

MAŁGORZATA KOWALIK-OLUBIŃSKA

UNIwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie. Wydział Nauk Społecznych  
malgorzata.olubinska@uwm.edu.pl

## Zrozumieć, żeby pomóc, czyli o tym, jak uczynić klasę szkolną przyjazną uczniom nadpobudliwym psychoruchowo

---

*To Understand in Order to Help, in Other Words, How to Make a Class  
Suitable for Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder*

### STRESZCZENIE

Występujące u dzieci w wieku szkolnym symptomy nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD), którym często towarzyszy niedojrzałość emocjonalno-społeczna i słabe rozumienie pojęcia czasu, niekorzystnie wpływają na ich sytuację psychospołeczną w szkole. Zakłócają one przebieg procesu uczenia się dzieci, czego efektem są osiągnięcia szkolne często niewspółmiernie niskie do posiadanych przez nie zasobów intelektualnych. Obniżają też dziecięce możliwości w zakresie przestrzegania zasad regulujących zachowanie uczniów, co negatywnie rzutuje na jakość relacji łączących ich z nauczycielami. Objawy te, ograniczając kompetencje dzieci w zakresie nawiązywania i podtrzymywania przyjaznych relacji społecznych, utrudniają im również uzyskanie akceptacji ze strony rówieśników. Za warunek pomyślnego funkcjonowania uczniów z ADHD w klasie szkolnej należy zatem uznać udzielenie im przez nauczyciela wsparcia pedagogicznego w zakresie i formie adekwatnej do ich indywidualnych potrzeb, możliwości i ograniczeń. Punktem wyjścia i kluczowym czynnikiem skuteczności tego wsparcia jest dostrzeżenie i zrozumienie przez nauczyciela wagi i istoty problemów, z jakimi borykają się uczniowie z ADHD. Pozwoli to nauczycielowi na stworzenie w przestrzeni klasy szkolnej kontekstu edukacyjnego, w którym możliwe stanie się zaspokojenie ich specjalnych potrzeb edukacyjnych. Kreowanie takiego kontekstu wiąże się z koniecznością podjęcia przez nauczyciela działań ukierunkowanych z jednej strony na łagodzenie objawów ADHD, z drugiej zaś na integrację zespołu klasowego. Działania tego rodzaju mogą zapewnić uczniom z ADHD osiągnięcie sukcesu zarówno w zakresie nabywania wiadomości i umiejętności szkolnych, jak i w wymiarze efektywnego, respektującego wymagania społeczne, zachowania się w środowisku szkolnym.

**Słowa kluczowe:** specjalne potrzeby edukacyjne; łagodzenie objawów ADHD; refleksyjny i empatyczny nauczyciel; integracja zespołu klasowego; sukces szkolny

## WSTĘP

Występujące u dzieci w wieku szkolnym symptomy nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD), którym często towarzyszy duża emocjonalność, niedojrzałość emocjonalno-społeczna i słabe rozumienie pojęcia czasu (Kołakowski i in. 2007; Wehmeier, Schacht, Barkley 2010), zakłócają przebieg procesu uczenia się dzieci, czego efektem są osiągnięcia szkolne często niewspółmiernie niskie do posiadanych przez nie zasobów intelektualnych. Obniżają one też dziecięce możliwości w zakresie przestrzegania zasad regulujących zachowanie uczniów, co negatywnie rzutuje na jakość relacji łączących ich z nauczycielami. Objawy te ograniczają również kompetencje dzieci w zakresie nawiązywania i utrzymywania przyjaznych relacji społecznych, utrudniając im tym samym efektywne funkcjonowanie w grupie rówieśniczej. Kłopoty wynikające z objawów ADHD stają się osobistym problemem życiowym dzieci, który przy braku wsparcia ze strony otoczenia społecznego staje się z czasem coraz bardziej dotkliwy.

Można zatem postawić tezę, że warunkiem sukcesu szkolnego uczniów z ADHD jest udzielenie im przez nauczyciela wsparcia pedagogicznego w zakresie i formie adekwatnej do ich indywidualnych potrzeb, możliwości i ograniczeń. Za punkt wyjścia i kluczowy czynnik skuteczności tego wsparcia należy uznać zrozumienie przez nauczyciela specyfiki przebiegu linii rozwojowej tych uczniów oraz wagi i natury problemów, z jakimi zmagają się w życiu codziennym. Zrozumienie istoty trudności uczniów pozwoli nauczycielowi na stworzenie w przestrzeni klasy szkolnej środowiska edukacyjnego, w którym możliwe stanie się zaspokojenie ich specjalnych potrzeb edukacyjnych. Wychodzenie naprzeciw tym potrzebom oznacza podjęcie przez nauczyciela działań ukierunkowanych z jednej strony na łagodzenie występujących u uczniów objawów nadpobudliwości psychoruchowej, z drugiej zaś na integrację zespołu klasowego i wspomaganie społecznego funkcjonowania uczniów w grupie rówieśniczej. Kwestiom tym poświęcam dalszą część niniejszego tekstu.

## ŁAGODZENIE OBJAWÓW ADHD

Skuteczność działań w tym zakresie wiąże się z koniecznością odróżnienia osiowych objawów ADHD, na które składają się zaburzenia uwagi, nadruchliwość i nadmierna impulsywność, od zaburzeń zachowania, które manifestują się m.in. w postaci zachowań prowokacyjnych, wybuchów złości i krzywdzenia innych (Kołakowski 2013, s. 65). Zrozumienie tej różnicy umożliwi nauczycielowi zastosowanie metod adekwatnych do zidentyfikowanego u ucznia typu zachowania. W przypadku rozpoznania zachowania jako objawów ADHD proponuje się stosowanie strategii określanych mianem „okularów na ADHD”. Termin ten sygnalizuje, że objawy nadpobudliwości psychoruchowej nie znikną w wyniku stosowania tych strategii, mogą jednak pomóc dzieciom w radzeniu sobie z nimi, tak jak okulary z wadą wzroku. Strategie te nie

likwidują wprawdzie objawów, sprawiają jednak, że w mniejszym stopniu wpływają zaburząco na funkcjonowanie dzieci (Kołakowski i in. 2007; Kołakowski, Pisula 2011; Jerzak, Kołakowski 2015).

Jednym z osiowych objawów ADHD są deficyty uwagi, które sprawiają, że uczeń koncentruje się krócej niż jego koledzy, wykazuje trudności w wyborze tego, na czym ma się skupić, łatwo się rozprasza pod wpływem bodźców zewnętrznych, zapomina, co miał zrobić, popełnia proste błędy na klasówkach, nie kończy rozpoczętych prac, gubi lub zostawia swoje rzeczy. W trakcie nauki czytania mogą się one ujawnić m.in. w tym, że uczeń gubi miejsce w tekście, który właśnie odczytuje lub przerywa czytanie. Ma to miejsce zwłaszcza wtedy, gdy teksty są długie, trudne i mało interesujące<sup>1</sup>. Uczeń może także wykazywać tendencję do unikania pisania lub stara się pisać jak najmniej, a tempo wykonywania tej czynności może być nawet o 2–3 razy wolniejsze od tempa prezentowanego przez rówieśników (Jerkak, Kołakowski 2015, s. 168–169).

Strategie wspierające uczniów wykazujących zaburzenia uwagi powinny uwzględniać problemy związane z osłabieniem uwagi, a w przypadku uczniów starszych – problemy związane z wytrwałością w pracy, planowaniem i wykonywaniem zadań w wyznaczonym terminie. Do strategii tych zalicza się: budowanie przez nauczyciela przejrzystej struktury lekcji i zadań, urozmaicanie treści i formy pracy na lekcjach, ograniczanie liczby rozpraszających bodźców, skracanie długości zadań oraz przywoływanie rozproszonej uwagi. Jedną ze szczególnie polecanych strategii jest technika „złotego standardu wyjścia ucznia z klasy”. Polega ona na tym, że pod koniec zajęć nauczyciel sprawdza, czy uczeń odnotował w zeszyte całą notatkę z lekcji i czy zapisał pracę domową (jeśli praca do domu nie została zadana, w zeszyte pojawia się zapis: „Nic nie jest zadane”). Nauczyciel sprawdza też, czy uczeń zanotował informacje dotyczące tego, kiedy np. odbędzie się wycieczka, co trzeba przynieść na następną lekcję itp. Upewnia się wreszcie, czy uczeń ma wpisaną pochwałę (por. np. Jerzak, Kołakowski 2016, s. 178).

Warto też uwzględnić zalecenie dotyczące skracania długości zadań oraz dzielenia zadań na etapy<sup>2</sup>. Uzasadnia się je tym, że uczniowie z zaburzeniami uwagi pracują mniej wydajnie niż ich rówieśnicy o mniej więcej 30–40%, co w praktyce oznacza, że pracują jak dzieci o dwa lata młodsze (Barkley 2009). Wykonanie takiej samej ilości pracy, z którą rówieśnicy uporażą się w 30 minut, może im zająć nawet trzy godziny (Lougry, DeRuvo, Rosenthal 2009).

Wyraźnie widocznym i szczególnie frustrującym dorosłych objawem ADHD u dzieci jest nadruchliwość ujawniająca się w postaci ekspansji ruchowej i/lub niepo-

---

<sup>1</sup> W momencie przywołania uwagi przez nauczyciela uczeń nie powraca do przeczytanego fragmentu, lecz odczytuje kolejny, pomijając w ten sposób informacje kluczowe dla zrozumienia kolejnego akapitu. Wpływa to oczywiście negatywnie na zrozumienie całego tekstu.

<sup>2</sup> Na przykład cała klasa dostaje 20 przykładów z matematyki, a uczeń z ADHD najpierw otrzymuje 5 przykładów i po sprawdzeniu ich przez nauczyciela otrzymuje kolejnych 5, dalej następuje powtórzenie procedury (Kołakowski, Pisula 2011).

koju ruchowego. Udzielenie dziecku skutecznego wsparcia wiąże się z akceptacją faktu, że nadruchliwość jest objawem zaburzenia o podłożu neurobiologicznym i dlatego dziecko nie może się go pozbyć siłą woli. W związku z tym szczególnej wagi nabiera przyznanie dziecku prawa do bycia bardziej ruchliwym niż jego rówieśnicy i jednocześnie nauczenie się przez nauczyciela niezauważania objawów nadruchliwości do momentu, gdy zaczynają one zaburzać pracę innych uczniów (Jerzak, Kołakowski 2015).

Łagodzeniu objawów nadruchliwości sprzyjają działania nauczyciela nastawione na zagospodarowanie nadmiernej ruchliwości dziecka. Może ono przyjmować postać krótkich ćwiczeń ruchowych wykonywanych przez wszystkich uczniów, zwłaszcza pomiędzy zadaniami, które wymagają długiego siedzenia, monotonnego wysiłku czy intensywnej pracy (wypełnianie kart pracy, przepisywanie z tablicy czy słuchanie nauczyciela). Inne strategie polegają na ustalaniu, gdzie, kiedy i w jaki sposób wolno chodzić, kręcić się lub bawić przedmiotami oraz na zastępowaniu uciążliwego poruszania się dziecka innym zajęciem ruchowym (Jerzak 2016; Jerzak, Kołakowski 2015; Kołakowski 2013).

Trzecim osiowym objawem ADHD jest nadmierna impulsywność, która powoduje, że uczeń często udziela odpowiedzi zanim pytanie zostanie do końca sformułowane, przejawia trudności w czekaniu na swoją kolej, przerywa lub przeszkadza innym (np. wtrąca się do rozmowy lub zabawy, korzysta z cudzych rzeczy bez pozwolenia). Należy przy tym zaznaczyć, że dzieci zazwyczaj znają zasady zachowania się w różnych sytuacjach szkolnych, mają jednak kłopot z ich zastosowaniem. W związku z tym kluczowe znaczenie w łagodzeniu objawów nadmiernej impulsywności ma przypominanie uczniom w odpowiednim momencie o istnieniu konkretnej reguły<sup>3</sup>. Stosowanie tej strategii jest szczególnie ważne w sytuacjach niosących ryzyko wystąpienia niepożądanych zachowań. W tych przypadkach (np. w trakcie zajęć wychowania fizycznego) konieczne jest ustalenie listy zasad, które muszą być bezwzględnie przestrzegane przez wszystkie dzieci. Trzeba o nich stale przypominać, a dzieciom nadpobudliwym częściej niż pozostałym<sup>4</sup>. Poza wspomnianą strategią zaleca się także pamiętanie o odpowiednim sposobie formułowania kierowanych do uczniów poleceń. Powinny one zawierać raczej instrukcję rozpoczęcia działania (np. „Spójrz w zeszyt”) niż jego zakończenia (np. „Nie gap się w okno”), powinny także precyzyjnie określać nasze

<sup>3</sup> Dodatkowo można zaopatrzyć dzieci w karty przedstawiające w sposób poglądowy zasadę zachowania w określonej sytuacji. Jeśli np. chcemy, by dziecko podnosiło rękę do góry i czekało na wywołanie przez nauczyciela, gdy ten zadaje pytanie, kładziemy na ławce ucznia kartę ukazującą dziecko siedzące spokojnie przy swojej ławce z podniesioną ręką. Jeśli dziecko potrafi czytać, rysunek uzupełniamy napisem: „Ręka do góry bez wykrzykiwania” lub „Potrafię podnieść rękę bez wykrzykiwania” (por. Rogers 2014).

<sup>4</sup> Zaleca się przy tym, by nauczyciel połączył przestrzeganie zasad z uzyskaniem przez dzieci przywileju, a łamanie zasad – z poniesieniem konsekwencji. W przywołanym przykładzie przywilejem może być możliwość spędzenia przerwy na sali gimnastycznej, a konsekwencją – czasowe odsunięcie od zajęć (Jerzak, Kołakowski 2015, s. 212).

oczekiwania wobec dzieci (np. „Otwórzcie książki na stronie 24”, zamiast: „Przygotujcie się”) (Jerzak, Kołakowski 2015, s. 209–210).

Systematyczne i konsekwentne stosowanie strategii łagodzących objawy ADHD, połączone z pozytywnymi wzmocnieniami<sup>5</sup>, może przyczynić się do osiągnięcia przez uczniów sukcesu szkolnego zarówno w zakresie nabywania wiadomości i umiejętności akademickich, jak i w wymiarze efektywnego, uwzględniającego oczekiwania społeczne, zachowania w środowisku szkolnym.

## INTEGRACJA ZESPOŁU KLASOWEGO

Równie istotne znaczenie dla wspierania pomyślnego funkcjonowania szkolnego uczniów nadpobudliwych mają działania nauczyciela zmierzające do integracji zespołu klasowego, do przekształcania go we wspólnotę opartą na wzajemnym zrozumieniu i szacunku. Wspólnotę, w której każdy uczeń zajmuje należne mu miejsce, czuje się akceptowany i ceniony, w której dominują przyjazne relacje społeczne, a nieporozumienia, sprzeczki i konflikty rozstrzygane są na drodze dialogu i negocjacji przy udziale nauczyciela, który potrafi wnikliwie wyjaśnić powstałe sytuacje trudne.

Konieczność podjęcia działań w tym zakresie uzasadnia fakt, że dzieci z ADHD są na ogół ignorowane z powodu nieradzenia sobie z zasadami, regułami i obowiązkami (często np. psują zabawę, podczas gdy inne szybko uczą się współpracować), są odrzucane, ponieważ zazwyczaj sprawiają kłopoty osobom, z którymi przebywają (Kołakowski i in. 2007; Baranowska 2010). W tej sytuacji realne staje się ryzyko wystąpienia u tych uczniów zaburzeń wtórnych: emocjonalno-motywacyjnych (niechęć do uczenia się, niechęć do szkoły) i osobowościowych (w obszarze struktury „Ja”, m.in. obniżenie poczucia własnej wartości i niestabilność samooceny), depresji, a nawet zaburzeń zachowania (Hanć 2009; Kołakowski i in. 2007; Kołakowski 2013). W konsekwencji może dojść do utrwalenia się niewłaściwych sposobów zachowania i tworzenia się w systemie poznawczym uczniów negatywnych sądów o rzeczywistości i sobie samym w postaci następujących przekonań: „Nie jestem dla dorosłych ważną osobą, nie obchodzi ich to, czego chcę; nikt mnie nie kocha”, „Jestem gorszy od innych; nikt mnie nie lubi, aby zdobyć sympatię muszę spowodować, aby inni śmiali się ze mnie”, „Nie umiem tego zrobić, nie warto próbować; jestem niezdolny”, „Nie lubię siebie” (por. m.in. Strzemieczny 1993).

---

<sup>5</sup> Wzmocnienia pozytywne, przyjmujące postać pochwał, nagród, systemów żetonowych czy podkreślenia sukcesów, pełnią ważną rolę w poprawie funkcjonowania dzieci z ADHD. Zauważanie wszystkich sukcesów dziecka – wszystkiego, co dobre i pozytywne w jego zachowaniu – bardzo korzystnie wpływa na dziecko i jego zachowanie. „Sukcesy i drobne zwycięstwa pomagają dzieciom pokonywać trudności i coraz lepiej sobie radzić” (Kołakowski i in. 2007, s. 174). Nic zatem dziwnego, że jednym z elementów opisanego wcześniej „złotego standardu wyjścia ucznia z klasy” jest sprawdzenie, czy uczeń otrzymał pochwałę.

Zasadniczym celem działań ukierunkowanych na integrację zespołu klasowego jest zapobieganie uruchamianiu mechanizmu prowadzącego do powstawania opisanego wyżej stanu rzeczy. Realizacji tego celu służyć może tworzenie wspólnie z uczniami zestawu zasad regulujących codzienne życie w klasie. Towarzyszyć temu powinny rozmowy i dyskusje m.in. na temat praw członków zespołu uczniowskiego, szacunku i akceptacji w codziennych kontaktach oraz tolerancji wobec odmiennych zachowań. Wspólne rozważanie tych kwestii dostarcza racjonalnych przesłanek uzasadniających konieczność oparcia relacji w grupie na fundamencie wzajemnego zrozumienia. Powstały w ten sposób zestaw zasad może pełnić funkcję swoistego prawa grupowego, do którego można się odwoływać w przypadku wystąpienia sytuacji konfliktowych, sprzeczek i nieporozumień między dziećmi.

Ważną rolę w kształtowaniu wspólnoty klasowej mogą odegrać też organizowane przez nauczyciela zajęcia grupowe ukierunkowane na wzajemne poznawanie się dzieci, wzmacnianie poczucia wartości wszystkich uczniów, nabywanie umiejętności dostrzegania i rozpoznawania emocji własnych i innych ludzi, wyrażania emocji, komunikowania się oraz na tworzenie okazji do nawiązywania pozytywnych relacji koleżeńskich, do działania w zespole i współdziałania z innymi. Zajęcia te mogą koncentrować się wokół następujących tematów: „Tworzymy grupę”, „Potrafimy się komunikować”, „Jesteśmy niepowtarzalni”, „Nasze emocje i uczucia”, „Uczymy się być empatyczni”, „Uczymy się być asertywni”, „Radzimy sobie z uczuciem złości”. Prowadzone metodami aktywizującymi, takimi jak praca w kręgu i w małych zespołach, odgrywanie scenek, gry i zabawy grupowe, dyskusja, aktywność plastyczna, elementy dramy, niedokończone zdania czy burza mózgów, umożliwią dzieciom gromadzenie pozytywnych doświadczeń społecznych. Gromadzenie tego typu doświadczeń pełni ważną rolę w funkcjonowaniu uczniów nadpobudliwych, może bowiem zapobiec powstawaniu negatywnych sądów o rzeczywistości i o sobie samych, a jednocześnie może ułatwić odreagowanie emocjonalne i przyczynić się do zmiany sposobów zachowania.

Szczególne znaczenie dla tworzenia się wspólnoty klasowej ma wprowadzenie przez nauczyciela zwyczaju organizowania narad klasowych służących rozważaniu aktualnie pojawiających się w życiu klasy problemów i/lub udzielaniu wsparcia kolegom nieradzącym sobie w różnych sytuacjach szkolnych<sup>6</sup>. Przedmiotem narady może stać się np. doskwierający wszystkim problem wszczynania bójek, dokuczania kolegom, prowokowania ich do niewłaściwego zachowania czy poniżania jednych uczniów przez innych. Można nim uczynić także sprawy związane z nauką w klasie, takie chociażby, jak wykrzykiwanie odpowiedzi bez podniesienia ręki, wtrącanie się do czyjejs wypowiedzi czy rozmawianie, gdy nauczyciel prowadzi zajęcia. Uczestnicy spotkania mogą poza tym wspólnie wypracować sposoby udzielania wsparcia kolegom,

---

<sup>6</sup> O idei organizowania narad klasowych i jej praktycznej realizacji obszernie pisze B. Rogers (2014), znawca problematyki wspierania rozwoju uczniów z zaburzeniami zachowania w środowisku szkolnym.

którzy z racji swojego trudnego dla innych zachowania takiego wsparcia potrzebują. W trakcie spotkania klasowego uczniowie i nauczyciel zajmują miejsca (na podłodze lub krzesłach) w kręgu. Takie rozmieszczenie uczestników pozwala na to, by mogli się dobrze widzieć i dokładnie słyszeć, ułatwia zatem komunikację w grupie<sup>7</sup>. Za kluczową kwestię uznaje się wypracowanie zasad obowiązujących w trakcie każdego spotkania. Niektóre z tych zasad mogą być podobne do tych, które obowiązują w klasie na co dzień. Zaleca się jednak, by wyraźnie wyeksponować i przypominać te zasady, które mają zastosowanie podczas narady. Dotyczą one takich spraw, jak: komunikacja („Słuchaj i patrz, gdy ktoś się wypowiada” – każdy ma prawo swobodnie wyrazić swoje zdanie), traktowanie się („Rozmawiamy o zachowaniu, nie atakujemy osób ani ich pomysłów. Nie poniżamy nikogo”), bezpieczeństwo („Ręce i nogi trzymaj przy sobie”), decyzje („Decyzje podejmujemy wspólnie” – grupa i poszczególni uczniowie muszą zaakceptować decyzję grupową)<sup>8</sup> (Rogers 2014, s. 88–89).

Narady poświęcone trudnym zachowaniom uczniów są ukierunkowane na omówienie sposobów udzielania im wsparcia przez rówieśników. Po omówieniu możliwych przyczyn takich właśnie zachowań (np. wchodzenie pod ławkę, popychanie innych) uczniowie zastanawiają się nad odpowiedzią na pytanie o to, co mogą jako klasa zrobić, by pomóc uczniom zachowującym się w ten sposób. Propozycje uczniów obejmują zwykle różne rozwiązania. Oto niektóre egzemplifikacje: „Możemy przypomnieć mu o...”, „Ktoś z nas mógłby pomagać mu w pracy, pokazywać, co powinien robić”, „Moglibyśmy powiedzieć mu, czego w jego zachowaniu nie lubimy”, „Nie zwracamy na niego uwagi, kiedy robi niemądre rzeczy, jak...” (Rogers 2014, s. 92). Co bardzo ważne, jeśli w spotkaniu bierze udział uczeń, którego zachowanie stanowi przedmiot narady, dobrze byłoby, gdyby nauczyciel poprosił go o przedstawienie propozycji działań rówieśników, które mogą mu pomóc w naprawie zachowania.

## PODSUMOWANIE

Biorąc pod uwagę rozważania podjęte w niniejszym opracowaniu, można stwierdzić, że na miano przyjaznej uczniom nadpobudliwym zasługuje ta klasa szkolna, w której autentycznie respektuje się specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne tych uczniów. Tworzy się w niej zatem warunki sprzyjające efektywnemu nabywaniu przez dzieci umiejętności szkolnych, uczeniu się kompetencji niezbędnych do nawiązywania przyjaznych relacji społecznych (z nauczycielem i rówieśnikami) oraz pomyślnemu budowaniu pozytywnego obrazu własnej osoby. Kreowanie takich warunków wiąże

---

<sup>7</sup> W przypadku młodszych uczniów warto przećwiczyć umiejętności potrzebne do słuchania innych w małych grupach. Dobrym pomysłem jest także przedstawienie umiejętności potrzebnych w czasie spotkań i opatrzenie ich rysunkami na wyeksponowanym w widocznym miejscu plakacie.

<sup>8</sup> O przestrzeganiu podobnych zasad należy pamiętać również w trakcie prowadzenia wcześniej zasygnalizowanych zajęć grupowych.

się z koniecznością przyjęcia przez nauczyciela elastycznego podejścia do procesu edukacyjnego, stosowania niekonwencjonalnych strategii postępowania z uczniami oraz podejmowania stałego namysłu nad efektywnością stosowanych rozwiązań i jakością relacji łączących go z uczniami. Utworzenie środowiska edukacyjnego przyjaznego uczniom z ADHD może zagwarantować nauczyciel, który rozumie ich sytuację psychospołeczną w szkole, jest świadomy konieczności udzielenia im wsparcia, jest przy tym otwarty, empatyczny oraz potrafi dostrzec i docenić osiągnięcia, zdolności i talenty uczniów. Należy zatem przyznać rację B. Rogersowi (2014, s. 73), gdy mówi, że najważniejszym czynnikiem motywującym uczniów do pozytywnych działań, do podjęcia wysiłku na rzecz naprawy własnego zachowania, jest „nauczyciel i jego wiara w dziecko”.

## BIBLIOGRAFIA

- Baranowska W. (2010), *Nauczyciel a uczeń z ADHD*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Barkley R.A. (2009), *ADHD: podjąć wyzwanie. Kompletny przewodnik dla rodziców*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Hanć T. (2009), *Dzieciństwo i dorastanie z ADHD*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Jerzak M. (2016), *Zespół nadpobudliwości psychoruchowej*. W: M. Jerzak (red.), *Zaburzenia psychiczne i rozwojowe u dzieci a rzeczywistość szkolna*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jerzak M., Kołakowski A. (2015), *Książka kucharska ADHD, czyli praktyczne metody pracy z objawami*. W: M. Jerzak, A. Kołakowski (red.), *ADHD w szkole. Jak pracować z dzieckiem z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kołakowski A. (2013), *Zaburzenia zachowania a zespół nadpobudliwości psychoruchowej (ADHD)*. W: A. Kołakowski (red.), *Zaburzenia zachowania u dzieci. Teoria i praktyka*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kołakowski A., Pisula A. (2011), *Sposób na trudne dziecko. Przyjazna terapia behawioralna*. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kołakowski A., Wolańczyk T., Pisula A., Skotnicka M., Bryńska A. (2007), *ADHD – zespół nadpobudliwości psychoruchowej*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Lougy R.A., DeRuvo S.L., Rosenthal D. (2009), *The School Counselor's Guide to ADHD. What to Know and Do to Help Your Students*. Thousand Oaks: Corwin A SAGE Company.
- Rogers B. (2014), *Naprawa zachowania*. Warszawa: Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna.
- Strzemieczny J. (1993), *Oddziaływanie na przyczyny zaburzeń zachowania w procesie socjoterapeutycznym*. Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Bydgoszczy. Studia Psychologiczne 9.
- Wehmeier P.M., Schacht A., Barkley R.A. (2010), *Social and Emotional Impairment in Children and Adolescents with ADHD and the Impact on Quality of Life*. Journal of Adolescent Health 46(3), DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.09.009>.



## SUMMARY

The symptoms of attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) displayed by school-age children, very often accompanied by emotional and social immaturity and a poor understanding of the concept of time, adversely affect children's psychosocial situation at school. These factors disturb the children's learning process, which results in school achievements that are disproportionately low comparing to the children's intellectual potential. They also undermine children's capabilities within the scope of obeying school rules of behaviour, which has a negative effect on the quality of relationships between children and their teachers. These symptoms, by limiting the competence of children in building and developing friendly social relationships, make it more difficult for them to obtain acceptance by peers. Thus, pedagogical support given by a teacher within the scope and in a form adequate for the individual needs, capabilities and limitations of children with ADHD should be acknowledged as an important factor in the successful functioning of these children. Identification and understanding by teachers of the importance and nature of problems that children with ADHD encounter is a starting point and a key factor in the effectiveness of this support. It will allow a teacher to provide an educational context in a class in which it is possible to satisfy their special educational needs. Creating such a context involves the necessity of taking actions by a teacher which are aimed at alleviating the symptoms of ADHD, on the one hand, and integrating a class, on the other. Such actions may ensure that students with ADHD will achieve success both in acquiring knowledge and academic skills and in the dimension of effective behaviour which respects social requirements in the school environment.

**Keywords:** special educational needs; alleviating the symptoms of ADHD; thoughtful and empathic teacher; class integration; academic success