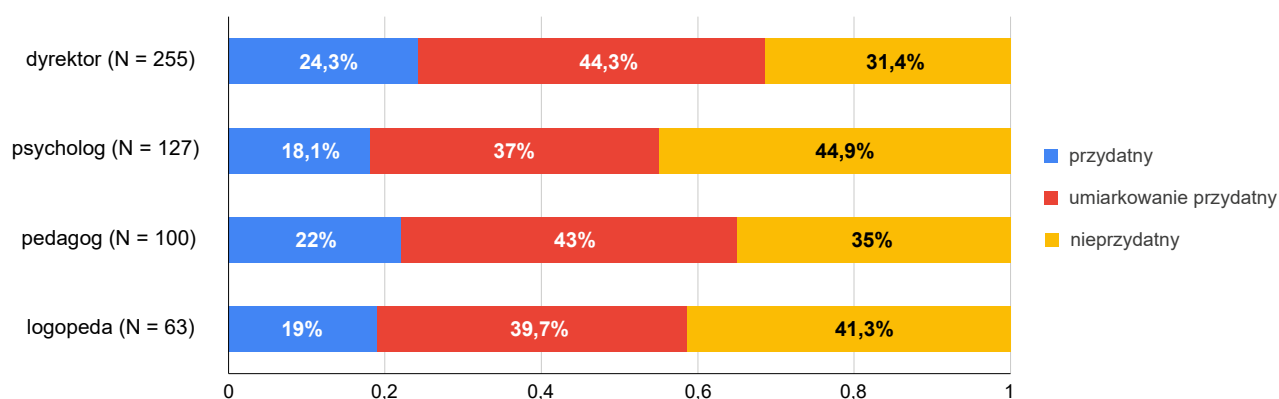
zdania jest niemal trzy czwarte pedagogów (79%), psychologów (74%), dyrektorów poradni (71,8%) oraz 63,5% logopedów.

Niemal połowa badanych za przydatne uznaje także zasoby z następujących kategorii:

- **materiały dotyczące sposobu dobierania specjalistycznych sprzętów i urządzeń do pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami** – uważa tak 52,2% dyrektorów, 51% pedagogów, 46% logopedów oraz 42,5% psychologów,
- **poradniki/ informatory/instruktaże w zakresie obsługi aplikacji do prowadzenia oceny funkcjonalnej, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży** – uważa tak 52,2% dyrektorów, 51% pedagogów, 49,6% psychologów, oraz 41,3% logopedów,
- **prezentacje multimedialne, materiały filmowe, materiały audio dotyczące wyjaśnienia danego zagadnienia, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży** – uważa tak 51,2% psychologów, 48% pedagogów, 44,3% dyrektorów oraz 39,7% logopedów.

Prawie co trzeci badany uznał jako nieprzydatne (ocena 1 – najniższa) **zasoby dotyczące wdrażania uniwersalnego projektowania**. Tego zdania było 44,9% psychologów, 41,3% logopedów, 35% pedagogów oraz 31,4% dyrektorów poradni (wykres 6).

Wykres 6. Ocena zapotrzebowania psychologów, logopedów, pedagogów i dyrektorów poradni na zasoby dotyczące wdrażania uniwersalnego projektowania przydatne do podnoszenia wiedzy i umiejętności w danym obszarze zawodowym



Źródło: opracowanie własne.

Z kolei prawie co trzeci badany (42% dyrektorów, 38% pedagogów, 30,7% psychologów oraz 25,4% logopedów) uznał za przydatne zasoby **dotyczące rozwiązań organizacyjnych w zakresie zwiększania dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży**.

Respondenci, udzielając odpowiedzi na pytanie otwarte, wskazali także inne zasoby, które byłyby przydatne w celu podnoszenia wiedzy i umiejętności, takie jak:

- aplikacje do generowania kodów oceny funkcjonalnej,
- audiowizualne pomoce naukowe (pomoce wizualne, np. obrazy, ilustracje; pomoce dźwiękowe, np. płyty, magnetofony, radio; pomoce audiowizualne, np. filmy dźwiękowe, filmy dydaktyczne),
- scenariusze zajęć, karty pracy do szeroko rozumianej pomocy w zakresie rozwijania umiejętności emocjonalno-społecznych dzieci i młodzieży na zajęciach indywidualnych i grupowych,
- materiały do pracy z dziećmi i młodzieżą z konkretnymi niepełnosprawnościami,
- kwestionariusze lub testy pomocne w pracy z dziećmi i młodzieżą,
- zasoby dotyczące nowości w dziedzinie specjalistycznej, wspomagające proces diagnostyczny i terapeutyczny.

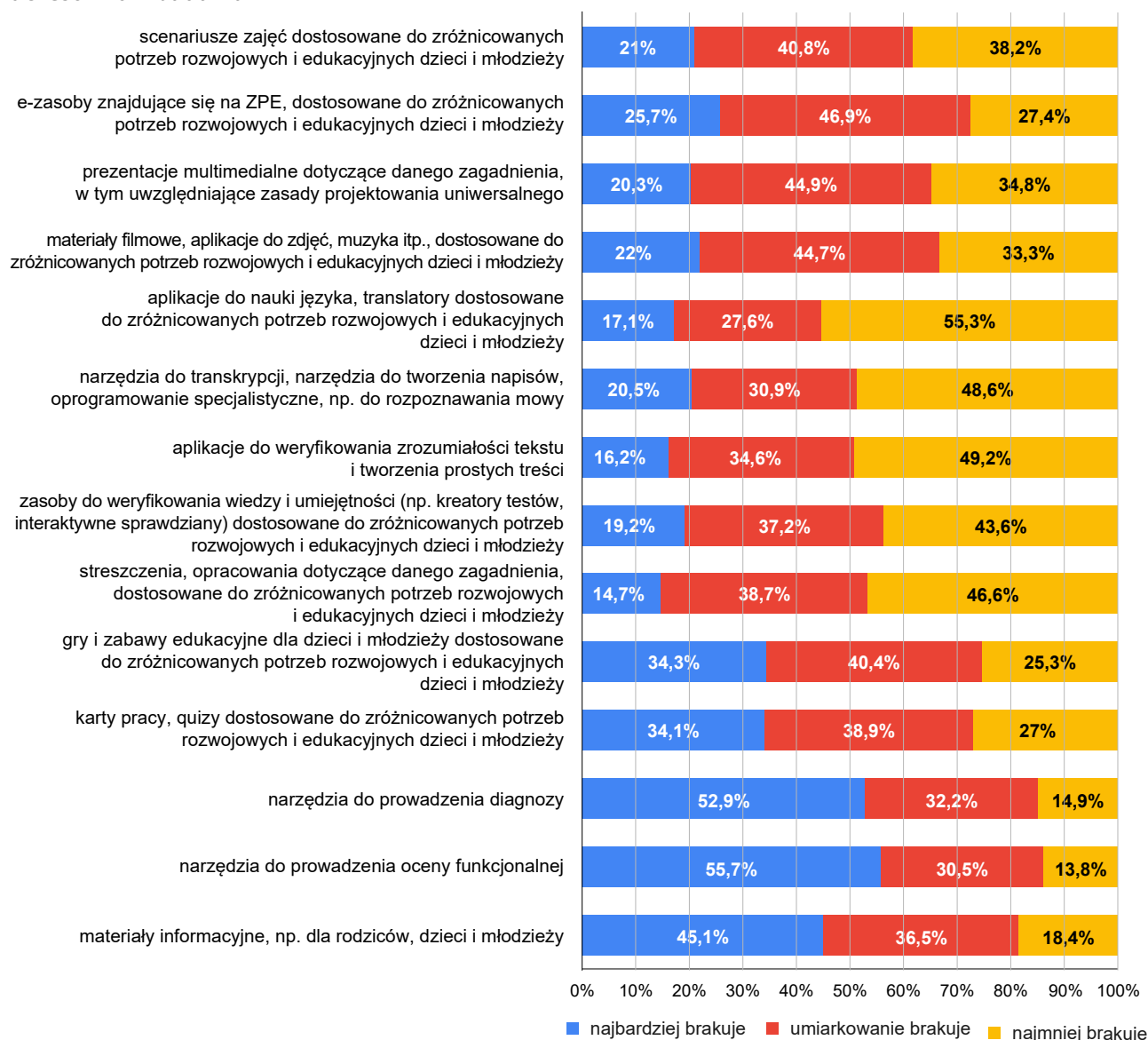
3.1.4. Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

W tej części badania udzielano odpowiedzi na pytanie: „Jakiego rodzaju zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych wg Pani/Pana brakuje?”. Skala odpowiedzi była trójstopniowa: 1 oznaczało, że najmniej brakuje, a 3, że najbardziej brakuje.

Materiały, których najbardziej brakuje pracownikom poradni psychologiczno-pedagogicznych, to **narzędzia do prowadzenia oceny funkcjonalnej** (55,7%), **narzędzia do prowadzenia diagnozy** (52,9%) oraz **materiały informacyjne, np. dla rodziców** (45,1%) (wykres 7).

Wyniki uzyskane z badania wskazują na dość jednorodne kategorie zasobów, których brakuje. Przedstawiono je także z uwzględnieniem odpowiedzi dyrektorów poradni, psychologów, pedagogów i logopedów ze względu na to, że odpowiedzi pozostałych specjalistów były nieliczne.

Wykres 7. Dostępność zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych w opinii uczestników badania



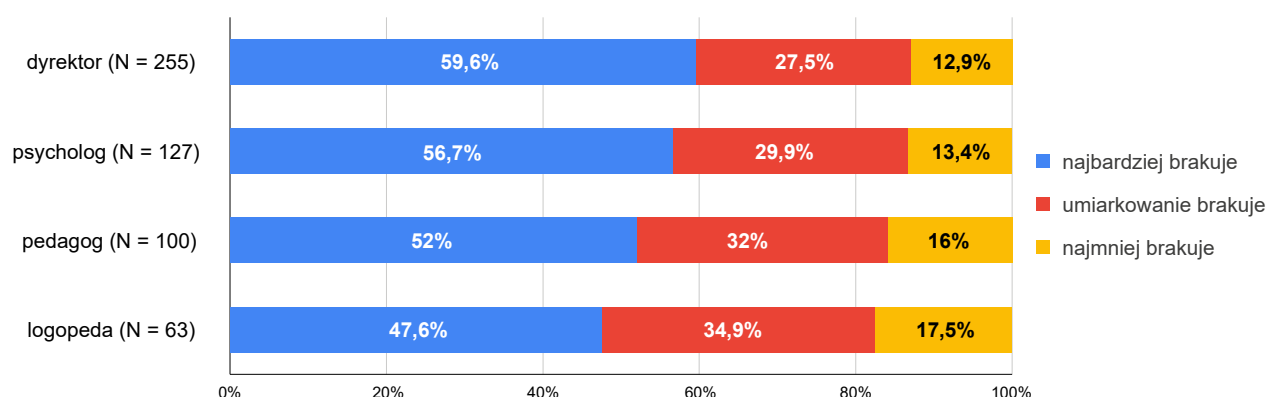
Źródło: obliczenia własne.

Uczestnicy badania ankietowego wskazali trzy główne kategorie zasobów, których w ich ocenie najbardziej brakuje:

- **narzędzia do prowadzenia diagnozy** – taką odpowiedź wskazała ponad połowa badanych, czyli 56,7% psychologów, 53% pedagogów, 52,4% logopedów oraz 52,2% dyrektorów poradni,
- **narzędzia do prowadzenia oceny funkcjonalnej** – taką odpowiedź wskazała ponad połowa badanych, czyli 59,6% dyrektorów poradni, 56,7% psychologów, 52% pedagogów oraz 47,6% logopedów (wykres 8),

- **materiały informacyjne, np. dla rodziców, dzieci i młodzieży** – tu także taką odpowiedź wskazała niemal połowa badanych, czyli 51,2% psychologów, 49% pedagogów, 46% logopedów oraz 42% dyrektorów poradni.

Wykres 8. Dostępność narzędzi do prowadzenia oceny funkcjonalnej w opinii psychologów, pedagogów, logopedów oraz dyrektorów poradni



Źródło: obliczenia własne.

Osoby uczestniczące w badaniu wskazywały także inne kategorie zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych, których im brakuje:

- **algorytmy do projektowania ścieżki edukacyjnej dziecka** w zależności od jego potrzeb i możliwości, w celu prognozowania przebiegu edukacji w zależności od podjętych decyzji diagnostycznych,
- narzędzia diagnostyczne i pomoce terapeutyczne do pracy z dziećmi słabosłyszącymi i słabowidzącymi,
- materiały dla rodziców z niepełnosprawnością intelektualną,
- zasoby specjalistyczne wspomagające proces diagnostyczny i terapeutyczny, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży,
- **zasoby obejmujące zintegrowany system oceny funkcjonalnej dziecka.**

Ze względu na to, że były to pojedyncze odpowiedzi, w raporcie nie zostały wskazane dane liczbowe w tym zakresie.

3.1.5. Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych w bieżących działaniach poradni psychologiczno-pedagogicznych

Uczestnicy badania udzielali także odpowiedzi na pytania dotyczące wykorzystania elektronicznych zasobów diagnostycznych w bieżących działaniach poradni psychologiczno-pedagogicznych. Pytanie w tym zakresie brzmiało następująco: „Z jakiego obszaru

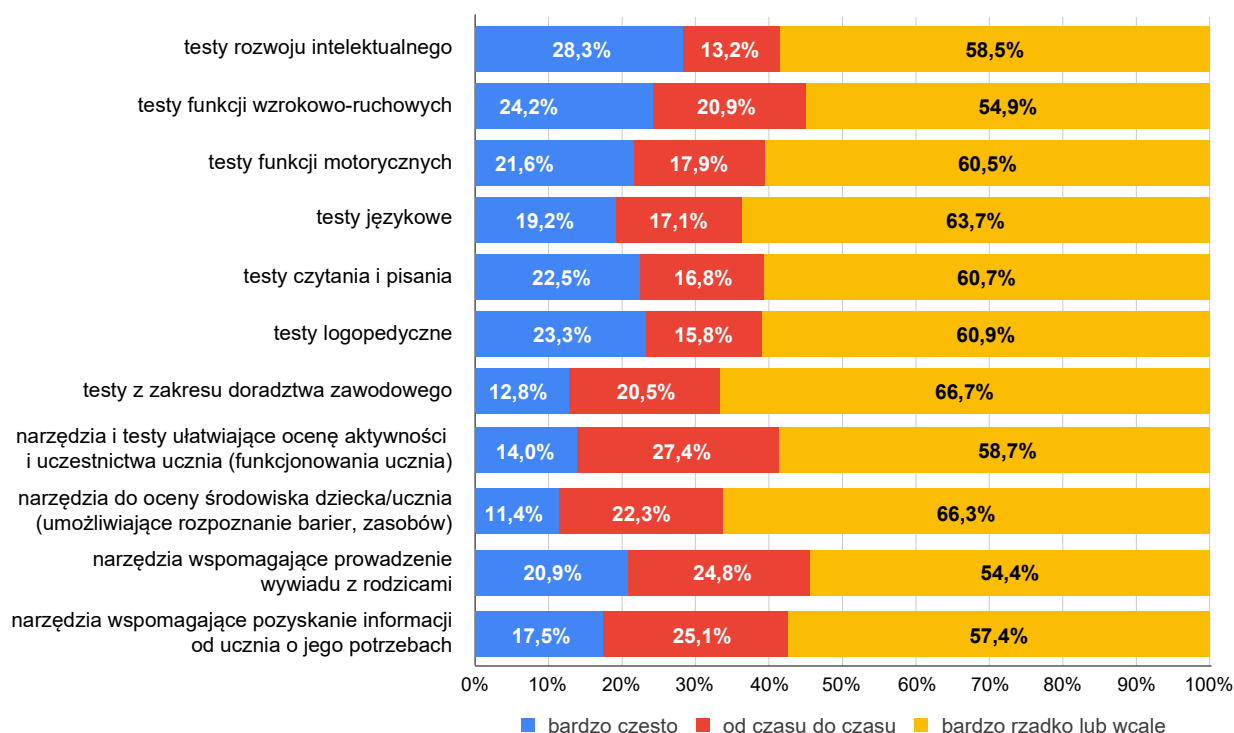
elektronicznych zasobów diagnostycznych korzysta Pani/Pan w bieżących działaniach?”

Respondenci udzielali odpowiedzi w zakresie częstotliwości wykorzystania określonych zasobów ze względu na **kategorię narzędzi, zakres trudności dziecka/ucznia oraz rodzaj dostosowań**. Odpowiedzi udzielano na trójstopniowej skali ocen, gdzie 1 oznaczało „bardzo często”, 2 – „od czasu do czasu”, a 3 – „bardzo rzadko lub wcale”.

Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych ze względu na kategorię narzędzi

Odpowiedzi w tej części ankiety wskazywały na niskie wykorzystanie narzędzi diagnostycznych zaprezentowanych w formularzu ankiety. Niska częstotliwość wykorzystania narzędzi z tych kategorii może być związana ze stosunkowo niewielką liczbą dostępnych zasobów z tego zakresu lub wykorzystaniem innego rodzaju narzędzi przez pracowników poradni. Prawie trzy czwarte respondentów wskazało, że korzysta „bardzo rzadko lub wcale” z wymienionych w badaniu ankietowym narzędzi (wykres 9).

Wykres 9. Wykorzystanie narzędzi diagnostycznych ze względu na kategorię narzędzi w opinii psychologów, pedagogów, logopedów oraz dyrektorów poradni

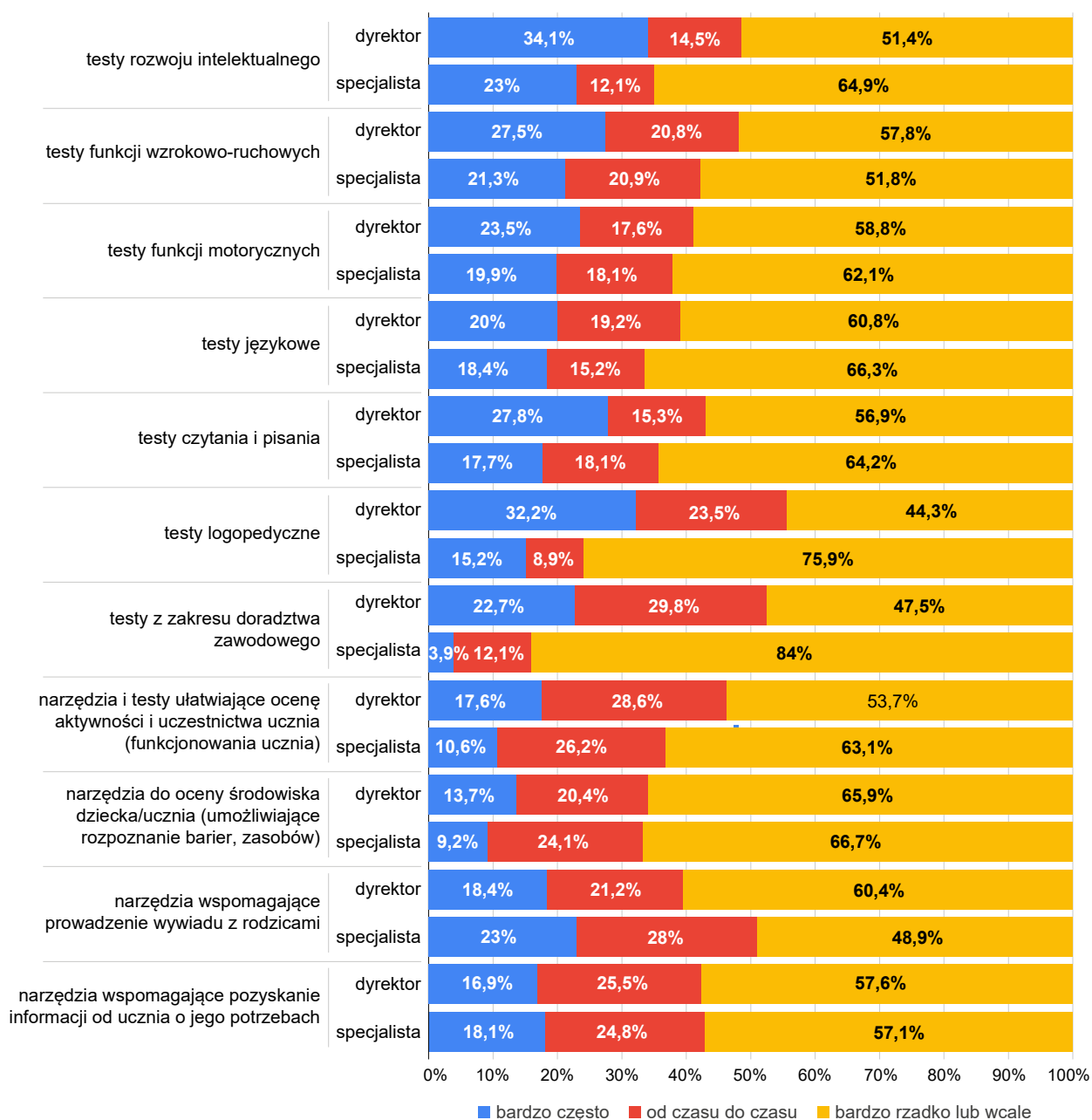


Źródło: obliczenia własne.

Narzędzia najczęściej wykorzystywane przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych (odpowieź „bardzo często”) to **testy z zakresu rozwoju intelektualnego** –

korzystało z nich 34,1% dyrektorów poradni oraz 23% specjalistów (wykres 10). Drugą kategorią najczęściej używanych narzędzi były **testy funkcji wzrokowo-ruchowych**, z których korzystało 24,2% pracowników poradni, **testy logopedyczne** – wykorzystywało je „bardzo często” 32,2% dyrektorów poradni oraz 15,2% specjalistów. Specjaliści z poradni wykorzystywali także „bardzo często” **narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami** – wskazało tak 23% badanych specjalistów.

Wykres 10. Wykorzystanie testów z zakresu rozwoju intelektualnego przez dyrektorów poradni oraz specjalistów



Źródło: obliczenia własne.

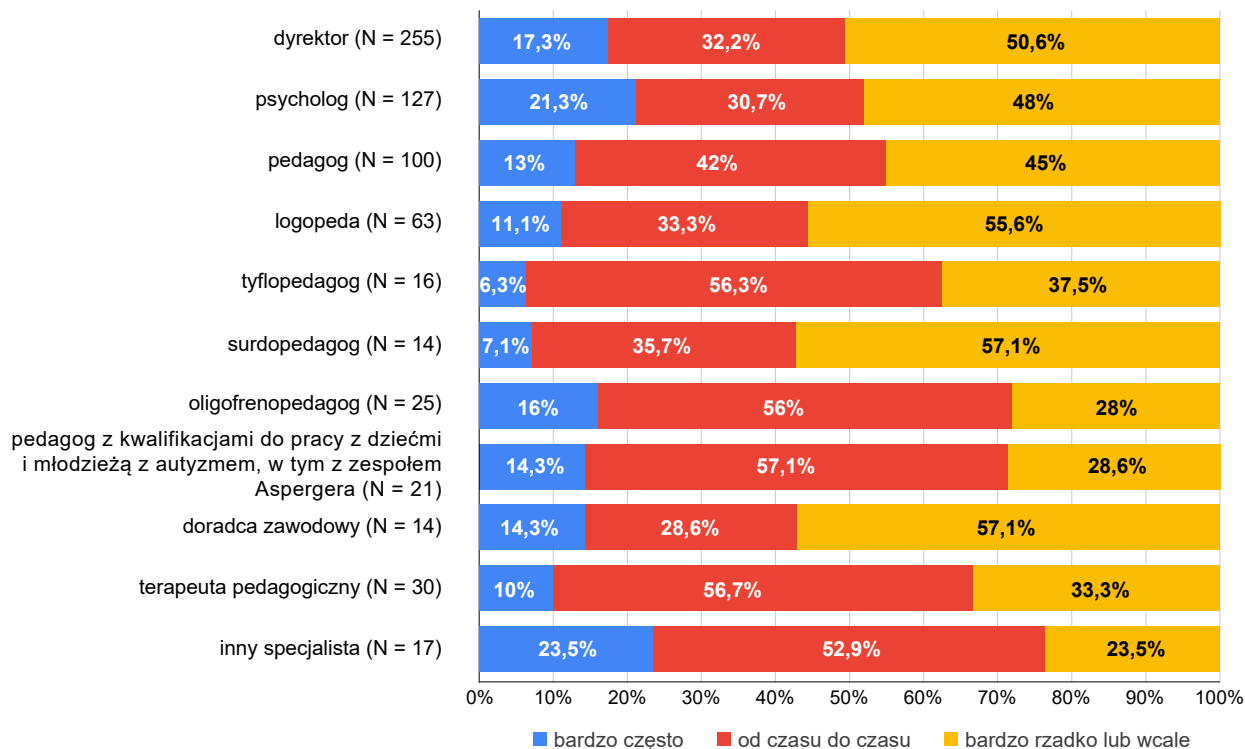
Ponad połowa badanych korzysta „bardzo rzadko lub wcale” z **testów językowych** (60,8% dyrektorów oraz 66,3% specjalistów) oraz **testów czytania i pisanie** (56,9% dyrektorów oraz 64,2% specjalistów). W małym stopniu specjaliści korzystają z **testów ułatwiających ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia** (funkcjonowania ucznia) – 63,1% specjalistów korzysta z nich „bardzo rzadko lub wcale”. Podobnie jeśli chodzi o **narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów) – z tego rodzaju zasobów korzysta „bardzo rzadko lub wcale” 66,7% specjalistów. **Narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach** „rzadko lub wcale” wykorzystuje 57,1% specjalistów.

Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych w bieżących działaniach przez poszczególnych specjalistów

Analiza wykorzystania narzędzi diagnostycznych z poszczególnych obszarów diagnozy jest zróżnicowana w zależności od specjalizacji pracownika poradni psychologiczno-pedagogicznej. Narzędzia z poszczególnych obszarów i kategorii wykorzystywane są przez specjalistów zgodnie z kierunkami specjalizacji. **Psychologowie** bardzo często korzystają z testów rozwoju intelektualnego (41,7%), **pedagodzy** z testów czytania i pisanie (31%), testów funkcji motorycznych (30%), testów funkcji wzrokowo-ruchowych (27%) oraz narzędzi wspomagających prowadzenie wywiadu z rodzicami (25%). Podobnie przedstawia się także wykorzystanie narzędzi przez **terapeutów pedagogicznych**. Bardzo często są wykorzystywane w tej grupie specjalistów testy funkcji motorycznych (36,7%), testy czytania i pisanie (36,7%) oraz testy funkcji wzrokowo-ruchowych (33,3%). **Tyflopedagodzy** najczęściej wykorzystują testy pisanie i czytania (43%), a **oligofrenopedagodzy** – testy funkcji motorycznych (36%). Tylko niespełna co piąty **doradca zawodowy** korzysta bardzo często z narzędzi z zakresu doradztwa zawodowego (21,4%). W tej grupie specjalistów równie niskie jest też wykorzystanie innych narzędzi diagnostycznych z pozostałych obszarów.

Nieco inaczej prezentują się wyniki w odniesieniu do **narzędzi diagnostycznych wspierających proces prowadzenia oceny funkcjonalnej. Testy ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia** (funkcjonowania ucznia) są wykorzystywane „bardzo rzadko lub wcale” przez wszystkie grupy specjalistów. Najrzadziej korzystają z nich (odpowiedź „bardzo rzadko lub wcale”) logopedzi (55,6%), dyrektorzy (50,6%) oraz psychologowie (48%) (wykres 11).

Wykres 11. Wykorzystanie testów ułatwiających ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia w bieżących działaniach przez poszczególnych specjalistów



Źródło: obliczenia własne.

Podobne wyniki są w przypadku **narzędzi do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiających rozpoznanie barier, zasobów). „Rzadko lub wcale” korzystają z nich doradcy zawodowi (85,7%), surdopedagodzy (71,4%), logopedzi (76,2%), pedagogi (67%) oraz psychologowie (66,1%). Niemal połowa badanych korzysta „rzadko lub wcale” z **narzędzi wspomagających pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach**. Wyniki w tym zakresie nie są zróżnicowane w odniesieniu do poszczególnych grup specjalistów.

Oddzielną kategorię zasobów diagnostycznych stanowią **narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami**. Ponad połowa badanych wskazuje, że korzysta z nich „rzadko lub wcale” – odpowiedzi takiej udzieliło 55,1% psychologów, 50% pedagogów oraz 46% logopedów.

Specjaliści i dyrektorzy mogli dodatkowo odpowiedzieć na pytanie otwarte: „Z jakiego obszaru elektronicznych zasobów diagnostycznych korzysta Pani/Pan w bieżących działaniach?”. Ze względu na to, że na pytanie odpowiedziała mała liczba respondentów (12 osób), w raporcie prezentowane są jedynie kategorie otrzymanych odpowiedzi.

Badani wskazywali następujące obszary elektronicznych zasobów diagnostycznych, które wykorzystują w bieżących działaniach:

- narzędzia do prowadzenia wywiadu i obserwacji psychologicznej,
- narzędzia diagnostyczne do oceny funkcjonowania w sferze emocjonalnej i społecznej,
- narzędzia do diagnozy kompetencji osobowościowych i emocjonalno-społecznych.

W kilku odpowiedziach wskazano także na preferowanie w diagnozie tradycyjnych narzędzi występujących w wersji papierowej zamiast narzędzi elektronicznych. Podkreślano, że rozwiązania elektroniczne mogą być przydatne przede wszystkim do zliczania wyników, a nie do prowadzenia samego procesu diagnozy.

Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych ze względu na zakres trudności dziecka/ucznia

Co trzeci badany „bardzo często” wykorzystywał w bieżących działaniach narzędzia z następujących zakresów związanych z występowaniem trudności u dziecka/ucznia:

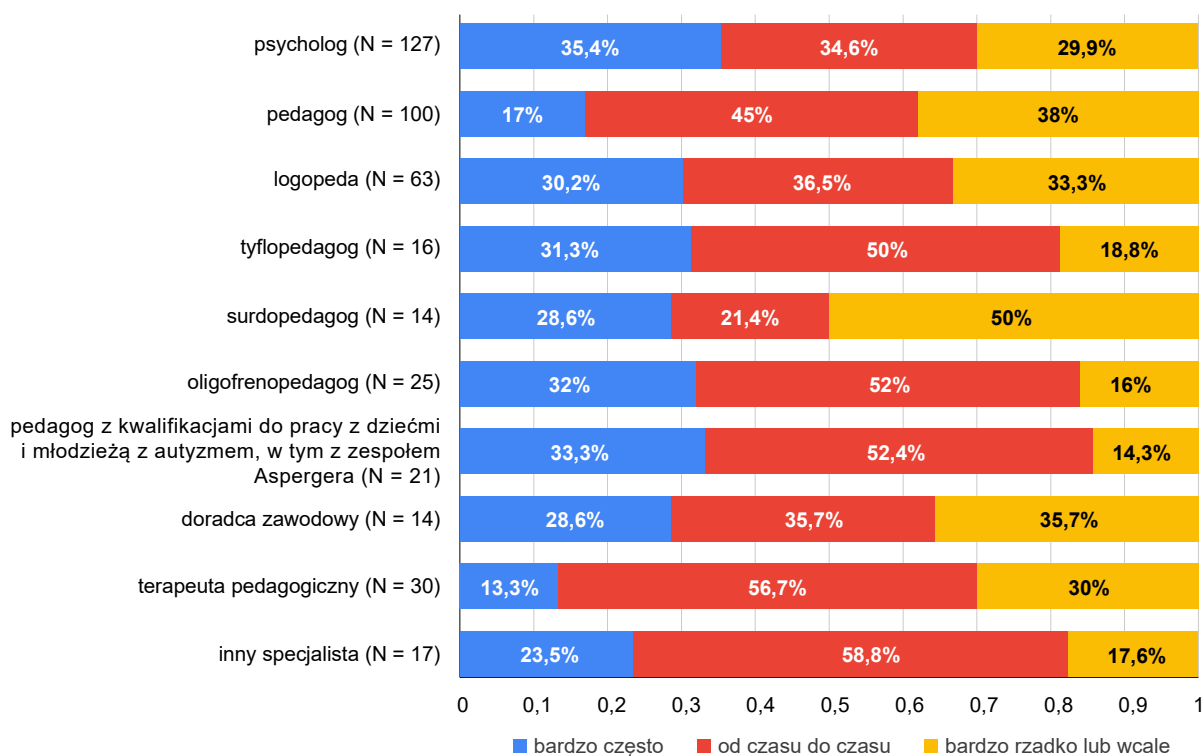
- narzędzia do diagnozy trudności w uczeniu się (33,9%),
- narzędzia do diagnozy dysleksji (30,4%),
- narzędzia w odniesieniu do sfery poznawczej – diagnoza intelektu (30,2%),
- narzędzia w odniesieniu do sfery emocjonalno-społecznej (29,8%),
- narzędzia do diagnozy dysortografii (29,1%),
- narzędzia do diagnozy dysgrafii (28,1%).

Specyficzne trudności w uczeniu się to grupa trudności, która jest najczęściej diagnozowana przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne i w której jednocześnie widoczny jest stały wzrost liczby opinii wydawanych przez te placówki. Przy czym narzędzia do diagnozy trudności w uczeniu się i narzędzia do diagnozy dysleksji są najczęściej wykorzystywane przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych. Z kolei wykorzystanie narzędzi diagnostycznych w zakresie **diagnozy funkcji poznawczych** „bardzo często” deklaruje 48,8% psychologów. W zakresie diagnozy kryterialnej widoczny jest zatem wyraźny trend związany z bardzo częstym wykorzystaniem określonych narzędzi diagnostycznych przez konkretnych specjalistów zajmujących się diagnozą specyficznych trudności dziecka/ucznia.

Nieco inaczej przedstawiają się wyniki dotyczące wykorzystania **narzędzi do oceny funkcjonalnej** (np. narzędzi do prowadzenia badań przesiewowych, oceny mocnych stron i zdolności dziecka, oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze). Grupą najczęściej korzystającą („bardzo często”) z tych narzędzi są psychologowie (35,4%), pedagodzy z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera

(33,3%), oligofrenopedagodzy (32%), tyflopédagogzy (31,3%) oraz logopedzi (30,2%). Co drugi surdopedagog korzysta „bardzo rzadko lub wcale” z tych narzędzi (50%). Równie rzadko korzystają z nich pedagodzy – 38% wskazało, że korzysta „bardzo rzadko lub wcale”. Podobnie rzadko korzystali z nich doradcy zawodowi (35,7%) (wykres 12).

Wykres 12. Wykorzystanie narzędzi do oceny funkcjonalnej w bieżących działaniach ze względu na trudności dziecka/ucznia



Źródło: obliczenia własne.

Narzędzia ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia) są „bardzo rzadko lub wcale” wykorzystywane przez surdopedagogów oraz doradców zawodowych (w każdej z grup specjalistów po 57,1%), logopedów (55,6%), psychologów (48%) oraz pedagodzy (45%).

Równie rzadko lub wcale są wykorzystywane **narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów) przez surdopedagogów (64,3%), doradców zawodowych (57,1%), logopedów (52,4%), psychologów (48,8%) oraz pedagodzy (45%).

Tyflopédagogzy (62,5%), oligofrenopedagodzy (52%) oraz pedagodzy z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (76,2%), stanowią grupę, która najliczniej używa „od czasu do czasu” **narzędzi wspomagających pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach**.

Specjaliści uczestniczący w badaniu wskazali, że „bardzo rzadko lub wcale” wykorzystują w bezpośredniej pracy **narzędzia do oceny potrzeb zespołu (grupy/klassy)**, np. oceny relacji, poczucia bezpieczeństwa – największą grupę osób wybierających tę odpowiedź stanowili tyflopedagodzy (87,5%), surdopedagodzy (78,6%) oraz doradcy zawodowi (71,4%).

Podobnie rzadko specjaliści korzystają z **narzędzi do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży**. Ponad połowa psychologów (59,1%), doradców zawodowych (57,1%) oraz połowa surdopedagogów (50%) i pedagogów (48%) korzysta z nich „rzadko lub wcale”.

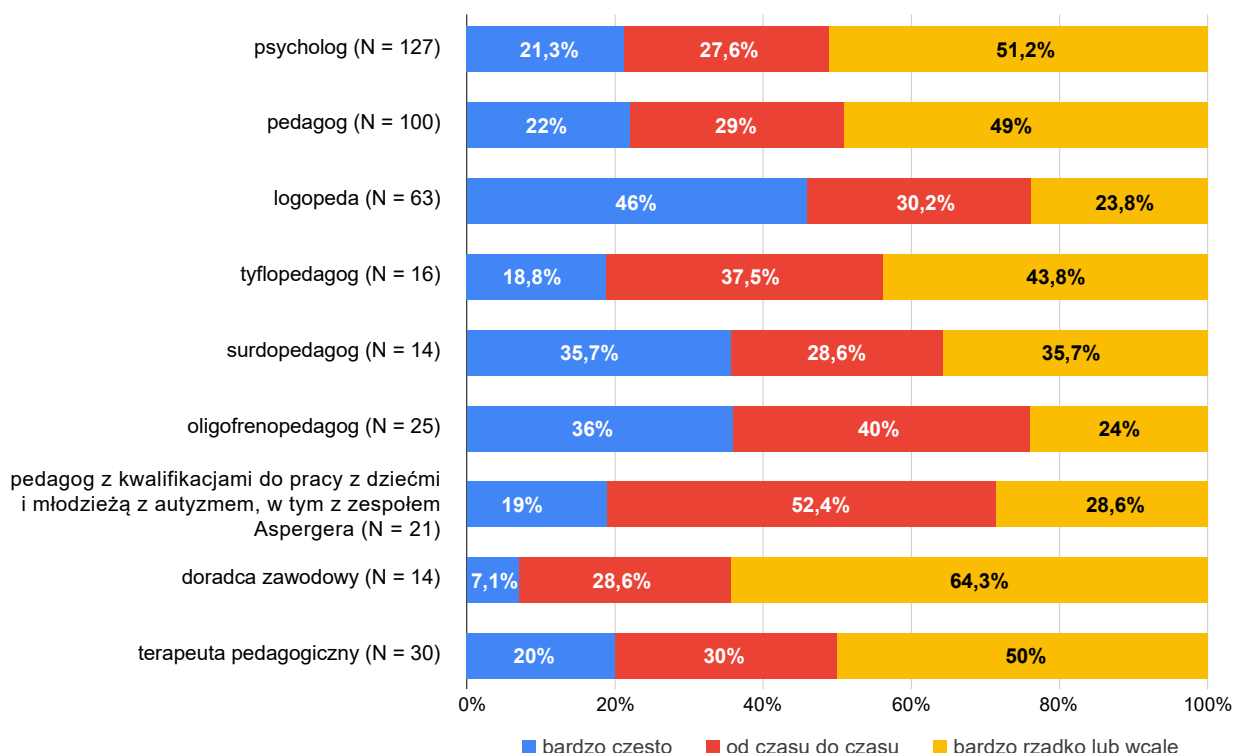
„Rzadko lub wcale” są także wykorzystywane przez specjalistów **narzędzia do diagnozy uzdolnień**. „Bardzo rzadko lub wcale” korzysta z nich 84,1% logopedów i blisko co drugi surdopedagog (64,3%), 58,3% psychologów, 57% pedagogów, 56,7% terapeutów pedagogicznych oraz 56,3% tyflopedagogów.

Wykorzystanie elektronicznych zasobów diagnostycznych ze względu na rodzaj dostosowań

Narzędzia z tej grupy są stosowane w odniesieniu do zróżnicowanych potrzeb uczniów, stąd ich wykorzystanie pozostaje na niższym poziomie i jest uzależnione od rodzaju specjalności pracownika poradni, np. tyflopedagodzy najczęściej wykorzystują narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących (43,8% wskazało odpowiedź „bardzo często”), logopedzi – narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej (49,2%), a surdopedagodzy – narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących (50%) oraz narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży posługującej się polskim językiem migowym (42,9%).

Zastosowanie **narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją**, jest najniższe wśród doradców zawodowych (64,3%), psychologów (51,2%) oraz terapeutów pedagogicznych (50%) (wykres 13).

Wykres 13. Wykorzystanie narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją, w bieżących działaniach specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

Niemal co trzeci oligofrenopedagog (44,3%), logopeda (41,3%), pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (33,3%), oraz psycholog (32,3%) korzysta „bardzo często” z **narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera**.

Odrębną grupę narzędzi stanowią **zasoby dostosowane do potrzeb dzieci wielokulturowych i/lub wielojęzycznych**. W badaniu ankietowym wzięto pod uwagę dwie kategorie narzędzi: **narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży wielokulturowych i wielojęzycznych** oraz **narzędzia do diagnozy dzieci i młodzieży odmiennych językowo/kulturowo** (w tym dla uczniów ukraińskich, romskich lub nieposługujących się językiem polskim). Z pierwszej kategorii narzędzi korzysta niemal co czwarty surdopedagog (28,6%), terapeuta pedagogiczny (26,6%), logopeda (25,4%) oraz pedagog (23%). Natomiast z **narzędzi do diagnozy dzieci i młodzieży odmiennych językowo/kulturowo (w tym dla uczniów ukraińskich, romskich lub nieposługujących się językiem polskim)** „bardzo często” korzysta 42,9% surdopedagogów,

31,3% tyflopédagogów oraz 28,6% pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera.

3.1.6. Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych

Kolejne pytanie ankiety dotyczyło oceny dostępności elektronicznych zasobów diagnostycznych. Uczestnicy badania odpowiadali na pytanie: „Jakiego rodzaju elektronicznych zasobów diagnostycznych brakuje Pani/Panu w bieżących działaniach?”. Respondenci udzielali odpowiedzi na ww. pytanie w podziale na trzy grupy zasobów odnoszące się do: **kategorii narzędzi, zakresu trudności dziecka/ucznia i rodzaju dostosowań**. Odpowiedzi udzielano na trójstopniowej skali ocen, gdzie 1 oznaczało „najbardziej brakuje”, 2 – „umiarkowanie brakuje”, a 3 – „najmniej brakuje”.

Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych ze względu na kategorie narzędzi

57,1% doradców zawodowych, 56% oligofrenopedagogów, 50% surdopedagogów, 43,8% tyflopédagogów, 43% pedagogów oraz 41,7% psychologów wskazało, że „najbardziej brakuje” **testów funkcji wzrokowo-ruchowych**. 57,1% surdopedagogów oraz 50% doradców zawodowych wskazało, że najbardziej brakuje **testów językowych**. Ponad połowa badanych surdopedagogów (64,3%), oligofrenopedagogów (52%) oraz połowa doradców zawodowych (50%) wskazała, że najbardziej brakuje im **testów czytania i pisania**. Narzędzia te stanowią jednocześnie grupę testów, która jest najczęściej wykorzystywana przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych (tabela 8).

Tabela 8. Zapotrzebowanie na elektroniczne zasoby diagnostyczne do prowadzenia bieżących działań przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Testy funkcji wzrokowo-ruchowych			Testy językowe			Testy czytania i pisania		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog	41,7%	25,2%	33,1%	40,2%	20,5%	39,4%	27,6%	11%	61,4%
pedagog	43%	31%	26%	39%	27%	34%	43%	27%	30%
logopeda	15,9%	34,9%	49,2%	46%	25,4%	28,6%	23,8%	33,3%	42,9%
tyflopédagog	43,8%	50%	6,3%	31,3%	31,3%	37,5%	31,3%	25%	43,8%

Respondent	Testy funkcji wzrokowo-ruchowych			Testy językowe			Testy czytania i pisanie		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
surdopedagog	50%	35,7%	14,3%	57,1%	28,6%	14,3%	64,3%	28,6%	7,1%
oligofrenopedagog	56%	24%	20%	44%	40%	16%	52%	28%	20%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	47,6%	38,1%	14,3%	33,3%	33,3%	33,3%	47,6%	33,3%	19%
doradca zawodowy	57,1%	21,4%	21,4%	50%	14,3%	35,7%	50%	7,1%	42,9%
terapeuta pedagogiczny	36,7%	40%	23,3%	26,7%	43,3%	30%	33,3%	36,7%	30%
inny specjalista	29,4%	58,8%	11,8%	0%	52,9%	47,1%	11,8%	41,2%	47,1%

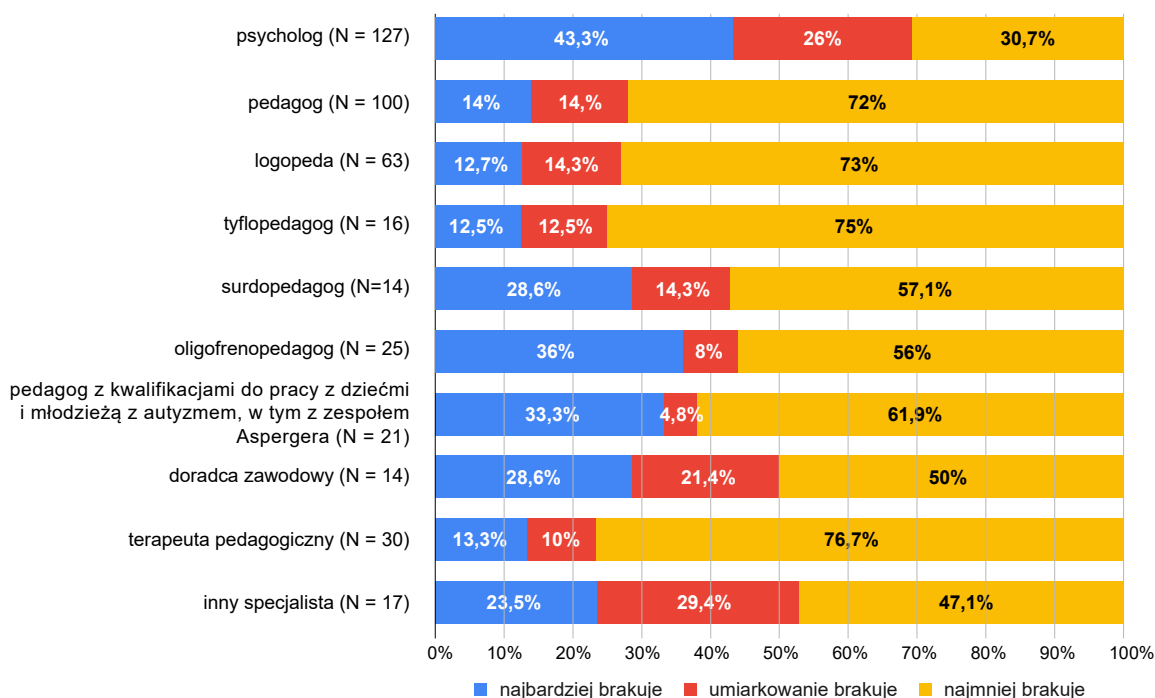
Źródło: opracowanie własne.

Największe zapotrzebowanie (odpowieź „najbardziej brakuje”) występuje na **testy rozwoju intelektualnego** – taką właśnie odpowiedź zaznaczyło 43,3% psychologów, 36% oligofrenopedagogów oraz po 28,6% surdopedagogów i doradców zawodowych (wykres 14).

Niemal połowa badanych specjalistów zgłasza zapotrzebowanie (odpowieź „najbardziej brakuje”) na **testy funkcji wzrokowo-ruchowych** – odpowiedź taką wskazało 57,1% doradców zawodowych, 56% oligofrenopedagogów, 50% surdopedagogów i nieco mniej tyflopédagogów (43,8%), pedagogów (43%) oraz psychologów (41,7%). **Testów językowych** najbardziej brakuje surdopedagogom (57,1%) oraz doradcom zawodowym (50%).

Kolejną grupę narzędzi, których najbardziej brakuje specjalistom poradni, stanowią **testy czytania i pisanie**. Największe zapotrzebowanie na tę kategorię narzędzi zgłaszali surdopedagodzy (64,3%), co drugi doradca zawodowy (50%), pedagodzy z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (47,6%), oraz pedagodzy (43%).

Wykres 14. Zapotrzebowanie na testy rozwoju intelektualnego do prowadzenia bieżących działań przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

Zgodnie z wcześniej pojawiającą się tendencją zapotrzebowanie na **testy logopedyczne** jest najwyższe w grupie logopedów – odpowiedź „najbardziej brakuje” wskazał niemal co drugi logopeda (50,8%), natomiast na zapotrzebowanie na **testy z zakresu doradztwa zawodowego** wskazało 71,4% doradców zawodowych. Zapotrzebowanie na dwie wcześniej wymienione kategorie narzędzi było wysokie także wśród surdopedagogów – 42,9% tych specjalistów wskazuje, że najbardziej brakuje im właśnie testów logopedycznych i testów doradztwa zawodowego.

W odpowiedzi na pytanie otwarte dotyczące innych kategorii narzędzi, których brakuje specjalistom z poradni, wskazano na brak nieodpłatnych narzędzi diagnostycznych, narzędzi do badania inteligencji oraz narzędzi do diagnozy w obszarze emocjonalno-społecznym, a także testów do badania intelektu dzieci ukraińskich (brak wystandaryzowanych narzędzi) oraz do diagnozy dzieci niedosłyszących i niesłyszących oraz niedowidzących i niewidomych.

Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych ze względu na zakres trudności dziecka/ucznia

Największe zapotrzebowanie wśród specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych (odpowiedź „najbardziej brakuje”) dotyczy **narzędzi do oceny funkcjonalnej** (np. narzędzi do

przewodzenia badań przesiewowych, oceny mocnych stron i zdolności dziecka, oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze), na co wskazało 40,6% specjalistów. Niemal co trzeci badany zwraca uwagę na brak narzędzi diagnostycznych z następującej kategorii (tabela 9):

- narzędzia do diagnozy dysfunkcji wzroku – 37,8%,
- narzędzia ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia) oraz narzędzia do diagnozy dysfunkcji słuchu – po 37,1% w każdej kategorii narzędzi,
- narzędzia do diagnozy trudności w uczeniu się – 36,7%,
- narzędzia odnoszące się do sfery emocjonalno-społecznej – 36,1%,
- narzędzia do diagnozy dysfunkcji mowy – 35%,
- narzędzia do diagnozy uzdolnień – 35,4%,
- narzędzia do diagnozy dyskalkulii – 34,1%,
- narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach – 35,2%,
- narzędzia odnoszące się do sfery osobowościowej – 35,6%,
- narzędzia do diagnozy dzieci w wieku przedszkolnym, w tym do oceny gotowości szkolnej – 34,1%,
- narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami, narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży, narzędzia do diagnozy dysleksji, narzędzia do diagnozy dysortografii – po 33,3% w każdej kategorii narzędzi,
- narzędzia odnoszące się do sfery poznawczej (diagnoza intelektu) – 31,1%.

Tabela 9. Zapotrzebowanie na narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych, oceny mocnych stron i zdolności dziecka przez specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Zakres trudności dziecka/ucznia					
	narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży			narzędzia do diagnozy uzdolnień		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	31,5%	39,4%	29,1%	39,4%	39,4%	21,3%
pedagog (N = 100)	25%	47%	28%	35%	38%	27%
logopeda (N = 63)	30,2%	46%	23,8%	17,5%	27%	55,6%
tyflopedagog (N = 16)	37,5%	56,3%	6,3%	37,5%	37,5%	25%
surdopedagog (N = 14)	64,3%	35,7%	0%	71,4%	14,3%	14,3%
oligofrenopedagog (N = 25)	44%	44%	12%	44%	36%	20%

Respondent	Zakres trudności dziecka/ucznia					
	narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży			narzędzia do diagnozy uzdolnień		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	42,9%	28,6%	28,6%	33,3%	38,1%	28,6%
doradca zawodowy (N = 14)	35,7%	28,6%	35,7%	50%	28,6%	21,4%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	26,7%	50%	23,3%	43,3%	33,3%	23,3%
inny specjalista (N = 17)	29,4%	47,1%	23,5%	5,9%	70,6%	23,5%

Źródło: opracowanie własne.

Wysokie zapotrzebowanie na narzędzia do oceny funkcjonalnej (np. narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych, oceny mocnych stron i zdolności dziecka, oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze) mają doradcy zawodowi i surdopedagodzy (57,1% spośród badanych wskazało odpowiedź „najbardziej brakuje”) oraz oligofrenopedagodzy (56% wskazało odpowiedź „najbardziej brakuje”) i pedagogzy z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (47,6% wskazało odpowiedź „najbardziej brakuje”) (tabela 10).

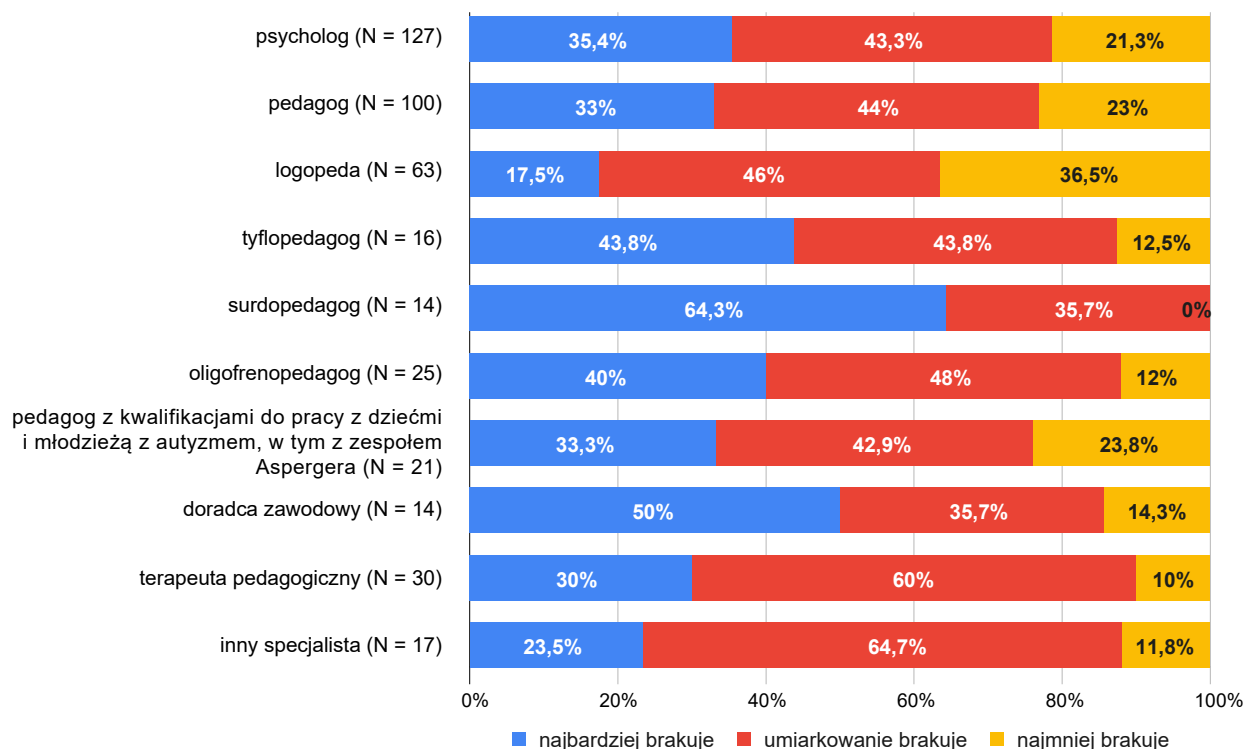
Tabela 10. Zapotrzebowanie na narzędzia do oceny funkcjonalnej wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia do oceny funkcjonalnej		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	37%	43,3%	19,7%
pedagog (N = 100)	34%	42%	24%
logopeda (N = 63)	25,4%	39,7%	34,9%
tyflopada (N = 16)	31,3%	50%	18,8%
surdopada (N = 14)	57,1%	42,9%	0%
oligofrenopada (N = 25)	56%	36%	8%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	47,6%	23,8%	28,6%
doradca zawodowy (N = 14)	57,1%	35,7%	7,1%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	36,7%	50%	13,3%
inny specjalista (N = 17)	23,5%	58,8%	17,6%

Źródło: opracowanie własne.

Ponad połowa badanych surdopedagogów (64,3%) i co drugi doradca zawodowy (50%) wskazał, że najbardziej brakuje im **narzędzi ułatwiających ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia** (funkcjonowania ucznia) (wykres 15).

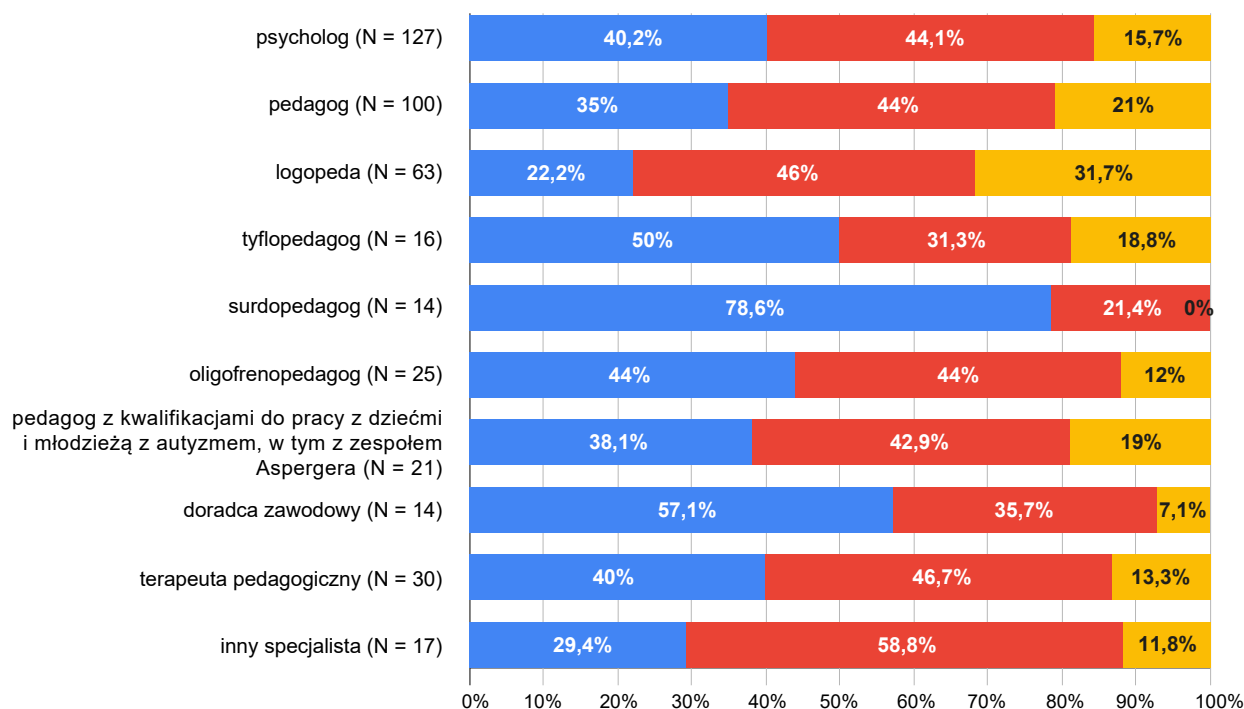
Wykres 15. Zapotrzebowanie na narzędzia ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia) wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

Równie wysokie zapotrzebowanie na **narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów) występuje w grupie surdopedagogów (78,6%), doradców zawodowych (57,1%) oraz u co drugiego tyflopada (50%) (wykres 16).

Wykres 16. Zapotrzebowanie na narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów) wśród specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

Surdopedagodzy – podobnie jak w przypadku innych kategorii narzędzi – zgłaszają także najwyższe zapotrzebowanie na **narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami** – odpowiedź „najbardziej brakuje” wskazało 57,1% surdopedagogów, a także co drugi doradca zawodowy (tabela 11).

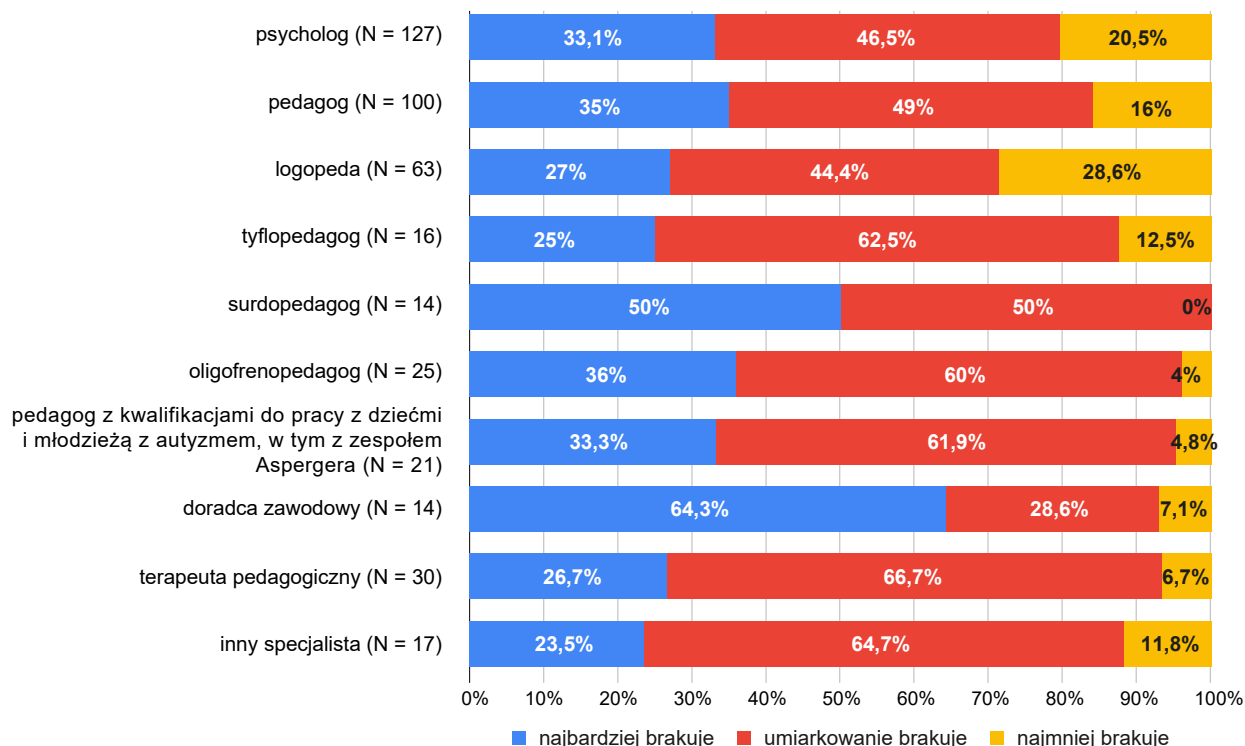
Tabela 11. Zapotrzebowanie na narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	32,3%	43,3%	24,4%
pedagog (N = 100)	30%	48%	22%
logopeda (N = 63)	27%	44,4%	28,6%
tyflopada (N = 16)	25%	43,8%	31,3%
surdopada (N = 14)	57,1%	28,6%	14,3%
oligofropada (N = 25)	36%	52%	12%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	38,1%	42,9%	19%
doradca zawodowy (N = 14)	50%	35,7%	14,3%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	16,7%	63,3%	20%
inny specjalista (N = 17)	23,5%	58,8%	17,6%

Źródło: opracowanie własne.

64,3% doradców zawodowych oraz co drugi surdopada (50%) wskazuje, że najbardziej brakuje **narzędzi wspomagających pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach**. Blisko co trzeci specjalista wskazuje także zapotrzebowanie na ten rodzaj narzędzi (wykres 17).

Wykres 17. Zapotrzebowanie na narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach wśród specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

Najniższe zapotrzebowanie (odpowieź „najmniej brakuje”) na **narzędzia do oceny potrzeb zespołu (grupy/klasy), np. oceny relacji, poczucia bezpieczeństwa** itp. występuje wśród logopedów (55,6%), zaś najwyższe (odpowieź „najbardziej brakuje”) – wśród doradców zawodowych (50%).

Istotne zapotrzebowanie na **narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży** wskazuje prawie co trzeci specjalista poradni (tabela 12).

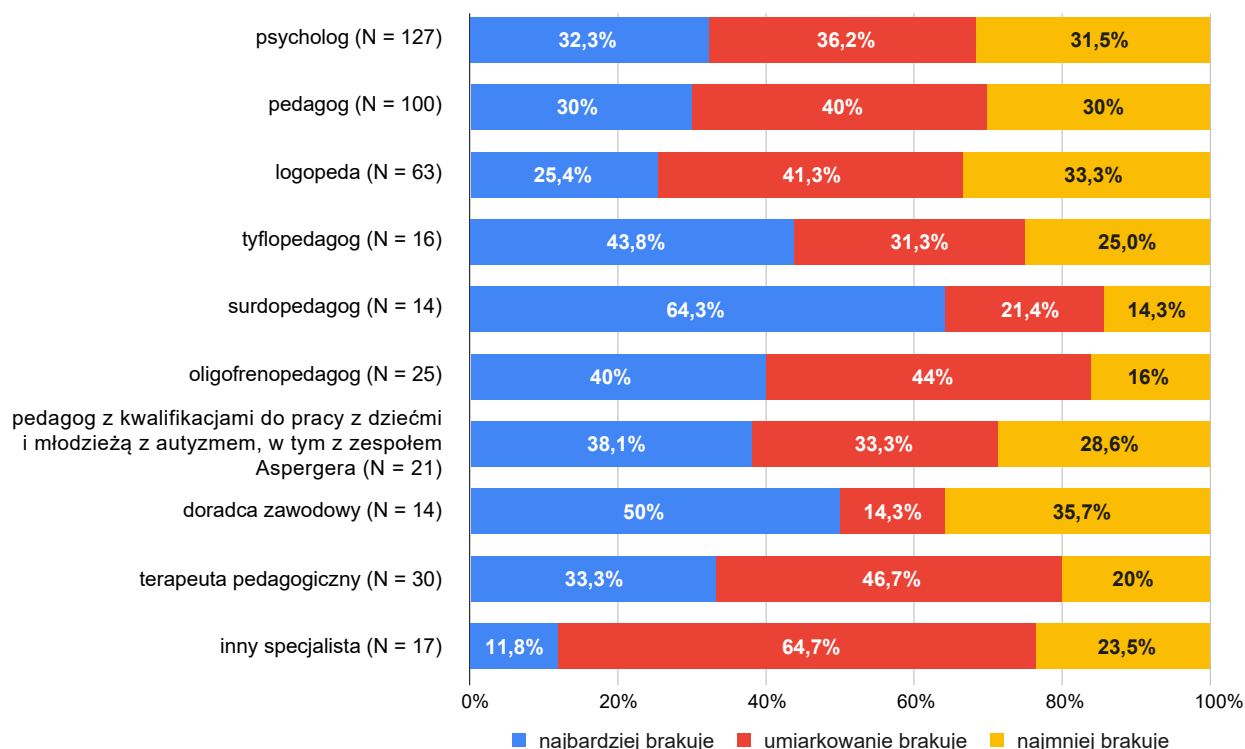
Tabela 12. Zapotrzebowanie na narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	31,5%	39,4%	29,1%
pedagog (N = 100)	25%	47%	28%
logopeda (N = 63)	30,2%	46%	23,8%
tyflopada (N = 16)	37,5%	56,3%	6,3%
surdopada (N = 14)	64,3%	35,7%	0%
oligofropada (N = 25)	44%	44%	12%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	42,9%	28,6%	28,6%
doradca zawodowy (N = 14)	35,7%	28,6%	35,7%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	26,7%	50%	23,3%
inny specjalista (N = 17)	29,4%	47,1%	23,5%

Źródło: opracowanie własne.

Surdopadodzy wskazują, że najbardziej brakuje im **narzędzi do diagnozy dzieci w wieku przedszkolnym, w tym do oceny gotowości szkolnej** (64,3%), ale także prawie co trzeci specjalista zgłasza zapotrzebowanie na narzędzia z tego obszaru (wykres 18).

Wykres 18. Zapotrzebowanie na narzędzia do diagnozy dzieci w wieku przedszkolnym, w tym do oceny gotowości szkolnej, wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

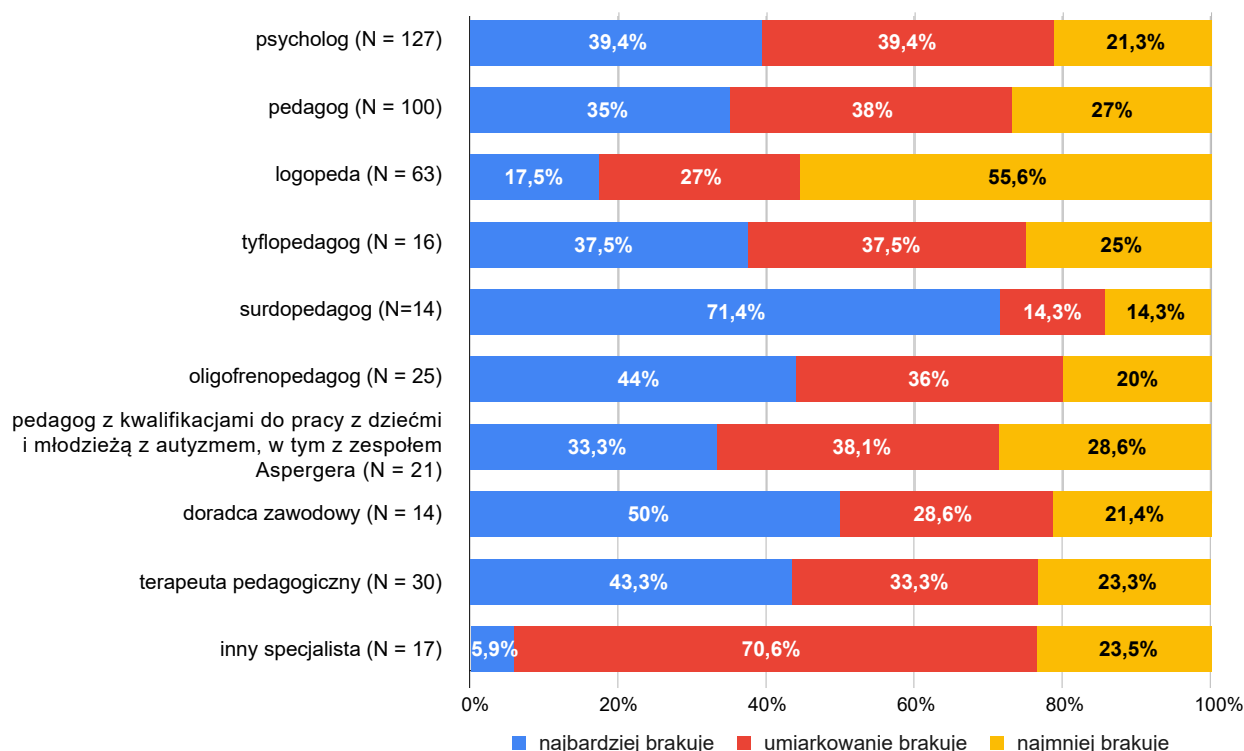


Źródło: opracowanie własne.

Równie wysokie zapotrzebowanie występuje we wszystkich grupach specjalistów na **narzędzia do diagnozy uzdolnień** – odpowiedziało tak 71,4% surdopedagogów oraz niemal co drugi doradca zawodowy (50%) i terapeuta pedagogiczny (43,3%), 39,4% psychologów oraz 37,55% tyflopada (wykres 19).

Podobnie przedstawiają się wyniki dotyczące zapotrzebowania na **narzędzia do badania predyspozycji i zainteresowań**. Najbardziej brakuje ich doradcom zawodowym (64,3%) oraz surdopedagogom (57,1%).

Wykres 19. Zapotrzebowanie na narzędzia do diagnozy uzdolnień wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

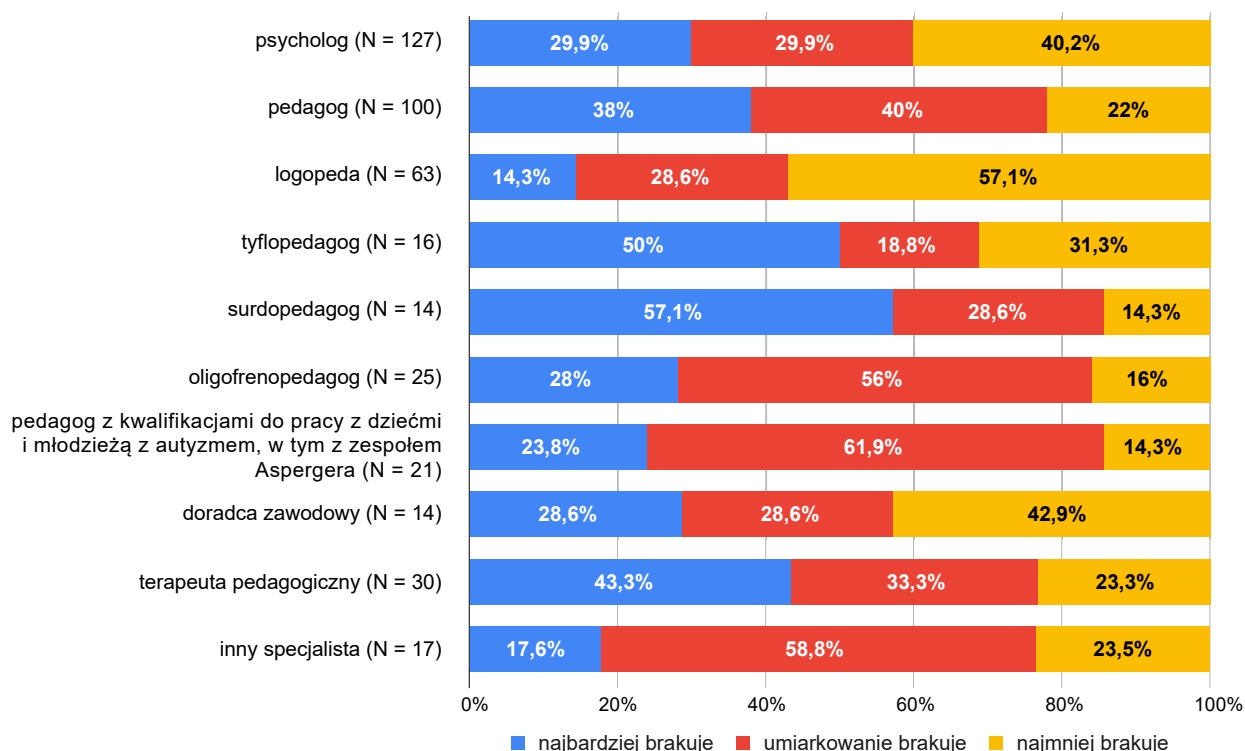


Źródło: opracowanie własne.

Podobne zapotrzebowanie na narzędzia do **diagnozy specyficznych trudności w uczeniu się** występuje u wszystkich badanych specjalistów, ze znacząco wyższym zapotrzebowaniem wśród surdopadaagogów (64,3%), doradców zawodowych (50%) oraz tyflopadaagogów (37,5%). Także wśród surdopadaagogów występuje najwyższe zapotrzebowanie na **narzędzia do diagnozy dysleksji, dysgrafii i dysortografii** – po 64,3% w odniesieniu do każdej z kategorii narzędzi. Zapotrzebowanie na wszystkie trzy wymienione wyżej kategorie narzędzi jest wyższe u padaagogów i specjalistów (tyflopadaagogów, oligofrenopadaagogów, padaagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera), zaś niższe u psychologów, co także jest związane z podziałem zadań diagnostycznych pracowników poradni w zakresie diagnozy specyficznych trudności w uczeniu się.

57,1% surdopadaagogów oraz 50% tyflopadaagogów zaznaczyło, że **najbardziej brakuje narzędzi do diagnozy dyskalkulii**. W pozostałych grupach specjalistów średnio co trzeci specjalista wskazał także braki w tej kategorii narzędzi (wykres 20).

Wykres 20. Zapotrzebowanie na narzędzi do diagnozy dyskalkulii wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: opracowanie własne.

42,9% doradców zawodowych oraz surdopedagogów wskazuje na największy brak **narzędzi w odniesieniu do sfery poznawczej** (diagnoza intelektu), zaś 44,9% psychologów i 40% oligofrenopedagogów – na brak **narzędzia odnoszącego się do sfery emocjonalno-społecznej** (tabela 13).

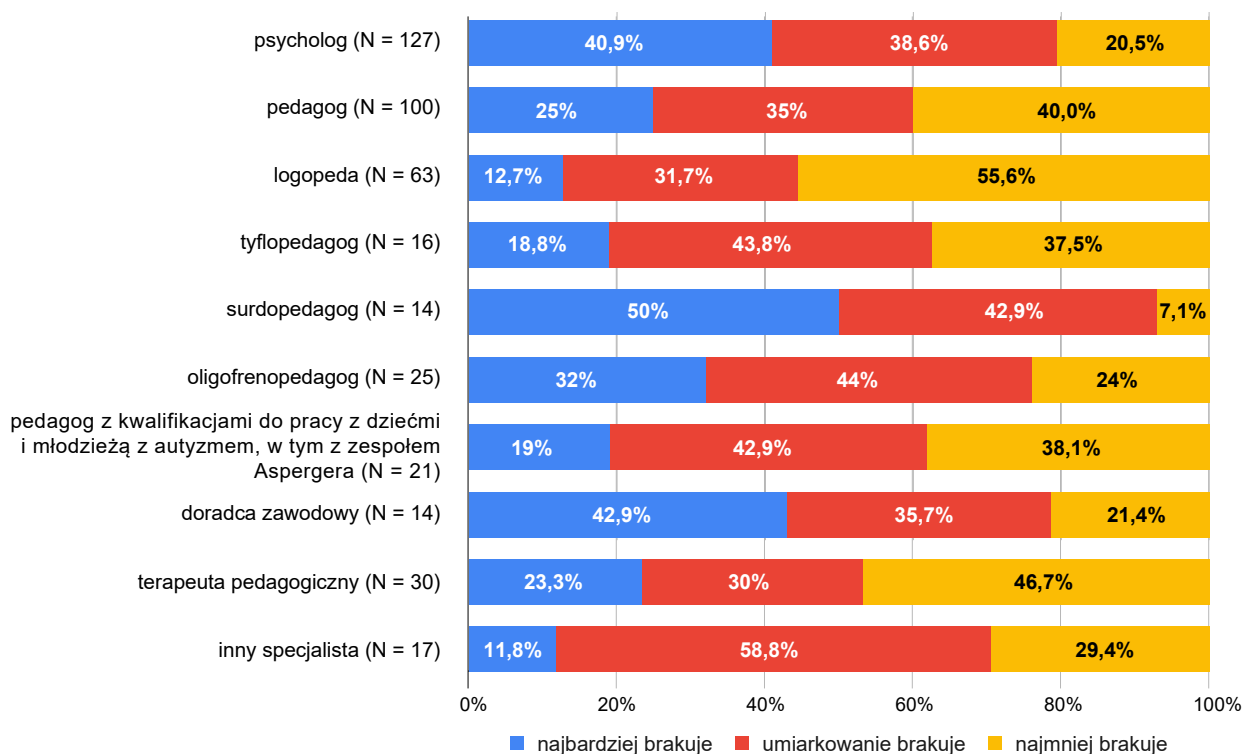
Tabela 13. Zapotrzebowanie na narzędzia w odniesieniu do sfery poznawczej (diagnoza intelektu) oraz narzędzia w odniesieniu do sfery emocjonalno-społecznej wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych w podziale na specjalizację pracownika poradni

Respondent	Narzędzia w odniesieniu do sfery poznawczej (diagnoza intelektu)			Narzędzia w odniesieniu do sfery emocjonalno-społecznej		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	38,6%	34,6%	26,8%	44,9%	38,6%	16,5%
pedagog (N = 100)	19%	35%	46%	24%	42%	34%
logopeda (N = 63)	14,3%	31,7%	54%	14,3%	39,7%	46%
tyflopeda (N = 16)	12,5%	50%	37,5%	18,8%	43,8%	37,5%
surdopeda (N = 14)	42,9%	50%	7,1%	35,7%	50%	14,3%
oligofrenopeda (N = 25)	24%	44%	32%	40%	48%	12%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	23,8%	38,1%	38,1%	28,6%	61,9%	9,5%
doradca zawodowy (N = 14)	42,9%	21,4%	35,7%	35,7%	35,7%	28,6%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	13,3%	33,3%	53,3%	20%	46,7%	33,3%
inny specjalista (N = 17)	17,6%	52,9%	29,4%	11,8%	58,8%	29,4%

Źródło: opracowanie własne.

Co drugi surdopeda zgłasza zapotrzebowanie na **narzędzia odnoszące się do sfery osobowościowej**. Wysokie zapotrzebowanie na tę kategorię narzędzi zgłaszają także doradcy zawodowi (42,9%) oraz psychologowie (40,9%) (wykres 21).

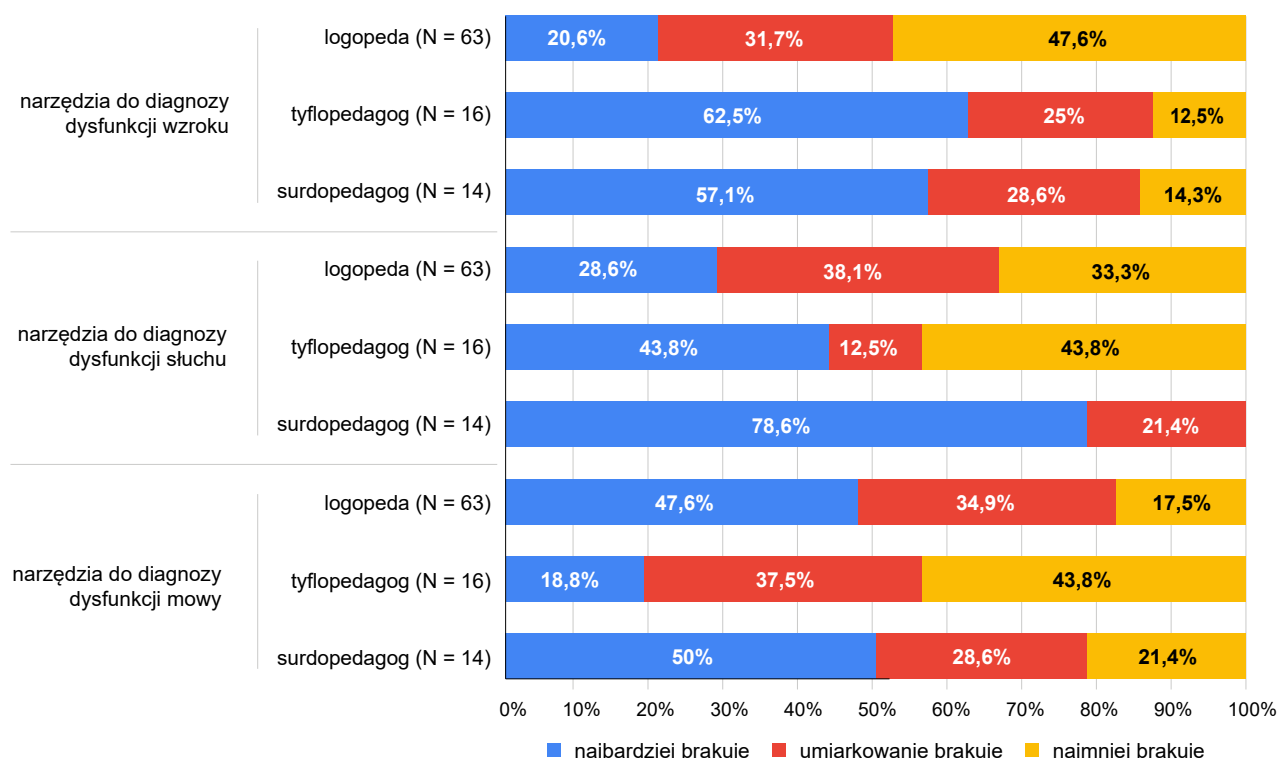
Wykres 21. Zapotrzebowanie na narzędzia w odniesieniu do sfery osobowościowej wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych w podziale na specjalizacje pracowników poradni



Źródło: opracowanie własne.

Wysokie zapotrzebowanie na **narzędzia do diagnozy dysfunkcji wzroku, narzędzia do diagnozy dysfunkcji słuchu oraz narzędzia do diagnozy dysfunkcji mowy** zgłaszali – podobnie jak w poprzednich badaniach – tyflopedagodzy, surdopedagodzy i logopedzi, odpowiednio do specjalizacji i kategorii narzędzi (wykres 22).

Wykres 22. Zapotrzebowanie na narzędzia odnoszące się do diagnozy dysfunkcji wzroku, narzędzia do diagnozy dysfunkcji słuchu oraz narzędzia do diagnozy dysfunkcji mowy wśród surdopedagogów, tyflopedagogów i logopedów



Źródło: opracowanie własne.

Ocena dostępności zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych ze względu na rodzaj dostosowań

Prawie co trzeci specjalista (psycholog, pedagog, logopeda) z poradni wskazuje, że „najbardziej brakuje” mu **narzędzi diagnostycznych przystosowane do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera** (w przypadku pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, zgłasza ten brak niemal co drugi specjalista – 47,6%), **narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją**, oraz **narzędzi przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej** (tabela 14–16).

Niemal połowa badanych wskazała, że „najmniej brakuje” narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących (51,4%) oraz narzędzi diagnostycznych przystosowane do badania dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących (49,2%).

Tabela 14. Zapotrzebowanie na narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
pedagog (N = 100)	32%	33%	35%
logopeda (N = 63)	38,1%	31,7%	30,2%
tyflopada (N = 16)	25%	37,5%	37,5%
surpoda (N = 14)	50%	14,3%	35,7%
oligofrenopada (N = 25)	44%	32%	24%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	47,6%	42,9%	9,5%
doradca zawodowy (N = 14)	42,9%	14,3%	42,9%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	23,3%	33,3%	43,3%
inny specjalista (N = 17)	11,8%	58,8%	29,4%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 15. Zapotrzebowanie na narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	27,6%	37%	35,4%
pedagog (N = 100)	25%	39%	36%
logopeda (N = 63)	50,8%	34,9%	14,3%
tyflopada (N = 16)	18,8%	50%	31,3%
surpoda (N = 14)	42,9%	21,4%	35,7%
oligofrenopada (N = 25)	24%	48%	28%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	19%	57,1%	23,8%

Respondent	Narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
doradca zawodowy (N = 14)	35,7%	14,3%	50%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	16,7%	43,3%	40%
inny specjalista (N = 17)	29,4%	41,2%	29,4%

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 16. Zapotrzebowanie na narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej wśród pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej		
	najbardziej brakuje	umiarkowanie brakuje	najmniej brakuje
psycholog (N = 127)	26,8%	40,9%	32,3%
pedagog (N = 100)	25%	36%	39%
logopeda (N = 63)	55,6%	30,2%	14,3%
tyflop pedagog (N = 16)	25%	31,3%	43,8%
surdopedagog (N = 14)	50%	14,3%	35,7%
oligofrenopedagog (N = 25)	24%	36%	40%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (N = 21)	19%	38,1%	42,9%
doradca zawodowy (N = 14)	42,9%	14,3%	42,9%
terapeuta pedagogiczny (N = 30)	16,7%	36,7%	46,7%
inny specjalista (N = 17)	23,5%	29,4%	47,1%

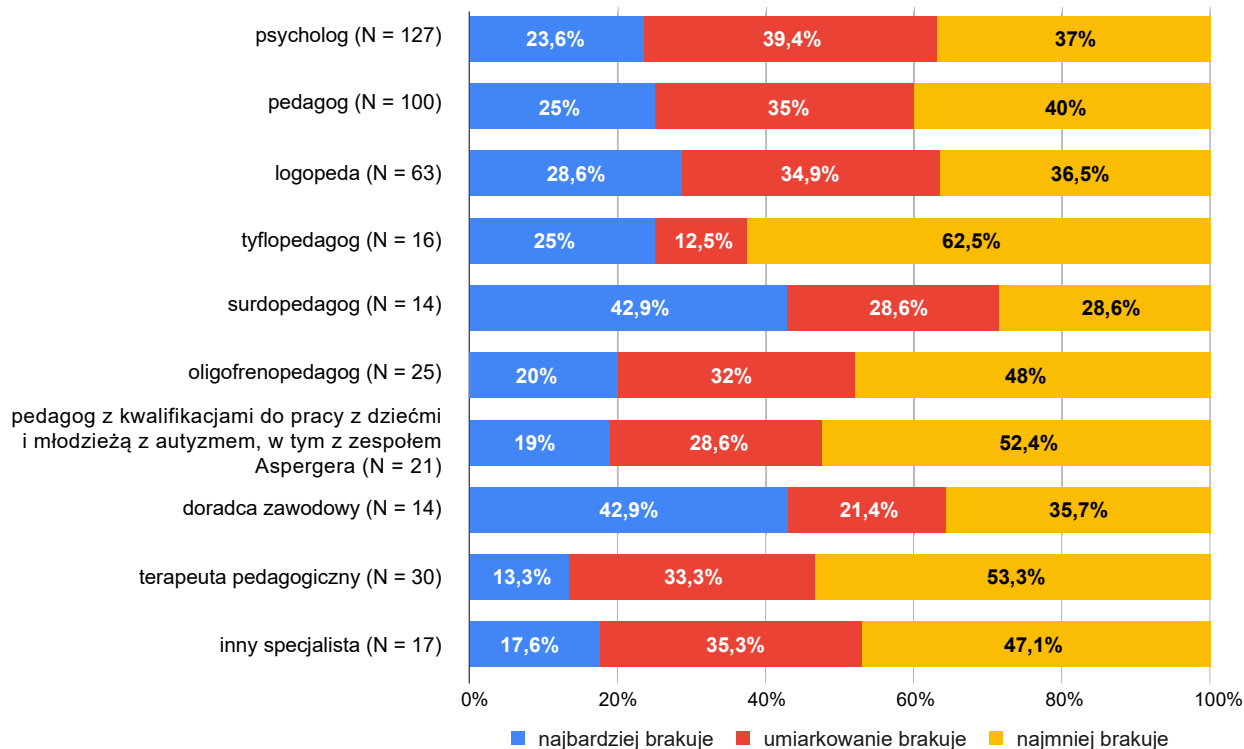
Źródło: opracowanie własne.

Podobnie jak w poprzednich pytaniach badania ankietowego, prawie trzy czwarte surdopedagogów wskazuje, że najbardziej brakuje im **narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących** (71,4%). Prawie połowa badanych wskazuje zapotrzebowanie na **narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym afazją** – najbardziej brakuje ich logopedom (50,8%) i surdopedagogom (42,9%). **Narzędzi**

diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, brakuje (odpowiedź „najbardziej brakuje”) surdopedagogom (50%), pedagogom z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (47,6%), oligofrenopedagogom (44%).

Uczestnicy badania stosunkowo dobrze ocenili dostępność narzędzi przystosowanych do badania dzieci i młodzieży wielokulturowych i wielojęzycznych. Prawie połowa badanych spośród tyflopédagogów (62,5%), pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (52,4%), oraz terapeutów pedagogicznych (53,3%) wskazała, że tych narzędzi najmniej im brakuje (wykres 23). Może to być jednak związane z mniejszym zapotrzebowaniem na diagnozę ze względu na wskazane dostosowania uczniów. Niezmiennie jak w poprzednich pytaniach dotyczących zapotrzebowania na narzędzia diagnostyczne największe zapotrzebowanie na **narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej** wykazywali logopedzi (55,6%), surdopedagodzy oraz doradcy zawodowi (42,9%).

Wykres 23. Zapotrzebowanie na narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży wielokulturowych i wielojęzycznych wśród specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych



Źródło: obliczenia własne.

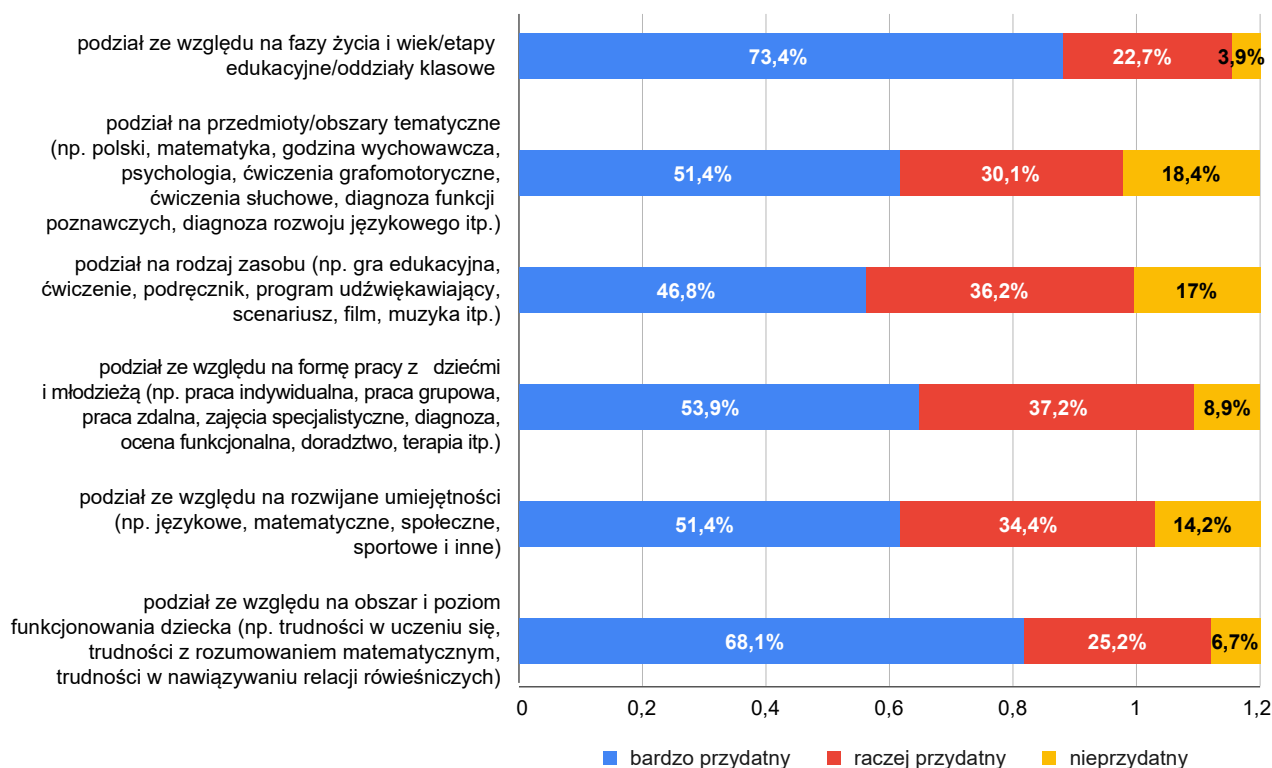
3.1.7. Katalogowanie i oznakowanie zasobów metodycznych i diagnostycznych

Istotny element badania stanowiło pytanie dotyczące wskazania przez respondentów sposobu katalogowania zasobów metodycznych i diagnostycznych, który byłby dla nich odpowiedni. Wyniki analizy w tym zakresie są szczególnie ważne dla planowania dalszych działań w projekcie. Odpowiedzi na pytania w tej części ankiety dotyczyły wskazania oceny najbardziej odpowiedniego sposobu katalogowania/oznakowania danego materiału („Prosimy o wskazanie, jaki sposób katalogowania zasobów metodycznych i diagnostycznych byłby najbardziej odpowiedni”). Ocenie podlegało 6 kategorii dotyczących katalogowania zasobów. Zastosowano skalę ocen od 1 do 3, gdzie 1 oznaczało podział nieprzydatny, 2 – podział raczej przydatny, a 3 – podział bardzo przydatny.

Za najbardziej przydatne uczestnicy badania uznali sposoby katalogowania uwzględniające podział ze względu na **fazy życia i wiek/etapy edukacyjne/oddziały klasowe** (73,4% respondentów wskazało go jako „bardzo przydatny”) oraz ze względu na **obszar i poziom funkcjonowania dziecka**, np. trudności w uczeniu się, trudności z rozumowaniem matematycznym, trudności w nawiązywaniu relacji rówieśniczych (68,1%).

Najliczniejszą grupę specjalistów udzielających odpowiedzi na pytania w tej części ankiety stanowili dyrektorzy poradni, psychologowie, pedagodzy i logopedzi, stąd w analizie wyników w podziale na specjalności wzięto pod uwagę tylko te cztery grupy. Niezależnie od specjalizacji podział ze względu na fazy życia i wiek/etapy edukacyjne/oddziały klasowe był najczęściej wskazywany jako bardzo przydatny. Specjaliści wskazywali także jako bardzo przydatne pozostałe podziały wymienione w ankiecie. Niemal połowa specjalistów, bez względu na rodzaj specjalności, wskazywała je jako bardzo przydatne (wykres 24).

Wykres 24. Przydatność różnych sposobów katalogowania zasobów metodycznych i diagnostycznych dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb dzieci i młodzieży w ocenie uczestników badania (dane procentowe)



Źródło: opracowanie własne.

4. Wykorzystanie dostępnych narzędzi diagnostycznych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne

Ostatnia pula pytań dotyczyła wykorzystania dostępnych narzędzi diagnostycznych (zarówno płatnych, jak i bezpłatnych, dostępnych na otwartych licencjach) przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych. Uczestnicy badania wypowiadali się na następujący temat: „Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych”. Respondenci określali częstotliwość wykorzystania narzędzi diagnostycznych w podziale na następujące kategorie narzędzi:

- narzędzia/testy do diagnozy funkcji poznawczych,
- narzędzia/testy do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych,
- narzędzia/testy do diagnozy rozwoju językowego,
- narzędzia/testy do diagnozy czytania i pisanie oraz rozumowania matematycznego,
- narzędzia/testy do diagnozy mówienia,
- narzędzia/testy dla pedagogów/psychologów/logopedów/nauczycieli.

Odpowiedzi były wskazywane na trójstopniowej skali ocen, gdzie 3 oznaczało „bardzo często”, 2 – „często/regularnie”, 1 – „rzadko lub wcale”. W przypadku gdy narzędzie nie mogło być wykorzystywane przez danego specjalistę, należało zaznaczyć odpowiedź „nie dotyczy”. Wyniki uzyskane w tej części badania zostały zaprezentowane w raporcie w podziale na ww. kategorie narzędzi diagnostycznych.

Wykorzystanie narzędzi/testów do diagnozy funkcji poznawczych przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Ta kategoria narzędzi diagnostycznych jest możliwa do wykorzystania głównie przez psychologów. Z tego względu analiza wyników przedstawiona w raporcie odnosi się wyłącznie do tej grupy specjalistów.

Najczęściej wykorzystywana przez psychologów (odpowiedź „bardzo często”) jest **Skala Inteligencji Stanford-Binet³** (Roid, Sajewicz-Radtke, Radtke i Lipowska, 2017) – 82,3% wskazań oraz WISC-V (Matczak, Jaworowska, Bac i Stańczak, 2023) – 63,7% wskazań.

³ Pojawiające się w tekście nazwy testów mogą odbiegać od tytułów zawierających je publikacji umieszczonych w bibliografii.

Niemal co trzeci badany psycholog zadeklarował, że wykorzystuje:

- **Baterię metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów w wieku 13–15 lat. BATERIA 13/15** (Bogdanowicz, Kalka, Karpińska, Sajewicz-Radtke i Radtke, 2023) – 37%,
- **Baterię diagnozy rozwoju psychomotorycznego dzieci pięcio- i sześciolletnich. Rewizja 2015. Bateria-5/6R** (Bogdanowicz, Sajewicz-Radtke, Radtke i Kalka, 2015) – 29,5%,
- **Baterię metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u dzieci ośmioletnich – wersja skrócona. BATERIA-8S** (Bogdanowicz, Kalka, Sajewicz-Radtke i Radtke, 2010) – 23,6%.

Najrzadziej (odpowieź „rzadko lub wcale”) badani psychologowie korzystają z **Testów Operacyjności Myślenia: Diagnoza Możliwości Intelktualnych Dziecka (DMI-2M, DMI-2S)** (Matczak, 2001) – żaden z badanych nie korzystał z tego narzędzia oraz ze **Skali Dojrzałości Umysłowej Columbia (CMMS)** (Ciechanowicz, 1992) – 1,8% (tabela 17).

Tabela 17. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi do diagnozy funkcji poznawczych przez psychologów z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia/testy do diagnozy funkcji poznawczych	Pomiar	Bardzo często	Często/regularnie	Rzadko lub wcale
Bateria Testów APIS – P(R) (Matczak, Jaworowska, Ciechanowicz, Stańczak i Zalewska, 2005)	N = 107	5	15	87
	%	4,7%	14%	81,3%
Bateria Testów APIS – P(Z) (Ciechanowicz i in., 2020)	N = 106	3	11	92
	%	2,8%	10,4%	86,8%
Bateria Testów APIS – Z(R) (Matczak, Wujcik, Stańczak, Jaworowska i Wrocławska-Warchała, 2020)	N = 106	4	12	90
	%	3,8%	11,3%	84,9%
Test Matryc Ravena w Wersji Kolorowej (TMK) (Jaworowska i Szustrowa, 2011)	N = 123	19	51	53
	%	15,4%	41,5%	43,1%
Testy Matryc Ravena w wersji Standard – Forma Klasyczna TMS-K (Jaworowska i Szustrowa, 2000)	N = 124	23	48	53
	%	18,5%	38,7%	42,7%
Testy Matryc Ravena w wersji Standard – Forma Plus TMS Plus (Jaworowska i Szustrowa, 2000)	N = 116	14	27	75
	%	12,1%	23,3%	64,7%
Testy Matryc Ravena w wersji dla Zaawansowanych (TMZ). Polska normalizacja 2016 (Jaworowska, 2017)	N = 118	7	25	86
	%	5,9%	21,2%	72,9%
Skala Inteligencji D. Wechslera dla dorosłych – Wersja Zrewidowana WAIS-R (PL) (Brzeziński i in., 2011)	N = 112	21	34	57
	%	18,8%	30,4%	50,9%

Narzędzia/testy do diagnozy funkcji poznawczych	Pomiar	Bardzo często	Często/regularnie	Rzadko lub wcale
IDS-2 Skale Inteligencji i Rozwoju dla Dzieci i Młodzieży (Jaworowska, Matczak i Fecenec, 2018)	N = 117	31	37	49
	%	26,5%	31,6%	41,9%
WISC -V (Matczak, Jaworowska, Bac i Stańczak, 2023)	N = 124	79	27	18
	%	63,7%	21,8%	14,5%
Dziecięca Skala Rozwojowa DSR Plus (Fecenec i Wujcik, 2021)	N = 114	30	28	56
	%	26,3%	24,6%	49,1%
LEITER-3 Międzynarodowa Wykonaniowa Skala Leitera (Matczak, Jaworowska i Matkowska, 2019)	N = 113	23	38	52
	%	20,4%	33,6%	46%
WS/ZF-R Test Słów i Test Liczb Rudolfa H. Weiße (Matczak i Stańczak, 2016)	N = 94	2	9	83
	%	2,1%	9,6%	88,3%
CFT 1-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 1 zrewidowana przez Rudolfa H. Weiße i Jürgena Osterlanda (Koć-Januchta, 2013a)	N = 112	20	29	63
	%	17,9%	25,9%	56,3%
CFT 20-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 2 zrewidowana przez Rudolfa H. Weiße we współpracy z Bernhardem Weißem (Stańczak, 2013)	N = 113	21	32	60
	%	18,6%	28,3%	53,1%
Skala Dojrzałości Umysłowej Columbia (CMMS) (Ciechanowicz, 1992)	N = 114	2	23	89
	%	1,8%	20,2%	78,1%
Testy Operacyjności Myślenia: Diagnoza Możliwości Intelktualnych Dziecka (DMI-2M, DMI-2S) (Matczak, 2001)	N = 100	0	6	94
	%	0%	6%	94%
Bateria diagnozy funkcji poznawczych – wersja skrócona. PU1 LITE (Borkowska, Sajewicz-Radtke, Lipowska, Kalka i Radtke, 2020)	N = 96	4	6	86
	%	4,2%	6,3%	89,6%
Bateria diagnozy rozwoju psychomotorycznego dzieci pięcio- i sześciolletnich. Rewizja 2015. Bateria-5/6R (Bogdanowicz i in., 2015)	N = 88	26	14	48
	%	29,5%	15,9%	54,5%
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u dzieci ośmioletnich – wersja skrócona. BATERIA-8S (Bogdanowicz i in., 2010)	N = 72	17	9	46
	%	23,6%	12,5%	63,9%
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów powyżej 16. roku życia. BATERIA-16 plus (Bogdanowicz i in., 2016)	N = 72	20	9	43
	%	27,8%	12,5%	59,7%

Narzędzia/testy do diagnozy funkcji poznawczych	Pomiar	Bardzo często	Często/regularnie	Rzadko lub wcale
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów w wieku 13–15 lat. BATERIA 13/15 (Bogdanowicz i in., 2023)	N = 73	27	8	38
	%	37%	11%	52,1%
Skala Inteligencji Stanford-Binet 5. Podręcznik Diagnostyki (Roid i in., 2017)	N = 124	102	13	9
	%	82,3%	10,5%	7,3%
Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych (KAPP) (Instytut Badań Edukacyjnych, 2022)	N = 97	10	12	75
	%	10,3%	12,4%	77,3%

Źródło: opracowanie własne.

Wykorzystanie narzędzi/testów do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

W tej części badania respondenci mogli ocenić częstotliwość wykorzystania dwóch testów:

- **Test Rozwoju Percepcji Wzrokowej Marianny Frostig (DTVP)** (Pietsch-Szczurek, Szmigielska i Siuta, 1992) – test, z którego mogą korzystać po odpowiednim przeszkoleniu także osoby niebędące psychologami,
- **Test Pamięci Wzrokowej Bentona. Polska normalizacja (Benton Visual Retention Test, BVRT)** (Jaworowska, 2007) – test do zastosowania wyłącznie przez psychologów.

Wyniki dotyczące pierwszego ze wskazanych testów są analizowane w raporcie w odniesieniu do psychologów i pedagogów. Natomiast jeśli chodzi o wykorzystanie drugiego testu – wyłącznie w odniesieniu do psychologów.

Test Rozwoju Percepcji Wzrokowej Marianny Frostig (DTVP) (Pietsch-Szczurek i in., 1992) jest rzadko używany zarówno przez psychologów, jak i pedagogów. W odpowiedzi na pytanie o częstotliwość wykorzystania tego testu „rzadko lub wcale” wskazało 88,7% psychologów oraz 85% pedagogów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, 63% pedagogów, 75% doradców zawodowych i 73% terapeutów pedagogicznych.

Niemal połowa psychologów nie korzysta także z **Testu Pamięci Wzrokowej Bentona. Polska normalizacja** (Jaworowska, 2007) – 48,7% (tabela 18).

Tabela 18. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych przez specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Respondent	Narzędzia/ testy do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych	Test Rozwoju Percepcji Wzrokowej Marianny Frostig (DTVP) (Pietsch-Szczurek i in., 1992)				Test Pamięci Wzrokowej Bentona. Polska normalizacja (Benton Visual Retention Test, BVRT) (Jaworowska, 2007)			
	pomiar/skala	bardzo często	często/ regularnie	rzadko lub wcale	Ogółem	bardzo często	często/ regularnie	rzadko lub wcale	Ogółem
dyrektor	liczebność	20	37	138	195	57	76	82	215
	procent	10,3%	19%	70,8%	100%	26,5%	35,3%	38,1%	100%
psycholog	liczebność	1	10	86	97	19	40	56	115
	procent	1%	10,3%	88,7%	100%	16,5%	34,8%	48,7%	100%
pedagog	liczebność	3	16	33	52	4	14	16	34
	procent	6%	31%	63%	100%	11,8%	41,2%	47,1%	100%
logopeda	liczebność	1	5	7	13	2	5	5	12
	procent	8%	38%	54%	100%	16,7%	41,7%	41,7%	100%
tyflopédagog	liczebność	1	3	8	12	0	1	7	8
	procent	8%	25%	67%	100%	0%	12,5%	87,5%	100%
surdopedagog	liczebność	0	3	5	8	0	4	3	7
	procent	0%	38%	63%	100%	0%	57,1%	42,9%	100%
oligofrenopedagog	liczebność	1	2	10	13	0	6	4	10
	procent	8%	15%	77%	100%	0%	60%	40%	100%
pedagog z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	liczebność	1	1	11	13	0	3	4	7
	procent	8%	8%	85%	100%	0%	42,9%	57,1%	100%
doradca zawodowy	liczebność	0	1	3	4	0	6	0	6
	procent	0%	25%	75%	100%	0%	100%	0%	100%
terapeuta pedagogiczny	liczebność	0	4	11	15	0	3	4	7
	procent	0%	27%	73%	100%	0%	42,9%	57,1%	100%

Respondent	Narzędzia/ testy do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych	Test Rozwoju Percepcji Wzrokowej Marianny Frostig (DTVP) (Pietsch-Szczurek i in., 1992)				Test Pamięci Wzrokowej Bentona. Polska normalizacja (Benton Visual Retention Test, BVRT) (Jaworowska, 2007)			
	pomiar/skala	bardzo często	często/ regularnie	rzadko lub wcale	Ogółem	bardzo często	często/ regularnie	rzadko lub wcale	Ogółem
inny specjalista	liczebność	1	3	5	9	1	2	3	6
	procent	11%	33%	56%	100%	16,7%	33,3%	50%	100%

Źródło: opracowanie własne.

Kilka osób spośród badanych wskazało także inne testy, które stosuje w tym obszarze:

Test Figury Złożonej Rey’a, Test Pamięci Form Geometrycznych Graham Kendall, Test Wzrokowo-Motoryczny Bender oraz testy ortoptyczne.

Wykorzystanie narzędzi/testów do diagnozy rozwoju językowego przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia z tej kategorii mogą być w części stosowane wyłącznie przez psychologów, ale wśród wskazanych w ankiecie narzędzi były też takie, które mogą być wykorzystywane w bieżącej pracy także przez pedagogów i logopedów. W związku z tym analiza wykorzystania poszczególnych narzędzi wskazanych w badaniu ankietowym odnosi się do tych grup, dla których dane narzędzie możliwe jest do zastosowania. Narzędzia do diagnozy rozwoju językowego są narzędziami stosunkowo rzadko używanymi przez specjalistów z poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Najczęściej wykorzystywane są **narzędzia do diagnozy dysleksji** – odpowiedź „bardzo często” wskazywało 58% pedagogów w odniesieniu do testu **Łatysz** (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010). Jest to test, który wchodzi w skład baterii testów do badania dysleksji u uczniów III i V klasy szkoły podstawowej. Prawie co trzeci badany pedagog wskazywał także, że bardzo często korzysta z testu **NJ. Nieznany Język** (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010) (40,2%), testu **Dysleksja 3. Diagnoza Dysleksji u uczniów klasy III szkoły podstawowej. Przewodnik Diagnostyczny** (Bogdanowicz i in., 2008) – 36,8%. Tyle samo procent pedagogów wskazało wykorzystanie zasobu **Diagnozy Dysleksji u uczniów klasy V szkoły podstawowej**.

Przewodnik Diagnostyczny (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010). 32,5% pedagogów korzysta też bardzo często z **Testu Szybkiego Nazywania (TSN)** (Fecenec, Jaworowska, Matczak, Stańczak i Zalewska, 2013) (tabela 19).

Tabela 19. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi do diagnozy rozwoju językowego przez psychologów, pedagogów i logopedów z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia/testy do diagnozy rozwoju językowego	Psycholog			Pedagog			Logopeda		
	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale
Skala Umiejętności Fonologicznych (Koźniewska i Matuszewski, 2003)	5,9%	11,8%	82,4%	8,8%	32,4%	58,8%	15,6%	37,5%	46,9%
Test Świadomości Fonologicznej (Kaja, Nair i Zająć, 2003)	4,1%	12,2%	83,7%	7,2%	26,1%	66,7%	9,1%	24,2%	66,7%
Diagnoza Dysleksji u uczniów klasy III szkoły podstawowej. Przewodnik Diagnostyczny (Bogdanowicz i in., 2008)	22%	20%	58%	36,8%	26,4%	36,8%	27,3%	22,7%	50%
Diagnoza Dysleksji u uczniów klasy V szkoły podstawowej. Przewodnik Diagnostyczny (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010)	22%	20%	58%	36,8%	32,2%	31%	25%	25%	50%
UF5. Usuwanie Fonemów dla klasy V (Szczerbiński i Pelc-Pękala, 2010b)	18,6%	14%	67,4%	26,6%	24,1%	49,4%	19%	19%	61,9%
DYK 5. Dyktando dla klasy V (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010)	18,6%	16,3%	65,1%	25,9%	24,7%	49,4%	23,5%	29,4%	47,1%
Test Szybkiego Nazywania (TSN) (Fecenec i in., 2013)	18,9%	20,8%	60,4%	32,5%	23,8%	43,8%	31%	24,1%	44,8%
ZETO. Zetotest (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010)	18,9%	20,8%	60,4%	32,5%	28,9%	38,6%	25,9%	22,2%	51,9%
NJ. Nieznany Język (Bogdanowicz i in., 2008)	18,8%	18,8%	62,5%	40,2%	29,3%	30,5%	21,4%	28,6%	50%

Narzędzia/testy do diagnozy rozwoju językowego	Psycholog			Pedagog			Logopeda		
	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale	bardzo często	często/regularnie	rzadko lub wcale
UF3. Usuwanie Fonemów dla klasy III (Szczurbiński i Pelc-Pękala, 2010a)	15,2%	21,7%	63%	25,6%	29,3%	45,1%	16,7%	25%	58,3%
Łatysz (Jaworowska, Matczak i Stańczak, 2010)	33,3%	10,4%	56,3%	58%	23,9%	18,2%	29,2%	25%	45,8%
DYSLEKSJA 3. Diagnoza dysleksji u uczniów klasy III szkoły podstawowej (Bogdanowicz i in., 2008)	24,5%	16,3%	59,2%	36%	27,9%	36%	23,8%	23,8%	52,4%
CSS3. Czytanie Sensownych Słów dla klasy III (Bogdanowicz i in., 2008)	17%	19,1%	63,8%	27,9%	22,1%	50%	19%	38,1%	42,9%
SKREŚL. Czytanie ze Skreśleniami (Bogdanowicz i in., 2008)	17,8%	15,6%	66,7%	26,8%	20,7%	52,4%	15%	30%	55%
UZ. Uzupełnianie Zdań (Bogdanowicz i in., 2008)	16,7%	16,7%	66,7%	25,3%	22,8%	51,9%	15,8%	31,6%	52,6%
DYK 3. Dyktando dla klasy III (Bogdanowicz i in., 2008)	18,2%	20,5%	61,4%	28,6%	26,2%	45,2%	22,2%	27,8%	50%
DOMEK. Domek Krasnoludków (Bogdanowicz i in., 2008)	17%	8,5%	74,5%	24,7%	23,5%	51,9%	15%	30%	55%
Obrazkowy Test Słownikowy – Rozumienie (OTSR) (Haman i Fronczyk, 2012)	12,9%	19,4%	67,7%	20,5%	24,7%	54,8%	21,1%	28,9%	50%
Test Słownikowy Dla Dzieci (TSD) (Koć-Januchta, 2013b)	10,7%	30,7%	58,7%	19,4%	22,4%	58,2%	23,1%	23,1%	53,8%

Źródło: opracowanie własne.

Zdecydowanie częściej z narzędzi do diagnozy rozwoju językowego korzystają pedagodzy niż psycholodzy i logopedzi.

Kilku respondentów wskazało także w ramach pytania otwartego inne narzędzia, które są wykorzystywane w diagnozie rozwoju językowego, takie jak:

- **Bateria Metod Diagnostyki Przyczyn Niepowodzeń Szkolnych u uczniów**, autorzy: M. Bogdanowicz, D. Kalka, E. Karpińska u. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke,
- **Test Rozwoju Językowego TRJ, KORP, KOLD, Diagnostyka Jąkania u dzieci w wieku przedszkolnym.**

Wskazano też na wykorzystanie rozwiązań elektronicznych, takich jak: platforma Neuroflow (<https://terapia.neuroflow.pl/login>) oraz Platforma Badań Zmysłów (<https://inz.waw.pl/language/pl/produkty/platforma-badan-zmyslow/>).

Wykorzystanie narzędzi do diagnostyki czytania i pisania oraz rozumowania matematycznego przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Z narzędzi do diagnostyki czytania i pisania oraz rozumowania matematycznego korzystają przede wszystkim pedagodzy oraz w mniejszym stopniu psychologowie. Niemal co drugi pedagog korzysta bardzo często z **Testów cichego czytania dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych (TCC)** (Karpińska i Radtke, 2011) (56,7%) oraz z **Baterii metod diagnostyki dyskalkulii u uczniów w wieku 10–12 lat** (Sajewicz-Radtke, Radtke, Karpińska i Walerzak-Więckowska, 2020) 50,6%.

Co czwarty pedagog korzysta z **Profilu sprawności grafomotorycznych (PSG)** (Domagała i Mirecka, 2013) (25%), a co czwarty psycholog z **Testów cichego czytania dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych (TCC)** (Karpińska i Radtke, 2011) (25%). Narzędziem najczęściej wykorzystywanym przez psychologów w badanym obszarze jest **Bateria metod diagnostyki dyskalkulii u uczniów w wieku 10–12 lat** (Sajewicz-Radtke i in., 2020) – prawie co trzeci badany (32,7%) wskazuje bardzo częste wykorzystanie tego narzędzia (tabela 20).

Respondenci wymieniali także inne rodzaje narzędzi z tego obszaru, które wykorzystują w bezpośredniej pracy diagnostycznej, takie jak:

- Bateria metod diagnostyki dyskalkulii u uczniów w wieku 13–16 lat, autorzy: U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke, A. Walerzak-Więckowska, E. Karpińska,
- Profil arytmetyczny U dla uczniów klas IV–VI, autor: A. Walerzak-Więckowska,
- Profil arytmetyczny G dla uczniów klas I–III gimnazjum, autor: A. Walerzak-Więckowska,
- Test diagnostyczny z matematyki dla klasy IV szkoły podstawowej, autor: B. Chrzan-Feluch,
- Sprawdzian dla ucznia z problemami z matematyki, autor: G. Pawlik,
- Sprawdzian znajomości podstawowych zasad pisowni (dla uczniów od klasy V szkoły podstawowej), autor: Janina Mickiewicz,

- Zestaw Sprawdzianów Umiejętności Szkolnych dla PPP – Matematyka – SP Edukacja Wczesnoszkolna i klasy IV–VIII, autorzy: E. Karpińska, Bartosz M. Radtke,
- Bateria Metod Diagnozy Przyczyn Niepowodzeń Szkolnych: 7/9; 10–12; 13–15; 16 plus, autorzy: M. Bogdanowicz, D. Kalka, U. Sajewicz-Radtke, B.M. Radtke,
- Testy cichego czytania A i B, autor: H. Chylińska.

Tabela 20. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi czytania i pisania oraz rozumowania matematycznego przez psychologów i pedagogów z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia/testy do diagnozy czytania i pisania oraz rozumowania matematycznego	Skala	Psycholog	Pedagog
Próby (Straburzyńska i Śliwińska, 1987)	bardzo często	4,5%	24,7%
	często/regularnie	18,2%	36%
	rzadko lub wcale	77,3%	39,3%
Test głośnego czytania „Dom Marka” (Bogdanowicz, 2009)	bardzo często	4,4%	14,8%
	często/regularnie	17,8%	29,5%
	rzadko lub wcale	77,8%	55,7%
Testy czytania dla 6-latków. Podręcznik (Krasowicz-Kupis, 2008)	bardzo często	4,4%	15,5%
	często/regularnie	13,3%	14,3%
	rzadko lub wcale	82,2%	70,2%
Zestaw metod diagnozy trudności w czytaniu. Test Dekodowania (Szczurbiński i Pelc-Pękala, 2013)	bardzo często	2,2%	12%
	często/regularnie	6,7%	18,1%
	rzadko lub wcale	91,1%	69,9%
Bateria Testów Czytania BTCZ IBE (Krasowicz-Kupis, Bogdanowicz i Wiejak, 2015)	bardzo często	6,7%	17,6%
	często/regularnie	6,7%	18,8%
	rzadko lub wcale	86,7%	63,5%
Bateria Testów Pisania BTP IBE (Awramiuk, Krasowicz-Kupis, Wiejak i Bogdanowicz, 2015)	bardzo często	4,2%	15,7%
	często/regularnie	8,3%	16,9%
	rzadko lub wcale	87,5%	67,5%
Bateria Testów Fonologicznych BTF IBE (Krasowicz-Kupis, Wiejak i Bogdanowicz, 2015)	bardzo często	4,3%	12,3%
	często/regularnie	8,5%	21%
	rzadko lub wcale	87,2%	66,7%
Profil sprawności grafomotorycznych (PSG) (Domagała i Mirecka, 2013)	bardzo często	10%	25%
	często/regularnie	14%	26,2%
	rzadko lub wcale	76%	48,8%

Narzędzia/testy do diagnozy czytania i pisanie oraz rozumowania matematycznego	Skala	Psycholog	Pedagog
Testy cichego czytania dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych (TCC) (Karpińska i Radtke, 2011)	bardzo często	25%	56,7%
	często/regularnie	14,6%	21,1%
	rzadko lub wcale	60,4%	22,2%
Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 10–12 lat (Sajewicz-Radtke i in., 2020)	bardzo często	32,7%	50,6%
	często/regularnie	12,7%	28,7%
	rzadko lub wcale	54,5%	20,7%

Źródło: opracowanie własne.

Wykorzystanie narzędzi do diagnozy mówienia przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych

Kolejną kategorię narzędzi wykorzystywanych przede wszystkim przez psychologów, pedagogów i logopedów stanowią **narzędzia do diagnozy mówienia**. Z tej kategorii narzędzi korzystają głównie logopedzi, którzy najczęściej (odpowiedź „bardzo często”) wskazywali wykorzystanie **Testu Rozwoju Językowego (TRJ)** (Smoczyńska, Haman, Czaplewska, Krajewski, Banasik, Kochańska, Łuniewska i Morstin, 2015) – 49%. Niemal co trzeci badany logopeda korzystał bardzo często także z **Inwentarza Rozwoju Mowy i Komunikacji (IRMIK)** (Smoczyńska, Krajewski, Łuniewska-Etenkowska, Haman, Bulkowski, Kochańska i Kamykowska-Świszczowska, 2015) – 31,3%, a także co czwarty pedagog (28,6%) i psycholog (25, 9%). Równie często logopedzi wykorzystywali **Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (KIRMIK)** (Krajewski i Smoczyńska, 2015) – 26,5% (tabela 21).

Tabela 21. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi do diagnozy mówienia przez logopedów, psychologów i pedagogów z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia testy do diagnozy mówienia	Skala	Psycholog	Pedagog	Logopeda
Test Rozwoju Językowego (TRJ) (Smoczyńska i in., 2015a)	bardzo często	25,9%	28,6%	49%
	często/regularnie	13%	22,4%	25,5%
	rzadko lub wcale	61,1%	49%	25,5%

Narzędzia testy do diagnozy mówienia	Skala	Psycholog	Pedagog	Logopeda
Test Powtarzania Pseudosłów (TPP) (Szewczyk i in., 2015)	bardzo często	4,4%	14,3%	12,8%
	często/ regularnie	11,1%	23,2%	29,8%
	rzadko lub wcale	84,4%	62,5%	57,4%
Standaryzowane Narzędzia do Oceny Wypowiedzi (SNOW) (Smoczyńska, Haman, Kochańska, Łuniewska-Etenkowska i Kamykowska-Świszczewska, 2015)	bardzo często	2,5%	7%	15,2%
	często/ regularnie	5%	23,3%	23,9%
	rzadko lub wcale	92,5%	69,8%	60,9%
Inwentarze Rozwoju Mowy i Komunikacji IRMIK (Smoczyńska, Krajewski, Łuniewska-Etenkowska, Haman, Bulkowski, Kochańska i Kamykowska-Świszczowska, 2015)	bardzo często	11,9%	9,8%	31,3%
	często/ regularnie	9,5%	29,3%	18,8%
	rzadko lub wcale	78,6%	61%	50%
Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (KIRMIK) (Krajewski i Smoczyńska, 2015)	bardzo często	9,5%	9,8%	26,5%
	często/ regularnie	9,5%	26,8%	22,4%
	rzadko lub wcale	81%	63,4%	51%
Język i komunikacja (Kochańska i Łuniewska, 2015)	bardzo często	2,6%	2,6%	8,7%
	często/ regularnie	5,3%	25,6%	19,6%
	rzadko lub wcale	92,1%	71,8%	71,7%

Źródło: opracowanie własne.

Badani wskazywali także w pytaniu otwartym na inne narzędzia wykorzystywane do diagnozy mówienia, takie jak:

- Test Kompetencji Komunikacyjnej (TKK), autor: Z. Tarkowski,
- AFA-SKALA, autorzy: A. Paluch, E. Drewniak-Wołosz, L. Mikosza,

- Całościowe badanie logopedyczne, autor: D. Emiluta-Roza,
- KOLD – Karty Oceny Logopedycznej Dziecka, autor: J. Gruba,
- KOJD – Karty Oceny Języka Dziecka, autorzy: E. Drewniak-Wołosz, A. Paluch,
- PEP-3-PL (Profil Psychoedukacyjny, wyd. 3, wersja polska).

Wykorzystanie narzędzi i testów dla pedagogów, psychologów, logopedów i nauczycieli pracujących w poradniach psychologiczno-pedagogicznych

Najwięcej odpowiedzi w tej części ankiety uzyskano od psychologów, pedagogów, logopedów oraz terapeutów pedagogicznych i odpowiedzi uzyskane od tych specjalistów były analizowane w raporcie. Grupą specjalistów najczęściej korzystających z tej kategorii narzędzi są terapeuci pedagogiczni, spośród których niemal co drugi badany wskazywał, że wykorzystuje bardzo często **Znormalizowane Sprawdziany Znajomości Zasad Ortograficznych dla uczniów klas II–VI** (Karpińska i Radtke, 2013) – 53,8%. Równie często to narzędzie jest wykorzystywane przez pedagogów (44%).

Prawie co trzeci badany pedagog (38,3%), terapeuta pedagogiczny (37%) i logopeda (32,1%) korzysta bardzo często ze **Skali Ryzyka Dysleksji (SRD)** (Bogdanowicz, Kalka i Krzykowski, 2011). Także prawie co trzeci wymieniony specjalista korzysta ze **Skali Ryzyka Dysleksji Dla Dzieci Wstępujących Do Szkoły (SRD-6)** (Bogdanowicz i Kalka, 2011) – odpowiedź „bardzo często” wskazało 36% terapeutów pedagogicznych, 32,9% pedagogów oraz co czwarty logopeda (25%).

Najrzadziej wykorzystywanymi narzędziami z tej kategorii (odpowiedź „bardzo rzadko lub wcale”) są: **Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP)** (Koźniewska, Zwierzyńska i Matuszewska, 2013), **Skala Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek (SGE-5)**.

Obserwacyjna metoda dla nauczycieli (Koźniewska, Matuszewska i Zwierzyńska, 2010) oraz **Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE. Podręcznik** (Wiejak, Krasowicz-Kupis i Bogdanowicz, 2015) dla nauczycieli (tabela 22). Dwa pierwsze narzędzia zostały opracowane w trakcie wprowadzania reformy związanej z objęciem sześciolatek edukacją szkolną.

Tabela 22. Częstotliwość wykorzystywania narzędzi i testów dla pedagogów, psychologów, logopedów i nauczycieli z poradni psychologiczno-pedagogicznych

Narzędzia/testy dla pedagogów/ psychologów/ logopedów/ nauczycieli	Skala	Psycholog	Pedagog	Logopeda	Terapeuta pedagogiczny
Skala Ryzyka Dysleksji (SRD) (Bogdanowicz i in., 2011)	bardzo często	19,2%	38,3%	32,1%	37%
	często/regularnie	31,5%	28,7%	17,9%	29,6%
	rzadko lub wcale	49,3%	33%	50%	33,3%
Skala Ryzyka Dysleksji Dla Dzieci Wstępujących Do Szkoły (SRD-6) (Bogdanowicz i Kalka, 2011)	bardzo często	12,1%	32,9%	25%	36%
	często/regularnie	20,7%	24,7%	20,8%	20%
	rzadko lub wcale	67,2%	42,4%	54,2%	44%
Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) (Koźniewska i in., 2013)	bardzo często	3,8%	8,3%	9,1%	12%
	często/regularnie	3,8%	16,7%	18,2%	8%
	rzadko lub wcale	92,5%	75%	72,7%	80%
Skala Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek (SGE-5) Obserwacyjna metoda dla nauczycieli (Koźniewska i in., 2010)	bardzo często	2,2%	10,9%	11,1%	10%
	często/regularnie	4,3%	18,8%	16,7%	10%
	rzadko lub wcale	93,5%	70,3%	72,2%	80%
Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE dla nauczycieli (Wiejak i in., 2015)	bardzo często	2,3%	10,3%	12,5%	11,1%
	często/regularnie	6,8%	13,8%	12,5%	0%
	rzadko lub wcale	90,9%	75,9%	75%	88,9%
Znormalizowane Sprawdziany Znajomości Zasad Ortograficznych dla uczniów klas II–VI (Karpińska i Radtke, 2013)	bardzo często	22%	44%	28,6%	53,8%
	często/regularnie	22%	30,8%	19%	26,9%
	rzadko lub wcale	56%	25,3%	52,4%	19,2%

Źródło: opracowanie własne.

Osoby uczestniczące w badaniu ankietowym wskazywały w pytaniu otwartym także na inne narzędzia wykorzystywane w bieżącej pracy, takie jak:

- Bateria Metod Diagnozy Przyczyn Niepowodzeń Szkolnych u uczniów w wieku... (odpowiedni dobór baterii), autorzy: M. Bogdanowicz, D. Kalka, E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke,
- Bateria Testów do Badania wyższych funkcji słuchowych Neuroflow,
- Diagnoza metodą Warnkego,
- Inwentarz Osobowości NEO-FFI, autorzy adaptacji: B. Zawadzki, J. Strelau, P. Szczepaniak, M. Śliwińska (1998),
- ADOS-2. Protokół obserwacji do diagnozowania zaburzeń ze spektrum autyzmu. Polska normalizacja i podręcznik, autorzy: I. Chojnicka, E. Pisula (2017),
- Zestaw Kwestionariuszy do Diagnozy Spektrum Autyzmu ARSR. Polska adaptacja i podręcznik, autorzy: E. Wrocławska-Warchala, R. Wujcik (2016).

5. Podsumowanie, wnioski i rekomendacje do dalszych działań

Wyniki badań pozwalają na sformułowanie wniosków i rekomendacji w zakresie opracowywania, dostosowywania i katalogowania zasobów metodycznych i diagnostycznych dla kadry poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Główne wnioski wynikające z przeprowadzonego badania:

1. **Zapotrzebowanie na zasoby metodyczne i diagnostyczne oraz ich wykorzystanie w bieżącej pracy z dziećmi i młodzieżą** jest przede wszystkim **powiązane z zadaniami** pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz z rodzajem specjalności. Psychologowie w większym stopniu potrzebują zasobów diagnostycznych w obszarze badania rozwoju poznawczego, a logopedzi – narzędzi do badania funkcji językowych. Podobna tendencja dotyczy także pozostałych grup specjalistów.
 - a) Kadra zarządzająca poradni psychologiczno-pedagogicznych uczestniczących w badaniu w większym stopniu **oczekuje zasobów o charakterze informacyjnym** w postaci **poradników uwzględniających rozwiązania w zakresie przepisów prawa związanych ze zwiększeniem dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży**, pomocnych w organizacji i planowaniu pracy.
 - b) Bardzo często specjaliści z poradni wykorzystują w pracy z dziećmi i młodzieżą **scenariusze zajęć** oraz **gry i zabawy edukacyjne** dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży, a także **narzędzia do diagnozy i oceny funkcjonalnej**. Jednocześnie specjaliści z poradni psychologiczno-pedagogicznych zgłaszają **największe zapotrzebowanie na narzędzia do oceny funkcjonalnej** (np. prowadzenia badań przesiewowych, oceny mocnych stron i zdolności dziecka, oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze).
 - c) Zdecydowana większość kadry poradni psychologiczno-pedagogicznych jako przydatne do bieżącej pracy z dziećmi i młodzieżą **wskazuje zasoby diagnostyczne lub terapeutyczne dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży**. Równie wysoką ocenę przydatności wskazano w odniesieniu do **zasobów dotyczących sposobu dobierania specjalistycznych sprzętów i urządzeń do pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami, poradników, informatorów, instruktaży w zakresie obsługi aplikacji do prowadzenia**

oceny funkcjonalnej, dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży oraz prezentacji multimedialnych, materiałów filmowych, materiałów audio dotyczących wyjaśnienia danego zagadnienia, dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży.

d) **W małym stopniu wykorzystywane są przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych zasoby dotyczące wdrażania uniwersalnego projektowania** w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą. Specjaliści z poradni korzystają rzadko lub wcale nie korzystają z zasobów w zakresie **rozwiązań organizacyjnych umożliwiających zwiększenie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży.**

2. Uczestnicy badania ankietowego wskazali **trzy główne kategorie zasobów, których w ich ocenie najbardziej brakuje: narzędzia do prowadzenia diagnozy, narzędzia do prowadzenia oceny funkcjonalnej oraz materiały informacyjne**, np. dla rodziców, dzieci i młodzieży.
3. **Narzędziem najczęściej wykorzystywanym przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych są testy z zakresu rozwoju intelektualnego.** Drugą kategorią narzędzi najczęściej używanych przez pracowników poradni są **testy logopedyczne**. Specjaliści z poradni bardzo często wykorzystywali także **narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami.**
4. Pedagodzy i terapeuci pedagogiczni wykorzystują bardzo często **narzędzia diagnostyczne z obszaru specyficznych trudności w uczeniu się**, w tym narzędzia do diagnozy dysleksji i dysgrafii, oraz **narzędzia do diagnozy trudności w obszarze emocjonalno-społecznym** dzieci/uczniów. Ponad połowa badanych korzysta bardzo rzadko lub wcale nie korzysta z **testów badania funkcji językowych**. W małym stopniu specjaliści korzystają także z **testów służących ocenie aktywności i uczestnictwa ucznia** (funkcjonowania ucznia). Podobnie jeśli chodzi o wykorzystanie **narzędzi do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiających rozpoznanie barier, zasobów) – z tego rodzaju zasobów także bardzo rzadko korzystają lub wcale nie korzystają specjaliści z poradni. **Testy służące ocenie aktywności i uczestnictwa ucznia** (funkcjonowania ucznia) **są wykorzystywane bardzo rzadko lub nie są wcale używane** przez specjalistów z poradni. Podobnie rzadko wykorzystywane są **narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia** (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów). Równie rzadko specjaliści z poradni korzystają z **narzędzi do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży.**
5. W ocenie osób uczestniczących w badaniu najbardziej **brakuje testów funkcji wzrokowo-ruchowych, testów językowych oraz testów czytania i pisania**. Testy te stanowią

jednocześnie grupę narzędzi, która najczęściej jest wykorzystywana przez pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych. Podobne zapotrzebowanie na narzędzia do **diagnozy specyficznych trudności w uczeniu się** występuje u wszystkich badanych specjalistów. Największe zapotrzebowanie wśród **psychologów** występuje także na **testy rozwoju intelektualnego**. Prawie co trzeci specjalista z poradni wskazuje, że najbardziej brakuje mu **narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, narzędzi diagnostycznych przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, oraz narzędzi przystosowanych do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej.**

Na podstawie przedstawionych wyżej wniosków można sformułować **rekomendacje w zakresie opracowywania i katalogowania zasobów dla kadr edukacji włączającej.**

Wskazane jest rozwijanie zasobów materiałów specjalistycznych (w tym diagnostycznych) kierowanych do kadr poradni psychologiczno-pedagogicznych, możliwych do wykorzystania w przygotowaniu się do pracy oraz w bieżącej pracy z dziećmi i młodzieżą, uwzględniających uniwersalne projektowanie, dotyczących sposobu dobierania specjalistycznych sprzętów i urządzeń do pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami, a także materiałów przygotowanych w tekście łatwym do czytania (ETR) (patrz: Wniosek: 1c, 1d, 3, 4, 5).

Wskazane jest rozwijanie zasobów metodycznych na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej, które będą odpowiadały na potrzeby specjalistów z poradni wspierających prowadzenie działań postdiagnostycznych. Obecnie zasoby ZPE nie są wystarczające dla specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych, stąd ponad połowa specjalistów rzadko korzysta z tych materiałów. Szczególną uwagę należy zwrócić na przygotowanie zasobów w postaci prezentacji, gier i zabaw edukacyjnych, które są bardzo często wykorzystywane przez specjalistów z poradni (patrz: Wniosek 1a, 1b).

Wskazane jest uzupełnianie zasobów w obszarze oceny funkcjonalnej, uniwersalnego projektowania oraz w zakresie rozwiązań organizacyjnych umożliwiających zwiększenie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży. Zasoby w tym zakresie są stosunkowo rzadko wykorzystywane w bieżącej pracy, m.in. ze względu na to, że ich wciąż brakuje (patrz: Wniosek 2).

6. Bibliografia

Awramiuk, E., Krasowicz-Kupis, G., Wiejak, K., Bogdanowicz, K. M. (2015). *Bateria Testów Pisania BTP IBE. Podręcznik*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Bogdanowicz, M. (2009). *Test głośnego czytania „Dom Marka”*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Bogdanowicz, M., Jaworowska, A., Krasowicz-Kupis, G., Matczak, A., Pelc-Pękała, O., Pietras, I., Stańczak, J., Szczerbiński, M. (2008). *Diagnoza dysleksji u uczniów klasy III szkoły podstawowej. Przewodnik diagnostyczny*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Bogdanowicz, M., Kalka, D. (2011). *Skala Ryzyka Dysleksji Dla Dzieci Wstępujących Do Szkoły (SRD-6)*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Bogdanowicz, M., Kalka, D., Krzykowski, G. (2011). *Ryzyko dysleksji, dysortografii i dysgrafii. Skala Ryzyka Dysleksji wraz z normami dla klas I i II*. Grupa Wydawnicza Harmonia.

Bogdanowicz, M., Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M., Kalka, D. (2015). *Bateria diagnozy rozwoju psychomotorycznego dzieci pięcio- i sześćioletnich. Rewizja 2015. Bateria-5/6R*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Bogdanowicz, M., Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M., Kalka, D., Karpińska, E., Bogdanowicz, K. M., Łockiewicz, M. (2016). *Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów powyżej 16. roku życia. BATERIA-16 plus (B-16)*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Bogdanowicz, M., Kalka, D., Karpińska, E., Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M. (2023). *Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów w wieku 13–15 lat. BATERIA 13/15*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Bogdanowicz, M., Kalka, D., Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M. (2010). *Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u dzieci ośmioletnich – wersja skrócona. BATERIA-8S*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Borkowska, A., Sajewicz-Radtke, U., Lipowska, M., Kalka, D., Radtke, B. M. (2020). *Bateria diagnozy funkcji poznawczych – wersja skrócona. PU1 LITE*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Brzeziński, J., Gaul, M., Hornowska, E., Jaworowska, A., Machowski, A., Zakrzewska, M. (2011). *Skala Inteligencji D. Wechslera dla dorosłych – Wersja Zrewidowana WAIS-R(PL)*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Ciechanowicz, A. (1992). *Skala Dojrzałości Umysłowej Columbia: podręcznik. Polska standaryzacja 1990*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Ciechanowicz, A., Jaworowska, A., Matczak, A., Szustrowa, T., Wrocławska-Warchała, E., Wujcik, R., Stańczak, J. (2020). *Bateria Testów APIS-P(Z)*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Domagała, A., Mirecka, U. (2013). *Profil sprawności grafomotorycznych (PSG)*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Fecenec, D., Jaworowska, A., Matczak, A., Stańczak, J., Zalewska, E. (2013). *Test szybkiego nazywania (TSN): wersja dla dzieci młodszych (TSN-M) i wersja dla dzieci starszych (TSN-S). Podręcznik*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Fecenec, D., Wujcik, R. (2021). *Dziecięca Skala Rozwojowa DSR Plus*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Główny Urząd Statystyczny (GUS) (2023). *Edukacja w roku szkolnym 2022/2023 (wyniki wstępne)*. Pobrano z: https://stat.gov.pl/files/gfx/portalinformacyjny/pl/defaultaktualnosci/5488/21/1/1/edukacja_w_roku_szkolnym_2022-2023-wyniki_wstepne.pdf

Główny Urząd Statystyczny, Urząd Statystyczny w Gdańsku (2024). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2023/2024*. Pobrano z: <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/>

Haman, E., Fronczyk, K. (2012). *Obrazkowy Test Słownikowy – Rozumienie (OTSR)*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Instytut Badań Edukacyjnych (2022). *Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – KAPP*. Pobrano z: <https://www.ibe.edu.pl/pl/kapp-podreczniki>

Jaworowska, A. (2007). *Test Pamięci Wzrokowej Bentona. Polska normalizacja*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Jaworowska, A. (2017). *Test Matryc Ravena w wersji dla Zaawansowanych. Polska normalizacja 2016*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Jaworowska, A., Matczak, A., Fecenec, D. (2018). *Ids-2. Skala Inteligencji i Rozwoju dla Dzieci i Młodzieży*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Jaworowska, A., Matczak, A., Stańczak, J. (2010). *Diagnoza dysleksji: aneks do przewodnika diagnostycznego: normalizacja dla uczniów klasy V szkoły podstawowej*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Jaworowska, A., Szustrowa, T. (2000). *Test Matryc Ravena w wersji Standard. Formy: Klasyczna, Równoległa i „Plus”* (wyd. 2). Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Jaworowska, A., Szustrowa, T. (2011). *Test Matryc Ravena w Wersji Kolorowej Formy: Klasyczna i Równoległa* (wyd. 3). Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Kaja, B., Nair, R., Zając, M. (2003). Normalizacja Testu Świadomości fonologicznej i jego zastosowanie w diagnozie dysleksji. W: B. Kaja (red.), *Diagnoza dysleksji* (s. 70–94). Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.

Karpińska, E., Radtke, B. M. (2011). *Testy cichego czytania dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych (TCC)*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Karpińska, E., Radtke, B. M. (2013). *Znormalizowane Sprawdziany Znajomości Zasad Ortograficznych dla uczniów klas II–VI*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Kochańska, M., Łuniewska, M. (2015). *Język i komunikacja: skala obserwacyjna dla nauczycieli. Podręcznik*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Koć-Januchta, M. (2013a). *CFT 1-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 1 zrewidowana przez Rudolfa H. Weißa i Jürgena Osterlanda*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Koć-Januchta, M. (2013b). *TSD Test Słownikowy Dla Dzieci*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Koźniewska, E., Matuszewski, A. (2003). *Skala Umiejętności Fonologicznych*. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.

Koźniewska, E., Matuszewski, A., Zwierzyńska, E. (2010). *Skala Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek (SGE-5). Obserwacyjna metoda dla nauczycieli*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.

- Koźniewska, E., Zwierzyńska, E., Matuszewski, A. (2013). *Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP). Adaptacja Skali Gotowości Szkolnej (SGS) dla nauczycieli I klasy SP*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Krajewski, G., Smoczyńska, M. (2015). *Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji (KIRMiK)*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Krasowicz-Kupis, G. (2008). *Testy czytania dla 6-latków. Podręcznik*. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- Krasowicz-Kupis, G., Bogdanowicz, K. M., Wiejak, K. (2015). *Bateria Testów Czytania BTCZ IBE. Podręcznik*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Krasowicz-Kupis, G., Wiejak, K., Bogdanowicz, K. M. (2015). *Bateria Testów Fonologicznych BTF IBE. Podręcznik*. Instytut Badań Edukacyjnych.
- Maczak, A. (2001). *Testy Operacyjności Myślenia: Diagnoza Możliwości Intelktualnych Dziecka (DMI-2M, DMI-2S)*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Maczak, A., Jaworowska, A., Bac, I., Stańczak, J. (2023). *WISC®-V w diagnozie psychologicznej*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Maczak, A., Jaworowska, A., Ciechanowicz, A., Stańczak, J., Zalewska, E. (2005). *Bateria Testów APIS-P(R)*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Maczak, A., Jaworowska, A., Martowska, K. (2019). *LEITER-3 Międzynarodowa Wykonaniowa Skala Leitera* (wyd. 3). Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Maczak, A., Stańczak, J. (2016). *WS/ZF-R Test Słów i Test Liczb Rudolfa H. Weiβa*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Maczak, A., Wujcik, R., Stańczak, J., Jaworowska, A., Wrocławska-Warchała, E. (2020). *Bateria Testów APIS-Z(R). Wersja zrewidowana*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.
- Neuroflow. <https://terapia.neuroflow.pl/login>
- Pietsch-Szczurek, E., Szmigielska, B., Siuta, J. (1992). *Test rozwoju percepcji wzrokowej Marianny Frostig. Podręcznik*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Platforma Badań Zmysłów. <https://inz.waw.pl/pl/produkty/platforma-badan-zmyslow/>

Roid, G. H., Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M., Lipowska, M. (2017). *Skale Inteligencji Stanford-Binet, Edycja Piąta. Podręcznik Diagnostyki*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

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. z 2013 r., poz. 199).

Rozporządzeniem 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. z 2017 r., poz. 1743).

Sajewicz-Radtke, U., Radtke, B. M., Karpińska, E., Walerzak-Więckowska, A. (2020). *Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 10–12 lat*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Serwis Rzeczypospolitej Polskiej (2024). *Liczba uczniów wg klas i niepełnosprawności w nauczaniu domowym w roku szkolnym 2023/2024*. Pobrano z: <https://dane.gov.pl/pl/dataset/1963,nauczanie-domowe/resource/57290/table>

SGH (2023). *Poradnie Psychologiczno-Pedagogiczne INTEGRATOREM działań wokół dzieci, uczniów i rodzin*. Pobrano z: <https://fersdlaporadni.sgh.waw.pl/>

Smoczyńska, M., Haman, E., Kochańska, M., Łuniewska-Etenkowska, M., Kamykowska-Świszczowska, J. (2015). *Standaryzowane Narzędzia do Oceny Wypowiedzi (SNOW)*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Smoczyńska, M., Haman, E., Maryniak, A., Czaplewska, E., Krajewski, G., Banasik, N., Kochańska, M., Łuniewska, M., Morstin, M. (2015). *Test Rozwoju Językowego (TRJ)*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Smoczyńska, M., Krajewski, G., Łuniewska-Etenkowska, M., Haman, E., Bulkowski, K., Kochańska, M., Kamykowska-Świszczowska, J. (2015). *Inwentarze Rozwoju Mowy i Komunikacji (IRMIK)*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Stańczak, J. (2013). *CFT 20-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 2 zrewidowana przez Rudolfa H. Weiße we współpracy z Bernhardem Weißem*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Straburzyńska, T., Śliwińska, T. (1987). *Seria testów czytania i pisanie dla klas I–III szkoły podstawowej*. Centralny Ośrodek Metodyczny Poradnictwa Wychowawczo-Zawodowego Ministerstwa Oświaty i Wychowania.

System Informacji Oświatowej (SIO). <https://sio.gov.pl/sio/login>

Szczerbiński, M., Pelc-Pękala, O. (2010a). *UF3 Usuwanie Fonemów III. Usuwanie Fonemów dla klasy V*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Szczerbiński, M., Pelc-Pękala, O. (2010b). *UF5 Usuwanie Fonemów dla klasy V*. Pracownia Testów Psychologicznych Polskiego Towarzystwa Psychologicznego.

Szczerbiński, M., Pelc-Pękala, O. (2013). *Zestaw metod diagnozy trudności w czytaniu. Test Dekodowania*. Pracownia Testów Psychologicznych i Pedagogicznych.

Szewczyk, J., Smoczyńska, M., Haman, Łuniewska-Etenkowska, M., E., Kochańska, M., Załupska, J. (2015). *Test Powtarzania Pseudosłów (TPP)*. Instytut Badań Edukacyjnych.

Uniwersytet Śląski w Katowicach (2022). *Projekt innowacyjno-wdrożeniowy w zakresie oceny funkcjonalnej – badania naukowe pod kierownictwem prof. dr. hab. Zenona Gajdzicy*.

Pobrano z: <https://us.edu.pl/wydzial/wns/2022/06/30/projekt-innowacyjno-wdrozeniowy-w-zakresie-oceny-funkcjonalnej/>

Wiejak, K., Krasowicz-Kupis, G., Bogdanowicz, K. M. (2015). *Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE. Podręcznik*. Instytut Badań Edukacyjnych.

7. Załącznik

Ankieta dotycząca badania potrzeb kadr systemu oświaty

Ocena funkcjonalna oraz podnoszenie dostępności edukacji

Szanowni Państwo,

w ogólnodostępnych zasobach elektronicznych znajduje się wiele materiałów edukacyjnych oraz narzędzi diagnostycznych. Mogą one być wykorzystane zarówno przez nauczycieli przedmiotów, nauczycieli specjalistów, jak i specjalistów poradni psychologiczno-pedagogicznych.

W ramach programu Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego Instytut Badań Edukacyjnych realizuje na zlecenie Ministerstwa Edukacji Narodowej projekt pn. **„Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży”**. Jedno z działań polega na skatalogowaniu i oznakowaniu ogólnodostępnych materiałów. Zależy nam na poznaniu Państwa potrzeb, aby odpowiednio zaplanować dalsze działania związane z zapewnieniem zasobów przydatnych w pracy z dziećmi/uczniami/zespołami (klasami/grupami) zróżnicowanymi pod względem potrzeb edukacyjnych i rozwojowych dzieci i młodzieży.

Prosimy o udzielenie odpowiedzi na pytania zawarte w ankiecie. Ankieta składa się z czterech części.

Poszczególne części ankiety dotyczą następujących zagadnień:

- I część stanowi metryczka, która obejmuje w szczególności informacje dotyczące osoby wypełniającej ankietę związane m.in. z rodzajem specjalności, typem szkoły czy rodzajem placówki, w której dana osoba pracuje.
- II część dotyczy oceny zapotrzebowania na materiały metodyczne i diagnostyczne przydatne w pracy z zespołami zróżnicowanymi, ze szczególnym uwzględnieniem projektowania uniwersalnego oraz racjonalnych usprawnień.
- III część obejmuje ocenę sposobu katalogowania elektronicznych zasobów metodycznych i diagnostycznych.
- IV część obejmuje ocenę częstotliwości wykorzystania przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne wybranych narzędzi diagnostycznych – także tych, które nie posiadają otwartych licencji.

Ankieta jest w pełni anonimowa – nie ma możliwości powiązania odpowiedzi z osobą wypełniającą.

Jeśli ma Pani/Pan jakieś pytania, uwagi lub pojawią się problemy techniczne związane z wypełnieniem ankiety, prosimy o przekazanie informacji na adres e-mail: badanie-zasoby@ibe.edu.pl

Z poważaniem

Zespół projektu „Wspieranie dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży”

Instytut Badań Edukacyjnych

ul. Górczewska 8, 01-180 Warszawa

I. Metryczka

Prosimy o podanie kilku informacji wstępnych:

2. Osoba wypełniająca ankietę:

Pole wielokrotnego wyboru.

- ☐ Dyrektor poradni psychologiczno-pedagogicznej
- ☐ Specjalista poradni psychologiczno-pedagogicznej:
 - ☐ psycholog
 - ☐ pedagog
 - ☐ logopeda
 - ☐ tyflopada
 - ☐ surdopada
 - ☐ oligofrenopada
 - ☐ pada z kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera
 - ☐ doradca zawodowy
 - ☐ terapeuta pedagogiczny
 - ☐ inni (jaka specjalność?)

3. Informacje o poradni psychologiczno-pedagogicznej:

3.1. Lokalizacja i rodzaj poradni – proszę o podanie nr RSPO placówki – pole wyboru

3.2. Liczba dzieci i młodzieży objętych wsparciem:

- liczba ogółem:

(miejsce na wpisanie liczby)

- liczba dzieci i młodzieży z doświadczeniem uchodźstwa czy migracji:

.....

(miejsce na wpisanie liczby)

3.3. Liczba specjalistów zatrudnionych w poradni:

- liczba osób –

(miejsce na wpisanie liczby)

- liczba etatów –

(miejsce na wpisanie liczby, dwa miejsca po przecinku)

II. Zapotrzebowanie na zasoby metodyczne i diagnostyczne w zakresie edukacji włączającej

1. Zapotrzebowanie na zasoby metodyczne

1.1. Z jakiego rodzaju elektronicznych zasobów metodycznych najczęściej korzysta Pani/Pan w przygotowaniu się do pracy z dziećmi i młodzieżą?

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale).

Rodzaj zasobu	3	2	1
Zasoby dotyczące metodyki pracy w ramach konkretnego przedmiotu/obszaru wsparcia, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Zasoby dotyczące wdrażania uniwersalnego projektowania			
Zasoby dotyczące przepisów prawa lub rozwiązań organizacyjnych w zakresie zwiększania dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży			
Prezentacje multimedialne, zasoby filmowe dotyczące prezentacji danego zagadnienia, uwzględniające zasady uniwersalnego projektowania			
Poradniki/ informatory/instruktaże w zakresie obsługi aplikacji do przeprowadzania testów, sprawdzianów, prowadzenia diagnozy, uwzględniające zasady uniwersalnego projektowania			

Inne zasoby – prosimy wpisać, jakie

.....

1.2. Z jakiego rodzaju elektronicznych zasobów metodycznych najczęściej korzysta Pani/Pan w pracy z dziećmi i młodzieżą?

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale).

Rodzaj zasobu	3	2	1
Scenariusze zajęć dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
E-zasoby znajdujące się na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Prezentacje multimedialne dotyczące danego zagadnienia, uwzględniające zasady uniwersalnego projektowania			
Materiały filmowe, aplikacje do zdjęć, muzyka itp. dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Aplikacje do nauki języka, translatory			
Narzędzia do transkrypcji, narzędzia do tworzenia napisów, oprogramowania specjalistycznego, np. do rozpoznawania mowy			
Aplikacje do weryfikowania zrozumiałości tekstu i tworzenia prostych treści			
Zasoby do weryfikowania wiedzy i umiejętności (np. kreatory testów, interaktywne sprawdziany), dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Gry i zabawy edukacyjne dostosowane do zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych dzieci i młodzieży			
Karty pracy, quizy dla dzieci i młodzieży dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Narzędzia do diagnozy, oceny funkcjonalnej			
Materiały informacyjne np. dla rodziców, dzieci i młodzieży			

Inne rodzaje zasobów – prosimy wskazać, jakie

.....

1.3. Jaki rodzaj elektronicznych zasobów metodycznych w Pani/Pana ocenie byłby przydatny w celu podnoszenia wiedzy i umiejętności w Pani/Pana obszarze zawodowym?

(Prosimy o nadanie każdemu z zasobów odpowiedniej rangi wg stopnia przydatności – 3 – przydatny, 2 – umiarkowanie przydatny, 1 – nieprzydatny).

Rodzaj zasobu	3	2	1
Zasoby do pracy diagnostycznej lub terapeutycznej, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Zasoby dotyczące wdrażania uniwersalnego projektowania			
Zasoby dotyczące sposobu dobierania specjalistycznych sprzętów i urządzeń do pracy z dziećmi i młodzieżą z niepełnosprawnościami			
Zasoby dotyczące przepisów prawa w zakresie zwiększania dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży			
Zasoby dotyczące rozwiązań organizacyjnych w zakresie zwiększania dostępności edukacji dla dzieci i młodzieży			
Prezentacje multimedialne, materiały filmowe, materiały audio dotyczące wyjaśnienia danego zagadnienia, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Poradniki/informatory dotyczące aplikacji, programów do prowadzenia zajęć zdalnie			
Poradniki/informatory/instruktaże w zakresie obsługi aplikacji do prowadzenia oceny funkcjonalnej, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			

Inne rodzaje zasobów – prosimy wskazać, jakie

.....

1.4. Jakiego rodzaju zasobów dostosowanych do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży wg Pani/Pana brakuje?

(Prosimy o ocenę na skali od 3 – najbardziej brakuje, 2 – umiarkowanie brakuje, do 1 – najmniej brakuje).

Rodzaj zasobu	3	2	1
Scenariusze zajęć dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
E-zasoby znajdujące się na Zintegrowanej Platformie Edukacyjnej dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Prezentacje multimedialne dotyczące danego zagadnienia, w tym uwzględniające zasady uniwersalnego projektowania			
Materiały filmowe, aplikacje do zdjęć, muzyka itp. dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Aplikacje do nauki języka, translatory dostosowane do zróżnicowania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Narzędzia do transkrypcji, narzędzia do tworzenia napisów, oprogramowania specjalistycznego, np. do rozpoznawania mowy			
Aplikacje do weryfikowania zrozumiałości tekstu i tworzenia prostych treści			
Zasoby do weryfikowania wiedzy i umiejętności (np. kreatory testów, interaktywne sprawdziany), dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Zasoby pomocnicze, np. ułatwiające przygotowanie się do egzaminów, sprawdzianów; streszczenia, opracowania dotyczące danego zagadnienia, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Gry i zabawy edukacyjne dla dzieci i młodzieży, dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			
Karty pracy, quizy dostosowane do zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży			

Rodzaj zasobu	3	2	1
Narzędzia do prowadzenia diagnozy			
Narzędzia do prowadzenia oceny funkcjonalnej			
Materiały informacyjne, np. dla rodziców, dzieci i młodzieży			

Inne rodzaje zasobów – prosimy wskazać, jakie

.....

2. Zapotrzebowanie na zasoby diagnostyczne

2.1. Z jakiego obszaru elektronicznych zasobów diagnostycznych korzysta Pani/Pan w bieżących działaniach?

(Prosimy o nadanie każdej kategorii, zakresowi i rodzajowi zasobów odpowiedniej rangi wg stopnia wykorzystania: 3 – korzystam bardzo często, 2 – korzystam od czasu do czasu, 1 – korzystam bardzo rzadko lub nie korzystam).

Kategoria narzędzi	3	2	1
testy rozwoju intelektualnego			
testy funkcji wzrokowo-ruchowych			
testy funkcji motorycznych			
testy językowe			
testy czytania i pisania			
testy logopedyczne			
testy z zakresu doradztwa zawodowego			
narzędzia/testy ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia)			
narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów)			
narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami			
narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach			

Kategoria narzędzi	3	2	1
inne – jakie?			

Zakres trudności dziecka/ucznia	3	2	1
narzędzia do oceny funkcjonalnej (np. narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych, narzędzia do oceny mocnych stron i zdolności dziecka, narzędzia do oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze)			
narzędzia ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia)			
narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów)			
narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami			
narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach			
narzędzia do oceny potrzeb zespołu (grupy/klasy), np. oceny relacji, poczucia bezpieczeństwa itp.			
narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży			
narzędzia do diagnozy dzieci w wieku przedszkolnym, w tym do oceny gotowości szkolnej			
narzędzia do diagnozy uzdolnień			
narzędzia do diagnozy predyspozycji i zainteresowań			
narzędzia do diagnozy trudności w uczeniu się			
narzędzia do diagnozy dysleksji			
narzędzia do diagnozy dysgrafii			
narzędzia do diagnozy dysortografii			
narzędzia do diagnozy dyskalkulii			
narzędzia w odniesieniu do sfery poznawczej (diagnoza intelektu)			
narzędzia w odniesieniu do sfery emocjonalno-społecznej			

Zakres trudności dziecka/ucznia	3	2	1
narzędzia w odniesieniu do sfery osobowościowej			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji wzroku			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji słuchu			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji mowy			
inne – jakie?			

Rodzaj dostosowań	3	2	1
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera			
narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży wielokulturowych i wielojęzycznych			
narzędzia do diagnozy dzieci i młodzieży odmiennych językowo/kulturowo (w tym dla uczniów ukraińskich, romskich lub nieposługujących się językiem polskim)			
narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej			
narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży posługującej się polskim językiem migowym			

Inne zasoby – prosimy o wskazanie, jakie

.....

2.2. Jakiego rodzaju elektronicznych zasobów diagnostycznych brakuje Pani/Pan w bieżących działaniach?

(Prosimy o ocenę na skali od 3 – najbardziej brakuje, 2 – umiarkowanie brakuje do 1 – najmniej brakuje).

Kategoria narzędzi	3	2	1
testy rozwoju intelektualnego			
testy funkcji wzrokowo-ruchowych			
testy językowe			
testy czytania i pisanie			
testy logopedyczne			
testy z zakresu doradztwa zawodowego			

Zakres trudności dziecka/ucznia	3	2	1
narzędzia do szkolnej oceny funkcjonalnej (np. narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych, narzędzia do oceny mocnych stron i zdolności dziecka, narzędzia do oceny poziomu funkcjonowania dziecka w określonym obszarze)			
narzędzia ułatwiające ocenę aktywności i uczestnictwa ucznia (funkcjonowania ucznia)			
narzędzia do oceny środowiska dziecka/ucznia (umożliwiające rozpoznanie barier, zasobów)			
narzędzia wspomagające prowadzenie wywiadu z rodzicami			
narzędzia wspomagające pozyskanie informacji od ucznia o jego potrzebach			
narzędzia do oceny potrzeb zespołu (grupy/klasy) np. oceny relacji, poczucia bezpieczeństwa itp.			
narzędzia do prowadzenia badań przesiewowych dzieci i młodzieży			
narzędzia do diagnozy dzieci w wieku przedszkolnym, w tym do oceny gotowości szkolnej			
narzędzia do diagnozy uzdolnień			
narzędzia do diagnozy predyspozycji i zainteresowań			

Zakres trudności dziecka/ucznia	3	2	1
narzędzia do diagnozy trudności w uczeniu się			
narzędzia do diagnozy dysleksji			
narzędzia do diagnozy dysgrafii			
narzędzia do diagnozy dysortografii			
narzędzia do diagnozy dyskalkulii			
narzędzia w odniesieniu do sfery poznawczej			
narzędzia w odniesieniu do sfery emocjonalno-społecznej			
narzędzia w odniesieniu do sfery osobowościowej			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji wzroku			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji słuchu			
narzędzia do diagnozy dysfunkcji mowy			

Inne rodzaje narzędzi – prosimy wskazać, jakie

.....

Rodzaj dostosowań	3	2	1
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niewidomych i słabowidzących			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży niesłyszących i słabosłyszących			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją			
narzędzia diagnostyczne przystosowane do badania dzieci i młodzieży z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera			
narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży wielokulturowych i wielojęzycznych			
narzędzia przystosowane do badania dzieci i młodzieży z zaburzeniami komunikacji językowej			

Inne zasoby – prosimy o wskazaniem, jakie

.....

III. Sposób katalogowania i oznakowania zasobów

3.1. Prosimy o wskazanie, jaki sposób katalogowania zasobów metodycznych i diagnostycznych byłby najbardziej odpowiedni.

(Prosimy o nadanie każdemu sposobowi katalogowania zasobów odpowiedniej rangi:
3 – bardzo przydatny, 2 – raczej przydatny, 1 – nieprzydatny).

Sposób katalogowania	3	2	1
Podział ze względu na fazy życia i wiek/etapy edukacyjne/oddziały klasowe			
Podział na przedmioty/obszary tematyczne (np. polski, matematyka, godzina wychowawcza, psychologia, ćwiczenia grafomotoryczne, ćwiczenia słuchowe, ocena funkcjonalna, diagnoza funkcji poznawczych, diagnoza umiejętności językowych itp.)			
Podział na rodzaj zasobu (np. gra edukacyjna, ćwiczenie, podręcznik, program udźwiękowiający, scenariusz, film, muzyka, narzędzie diagnostyczne itp.)			
Podział ze względu na formę pracy z dziećmi i młodzieżą (np. praca indywidualna, praca grupowa, praca zdalna, zajęcia specjalistyczne, diagnoza, ocena funkcjonalna, doradztwo, diagnoza, terapia itp.)			
Podział ze względu na rozwijane kompetencje (np. językowe, matematyczne, społeczne, sportowe i inne)			
Podział ze względu na obszar i poziom funkcjonowania dziecka (np. trudności w uczeniu się, trudności z rozumowaniem matematycznym, trudności w nawiązywaniu relacji rówieśniczych)			

Inny sposób katalogowania – prosimy o wskazanie, jaki

.....

IV. Wykorzystanie dostępnych narzędzi diagnostycznych przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne

4.1. Częstotliwość

A. Narzędzia/testy do diagnozy funkcji poznawczych

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Rodzaj dostosowań	3	2	1	Nie dotyczy
Bateria Testów APIS – P(R) Autorzy: A. Matczak, A. Jaworowska, A. Ciechanowicz, J. Stańczak, E. Zalewska (2005)				
Bateria Testów APIS – P(Z) Autorzy: A. Ciechanowicz, A. Jaworowska, A. Matczak, T. Szustrowa, E. Wrocławska-Warchała, R. Wujcik, J. Stańczak (2020)				
APIS-Z(R) Bateria Testów Autorzy baterii testów: A. Ciechanowicz, A. Jaworowska, A. Matczak, T. Szuster, E. Wrocławska-Warchała Autorzy podręcznika: A. Matczak, R. Wujcik, J. Stańczak, A. Jaworowska, E. Wrocławska-Warchała (2020)				
Test Matryc Ravena w Wersji Kolorowej (TMK) Autor metody: J. C. Raven. Autor polskiego opracowania testu i podręcznika: A. Jaworowska, T. Szustrowa (2011)				
Testy Matryc Ravena w wersji Standard – Forma Klasyczna TMS-K				
Testy Matryc Ravena w wersji Standard – Forma Plus TMS Plus				
Testy Matryc Ravena w wersji dla Zaawansowanych TMZ				
Skala Inteligencji Wechslera dla dorosłych – Wersja Zrewidowana WAIS-R (PL)				

Rodzaj dostosowań	3	2	1	Nie dotyczy
IDS-2 Skale Inteligencji i Rozwoju dla Dzieci i Młodzieży Autorzy: A. Grob, P. Hagmann-von Arx Polska adaptacja i podręcznik: A. Jaworowska, A. Matczak, D. Fecenec (2018)				
WISC-V Autorzy: A. Matczak, A. Jaworowska, I. Bac, J. Stańczak (2023)				
DSR Plus Dziecięca Skala Rozwojowa Autorzy: A. Matczak, A. Jaworowska, A. Ciechanowicz, D. Fecenec, J. Stańczak, E. Zalewska (2007) Autorzy podręcznika DSR plus: D. Fecenec, R. Wujcik (2021)				
LEITER-3 Międzynarodowa Wykonaniowa Skala Leitera Autorzy: G. H. Roid, L. J. Miller, M. Pomplun, Ch. Koch Polska adaptacja: A. Matczak, A. Jaworowska, K. Matkowska (2019)				
WS/ZF-R Test Słów i Test Liczb Rudolfa H. Weiße Autor: R. H. Weiß Polska adaptacja i podręcznik: A. Matczak, J. Stańczak (2016)				
CFT 1-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 1 zrewidowana przez Rudolfa H. Weiße i Jürgena Osterlanda Autorzy: R. H. Weiß i J. Osterland Podręcznik: M. Koć-Januchta (2013)				
CFT 20-R Neutralny Kulturowo Test Inteligencji Cattella – wersja 2 zrewidowana przez Rudolfa H. Weiße we współpracy z Bernhardem Weißem Autorzy: R. B. Cattell, R. H. Weiß (rewizja) Polska adaptacja i podręcznik: J. Stańczak (2013)				
Skala Dojrzałości Umysłowej Columbia (CMMS) Autorzy metody: B. B. Burgemeister, L. Hollander Blum, I. Lorge Autor polskiego opracowania testu i podręcznika: A. Ciechanowicz (1992)				
Testy Operacyjności Myślenia: Diagnoza Możliwości Intelktualnych Dziecka (DMI-2M, DMI-2S) Autor metody i podręcznika: A. Matczak (2001)				
Bateria diagnozy funkcji poznawczych – wersja skrócona. PU1 LITE Autorzy: A. R. Borkowska, U. Sajewicz-Radtke, M. Lipowska, D. Kalka, B. M. Radtke				

Rodzaj dostosowań	3	2	1	Nie dotyczy
Bateria diagnozy rozwoju psychomotorycznego dzieci pięcio- i sześciolletnich. Rewizja 2015. Bateria-5/6R Autorzy: M. Bogdanowicz, U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke, D. Kalka (2015)				
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u dzieci ośmioletnich – wersja skrócona. BATERIA-8S Autorzy: M. Bogdanowicz, D. Kalka, U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke (2015)				
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów powyżej 16. roku życia. BATERIA-16 plus Autorzy: M. Bogdanowicz, U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke, D. Kalka, E. Karpińska, K. M. Bogdanowicz, M. Łockiewicz (2016)				
Bateria metod diagnozy przyczyn niepowodzeń szkolnych u uczniów w wieku 13–15 lat. BATERIA 13/15 Autorzy: M. Bogdanowicz, D. Kalka, E. Karpińska, U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke (2023)				
Skala Inteligencji Stanford-Binet 5 Autor: G. H. Roid Polska adaptacja: U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke, M. Lipowska (2017)				
Kompleksowa Analiza Procesów Poznawczych – KAPP Autor: eksperci Instytutu Badań Edukacyjnych oraz SWPS (2022)				
Inne (jakie?)				

B. Narzędzia/testy do diagnozy funkcji wzrokowych i motorycznych

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Test Rozwoju Percepcji Wzrokowej Marianny Frostig (DTVP) Autor metody: M. Frostig Autor polskiego opracowania testu i podręcznika: E. Pietsch-Szczurek, B. Szmigielska, J. Siuta (1992)				
Test Pamięci Wzrokowej Bentona (Benton Visual Retention Test, BVRT) Autor metody: A. Benton Podręcznik: B. A. Sivan (1996) Autor polskiego opracowania testu i podręcznika: A. Jaworowska (2007)				
Inne (jakie?)				

C. Narzędzia/testy do diagnozy rozwoju językowego

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Skala Umiejętności Fonologicznych Elżbiety Koźniewskiej i Andrzeja Matuszewskiego. Skala F. Autorzy metody: E. Koźniewska, A. Matuszewski Podręcznik: E. Koźniewska, A. Matuszewski (2003)				

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Test Świadomości Fonologicznej Barbary Kaji i Rami Nair Autorzy metody: B. Kaja, R. Nair (2003)				
Diagnoza Dysleksji u uczniów klasy III SP. Przewodnik Diagnostyczny Autorzy Przewodnika Diagnostycznego: M. Bogdanowicz, A. Jaworowska, G. Krasowicz-Kupis, A. Matczak, O. Pelc-Pękała, I. Pietras, J. Stańczak, M. Szczurbiński (2008)				
Diagnoza Dysleksji u uczniów klasy V SP. Przewodnik Diagnostyczny				
UF 5 Usuwanie Fonemów dla klasy V Autor: M. Szczurbiński, O. Pelc-Pękała (2010)				
DYK 5 Dyktando dla klasy V Autor: I. Pietras				
DYSLEKSJA 5 Diagnoza dysleksji u uczniów klasy V szkoły podstawowej Autorzy podręcznika: A. Jaworowska, A. Matczak, J. Stańczak (2010)				
TSN Test Szybkiego Nazywania Autor: D. Fecenec, A. Jaworowska, A. Matczak, J. Stańczak, E. Zalewska (2013)				
ZETO Zetotest Autor: G. Krasowicz-Kupis				
NJ Nieznany Język Autor: M. Bogdanowicz i in. (2008)				
UF 3 Usuwanie Fonemów dla klasy III Autor: M. Szczurbiński, O. Pelc-Pękała (2010)				
Łatysz Autor: M. Bogdanowicz				

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
DYSLEKSJA 3 Diagnoza dysleksji u uczniów klasy III szkoły podstawowej Autorzy podręcznika: M. Bogdanowicz, A. Jaworowska, G. Krasowicz-Kupis, A. Matczak, O. Pelc-Pękała, I. Pietras, J. Stańczak, M. Szczurbiński (2008)				
CSS 3 Czytanie Sensownych Słów dla klasy III Autor: G. Krasowicz-Kupis				
SKREŚL Czytanie ze Skreśleniami Autor: G. Krasowicz-Kupis				
UZ Uzupełnianie Zdań Autor: I. Pietras				
DYK 3 Dyktando dla klasy III Autor: I. Pietras				
DOMEK Domek Krasnoludków Autor: G. Krasowicz-Kupis				
Obrazkowy Test Słownikowy – Rozumienie (OTSR) Autorzy metody: E. Haman, K. Fronczyk, M. Łuniewska Podręcznik: E. Haman, F. Fronczyk (2012)				
Test Słownikowy Dla Dzieci (TSD) Autorzy: Zespół Pracowni Testów Psychologicznych PTP Podręcznik: M. Koć-Januchta (2013)				
Inne (jakie?)				

D. Narzędzia/testy do diagnozy czytania i pisania oraz rozumowania matematycznego

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Próby Teresy Straburzyńskiej i Teresy Śliwińskiej Autorzy metody: T. Straburzyńska, T. Śliwińska Podręcznik: T. Straburzyńska, T. Śliwińska (1987)				
Test Dom Marka Autor: M. Bogdanowicz Podręcznik: M. Bogdanowicz (2009)				
Testy czytania dla 6-latków G. Krasowicz-Kupis Autor: G. Krasowicz-Kupis Podręcznik: G. Krasowicz-Kupis (2008)				
Test Dekodowania Szczurbińskiego i Pelc-Pękali Zestaw metod diagnozy trudności w czytaniu. Test Dekodowania Autorzy metody: M. Szczurbiński, O. Pelc-Pękala Podręcznik: M. Szczurbiński, O. Pelc-Pękala (2013)				
Bateria Testów Czytania BTCZ IBE Autorzy: G. Krasowicz-Kupis, K. M. Bogdanowicz, K. Wiejak (2015)				
Bateria Testów Pisania BTP IBE Autorzy: E. Awramiuk, G. Krasowicz-Kupis, K. Wiejak, K. M. Bogdanowicz (2015)				
Bateria Testów Fonologicznych BTF IBE Autorzy: G. Krasowicz-Kupis, K. Wiejak, K. M. Bogdanowicz (2015)				
Profil sprawności grafomotorycznych PSG Autorzy: A. Domagała, U. Mirecka (2013)				

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Testy cichego czytania dla uczniów klas IV–VI szkół podstawowych TCC Autorzy: E. Karpińska, B. M. Radtke (2011)				
Bateria metod diagnozy dyskalkulii u uczniów w wieku 10–12 lat Autorzy: U. Sajewicz-Radtke, B. M. Radtke, A. Walerzak-Więckowska, E. Karpińska (2020)				
Inne (jakie?)				

E. Narzędzia testy do diagnozy mówienia

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Test Rozwoju Językowego TRJ Autorzy: M. Smoczyńska, E. Haman, A. Maryniak, E. Czaplewska, G. Krajewski, N. Banasik, M. Kochańska, M. Łuniewska Podręcznik: M. Smoczyńska, E. Haman, A. Maryniak, E. Czaplewska, G. Krajewski, N. Banasik, M. Kochańska, M. Łuniewska, M. Morstin (2015)				
Test Powtarzania Pseudosłów TPP Autorzy/Podręcznik: J. Szewczyk, M. Smoczyńska, E. Haman, M. Łuniewska, M. Kochańska, J. Załupska (2015)				
Standaryzowane Narzędzia do Oceny Wypowiedzi SNOW Autorzy/Podręcznik (cz.1): M. Smoczyńska, E. Haman, M. Kochańska, M. Łuniewska-Etenkowska, J. Kamykowska-Świszczowska (2015)				

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Inwentarze Rozwoju Mowy i Komunikacji IRMIK Autorzy: M. Smoczyńska Podręcznik: M. Smoczyńska, G. Krajewski, M. Łuniewska- -Etenkowska, E. Haman, K. Bulkowski, M. Kochańska, J. Kamykowska-Świszczowska (2015)				
Krótki Inwentarz Rozwoju Mowy i Komunikacji KIRMIK Autorzy: G. Krajewski, M. Smoczyńska Podręcznik: G. Krajewski, M. Smoczyńska (2015)				
Język i komunikacja Autorzy: M. Kochańska Podręcznik: M. Kochańska, M. Łuniewska (2015)				
Inne (jakie?)				

F. Narzędzia/testy dla pedagogów/psychologów/logopedów/nauczycieli

Prosimy określić częstotliwość wykorzystywania przez Panią/Pana wymienionych niżej narzędzi diagnostycznych.

(Prosimy o ocenę częstotliwości na skali, gdzie 3 oznacza bardzo często, 2 oznacza często/regularnie, 1 oznacza rzadko lub wcale; jeśli narzędzie nie może być wykorzystywane przez Pana/Pani grupę zawodową, prosimy zaznaczyć „Nie dotyczy”).

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Skala Ryzyka Dysleksji (SRD) Autor metody: M. Bogdanowicz Podręcznik: M. Bogdanowicz i in. (2011) Współautorzy kolejnych wersji podręcznika: D. Kalka (rozdziały 2, 4, 6, 7 i 8), G. Krzykowski (rozdziały 6 i 7)				
Skala Ryzyka Dysleksji Dla Dzieci Wstępujących Do Szkoły (SRD-6) Autor metody: M. Bogdanowicz Podręcznik: M. Bogdanowicz, D. Kalka (2011)				

Nazwa narzędzia	3	2	1	Nie dotyczy
Skala Funkcjonowania Pierwszoklasisty (SFP) Autorzy metody: E. Koźniewska, E. Zwierzyńska, A. Matuszewski Podręcznik: E. Koźniewska, E. Zwierzyńska, A. Matuszewski (2013)				
Skala Gotowości Edukacyjnej Pięciolatek (SGE-5). Obserwacyjna metoda dla nauczycieli Autorzy metody: E. Koźniewska, A. Matuszewski, E. Zwierzyńska Podręcznik: E. Koźniewska, A. Matuszewski, E. Zwierzyńska (2010)				
Skala Prognoz Edukacyjnych SPE IBE dla nauczycieli				
Znormalizowane Sprawdziany Znajomości Zasad Ortograficznych dla uczniów klas II–VI Autorzy: E. Karpińska, B. M. Radtke (2013)				
Inne (jakie?)				

Dziękujemy za wypełnienie ankiety!