

Autorki: Emilia Wojdyła • Renata Zaborek
Autorka aktualizacji: Dorota Pomian

Grupa zróżnicowana pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych



Autorki: Emilia Wojdyła • Renata Zaborek
Autorka aktualizacji: Dorota Pomian

Grupa zróżnicowana pod względem potrzeb rozwojowych i edukacyjnych



Ośrodek Rozwoju Edukacji
Warszawa

Konsultacja merytoryczna

Joanna Soboń

Eksperci Wydziału Edukacji Włączającej

Redakcja i korekta

Elżbieta Gorazińska

Agnieszka Leleniewska

Projekt okładki, layout,

redakcja techniczna i skład

Wojciech Romerowicz

Fotografia na okładce: © pressmaster/ Bank zdjęć Photogenica

Ośrodek Rozwoju Edukacji

Warszawa 2022–2024

Wydanie I

ISBN 978-83-66830-73-8

ISBN 978-83-66830-72-1 (pakiet VIII: *Poradnik dla kadr kuratoriów oświaty w zakresie wsparcia edukacji włączającej*)

Stan prawny na 1 września 2024 r.

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. Podstawy prawne edukacji włączającej	4
II. Jakość w edukacji włączającej	8
III. Założenia i cele tworzenia zróżnicowanych grup i klas w kontekście zapewniania wysokiej jakości edukacji włączającej dla wszystkich uczniów	10
IV. Grupa zróżnicowana w środowisku przedszkola i szkoły w zależności od etapu edukacyjnego	11
V. Zadania rozwojowe na różnych etapach edukacyjnych w kontekście zróżnicowanych potrzeb dzieci i uczniów	14
VI. Przedszkole i szkoła jako środowisko ujawniania i rozwoju talentów oraz uzdolnień dziecka i ucznia (<i>smart context</i>)	17
VII. Wyzwania dotyczące pracy w grupach i klasach zróżnicowanych	18
VIII. Korzyści płynące z pracy w grupach i klasach zróżnicowanych oraz ich wykorzystanie na rzecz rozwoju dzieci i uczniów	20
IX. Możliwości uzyskania wsparcia przez nauczyciela w zakresie wdrażania edukacji włączającej	22
Bibliografia	24



I. Podstawy prawne edukacji włączającej

Celem edukacji włączającej jest zapewnienie wszystkim uczniom wysokiej jakości kształcenia¹ poprzez stworzenie odpowiednich warunków do rozwijania ich indywidualnego potencjału.

Edukacja włączająca nie została zdefiniowana w przepisach prawa. Ministerstwo Edukacji Narodowej przyjęło następujące stanowisko: „**Edukacja włączająca** rozumiana jest jako podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne”².

Ta propozycja została wypracowana m.in. w trakcie konsultacji społecznych prowadzonych w ramach projektu „Wspieranie podnoszenia jakości edukacji włączającej w Polsce” i jest spójna z definicją przyjętą przez [Europejską Agencję ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej](#).

Uczestnictwo każdego dziecka/ucznia w szeroko rozumianym procesie uczenia się gwarantuje w przyszłości jego pełne włączenie w życie społeczne.

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, Konwencja o prawach dziecka, Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych oraz Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe stanowią podstawę prawną do rozwiązań systemowych związanych z wdrażaniem edukacji włączającej.

Art. 70 *Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej* stanowi: „**Każdy ma prawo do nauki**”. Wszystkim uczniom należy zapewnić dostęp do powszechnej edukacji, a także odpowiednie warunki kształcenia³, dostosowane do indywidualnych potrzeb i możliwości. Natomiast zapisy *Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych* wskazują, że szkoła ogólnodostępna powinna być przygotowana na sprostanie potrzebom edukacyjnym każdego dziecka⁴. Od 2012 r. obowiązkiem państwa, które

¹ Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, (2014), [Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki](#) [dostęp: 15.05.2022], Odense, Dania: Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej; *Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r.*, Dz.U. z 2012 r., poz. 1333, z późn. zm.

² Strona Ministerstwa Edukacji Narodowej, [Edukacja włączająca](#) [dostęp: 15.05.2022].

³ *Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r.*, Dz.U. z 2009 r., nr 114, poz. 946, z późn. zm., art. 70.

⁴ *Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r.*, Dz.U. z 2012 r., poz. 1169; Dz.U. z 2018 r., poz. 1217, art. 24.

ratyfikowało ww. *Konwencję*, a zatem także Polski, jest zapewnienie włączającego systemu kształcenia, umożliwiającego integrację na wszystkich poziomach edukacji w celu rozwoju potencjału i poczucia godności każdego dziecka/ucznia.

Państwo, przestrzegając przepisów prawa międzynarodowego, zobowiązane jest do:

- stworzenia warunków w nieodpłatnym systemie edukacji dla każdego ucznia, z uwzględnieniem jego potrzeb i możliwości;
- podejmowania działań mających na celu przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu i dyskryminacji;
- zapewnienia włączającego systemu kształcenia o wysokiej jakości na każdym etapie edukacji;
- stworzenia w procesie edukacji systemu wsparcia – powszechnego i adekwatnego do potrzeb uczestników edukacji⁵.

Podstawowym aktem prawnym regulującym funkcjonowanie systemu oświaty, w tym edukacji włączającej, jest *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*. Zgodnie z art. 1 ust. 5, 6 i 7 ww. *Ustawy* system edukacji zapewnia:

- dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do uwarunkowań psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej;
- możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież z niepełnosprawnościami, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami;
- opiekę nad uczniami z niepełnosprawnościami przez umożliwianie realizacji zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych⁶.

Duże znaczenie dla edukacji włączającej mają także **regulacje zawarte w następujących aktach wykonawczych:**

- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 lutego 2017 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, kształcenia ogólnego dla branżowej szkoły I stopnia, kształcenia ogólnego dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz kształcenia ogólnego dla szkoły policealnej*, Dz.U. z 2024 r., poz. 996, z późn. zm.

⁵ Tamże.

⁶ *Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe*, Dz.U. z 2024 r., poz. 854, z późn. zm., art. 1 ust. 5–7.

- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży, Dz.U. z 2023 r., poz. 2468, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki, Dz.U. z 2017 r., poz. 1569.*
- *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, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. z 2023 r., poz. 1798, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek, Dz.U. z 2020 r., poz. 2198, t.j.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 sierpnia 2017 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, Dz.U. z 2023 r., poz. 2301, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizacji kształcenia oraz warunków i form realizowania specjalnych działań opiekuńczo-wychowawczych w przedszkolach i szkołach specjalnych, zorganizowanych w podmiotach leczniczych i jednostkach pomocy społecznej, Dz.U. z 2020 r., poz. 2181, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 sierpnia 2017 r. w sprawie organizowania wczesnego wspomaganie rozwoju dzieci, Dz.U. z 2017 r., poz. 1635, z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 sierpnia 2017 r. w sprawie nadzoru pedagogicznego, Dz.U. z 2024 r., poz. 15, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 2018 r. w sprawie podstawy programowej kształcenia ogólnego dla liceum ogólnokształcącego, technikum oraz branżowej szkoły II stopnia, Dz.U. z 2024 r., poz. 1019, z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2019 r. w sprawie doradztwa zawodowego, Dz.U. z 2019 r., poz. 325, z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 22 lutego 2019 r. w sprawie oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz.U. z 2024 r., poz. 438, z późn. zm.*

- *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 r. w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, Dz.U. z 2023 r., poz. 2736, t.j., z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy, Dz.U. z 2024 r., poz. 1302, z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. w sprawie wykazu zajęć prowadzonych bezpośrednio z uczniami lub wychowankami albo na ich rzecz przez nauczycieli poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz nauczycieli: pedagogów, pedagogów specjalnych, psychologów, logopedów, terapeutów pedagogicznych i doradców zawodowych, Dz.U. z 2022 r., poz. 1610, z późn. zm.; Dz.U. z 2020 r., poz. 1552.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 30 marca 2023 r. w sprawie niektórych publicznych placówek systemu oświaty, Dz.U. z 2023 r., poz. 651, z późn. zm.*
- *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 30 sierpnia 2023 r. w sprawie szczegółowych zadań wiodących ośrodków koordynacyjno-rehabilitacyjno-opiekuńczych, Dz.U. z 2023 r., poz. 1801, z późn. zm.*



II. Jakość w edukacji włączającej

Jakość w edukacji włączającej oznacza działania zmierzające do zaspokojenia potrzeb wszystkich uczniów i rozwoju ich potencjału w perspektywie samorealizacji oraz uczenia się przez całe życie.

W dokumencie ***Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej***.

Zalecenia praktyczne za najbardziej istotne uznano:

- rozszerzenie zakresu uczestnictwa w systemie edukacji uczniów z różnorodnymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi, służące zwiększeniu szans edukacyjnych każdego z nich;
- kształcenie i szkolenie wszystkich nauczycieli obejmujące założenia edukacji włączającej oraz ich praktyczną realizację w bieżącej pracy;
- kulturę organizacyjną i etos promujący edukację włączającą;
- struktury wsparcia ukierunkowane na promocję edukacji włączającej;
- zasoby dydaktyczne wspierające edukację włączającą i dostosowane do realnych potrzeb;
- państwową politykę oświatową promującą edukację włączającą;
- ustawodawstwo wspierające edukację włączającą⁷.

Czynniki wpływające na jakość edukacji włączającej:

- dostęp do powszechnego systemu kształcenia – włączanie w system kształcenia dotyczy wszystkich uczniów, a zwłaszcza tych, którzy są narażeni na ryzyko wykluczenia poprzez utratę dostępu do świadczeń oświatowych;
- zaangażowanie wszystkich uczniów w proces dydaktyczny, którego przebieg musi być dla nich zrozumiały;
- propagowanie pozytywnych postaw wśród osób zaangażowanych w proces kształcenia (władz oświatowych, rodziców, nauczycieli, uczniów).

Budowanie jakości w edukacji włączającej to planowany i systematycznie monitorowany proces rozwijania **kultury włączającej** w środowisku przedszkola/szkoły i ich otoczeniu, w który zaangażowani są wszyscy pracownicy, rodzice i uczniowie oraz podmioty wspomagające ich działalność.

Zadania poszczególnych osób i instytucji służące włączeniu powinny być jasno określone, komplementarne, oparte na rzetelnych informacjach, modyfikowane odpowiednio do potrzeb.

⁷ Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2011), [*Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia praktyczne*](#) [dostęp: 15.05.2022], Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

Szkoła ogólnodostępna to szkoła dostępna dla wszystkich uczniów, otwarta na ich potrzeby, uwzględniająca ich możliwości, zapewniająca warunki do rozwoju oraz pełnego uczestnictwa w procesie kształcenia i życiu społecznym.

Przedszkole i szkoła, które realizują założenia edukacji włączającej, powinny propagować swoisty etos placówki. Nauczanie włączające wymaga od dyrektorów kierowania się wizją przedszkola/szkoły opartą na pokonywaniu barier ograniczających uczestnictwo i osiągnięcia dzieci i młodzieży⁸.

Do zadań kadry kierowniczej przedszkola/szkoły należą:

- budowanie etosu i środowiska kształcenia sprzyjającego wysokiej jakości, dostępnej i włączającej edukacji;
- zapewnienie, by edukacja włączająca i dobro dziecka/ucznia były punktem odniesienia dla wszystkich procedur oraz znajdowały wyraz we wszystkich podejmowanych działaniach;
- organizowanie pracy przedszkola/szkoły w taki sposób, by unikać kategoryzowania dzieci/uczniów;
- motywowanie kadry do rozwijania kompetencji w zakresie zaspokajania potrzeb psychofizycznych dzieci/uczniów poprzez korzystanie z różnorodnych metod kształcenia;
- wspieranie kadry w krytycznej refleksji nad stosowanymi metodami pracy;
- efektywne zarządzanie zasobami przedszkola/szkoły i dbanie, żeby odpowiadały one zróżnicowaniu społeczności w przedszkolu/szkole;
- zapewnienie dostępności architektonicznej budynków oraz odpowiednich środków wsparcia (w tym właściwego sprzętu) wszystkim dzieciom/uczniom;
- rozwijanie skutecznych metod monitorowania, autoewaluacji i ewaluacji skoncentrowanej na dziecku/ucniu, a także metod uwzględniających osiągnięcia wszystkich dzieci/uczniów;
- wykorzystywanie wyników monitorowania i ewaluacji w planowaniu i ustalaniu strategii rozwoju, której celem jest jak najlepsze wsparcie postępów dokonywanych przez dzieci/uczniów w przedszkolu/szkole;
- zarządzanie sieciami współpracy i samokształcenia tak, aby móc kształtować potrzebę współpracy ukierunkowanej na poprawę jakości edukacji włączającej w przedszkolu/szkole;
- skuteczne komunikowanie się ze społecznością lokalną, interdyscyplinarnymi zespołami wspomagającymi oraz ośrodkami specjalistycznymi, aby zapewnić holistyczne i spójne podejście do wszystkich dzieci/uczniów i ich rodzin, uznając wagę zaspokojenia szeroko rozumianych potrzeb dzieci/uczniów w procesie kształcenia⁹.

⁸ Tamże.

⁹ Tamże.



III. Założenia i cele tworzenia zróżnicowanych grup i klas w kontekście zapewniania wysokiej jakości edukacji włączającej dla wszystkich uczniów

Założeniem edukacji włączającej jest, żeby populacja uczniów stanowiła jedną, choć wewnętrznie zróżnicowaną, grupę¹⁰.

Grupa zróżnicowana daje możliwość budowania wspólnoty, uczy szacunku, otwiera na indywidualne potrzeby i możliwości oraz zespołowe poszukiwanie rozwiązań, co w istotny sposób wpływa na budowanie wysokiej jakości edukacji dla wszystkich.

Celem tworzenia grup zróżnicowanych jest dążenie do zaspokojenia potrzeb wszystkich wychowanków poprzez zajęcia realizowane wspólnie z rówieśnikami, jak najbliżej miejsca zamieszkania.

W nauczaniu włączającym akceptuje się naturalne zróżnicowanie grupy/klasy i dąży do **stworzenia środowiska wspierającego optymalny rozwój każdego dziecka/ucznia** z uwzględnieniem konstruktywnych relacji społecznych. Grupy i klasy zróżnicowane traktowane są jako zasób sprzyjający realizacji wspólnych celów wychowawczych i edukacyjnych.

Wpływ na potrzeby dziecka/ucznia w grupie zróżnicowanej mają czynniki o charakterze medycznym (np. stan zdrowia, niepełnosprawność) oraz biopsychospołecznym (np. możliwości i preferencje dziecka/ucznia, dostępność procesu uczenia się). Podejście włączające, zamiast na deficytach, koncentruje się na barierach w środowisku nauczania oraz wychowania, dotyczących np. ograniczeń architektonicznych czy przygotowania treści i metod nauczania.

W grupie/klasie zróżnicowanej każde dziecko/ każdy uczeń otrzymuje **wsparcie edukacyjno-terapeutyczne stosownie do jego możliwości psychofizycznych**. Dotyczy ono osób z niepełnosprawnościami, jak również tych, które nie mają zidentyfikowanych niepełnosprawności, ale mogą odczuwać trudności, np. z racji stylu uczenia się, określonych predyspozycji fizycznych lub psychicznych, predyspozycji wynikających z uzdolnień¹¹.

¹⁰ Chrzanowska I., Jachimczak B., (2015), *Praca wychowawcza w grupie zróżnicowanej – uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej*, [w:] Pyżalski J., (2015), *Wychowawcze i społeczno-kulturowe kompetencje współczesnych nauczycieli. Wybrane konteksty*, Łódź: theQ studio, s. 182.

¹¹ [Edukacja w zasięgu ręki](#) [dostęp: 27.03.2024].



IV. Grupa zróżnicowana w środowisku przedszkola i szkoły w zależności od etapu edukacyjnego

Edukacja włączająca zakłada stosowanie różnorodnych metod pracy, przemyślanego planu działania oraz elastycznego podejścia do procesu nauczania – uczenia się.

Do głównych zadań przedszkola i szkoły ogólnodostępnej należą **rozpoznawanie potrzeb i możliwości dzieci/uczniów oraz wspieranie ich potencjału rozwojowego**. Placówki te mają uczyć, jak radzić sobie w zmieniającej się rzeczywistości i akceptować różnorodność, a także zachęcać do wytrwałości w dążeniu do celu¹².

Podejście do procesu kształcenia skoncentrowane na zaspokajaniu potrzeb wszystkich wychowanków wymaga odpowiednich strategii i rozwiązań dydaktycznych, obejmujących:

- nauczanie oparte na współpracy – nauczyciel wypracowuje zespołowy system działania, angażując do współpracy uczniów, ich rodziców, innych nauczycieli, personel wspomagający i członków zespołu skupiającego specjalistów z różnych dziedzin;
- uczenie się oparte na współpracy – uczniowie pomagają sobie wzajemnie na różne sposoby, przy elastycznym i dobrze pomyślanym podziale na odpowiednie grupy i zadania;
- rozwiązywanie problemów w oparciu o współpracę – nauczyciel systematycznie pracuje nad sprawnym zarządzaniem aktywnością uczniów podczas zajęć;
- podział uczniów na grupy wewnętrznie zróżnicowane oraz zindywidualizowane podejście do każdego ucznia podczas zajęć lekcyjnych, adekwatnie do jego potrzeb i możliwości;
- skuteczne metody nauczania oparte na elastyczności technik nauczania oraz zastosowaniu jasnego systemu przekazywania uczniom informacji zwrotnej;
- system oceniania, który wspiera proces uczenia się – ocenianie uwzględnia holistyczną/ekologiczną perspektywę pomiaru postępów ucznia. W tej perspektywie należy brać pod uwagę opanowanie treści oraz behawioralne, społeczne i emocjonalne aspekty procesu uczenia się, a zarazem w jasny sposób określać jego następne etapy¹³.

¹² Centrum Edukacji Obywatelskiej, [Szkoła dla innowatora](#) [dostęp: 15.05.2022]; Fazlagić J. (kier. zespołu), (2018), [Szkoła dla innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych](#) [dostęp: 15.05.2022], Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.

¹³ Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2009), [Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia dla decydentów](#) [dostęp: 1.09.2024], Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

W pracy z uczniami w klasie zróżnicowanej należy: „odróżniać dzieci, ale ich nie różnicować; wykorzystywać swój wpływ na to, czego dzieci się uczą, jak się uczą i jak prezentują wyniki uczenia; zmieniać materiały w większym zakresie niż poziom poznawczy lub ilość zadań; monitorować proces uczenia się i uczyć monitorowania dzieci”¹⁴.

Podejmowane działania powinny prowadzić do personalizacji procesu kształcenia i wychowania, a także umożliwiać wszystkim dzieciom/uczniom zaangażowanie i uczenie się wspólnie z rówieśnikami, w tempie dostosowanym do ich indywidualnych potrzeb.

Na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej do zadań nauczyciela należą szczegółowe rozpoznanie zasobów i potrzeb dzieci oraz zbudowanie klimatu akceptacji i otwartości na różnorodność. Dzieci powinny mieć możliwość dokonywania wyboru aktywności, przyswajania treści w zróżnicowany sposób oraz korzystania z różnorodnych materiałów i środków dydaktycznych.

Podobnie **na kolejnych etapach edukacyjnych** – zarówno sposoby wprowadzania nowych treści i aktywności, jak i stosowane metody pracy powinny uwzględniać zróżnicowanie potrzeb, możliwości oraz stylów uczenia się prezentowanych przez uczniów. Warto umożliwić wychowankom wybór aktywności, np. prezentacji w formie plakatu, prezentacji multimedialnej, referatu. To dobre przygotowanie do samodzielności w zakresie uczenia się, planowania i realizowania strategii rozwoju osobistego. Ponadto wybory dokonywane przez wychowanków uczą ich odpowiedzialności za postępy i efekty pracy.

Szczególne znaczenie w tym kontekście ma profilaktyka i promocja zdrowia. Program wychowawczo-profilaktyczny szkoły jest znakomitym narzędziem do prowadzenia działań ukierunkowanych na zapobieganie dyskryminacji i budowanie klimatu społecznego sprzyjającego akceptacji.

Jedna z zasad wdrażania edukacji włączającej brzmi: „Wszyscy pracownicy placówek specjalistycznych i szkół ogólnodostępnych powinni pracować nad stworzeniem szkolnego modelu postępowania skupionego na czynnikach ułatwiających nauczanie i uczenie się oraz likwidowaniu barier”¹⁵. Edukacja włączająca, uwzględniając potrzeby wszystkich uczniów, zakłada zniesienie barier mentalnych, psychologicznych, edukacyjnych, organizacyjnych, technicznych

¹⁴ Pietryka A. (kier. zespołu), (2021), *Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)* [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 37.

¹⁵ Kyriazopoulou M., Kefallinou A. (red.), (2022), *Zmiana roli wsparcia specjalistycznego. Sprawozdanie końcowe* [dostęp: 27.03.2024], Odense, Dania: Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej.

i architektonicznych, które uniemożliwiają lub utrudniają uczniom funkcjonowanie, tak by szkoła mogła stać się placówką otwartą i dostępną dla wszystkich¹⁶. Jest to ciągły proces doskonalenia całego systemu oświaty, który ma na celu coraz lepsze odpowiadanie na potrzeby uczniów.

¹⁶ [*Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia praktyczne*](#), dz. cyt.



V. Zadania rozwojowe na różnych etapach edukacyjnych w kontekście zróżnicowanych potrzeb dzieci i uczniów

Pomyślna realizacja zadań rozwojowych zapewnia aktywny udział w procesie nauczania – uczenia się. Wyzwania rozwojowe uwzględniają rozwój fizyczny, oczekiwania społeczne, indywidualne aspiracje oraz wartości dzieci i młodzieży¹⁷.

Tabela 1. Obszary zadań/wyzwań rozwojowych w poszczególnych fazach rozwoju

Faza rozwoju	Obszary zadań/wyzwań rozwojowych
Wiek przedszkolny	• doskonalenie się sprawności fizycznych • fantazja, wyobraźnia i tworzenie • odkrycie granicy fikcja – rzeczywistość • uczenie się obcowania z rówieśnikami • pojawienie się zabaw i gier grupowych łączących fantazję z kooperacją • uczenie się rozróżniania dobra/zła oraz rozwijanie się sumienia i empatii • identyfikacja z własną płcią • odkrycie zasady stałości • opanowanie umiejętności klasyfikacji i kombinatoryki
Wczesny wiek szkolny	• uczenie się odpowiedniej roli płciowej • rozwijanie się podstawowych sprawności szkolnych – czytania, pisanie i liczenia • rozwijanie się pojęć naturalnych, niezbędnych w codziennym życiu • rozwijanie się sumienia, moralności, skali wartości • osiągnięcie podstaw niezależności osobistej • rodzenie się samoświadomości i poczucie samoskuteczności • rozwijanie się postaw wobec grup i instytucji
Środkowy wiek szkolny	• doskonalenie się myślenia, początki myślenia formalnego • rozwijanie się pojęć naturalnych i naukowych (efekt nauki szkolnej) • rozwijanie się kontroli nad emocjami • opanowywanie społecznej roli związanej z płcią • osiągnięcie nowych i bardziej dojrzałych związków z rówieśnikami obojga płci • uczestniczenie w różnych rolach w grupach rówieśniczych

¹⁷ Czerwińska-Jasiewicz M., (2011), *Samopoznanie i planowanie własnej przyszłości przez młodzież jako specyficzne zadania rozwojowe okresu dorastania*, „Polskie Forum Psychologiczne”, nr 2, s. 198.

Faza rozwoju	Obszary zadań/wyzwań rozwojowych
Wczesna faza dorastania	• dojrzewanie fizyczne, skok pokwitaniowy • akceptowanie swej zmienionej fizyczności • osiąganie emocjonalnej niezależności od rodziców i innych dorosłych • wzrost kontroli nad emocjami • rozwijanie się sprawności intelektualnych i pojęć • powiększanie się pól eksploracji i wzrost częstości zachowań ryzykownych • przyswajanie zbioru wartości oraz systemu etycznego jako wzorców zachowania
Późna faza dorastania	• indywidualizowanie się relacji z rówieśnikami • powstawanie głębokich, względnie trwałych przyjaźni • autonomia w stosunku do rodziców i innych dorosłych (także nauczycieli) • początki moralności postkonwencjonalnej • tożsamość dotycząca roli seksualnej • krystalizowanie się tożsamości osobistej • wybór i przygotowywanie się do zawodu/zajęcia • podstawy tożsamości zawodowej

Źródło: opracowanie na podstawie tabeli Brzezińskiej A.I., Czub M., Matejczuk J. [w:] [Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny](#) [dostęp: 1.09.2024], s. 61

Wychowanie dziecka **w wieku przedszkolnym** wymaga opracowania zróżnicowanej oferty wychowawczej, która przygotuje je do samodzielnego życia. Powinna ona uwzględniać zarówno poznawanie świata zewnętrznego (obiektywnego), jak i świata zabawy czy wyobraźni. Istotna jest nauka poruszania się między tymi światami¹⁸.

We wczesnym wieku szkolnym ważną rolę pełni rozwijanie kompetencji związanych z wykonywaniem zadań, umiejętności porozumiewania się z innymi osobami oraz ukierunkowanego uczenia się.

Nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na to:

- jak dziecko wykonuje zadania;
- czy rozumie sposób, w jaki osiąga końcowy rezultat;
- jaki jest poziom trudności zadania i zakres udzielania dziecku niezbędnej pomocy¹⁹.

¹⁸ Matejczuk J., (2014), [Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 17; Matejczuk J., (2014), [Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 7–16.

¹⁹ Jabłoński S., Ratajczyk A., (2014), [Opieka i wychowanie. Wczesny wiek szkolny](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 22; Kamza A., (2014), [Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 7–14.

Do głównych zadań rozwojowych **w środkowym wieku szkolnym** należy doskonalenie sprawności szkolnych i społecznych, aby dziecko mogło uzyskać poczucie własnej kompetencji. Cele wychowania dziecka w tym wieku to przede wszystkim pomoc w rozwijaniu zadowalających kontaktów społecznych i osiągnięciu satysfakcjonującego funkcjonowania w grupie rówieśniczej. Jest to niezwykle ważne dla konstruowania tożsamości grupowej w kolejnym etapie życia²⁰.

W przypadku nastolatka **we wczesnej fazie dorastania** istotna jest pomoc nauczyciela w następujących zadaniach rozwojowych:

- oswojeniu ze zmianami ciała i akceptacji roli płciowej;
- przygotowaniu do procesu oddalania się od rodziców/opiekunów;
- braniu odpowiedzialności za rodzącą się niezależność;
- rozpoczęciu życia w świecie społecznym;
- budowaniu indywidualnego systemu etycznego.

W późnej fazie dorastania najważniejszą rozwojowo formą aktywności młodzieży to budowanie projektu własnego życia. Na tym etapie następuje przejście od tożsamości grupowej do tożsamości indywidualnej, co w zasadniczym stopniu decyduje o jakości startu młodego człowieka w dorosłość. W wyniku pokonania kryzysu tożsamościowego osiąga on dojrzałą tożsamość seksualną i zawodową. Zadaniem szkoły jest wspieranie młodzieży w realizacji zadań rozwojowych poprzez wyznaczanie i osiągnięcie konkretnych celów w działalności wychowawczej²¹.

²⁰ Filipiak E., Lemańska-Lewandowska E., (2014), *Opieka i wychowanie. Środkowy wiek szkolny* [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 14; Rękosiewicz M., Jankowski P., (2014), *Rozwój dziecka. Środkowy wiek szkolny* [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 7–20.

²¹ Filipiak E., Wiśniewska M., (2014), *Opieka i wychowanie. Późna faza dorastania* [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 12; Piotrowski K., Wojciechowska J., Ziółkowska B., (2014), *Rozwój nastolatka. Późna faza dorastania*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 7–28.



VI. Przedszkole i szkoła jako środowisko ujawniania i rozwoju talentów oraz uzdolnień dziecka i ucznia (*smart context*)

Dzieci/uczniowie różnią się między sobą, a także przejawiają odmienne talenty i zainteresowania. Każda osoba może posiadać uzdolnienia. Ich wczesne rozpoznanie (najlepiej już na etapie przedszkola) sprzyja efektywnemu rozwojowi małego człowieka i pozwala na udzielenie mu właściwego wsparcia. Zdolności twórcze są podstawą myślenia, inteligencji i mowy. Należy je stymulować holistycznie.

Uczeń zdolny to osoba z ponadprzeciętnymi zasobami poznawczymi (percepcją, uwagą, pamięcią, myśleniem, wyobraźnią), która dysponuje wyróżniającymi się możliwościami intelektualnymi (potencjałem). Możliwości jednak nie gwarantują efektywnego wykorzystania zasobów w działaniu. Dlatego lepszym słowem do określenia zdolności jest termin „potencjał”²².

Rozwojowi talentów i uzdolnień dzieci/uczniów:

- sprzyja odpowiednia atmosfera oraz postawa nauczyciela: życzliwego, wspierającego i stymulującego obserwatora;
- służą zajęcia, które pozwalają na prowadzenie obserwacji, badań, eksperymentów i doświadczeń, a także zadawanie pytań, popełnianie błędów i wyciąganie wniosków.

Tomasz Knopik proponuje model wspomagania rozwoju uczniów zdolnych – **GROW**. Autor wyróżnia cztery kluczowe obszary wsparcia:

- **G – grupa** (zorganizowanie dla uczniów zdolnych grupy odniesienia stanowiącej optymalną przestrzeń do rozwoju poznawczego, osobowościowego i emocjonalno-społecznego);
- **R – równowaga** (wspieranie w procesie edukacji i wychowania nie tylko rozwoju poznawczego, ale także pozostałych sfer kluczowych dla efektywnego funkcjonowania ucznia zdolnego w świecie: osobowości, kompetencji emocjonalno-społecznych, motywacji, sprawności ruchowej, hierarchii wartości, światopoglądu);
- **O – osiągnięcia** (dostarczanie zdolnym uczniom informacji o ich sukcesach, co jest istotne w procesie budowania obrazu siebie, a więc samowiedzy i samooceny);
- **W – wsparcie** (czynniki środowiskowe niezbędne do rozwijania uzdolnień uczniów)²³.

²² Knopik T., (2022), [Sztuka wspomagania rozwoju uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i rodziców](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych, s. 15.

²³ Knopik T., (2019), *Nie marnujmy talentów! Wspieranie uczniów zdolnych w praktyce edukacyjnej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), (2019), [Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, s. 292–297.



VII. Wyzwania dotyczące pracy w grupach i klasach zróżnicowanych

Praca z grupą lub klasą zróżnicowaną pod względem potrzeb i możliwości to codzienność pracy współczesnego nauczyciela. Jak zatem organizować ją w sposób efektywny, włączający, urozmaicony pod względem treści i metod, czyli ciekawy i angażujący uczniów? Aby to było możliwe, trzeba zacząć od identyfikacji oraz likwidacji licznych barier o charakterze świadomościowym, fizycznym, informacyjnym, a także barier związanych z dostępnością środowiska i przygotowaniem kadry.

Główne **bariery** w pracy z grupami i klasami zróżnicowanymi to:

- sztywny plan lekcji;
- nieelastyczny skład grona pedagogicznego;
- zbiorowa forma organizacyjna kształcenia;
- duża liczebność klas i związana z tym trudność w zakresie indywidualizacji zajęć;
- presja wysokich wyników w nauce;
- nastawienie na rywalizację, która w znacznym stopniu utrudnia współpracę;
- sytuacja nieustannego porównywania, która nie sprzyja budowaniu poczucia własnej wartości;
- obawy nauczycieli związane z obniżeniem poziomu osiągnięć szkolnych w wyniku dostosowania wymagań do możliwości uczniów z niepełnosprawnościami;
- brak kadry specjalistycznej i możliwości doksztalcania się²⁴.

We wdrażaniu edukacji włączającej istotną rolę odgrywa **współpraca wszystkich zainteresowanych stron na rzecz poprawy jakości procesu nauczania – uczenia się**, wzrost świadomości w zakresie korzyści płynących z podnoszenia jakości edukacji włączającej oraz rozwój zawodowy kadry.

Potrzeby poszczególnych zespołów powinny być zdiagnozowane i zaspokojone zarówno w ramach szkoleń wewnątrzszkolnych (z wykorzystaniem potencjału specjalistów zatrudnionych w szkole), jak i z pomocą poradni psychologiczno-pedagogicznej czy placówki doskonalenia nauczycieli. Warto przypomnieć, że nie możemy patrzeć tylko na potrzeby pojedynczego ucznia, ale musimy także widzieć potrzeby całego zespołu klasowego i na nie odpowiadać (np. poprzez organizację warsztatów dla całej klasy, zatrudnienie dodatkowego nauczyciela współorganizującego proces kształcenia czy pracownika niepedagogicznego).

²⁴ Chrzanowska I., Jachimczak B., dz. cyt., s. 182–183.

Aby szkoły i przedszkola były placówkami, w których „wysoka jakość kształcenia uwarunkowana jest dostępnością procesu nauczania – uczenia się dla wszystkich osób uczących się we wszystkich obszarach pracy”²⁵, muszą one nawiązać ścisłą współpracę ze środowiskiem.

²⁵ Ministerstwo Edukacji Narodowej, (2020), [*Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się*](#) [dostęp: 22.03.2024], Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej, s. 30.



VIII. Korzyści płynące z pracy w grupach i klasach zróżnicowanych oraz ich wykorzystanie na rzecz rozwoju dzieci i uczniów

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej wskazała cztery podstawowe **wartości istotne dla pełnego rozwoju przedszkoli i szkół włączających**:

- docenianie różnorodności – nauczyciele uznają różnice pomiędzy uczniami za zaletę i czynnik sprzyjający edukacji;
- wspieranie wszystkich uczniów – nauczyciele spodziewają się, że każdy uczeń dokona znaczących postępów w nauce;
- nastawienie na współpracę – nauczyciele uznają zasadniczą rolę pracy zespołowej i współdziałania;
- indywidualny rozwój zawodowy – nauczyciele są świadomi, że nauczanie musi być oparte na uczeniu się, i biorą na siebie zobowiązanie do uczenia się przez całe życie²⁶.

Kultura edukacji włączającej opiera się na pielęgnowaniu równości i sprawiedliwości²⁷. Dlatego jej celem jest „wyposażenie wszystkich uczniów w kompetencje niezbędne do budowania społeczeństwa włączającego, w którym różnorodność jest postrzegana jako jeden z wielu jego zasobów”²⁸.

Praca w klasach zróżnicowanych niesie ze sobą wiele korzyści i stwarza okazję do działań innowacyjnych i twórczych.

Korzyści na poziomie szkoły:

- równe szanse edukacyjne dla wszystkich dzieci i przygotowanie ich do samodzielności w życiu dorosłym;
- atrakcyjne i różnorodne metody nauczania;
- skoncentrowanie nauczyciela na każdym uczniu jako członku grupy/klasy, a nie wyłączonej z zespołu jednostce;
- kształtowanie wartości takich jak: empatia, tolerancja, szacunek, odpowiedzialność;
- nauczanie ukierunkowane na rozwijanie kompetencji (bezpośrednie powiązanie nauczanych treści z praktyką);

²⁶ Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2012), [*Kształcenie nauczycieli przygotowujące do edukacji włączającej. Profil nauczyciela edukacji włączającej*](#), [dostęp: 22.03.2024], Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, s. 8–9.

²⁷ Gajdzica Z., (2020), *Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej. Nauczyciele o (nie)zmienianej sytuacji w kontekście kultury szkoły inkluzyjnej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, s. 22–25.

²⁸ Jachimczak B., (2018), *Kształcenie nauczycieli dla edukacji włączającej*, „Studia Edukacyjne”, nr 48.

- klimat szkoły, który zapewnia bezpieczeństwo, akceptację każdego dziecka oraz wspierające relacje pomiędzy uczniami, nauczycielami, kadrami niepedagogicznymi i rodzicami;
- rozwój szkoły jako organizacji, która coraz lepiej odpowiada na potrzeby dzieci, rodziców i nauczycieli oraz jest ważnym elementem lokalnej społeczności;
- wzrost jakości usług edukacyjnych świadczonych wobec wszystkich uczniów²⁹;
- spadek kosztów społecznych (mniejsza liczba uczniów w szkołach specjalnych i w nauczaniu indywidualnym)³⁰.

Korzyści na poziomie zajęć w klasie:

- lekcje uwzględniają różnorodność uczniów, są atrakcyjne, oparte na różnych metodach (np. dostosowanych do odmiennych stylów uczenia się), co sprawia, że uczniowie lepiej przyswajają wiedzę;
- lekcje są dostępne dla wszystkich uczniów;
- na lekcjach rozwijana jest umiejętność rozumienia różnic;
- uczniowie są zaangażowani w proces uczenia się, czemu sprzyja odpowiedni sposób oceniania;
- uczniowie uczą się współpracy;
- dyscyplina w klasie opiera się na wzajemnym szacunku;
- nauczyciele planują lekcje i nauczają na płaszczyźnie partnerskiej.

²⁹ [Edukacja w zasięgu ręki](#), dz. cyt.

³⁰ Szczepkowska K., (2019), [Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania](#) [dostęp: 1.09.2024], Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 6.



IX. Możliwości uzyskania wsparcia przez nauczyciela w zakresie wdrażania edukacji włączającej

W edukacji włączającej istotną rolę odgrywa **współpraca różnych podmiotów** na rzecz kształcenia i wspierania rozwoju uczniów. Nauczyciele współpracują z innymi nauczycielami, ze specjalistami, z pracownikami niepedagogicznymi szkoły, rodzicami dzieci itd. Mogą też uzyskać wsparcie od instytucji i podmiotów działających w środowisku lokalnym, m.in. poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli, uczelni i organizacji pozarządowych.

Partnerstwo różnych instytucji wspierających dzieci, uczniów i ich rodziców umożliwia koordynację działań poszczególnych podmiotów³¹.

Działania poradni psychologiczno-pedagogicznych:

- pomoc nauczycielom i wychowawcom grup wychowawczych w rozpoznawaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych dzieci i młodzieży, w tym w:
 - rozpoznawaniu ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się u uczniów klas I–III szkoły podstawowej;
 - planowaniu i realizacji zadań z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego;
 - rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień uczniów;
- współpraca z przedszkolami, szkołami i placówkami w zakresie organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, a także opracowywania i realizowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET) oraz indywidualnych programów zajęć rewalidacyjno-wychowawczych;
- współpraca (na pisemny wniosek dyrektora przedszkola, szkoły, placówki, rodzica dziecka z niepełnosprawnością lub pełnoletniego ucznia z niepełnosprawnością) w zakresie ustalenia niezbędnych do nauki warunków, sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych (w tym wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne), które są odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka z niepełnosprawnością lub pełnoletniego ucznia z niepełnosprawnością;
- wspieranie nauczycieli pracujących w grupach zróżnicowanych w rozwiązywaniu problemów dydaktycznych i wychowawczych;
- wspieranie merytoryczne nauczycieli i wychowawców grup wychowawczych;

³¹ Szczepkowska K., dz. cyt., s. 13–14.

- wspomaganie przedszkoli, szkół i placówek w zakresie realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych, a także w zakresie zapewnienia edukacji włączającej o wysokiej jakości;
- wspomaganie nauczycieli w pracy z dziećmi i młodzieżą oraz rodzicami³².

Działania placówek doskonalenia nauczycieli:

- wspomaganie szkół i placówek polegające na planowaniu i przeprowadzaniu działań mających na celu poprawę jakości pracy szkoły/placówki w zakresie edukacji włączającej i pracy z grupami/klasami zróżnicowanymi;
- prowadzenie sieci współpracy i samokształcenia dla nauczycieli oraz dyrektorów szkół;
- organizowanie i prowadzenie różnych form doskonalenia zawodowego nauczycieli (szkoleń, seminariów, konferencji)³³.

Działania bibliotek pedagogicznych:

- udostępnianie nauczycielom publikacji i materiałów dydaktycznych z zakresu edukacji włączającej;
- wspomaganie szkół i placówek w realizacji zadań dydaktycznych, wychowawczych i opiekuńczych³⁴.

Instytucje działające na rzecz dziecka i rodziny

Nauczyciele, aby w pełni wykorzystać potencjał tkwiący w środowisku, powinni wiedzieć, jakie działania na rzecz dzieci i ich rodzin podejmują inne podmioty, m.in.: ośrodki pomocy społecznej (OPS), centra usług społecznych (CUS), powiatowe centra pomocy rodzinie (PCPR), podmioty lecznicze, w tym ośrodki środowiskowej opieki psychologicznej i psychoterapeutycznej dla dzieci i młodzieży, poradnie zdrowia psychicznego (PZP), instytucje działające na rzecz dziecka i rodziny oraz organizacje pozarządowe.

Warto budować lokalne partnerstwa na rzecz edukacji włączającej. Współpraca różnych instytucji wspierających dzieci i uczniów oraz ich rodziców umożliwia koordynację działań i usług tych instytucji. Dzięki temu mogą one zapewnić dzieciom i uczniom najlepsze warunki rozwoju³⁵.

³² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2023 r., poz. 2499, t.j., z późn. zm.

³³ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. z 2024 r., poz. 1247, z późn. zm.

³⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 369, z późn. zm.

³⁵ Szczepkowska K., dz. cyt., s. 13–14.



Bibliografia

Al-Khamisy D., Skrypnyk T., Martynchuk O., (2020), *Od kultury edukacji do kultury szkoły dla wszystkich i kultury klasy zróżnicowanej*, [w:] Szada-Borzyszkowska J., Styczyńska M. (red.), (2020), [*Wyzwania XXI wieku dla edukacji szkolnej*](#), Siedlce: Instytut Kultury Regionalnej i Badań Literackich im. Franciszka Karpińskiego.

Bruner J., (2006), *Kultura edukacji*, Kraków: Universitas.

Matejczuk J., (2014), [*Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Centrum Edukacji Obywatelskiej, [*Szkoła dla innowatora*](#).

Chrzanowska I., Jachimczak B., (2015), *Praca wychowawcza w grupie zróżnicowanej – uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej*, [w:] Pyżalski J., (2015), *Wychowawcze i społeczno-kulturowe kompetencje współczesnych nauczycieli. Wybrane konteksty*, Łódź: theQ studio.

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

Czerwińska-Jasiewicz M., (2011), *Samopoznanie i planowanie własnej przyszłości przez młodzież jako specyficzne zadania rozwojowe okresu dorastania*, „Polskie Forum Psychologiczne”, nr 2.

[*Edukacja w zasięgu ręki*](#).

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2009), [*Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia dla decydentów*](#), Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2011), [*Kluczowe zasady służące promocji jakości w edukacji włączającej. Zalecenia praktyczne*](#), Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, (2012), [*Kształcenie nauczycieli przygotowujące do edukacji włączającej. Profil nauczyciela*](#)

[edukacji włączającej](#), Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, (2014), [Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki](#), Odense, Dania: Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej.

Fazlagić J. (kier. zespołu), (2018), [Szkoła dla innowatora. Kształtowanie kompetencji proinnowacyjnych](#), Kalisz: Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli.

Filipiak E., Lemańska-Lewandowska E., (2014), [Opieka i wychowanie. Środkowy wiek szkolny](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Filipiak E., Lemańska-Lewandowska E., (2014), [Opieka i wychowanie. Wczesna faza dorastania](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Filipiak E., Wiśniewska M., (2014), [Opieka i wychowanie. Późna faza dorastania](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Gajdzica Z., (2020), *Uczeń z lekką niepełnosprawnością intelektualną w szkole ogólnodostępnej. Nauczyciele o (nie)zmienianej sytuacji w kontekście kultury szkoły inkluzyjnej*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Gajdzica Z., Skotnicka B., Pawlik S., Bełza-Gajdzica M., Trojanowska M., Prysak D., Mrózek S., (2021), [Analiza praktyki szkolnej i charakterystyka szkoły efektywnie realizującej edukację włączającą w praktyce – raport z badań](#), Warszawa: Ministerstwo Edukacji i Nauki.

Głodkowska J., (2017), *Dydaktyka specjalna. Od wzorca do interpretacji*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Jabłoński S., Ratajczyk A., (2014), [Opieka i wychowanie. Wczesny wiek szkolny](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Jachimczak B., (2021), *Grupa zróżnicowana – wieloaspektowe wyzwanie dla pedagogiki i pedagogiki specjalnej*, [w:] Jachimczak B. (red.), (2021), *Grupy zróżnicowane w edukacji z perspektywy pedagogiki i pedagogiki specjalnej*, Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.

Jachimczak B., (2018), *Kształcenie nauczycieli dla edukacji włączającej*, „Studia Edukacyjne”, nr 48.

Kamza A., (2014), [*Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Knopik T., (2019), *Nie marnujmy talentów! Wspieranie uczniów zdolnych w praktyce edukacyjnej*, [w:] Chrzanowska I., Szumski G. (red.), (2019), [*Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*](#), Warszawa: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji.

Knopik T., (2022), [*Sztuka wspomagania rozwoju uczniów zdolnych. Poradnik dla nauczycieli i rodziców*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Kopeć M., (2012), *Przedszkole jako miejsce rozwijania talentów dzieci*, [w:] Giza T., Pękowska M. (red.), (2012), [*Być zdolnym – wspierać zdolnych*](#), Kielce: Uniwersytet Jana Kochanowskiego.

Kyriazopoulou M., Kefallinou A. (red.), (2022), [*Zmiana roli wsparcia specjalistycznego. Sprawozdanie końcowe*](#), Odense, Dania: Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej.

Łaska B., (2019), [*Prawo oświatowe a edukacja włączająca*](#), Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Matejczuk J., (2014), [*Opieka i wychowanie. Wiek przedszkolny*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Matejczuk J., (2014), [*Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Ministerstwo Edukacji Narodowej, (2020), [*Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się*](#), Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Pietryka A. (kier. zespołu), (2021), [*Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą \(SCWEW\)*](#), Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Piotrowski K., Wojciechowska J., Ziółkowska B., (2014), *Rozwój nastolatka. Późna faza dorastania*, Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Piotrowski K., Ziółkowska B., Wojciechowska J., (2014), [*Rozwój nastolatka. Wczesna faza dorastania*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Rękosiewicz M., Jankowski P., (2014), [*Rozwój dziecka. Środkowy wiek szkolny*](#), Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.

Strona Ministerstwa Edukacji Narodowej, [*Edukacja włączająca*](#).

Surma B., (2014), *Praca z dzieckiem zdolnym w przedszkolu*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, nr 2 (32).

Szczepkowska K., (2019), [*Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*](#), Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Akty prawne

Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. z 2009 r., nr 114, poz. 946, z późn. zm.

Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1333, z późn. zm.

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1169; Dz.U. z 2018 r., poz. 1217.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, Dz.U. z 2023 r., poz. 2499, t.j., z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych bibliotek pedagogicznych, Dz.U. z 2013 r., poz. 369, z późn. zm.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 maja 2019 r. w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli, Dz.U. z 2024 r., poz. 1247, z późn. zm.

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

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