

Zalecenia zawarte w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnością wzroku i ich realizacja przez szkołę

Magdalena Kokot-Rybińska

 <https://orcid.org/0000-0003-4227-9639>

Uniwersytet Gdański

Streszczenie

Orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego (OPKS) funkcjonują w Polsce już od przeszło 30 lat i to w niemal niezmienionej formie (Dz.U. 95 poz. 425 z dnia 7 września 1991 r., Ustawa o systemie oświaty). Wydawać by się więc mogło, że szkolnictwo miało wystarczająco dużo czasu na zaadaptowanie się do takiej formy udzielania wsparcia wychowankom szkół ogólnodostępnych. Niestety, mimo rozlicznych reform, programów i wskazywania kierunków rozwoju systemu wyrównywania szans edukacyjnych wciąż uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi borykać musi się z licznymi niedociągnięciami, a nawet zaniedbaniami ze strony kadry pedagogicznej i dyrekcji szkoły, do której uczęszcza.

Niniejsze opracowanie ma na celu przedstawienie, z jakimi trudnościami dotyczącymi realizacji zaleceń z orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego w szkole ogólnodostępnej zmagają się uczniowie z niepełnosprawnością wzroku. Artykuł ten został stworzony na podstawie analizy danych, zebranych w autorskiej ankiecie, dotyczącej oceny realizacji przez szkoły zaleceń o potrzebie kształcenia specjalnego. Przeanalizowano także treść zaleceń zawartych w orzeczeniach wydawanych przez państwowe poradnie psychologiczno-pedagogiczne (PPP), które udostępnili respondenci.

Słowa kluczowe

edukacja włączająca, niepełnosprawność wzroku, orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, szkoła ogólnodostępna.

Recommendations included in the Decisions on the need for special education of pupils with visual impairment and their implementation by the school

Abstract

Decisions on the Need for Special Education have been functioning in Poland for over 30 years, and in an almost unchanged form (Journal of Laws No. 95, item 425 of September 7, 1991, Law on the Education System). It would seem, then, that the education system had enough time to adapt to this form of providing support to pupils of mainstream education. Unfortunately, despite numerous reforms, programs and directions for the development of the system of equalizing educational opportunities, a student with special educational needs still has to deal with numerous shortcomings or even omissions on the part of the teaching staff and the management of the school.

The aim of this study is to present the difficulties faced by pupils with visual impairments in the implementation of the recommendations of the Decisions on the Need for Special Education in mainstream schools. This article was created based on the analysis of data collected through the proprietary questionnaire on the assessment of the implementation of recommendations on the need for special education by schools. The content of the recommendations contained in the decisions issued by the state Psychological and Pedagogical Counseling Centers, which were made available by the respondents, was also analyzed.

Keywords

inclusive education, mainstream school, special education needs, visual impairment.

WPROWADZENIE

W Polsce w roku szkolnym 2019/2020 niemal 4% wszystkich uczniów posiadało orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Według danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) oraz Ministerstwa Edukacji Narodowej (MEN) od lat obserwuje się w tym obszarze tendencję wzrostową (MEN, 2020; Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020).

W statystykach GUS za rok 2019 niepełnosprawność wzroku stanowi czwartą pod względem częstości występowania przyczynę niepełnosprawności w Polsce (GUS, 2021). Oznacza to, że wśród uczniów wymagających kształcenia specjalnego grupa ta jest także dość liczna. Warto tu jednak zauważyć, że dysfunkcja wzroku czy też jego niepełnosprawność zawiera się od obniżonej ostrości wzroku aż do zupełnego zniesienia czynności wzrokowych. Niepełnosprawność wzroku polega bowiem na uszkodzeniu układu wzrokowego w całości lub części (Kuczyńska-Kwapisz, 2004). W polskim orzecznictwie o stopniu niepełnosprawności przyjmuje się, że lekki stopień niepełnosprawności wzroku polega na obniżeniu ostrości wzroku po korekcji okularowej od $V=0,3$ (30% prawidłowej ostrości) do $V=0,11$ (11%). Stopień umiarkowany to $V=0,1$ (10%) do $V=0,06$ (6%). Stopień znaczny zaś to ostrość wzroku poniżej $V=0,05$, czyli 5% i mniej (Kuczyńska-Kwapisz, 2004). Warto przy tym nadmienić, że zgodnie z klasyfikacją WHO osoba z ostrością wzroku poniżej 5% określana jest jako osoba prawnie niewidoma (*legally blind*) (Ossowski, 2001). Osoby te przy korzystnych warunkach, możliwościach wzrokowych i przy zastosowaniu specjalistycznego sprzętu powiększającego mogą, ale nie muszą, być w stanie odczytać tekst drukowany. Jednakże dotyczy to osób z ostrością wzroku powyżej $V=0,01$ (1%) (Melchior, 1980 za: Lubawy, 2010, s. 72).

CZYM JEST ORZECZENIE O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO?

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (OPKS) to rodzaj dokumentu, wydawanego przez państwowe poradnie psychologiczno-pedagogiczne m.in. dzieciom i uczniom z niepełnosprawnością, długotrwałymi problemami zdrowotnymi, którzy wymagają specjalnej organizacji nauki i metod pracy. Orzeczenie to: *forma porady pisemnej, która dostarcza wiedzy na temat specyfiki zaburzeń rozwojowych, informuje o aktualnych możliwościach i ograniczeniach dziecka, udziela instruktażu rodzicom i nauczycielom oraz wskazuje optymalne rozwiązania dotyczące dalszej edukacji* (Skałbana, 2009, s. 75). Warto tu zaznaczyć, że OPKS to rodzaj decyzji administracyjnej, a zatem zobowiązuje władze oświatowe do zapewnienia odpowiedniej opieki zgodnie z zaleceniami specjalistycznymi w nim zawartymi i na wniosek zainteresowanych rodziców (Skałbana, 2009, s. 77).

Placówka oświatowa, do której uczęszcza osoba posiadająca OPKS, ma obowiązek dostosować program nauczania do jej indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych. Kształcenie specjalne oznacza: umożliwienie uczniom nauki w dostępnym dla nich zakresie, usprawnianie zaburzonych funkcji, rewalidację i resocjalizację oraz zapewnienie specjalistycznej pomocy i opieki (Dz.U. 2017 poz. 59, art. 127 pkt 3). Oznacza to, że szkoła powinna odpowiednio *zmodyfikować*:

programy nauczania; metody i formy pracy dydaktycznej oraz wychowawczej, wymagania edukacyjne z poszczególnych zajęć, kryteria oceny zachowania. Ponadto placówki powinny dostosować warunki organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności uczniów oraz zapewnić im odpowiedni sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne (Dz.U. 2004 poz. 2572, art. 5, ust. 2 i 7; Wika, 2018).

Dostosowanie programu nauczania i wychowania następuje na podstawie opracowanego dla ucznia indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, uwzględniającego zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego (Dz.U. 2017 poz. 59, art. 127 pkt 3).

OPKS wydawane jest na wniosek rodzica ucznia. Jak pokazują badania Anny Frydrychowicz oraz współautorów (2006), jedynie 30% rodziców zgłasza się do PPP z własnej inicjatywy, a w 70% są to wskazania szkoły (Frydrychowicz i in., 2006). Należy tu jednak zauważyć, że dzieje się tak na ogół w przypadku, gdy dziecko zaczyna funkcjonować w systemie edukacji jako osoba z niepełnosprawnością. W następnych latach rodzic zgłasza się już samodzielnie z wnioskiem o wydanie OPKS. Przyznawane jest ono bowiem na rok szkolny lub na dany etap nauki, np. szkoła podstawowa. Po wygaśnięciu OPKS uczeń może ubiegać się o ponowne wydanie tego dokumentu (na kolejny rok lub etap nauki) (Wika, 2018). Przy czym wniosek o nowe OPKS warto składać z wyprzedzeniem, gdyż średni czas oczekiwania na wizytę w poradni psychologiczno-pedagogicznej w Polsce wynosi 9–11 tygodni (Frydrychowicz i in., 2006).

ORZECZENIE O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO A WYBÓR SZKOŁY

W przypadku, gdy po raz pierwszy rodzic otrzymuje informację o możliwości uzyskania OPKS dla swego dziecka, często łączy on frazę *kształcenie specjalne* ze skierowaniem dziecka do szkoły specjalnej. Przekonanie to jest dalekie od rzeczywistości, ponieważ tylko około 30% uczniów posiadających OPKS realizuje edukację w szkolnictwie specjalnym.

W Polsce od wielu lat funkcjonują akty prawne, promujące ideę edukacji włączającej czy też model edukacji dla wszystkich (MEN, 2020). Jak czytamy w Dzienniku Ustaw z 2021 r.: *Edukacja włączająca o wysokiej jakości to zarówno zapewnienie możliwości wspólnej nauki uczniów z niepełnosprawnościami, ale również taka organizacja kształcenia, która zapewnia uczestnictwo i włączenie społeczne oraz postępy i rozwijanie indywidualnego potencjału każdego ucznia* (Dz.U. 2021 poz. 218, s. 82–83).

W szerszym ujęciu zapisy takie znajdziemy w Konstytucji RP, Konwencji ONZ o prawach dziecka oraz Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych. W art. 70. Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r. znajduje się zapis: **każdy ma prawo do nauki, a władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia**. W ustawie Prawo oświatowe z 14 grudnia 2016 r. obecne są liczne zapisy wskazujące na powszechność, równość i dostępność edukacji blisko miejsca zamieszkania dla wszystkich (Zgodnie z art. 24 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych,

art. 23 i 29 Konwencji o prawach dziecka, art. 32 i 70 Konstytucji RP). Znajdziemy tam m.in. taki zapis: *[dzieci] i młodzież z niepełnosprawnością, (...) mają możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami* (Dz.U. 2017 poz. 59). Zapis ten można zatem rozumieć tak, że to rodzic decyduje, do jakiego typu szkoły będzie uczęszczało jego dziecko, w tym to z niepełnosprawnością wzroku. Do dyspozycji pozostają zarówno szkoły ogólnodostępne, szkoły z oddziałami integracyjnymi, szkoły integracyjne, szkoły specjalne, specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze dla dzieci z dysfunkcją wzroku i inne (Sitarczyk, 2014; Miler-Zdanowska, 2018; Plichta i in., 2018).

Rosnąca liczba orzeczeń o PKS, wraz ze światowymi i krajowymi ruchami na rzecz osób z niepełnosprawnością, powoduje przyrost liczby uczniów objętych kształceniem specjalnym, wybierających edukację w szkolnictwie ogólnodostępnym. Jak podaje MEN (2020): *w roku szkolnym 2018/2019 było to około 66% uczniów. Wskaźnik ten jest wyższy o 10% niż trzy lata wcześniej (56,2% w roku szkolnym 2016/2017)* (MEN, 2020, s. 13).

Osoby z niepełnosprawnością wzroku to jedna z tych grup, która korzysta z takiej formy wsparcia w procesie edukacji. W roku szkolnym 2016/2017 7442 osób z dysfunkcją wzroku uczyło się w szkołach wszystkich typów. Z czego uczniowie słabowidzący – 96% i uczniowie niewidomi 4% (Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020). I chociaż, jak podaje MEN (2020), przeszło 70% rodziców, których dziecko posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, decyduje się na edukację włączającą (MEN, 2020), to część spośród osób z niepełnosprawnością wzroku wciąż ma utrudniony dostęp do takiej formy nauczania (Plichta i in., 2018). Trudności te są dwojakiego rodzaju. Z jednej strony dotyczą uczniów z poważną dysfunkcją wzroku, tj. uczniów niewidomych. Z drugiej zaś może obejmować także te dzieci lub młodzież, które posiadają stosunkowo łagodną niepełnosprawność wzroku. Zdarza się bowiem, że część spośród uczniów początkowo decydujących się na edukację w szkole ogólnodostępnej, często tej położonej najbliżej miejsca zamieszkania, zmuszona jest do przeniesienia się do szkoły specjalnej. Jak podaje Plichta i współpracownicy (2018): *sytuacja taka dotyczy nie tylko osób, które z powodu poważnych zaburzeń wzroku i sprzężonych z nimi nieprawidłowości nie radzą sobie w szkołach ogólnodostępnych, lecz także uczniów z niewielką niepełnosprawnością wzrokową, prawidłowym poziomem rozwoju intelektualnego i emocjonalno-społecznego* (Plichta i in., 2018, s. 139).

Przyczyn takiego stanu rzeczy należy niestety upatrywać szczególnie po stronie szkoły, środowiska lokalnego oraz postaw emocjonalno-poznawczych rodziców. Okazuje się bowiem, że w przypadku dzieci z niepełnosprawnością zapisy ustaw mówiące o dostępności edukacji blisko miejsca zamieszkania stanowią jedynie pusty frazes. Zdarza się, że szkoły, szczególnie w mniejszych miejscowościach, nie tylko nie są przygotowane merytorycznie i sprzętowo na przyjęcie ucznia z niepełnosprawnością, ale przede wszystkim dyrekcja i kadra nie okazuje otwartości, by kształcić osobę posiadającą specjalne potrzeby edukacyjne. Dodatkowo dla części nauczycieli idea integracji w edukacji nie znajduje zastosowania w przypadku ucznia z dysfunkcją wzroku. To zaś pokrywa się z sugestiami poradni psychologiczno-pedagogicznej, wskazującej rodzicowi ucznia z niepełnosprawnością wzroku, że szkoła specjalna to jedyne i najlepsze rozwiązanie dla jego dziecka (Plichta i in., 2018). Rodzic zaś nie zawsze posiada wiedzę i chęć sprzeciwienia się zaleceniom

pedagogów (Skałbiana, 2009; Papuda-Dolińska, 2017; Miler-Zdanowska, 2018; Plichta i in., 2018; Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020).

Do drugiej grupy uczniów z dysfunkcją wzroku, która ma utrudniony dostęp do edukacji ogólnodostępnej, zaliczyć należy osoby niewidome, tj. osoby niekorzystające w nauce z czarnego druku (Kuczyńska-Kwapisz, 2004; Adamowicz-Hummel, 2010). Jak zauważają Kamila Miler-Zdanowska i Beata Sawicka: *zarówno w zestawieniu całościowym, a także na poszczególnych poziomach edukacyjnych uczniowie niewidomi nadal w znacznej większości korzystają ze szkół specjalnych (70%), a uczniowie słabowidzący ze szkół ogólnodostępnych (90%)* (Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020, s. 283).

Szczegółowy obraz tego zjawiska zaprezentowany został w „Zbiorczym raporcie z diagnozy usług z zakresu rehabilitacji społecznej świadczonych dla osób niepełnosprawnych w Polsce” (Łukasiak, Oleksiak, 2011). Z danych tam zawartych wynika, że w szkołach podstawowych 75% dzieci niewidomych i słabowidzących uczęszcza do ogólnodostępnych szkół, wybierając przede wszystkim klasy integracyjne. Do specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych dla uczniów z dysfunkcją wzroku uczęszcza 16% tej populacji, a do innych typów szkół specjalnych 9%. Na poziomie gimnazjalnym 76% młodzieży z niepełnosprawnością wzroku wybiera edukację w szkole masowej, 18% w specjalnych ośrodkach, a 6% w szkołach specjalnych innego typu. Edukację na poziomie średnim w szkole ogólnodostępnej realizuje 72% osób niewidomych i słabowidzących, 26% decyduje się na specjalne szkoły dla uczniów z niepełnosprawnością wzroku, a 2% wybiera inny typ szkół specjalnych. W nieco inny sposób rozkładają się wyniki procentowe w szkolnictwie zawodowym, gdzie w szkołach powszechnych odnajdziemy 54% populacji uczniów z dysfunkcją wzroku. 31% tych uczniów decyduje się na specjalne szkoły dedykowane trudnościom wzrokowym, a 15% wybiera inne typy szkół specjalnych (Łukasiak, Oleksiak, 2011).

Podsumowując, należy podkreślić, że w polskim systemie edukacji ustawodawca nie wskazał, a badania pedagogiczne nie rozstrzygają jednoznacznie, który typ szkoły jest najlepszy dla osób z niepełnosprawnością wzroku. Każdy uczeń powinien mieć możliwość dokonania indywidualnego wyboru zgodnie z jego aktualnymi możliwościami i potrzebami rozwojowymi, edukacyjnymi i emocjonalno-społecznymi (Papuda-Dolińska, 2017; Miler-Zdanowska, 2020).

ZALECENIA ZAWARTE W ORZECZENIU O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO

Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego zostaje wydane uczniowi w celu dostosowania programu, form i metod nauczania do jego indywidualnych potrzeb i możliwości rozwojowych. Z tego też powodu OPKS zawierają zalecenia dla rodziców i nauczycieli, które umożliwiają realizację specjalnych potrzeb edukacyjnych. Jak podaje Skałbiana (2009): *zalecenia postdiagnostyczne służą nauczycielom i terapeutom do zaprojektowania działań rewalidacyjnych, zmierzających do minimalizacji trudności związanych ze stwierdzoną dysfunkcją* (Skałbiana, 2009, s. 77). To właśnie dzięki nim kadra pedagogiczna,

która prowadzi zajęcia z uczniem posiadającym OPKS, otrzymuje: wiedzę na temat specyfiki zaburzeń rozwojowych ucznia, informację o aktualnych możliwościach i ograniczeniach dziecka, instruktaż, jak prowadzić działania terapeutyczne oraz wskazania na temat optymalnych rozwiązań w sprawie dalszej edukacji.

Stosowanie zaleceń możliwe jest po stworzeniu indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego (IPET). Jest to dokument zapewniający realizację zaleceń zawartych w orzeczeniu, w tym dostosowanie wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r., Dz.U. poz. 1578). IPET tworzony jest przez wychowawcę klasy, do której uczęszcza uczeń z niepełnosprawnością wzroku, wraz z innymi specjalistami prowadzącymi działania terapeutyczne z uczniem. W gronie tym powinien znajdować się tyflopedaagog, rehabilitant wzroku, instruktor orientacji przestrzennej, psycholog i w razie potrzeb logopeda, fizjoterapeuta czy terapeuta integracji sensorycznej (Marcinkowska, 2010, s. 216; Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020). Jak jednak wynika z badań przeprowadzonych w krakowskich szkołach ogólnodostępnych, jedynie w 2 z 12 placówek, gdzie uczyli się uczniowie z dysfunkcją wzroku, zatrudnieni byli nauczyciele z kwalifikacjami tyflopedaagogicznymi (Sitarczyk, 2014). Sytuacja ta spowodowana jest brakiem zapisu w ustawie nakładającej na szkoły obowiązek zatrudniania takiego nauczyciela czy nauczyciela wspomagającego.

IPET wdrażający zalecenia z OPKS łączy w sobie dwie funkcje: *edukacyjną* (czyli *nauczanie i wychowanie*) oraz *terapeutyczną* (czyli *oddziaływania na odchylenia rozwojowe ucznia z niepełnosprawnością wzrokową*) (Marcinkowska, 2010, s. 216; Skrzetuska, 2010). Do funkcji edukacyjnych należą: dostosowanie programu, metod, materiałów i narzędzi dydaktycznych, form nauczania i oceniania do możliwości ucznia przy jednoczesnej dbałości o to, aby nie obniżać wymagań edukacyjnych (Sitarczyk, 2014; Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020). Dostosowanie i adaptacja kształcenia przeprowadzona w sposób rzetelny stanowi ponadto wartość nie tylko poznawczą, ale i integracyjną. Zaadaptowanie programu nauczania zamiast stosowania celowych pominięć pomaga uczniom z niepełnosprawnością zintegrować się z klasą poprzez wykonywanie tych samych zadań indywidualnie lub w grupach (Skrzetuska, 2010).

Do sfery zaleceń terapeutycznych zaliczamy zajęcia: rewalidacyjne, kompensacyjno-korekcyjne, zajęcia reedukacyjne oraz logopedię. W ramach oddziaływań rewalidacyjnych uczniowie mogą korzystać z oddziaływań dydaktyczno-wyrównawczych, rehabilitacji widzenia, zajęć z orientacji przestrzennej i nauki pisma Braille'a (Czupajło, Dudek, 2014; Sitarczyk, 2014; Chanas-Wapińska, Nadolna, 2017). Natomiast zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, przeznaczone są *dla uczniów z nieprawidłowościami rozwojowymi, utrudniającymi im opanowanie określonych umiejętności. Celem tych zajęć (...) jest usprawnianie funkcji, mających wpływ na efektywność uczenia się w szkole. Natomiast zajęcia reedukacyjne polegają na usprawnianiu zaburzonych funkcji, lecz tylko tych, które są istotne w opanowaniu trzech kluczowych kompetencji, tj. pisanie, czytania i liczenia* (Sitarczyk, 2014, s. 59).

W zaleceniach zawartych w OPKS można ponadto znaleźć wskazówki dotyczące wielorakich adaptacji, m.in.:

- a. wskazania miejsca usytuowania ucznia w klasie;
- b. instrukcji, w jaki sposób zaadaptować przestrzeń klasy/szkoły: oświetlenie, osłony przed światłem, oklejenie krawędzi mebli, drzwi, schodów;
- c. pomocy optycznych i nieoptycznych, z jakich powinien korzystać uczeń: lupy, powiększalniki, komputery itp.;
- d. wskazania dotyczące doboru czcionki, dostosowywania materiałów dydaktycznych, kontrastów oraz zapewnienia specjalistycznych pomocy dydaktycznych;
- e. zalecenia związane z wydłużeniem czasu czy pomocy z odczytywaniem tekstu (w tym tego z tablicy);
- f. wskazania dotyczące konieczności zapewnienia uczniowi pomocy nauczyciela wspomagającego (Adamowicz-Hummel, 2001; Białek, Nowak-Adamczyk, 2012; Czerwińska, 2014; Sitarczyk, 2014; MEN, 2020; Miler-Zdanowska, Sawicka, 2020; Kokot, 2021).

OPIS PROWADZONYCH BADAŃ

Badania prowadzono zdalnie od stycznia do maja 2022 r. za pośrednictwem portalu społecznościowego Facebook i znajdujących się tam grup wsparcia dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością wzroku. Informacja o badaniu została zamieszczona w 5 grupach. Dodatkowo nawiązywany był też osobisty kontakt z rodzicami dzieci z niepełnosprawnością wzroku, głównie z Chorobą Stargardta. Udział w badaniu polegał na wypełnieniu ankiety dotyczącej realizacji orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego przez szkoły oraz na przesłaniu poprzez formularz lub skanów OPKS za pośrednictwem poczty e-mail.

Początkowy odzew i entuzjazm rodziców pod postami dotyczącymi badania był ogromny. Ilustruje to przeszło 150 komentarzy oraz 20 prywatnych wiadomości. Niestety prawdopodobnie z powodu proszenia badanych nie tylko o wypełnienie ankiety, ale również przesłanie skanu lub zdjęć orzeczeń, w badaniu wzięło udział tylko 22 osób, przy czym 18 przesłało OPKS.

ANALIZA DANYCH ZEBRANYCH Z ANKIET DLA RODZICÓW I ZALECEŃ OPKS

W badaniu wzięło udział 22 rodziców, którzy dostarczyli informacji dotyczących swoich doświadczeń w zakresie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ich dzieci. Dane przekazane przez respondentów za pośrednictwem ankiet obejmują 10 uczennic i 12 uczniów. Spośród 22 ankiet 4 z nich nie są opatrzone załącznikiem w postaci OPKS, gdyż rodzice poinformowali, że OPKS ich dziecka znajduje się wyłącznie w szkole.

Najstarszy uczeń posiadający orzeczenie miał 18 lat, a najmłodszy 5 lat, przy czym średnia wieku wynosiła $SD = 12$ lat. Pod względem posiadanej ostrości wzroku grupa ta posiadała średnio $V=0,16$, tj. 16%, z czego najlepiej widząca osoba posiada $V=0,5$, tj. 50%, a najgorzej uczeń niewidomy bez poczucia światła. W zakresie poziomu kształcenia 2 osoby

pobierały naukę w przedszkolu, 7 w liceum lub technikum oraz 13 w szkole podstawowej. Pod względem rodzaju placówki, do której uczęszczali badani, były to: specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy dla dzieci z dysfunkcją wzroku (2 osoby), klasa lub szkoła integracyjna (3 osoby), szkoła masowa (12 osób) oraz szkoła społeczna/prywatna (5 osób).

Spośród 18 przesłanych orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego wyodrębniono łącznie 56 zaleceń dla uczniów z niepełnosprawnością wzroku. Ze względu na fakt, że niektóre wskazania były różnie formułowane, dokonano ich kategoryzacji, np. higiena wzroku. Poniżej zostaną szerzej omówione tylko te dane, które udało się porównać ze wskazaniami z ankiet, a przy tym należą one do zaleceń zdecydowanie kluczowych dla funkcjonowania ucznia w szkole. Pozostałe zalecenia zostały zaprezentowane w Tabeli 1.

Dostosowanie programu nauczania, indywidualizacja postępowania dydaktyczno-wychowawczego, uwzględnienie możliwości percepcyjno-poznawczych ucznia w zakresie stawianych wymagań, sposobu sprawdzania i oceniania wiedzy i postępów w nauce to podstawowe zalecenie znajdujące się w OPKS. Takie wskazania były zawarte w każdym z orzeczeń. Ten obszar wsparcia jest wielowymiarowy. Jedną ze sfer, której dotyczy, to ta związana ze wsparciem udzielanym przez nauczyciela prowadzącego zajęcia. 8 uczniów może liczyć na taką pomoc podczas zajęć, a tylko 4 uczniów może liczyć na dodatkową pomoc i wsparcie po zajęciach. Warto tu nadmienić, że tylko 2 uczniów może korzystać z pomocy pedagogów na zajęciach i po nich. Przy czym czasami owa pomoc okazywana jest tylko przez niektórych nauczycieli, na co wskazało 3 respondentów.

Mając na uwadze, że indywidualizacja, dostosowanie programu nauczania do możliwości poznawczo-percepcyjnych ucznia to podstawowa funkcja orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, wyniki uzyskane w ankiecie podważają realizację OPKS. Zapis dotyczący indywidualizacji i dostosowania programu widniał we wszystkich udostępnionych OPKS, tj. 18. Niestety tylko 7 rodziców uważa, że edukacja w szkole jest dostosowana. 9 osób oznaczyło odpowiedź *trudno powiedzieć*, co może wskazywać, że nie we wszystkich obszarach kształcenia dostosowania są realizowane. Jeden z rodziców uważa, że edukacja jego dziecka *jest bardzo niedostosowana*, a 5 osób wskazało, że jest niedostosowana do potrzeb i możliwości percepcyjno-poznawczych dziecka. Poziom dostosowania najlepiej zaś uwidacznia średnia ocena, która wynosi 3 (*bardzo niedostosowana* – 1 do *dostosowana* – 5). Dopelnieniem obrazu tego, jak całościowo ankietowani oceniają wsparcie udzielane ich dziecku przez szkołę, obrazują następujące wyniki: 10 osób uważa, że *szkoła niewystarczająco wspiera dziecko*, 5 osób uważa, że *trudno powiedzieć*, a 7 jest zdania, że *szkoła wystarczająco wspiera dziecko*. Przeliczając te oceny na średnią, wynik jest nawet niższy niż w przypadku oceny dostosowania kształcenia i wynosi 2,86 (przyjęto następujące wagi: *wystarczająco* – 5, *trudno powiedzieć* – 3, *niewystarczająco* – 1).

Bardzo ważne w procesie kształcenia dla ucznia z dysfunkcją wzroku są pomoce optyczne. To właśnie dzięki nim nawet bardzo słabowidzące osoby mogą realizować edukację w szkolnictwie ogólnodostępnym. Zalecenie dotyczące takiej formy wsparcia pojawiło się 11 razy (na 18 OPKS). W ankiecie otrzymano 16 wskazań dotyczących korzystania z pomocy optycznych (lupy, powiększalniki) i jedną odpowiedź, wskazującą na chęć korzystania z takiego sprzętu; w tym przypadku zachodziła finansowa niemożność zakupienia go. 4 uczniów ma zapewniony sprzęt przez szkołę: powiększalnik (2), lupa

elektroniczna (1), lupa (1), tablet (1), laptop (1). Dodatkowo dwóch rodziców wskazało, że szkoła nie zapewnia sprzętu, a następnie wskazało, że oferowano im wypożyczenie komputera do domu oraz wypożyczenie przestarzałego, małego tabletu. 12 uczniów korzysta w szkole z własnego sprzętu, którym są: lupa (2), lupa elektroniczna (5), powiększalnik (3), tablet (3), laptop (1), telefon (3). Troje uczniów korzysta z dwóch sprzętów.

Kolejną adaptacją wspierającą uczących się stanowi powiększona i bezszeryfowa czcionka. W orzeczeniach wskazano ten punkt 15 razy, a w ankietach pojawił się on 18. Zalecenie to podzielono na dwie możliwości dostosowania: powiększone kserokopie, których przygotowanie jest szybsze i łatwiejsze oraz przygotowywanie wydruków z powiększoną czcionką. W pierwszym przypadku 4 uczniów nie otrzymuje takiego wsparcia, a jeden z nich go nie potrzebuje (osoba niewidoma). 2 osoby nie korzystają z powiększonej czcionki, gdyż używają pomocy optycznych. Dla 5 uczących się powiększone materiały są niewystarczające. 2 osoby nie zawsze korzystają z większych materiałów, a dla 8 osób powiększenie, jakie otrzymują, jest wystarczające. W jednym przypadku wskazano, że powiększony materiał przygotowuje tylko nauczyciel języka angielskiego, gdyż tylko on przestrzega zapisów OPKS.

Materiałów drukowanych z komputera z powiększoną czcionką nie otrzymuje 9 osób (w tym niewidomy uczeń). Dla 5 osób otrzymywany wydruk jest niewystarczający. Powiększony wydruk wystarcza 8 uczniom.

Ciekawym zaleceniem zawartym w OPKS jest to, które mówi o dopytywaniu ucznia, co jest w stanie zobaczyć, a czego nie. Dopiero na podstawie tych informacji nauczyciel powinien udzielić mu pomocy w postaci opisu materiału dydaktycznego. Zalecenie to może być trudne do realizacji, gdyż uczniowie z niepełnosprawnością wzroku na ogół wstydzą się swoich trudności i nie zdradzają, jak są one poważne. Co ciekawe, żaden z rodziców nie wskazał w ankiecie na to, że tego typu wskazanie z OPKS jest realizowane. Zamiast tego w 6 przypadkach stwierdzono, że nauczyciel stosuje audiodeskrypcję, co oznacza, że omawia wszystkie ważne elementy wizualne niezależnie, czy uczeń o takie wsparcie poprosi, czy też nie.

Rewalidacja to ten typ zajęć, który ma wspierać ucznia z niepełnosprawnością. Zalecenie takie pojawiło się 13 razy, natomiast na zajęcia te uczęszcza 21 uczniów. W ankiecie zapytano rodziców, jak oceniają nastawienie swoich dzieci dotyczące uczestnictwa w zajęciach rewalidacyjnych. Średnia ocena wyniosła 4, czyli *uczeń chętnie bierze udział w zajęciach*. Poszczególne wyniki rozkładają się zaś następująco: 5 – *bardzo chętnie* (11), 4 – *chętnie* (5), 3 – *ani chętnie, ani niechętnie* (3), 2 – *niechętnie* (1), 1 – *bardzo niechętnie* (2).

Interesujących danych dostarczyło pytanie ankietowe na temat sposobu realizowania zajęć rewalidacyjnych. Odpowiedzi, jakie uzyskano, mogą stanowić wyjaśnienie nastawienia uczniów do tych zajęć. Respondenci mogli tu wybrać więcej niż jedną odpowiedź, ponieważ tego typu zajęcia powinny mieć bardzo zróżnicowany charakter. Jedna osoba nie udzieliła na to pytanie żadnej odpowiedzi. Jeden uczeń uczęszczał na zajęcia, ale z nich zrezygnował. Największa, bo aż 10-osobowa grupa uczniów wykorzystuje te zajęcia po to, by odrobić pracę domową, zaś 10 uczniów na ćwiczenia wzrokowe (wykreślanki, zadania na spostrzegawczość, labirynty itp.). Innym sposobem wykorzystania tych zajęć jest przeznaczenie ich na trening słuchowy (7 osób), nauczyciel prowadzący objaśnia to, czego

uczeń nie zrozumiał na innych zajęciach (7). Zajęcia z orientacji przestrzennej w ramach rewalidacji ma 5 uczniów. Odpowiednio zaś po 3 uczniów podczas rewalidacji przygotowuje się do sprawdzianów. Jak wynika z danych zawartych w ankietach, rewalidacja praktycznie nie jest wykorzystywana po to, by zapoznać ucznia ze specjalistycznym sprzętem (3) czy specjalistycznym oprogramowaniem powiększającym i lektorskim (2). Tylko 1 uczeń podczas zajęć trenował pisanie bezwzrokowe na komputerze. Zajęcia te były też przeznaczane na czytanie uczniowi lektur (1), gry planszowe (1), karty pracy (1) oraz zajęcia z logopedą (1), tyflopedagogiem (1), psychologiem (1) czy na terapię pedagogiczną (1).

Wśród zaleceń, które niestety dość rzadko pojawiały się w OPKS, warto wskazać dostosowanie zajęć wychowania fizycznego. Zalecenie to było wskazane w orzeczeniach 8 razy. W ankietach zaś przedstawia się to następująco: 3 uczniów jest zwolnionych z wf. Niestety tylko 5 uczniów może liczyć na dostosowanie tych zajęć do swoich możliwości, np. rezygnując z gier zespołowych, gier z użyciem piłki. Adaptacja zajęć z wf prawdopodobnie mogłaby być wskazana w przypadku większości uczniów, których rodzice wypełnili ankietę, gdyż średnia ostrość tej grupy wynosiła 16%, a taki poziom widzenia może już znacząco utrudniać uczestnictwo w grach zespołowych, w tym z użyciem piłki, z których słyną polskie zajęcia z wf.

Tabela 1. Zestawienie zaleceń z OPKS ze wskazaniem rodziców zawartymi w ankietach

Nazwa zalecenia	Liczba wskazań w OPKS	Dane z ankiet dla rodzica	Informacje dodatkowe
Szkoła ogólnodostępna	12	17	
Szkoła /oddział integracyjny	14	3	
Szkoła specjalna/ oddział	11	2	
Sposób siedzenia w ławce, tj. regulacja nachylenia ławki, pulpit, podstawki pod książki itp.	8	–	Brak danych
Miejsce w klasie – 1 ławka	17	15	
Bezpieczna przestrzeń klasy/szkoły	9	–	Brak danych
Pomoce optyczne (lupy, powiększalniki)	11	16	Opis w tekście
Okulary	2	2	
Powiększona czcionka	15	18	Opis w tekście
Kolorystyka i kontrast	14	–	Brak danych
Jakość materiałów	13	3	3 respondentów wskazało, że nie zawsze uczniowie otrzymują materiały dobrej jakości.
Układ, format, rozmieszczenie elementów w pomocach dydaktycznych	10	–	Brak danych

Oglądanie pomocy dydaktycznych z bliska	13	8	
Podchodzenie do tablicy	9	4	4 uczniów robi zdjęcia tablicy.
Udostępnianie notatek z zajęć przez nauczyciela, robienie notatek	5	9	Dla 4 osób nauczyciel tworzy notatkę w zeszyte ucznia; dla 5 osób nauczyciel przygotowuje materiały, notatki dla ucznia; 1 osobie notatki robią koledzy.
Odczytywanie tekstu zapisywanego na tablicy	7	7	Prawdopodobnie każdemu uczniowi z dysfunkcją wzroku taka adaptacja by pomogła.
Komputer/tablet jako narzędzie pisarskie/zeszyt/książka	10	5	
Specjalne narzędzia pisarskie	3	2	
Nagrywanie zajęć	9	2	2 uczniów nagrywa zajęcia.
Specjalistyczne pomoce i podręczniki dla słabowidzących	15	5	1 osoba ma powiększone podręczniki, 4 osoby mają pomoce specjalistyczne.
Pomoc z pracą z mapami, tabelami, diagramami (geografia, fizyka, chemia, biologia)	10	10	2 osoby mają pomoc po lekcjach lub na lekcjach, 8 osób ma pomoc po zajęciach.
Dopytywanie, co uczeń widzi i dopowiadać to, czego nie widzi	2	6	Opis w tekście
Programy powiększające i lektorskie	11	–	Brak danych
Audiobooki	9	–	Brak danych
Dostosowanie informatyki	1	–	
Dostosowanie wf	3	8	Opis w tekście
Rewalidacja	13	21	Opis w tekście
Ograniczenia bodźców i trening uwagi	7	–	Brak danych
Umożliwić wykorzystanie pozostałych zmysłów do poznawania rzeczywistości	16	7	W ramach rewalidacji są zajęcia z treningu słuchowego.
Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	5	9	3 uczniów uczęszcza na nie indywidualnie, 6 uczniów uczęszcza na zajęcia grupowe.
Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	4	2	
Zajęcia indywidualne w szkole	4	0	
Zajęcia w 5-osobowej grupie w szkole	4	0	
Terapia widzenia	9	10	

Terapia integracji sensorycznej (SI)	5	0	
Zajęcia dodatkowe	4	–	Brak danych
Pedagog (wsparcie i zajęcia)	5	1	
Psycholog (wsparcie i zajęcia)	7	1	
Tyflopedagog (wsparcie i zajęcia)	7	1	
Logopeda (zajęcia)	5	1	
Doradca zawodowy (wsparcie i zajęcia)	2	–	Brak danych
Nauczyciel wspomagający	3	7	2 uczniów ma go tylko dla siebie.
Nauka Braile'a	1	0	
Zajęcia z orientacji przestrzennej	5	5	
Oświetlenie	16	–	Brak danych
Higiena pracy wzrokowej	9	–	Brak danych
Dostosowanie programu nauczania, indywidualizacja.	18	–	Opis w tekście
Wspieranie emocjonalne ucznia, chwalenie	18	–	Brak danych
Wydłużony czas (sprawdziany, prace pisemne, praca na zajęciach itp.)	14	9	7 osoby na sprawdzianach, 4 osoby na oddanie prac pisemnych, 2 osoby więcej czasu, by coś obejrzeć.
Dostosowanie oceniania	12	8	Brak danych
Dostosowanie oceniania – tempo i estetyka pisma, geometria	6	8	1 osoba wskazała, że nauczyciele nie respektują tego zapisu.
Sprawdzanie wiedzy w formie ustnej	4	1	Brak danych
Sprawdzanie mniejszych partii materiału na sprawdzianach	2	–	Brak danych
Sprawdziany i materiały w wersji elektronicznej	2	–	Brak danych
Dbłość o integrację z klasą	13	–	Brak danych
Pomoc rówieśników	2	1	1 osoba otrzymuje ksero notatek od kolegów.

Źródło: oprac. własne.

Połowa ankietowanych rodziców (11) zdecydowała się na zamieszczenie swoich spostrzeżeń pod ankietą. Na uwagę zasługuje fakt, że 6 rodziców w swych wypowiedziach podkreślało, że ich dzieci mimo niepełnosprawności wzroku radzą sobie w szkole bardzo dobrze, a nawet wręcz wzorowo.

Niestety 6 rodziców informuje, że szkoła nie dostosowuje kształcenia do potrzeb wzrokowych ucznia bądź robią to nieliczni nauczyciele. Dodatkowo rodzice ci wskazują na rażące zaniechania w stosunku do zaleceń OPKS. R1: *Szkoła w żaden sposób nie dostosowuje zaleceń z orzeczenia. Jak było powiedziane na pierwszym i jedynym spotkaniu z nauczycielami, nie mają czasu na dostosowania*; R2: *Szkoła masowa zwraca uwagę tylko, gdy dzieci są z niepełnosprawnościami intelektualnymi, pozostałe, jak to usłyszałam, są „w normie” i to najważniejsze. Po naszym dziecku faktycznie nie widać wady, radzi sobie w codziennym życiu, ale czy to zwalnia z uznawania orzeczenia?... Czujemy się w tym zostawieni sami sobie.*

Innymi przejawami uchybień wyrażonymi przez ankietowanych są te związane z kontaktem z poradnią psychologiczno-pedagogiczną. Jedna osoba wskazała, że mimo kontaktowania się z PPP przez 6 lat dopiero po tym okresie dowiedziała się, że może starać się dla córki o OPKS. Inna osoba relacjonuje, że poradnia stanowczo odradzała jej pomysł, aby dziecko uczęszczało do innej szkoły niż specjalna.

Należy tutaj wspomnieć, że w samych zaleceniach przesłanych przez rodziców pojawiło się kilkanaście takich sformułowań, które podważają rzetelność owych dokumentów. Co gorsza, niektóre niefrasobliwe zalecenia w przypadku ich zastosowania mogą wręcz okazać się szkodliwe dla ucznia, np. dodatkowe źródło światła dla ucznia ze światłowstrętem albo „naświetlanie” zamkniętych oczu poprzez nakierowanie ich na słońce. Trzeba bowiem mieć na uwadze, że promieniowanie UV czy nagrzewanie oczu w wielu schorzeniach jest skrajnie dla oczu niebezpieczne.

DYSKUSJA

Zaprezentowane powyżej wyniki badań własnych w zestawieniu z założeniami teoretycznymi dotyczącymi orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego są niepokojące. Integracja w polskiej szkole od lat jest faktem, natomiast można mieć wątpliwości dotyczące jej realizacji. Uczniowie z dysfunkcją wzroku od lat zmagają się w edukacji ogólnodostępnej głównie z problemami w dostosowaniu kształcenia, wynikającymi z braku chęci dokonywania takich adaptacji przez szkołę. Warto przy tym wspomnieć, że adaptacje dla osób z niepełnosprawnością wzroku nie muszą być drogie, szczególnie że współczesne technologie informatyczne dostępne są w każdym komputerze. Analizując zebrany materiał odnieść można wrażenie, że kształcenie tej grupy uczniów odbywać się może z sukcesem, jeśli ich rodzice prezentują postawę roszczeniową w walce o swoje dziecko. W przeciwnym przypadku uczniowie trafiają do szkół specjalnych lub pozostawieni są sami sobie, bez możliwości rozwinięcia w pełni swego potencjału.

Przeprowadzone badania powinny stanowić punkt wyjścia do dalszych poszerzonych analiz w tej sferze edukacji. Tylko dzięki diagnozowaniu problemów zarówno polskiej szkoły, jak i poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz orzecznictwa będzie możliwe dokonanie zmiany. Osoby bez niepełnosprawności często zbyt łatwo przesądzają o tym, co dla osób z niepełnosprawnością jest możliwe. Edukacja włączająca dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej z pewnością może być trudna, ale na pewno nie niemożliwa.

BIBLIOGRAFIA

- Adamowicz-Hummel, A. (2001). Posługiwanie się wzrokiem przez dzieci słabo widzące. W: S. Jakubowski (red.), *Poradnik dydaktyczny. Dla nauczycieli realizujących podstawę programową w zakresie szkoły podstawowej i gimnazjum z uczniami niewidomymi i słabo widzącymi* (s. 35–44). MEN.
- Adamowicz-Hummel, A. (2010). Rehabilitacja wzroku dzieci słabowidzących. W: T. Żółkowska (red.), *Dajmy szansę niewidomym i słabowidzącym. Poradnik metodyczny dla nauczycieli* (s. 71–88). Pedagogium Wydawnictwo OR.
- Białek, I., Nowak-Adamczyk, D. (2012). Edukacja włączająca – Budowla o mocnych fundamentach. W: S. Trociuk (red.), *Równe szanse w dostępie do edukacji Osób z Niepełnosprawnością wzroku* (s. 10–18). Biuletyn RPO.
- Chanas-Wapińska, A., Nadolna, U. (2017). *Uczeń z dysfunkcją wzroku w szkole masowej*. <http://ppp2.legnica.eu/publikacje-i-opracowania/#content>
- Czerwińska, K. (2013). Pomoce dydaktyczne jako istotny element w edukacji uczniów z dysfunkcją wzroku. *Człowiek – Niepełnosprawność – Społeczeństwo*, 22(4), 173–196.
- Czupajło, T., Dudek, M. (2014). *Razem i osobno. Edukacja wczesnoszkolna. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Klasa I, II, III*. Wydawnictwo Pit Art.
- Frydrychowicz, A., Koźniewska, E., Matuszewski, A., Zwierzyńska, E. (2006). *Skala Gotowości Szkolnej*. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- Główny Urząd Statystyczny. (2021). *Stan zdrowia ludności Polski w 2019 r.* <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/zdrowie/zdrowie/stan-zdrowia-ludnosci-polski-w-2019-r-6,7.html>
- Kokot, M. (2021). Dziecko z niepełnosprawnością wzroku – wyzwania edukacji zdalnej. W: W. Heller, A. Nymś-Górna, M. Wieczorek (red.), *Poza przestrzenią szkoły i uczelni. Zdalne kształcenie – sposób nauczania i uczenia się?* (s. 153–169). Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Kuczyńska-Kwapisz, J. (2004). *Dzieci niewidome i słabowidzące*. Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej.
- Lubawy, H. (2010). Elektroniczne urządzenia wspomagające ucznia słabo widzącego. W: J. Witczak-Nowotna (red.), *Wspomaganie uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych* (s. 71–88). Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego.
- Łukasiak, E., Oleksiak, E. (2011). Osoby niewidome i niedowidzące. W: B. M. Kaczmarek (red.), *Zbiórny raport z diagnozy świadczonych usług z zakresu rehabilitacji społecznej dla osób niepełnosprawnych w Polsce* (s. 13–14). Fundusz Inicjatyw Obywatelskich.
- Marcinkowska, B. (2010). Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne. W: J. Głodkowska (red.), *Dydaktyka specjalna – w przygotowaniu do kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi* (s. 216). Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.
- Miler-Zdanowska, K. (2018). Edukacja uczniów z niepełnosprawnością wzroku w Polsce – szanse, zagrożenia, wyzwania. W: T. Zacharuk, L. Pytka (red.), *Możliwości i ograniczenia edukacji inkluzyjnej. Egzemplifikacje* (s. 39–53). Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego.

- Miler-Zdanowska, K., Sawicka, B. (2020). Uczeń niewidomy: jak szkoła może wspierać rozwój dziecka. W: B. Sznurowska (red.), *Szkoła w sytuacji trudnej: zdążyć z pomocą* (s. 281–295). Difin.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej. (2020). *Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się*. https://wartowiedziec.pl/attachments/article/57846/MEW_wersja_pelna.pdf
- Ossowski, R. (2001). Pedagogika niewidomych i niedowidzących. W: W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna* (s. 179–189). Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Papuda-Dolińska, B. (2017). *Dziecko z niepełnosprawnością wzroku w roli ucznia szkoły ogólnodostępnej, integracyjnej i specjalnej*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Plichta, P., Drzazga, A., Szczupał, B., Gładyszewska-Cylulko, J., Cytowska, B. (2018). *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Prawo oświatowe, Ustawa z dnia 14 grudnia 2016. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu20170000059>
- Sitarczyk, M. (2014). *Wsparcie rodziny poprzez właściwe przygotowanie szkoły podstawowej ogólnodostępnej na przyjęcie dziecka z niepełnosprawnością wzrokową*. <https://depot.ceon.pl/handle/123456789/9010>
- Skalbania, B. (2009). *Poradnictwo pedagogiczne*. Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Skrzetuska, E. (2010). Granice integracji w warunkach reformy szkolnej i zjawisk społecznych w szkole. *Niepełnosprawność*, 3, 9–16.
- Wika, E. (2018). *Orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w edukacji dziecka niepełnosprawnego*. <https://pedagogika-specjalna.edu.pl/prawo-oswiatowe/orzeczenie-o-potrzebie-ksztalcenia-specjalnego/>