

Podstawa programowa
kształcenia ogólnego **dla**
uczniów z niepełnosprawnością
intelektualną w stopniu
umiarkowanym lub znacznym
w szkole podstawowej

MATERIAŁY SZKOLENIOWE

Wstęp

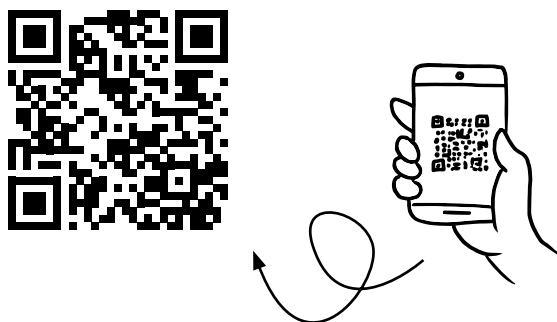
W prezentowanych materiałach łączymy wiedzę z pedagogiki, psychologii rozwojowej oraz kognitywistyki, aby pokazać, jakie mechanizmy faktycznie wspierają proces uczenia się. Szczególny nacisk kładziemy na konieczność stosowania metod dydaktycznych o potwierdzonej skuteczności, w tym takich, które rozwijają u uczniów strategie metapoznawcze i samoregulację – jedne z najlepiej udokumentowanych i najskuteczniejszych interwencji edukacyjnych.

Realizacja nowych podstaw programowych w każdym z przedmiotów powinna opierać się na ustaleniach współczesnej psychologii poznawczej, wskazujących na wysoką efektywność takich metod, jak umiejętnie udzielana informacja zwrotna, przywoływanie z pamięci (*retrieval practice*), przeplatanie (*interleaving*) czy uczenie się w odpowiednich odstępach czasu (*spaced practice*). Ich systematyczne stosowanie znacząco zwiększa trwałość i jakość przyswajanej wiedzy.

Ważnym uzupełnieniem niniejszych materiałów jest *Przewodnik po strategiach edukacyjnych*, który w przystępny sposób porządkuje najskuteczniejsze, oparte na dowodach rozwiązania dydaktyczne.

Zespół IBE PIB

Zachęcamy do korzystania z *Przewodnika*:



Autorzy: Monika Rościszewska-Woźniak, Anna Krzyżanowska

Opracowanie redakcyjne: Michał Pranke

Skład: Michał Pranke, Wojciech Maciejczyk

Okładka i makieta: Anna Nowak

Materiał przygotowany przez Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy w ramach zadania: „Tworzenie, aktualizacja i monitoring podstaw programowych oraz innych kluczowych regulacji systemu oświaty”, finansowanego ze środków Ministerstwa Edukacji Narodowej na podstawie umowy nr MEN/2025/DIR/89 z dnia 30 stycznia 2025 roku.

Copyright© Instytut Badań Edukacyjnych – Państwowy Instytut Badawczy

www.ibe.edu.pl | Warszawa 2026

1. Cele edukacyjne – myślenie funkcjonalne

Podstawa programowa dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym została opracowana zgodnie z założeniem, że edukacja powinna wyrastać z realnego funkcjonowania ucznia. W centrum procesu dydaktycznego stawia się podmiotowość, dobrostan oraz indywidualne możliwości każdego dziecka. Podkreśla się, że uczenie się ma charakter wspólnotowy i opiera się na relacji, komunikacji, szacunku i współdecydowaniu, a jego fundamentem jest poczucie bezpieczeństwa, umożliwiające podejmowanie prób, eksplorację oraz stopniowe przejmowanie odpowiedzialności za własne działania.

Szczególną wagę przywiązuje się do rozwijania autonomii uczniów i uczennic oraz tworzenia przestrzeni do swobodnego wyrażania siebie – niezależnie od stosowanego sposobu komunikacji. Za kluczowe uznaje się wspieranie kompetencji, które będą niezbędne w dorosłym życiu: samodzielności, sprawczości, zaradności oraz gotowości do aktywnego uczestnictwa społecznego. Podstawa programowa kładzie nacisk na to, aby szkoła była miejscem, w którym uczeń może doświadczać realnych sytuacji społecznych, podejmować decyzje, a także rozwijać umiejętności niezbędne do funkcjonowania w codziennym życiu.

To, co wyróżnia nową podstawę, to uwspólnienie celów kształcenia ogólnego obowiązujących na wszystkich etapach edukacji. Ich włączenie do podstawy przeznaczonej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym podkreśla, że uczniowie ci uczestniczą w tej samej idei edukacji co ich rówieśnicy. Cele te obejmują rozwijanie kluczowych kompetencji umożliwiających budowanie wiedzy o świecie, jego rozumienie oraz aktywne działanie w różnych sytuacjach życiowych. W szerszym ujęciu odnoszą się także do rozwijania umiejętności społecznych i osobistych niezbędnych do skutecznego funkcjonowania zarówno w środowisku szkolnym, jak i poza nim, a także do wzmacniania sprawczości i odpowiedzialności za podejmowane działania.

Tak szerokie ujęcie celów sprawia, że nowa podstawa programowa wzmacnia szkołę jako środowisko otwarte, elastyczne i świadome, że różnorodność uczniów jest wartością. Jednocześnie podkreśla, że wspólne cele edukacyjne mogą być realizowane na wiele równorzędnych sposobów, dostosowanych do indywidualnych potrzeb i możliwości każdego dziecka.

2. Edukacja szyta na miarę

W opracowaniu nowej podstawy programowej kierowano się założeniami trzystopniowego modelu poziomu wsparcia. Jego celem jest bieżące określanie potrzeb ucznia, realistycznych oczekiwań oraz rodzaju i intensywności wsparcia, które pozwoli mu jak najpełniej uczestniczyć w procesie uczenia się. Model ma charakter dynamiczny. Zakłada, że to samo dziecko może funkcjonować na różnych poziomach w zależności od dnia, sytuacji, stanu zdrowia, środowiska, motywacji czy poziomu stresu. Dzięki temu nauczyciel może świadomie planować działania edukacyjne i terapeutyczne oraz dobierać odpowiednie narzędzia, w tym technologie wspomagające, tak aby rzeczywiste możliwości ucznia stanowiły punkt wyjścia do projektowania zajęć.

Model obejmuje trzy poziomy funkcjonowania, rozumiane jako zakres i rodzaj wsparcia potrzebnego do pełnego udziału w edukacji.

Poziom 1 – uczeń o umiarkowanej niezależności

Uczeń potrafi wykonywać wiele czynności samodzielnie, jeśli zadanie ma czytelną strukturę i jasno określony cel. Korzysta z poleceń słownych lub wizualnych, wchodzi w proste interakcje, rozumie zasady i w pewnym stopniu przewiduje skutki własnych działań. Wymaga przede wszystkim adekwatnych wyzwań, możliwości współdecydowania o sposobach działania oraz rozmów refleksyjnych, które wzmacniają umiejętności poznawcze i poczucie skuteczności. Na tym poziomie szczególnie intensywnie rozwijają się kompetencje społeczne, funkcjonalne i osobiste.

Poziom 2 – uczeń wymagający wyraźnej struktury i częściowego wsparcia

Uczeń rozumie cele działań, lecz potrzebuje przewidywalności, stałych rytuałów oraz jasnego sekwencjonowania zadań. Korzysta z komunikacji wspomagającej i alternatywnej (*augmentative and alternative communication, AAC*), polskiego języka migowego (PJM) lub wskazówek wzrokowych, które umożliwiają mu wyrażanie potrzeb i preferencji. Najskuteczniejsze w pracy są działania oparte na doświadczeniu: czynności codzienne, prace praktyczne, sytuacje społeczne czy zadania terenowe. Uczeń uczy się poprzez obserwację modelu dorosłego, powtarzanie działań oraz współorganizowanie aktywności. Kluczowe znaczenie ma rozwijanie komunikacji, samoregulacji oraz umiejętności współuczestnictwa.

Poziom 3 – uczeń wymagający pełnego wsparcia

Uczeń potrzebuje stałej obecności dorosłego oraz pomocy we wszystkich czynnościach. Edukacja opiera się tu na doświadczeniach sensorycznych, kontaktowych i motorycznych, które budują poczucie bezpieczeństwa, relację oraz możliwość wyrażania siebie poprzez mikrogesty, spojrzenie, napięcie ciała czy reakcje wokalne. Działania są krótkie, powtarzalne i wykonywane wspólnie, a nauczyciel musi uważnie odczytywać sygnały niewerbalne i dostosowywać tempo pracy do możliwości dziecka. Kluczowym celem jest wspieranie regulacji, komunikacji na poziomie podstawowym oraz tworzenie sytuacji, w których uczeń może realnie wpływać na otoczenie.

Powyższe opisy nie są charakterystykami samych uczniów, lecz odzwierciedleniem ich aktualnych możliwości, potrzeb i sposobów funkcjonowania w danym momencie. Podkreślają one, że rozwój nie przebiega liniowo, a poziom wsparcia powinien zmieniać się wraz z dzieckiem – elastycznie, adekwatnie i z poszanowaniem jego indywidualności.

3. Kompetencje fundamentalne – cztery filary codziennej edukacji

Kolejną zmianą w nowej podstawie programowej jest wprowadzenie kompetencji fundamentalnych jako elementu obecnego na wszystkich zajęciach, w każdym działaniu edukacyjnym i wychowawczym. Oznacza to odejście od myślenia przedmiotowego i przejście do myślenia funkcjonalnego, w którym każdy fragment dnia szkolnego staje się okazją do ćwiczenia komunikacji, matematyki funkcjonalnej, kompetencji cyfrowych oraz umiejętności ruchowych.

Zwrócenie uwagi właśnie na te kompetencje **od zawsze stanowiło rdzeń edukacji specjalnej** i było obecne także w dotychczasowej podstawie programowej jako fundament edukacji uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Nowa podstawa nie zmienia ich znaczenia, lecz je **uwypukla, systematyzuje i uznaje za kluczowy, wspólny fundament całego procesu uczenia się**, podkreślając, że to one decydują o jakości życia, samodzielności i uczestnictwie społecznym ucznia. W tym rozumieniu szczególnie akcentuje się znaczenie takich umiejętności jak skuteczne komunikowanie się, orientowanie się w otoczeniu, korzystanie z technologii oraz regulowanie własnych potrzeb i emocji.

Komunikacja jako fundament edukacji

W nowej podstawie programowej komunikacja jest traktowana jako podstawowe prawo ucznia i jednocześnie warunek jego uczestnictwa w edukacji. Uczeń ma możliwość porozumiewania się

w taki sposób, jaki jest dla niego dostępny – czy są to mowa, gesty, komunikacja symboliczna, PJM, piktogramy, zdjęcia czy technologia AAC. Wszystkie formy komunikacji mają równy status, a zadaniem nauczyciela jest ich zapewnienie, stałe udostępnianie oraz włączanie w codzienne aktywności.

Komunikacja nie jest rozumiana jako osobny blok tematyczny ani jako ćwiczenie do wykonania, lecz jako **ciągły dialog**, który toczy się podczas każdej lekcji, podczas zabawy, czynności samoobsługowych i działań projektowych. Uczeń uczy się wyrażania potrzeb, opinii, decyzji, komentowania, odmawiania oraz współdziałania. Dzięki temu jest rzeczywistym uczestnikiem sytuacji edukacyjnych, a nie jedynie odbiorcą instrukcji.

Matematyka funkcjonalna – orientowanie się w świecie – rozumiana jest jako sposób organizowania i rozumienia otoczenia, jest obecna na wszystkich zajęciach. Nie odnosi się do tradycyjnego nauczania działań arytmetycznych, lecz do umiejętności pozwalających tworzyć porządek w otoczeniu, rozumieć kolejność działań, orientować się w czasie i przestrzeni czy podejmować decyzje oparte na przewidywaniu skutków. Matematyka pojawia się w planowaniu czynności, organizowaniu materiałów, przemieszczaniu się po szkole, w szacowaniu czasu, a także w każdej sytuacji, która wymaga wyboru, porównania czy określenia kolejności. Dzięki temu uczeń nabywa umiejętności bezpośrednio związane z codziennym życiem.

Kompetencje cyfrowe – czyli technologia jako narzędzie niezależności – w nowej podstawie są rozumiane szeroko, jako narzędzia realnie zwiększające niezależność ucznia. Technologia wspiera komunikację, planowanie dnia, organizację zadań, poruszanie się w przestrzeni oraz przetwarzanie informacji. Urządzenia cyfrowe nie pełnią funkcji wyłącznie pomocy dydaktycznej. Są środkami wspierającymi samodzielność i udział społeczny.

Korzystanie z tabletu, aplikacji AAC, programów do zdjęć czy nagrań staje się naturalnym elementem edukacji, który umożliwia uczniowi wyrażanie potrzeb, rozumienie instrukcji, udział w aktywnościach i rozwijanie umiejętności funkcjonalnych. Jednocześnie wprowadzane są elementy cyberbezpieczeństwa i ochrony danych, co jest istotnym przygotowaniem do dorosłości.

Kompetencje ruchowe, takie jak regulacja, uważność i funkcjonowanie obejmują nie tylko sprawność fizyczną, lecz także zdolność regulowania emocji, zwiększania koncentracji oraz rozpoznawania sygnałów płynących z własnego ciała. Ruch jest naturalną i konieczną formą aktywności ucznia z niepełnosprawnością intelektualną. Wielu uczniów potrzebuje zmiany pozycji, przerw ruchowych, dostosowania tempa pracy lub działań opartych na eksploracji przestrzeni.

Nowa podstawa podkreśla, że możliwość ruchu oraz elastyczne podejście do organizacji lekcji sprzyjają uczeniu się, zmniejszają obciążenie sensoryczne i stres, a także wzmacniają samodzielność. Elementy motoryki, świadomości ciała i zdrowia są zatem włączane do codziennych aktywności nie jako osobny blok zajęć, ale jako integralna część procesu edukacyjnego.

4. Kompetencje przekrojowe – przygotowanie do życia społecznego

Kompetencje poznawcze, społeczne i osobiste tworzą wspólny fundament funkcjonowania ucznia z niepełnosprawnością intelektualną i są kluczowe dla jego uczestnictwa w życiu szkolnym, rodzinnym i społecznym. Nowa podstawa programowa zakłada, że rozwój tych kompetencji odbywa się poprzez działanie, sytuacje codzienne, relacje i doświadczenia, które mają dla ucznia realny sens. To zbiór umiejętności, które pozwalają uczniowi „być w świecie”, w sposób adekwatny do jego możliwości i potrzeb.

Kompetencje poznawcze obejmują przede wszystkim zdolność rozwiązywania problemów, przewidywania skutków działań, radzenia sobie w nowych sytuacjach oraz stosowania prostych strategii myślenia. Uczeń rozwija je wtedy, gdy ma możliwość eksperymentowania, popełniania błędów, sprawdzania, co działa, a co wymaga zmiany. Nie uczymy poprzez tłumaczenie, ale dzięki stwarzaniu okazji do doświadczania różnych sytuacji, takich jak organizowanie przestrzeni pracy, poruszanie się po szkole, szukanie drogi, reagowanie na nagłe zdarzenia czy szukanie alternatywnego sposobu wykonania zadania. W ten sposób uczeń stopniowo uczy się rozumienia związków przyczynowo-skutkowych i potrafi przewidywać konsekwencje swoich działań, z uwzględnieniem indywidualnych możliwości i potrzeb.

Kompetencje społeczne kształtują się dzięki uczestnictwu w relacjach, w takim zakresie, jaki jest dla ucznia możliwy. Dla niektórych uczniów będzie to wspólne działanie przy zadaniu, dla innych praca równoległa obok siebie czy współobecność w tej samej przestrzeni, a dla jeszcze innych – krótka wymiana spojrzeń lub wspólnie przeżywany moment. Każda z tych form ma wartość rozwojową. Nauczyciel tworzy warunki, w których uczeń doświadcza obecności drugiej osoby, stopniowo przechodzi od interakcji minimalnych do bardziej złożonych i uczy się korzystania ze wsparcia dorosłych i rówieśników. Kompetencje społeczne nie są narzucane; rozwijają się wtedy, gdy uczeń ma przestrzeń, aby w sposób bezpieczny i przewidywalny wchodzić w relacje.

Kompetencje osobiste dotyczą umiejętności kierowania sobą, rozpoznawania swoich emocji, rozumienia sygnałów z ciała, dbania o zdrowie oraz podejmowania działań związanych z bezpieczeństwem i samoobsługą. Uczeń stopniowo uczy się, kiedy potrzebuje przerwy, jak poprosić o pomoc, jak odmówić, jak zakomunikować dyskomfort, zmęczenie czy ból. To również rozwijanie świadomości własnych możliwości i ograniczeń oraz zdobywanie podstawowych umiejętności związanych z troską o siebie. Bez rozwoju kompetencji osobistych nie ma mowy o jakiegokolwiek formie samodzielności, dlatego nauczyciel uważnie towarzyszy uczniowi w regulowaniu emocji, odzyskiwaniu równowagi, podejmowaniu decyzji i dbaniu o bezpieczeństwo.

Wszystkie trzy grupy kompetencji przenikają się i wzajemnie wzmacniają. Uczeń, który potrafi radzić sobie z emocjami, łatwiej wchodzi w relacje. Uczeń, który czuje się bezpiecznie w relacji, chętniej podejmuje próby rozwiązywania problemów. Uczeń, który potrafi rozpoznać swoje potrzeby, ma szansę uczyć się nowych strategii działania. Dlatego nauczyciel nie tyle „uczy kompetencji”, ile organizuje środowisko, w którym mogą one rozwijać się naturalnie, poprzez doświadczenie, obserwację, współuczestnictwo i świadomie zaplanowane, dostępne dla ucznia sytuacje edukacyjne.

5. Sprawczość – serce nowej podstawy

Sprawczość stanowi jedną z najbardziej kluczowych wartości nowej podstawy programowej dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Oznacza edukację, w której uczeń ma realny wpływ na przebieg swojego dnia, sposób uczestnictwa w zajęciach, wybór aktywności i komunikowanie własnych potrzeb. Nawet najmniejsze decyzje, jak wybór miejsca, którego koloru kredki użyje, czy momentu, w którym zrobi przerwę, budują poczucie, że jego działania coś znaczą, a jego głos jest słyszany. Dla wielu uczniów jest to pierwsze doświadczenie autonomii, z którego rodzi się motywacja, poczucie skuteczności i przekonanie o własnej wartości.

W centrum sprawczości znajduje się prawo ucznia do własnego zdania i do samodzielnego oceniania tego, co jest dla niego możliwe, dostępne i bezpieczne. Uczeń uczy się podejmowania decyzji na miarę swoich kompetencji, poznaje konsekwencje swoich wyborów, a jednocześnie doświadcza, że dorośli traktuje jego sygnały poważnie. Oznacza to nie tylko możliwość działania, ale również możliwość odmowy, wyrażenia sprzeciwu czy zakomunikowania potrzeby przerwy.

Z tym podejściem ściśle wiąże się **samorzecznictwo**, które w nowej podstawie programowej pojawia się po raz pierwszy jako pełnoprawny element edukacji. Samorzecznictwo to zdolność

ucznia do mówienia o sobie: o swoich potrzebach, możliwościach, trudnościach, preferencjach i granicach. Nie chodzi tu o długie wypowiedzi czy abstrakcyjne deklaracje, lecz o realną umiejętność sygnalizowania „potrzebuję pomocy”, „nie chcę tego robić”, „to jest dla mnie za trudne”, „wolę inaczej”, „jestem zmęczony”, „potrzebuję przerwy”. Uczniowie mogą komunikować te potrzeby w różny sposób – np. za pomocą spojrzenia, gestu, piktogramu, symbolu AAC lub krótkiego słowa. Każda forma jest ważna, o ile jest respektowana przez dorosłych.

Sprawczość i samorzecznictwo nie stanowią dodatkowego elementu edukacji ani osobnego „bloku zajęć”. Są sposobem organizowania całego dnia szkolnego, atmosfery klasy i wszystkich relacji. To właśnie one sprawiają, że uczeń z niepełnosprawnością intelektualną doświadcza bycia autorem, a nie jedynie odbiorcą działań. Dla wielu uczniów jest to doświadczenie kluczowe, otwierające drogę do autonomii, zwiększające poczucie bezpieczeństwa i dające realne narzędzia do funkcjonowania w codziennym życiu.

6. Doświadczenia edukacyjne – najważniejsza metoda nauczania

Doświadczenia edukacyjne, w tym projekty, wyjścia do środowiska lokalnego, działania techniczne czy zajęcia praktyczne, wprowadzają ucznia w autentyczne konteksty społeczne i funkcjonalne. Dzięki nim uczeń nie tylko poznaje świat, lecz przede wszystkim w nim uczestniczy. Doświadczenia edukacyjne pełnią funkcję integrującą wszystkie obszary rozwoju. W jednym działaniu łączą komunikację, kompetencje społeczne, ruch, czynności praktyczne oraz elementy orientacji w przestrzeni i czasie. Dzięki temu uczeń rozwija nie tylko konkretne umiejętności, ale także motywację wewnętrzną, ciekawość i poczucie sprawczości.

Warto podkreślić, że doświadczenia edukacyjne mogą być realizowane z zastosowaniem różnych poziomów funkcjonowania uczniów. Osoby bardziej samodzielne aktywnie uczestniczą w kolejnych etapach działań. Uczniowie wymagający większego wsparcia mogą uczestniczyć poprzez wykonywanie fragmentów zadania, współdziałanie w stałych rolach czy korzystanie z wizualnego planu aktywności. Natomiast uczniowie, którzy potrzebują pełnego wsparcia, włączają się poprzez kontakt, obserwację, odczuwanie materiałów, mikroeksplorację oraz współuczestniczenie w rytmie grupy. Każdy poziom uczestnictwa jest pełnowartościowy, o ile jest dopasowany do możliwości ucznia i daje mu poczucie udziału oraz bezpieczeństwa.

Doświadczenia edukacyjne nie są dodatkiem do nauczania. Stanowią jego podstawowy mechanizm. To właśnie praktyczne doświadczenia umożliwiają uczniom nabywanie

samodzielności, rozwijanie skutecznej komunikacji, umiejętności współpracy oraz doskonalenie rozumienia otoczenia. Dzięki nim edukacja staje się procesem prowadzącym do rzeczywistego uczenia się, a nie jedynie wykonywania zadań.

7. Organizacja procesu uczenia się – od przestrzeni do efektów

Nowa podstawa programowa zakłada ścisłe powiązanie środowiska edukacyjnego z wymaganiami szczegółowymi dotyczącymi wiedzy i umiejętności oraz sposobami oceniania, traktując wszystkie te elementy jako części jednego, spójnego procesu. Punktem wyjścia dla edukacji jest środowisko fizyczne, społeczne i komunikacyjne, które powinno być przewidywalne, uporządkowane i bezpieczne. Przestrzeń klasy staje się narzędziem edukacyjnym – dzięki wyraźnie wyznaczonym miejscom pracy, odpoczynku, wyciszenia i aktywności oraz zapewnieniu dostępności wizualnej i sensorycznej uczeń może funkcjonować w sposób bardziej samodzielny i przewidywalny.

W takim środowisku treści nauczania są uporządkowane w obszary, które wzajemnie się przenikają i wspólnie wspierają rozwój kompetencji ucznia, umożliwiając mu uczenie się w sposób całościowy i funkcjonalny.

- **Porozumiewanie się** obejmuje wszystkie dostępne dla dziecka sposoby wyrażania siebie, od mowy i pisma po systemy AAC i polski język migowy, a jego rozwój zachodzi podczas każdej aktywności szkolnej.
- **Edukacja środowiskowa** koncentruje się na praktycznym poznawaniu otoczenia, wykonywaniu czynności dnia codziennego i doświadczaniu świata za pomocą obserwacji i prostych eksperymentów, co wzmacnia samodzielność i poczucie wpływu.
- **Edukacja społeczna** wprowadza ucznia w relacje z innymi, uczy wyrażania emocji, współpracy, rozwiązywania konfliktów oraz rozumienia własnej roli w grupie i społeczności.
- **Edukacja osobista i zdrowotna** wspiera dbanie o codzienną higienę, samoobsługę, zdrowie fizyczne i psychiczne, a także rozwija świadomość własnych potrzeb, emocji i granic.
- **Zajęcia artystyczne** umożliwiają twórczą ekspresję poprzez różnorodne formy sztuki, rozwijając wrażliwość estetyczną i pozwalając uczniowi wyrażać emocje w sposób dla niego dostępny.
- **Wychowanie fizyczne** rozwija sprawność ruchową, orientację w przestrzeni i sprawność motoryczną, a jednocześnie pomaga w budowaniu zdrowych nawyków i regulacji emocji.
- **Zajęcia z zakresu etyki** wprowadzają uczniów w świat wartości i kształtują postawy oparte na szacunku, odpowiedzialności i empatii, co dzieje się zarówno podczas lekcji, jak i w codziennych sytuacjach szkolnych.

- **Zajęcia rewalidacyjne** zapewniają wsparcie terapeutyczne i usprawniające, pomagając rozwijać funkcje poznawcze, komunikacyjne, sensoryczne i motoryczne, a także umiejętności potrzebne do zwiększenia samodzielności.
- **Zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej** umożliwiają diagnozę, terapię, wsparcie emocjonalne, edukacyjne i społeczne, dzięki czemu uczeń może pełniej uczestniczyć w życiu szkoły i najbliższego otoczenia.

Każdy z tych obszarów został opisany za pomocą wymagań szczegółowych, które wskazują kierunek rozwoju, a nie zestaw obowiązkowych wymagań. Ich osiągnięcie zależy od możliwości dziecka, jego tempa, motywacji i gotowości. Dla przykładu: rozpoznawanie emocji wymaga środowiska sprzyjającego regulacji, orientacja w przestrzeni – czytelnie zorganizowanej szkoły, a bezpieczne korzystanie z technologii – realnego dostępu do urządzeń, z których uczeń może korzystać. Nauczyciel nie realizuje treści w oderwaniu od rzeczywistości, ale tworzy sytuacje, w których uczenie się może zachodzić.

W takim ujęciu środowisko edukacyjne, wymagania szczegółowe i ocenianie tworzą jedną, spójną strukturę. Nowa podstawa podkreśla, że zadaniem szkoły jest organizowanie świata w taki sposób, aby uczeń mógł doświadczać uczenia się poprzez relacje, działanie, strukturę i poczucie bezpieczeństwa. Środowisko staje się tu równie ważnym nauczycielem jak człowiek, a proces edukacyjny to nie realizacja programu, lecz tworzenie warunków, które umożliwiają uczniowi rozwój na miarę jego możliwości.

8. Praktyczne ilustracje założeń podstawy

Wizyta w bibliotece lub innym miejscu kultury. Dla ucznia bardziej samodzielnego jest to okazja do rozpoznania drogi, sprawdzenia godzin otwarcia, zadania pytania pracownikowi oraz wyboru i wypożyczenia książki. Uczeń wymagający wyraźnej struktury korzysta z prostego planu obrazkowego, komunikuje się za pomocą symboli lub krótkich wypowiedzi, wybiera książkę zgodnie z wcześniejszym przygotowaniem. Uczeń potrzebujący pełnego wsparcia uczestniczy poprzez bycie w przestrzeni publicznej, doświadczanie bodźców sensorycznych, oglądanie okładek, słuchanie czytanych fragmentów, obserwowanie innych osób oraz reagowanie na to, co się dzieje wokół. W jednym działaniu rozwijają się umiejętności związane z porozumiewaniem się, edukacją środowiskową, edukacją społeczną, komunikacją wspomagającą, orientacją w przestrzeni oraz kompetencjami osobistymi, takimi jak regulacja emocji czy wyrażanie preferencji.

Projekt przyrodniczo-matematyczny związany z obserwacją pogody i roślin. Uczniowie wychodzą w teren, dotykają liści, ziemi i śniegu, obserwują zmiany w przyrodzie, korzystają z prostych narzędzi, takich jak termometr, kalendarz pogody, lupa. Uczeń na pierwszym poziomie wsparcia opisuje, w dostępny dla niego sposób, zaobserwowane zmiany, rozpoznaje dni słoneczne i deszczowe, formułuje krótkie wnioski. Uczeń na drugim poziomie dobiera właściwy symbol pogody, umieszcza go w kalendarzu, angażuje się w proste doświadczenia, na przykład obserwuje topnienie lodu. Uczeń na trzecim poziomie doświadcza przede wszystkim bodźców zmysłowych, odczuwa chłód powietrza, fakturę liścia czy wilgoć deszczu, a nauczyciel nazywa te doświadczenia i odczytuje jego reakcje. W ten sposób rozwijają się kompetencje przyrodnicze, matematyczne, językowe, ruchowe i społeczne, a także ciekawość świata, wytrwałość i poczucie wpływu na własne uczenie się.

Działania artystyczne i społeczne, na przykład przygotowanie przedstawienia, wystawy prac, krótkiego koncertu. Uczniowie tworzą prace, ćwiczą role, uczą się funkcjonowania przed publicznością. Uczeń o większej samodzielności uczy się roli, zapamiętuje przebieg działań, ma swoje pomysły. Uczeń wymagający wyraźnej struktury powtarza gest, fragment tekstu, prosty ruch lub sekwencję działań, korzystając z podpowiedzi wizualnych. Uczeń wymagający pełnego wsparcia wyraża swoje uczestnictwo przez reakcje na muzykę, światło, ruch, dotyk materiałów oraz obecność innych osób. Projekt artystyczny pozwala rozwijać kompetencje komunikacyjne, społeczne i emocjonalne, a także buduje poczucie przynależności i dumy z własnego udziału.

Zaangażowanie uczniów w działania na rzecz innych osób, zwierząt lub środowiska.

Może to być przygotowanie drobnych upominków, udział w zbiorce, uporządkowanie wybranego fragmentu otoczenia, pomoc młodszym kolegom i koleżankom. Uczeń bardziej samodzielny proponuje formy pomocy i dzieli się wnioskami po zakończeniu działania. Uczeń wymagający wyraźnej struktury realizuje jasno określone zadania, rozumie ich sens dzięki rozmowie i przykładom, współdziała w przygotowaniu materiałów, pakowaniu, przekazywaniu efektów pracy. Uczeń wymagający pełnego wsparcia uczestniczy poprzez obecność, dotykanie materiałów, wykonywanie prostych ruchów razem z dorosłym, symboliczne przekazanie przygotowanego przedmiotu. Każdy z tych poziomów uczestnictwa buduje doświadczenie współodpowiedzialności, troski o innych, sprawczości oraz przynależności do wspólnoty.

Tak rozumiany proces edukacyjny pokazuje, że nowa podstawa programowa nie wprowadza osobnych godzin poświęconych „kompetencjom”, „sprawczości” czy „samorzecznictwu”. Wszystkie kluczowe efekty uczenia się realizują się w naturalnym rytmie dnia szkolnego, w realnych sytuacjach, które mają dla ucznia znaczenie.

Lista kontrolna jakości pracy nauczycielek i nauczycieli z podstawą programową

Jak pracować z listą kontrolną ?

Niniejsza lista kontrolna ma wspierać **świadome planowanie** i **refleksyjne analizowanie** własnej praktyki. Nie służy ocenie, ale pogłębianiu zrozumienia, jak organizowane środowisko i działania nauczyciela przekładają się na **rzeczywiste uczenie się ucznia**.

Pracując z listą, warto zwrócić szczególną uwagę na zwroty wymagające głębszej refleksji, takie jak:

- diagnoza funkcjonalna,
- przewidywalność i bezpieczeństwo,
- samodzielność i niezależność,
- dostępność komunikacyjna,
- realny wpływ ucznia,
- sprawczość,
- kompetencje funkcjonalne,
- równowaga wsparcia i wymagań,
- wartości w działaniu.

Warto też zadawać sobie pytania:

- Co ten punkt mówi o mnie jako nauczycielu?
- Co mówi o doświadczeniu mojego ucznia?
- W jaki sposób moje działania przekładają się na efekty uczenia się?
- Co powinienem zmodyfikować, aby uczeń doświadczał większej sprawczości, sensu i zrozumienia?

Przy każdym punkcie listy dobrze jest dopisać krótką notatkę lub przykład sytuacji, który:

- pokazuje, jak realizujesz dany obszar,
- ujawnia, czego jeszcze potrzebuje uczeń,
- wskazuje kierunek dalszej pracy.

Lista ma pomóc w dostrzeżeniu zarówno **mocnych stron**, jak i obszarów, które wymagają pogłębienia, zmiany lub większej konsekwencji. To narzędzie do **profesjonalnego rozwoju**, a jego wartość zależy od tego, na ile szczerze i uważnie podejdziesz do refleksji.

I. Zasady organizacji procesu uczenia się – samoocena praktyki nauczyciela

1. Indywidualizacja i podmiotowość

Planuję działania na podstawie funkcjonalnej diagnozy ucznia.

Zapewniam przewidywalność i bezpieczeństwo ucznia.

Zapewniam poszanowanie intymności ucznia.

Wzmacniam samodzielność i niezależność w sytuacjach codziennego życia.

Uwzględniam indywidualne tempo pracy, potrzeby sensoryczne, emocjonalne i komunikacyjne.

Odnoszę się do ucznia jako partnera procesu edukacyjnego, umożliwiając mu wybór i współdecydowanie.

2. Kompetencje fundamentalne obecne na wszystkich zajęciach

Zapewniam codzienny rozwój komunikacji (mowa, gesty, AAC, PJM, symbole).

Wprowadzam matematykę funkcjonalną, orientację w przestrzeni, kolejność działań, czas i liczbę.

Angażuję ucznia w korzystanie z technologii wspierających niezależność i bezpieczeństwo cyfrowe.

Włączam ruch jako element regulacji, koncentracji i świadomości ciała.

Dbam o funkcjonalne użycie tych kompetencji w realnych sytuacjach szkolnych i pozaszkolnych.

3. Kompetencje przekrojowe jako wspólny efekt wszystkich działań

Planuję zadania rozwijające rozwiązywanie problemów.

Wspieram współpracę, budowanie relacji i empatię oraz dbanie o innych.

Rozwijam u ucznia zdolność kierowania sobą.

Uczę rozpoznawania potrzeb i dbania o własne zdrowie.

4. Sprawczość i samorzecznictwo ucznia

Umożliwiam uczniowi wybór sposobu działania, miejsca, narzędzi, tempa pracy i momentu przerwy.

Prowadzę zajęcia tak, aby uczeń miał realny wpływ na przebieg dnia.

Stosuję samoocenę, informację zwrotną i refleksję nad własną pracą.

Uczę wyrażania granic, potrzeb, trudności i preferencji w dostępnej formie komunikacji.

5. Nauczanie poprzez działanie i doświadczenie

Realizuję treści poprzez manipulację, eksperymenty, projekty, ruch, działania w naturalnym otoczeniu.

Unikam zadań abstrakcyjnych, oderwanych od życia.

Organizuję sytuacje pozwalające uczniowi „uczyć się w świecie, a nie o świecie”.

Wprowadzam elementy techniczne, przyrodnicze i konstrukcyjne.

6. Komunikacja jako fundament uczestnictwa w edukacji

Traktuję każdą sytuację jako okazję do komunikacji funkcjonalnej.

Zapewniam dostęp do odpowiednich narzędzi AAC, PJM, piktogramów lub materiałów wizualnych.

Umożliwiam uczniowi wyrażanie emocji, opinii, potrzeb i sprzeciwu.

Włączam komunikację w życie klasy i szkoły, nie tylko w czasie lekcji.

7. Podejście funkcjonalne do treści edukacyjnych

Uczę poprzez codzienne sytuacje, np. posiłki, zakupy, higienę, relacje społeczne, technologię i transport.

Korzystam z realnych kontekstów: szkoły, domu i środowiska lokalnego.

Sprawdzam, czy umiejętności uczone w klasie są stosowane w praktyce poza nią.

II. Doświadczenia edukacyjne – element obowiązkowy

1. Projekty edukacyjne

Uczeń uczestniczył w co najmniej dwóch projektach edukacyjnych w roku szkolnym.

Projekty były dostosowane do jego poziomu wsparcia (1, 2 lub 3).

Dokumentuję przebieg projektu, rolę ucznia i jego udział.

Zapisuję, jakie kompetencje i efekty uczenia się zostały rozwinięte dzięki projektom.

2. Obowiązkowe doświadczenia edukacyjne

Uczeń uczestniczył w aktywnościach wymagających współpracy i podziału ról.

Wykonywał eksperymenty przyrodnicze lub techniczne.

Miał okazję prezentować swoją twórczość lub efekty pracy.

Rozwiązywał problemy w rzeczywistych sytuacjach.

Uczestniczył w wydarzeniach szkolnych lub lokalnych.

Tworzył materiały takie jak albumy, gazetki, prace wystawowe lub prezentacje.

III. Powiązanie działań nauczyciela z efektami uczenia się – element kluczowy

1. Porozumiewanie się

Tworzę sytuacje, w których uczeń musi zareagować na komunikaty (werbalne, niewerbalne, AAC, PJM), zgodnie z jego poziomem wsparcia.

Zapewniam okazje do wyrażania potrzeb, opinii, emocji i sprzeciwu w codziennych sytuacjach.

Ćwiczę przekazywanie informacji, formułowanie prostych instrukcji, komentowanie i zadawanie pytań.

Włączam ćwiczenia pisania i czytania funkcjonalnego (podpis, prosta notatka, odczyt danych, teksty ETR).

2. Edukacja środowiskowa – przyrodniczo-matematyczna

Organizuję obserwacje i doświadczenia, w których uczeń porównuje, klasyfikuje, liczy, szacuje lub porządkuje elementy zgodnie z efektami matematycznymi.

Wprowadzam codzienne sytuacje wymagające liczenia, użycia pieniędzy, korzystania z zegara, kalendarza, miary.

Umożliwiam kontakt z przyrodą i zjawiskami naturalnymi (pogoda, rośliny, zwierzęta) oraz ich opis zgodnie z poziomem ucznia.

Stwarzam okazje do identyfikowania i stosowania zachowań proekologicznych.

3. Edukacja środowiskowa – technika i TIK

Wprowadzam czynności z użyciem urządzeń domowych, narzędzi i materiałów zgodnie z efektami w zakresie techniki.

Ćwiczę obsługę technologii cyfrowych (tablet, telefon, aplikacje, wyszukiwarka) jako narzędzi wspierających niezależność.

Praktykuję zasady cyberbezpieczeństwa i higieny cyfrowej w realnych sytuacjach.

4. Edukacja społeczna

Realizuję zadania, w których uczeń uczestniczy w relacjach z rówieśnikami: współpracuje, dzieli się materiałami, negocjuje, rozwiązuje konflikty.

Wprowadzam sytuacje odwołujące się do ról rodzinnych, szkolnych i społecznych.

Ćwiczę rozpoznawanie emocji, sygnalizowanie trudności i poszukiwanie wsparcia.

5. Edukacja osobista i zdrowotna

Ćwiczę rozpoznawanie potrzeb ciała, emocji, odpoczynku, sygnałów zdrowotnych.

Wprowadzam zadania związane z samoobsługą, przygotowaniem posiłków, higieną, doborem ubrań, zasadami bezpieczeństwa.

Ćwiczę kompetencje związane z ochroną granic, intymnością i relacjami.

6. Edukacja artystyczna

Organizuję działania plastyczne, muzyczne, ruchowe lub teatralne umożliwiające ekspresję emocji i rozumienia świata.

Wprowadzam elementy kultury, instytucji, dzieł sztuki i zachęcam do ich interpretacji.

7. Wychowanie fizyczne

Realizuję zadania rozwijające równowagę, koordynację, siłę, orientację w przestrzeni.

Wprowadzam zabawy ruchowe, ćwiczenia regulacyjne, proste układy ruchowe.

Uczę zasad bezpieczeństwa, adekwatnego przerywania aktywności, komunikowania zmęczenia.

IV. Trójstopniowy model wsparcia – zastosowanie w praktyce

1. Rozpoznanie i aktualizacja poziomu wsparcia

Regularnie analizuję funkcjonowanie ucznia w odniesieniu do trzech poziomów wsparcia.

Określam poziom wsparcia na podstawie zachowania ucznia **w różnych sytuacjach** (nauka, samoobsługa, relacje, aktywności ruchowe), a nie jednorazowej obserwacji.

Uwzględniam zmienność funkcjonowania wynikającą ze zdrowia, zmęczenia, emocji, otoczenia i motywacji.

Dokumentuję zmiany poziomu wsparcia i włączam je do IPET.

2. Dostosowanie metod i organizacji pracy

Dobieram strategie pracy odpowiednie do poziomu ucznia.

Dostosowuję liczbę wypowiedzi (werbalnych, wizualnych, fizycznych) do aktualnego poziomu wsparcia.

Dobieram przestrzeń w klasie tak, aby wspierała ucznia zgodnie z jego poziomem.

Zapewniam dostępność komunikacyjną adekwatną do poziomu ucznia (od prostych sygnałów po rozbudowane systemy AAC).

3. Monitorowanie funkcjonowania i elastyczność wsparcia

Obserwuję, w których obszarach uczeń funkcjonuje na wyższym poziomie, a w których nadal wymaga intensywnego wsparcia.

Zmieniam poziom wsparcia **w trakcie zajęć**, jeśli uczeń wykazuje większą lub mniejszą samodzielność.

Współpracuję ze specjalistami, aby uzgodnić poziom wsparcia w różnych obszarach funkcjonowania (mowa, ruch, emocje, samoobsługa).

4. Praktyczne wykorzystanie obserwacji

Dokumentuję przykłady zachowań ucznia świadczące o potrzebie zmiany poziomu wsparcia.

Korzystam z krótkich narzędzi obserwacji (checklisty, notatki sytuacyjne, analiza zadań).

Wnioski z obserwacji przekładam na **konkretne zmiany** w metodach pracy, organizacji przestrzeni lub materiałach edukacyjnych.

Omawiam z rodzicami sytuacje, w których uczeń był bardziej lub mniej samodzielny.

5. Spójność wsparcia w całym procesie edukacji

Zapewniam, aby poziom wsparcia był stosowany konsekwentnie przez wszystkich nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem.

Przekładam poziom wsparcia na zadania środowiskowe (w domu, w społeczności lokalnej, podczas wyjazdów).

Sprawdzam, czy zwiększona samodzielność ucznia w klasie przekłada się na sytuacje codzienne i odwrotnie.

V. Pytania do profesjonalnej refleksji nauczyciela

1. O uczniu

Jak opisuję aktualny profil funkcjonowania ucznia?

Czy potrafię określić, które obszary wymagają większej uwagi?

W jaki sposób moje działania przekładają się na wzrost samodzielności, dobrostanu i poczucia bezpieczeństwa ucznia?

2. O metody pracy

Jak rozwijam podmiotowość ucznia podczas zajęć?

W jaki sposób zapewniam uczniowi dostępność komunikacyjną w każdej sytuacji szkolnej?

Jak często w mojej pracy pojawiają się działania praktyczne ?

3. O środowisko

W jaki sposób buduję relacje, poczucie bezpieczeństwa i przynależności w klasie?

Jak równoważę wsparcie i wymagania, aby wspierać rozwój bez przeciążenia?

W jakich sytuacjach uczeń ma realny wpływ na życie klasy i jak mogę ten wpływ poszerzać?

4. O ocenianie

Jak pomagam uczniowi zrozumieć, co już potrafi i jakie robi postępy?

W jaki sposób stosuję ocenianie wspierające, aby było zrozumiałe i motywujące?

Jak uczę samooceny w formie dostępnej dla ucznia (gest, symbol, skala, komunikat AAC)?

5. O wartości

Jak w codziennych działaniach wzmacniam empatię, odpowiedzialność, solidarność i szacunek?

W jaki sposób moje decyzje dydaktyczne i wychowawcze odzwierciedlają wartości szkoły?

Jakie sytuacje stwarzam, aby uczeń doświadczał sensu, wpływu i sprawczości?

6. O współpracę

Jak wygląda moja współpraca ze specjalistami i rodziną ucznia i czego jeszcze potrzebuje, aby była pełniejsza?

Jak wspólnie analizujemy postępy i modyfikujemy IPET w odpowiedzi na zmieniające się potrzeby ucznia?