

Autorki: Krystyna Baryś, Monika Gołubiew-Konieczna
Autorka aktualizacji: Beata Soboń

Rozwiązania organizacyjne i metodyczne na różnych etapach edukacyjnych w pracy z grupą/klasą ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi



Autorki: Krystyna Baryś, Monika Gołubiew-Konieczna
Autorka aktualizacji: Beata Soboń

Rozwiązania organizacyjne i metodyczne na różnych etapach edukacyjnych w pracy z grupą/klasą ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi



Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa

Konsultacja merytoryczna

Joanna Soboń

Eksperci Wydziału Edukacji Włączającej

Redakcja i korekta

Marzena Odzimek-Jarosińska

Karolina Strugińska

Projekt okładki i layout

Wojciech Romerowicz

Redakcja techniczna i skład

Barbara Jechalska

Fotografia na okładce: © vectorfusionart/ Bank zdjęć Photogenica

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2022–2024

Wydanie I

ISBN 978-83-66830-63-9

ISBN 978-83-66830-57-8 (pakiet III: *Poradnik dla specjalistów pracujących w przedszkolach i szkołach*)

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach licencji

Creative Commons Uznanie Autorstwa – Użycie Niekommercyjne (CC-BY-NC)

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Aleje Ujazdowskie 28

00-478 Warszawa

tel. 22 345 37 00

www.ore.edu.pl

Spis treści

I. Przyjazne środowisko społeczne, wychowawcze i fizyczne szkoły.....	4
II. Planowanie rozkładu zajęć i czasu pracy ucznia.....	9
III. Organizowanie zajęć z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych z wykorzystaniem uniwersalnego projektowania oraz racjonalnych dostosowań – perspektywa specjalisty.....	12
Bibliografia	19



I. Przyjazne środowisko społeczne, wychowawcze i fizyczne szkoły¹

Edukację włączającą należy rozumieć jako budowanie wysokiej jakości kształcenia dla wszystkich uczniów² z uwzględnieniem ich potrzeb i możliwości, wynikających zarówno z predyspozycji czy uzdolnień, jak i trudności rozwojowych lub problemów edukacyjnych. Środowisko włączające cechują: dostępność, zrównoważone cele kształcenia, elastyczny system wspierania, wspólny program kształcenia³ oraz przyjazne środowisko.

Szkoła włączająca to miejsce, w którym każdy czuje się dobrze (uczniowie, rodzice, nauczyciele, dyrektor, personel niepedagogiczny). Istotną rolę odgrywa w niej kultura organizacyjna, gwarantująca przyjazne środowisko, efektywność nauki, zadowolenie z pracy zawodowej i radość ze współdziałania.

Kultura organizacyjna szkoły obejmuje m.in.:

- klimat (dominujący nastrój, przekonania i nastawienie pracowników);
- symbole (status nauczycieli, pozostałych pracowników szkoły, rodziców i uczniów, a także innych osób i organizacji związanych ze szkołą);
- rytuały (cykliczne wydarzenia, np. spotkania z rodzicami, praca nauczycieli w zespołach problemowych, obchody Dnia Edukacji Narodowej);
- strategie komunikowania się (dotyczą werbalnych i niewerbalnych sposobów porozumiewania się)⁴.

Sukces edukacji włączającej zależy od postaw wszystkich osób realizujących zadania⁵.

Na poziom inkluzji wpływają poglądy i zachowania:

- **dyrektora szkoły** – zna i popiera założenia edukacji włączającej, chętnie przyjmuje do placówki wszystkich uczniów mieszkających w jej rejonie; rozumie potrzeby uczniów oraz metody pracy nauczycieli – rozmawia z nimi o tych kwestiach; jego zarządzanie ma charakter demokratyczny, uwzględnia różnice zdań, a komunikacja pomiędzy nim a nauczycielami, pracownikami szkoły, rodzicami i uczniami przebiega wielokierunkowo;

¹ Należy przez to rozumieć także przedszkole, jeżeli nie wskazano inaczej.

² W publikacji ze względu na wielość końcówek gramatycznych w języku polskim stosujemy tylko jedną wersję zapisu: męską lub żeńską, żeby zachować czytelność przekazu.

³ Szumski G., (2019), *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 14.

⁴ Dobrzyniak M., (2015), [Kultura organizacyjna placówki edukacyjnej – perspektywa ucznia i nauczyciela w świetle badań własnych](#), „Szkoła, zawód, praca”, nr 10, 2015 [dostęp: 1.09.2024].

⁵ Czerepaniak-Walczak M., (2015), *Kultura szkoły – o jej założeniach i wielowymiarowości*, „Pedagogika Społeczna”, nr 3, 2015, s. 87.

- **nauczycieli i innych specjalistów** – odczuwają wewnętrzną zgodę na pracę w klasie zróżnicowanej pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz dostrzegają niepowtarzalność uczniów; rozumieją, że należy się nieustannie doskonalić, poszerzać swoje umiejętności oraz zmieniać metody i formy pracy; chętnie pracują razem w ramach zespołów i czują wspólną odpowiedzialność za każdego ucznia;
- **pozostałych pracowników szkoły** – wiedzą, że są współpartnerami procesu edukacji i aktywnie włączają się nie tylko w pomoc dziecku, rodzicom, nauczycielom, ale także w realizację programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły;
- **wszystkich uczniów** – mają poczucie, że ich potrzeby są zaspokajane w sposób adekwatny, zarówno dzięki odpowiednim metodom i formom stosowanym na zajęciach lekcyjnych, jak i możliwościom korzystania z dodatkowych zajęć o charakterze specjalistycznym, terapeutycznym; mogą poszerzać swoje zainteresowania i pasję, pracować w zespołach i współdziałać w różnych aktywnościach organizowanych przez szkołę, z których nikt nie jest wykluczany; akceptują w pełni różnorodność, a różnice pomiędzy sobą traktują jak coś naturalnego; znają swoje mocne strony oraz adekwatnie określają obszary wymagające samodoskonalenia;
- **rodziców** – są partnerami w procesie edukacji, a często także w terapii – szczególnie dzięki wspólnym działaniom w zespołach z nauczycielami; wiedzą, że ich zdanie jest ważne zarówno w odniesieniu do dziecka, jak i funkcjonowania szkoły; mogą korzystać z różnych działań ukierunkowanych na wsparcie w procesie wychowania dziecka; w trudnych sytuacjach nie czują się pozostawieni sami sobie;
- **środowiska lokalnego** – placówka włączająca potrafi korzystać ze wsparcia zewnętrznego (pracownicy znają możliwości w tym zakresie) nie tylko w sposób planowany, w postaci systematycznej współpracy z instytucjami oraz organizacjami, ale także w sytuacji tzw. kryzysu.

Przyjazny **klimat szkoły zależy od jej środowiska fizycznego**: zadbanego otoczenia zewnętrznego, wyglądu wnętrz budynków szkolnych, wielkości klas, ogrzewania, oświetlenia itp. Ważne są wyznaczone miejsca, w których uczniowie mogą spędzać czas po lekcjach, a nauczyciele spotykać się w zespołach oraz z rodzicami swoich uczniów, by w spokoju porozmawiać. Kolor ścian powinien być jasny i ciepły, gdyż taki sprzyja lepszej komunikacji, w odróżnieniu od barw żywych i ostrych (np. głębokiej czerwieni), które powodują stres, napięcie czy agresję. Istotna jest aranżacja szkolnych korytarzy i sal lekcyjnych. Należy pamiętać, by na ścianach unikać nadmiaru rozwieszonych gazetek, map, plansz i obrazków – mogą one dekoncentrować uczniów i powodować ich przestymulowanie. Zbyt duża liczba

bodźców nie wpływa korzystnie ani na przyswajanie informacji, ani na tzw. spokój wewnętrzny – zarówno uczniów, jak i pracujących tam nauczycieli.

Przyjazne miejsce dla edukacji włączającej powinno zaczynać się już od drzwi szkoły, gdzie wskazane jest umieszczenie zapraszającego komunikatu (np. w formie plakatu, ulotki, informacji, wyciągu ze statutu szkoły itp.) – zapewniającego, że w tej placówce wszyscy tworzą społeczność, w której nikt nie jest wykluczany, ani dyskryminowany. Należy zawsze pamiętać o potrzebie odrębności i samostanowienia każdego z uczniów. Ważne, by we wspólnej szkolnej przestrzeni uczniowie mieli także swoją własną, indywidualną sferę, np. zamkniętą szafkę w szatni do przechowywania rzeczy osobistych – w ten sposób można połączyć przynależność do wspólnoty z poczuciem zachowania własnej niezależności⁶. Rozwiązania tego typu mają pozytywny wpływ na proces nauczania-uczenia się.

Trudności w szeroko rozumianym funkcjonowaniu dzieci i młodzieży mogą wynikać w szczególności z: niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia tym niedostosowaniem, zaburzeń zachowania i emocji, szczególnych uzdolnień, specyficznych trudności w uczeniu się, deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych, choroby przewlekłej, sytuacji kryzysowych lub traumatycznych, niepowodzeń edukacyjnych, zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową, sposobów spędzania czasu wolnego i kontaktów środowiskowych, trudności adaptacyjnych dotyczących różnic kulturowych lub zmian środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą⁷.

Filarem podejścia włączającego w procesie dydaktyczno-wychowawczym jest uznanie prawa każdego dziecka/ucznia do edukacji wśród rówieśników jak najbliżej miejsca zamieszkania⁸.

Kreowanie środowiska włączającego szkoły odbywa się w czterech podstawowych aspektach:

- **poznania** – zrozumienia uwarunkowań funkcjonowania ucznia w wymiarze indywidualnym i w sytuacji społecznej (klasie szkolnej) oraz jego możliwości i barier;
- **zaakceptowania** – przyzwolenia na zachowania, które wynikają z zaburzeń rozwojowych i mogą być akceptowane przez innych; odpowiedzialnego

⁶ Ochojska D., (2019), [Organizacja przestrzeni szkolnej a efektywność nauczania](#), „Edukacja-Technika-Informatyka”, nr 4(30), 2019 [dostęp: 1.09.2024].

⁷ Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2023 r., poz. 1798 z późn. zm., t.j.

⁸ Jachimczak B., (2019), *Nauczyciel edukacji włączającej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 151.

i refleksyjnego tworzenia przestrzeni edukacyjnej, w której niepowtarzalność psychofizyczna nie jest identyfikowana z trudnością, a raczej z zasobem;

- **pozyskania** – budowania autorytetu nauczyciela poprzez autentyczne zainteresowanie się uczniem, koncentrowanie się na jego pozytywnych cechach, zachowaniach, umiejętnościach, pasjach, udzielanie pochwał indywidualnych i grupowych;
- **zmieniania** – unikania kontroli i egzekwowania na rzecz nauki współodpowiedzialności, aby uczeń miał poczucie sprawstwa zarówno w ujęciu jednostkowym, jak i społecznym.

Propozycje działań wspierających przyjazne środowisko społeczne szkoły/przedszkola:

- opracowanie mapy wyjątkowych cech i umiejętności dzieci w grupie / uczniów w klasie;
- organizacja warsztatów savoir-vivre'u oraz skutecznego udzielania pomocy osobie z niepełnosprawnością;
- wykonanie plakatów dotyczących różnorodności w społeczeństwie;
- nagranie filmu o wspólnym przedsięwzięciu, ukazującego, że w różnorodnym zespole tkwi siła;
- organizacja pokazu filmów o tematyce różnorodności;
- weryfikacja, czy szkoła jest przyjazna i dostępna dla uczniów z różnymi trudnościami (np. za pomocą ankiety);
- opracowanie broszury na temat praw każdego ucznia w szkole;
- prowadzenie rubryki na temat różnorodności w szkolnej gazecie;
- organizacja konkursu plastycznego, literackiego lub fotograficznego promującego różnorodność;
- wizyta w szkole przedstawicieli organizacji pozarządowych i wspólna dyskusja na temat równości w szkole oraz w środowisku lokalnym;
- zorganizowanie zawodów sportowych bazujących na pasjach uczniów (w zróżnicowanych oraz nietypowych konkurencjach);
- przeprowadzenie quizu/konkursu na temat różnorodności;
- organizacja Dnia Otwartej Szkoły dla rodziców uczniów (prelekcje i prezentacje dotyczące różnorodności);
- obchody w szkole/przedszkolu Dnia Różnorodności;
- zaplanowanie szkolenia antydyskryminacyjnego dla pracowników szkoły;
- zaprojektowanie „Karty różnorodności” na wzór dokumentu stosowanego w biznesie⁹ (jest to deklaracja zobowiązująca sygnatariuszy do podejmowania

⁹ Zob. [Karta różnorodności koordynowana przez Forum Odpowiedzialnego Biznesu](#) [dostęp: 1.09.2024].

działań na rzecz promowania różnorodności oraz angażowania w nie wszystkich partnerów)¹⁰.

W organizacji pracy w grupie zróżnicowanej pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ważną rolę odgrywają specjaliści, m.in. tacy jak:

- **logopeda** – może być inicjatorem Dnia Różnorodnej Komunikacji i przedstawić razem z wybranymi uczniami różne formy komunikowania się ludzi, w tym za pomocą: języka migowego, fonogestów, piktogramów, pisma dotykowego, innych form komunikacji pozawerbalnej;
- **psycholog** – może zorganizować Dzień Temperamentu i pokazać, że ludzie różnią się między sobą usposobieniem;
- **terapeuta pedagogiczny** – może wraz z innymi specjalistami pokazać, że różne metody i techniki terapeutyczne (m.in. drama, dogoterapia, trening umiejętności społecznych, zajęcia z wykorzystaniem sprzętu specjalistycznego czy sali doświadczania świata) są ciekawe i możliwe do zastosowania – zarówno w pracy z uczniami z zaburzeniami rozwojowymi i trudnościami w nauce, jak i z uczniami przejawiającymi uzdolnienia.

¹⁰ Olechowska A., (2016), *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 313–314.



II. Planowanie rozkładu zajęć i czasu pracy ucznia

Właściwe zaplanowanie zajęć i czasu pracy ucznia przyczynia się do zwiększenia efektywności nauki, zrównoważonego rozwoju i zaspokojenia potrzeb.

Planowanie rozkładu zajęć i czasu pracy w szkole włączającej:

- odnosi się do wszystkich uczniów, z uwzględnieniem ich potrzeb;
- dotyczy każdego nauczyciela czy wychowawcy, ale także szkolnych specjalistów i pracowników niepedagogicznych;
- wymaga określenia czasu związanego zarówno z pobytem uczniów w szkole, jak i ich funkcjonowaniem poza nią.

Czas na naukę jest ściśle określony przepisami prawa oświatowego¹¹. Rozpoczyna się od rocznego obowiązkowego przygotowania przedszkolnego oraz obejmuje kolejne etapy edukacyjne i poszczególne lata nauki szkolnej¹². Zajęcia edukacyjne wyznaczają dla każdego ucznia obowiązkowy, obligatoryjny czas jego pobytu w szkole, który może być różnie organizowany.

Przepisy prawa oświatowego precyzują nieodpłatne formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej¹³, które są dostępne dla uczniów na każdym etapie edukacyjnym. Dodatkowo określają warunki organizowania zajęć wspierających rozwój zainteresowań i uzdolnień uczniów¹⁴.

¹¹ Zgodnie z art.1. pkt. 1 *Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo Oświatowe* (Dz.U. z 2024 r., poz. 737 z późn. zm., t.j.), „system oświaty w Polsce zapewnia w szczególności realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się oraz prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju”. Natomiast w art. 35. zapisano:
„1. Nauka jest obowiązkowa do ukończenia 18. roku życia.

2. Obowiązek szkolny dziecka rozpoczyna się z początkiem roku szkolnego w roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 7 lat, oraz trwa do ukończenia szkoły podstawowej, nie dłużej jednak niż do ukończenia 18. roku życia”.

¹² *Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 maja 2024 roku w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół*, Dz.U. z 2024 r., poz. 781 z późn. zm.

¹³ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach*, Dz.U. z 2023 r., poz. 1798 z późn. zm., t.j.

¹⁴ Zgodnie z art. 1 pkt. 20 *Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo Oświatowe* (Dz.U. z 2024 r., poz. 737 z późn. zm., t.j.), „system oświaty zapewnia także warunki do rozwoju zainteresowań i uzdolnień uczniów przez organizowanie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych oraz kształtowanie aktywności społecznej i umiejętności spędzania czasu wolnego; *Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół*”, Dz.U. z 2024 r., poz. 781 z późn. zm.

Ważne jest, by zajęcia planować w sposób zrównoważony. Zbyt duża liczba zajęć w tygodniu może prowadzić do przeciążenia¹⁵. Przeciążenie to utrzymujący się brak równowagi pomiędzy psychiczną i fizyczną wytrzymałością dziecka, a obciążeniem narzuconym przez szkołę i dom.

Przyczyny przeciążenia dziecka w wieku szkolnym:

- praca przez wiele godzin w ciągu dnia (zajęcia w szkole: obowiązkowe, z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, rewalidacyjne, socjoterapeutyczne i resocjalizacyjne, a także przygotowywanie się do klasówek i sprawdzianów oraz inne zajęcia terapeutyczne realizowane poza szkołą);
- nadmiar informacji, szczególnie nowych, które dziecko musi przyswoić w ciągu dnia i tygodnia;
- zbyt duża presja na osiągnięcia ze strony nauczycieli i rodziców, a także wysokie ambicje samego ucznia.

W konsekwencji u dzieci występują dwie formy przeciążenia:

- proste (w sytuacji, gdy dziecko jest chronicznie zmęczone);
- zamaskowane (manifestujące się dolegliwościami somatycznymi: bólem brzucha, głowy, fobią, natręctwami).

Widocznymi objawami przeciążenia są: zaburzenia spostrzegania, koordynacji, koncentracji uwagi, myślenia, zachowań społecznych, funkcji napędowych i sterujących, a także deficyt motywacji do nauki.

Aby zapobiec przeciążeniu uczniów, warto:

- zastanowić się, czy wszystkie zajęcia dodatkowe o charakterze wspierającym, terapeutycznym, specjalistycznym zaproponowane przez szkołę i zaplanowane do realizacji faktycznie są korzystne dla ucznia, zapewniają efektywność w nauce, usprawniają słabiej rozwijające się funkcje i nadają jakość jego życiu;
- ustalić – biorąc pod uwagę tzw. zdrowy rozsądek oraz zasady higieny pracy – optymalną liczbę zajęć dodatkowych i dostosować je do potrzeb oraz możliwości ucznia;
- ustalić z rodzicami, jakie zajęcia dodatkowe o charakterze terapeutycznym dziecko/uczeń odbywa poza szkołą (zajęcia terapeutyczne powinny uzupełniać ofertę szkolną, nie zaś ją dublować).

¹⁵ Gołubiew-Konieczna M., (2016), *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna (i nie tylko) a uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych w szkołach ogólnodostępnych – aspekty prawne i rozwiązania praktyczne w dobie toczącej się reformy oświatowej*, [w:] Jachimczak B. (red.), *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej. Polityka oświatowa w kontekście specjalnych potrzeb edukacyjnych*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, nr 22, 2016, s. 178.

Wskazane jest ustalenie liczby i rodzaju zajęć, w których uczeń bierze udział w ciągu tygodnia – ich celów oraz terminów realizacji. Należy uwzględnić fizyczne i psychiczne możliwości ucznia w zakresie korzystania z proponowanych form wsparcia. Bardzo ważne, by omówić z rodzicami konieczność zapewnienia dziecku czasu wolnego – to kluczowy element troski o jego dobrostan psychiczny i fizyczny. Istotne jest zrozumienie, że dzieci potrzebują czasu zarówno na bierny, jak i na aktywny wypoczynek, który obejmuje np. zabawę na placu zabaw, uprawianie sportu czy inne formy aktywności fizycznej.

Bierne spędzanie czasu wolnego jest niezwykle istotne dla rozwoju dziecka. Daje mu możliwość odpoczynku, regeneracji sił oraz przetworzenia doświadczeń. Pozwala również na rozwijanie kreatywności, samodzielności oraz umiejętności samoregulacji emocji. Dlatego należy przypominać rodzicom o konieczności zorganizowania dziecku czasu na spokojną zabawę, czytanie książek, snucie marzeń czy obserwowanie świata.

Z kolei aktywny wypoczynek, który obejmuje zabawę na świeżym powietrzu, gry zespołowe czy spacer, jest niezbędny dla utrzymania zdrowia dziecka. Regularna aktywność fizyczna wspiera prawidłowy rozwój motoryczny, wzmacnia układ odpornościowy oraz wpływa korzystnie na funkcjonowanie mózgu. Warto uświadamiać rodzicom, jak ważne jest zachęcanie dziecka do aktywności fizycznej i zapewnienie mu odpowiednich warunków do jej uprawiania.



III. Organizowanie zajęć z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych z wykorzystaniem uniwersalnego projektowania oraz racjonalnych dostosowań – perspektywa specjalisty

Nauczyciel zwykle prowadzi zajęcia lekcyjne z całą klasą, realizując określoną podstawę programową. Specjalista zaś często prowadzi zajęcia indywidualne z dzieckiem lub zajęcia w małych grupach (warto zauważyć, że doradca zawodowy zajęcia z zakresu doradztwa zawodowego prowadzi z całymi klasami¹⁶). W *Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*¹⁷ wskazano dopuszczalną liczbę uczniów uczestniczących w zajęciach organizowanych w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej oferowanej przez szkołę.

Wsparcie i pomoc przestają być traktowane jako usługa dodatkowa świadczona w formie zajęć specjalistycznych, a wpisują się w proces oceny funkcjonalnej i stają się standardem w bieżącej pracy z uczniem, a także grupą/klasą.

Specjaliści wspierają nauczycieli w procesie kształcenia i wychowania grupy zróżnicowanej pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych. Zadaniem psychologa i pedagoga jest m.in. „wspieranie nauczycieli, wychowawców grup wychowawczych i innych specjalistów w:

- a) rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów w celu określenia mocnych stron, predyspozycji, zainteresowań i uzdolnień uczniów oraz przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności w funkcjonowaniu uczniów, w tym barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie ucznia i jego uczestnictwo w życiu przedszkola, szkoły i placówki,
- b) udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej”¹⁸.

¹⁶ *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 roku w sprawie doradztwa zawodowego* (Dz.U. z 2019 r., poz. 325 z późn. zm.) określa treści programowe z zakresu doradztwa zawodowego dla poszczególnych etapów edukacyjnych i typów szkół, sposób realizacji doradztwa zawodowego oraz zadania doradcy zawodowego.

¹⁷ § 8–11 *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*, Dz.U. z 2023 r., poz. 1798 z późn. zm., t.j.

¹⁸ § 24.8. *Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*, t.j. Dz.U. z 2023 r., poz. 1798 z późn. zm.

Zajęcia prowadzone przez specjalistę w grupie/klasie zróżnicowanej mogą mieć charakter:

- jednorazowego spotkania z grupą/klasą – w formie zajęć o charakterze informacyjnym czy profilaktycznym, np. zgodnie z zatwierdzonym na dany rok szkolny programem wychowawczo-profilaktycznym szkoły;
- kilku spotkań z grupą/klasą, przy założeniu, że pracę kontynuuje wychowawca lub nauczyciel, wykorzystując zaproponowane przez specjalistę metody – np. w sytuacji, gdy specjalista wspiera nauczyciela w rozwiązywaniu problemu, a następnie monitoruje wdrażanie ustalonych pomysłów;
- systematycznych, cyklicznych spotkań z grupą/klasą przez określony czas: rok szkolny, semestr, miesiąc.

Uniwersalne projektowanie w edukacji odnosi się do pracy z grupą/klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb i zakłada takie planowanie działań (programów nauczania, materiałów dydaktycznych, otoczenia), by z jednej strony mogły one służyć szerokiemu spektrum uczniów, a z drugiej pozwalały uwzględniać indywidualne potrzeby każdego z nich¹⁹.

Projektowanie uniwersalne należy wykorzystywać w kilku aspektach, m.in.:

- **w przestrzeni szkolnej** – ważne jest dostępne dla wszystkich wejście do budynku szkoły, zamontowanie windy, oznaczenie/wyróżnienie wejść i wyjść oraz ciągów komunikacyjnych, zorganizowanie odpowiedniej przestrzeni do bezkolizyjnego przemieszczania się, dostosowane do wzrostu dzieci wyposażenie klas oraz zapewnienie urządzeń technicznych ułatwiających poruszanie się;
- **w obszarze urządzeń technologii informacyjnej** – istotne jest wyposażenie komputerów w różnorodne przystawki i urządzenia peryferyjne umożliwiające ich polisensoryczne obsługiwanie – nie tylko za pomocą ruchu i dotyku, ale także wzroku, słuchu, czucia;
- **przy przygotowywaniu materiałów i pomocy dydaktycznych** – należy zwracać uwagę na takie projektowanie podręczników i kart pracy, by były one jasne i czytelne, zawierały opisy zdjęć i ilustracji w różnych formach;
- **przy konstruowaniu programów nauczania** – zasadne jest realizowanie przez uczniów uniwersalnego programu tak, aby proces uczenia się był efektywny a jednocześnie elastyczny – by zapewniał możliwość dokonywania wyboru, różnych kierunków i sposobów prezentowania treści, bez obniżania standardów procesu dydaktycznego.

¹⁹ Olechowska A., (2016), *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 295–303.

Uniwersalne projektowanie ma zastosowanie także w działaniach specjalistów pracujących z grupą/klasą zróżnicowaną, szczególnie w odniesieniu do jednego z kluczowych założeń tej koncepcji: **„to, co jest dobre dla ucznia z trudnościami rozwojowymi i problemami edukacyjnymi, jest także dobre dla ucznia w pełni sprawnego, bez dysfunkcji rozwojowych czy kłopotów w zaspokajaniu różnych potrzeb”²⁰.**

Metodyka projektowania uniwersalnego nie wyklucza wprowadzania tzw. racjonalnych dostosowań/usprawnień, które stanowią realizację prawa ucznia z niepełnosprawnością do edukacji na zasadzie równości z rówieśnikami. **Racjonalne dostosowania** odnoszą się do pojedynczego ucznia, uwzględniając jego indywidualne potrzeby i możliwości psychofizyczne²¹.

Warunkiem wdrażania przez specjalistów racjonalnych dostosowań/usprawnień w stosunku do konkretnych uczniów jest dokładne poznanie ich potrzeb, umiejętności, stylów uczenia się. Kluczowy etap pracy z grupą zróżnicowaną stanowi zebranie danych na temat specyfiki uczniów, którzy tworzą daną grupę. Warto już w fazie przygotowywania się do prowadzenia zajęć uzyskać szczegółowe informacje o każdym z uczniów, by móc odpowiednio dostosować metody, materiały i strategie nauczania.

Tabela 1. Informacje potrzebne specjalistom w procesie wdrażania racjonalnych dostosowań

Potrzebne informacje	Przykłady racjonalnego dostosowania
Czy w grupie/klasie są uczniowie o zidentyfikowanych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych oraz trudnościach w uczeniu się – jeśli tak, to ilu?	zidentyfikowanie uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz tych, którzy w inny sposób niż ich rówieśnicy zaspokajają swoje edukacyjne potrzeby (np. osób z przewlekłymi chorobami, nieposługujących się językiem polskim lub wybitnie zdolnych)
Jakie dostosowania są niezbędne dla uczniów o zidentyfikowanych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych oraz trudnościach w uczeniu się, by mogli efektywnie uczestniczyć w pracy całej grupy/klasy?	stosowanie przez nauczycieli i specjalistów metod i form pracy zwiększających efektywność funkcjonowania poszczególnych uczniów

²⁰ Cichocka-Segiet K., Mostowski P., Rutkowski P., (2019), *Uniwersalne projektowanie zajęć jako droga do zaspokajania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 213.

²¹ Domagała-Zyśk E., (2018), *Racjonalne dostosowania i modyfikacje w edukacji uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne*, [w:] Kwiatkowski S.M. (red.), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji, s. 275.

Potrzebne informacje	Przykłady racjonalnego dostosowania
Dostosowania w odniesieniu do zajmowanego miejsca	dobór miejsca w sali lekcyjnej dla ucznia ze szczególnymi trudnościami / z problemami rozwojowymi lub edukacyjnymi, np.: • dla ucznia z wadą wzroku – z przodu klasy • dla ucznia z wadą słuchu – miejsce umożliwiające widzenie nauczyciela (ruchu jego ust) oraz innych dzieci • dla ucznia leworęcznego – miejsce w ławce z kolegą praworęcznym zorganizowane w taki sposób, by ich łokcie nie stykały się • dla ucznia z nadpobudliwością psychoruchową – z dala od okna i źródeł dodatkowych bodźców rozpraszających go • dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną – jak najbliżej nauczyciela, który może wesprzeć go w wykonywaniu zadań • rozdzielenie uczniów, którzy np. z przyczyn osobowościowych nie powinni zajmować miejsc obok siebie
Dostosowania w odniesieniu do tempa pracy uczniów	uwzględnienie różnego czasu wykonywania zadań przez uczniów, np.: • podczas planowania pracy odniesienie oczekiwanego tempa pracy do czasu wykonywania zadań przez uczniów przeciętnych • branie pod uwagę istotnie wolniejszego tempa pracy uczniów z dysfunkcjami rozwojowymi, ale także cech temperamentu niektórych uczniów – zaplanowanie dla nich większej ilości czasu na wykonanie tych samych czynności, co dla pozostałych, zlecanie im do wykonania krótszych lub tylko wybranych zadań • przygotowywanie zadań dodatkowych lub zlecanie do wykonania dodatkowych czynności (np. pomocy w rozdawaniu podręczników, przeczytania dodatkowego tekstu) uczniom mającym szybkie tempo pracy

Potrzebne informacje	Przykłady racjonalnego dostosowania
Dostosowania w odniesieniu do wykorzystywanych pomocy dydaktycznych i specjalistycznego sprzętu	stosowanie odrębnych pomocy dydaktycznych w postaci dostosowanych kart pracy, np.: - dla uczniów z mniejszymi możliwościami poznawczymi – zawierających prostsze zadania - dla uczniów słabowidzących – w druku powiększonym - dla uczniów niewidomych – w brajlu - dla uczniów niesłyszących – w uproszczonej formie pisemnej umożliwianie uczniom ze szczególnymi potrzebami korzystania ze specjalistycznego sprzętu, np.: - uczniom z zaburzeniami przetwarzania słuchowego – z systemów FM - uczniom niewidomym – pisanie na maszynach brajlowskich - uczniom z niepełnosprawnościami ruchowymi – wykorzystywanie dostosowanych komputerów posiadających duże i kontrastowe ekrany, odpowiednich myszy typu joystick i trackballe czy też specjalnej klawiatury obsługiwanej światłem z lampki umieszczonej na głowie dziecka
Dostosowania w odniesieniu do korzystania ze wsparcia dodatkowej osoby	umożliwianie uczniom ze złożonymi problemami w funkcjonowaniu korzystania z pomocy innych osób (np. asystenta, pomocy nauczyciela lub wolontariusza) wykonujących zalecone przez specjalistów czynności wspierające, takie jak: - odczytywanie wiadomości ucznia posługującego się komunikacją alternatywną - wspomaganie pracy ucznia o złożonej niepełnosprawności ruchowej - pomoc nauczyciela wspomagającego dla ucznia z autyzmem, z zespołem Aspergera czy z niepełnosprawnościami sprzężonymi (konieczne jest ustalenie przez specjalistę zakresu współpracy z dodatkowym nauczycielem i traktowanie go jako współorganizującego zajęcia)²²

Źródło: Opracowanie własne auterek

²² Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz.U. z 2020 poz. 1309 z późn. zm., t.j.

Opracowując scenariusze zajęć prowadzonych na różnych etapach edukacyjnych w grupie/klasie zróżnicowanej, specjaliści powinni uwzględnić:

1) **metodykę uniwersalnego projektowania**²³:

- równość w dostępie – zajęcia są dla każdego ucznia dostępne, atrakcyjne i mają zbliżony poziom jakości;
- elastyczność – forma zajęć jest dostosowana do preferencji i możliwości każdego ucznia;
- intuicyjność użycia – zadania i materiały są tak przygotowane i wykonane, że nie wymagają skomplikowanych instrukcji;
- dostępność percepcyjną – zajęcia są możliwe do odbioru także dla uczniów z trudnościami w zakresie widzenia i słyszenia, umożliwiają poznawanie polisensoryczne;
- tolerancję błędów – pomoce dydaktyczne są łatwe w użyciu, nie wymagają skomplikowanych czynności poznawczych czy manipulacyjnych, a popełniane błędy są dopuszczalne zgodnie z zasadą: „Uczymy się na błędach”;
- ograniczanie wysiłku fizycznego – podczas zajęć uczeń nie jest narażony na nadmierny wysiłek i zmęczenie;
- odpowiednią przestrzeń i miejsce – zajęcia są prowadzone w adekwatnych warunkach fizycznych – w przestrzeni dostępnej również dla uczniów z trudnościami motorycznymi;

2) **racjonalność dostosowań/usprawnień:**

- zapewnienie dostosowań dla tych uczniów, którzy ich faktycznie potrzebują;
- zapewnienie dostosowań w zakresie nie większym, niż uczniowie potrzebują;
- zapewnienie dostosowań w nie mniejszym zakresie, niż jest to konieczne;

3) **zasady współpracy z dodatkową osobą obecną na zajęciach:**

- każda osoba dorosła obecna na zajęciach – tj. nauczyciel współorganizujący proces kształcenia, asystent ucznia, pomoc nauczyciela czy wolontariusz – jest tak samo ważna;
- każda osoba dorosła podejmująca działania o charakterze wspierającym powinna znać swoje zadania i wykonywać je z najwyższą starannością;
- wszystkie osoby wspierające powinny przed zajęciami wiedzieć, czego one dotyczą, jakie są ich cele i jaki będzie ich przebieg, by mogły, zgodnie ze swoimi kompetencjami, przygotować się do nich, a tym samym racjonalnie wspierać uczniów potrzebujących pomocy.

Ważnym aspektem w pracy z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych jest troska o dobre relacje.

²³ Domagała-Zyśk E., (2019), *Projektowanie uniwersalne w edukacji*, „Życie Szkoły”, nr 50, 2019.

W budowaniu relacji ważne są:

- uważne słuchanie – każdy może wypowiedzieć się na dany temat w możliwy dla niego sposób i w dowolnej formie;
- jasne komunikaty – zrozumiałe dla każdego odbiorcy;
- szczerość – odwaga do wyrażania swoich myśli i uczuć;
- empatia – zrozumienie potrzeb innych osób;
- zainteresowanie innymi – bez ich oceniania;
- wspólna odpowiedzialność – zaangażowanie wszystkich w zadanie;
- poszanowanie granic – świadomość granic własnych i innych, szacunek dla każdego.

Ucząc budowania relacji w grupie/klasie zróżnicowanej, specjalista może skorzystać z tzw. pozytywnych tradycji. Stanowią one względnie stały repertuar praktyk stosowanych na zajęciach danej klasy.

Pozytywne tradycje – wskazówki dla specjalistów:

- **powitanie** – witaj wszystkich uczniów indywidualnie, pytaj o ich imiona, bądź podawaj je; jeżeli zajęcia prowadzone są regularnie i już znasz uczniów, do każdego skieruj miłe słowo, wykonaj przyjazny gest;
- **świętowanie** – podkreślaj przynajmniej jedno ważne osiągnięcie każdego z uczniów podczas zajęć – głośno, żeby wszyscy się o tym dowiedzieli;
- **odwoływanie się do wspólnie wypracowanego kontraktu** – dbaj o to, by każdy mógł się wypowiedzieć, miał szansę na bycie wysłuchanym przez pozostałych uczniów;
- **podtrzymywanie uwagi** – dbaj o koncentrację uwagi uczniów na istotnych kwestiach – np. używając sformułowania: „Uważaj, to ważne!” lub sygnały wizualne czy dźwiękowe, np. podniesienie zielonego lizaka, pukanie w stół;
- **zakończenie zajęć** – zbieraj od uczniów informacje, czego dowiedzieli się z zajęć, co ułatwiało im pracę, co im przeszkadzało, jak się czują, jak mogą wykorzystać pozyskane umiejętności.

Prawidłowe funkcjonowanie w grupie zróżnicowanej wpływa na rozwój społeczny uczniów, uczy współpracy i motywuje do angażowania się we wspólne działania.



Bibliografia

Akty prawne

Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 roku – Prawo Oświatowe, Dz.U. z 2024 r., poz. 854 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji z dnia 20 maja 2024 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół, Dz.U. z 2024 r., poz. 781 z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz.U. z 2020 r., poz. 1309 z późn. zm., t.j.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie zasad organizowania i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2023 r., poz. 1798 z późn. zm., t.j.

Pozycje książkowe

Cichocka-Segiet K., Mostowski P., Rutkowski P., (2019), *Uniwersalne projektowanie zajęć jako droga do zaspokajania zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Czerepaniak-Walczak M., (2015), *Kultura szkoły – o jej założeniach i wielowymiarowości*, „Pedagogika Społeczna”, nr 3, 2015.

Domagała-Zyśk E., (2018), *Racjonalne dostosowania i modyfikacje w edukacji uczniów mających specjalne potrzeby edukacyjne*, [w:] Kwiatkowski S.M. (red.), *Kompetencje przyszłości*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Gołubiew-Konieczna M., (2016), *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna (i nie tylko) a uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych w szkołach ogólnodostępnych – aspekty prawne i rozwiązania praktyczne w dobie toczącej się reformy oświatowej*, [w:] Jachimczak B. (red.), *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej. Polityka oświatowa w kontekście specjalnych potrzeb edukacyjnych*, Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

Jachimczak B., (2019), *Nauczyciel edukacji włączającej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Olechowska A., (2016), *Specjalne potrzeby edukacyjne*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Szumski G., (2019), *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Netografia

Cybulska R., Derewlana H., Kacprzak A., Pęczek K., (2017), [*Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego*](#), Warszawa: ORE [dostęp: 1.09.2024].

Czupajło T., Dudek M., (2015), [*Razem i osobno. Edukacja wczesnoszkolna. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Poradnik dla nauczycieli*](#), Katowice: Stowarzyszenie Nauczycieli Edukacji Początkowej [dostęp: 1.09.2024].

Dobrzyniak M., (2015), [*Kultura organizacyjna placówki edukacyjnej – perspektywa ucznia i nauczyciela w świetle badań własnych*](#), „Szkoła, zawód, praca”, nr 10, 2015 [dostęp: 1.09.2024].

Domagała-Zyśk E., (2019), [*Projektowanie uniwersalne w edukacji*](#), „Życie Szkoły”, nr 50, 2019 [dostęp: 1.09.2024].

Grygier U., (2019), [*Edukacja włączająca w aspekcie organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej i kształcenia specjalnego. Z doświadczeń szkoły*](#), Warszawa: ORE [dostęp: 1.09.2024].

Gorzeńska O., Radanowicz E., (2019), [*Zmiany, innowacje, eksperymenty. W poszukiwaniu inspiracji*](#), Warszawa: ORE [dostęp: 1.09.2024].

[*Karta Różnorodności*](#) – materiał Forum Odpowiedzialnego Biznesu [dostęp: 1.09.2024].

Ochojska D., (2019), [*Organizacja przestrzeni szkolnej a efektywność nauczania*](#), „Edukacja-Technika-Informatyka”, nr 4(30), 2019 [dostęp: 1.09.2024].

Rafał-Łuniewska J., (b.d.w.), [*Indywidualizacja nauczania a edukacja wczesnoszkolna*](#), Warszawa: ORE [dostęp: 1.09.2024].

Stuczyńska B. (oprac.), (2022), [*Metody i formy pracy dydaktycznej w obszarze edukacji matematycznej w klasach IV–VIII, Poznań: Ogólnopolski Operator Oświaty*](#) [dostęp: 1.09.2024].

Szczepkowska K., (2020), [*Jak realizować proces kształcenia w klasie zróżnicowanej. Rozwiązania praktyczne*](#), Warszawa: ORE [dostęp: 1.09.2024].

Wybrane materiały internetowe dotyczące uniwersalnego projektowania:

- [*Projektowanie uniwersalne – wprowadzenie*](#);
- [*Projektowanie uniwersalne – kontynuacja*](#);
- [*Zasady projektowania uniwersalnego 1–2*](#);
- [*Zasady projektowania uniwersalnego 3–4*](#);
- [*Zasady projektowania uniwersalnego 5–6*](#);
- [*Zasady projektowania uniwersalnego 7*](#);
- [*System projektowania uniwersalnego w edukacji osób niepełnosprawnych*](#).

Ośrodek Rozwoju Edukacji
Aleje Ujazdowskie 28
00-478 Warszawa
tel. 22 345 37 00
www.ore.edu.pl