RÓŻNE POTRZEBY WSPÓLNA SZKOŁA



Praktyczny poradnik dla nauczycieli

SPIS TREŚCI

Wstęp 4
Rozdział 1: Od podejścia medycznego do modelu neuroróżnorodności w edukacji 6
Rozdział 2: Neuroróżnorodny profil ucznia 8
- Określenie profilu ucznia 9
- Uczeń z ADHD w klasie 9
- Uczeń w spektrum w klasie 10
- Uczeń z dysleksją lub specyficznymi trudnościami w uczeniu się 11
- Jedno zachowanie – różne możliwe przyczyny 12

Rozdział 3: Ścieżka diagnostyczno-formalna w szkole 13
- Jak rozmawiać z rodzicem o potrzebie dalszej konsultacji? 14
- Opinia, orzeczenie i pomoc bez dokumentu 15

Rozdział 4: Modele klasy i lekcji sprzyjające neuroróżnorodności 17
- Zadbaj o przewidywalność 17
- Skracaj instrukcje 18
- Ogranicz zbędne bodźce 18
- Pozwól na regulację 18
- Strefa wyciszenia 18
- Struktura pracy grupowej 19
- Wycieczki szkolne 19

Rozdział 5: Praktyczne strategie i interwencje pedagogiczne 21
Rozdział 6: Neuroróżnorodność a grupa rówieśnicza 26
- Jak rozmawiać z klasą? 27
- Gdy klasa widzi kryzys ucznia 27
- Konflikt czy dręczenie? 27
- Dobór grup 28
- Język nauczyciela buduje język klasy 28

Rozdział 7: Współpraca z rodzicami i zespołem terapeutycznym 29
- Rozmowa z rodzicem ucznia, którego dotyczą trudności 29
- Współpraca ze specjalistami 30

- Komunikacja z rodzicami pozostałych uczniów 31
- Jeśli potrzebujesz czasu 33
- Trudny temat na zebraniu 33
- Nie jesteś sam 34

Rozdział 8: Gdzie szukać dalszego wsparcia 35
- Szkoła 35
- Poradnia psychologiczno-pedagogiczna 36
- Specjalistyczna diagnostyka i ochrona zdrowia 36
- Pomarańczowy Telefon Wsparcia Fundacji Avalon 36

Materiały dodatkowe 38
- Karta kryzysowa dla nauczyciela 39
- 10 zasad pracy z neuroróżnorodną klasą 40
- CHECKLISTA 1. Gdy rodzic zgłasza trudność związaną z sytuacją w klasie ..41
- CHECKLISTA 2. Gdy rozmowa staje się trudna albo pojawia się nacisk 42
- CHECKLISTA 3. Gdy temat pojawia się na zebraniu rodziców 43

Podsumowanie 44

Autorzy 45

Główny partner projektu 45



WSTĘP

Poradnik jest przeznaczony przede wszystkim dla nauczycieli i wychowawców szkół podstawowych i ponadpodstawowych. Może być również użyteczny dla pedagogów, psychologów szkolnych, pedagogów specjalnych, nauczycieli współorganizujących kształcenie oraz dyrektorów. Nie jest to podręcznik diagnostyczny. Nie przygotuje nauczyciela do rozpoznawania spektrum autyzmu, ADHD czy dysleksji.

Poradnik powstał w ramach kampanii społecznej „Inny rytm to nie błąd. To nowa piosenka", której celem jest budowanie większego zrozumienia dla neuroróżnorodności. Zachęcamy do odwiedzenia strony www.fundacjaavalon.pl/inny-rytm-to-nie-blad-to-nowa-piosenka, na której można znaleźć więcej informacji, inspiracji i materiałów wspierających nauczycieli w codziennej pracy z uczniami.

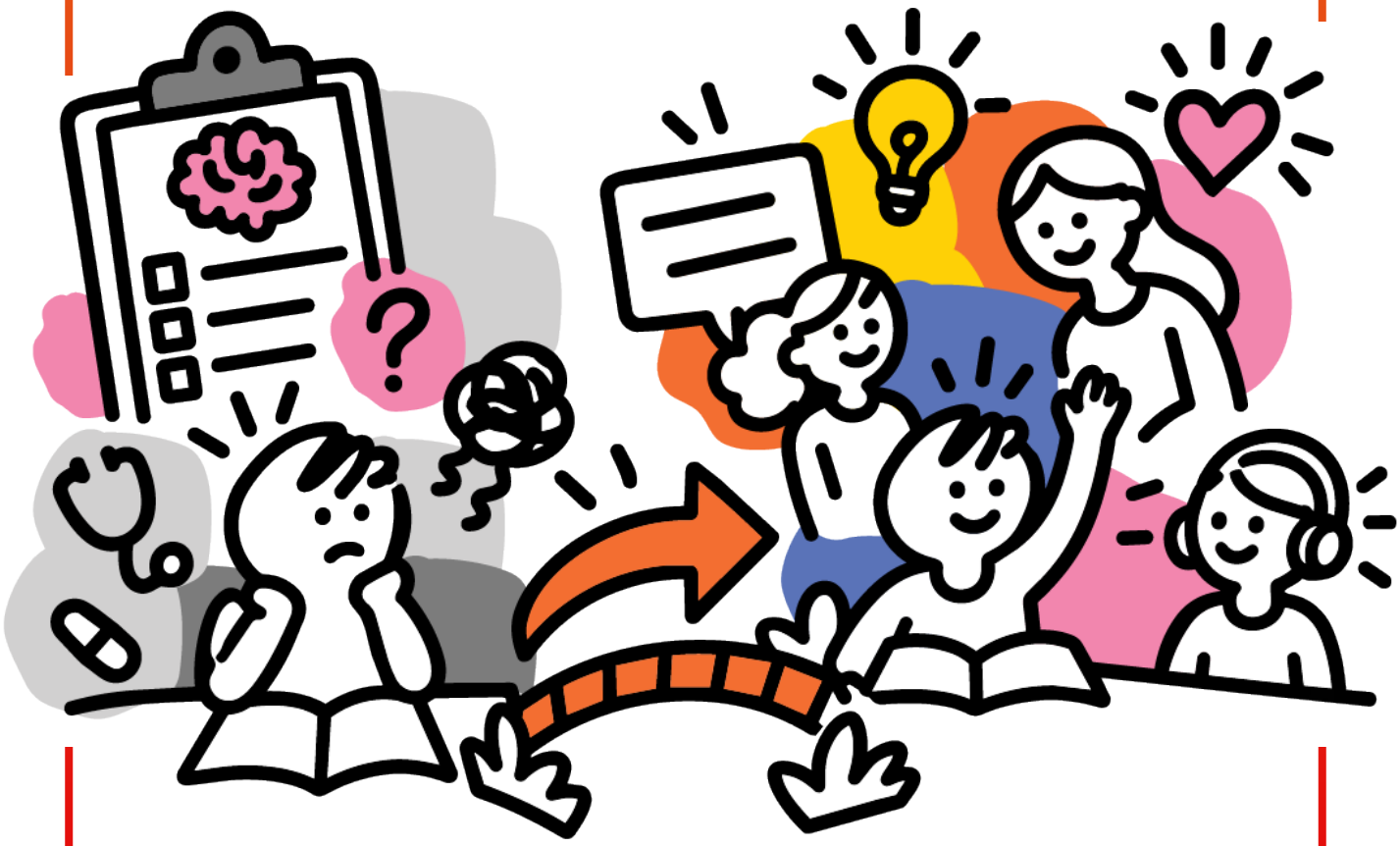
Poradnik ma pomagać w codziennych sytuacjach, kiedy:

- uczeń nie rozpoczyna wykonywać zadania mimo kolejnych poleceń,
- uczeń chodzi po klasie, przerywa lub reaguje impulsywnie,
- hałas, zmiana planu albo praca grupowa prowadzą do przeciążenia dziecka,
- pojawia się *meltdown*, *shutdown* lub inny kryzys,
- zachowanie jednego ucznia zaczyna wpływać na funkcjonowanie całej klasy,
- rówieśnicy zaczynają izolować lub stygmatyzować kolegę / koleżankę,
- rodzice zgłaszają trudności lub oczekują od szkoły interwencji,
- nauczyciel widzi problem, ale nie wie, jaka jest jego przyczyna.

W częściach praktycznych korzystamy ze schematu:



Najważniejsza zasada: **każde zachowanie to informacja**. Nie zawsze jednak bezpośrednio wskazuje, dlaczego uczeń zachowuje się w dany sposób.



ROZDZIAŁ 1

OD PODEJŚCIA MEDYCZNEGO DO MODELU NEURORÓŻNORODNOŚCI W EDUKACJI

Podejście medyczne koncentruje się przede wszystkim na diagnozie i trudnościach dziecka. Jest potrzebne, ponieważ pomaga rozpoznać przyczyny problemów, zaplanować leczenie lub terapię i uzyskać odpowiednie wsparcie.

W codziennej pracy nauczyciela sama diagnoza jednak nie wystarcza. Informacja, że uczeń ma ADHD, jest w spektrum autyzmu czy ma dysleksję, nie świadczy jeszcze, jak będzie funkcjonował podczas konkretnych lekcji, prac grupowych, sprawdzianów czy wycieczek.

WAŻNE

PERSPEKTYWA NEURORÓŻNORODNOŚCI PRZESUWA UWAGĘ Z PYTANIA:



CO JEST NIE TAK Z TYM UCZNIEM?

na bardziej praktyczne



CO SPRAWIA MU TRUDNOŚĆ?

W JAKICH WARUNKACH RADZI SOBIE NAJLEPIEJ?

CO MOŻEMY ZMIENIĆ, ŻEBY UŁATWIĆ MU UDZIAŁ W LEKCJI?

Trudność nie zawsze znajduje się wyłącznie „w dziecku". Często pojawia się na styku możliwości ucznia i wymagań środowiska. Istotą edukacji włączającej jest odróżnić to, czego uczeń ma się nauczyć, od bariery, która utrudnia mu podzielenie się wiedzą lub udział w lekcji.

Diagnoza jest ważną wskazówką – tworzy przydatną mapę schematów, ale nie definiuje ucznia. Pomaga lepiej rozumieć jego sposób funkcjonowania, nie zastępuje jednak obserwacji podczas konkretnych sytuacji.

Dlatego najważniejsza zmiana polega na odejściu od myślenia: Jak sprawić, żeby uczeń zachowywał się jak inni? w stronę: **Jak stworzyć warunki, w których różni uczniowie mogą skutecznie się uczyć i razem bezpiecznie funkcjonować?**



Rozdział 2

NEURORÓŻNORODNY PROFIL UCZNIA

Pojęcie neuroróżnorodności opisuje fakt – ludzie różnią się sposobami przetwarzania informacji, koncentracji, uczenia się, komunikowania, odbierania bodźców i regulowania emocji.

W szkole te różnice są szczególnie widoczne. Kilkadziesiąt osób pracuje w tej samej przestrzeni, realizuje podobny plan, działa w określonym tempie i według wspólnych wymagań. Dla części uczniów takie warunki są naturalne. Inni potrzebują dodatkowej struktury, większej przewidywalności, ograniczenia bodźców, zmiany sposobu przekazywania informacji albo innej organizacji pracy.

Zastosowanie podejścia włączającego nie oznacza rezygnacji z wymagań. Polega na poszukiwaniu takich warunków, w których uczniowie o różnych możliwościach i potrzebach mogą uczestniczyć w nauce. Ministerstwo Edukacji opisuje edukację włączającą jako „podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału [...]".

Określenie profilu ucznia

Nauczyciel nie musi potrafić zdiagnozować dziecka. Najważniejszym narzędziem jest umiejętność precyzyjnego opisania i zinterpretowania tego, co rzeczywiście widzi. Dwoje uczniów z tą samą diagnozą może potrzebować zupełnie innych rodzajów wsparcia.

W codziennej pracy warto przede wszystkim obserwować u ucznia:

- uwagę i funkcje wykonawcze,
- komunikację,
- sposób odbierania bodźców,
- regulowanie napięcia i emocji,
- reakcje na zmiany,
- tempo przetwarzania informacji,
- sposób uczenia się,
- funkcjonowanie społeczne,
- samodzielność w organizowaniu pracy.

Uczeń z ADHD w klasie

ADHD może wiązać się z trudnościami dotyczącymi regulowania uwagi, aktywności, impulsywności oraz funkcji wykonawczych: planowania, rozpoczynania działania, pamiętania kolejnych kroków czy hamowania reakcji. Nie każdy uczeń z ADHD jest bardzo ruchliwy.

Uczeń w klasie może:

- rozpocząć wykonywać zadania dopiero po kilku przypomnieniach,
- gubić przybory i materiały,
- zapominać o części polecenia,
- odpowiadać przed zakończeniem zadawania pytania,
- przerywać innym,
- mieć trudności z czekaniem,
- mieć potrzebę ruchu,
- mieć nierówne tempo i jakość pracy,
- odkładać w czasie zadania wymagające długiego wysiłku,

- mieć dużą trudność z powrotem do pracy po rozproszeniu,
- bardzo intensywnie się skupiać na interesującym temacie.

Sytuacja: Tomek po raz kolejny nie rozpoczyna zadania

Co widzę? Ma otwarty zeszyt, ale nie pisze. Szuka długopisu, zagaduje kolegę, obserwuje klasę.

Co się mogło stać? Tomek może nie pamiętać całego polecenia albo nie wiedzieć, co zrobić najpierw. Może mieć trudność z rozpoczęciem działania albo został rozproszony i stracił skupienie pomiędzy usłyszeniem instrukcji a początkiem jej wykonania.

Spróbuj na lekcji: Podejdź i wskaż pierwszy krok: *Otwórz stronę 42. Zacznij od zadania pierwszego*. Jeśli zadanie jest wieloetapowe, wypisz kolejne kroki na tablicy.

Nie pomoże: powtarzanie tego samego polecenia coraz głośniej, komentowanie przy klasie: *Jak zwykle nie słuchałeś*, dokładanie kolejnych instrukcji zanim uczeń wykona pierwszą, automatyczne interpretowanie trudności jako lenistwa.

Uczeń w spektrum w klasie

Uczniowie w spektrum mogą bardzo różnić się między sobą pod kątem:
- komunikacji,
- rozumienia sytuacji społecznych,
- potrzeby przewidywalności,
- reagowania na zmianę,
- przetwarzania bodźców,
- zainteresowań,
- regulacji emocji,
- sposobu nawiązywania relacji.

Sytuacja: Nauczyciel informuje klasę, że zamiast zaplanowanej lekcji odbędzie się apel. Zosia gwałtownie protestuje.

Co widzę? Zosia oświadcza, że nigdzie nie pójdzie. Jest coraz bardziej pobudzona i dopytuje o plan.

Co się mogło stać? Problemem może nie być sam apel, ale utrata przewidywalności. Dla Zosi jednocześnie pojawia się kilka niewiadomych: *Gdzie idziemy? Jak długo tam będziemy? Gdzie usiądę? Co będzie po apelu?*

Co mogę zrobić? Podaj konkretną informację: *Plan się zmienił. Teraz idziemy do sali gimnastycznej. Apel potrwa około 40 minut. Potem wrócimy tutaj na kolejną lekcję.*

Nie pomoże: stwierdzenie, że to tylko apel i by nie przesadzała, bo inni nie mają z tym problemu.

Uczeń z dysleksją lub specyficznymi trudnościami w uczeniu się

Dysleksja nie oznacza niższej inteligencji ani braku motywacji. Specyficzne trudności mogą dotyczyć czytania, pisania, ortografii, grafomotoryki lub matematyki.

U ucznia można zaobserwować:

- wolniejsze tempo czytania,
- większą liczbę błędów w zapisie,
- trudność z przepisywaniem,
- dużą różnicę między wypowiedzią ustną a pisemną,
- szybkie zmęczenie się przy długich tekstach,
- trudność z jednoczesnym słuchaniem i notowaniem,
- potrzebę większej ilości czasu na wykonanie zadania.

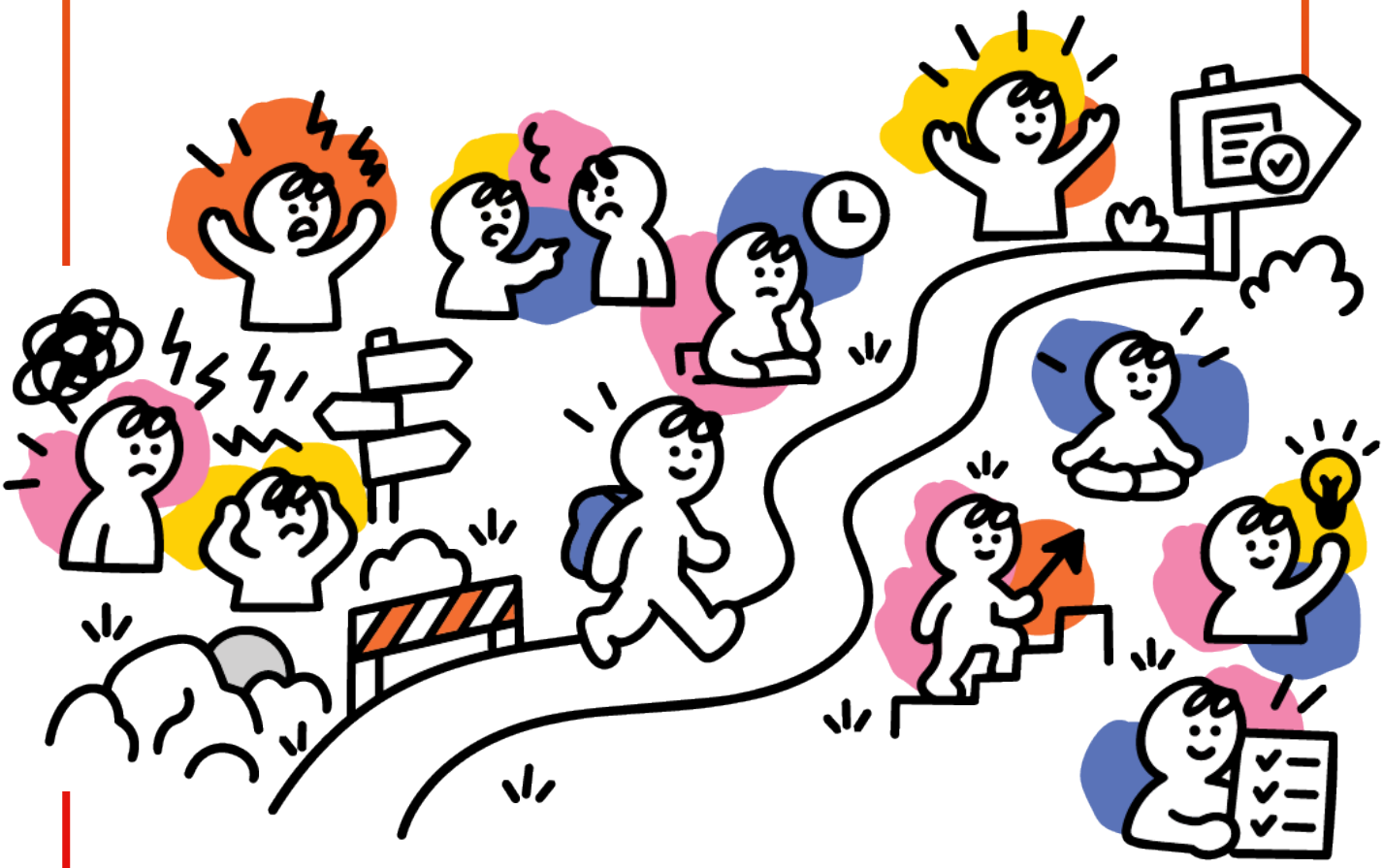
Uczeń może bardzo dobrze znać odpowiedź, a jednocześnie potrzebować więcej czasu lub innej formy jej udzielenia, aby ją zaprezentować.

Jedno zachowanie – różne możliwe przyczyny

Poniższa tabela nie służy diagnozowaniu. Jej zadaniem jest przypomnienie, że zauważenie danego zachowania rozpoczyna proces obserwacji, a nie jest wskazaniem bezpośredniej przyczyny.

NAUCZYCIEL WIDZI, ŻE UCZEŃ	WARTO SPRAWDZIĆ, CZY
nie zaczyna robić zadania	rozumie polecenie; wie jak zacząć; nie jest przeciążony
chodzi po klasie	potrzebuje ruchu; reguluje pobudzenie; unika trudnego zadania
nie odpowiada	potrzebuje więcej czasu; rozumie pytanie; czuje się bezpiecznie
zasłania uszy	hałas nie jest zbyt intensywny
nie pracuje w grupie	rozumie swoją rolę; tempo grupy nie jest zbyt szybkie
gwałtownie reaguje na zmianę	otrzymał wystarczająco dużo informacji
zapomina materiałów	występują trudności organizacyjne
mówi bez pytania	problemem jest hamowanie reakcji
nie patrzy nauczycielowi w oczy	kontakt wzrokowy utrudnia mu jednoczesne słuchanie

Podczas obserwowania ucznia warto kierować się chęcią zrozumienia ucznia zamiast uprzedzeniami, irytacją i stereotypami. Właściwe odkrycie przyczyny danych zachowań może poprawić współpracę między nauczycielem a uczniem i mieć pozytywny wpływ na przebieg nauki.



ROZDZIAŁ 3

ŚCIEŻKA DIAGNOSTYCZNO-FORMALNA W SZKOLE

Nauczyciel często jest pierwszą osobą, która widzi, że dana trudność nie jest pojedynczym zdarzeniem, lecz powtarzającym się wzorcem. Warto wtedy zebrać informacje dotyczące okoliczności występowania trudności (co się działo przed jej wystąpieniem, w trakcie i po).

PRZED:	W TRAKCIE:	PO:
Co wydarzyło się chwilę wcześniej? Czy pojawiła się zmiana, trudne zadanie, hałas, konflikt, długie oczekiwanie?	Co dokładnie zrobił uczeń? Zamiast powiedzieć: „Wpadł w szał”, opisz ten stan, np.: krzyczał, odsunął krzesło, zakrywał uszy i próbował wyjść z sali.	Co pomogło? Czy napięcie spadło po wyjściu z klasy, ograniczeniu rozmowy, zmianie zadania?



Warto skonsultować sytuację z pedagogiem, psychologiem, pedagogiem specjalnym lub zespołem, gdy:

- trudność się regularnie powtarza,
- znacząco utrudnia uczniowi naukę,
- wpływa na relacje,
- pojawia się ryzyko braku bezpieczeństwa ucznia lub klasy,
- uczeń zaczyna unikać szkoły,
- widoczna jest wyraźna zmiana funkcjonowania,
- stosowane strategie nie przynoszą efektu,
- różni nauczyciele obserwują podobne trudności.

Jak rozmawiać z rodzicem o potrzebie dalszej konsultacji?

Nie stawiaj diagnozy. Unikaj stwierdzania: *Państwa dziecko ma chyba ADHD.*

Lepiej omów zauważone zachowanie: *Od kilku tygodni obserwujemy, że Olkowi bardzo trudno rozpocząć pracę, zapamiętać kilkuetapowe polecenia i wrócić do zadania po rozproszeniu. Podobne sytuacje zgłaszało kilku nauczycieli. Chcielibyśmy wspólnie się zastanowić, czy potrzebna jest dodatkowa konsultacja.*



WAŻNE

Rozmowa powinna opierać się na: obserwacji i próbie wpływu na funkcjonowanie ucznia. Gdy dotychczasowe wsparcie nie daje rezultatów, należy rozważyć dalsze kroki.

Opinia, orzeczenie i pomoc dostępna od razu

Aktualne przepisy przewidują wydawanie orzeczeń i określonych opinii przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Od 14 kwietnia 2026 r. obowiązuje nowe rozporządzenie Ministra Edukacji z 2 marca 2026 r. (Dz.U. z 2026 r. poz. 428), które zmienia zasady wydawania orzeczeń i opinii przez zespoły orzekające publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w szczególności doprecyzowuje procedurę składania wniosków, wymaganą dokumentację oraz zasady pracy zespołów orzekających. Od 1 września 2026 r. obowiązują również nowe przepisy dotyczące przekazywania przez szkoły informacji o funkcjonowaniu dziecka lub ucznia oraz przeprowadzania diagnozy w poradni.

Niezależnie od posiadania orzeczenia lub opinii wymagania edukacyjne dostosowuje się według rozpoznanych przez nauczycieli i specjalistów także do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia objętego pomocą psychologiczno-pedagogiczną w szkole.



WAŻNE

Nie trzeba czekać na zakończenie procesu diagnostycznego, żeby zacząć usuwać oczywiste bariery w sposobie edukacji.

Obniżenie wymagań nie jest prostym synonimem dostosowania. Dostosowanie ma umożliwić uczniowi zaprezentowanie wiedzy i uczenie się w sposób odpowiadający jego potrzebom i możliwościom. W przypadku konkretnych uczniów zakres dostosowań powinien wynikać z obowiązujących przepisów, dokumentacji oraz ustaleń zespołu.

DOSTOSOWANIE	NIE JEST DOSTOSOWANIEM
zmiana sposobu przekazania polecenia	rezygnacja z uczenia
więcej czasu, jeśli uczeń go potrzebuje	automatyczne zaliczanie prac
możliwość odpowiedzi w innej formie, jeśli jest to zasadne	brak sprawdzania wiedzy
podział zadania na etapy	wykonanie zadania za ucznia
ograniczenie nieistotnych bodźców	usunięcie wszystkich trudności
dostosowanie warunków i wymagań zgodnie z potrzebami i dokumentacją ucznia	dowolne obniżanie kryteriów

Proces zauważenia trudności i uzyskania wytycznych, jakie dostosowania należy wdrożyć, możemy podsumować:

- Nauczyciel obserwuje trudności i zbiera o nich konkretne informacje.
- Konsultuje je z wychowawcą / specjalistami. Szkoła wprowadza możliwe wsparcie.
- Następuje rozmowa z rodzicami o potrzebach dziecka.
- W razie potrzeby – konsultacja w poradni psychologiczno-pedagogicznej / diagnostyka.
- Należy wdrożyć zalecenia i obserwować ich efekty.



ROZDZIAŁ 4

MODELE KLASY I LEKCJI SPRZYJAJĄCE NEURORÓŻNORODNOŚCI

Właściwa organizacja klasy może zmniejszyć liczbę sytuacji kryzysowych, zanim się pojawią. Wiele rozwiązań wspierających uczniów neuroatypowych jest jednocześnie korzystne dla pozostałych dzieci.

Zadbaj o przewidywalność

Na początku lekcji zapisz plan dzisiejszych zajęć – np.: powtórzenie materiału z poprzedniej lekcji, nowy temat, ćwiczenia, zadanie domowe. Dla części uczniów wiedza o tym, co będzie później, istotnie zmniejsza napięcie.

Jeśli plan się zmieni w trakcje, zaznacz nadchodzącą zmianę. Powtórz, co się będzie teraz działo, wypunktuj kolejne kroki.

Skracaj instrukcje

Nie mów wszystkiego ciągiem: *Otwórzcie książki na stronie 52, przeczytajcie tekst, podkreślcie najważniejsze informacje i odpowiedzcie w zeszycie na pytania 1-4.*

Podziel zadanie na kolejne polecenia: *Otwórz stronę 52. Przeczytaj tekst. Podkreśl trzy najważniejsze informacje. Odpowiedz na pytania.*

Instrukcja zapisana na tablicy nie wymaga od ucznia utrzymywania wszystkich informacji w pamięci krótkotrwałej.

Ogranicz zbędne bodźce

Nie każdy uczeń może samodzielnie odfiltrować bodźce, takie jak: rozmowy z korytarza, migające światło, szuranie krzeseł, rozmowy kolegów, ruch przy drzwiach, intensywne dekoracje.

Jeśli widzisz, że uczeń łatwo się rozprasza, rozważ możliwość siedzenia w spokojniejszej części sali.

Pozwól na regulację

Niektórym uczniom pomagają: gniotki, guma na nogach krzesła, ruch podczas odpowiedzi, możliwość krótkiego wstania, używanie słuchawek wygłuszających w określonych sytuacjach, chwila pracy w spokojniejszym miejscu.

Warunek powinien być czytelny: narzędzie pomaga w pracy i nie może przeszkadzać innym.

Strefa wyciszenia

Może nią zostać np.: miejsce w bibliotece, fotel przy gabinecie pedagoga, spokojny fragment korytarza, wyznaczone miejsce w sali. Taka strefa nie musi być osobnym pomieszczeniem.

Najważniejsze jest ustalenie: Kto może skorzystać? Kiedy i jak długo? Należy też uzgodnić sposób powrotu do lekcji.

Struktura pracy grupowej

Jednym z najtrudniejszych momentów lekcji może być hasło: *Podzielcie się na grupy*.

W takich sytuacjach pomagają: wyznaczanie zespołów przez nauczyciela, jasny podział ról, określenie czasu, zapisanie zadania, określenie efektu pracy.

Przykładowe role: osoba zapisująca – osoba pilnująca czasu – osoba prezentująca – osoba zbierająca pomysły.

Wycieczki szkolne

Wycieczka oznacza zmianę niemal wszystkich elementów codziennej rutyny. Przed wyjazdem warto przekazać: plan, orientacyjne godziny trwania, sposób transportu, zasady dotyczące posiłku i informację o odwiedzanym miejscu. Wyznaczenie osoby, do której uczeń może zwrócić się w razie trudności, oraz możliwość przerwy, jeśli jest potrzebna również pomogą usystematyzować uczestnictwo w wycieczce.



CHECKLISTA

klasy sprzyjającej neuroróżnorodności

- ☐ Plan lekcji jest czytelny.
- ☐ Ważne polecenia są zapisane.
- ☐ Jeśli to możliwe, zmiany są zapowiadane.
- ☐ Uczeń może poprosić o pomoc bez tłumaczenia się publicznie.
- ☐ Istnieje sposób zgłoszenia potrzeby krótkiej przerwy.
- ☐ Używanie regulujących przedmiotów ma jasne zasady używania.
- ☐ Praca grupowa ma strukturę.
- ☐ Uczniowie wiedzą, czego się od nich oczekuje.
- ☐ Nauczyciel wie, do kogo zwrócić się w szkole, jeśli sytuacja go przerasta.



Rozdział 5

PRAKTYCZNE STRATEGIE I INTERWENCJE PEDAGOGICZNE

W codziennej pracy z uczniami mogą pojawić się sytuacje, w których trudno od razu ocenić, z czego wynika dane zachowanie i jak najlepiej na nie zareagować. W takich momentach warto najpierw przyjrzeć się temu, co się dzieje, zamiast automatycznie przypisywać uczniowi określone intencje. Sposób reakcji nauczyciela może pomóc uczniowi wrócić do pracy, ograniczyć narastające napięcie lub zapobiec eskalacji sytuacji.

Poniższe przykłady pokazują, co można zrobić w konkretnych sytuacjach oraz jakich reakcji lepiej unikać.

Sytuacja: Uczeń nie rozpoczyna pracy



Polecenie zostało podane. Pozostali pracują, a uczeń nadal siedzi bezczynnie. Może nie rozumieć zadania / Nie wie, od czego zacząć / Instrukcja była zbyt długa / Zadanie może wydawać się zbyt trudne / Uczeń został rozproszony albo jest przeciążony.

Co mogę zrobić? Podejdź i spytaj: *Powiedz mi, jaki jest pierwszy krok?* Jeżeli nie wie – powiedz: *Zacznij od przeczytania pierwszego zdania. Potem do Ciebie wrócę.*

Czego nie robić? Nie komentuj: *Wszyscy już dawno pracują. / Ile razy mam powtarzać?*

Sytuacja: Uczeń z ADHD chodzi po klasie i przerywa



Co mogę zrobić? Najpierw ustal, co rzeczywiście przeszkadza w pracy klasy. Samo poruszanie się nie zawsze zakłóca lekcję. Jeżeli uczeń potrzebuje ruchu, można ustalić rozwiązanie: wybrać miejsce stojące z tyłu sali / pozwolić na wykonanie krótkiego zadania ruchowego / rozdać kartki / zrobić krótką przerwę / znaleźć sposób zgłaszania odpowiedzi bez ciągłego przerywania.

Czego nie robić? Nie traktuj samego poruszania się ucznia jako zachowania zakłócającego lekcję, jeśli rzeczywiście nie przeszkadza ono w pracy klasy.

Sytuacja: Uczeń zaczyna się przebodźcowywać



Wczesne sygnały mogą objawiać się: zakrywaniem uszu, wzrostem ruchliwości, coraz szybszą mową, drażliwością, wycofaniem, powtarzaniem pytań, chodzeniem, proszeniem o wyjście, nagłym spadkiem zdolności do pracy.

Co mogę zrobić? Nie czekaj na kryzys. Powiedz: *Widzę, że jest teraz wokół Ciebie zbyt wiele bodźców. Chcesz pobyć dwie minuty w spokojnym miejscu, czy zostać tutaj ze słuchawkami?* Jeśli uczeń ma wcześniej ustaloną strategię, uruchom ją.

Czego nie robić? Nie czekaj na kryzys, jeśli widzisz już sygnały narastającego przeciążenia.

Sytuacja: *Meltdown* w trakcie lekcji



Meltdown jest reakcją na silne przeciążenie. Uczeń może: krzyczeć, płakać, próbować uciekać, odpychać przedmioty lub wykonywać gwałtowne ruchy.

Co mogę zrobić? Priorytetami będą: zapewnienie bezpieczeństwa, ograniczenie bodźców, używanie mniejszej ilości słów i wymagań, danie czasu. Możesz powiedzieć: *Jesteś bezpieczny. / Nie musisz teraz odpowiadać. / Pójdziemy w spokojniejsze miejsce*.

Czego nie robić? Nie prowadź rozmowy wychowawczej. Nie żądaj wyjaśnień i nie wymagaj natychmiastowych przeprosin. Nie otaczaj ucznia kilkoma dorosłymi. Nie podnoś głosu, jeśli nie wymaga tego natychmiastowe bezpieczeństwo.

Jeśli zachowanie zagraża uczniowi lub innym osobom, działaj zgodnie z procedurami bezpieczeństwa szkoły.

Sytuacja: *Shutdown*



Podczas shutdownu uczeń może: przestać odpowiadać, patrzeć w jeden punkt, reagować bardzo wolno, nie wykonywać poleceń, wycofywać się.

Nie zakładaj automatycznie, że uczeń Cię ignoruje.

Co mogę zrobić? Ogranicz pytania. Powiedz: *Nie musisz teraz mówić. Jestem tutaj. Dam Ci chwilę.*

Czego nie robić? Nie zasypuj ucznia pytaniami, nie powtarzaj wielokrotnie poleceń ani nie wymagaj natychmiastowej odpowiedzi. Nie zmuszaj go do kontaktu wzrokowego, ani podejmowania aktywności, na które w danym momencie nie jest gotowy. Nie podnoś głosu, nie dotykaj go bez uprzedzenia i nie interpretuj braku reakcji jako celowego ignorowania.

Sytuacja: Uczeń mówi: *Nie zrobię tego*



Nie każda odmowa ma tę samą funkcję. Dlatego najpierw sprawdź, czy uczeń potrafi / rozumie / wie, jak zacząć / jest przeciążony / zadanie stało się polem konfliktu.

Co mogę zrobić? Możesz powiedzieć: *Widzę, że jeszcze nie zacząłeś robić zadania. Nie rozumiesz go, jest za trudno czy potrzebujesz chwili?*

Czego nie robić? Nie zakładaj z góry, że odmowa wynika ze złej woli, lenistwa lub chęci przeciwstawienia się nauczycielowi. Nie zawstydzaj ucznia na forum klasy ani nie wymuszaj natychmiastowego wykonania zadania groźbami lub karami. Nie zwiększaj presji, zanim nie ustalisz, czy uczeń rozumie polecenie, posiada umiejętności potrzebne do wykonania zadania i jest w stanie je rozpocząć.

Jeśli uczeń rzeczywiście testuje granicę, nadal można ją utrzymać bez eskalacji: *Zadanie trzeba wykonać. Możesz zacząć teraz albo po krótkiej przerwie.*

Sytuacja: Konflikt podczas pracy grupowej



Nie zakładaj od razu, że uczeń „nie potrafi współpracować". Sprawdź, czy: znał swoją rolę / inni respektowali jego granice / komunikacja była jasna / grupa nie była zbyt duża/ konflikt nie trwa od dłuższego czasu.

Co mogę zrobić? Po sytuacji przeanalizuj z uczniem zachowania obu stron (nie charakter dzieci): *Co wydarzyło się jako pierwsze? Co zrobiłeś ty? Co zrobiła druga osoba? W którym momencie można było zareagować inaczej?*

Czego nie robić? Nie zmuszaj uczniów do natychmiastowego pogodzenia się ani do publicznego przepraszania. Nie bagatelizuj sytuacji, zwłaszcza jeśli konflikt się powtarza lub jeden z uczniów doświadcza wykluczenia.
Nie oceniaj charakteru dzieci, lecz skup się na konkretnych zachowaniach i sposobach rozwiązania konfliktu.

Sytuacja: Powrót po kryzysie

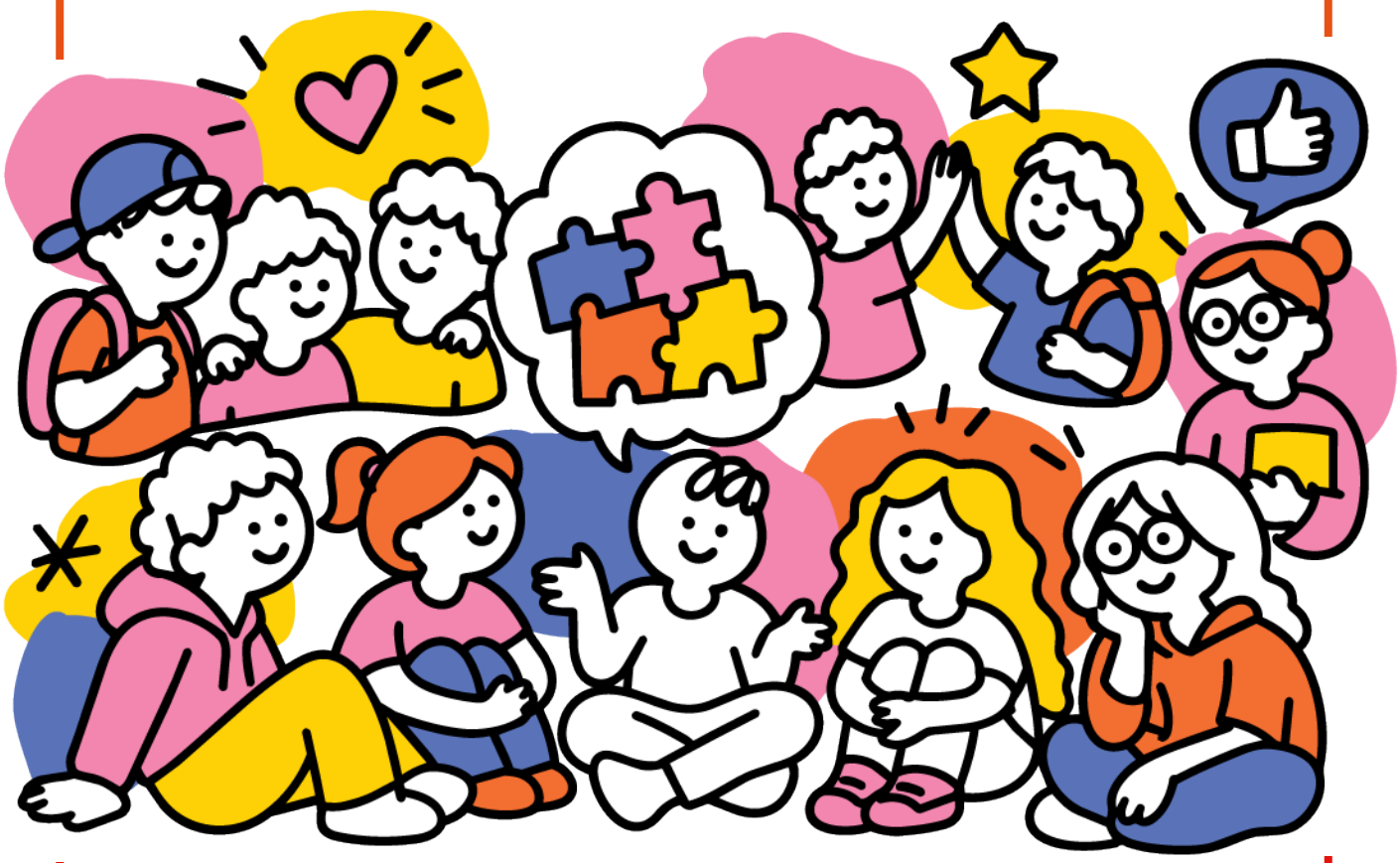


Uczeń nie powinien wracać do klasy po kryzysie z poczuciem, że czeka na niego publiczny proces

Co mogę zrobić? Najpierw odbuduj możliwość uczestniczenia w zajęciach. Rozmowa może odbyć się później. Powinna obejmować tematy: co się wydarzyło, jaki był skutek, czy komuś stała się krzywda, co trzeba naprawić, co można zrobić wcześniej następnym razem.

Czego nie robić: Nie wymagaj od ucznia natychmiastowego wyjaśniania sytuacji, przepraszania ani rozliczania się ze swojego zachowania, zanim odzyska spokój. Nie omawiaj kryzysu na forum klasy, nie zawstydzaj ucznia ani nie przypominaj mu wielokrotnie o tym, co się wydarzyło.

Regulacja nie usuwa odpowiedzialności. Odpowiedzialność jest jednak możliwa dopiero wtedy, gdy uczeń odzyska zdolność do rozmowy i refleksji.



ROZDZIAŁ 6

NEURORÓŻNORODNOŚĆ A GRUPA RÓWIEŚNICZA

Kiedy uczniowie widzą, że kolega:

- wychodzi podczas lekcji,
- używa słuchawek,
- może chodzić po klasie,
- ma więcej czasu,
- nie uczestniczy w części aktywności,
- reaguje inaczej,

mogą tworzyć własne wyjaśnienia. *Kubie wolno. Zosia jest dziwna. Krzyś ma specjalne traktowanie.* To dorośli zapewniają język, dzięki któremu dzieci mogą zrozumieć te różnice.

Jak rozmawiać z klasą?

NIE TRZEBA UJAWNIAĆ DIAGNOZY UCZNIA



NIE OMAWIAJ PRZY KLASIE

dokumentacji ani diagnozy konkretnego ucznia bez odpowiedniej podstawy i ustaleń z rodziną.

MOŻNA POWIEDZIEĆ:

„Ludzie różnią się sposobem uczenia i reagowania. Jednej osobie pomaga cisza, innej ruch. Nie każdy potrzebuje tych samych warunków."



„Sprawiedliwie nie zawsze oznacza identycznie. W szkole niektóre osoby korzystają z rozwiązań, które pomagają im się uczyć."





Gdy klasa widzi kryzys ucznia

Po *meltdownie* nie pozostawiaj sytuacji bez żadnego wyjaśnienia, jeśli klasa była jego świadkiem. Nie ujawniaj jednak prywatnych informacji.

Możesz powiedzieć: *Widzieliście, że Pawłowi było bardzo trudno i potrzebował pomocy dorosłych. Teraz sytuacja jest już opanowana. Nie będziemy jej komentować, nie powinniśmy jej nagrywać. Jeśli ktoś się przestraszył albo chce o tym porozmawiać, może przyjść do mnie po lekcji.*

Konflikt czy dręczenie?

Konflikt – obie strony są zaangażowane, istnieje spór, a układ sił jest względnie równy.

Dręczenie (z ang. *bullying*) – zachowanie jest powtarzalne lub ma charakter intencjonalnej przemocy, występuje przewaga siły albo statusu, a dziecku trudno samodzielnie się obronić.

Szczególną uwagę zwracaj na:

- systematyczne wykluczanie,
- wyśmiewanie zachowań lub sposobu mówienia,
- prowokowanie ucznia, żeby wywołać reakcję,

- nagrywanie kryzysów,
- rozpowszechnianie nagrań,
- komentowanie diagnozy,
- zabieranie przedmiotów sensorycznych,
- wykorzystywanie dosłowności lub trudności społecznych ucznia.

Dobór grup

Nie traktuj losowego doboru jako jedynej „sprawiedliwej" metody. Jeżeli określony układ uczniów prowadzi do systematycznego wykluczania, nauczyciel może świadomie organizować zespoły. Dobrze dobrana grupa pozwala ćwiczyć współpracę. Źle dobrana – może jedynie powtarzać wcześniejsze doświadczenia porażki.

Gdy ktoś mówi: *Nie chcemy z nim pracować*, nie zmuszaj grupy do deklaracji przyjaźni.

Zapytaj: *Co dokładnie jest dla was trudne podczas wspólnej pracy?* Oddziel merytoryczny powód (np. *przerywa nam i nie pozwala dokończyć*) od opinii (np. *jest dziwny*). Pierwsze można przełożyć na konkretną zasadę pracy. Drugie wymaga zatrzymania etykietowania.

Język nauczyciela buduje język klasy





ROZDZIAŁ 7

WSPÓŁPRACA Z RODZICAMI I ZESPOŁEM TERAPEUTYCZNYM

Rozmowa z rodzicem ucznia, którego dotyczą trudności

Rozmowę zacznij od faktów, nie od hipotezy diagnostycznej. Dobry schemat:



Przykład: *Od około miesiąca widzimy, że po długich przerwach Kamilowi bardzo trudno wrócić do pracy. Chodzi po sali, reaguje na wiele dźwięków i potrzebuje około 15 minut, żeby rozpocząć zadanie. Kiedy pozwalamy Kamilowi najpierw usiąść w spokojniejszym miejscu, szybciej wraca do pracy. Czy podobne sytuacje obserwują Państwo poza szkołą?*

To jest obiektywna informacja o zachowaniu dziecka.

Zdanie: *Państwa dziecko ma problemy sensoryczne* – jest już interpretacją.

Rodzic nie musi zgodzić się z Twoją obserwacją. Może zareagować negatywnie i stwierdzić, że w domu tak się nie dzieje. Nie stwierdzaj: *To niemożliwe!* Odpowiedz, że rozumiesz i że to ważna informacja. Powiedz: *Spróbujmy więc sprawdzić, co w warunkach szkolnych zwiększa trudność.*

Różne funkcjonowanie w domu i w szkole nie oznacza, że któraś ze stron się myli.

Współpraca ze specjalistami

Przekazuj przede wszystkim informacje funkcjonalne:

- kiedy pojawia się problem,
- co go poprzedza,
- jak długo trwa,
- co pomaga,
- czego próbowano,
- jak trudność wpływa na naukę i relacje.

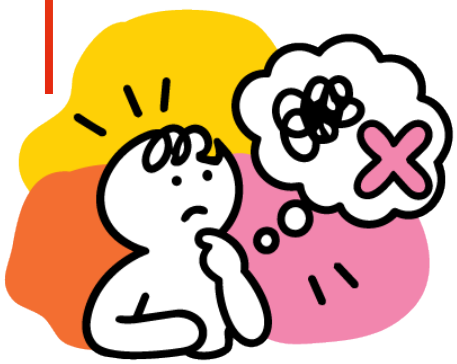
Informacja: *W zadaniach wymagających samodzielnego rozpoczęcia potrzebuje średnio 3-4 indywidualnych przypomnień*, jest bardziej użyteczna niż: *Jest niesamodzielny.*

Pytanie ze strony szkoły do specjalisty zewnętrznego powinno brzmieć: *Jakie rozwiązanie możemy zastosować w warunkach klasy?* Nie każde zalecenie możliwe do zastosowania podczas terapii jeden na jeden można przenieść bezpośrednio do trzydziestoosobowej klasy. Rolą zespołu szkolnego jest przełożenie zaleceń na realne warunki edukacyjne.

Podczas trudnej rozmowy najważniejsze jest zebrać fakty, rozpoznać problem i ustalić dalsze działania. Zgłoszenie dotyczące bezpieczeństwa albo warunków nauki powinno zostać potraktowane poważnie, ale rozmowa o zdarzeniu nie powinna zmieniać się w ocenę konkretnego ucznia.

WARTO PAMIĘTAĆ

1. Problem może być realny, nie musi być nim dziecko.
2. To rodzic mówi o swoim dziecku. Szkoła analizuje całą sytuację.
3. Rozmawiamy o tym, co się wydarzyło i co można zrobić dalej.







Krok 1. Zacznij od konkretu

Proszę opowiedzieć, co dokładnie się wydarzyło.

Dopytaj: kiedy, jak często, czego doświadcza dziecko, co było dla niego najtrudniejsze, jaki był skutek.

Jeśli rodzic zaczyna oceniać innego ucznia, wróć do faktów. Najpierw ustal, z czym masz do czynienia.

Krok 2. Zweryfikuj bezpieczeństwo

Jeżeli dziecko zostało uderzone, przestraszone, było w sytuacji zagrożenia – sytuację trzeba sprawdzić.

Krok 3. Funkcjonowanie klasy

Jeżeli problemem jest regularne przerywanie lekcji, hałas lub ograniczenie czasu pracy – należy przyjrzeć się organizacji wsparcia.

Krok 4. Fakty

Sprawdź przebieg sytuacji i zachowanie wszystkich stron, aby uniknąć konfliktu.

Krok 5. Reaguj na stereotypy

Jeśli rodzic twierdzi: *Takie dzieci są niebezpieczne*, zapytaj: ***Czy wydarzyło się coś konkretnego, co Panią / Pana zaniepokoiło?***

Na: *Moje dziecko się go boi*, nie odpowiadaj: *Nie ma się czego bać.* Powiedz: *Skoro mówi, że się boi,* ***chcę sprawdzić, co się wydarzyło.*** *Proszę powiedzieć, w jakich sytuacjach tak się czuje.* Jeśli doszło do trudnej sytuacji: ***Rozumiem, że mogło się przestraszyć.*** *Sprawdzę przebieg zdarzenia i wrócę do Państwa z informacją o dalszych działaniach.*

Nie odrzucaj od razu tego zdania: *Cała klasa na tym traci.* Zapytaj: ***Co konkretnie utrudnia Pani / Pana dziecku naukę i kiedy dzieje się to najczęściej?***

Dlaczego moje dziecko ma na tym cierpieć? Nie powinno, dlatego zaproponuj: ***Ustalmy, co dokładnie jest dla niego trudne i co możemy zmienić.***

Przesuń rozmowę z: *Czyje potrzeby są ważniejsze?* na: ***Jak zadbać o potrzeby dzieci w tej sytuacji?***

Potrzebne jest wyznaczenie spokojnej granicy, gdy pada: *Ten uczeń powinien być w innej szkole.* Wytłumacz: *Rozumiem, że taka możliwość pojawia się w tej rozmowie.* ***Nie jest to jednak decyzja podejmowana przez rodziców z klasy.*** *Możemy natomiast dokładnie przeanalizować sytuacje, które budzą Państwa niepokój, i działania, które może podjąć szkoła.*

Krok. 6 Odpowiedź na interwencję rodziców

Inny rodzic może zapytać o diagnozę ucznia. Nie potrzebuje jednak informacji o dokumentacji drugiego dziecka, aby jego własne zgłoszenie zostało potraktowane poważnie. Pokieruj rozmową tak, by skupić się na personalnej historii: *Mogę rozmawiać z Państwem o doświadczeniu Państwa*

dziecka, jego bezpieczeństwie oraz działaniach szkoły. Informacje dotyczące innego ucznia pozostają prywatne.

Gdy rodzic mówi: *Będziemy interweniować*, nie wchodź w spór. Zaproponuj: *Mają Państwo prawo skorzystać z formalnej drogi. Chcę teraz dokładnie ustalić, co się wydarzyło i czego potrzebuje Państwa dziecko.*

Rodzic może trafnie zauważyć problem, ale niekoniecznie prawidłowo rozpoznać jego przyczynę. Być może problem rzeczywiście istnieje, ale dotyczy:

- organizacji lekcji,
- niedostatecznego wsparcia,
- hałasu,
- częstych interwencji,
- sposobu zarządzania klasą.

Jeśli problemem jest organizacja wsparcia, odpowiedzialność za rozwiązanie leży po stronie szkoły a nie ucznia.

Jeśli potrzebujesz czasu

Nie mów, że szkoła sprawdzi okoliczności. Możesz oznajmić: *Porozmawiam z osobami pracującymi z klasą i wrócę do Państwa z informacją.*

Jeżeli prosisz o czas, podaj realny termin kolejnego kontaktu.

Trudny temat na zebraniu

Na forum grupy łatwo powstaje mechanizm plotek (*Wszyscy wiemy, o kogo chodzi. Moje dziecko też coś mówiło*). Po kilku minutach zebranie może zmienić się w publiczne omawianie przypadku jednego dziecka.

Nauczyciel powinien wtedy moderować rozmowę: *Zatrzymam nas. Porozmawiajmy o tym, czego doświadczają Państwa dzieci, co dzieje się w klasie i jakie działania może podjąć szkoła. Indywidualnej sytuacji konkretnego ucznia nie będziemy omawiać na forum.*

Rodzic dziecka nie powinien być zmuszany do publicznego bronienia go, ujawniania diagnozy ani wyjaśniania jego sytuacji.



Nauczyciel nie powinien brać odpowiedzialności za rozwiązanie problemu, który wymaga działania całej szkoły.



ROZDZIAŁ 8

GDZIE SZUKAĆ DALSZEGO WSPARCIA

Szkoła

Początkowo danym przypadkiem mogą zająć się organy szkolne.
Należą do nich:


wychowawca


pedagog


psycholog


pedagog specjalny


nauczyciel współorganizujący


zespół nauczycieli pracujących z uczniem


dyrektor

Poradnia psychologiczno-pedagogiczna

Poradnia może uczestniczyć w diagnozowaniu potrzeb edukacyjnych ucznia, udzielać wsparcia oraz – w zakresie przewidzianym przepisami – wydawać odpowiednie opinie i orzeczenia.

Specjalistyczna diagnostyka i ochrona zdrowia

Rolą nauczyciela nie jest wskazanie rozpoznania. Gdy trudność wymaga diagnozy medycznej lub psychologicznej wykraczającej poza kompetencje szkoły, rodzic może potrzebować konsultacji u odpowiedniego specjalisty. Nauczyciel może pomóc, przekazując bardzo ważne informacje o funkcjonowaniu dziecka w szkole.

Pomarańczowy Telefon Wsparcia Fundacji Avalon

Nie wiesz, jak poradzić sobie z trudną sytuacją w szkole? Potrzebujesz wsparcia w związku z neuroróżnorodnością, doświadczasz hejtu lub zastanawiasz się, gdzie szukać pomocy? **Pomarańczowy Telefon Wsparcia Fundacji Avalon** to bezpłatna infolinia, z której może skorzystać każdy – zarówno rodzic, nauczyciel, jak i osoba, która chce porozmawiać o swojej sytuacji w szkole.

W ramach kampanii poświęconej neuroróżnorodności zachęcamy do korzystania z tej formy wsparcia wszystkich, którzy potrzebują rozmowy, informacji lub pomocy w znalezieniu odpowiedniego rozwiązania. Można skonsultować się z psycholożką, prawniczką lub pedagożką specjalną, aby omówić trudną sytuację i uporządkować dostępne możliwości wsparcia.

Warto przekazać ten kontakt, gdy rodzic lub nauczyciel mówi:



Nie wiem, gdzie mamy się zgłosić.



Szkoła sugeruje dalszą konsultację, ale nie wiem od czego zacząć.



Mamy diagnozę i nie wiemy, co dalej.



Potrzebuję informacji o dostępnych formach wsparcia.



Nie wiem, jak pomóc dziecku, które ma trudności w szkole.



W mojej klasie jest uczeń neuroróżnorodny i nie wiem, jak odpowiedzieć na jego potrzeby.



Moje dziecko doświadcza hejtu lub wykluczenia i nie wiem, gdzie szukać pomocy.



Potrzebuję porozmawiać z kimś o sytuacji w naszej szkole i dowiedzieć się, jakie mamy możliwości.

Możesz powiedzieć rodzicom lub nauczycielom: *Jeśli nie wiedzą Państwo, jaki powinien być kolejny krok, potrzebują porady lub chcą porozmawiać o trudnej sytuacji w szkole, zachęcam do kontaktu z* ***Pomarańczowym Telefonem Wsparcia Fundacji Avalon: 530 001 130****. Można tam skonsultować się z psycholożką, prawniczką lub pedagożką specjalną i wspólnie zastanowić się nad dostępnymi możliwościami wsparcia.*

KONTAKT

Tel.: 530 001 130
Mail: poradnictwo@fundacjaavalon.pl

Ważne: Pomarańczowy Telefon nie jest numerem alarmowym ani miejscem stawiania diagnozy lekarskiej. Aktualne godziny dyżurów poszczególnych specjalistów warto sprawdzić na stronie Fundacji Avalon.



MATERIAŁY DODATKOWE

Karta kryzysowa dla nauczyciela

Uczeń jest w silnym kryzysie.

1. Bezpieczeństwo

- Czy ktoś jest zagrożony?
- Usuń niebezpieczne przedmioty.
- Ogranicz liczbę osób wokół.
- Jeśli zajdzie taka potrzeba – poproś o pomoc drugiego dorosłego.

2. Bodźce

Zmniejsz:
- hałas,
- tłum,
- liczbę pytań,
- liczbę mówiących osób,
- wymagania.

3. Komunikat

Mów krótko:
Jesteś bezpieczny.
Jestem tutaj.
Nie musisz teraz mówić.
Pójdziemy w spokojniejsze miejsce.

4. Czas

Nie oczekuj natychmiastowego powrotu do równowagi.

5. Klasa

Jeśli sytuacja wymaga wyprowadzenia ucznia, zadbaj również o pozostałych.
Po wszystkim możesz powiedzieć: *Sytuacja jest już pod opieką dorosłych. Jeśli ktoś się przestraszył albo chce porozmawiać, może zgłosić się do mnie po lekcji.*

6. Po kryzysie

Nie zaczynaj od: *No, teraz mi wyjaśnisz, co to było.* Sprawdź najpierw, czy uczeń odzyskał możliwość komunikowania się.

Potem ustal:
- Co uruchomiło napięcie?
- Jakie były pierwsze sygnały?
- Co pomogło?
- Czy komuś stała się krzywda?
- Co trzeba naprawić?
- Co należy zmienić następnym razem?

10 zasad pracy z neuroróżnorodną klasą

1. Opisuj, zanim zinterpretujesz
Nie zaczął zadania zapewnia więcej informacji niż *Jest leniwy.*

2. Szukaj wzorca
Jeśli trudność się powtarza, sprawdź: Kiedy? Po czym? W jakich warunkach? Co pomaga?

3. Nie czekaj z prostym wsparciem na diagnozę
Krótsze instrukcje, większa przewidywalność czy mniej bodźców mogą pomóc od razu.

4. Dostosowanie nie oznacza braku wymagań
Celem jest umożliwienie uczniowi uczenia się i pokazania tego, co potrafi.

5. Reaguj przed kryzysem
Już rozpoznanie pierwszych oznak przeciążenia często pozwala na jwiększą zmianę.

6. Podczas kryzysu
Zadbaj o mniejszą liczbę bodźców i słów, zadbaj o bezpieczeństwo.
Rozmowę wychowawczą można przeprowadzić później.

7. Wyjaśnienie zachowania nie oznacza jego usprawiedliwienia
Można rozumieć przyczynę i jednocześnie stawiać granice.

8. Dbaj o potrzeby całej klasy
Edukacja włączająca nie polega na ignorowaniu doświadczeń pozostałych uczniów.

9. Mów o faktach – także z rodzicami
Rodzic ma prawo zgłosić problem. Szkoła ma obowiązek przeanalizować sytuację, a nie publicznie oceniać ucznia.

10. Korzystaj ze wsparcia zespołu
Dobry nauczyciel nie musi umieć rozwiązać wszystkiego sam. Najważniejsze pytanie brzmi: *Jak zorganizować warunki, w których różni uczniowie mogą się uczyć, a cała klasa może bezpiecznie funkcjonować?* To właśnie jest praktyczny wymiar szkoły włączającej.



CHECKLISTA

gdy rodzic zgłasza trudność związaną z sytuacją

Zanim odpowiesz, sprawdź:

☐ **Czy wiem, co konkretnie się wydarzyło?**

Zapytaj: *Proszę mi powiedzieć, co dokładnie się stało*.

☐ **Czy wiem, czego doświadczyło dziecko tego rodzica?**

Dowiedz się: Co się stało? Kiedy? Jak często? Co było dla niego najtrudniejsze?

☐ **Czy wiem, z jakim rodzajem trudności mam do czynienia?**

Ustal, czy: chodzi o bezpieczeństwo, funkcjonowanie klasy, konflikt między uczniami, czy o obawę, której nie towarzyszy konkretne zdarzenie?

☐ **Czy sytuacja wymaga natychmiastowego działania?**

Jeśli dotyczy bezpieczeństwa – zareaguj od razu. Zebranie wszystkich informacji może wymagać więcej czasu.

☐ **Czy rozmowa nadal dotyczy faktów i doświadczenia dziecka rodzica?**

Gdy zaczyna przechodzić w ocenę drugiego ucznia, wróć do konkretnej sytuacji.

☐ **Czy chronię prywatność drugiego ucznia?**

Jego dokumentacja, sytuacja rodzinna i indywidualne wsparcie powinny zostać poza rozmową.

☐ **Czy wprost wiadomo, co szkoła sprawdzi lub zrobi dalej?**

Powiedz, co możesz zrobić w ramach swoich kompetencji, a co wymaga działania zespołu lub decyzji szkoły.

☐ **Czy rodzic wie, kiedy otrzyma kolejną informację?**

Podaj realny i konkretny termin: *jutro, do środy, w ciągu dwóch dni roboczych*.

☐ **Dwa pytania, do których warto wracać**

1. Czego doświadcza Państwa dziecko?
2. Co jako szkoła możemy zrobić, żeby zadbać o bezpieczeństwo i potrzeby dzieci w tej klasie?



CHECKLISTA

gry rozmowa staje się trudna albo pojawia się nacisk

Gdy rodzic oczekuje przeniesienia ucznia, domaga się podjęcia określonych działań albo powołuje się na opinię innych rodziców:

- ☐ potraktuj zgłoszoną trudność poważnie;
- ☐ wróć od oceny ucznia do konkretnej sytuacji i faktów;
- ☐ skup rozmowę na tym, czego doświadcza dziecko tego rodzica;
- ☐ chroń prywatność drugiego ucznia.

Informacje o diagnozie, dokumentacji, sytuacji rodzinnej czy indywidualnym wsparciu nie powinny być częścią tej rozmowy.

- ☐ Jeśli źródłem trudności jest organizacja pracy lub zakres wsparcia, rozwiązania szukaj po stronie organizacji szkoły.
- ☐ Wyjaśnij, które działania należą do Twoich kompetencji, a które wymagają decyzji na poziomie szkoły.
- ☐ Powiedz, co wydarzy się dalej i kiedy wrócisz z informacją.

Możesz powiedzieć:
Rozumiem, że taka możliwość przychodzi Pani / Panu do głowy. To jednak nie jest decyzja, którą możemy podejmować w gronie rodziców. Możemy za to przyjrzeć się temu, co dzieje się w klasie i co szkoła może zrobić, żeby poprawić bezpieczeństwo i warunki nauki.

Mogę rozmawiać z Panią / Panem o tym, czego doświadcza Państwa dziecko,
o jego bezpieczeństwie i o działaniach szkoły. Informacje dotyczące drugiego ucznia pozostają prywatne.

Zbiorę informacje i wrócę do Państwa do środy. Wtedy powiem, co udało się ustalić i jakie będą kolejne kroki.



CHECKLISTA

gdy temat pojawia się na zebraniu rodziców

- ☐ Skieruj rozmowę na konkretne sytuacje i doświadczenia dzieci.
- ☐ Zbieraj informacje o tym, co dzieje się w klasie i co budzi niepokój rodziców.
- ☐ Chroń prywatność ucznia i jego rodziny.
- ☐ Pamiętaj, że rodzic ucznia, którego dotyczy rozmowa, może być obecny na zebraniu.

Zadbaj, aby nie został postawiony w sytuacji tłumaczenia zachowania swojego dziecka, bronienia go przed grupą ani ujawniania prywatnych informacji.

- ☐ Przypomnij, że decyzje dotyczące konkretnego ucznia nie są podejmowane na forum zebrania rodziców.
- ☐ Gdy rozmowa przechodzi w ocenę ucznia lub jego rodziny, wróć do faktów, bezpieczeństwa i funkcjonowania klasy.
- ☐ Powiedz, czym szkoła zajmie się po zebraniu.
- ☐ Określ, kiedy rodzice otrzymają informację zwrotną.

Zdanie, które pomaga uporządkować rozmowę:

Zatrzymam nas na chwilę. Porozmawiajmy o tym, czego doświadczają Państwa dzieci, co dzieje się w klasie i co budzi Państwa niepokój. Indywidualna sytuacja konkretnego ucznia pozostaje poza rozmową na forum.

Gdy pada, że wszyscy domyślają się o kogo chodzi:

Rozumiem. Tym bardziej skupmy się na konkretnych sytuacjach, których doświadczają Państwa dzieci, i na tym, co możemy jako szkoła zrobić. Indywidualnej sytuacji ucznia nie będziemy omawiać na forum ani oczekiwać od jego rodziców wyjaśnień.

Gdy grupa oczekuje decyzji dotyczącej przeniesienia ucznia:

Rozumiem, że taka możliwość pojawia się w tej rozmowie. To jednak nie jest decyzja, którą podejmuje się na zebraniu rodziców. Możemy natomiast zebrać konkretne informacje o sytuacjach, które budzą Państwa niepokój, i ustalić, czym szkoła powinna się zająć.

Gdy pojawiają się sprawy wymagające dalszego sprawdzenia:

Zbiorę zgłoszone dziś informacje, omówię je z zespołem i dyrektorem. Do końca tygodnia przekażę Państwu informację o tym, jakie działania dotyczące funkcjonowania klasy możemy podjąć.



PODSUMOWANIE

Neuroróżnorodna klasa jest częścią szkolnej codzienności. Uczniowie różnią się sposobem uczenia się, koncentracji, komunikowania, reagowania na bodźce i radzenia sobie z napięciem. Zadaniem szkoły nie jest sprawienie, by te różnice zniknęły, lecz stworzenie takich warunków, w których możliwie każde dziecko może uczestniczyć w nauce i życiu klasy.

Nauczyciel nie musi znać rozwiązania każdej trudnej sytuacji ani samodzielnie rozpoznawać przyczyny zachowania ucznia. Najważniejsze jest uważne obserwowanie, oddzielanie faktów od interpretacji oraz sprawdzanie, kiedy pojawia się trudność, co ją poprzedza i co rzeczywiście pomaga.

Edukacja włączająca nie oznacza rezygnacji z wymagań ani podporządkowania całej klasy potrzebom jednego ucznia. Chodzi o szukanie rozwiązań, które pozwalają łączyć potrzeby konkretnego dziecka, bezpieczeństwo pozostałych uczniów i realne możliwości pracy szkoły.

W sytuacjach kryzysowych najpierw liczą się bezpieczeństwo i odzyskanie równowagi. Dopiero później przychodzi czas na rozmowę, wyciąganie wniosków, konsekwencje i naprawianie sytuacji. Rozumienie przyczyny zachowania nie oznacza zgody na krzywdzenie innych.

Podobnie w rozmowach z rodzicami: trudność może być realna, nawet jeśli jej przyczyna jest inna, niż początkowo zakładano. Rolą szkoły jest zebrać fakty, chronić prywatność uczniów, rozpoznać problem i poszukać rozwiązania bez stygmatyzowania dziecka.

Skuteczne wsparcie rzadko jest działaniem jednej osoby. Nauczyciel powinien korzystać z wiedzy i pomocy zespołu szkolnego oraz specjalistów wtedy, gdy sytuacja tego wymaga.

Autorzy:

Magdalena Bartniczak – Fizjoterapeutka, Edukatorka

Lusine Duryan – Dyrektorka Działu Rehabilitacji i Integracji Dzieci Fundacji Avalon, Pedagog Specjalna

Wanda Agnieszka Jabłońska – Honorowy Profesor Oświaty, Praktyk Edukacji Dostępnej

Julia Sztreja – Psycholog

Skład graficzny:

Filip Królak, Natalia Gacka

Główny partner projektu:

