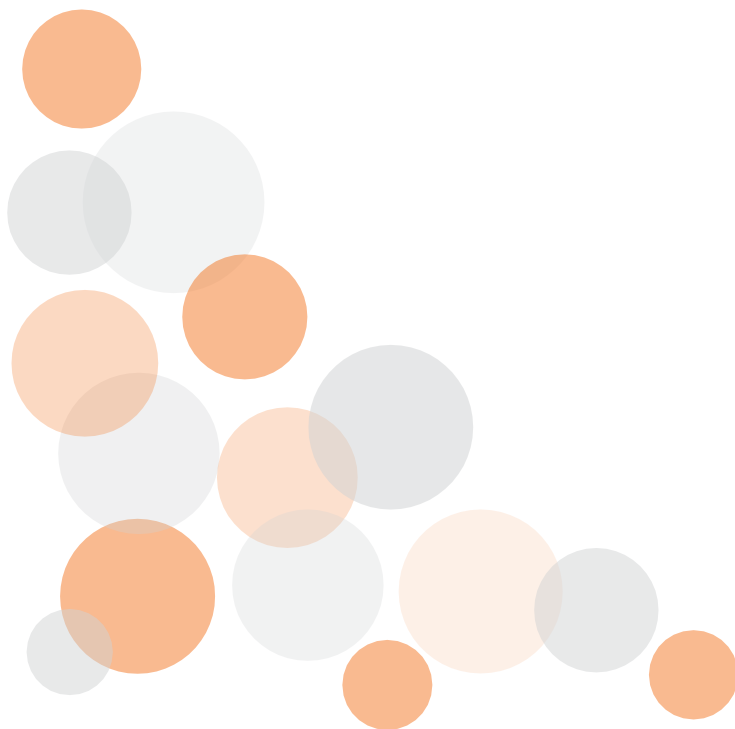


---

# Rola i znaczenie SCWEW w kreowaniu codzienności inkluzyjnej w przestrzeniach szkolnych

dr Sylwia Przybylińska



---

## **Rola i znaczenie SCWEW w kreowaniu codzienności inkluzyjnej w przestrzeniach szkolnych**

**Autor: dr Sylwia Przybylińska**

**Miejsce pisania publikacji:  
SCWEW Olsztyn,  
10-685 Olsztyn  
ul. Edwarda Turowskiego 1  
[www.scweolsztyn.pl](http://www.scweolsztyn.pl)**

Publikacja jest rozpowszechniana na zasadach  
licencji Creative Commons Uznanie Autorstwa - Użycie Niekommercyjne (CCBY-NC)

Publikacja opracowana w ramach projektu *Pilotażowe wdrożenie Modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)*, współfinansowanego ze środków Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020 Oś Priorytetowa II Efektywne Polityki Publiczne dla Rynku Pracy, Gospodarki i Edukacji, Działania 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty.

Olsztyn, czerwiec 2023



## Spis treści

Wstęp.....	4
1. Model Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą (SCWEW) w nurcie pragmatycznego spojrzenia .....	6
1.1. SCWEW – ujęcie terminologiczne i definicyjne .....	6
1.2. Rola i znaczenie SCWEW w kreowaniu lepszego jutra.....	7
1.3. Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą – wymiar olsztyński.....	10
1.4. SCWEW w Olsztynie – specyfika naszych poczynań.....	13
<b>2. Metodologiczne podstawy rozważań badawczych o poczynaniach inkluzyjnych w przedszkolu i w szkole.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1. Problematyka, w tym cel i przedmiot rozważań badawczych .....</b>	<b>32</b>
<b>2.2. Problemy badawcze jako drogowskazy poznawcze .....</b>	<b>34</b>
<b>2.3. Metoda zbierania danych badawczych w sferze edukacji włączającej.....</b>	<b>35</b>
<b>2.4. Kryteria doboru grupy do badań .....</b>	<b>36</b>
<b>2.5. Procedura związana z procesem analizy danych badawczych .....</b>	<b>37</b>
<b>2.6. Realizacja przedsięwzięcia badawczego - organizacja .....</b>	<b>37</b>
3. O edukacyjnym świecie Olsztyna w świetle badań własnych .....	38
3.1. Charakterystyka osób badanych .....	38
3.2. Istota i znaczenie edukacji włączającej .....	40
3.3. Blaski i cienie codzienności inkluzyjnej .....	43
3.4. Portret nauczyciela edukacji włączającej .....	45
3.5. Rodzic – zaniedbany partner czy też intruz procesów inkluzji. ....	49
3.6. SCWEW w Olsztynie – iluzoryczna potrzeba czy realne wsparcie.....	53
<b>4. SCWEW po olsztyńsku, czyli o sile przekazu i wielowymiarowym wspieraniu pracy nauczycieli i rozwoju uczniów .....</b>	<b>61</b>
<b>4.1. Funkcjonowanie SCWEW w Olsztynie zgodnie z założeniami teoretycznymi – obszar, realizacja działań, funkcjonowanie wypożyczalni. ..</b>	<b>61</b>
<b>4.2. Funkcjonowanie SCWEW w Olsztynie – regionalna koncepcja pracy i pragmatyzm społeczny, czyli tzw. dobre praktyki .....</b>	<b>64</b>
<b>Organizacja pracy .....</b>	<b>64</b>
<b>Organizacja wypożyczalni .....</b>	<b>68</b>
<b>Organizacja zadań SCWEW .....</b>	<b>69</b>
<b>Konkluzje końcowe i implikacje dla praktyki pedagogicznej.....</b>	<b>70</b>
<b>Organizacyjne implikacje dla działań SCWEW: .....</b>	<b>71</b>
Bibliografia: .....	73
Netografia: .....	74

# Wstęp

W ramach konkursu organizowanego w Ośrodku Rozwoju Edukacji, na zlecenie Ministerstwa Edukacji i Nauki w związku z realizacją Projektu „Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)” nr POWR.02.10.00-IP.02-00-002/19. zostało wyłonionych 23 Grantobiorców w 13 województwach.<sup>1</sup> Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Olsztynie podpisało umowę na realizację przedsięwzięcia grantowego na okres od 1 lipca 2021 do 30 czerwca 2023 r.

Dwuletni okres działań SCWEW zgodnie z „Pilotażowym modelem wdrażania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)” wieńczy publikacja zawierająca opis działań i rozwiązań wypracowanych w trakcie funkcjonowania olsztyńskiego SCWEW.

Publikacja składa się z trzech części. Pierwsza odnosi się do realizacji modelu i ma charakter podsumowania realizacji ośmiu etapów czynionych na olsztyńskim gruncie. Druga część, to warstwa metodologiczna, w której zaprezentowana została problematyka badawcza, w tym m.in. cel, przedmiot i problemy badawcze.

Trzecia część (rozdział trzeci i czwarty) to opis i analiza badań. Całość wieńczy konkluzje i implikacje na przyszłość dla praktyki pedagogicznej.

Publikacja jest przede wszystkim podróżą po bezkresach niewiedzy, poszukiwaniach i znajdowaniu przystanków, gdzie krystalizowało się wiele pytań, ale przede wszystkim odpowiedzi. Obok aspektów teoretycznych, pragmatycznych w publikacji tej zawarto radość ze wspólnej podróży, do której dołączyli dyrektorzy i ich rady pedagogiczne.

Tym, co powstało oprócz merytorycznej pracy, zaangażowania wielu osób, a finalnie wartościowych wniosków i implikacji, to **relacja** - między specjalistami SCWEW a nauczycielami przedszkola i szkół ogólnodostępnych. Relacja zbudowana na szacunku, współpracy i otwartości.

Dotychczasowe działania i funkcjonowanie olsztyńskiego SCWEW oraz wdrożenie określonych rozwiązań, to cenne doświadczenia i wytyczne do codziennej pracy inkluzyjnej. Słowem, nadzieja na wypracowanie optymalnego wzorca pracy z osobami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi oraz ich bliższym i dalszym otoczeniem. To również impuls do konstruowania i podejmowania kolejnych wyzwań w zakresie

<sup>1</sup> <https://www.ore.edu.pl/2022/01/realizowane-granty-2/>

omawianej tematyki/problematyki, by jakościowo wzmacniać codzienność osób w potrzebie i stwarzać im możliwości do optymalnego i oczekiwanego bycia w różnych sferach funkcjonowania, tak personalistycznego, jak i społecznego.

# Rozdział 1

## 1. Model Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą (SCWEW) w nurcie pragmatycznego spojrzenia

### 1.1. SCWEW – ujęcie terminologiczne i definicyjne

Zamysłem realizacji projektu pn.: „Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW) było powołanie w przestrzeniach przedszkola specjalnego, szkoły specjalnej, placówki specjalnej, która prowadzi działalność edukacyjną specjalistycznego zespołu nauczycieli i nauczycieli specjalistów, który będzie udzielał „wsparcia przedszkolom i szkołom ogólnodostępnym w zakresie doskonalenia kompetencji kadry i zapewnienia wszystkim dzieciom/uczniom możliwości pełnego rozwoju, z wykorzystaniem oferty edukacyjnej na każdym etapie kształcenia, uwzględniającej ich indywidualne potrzeby i możliwości. Podejmowane działania w perspektywie długofalowej mają służyć wspieraniu przedszkola/szkoły w celu zapewnienia wysokiej jakości edukacji dla wszystkich, a w szerszej – budować zasady społeczeństwa włączającego<sup>2</sup>”.

W najszerszym ujęciu można przyjąć, iż SCWEW podejmuje się wsparcia merytorycznego, kadrowego i rzeczowego. Wsparcie to polega na:

- „działaniach adekwatnych do zdiagnozowanych potrzeb przedszkoli i szkół ogólnodostępnych;
- transferze wiedzy i umiejętności specjalistów szkół specjalnych/placówek specjalnych do przedszkoli/szkół ogólnodostępnych w związku z funkcjonowaniem grup/klas zróżnicowanych pod względem potrzeb edukacyjnych;
- zakupie specjalistycznych materiałów, pomocy dydaktycznych, sprzętu niezbędnego do pracy w klasie zróżnicowanej;
- przygotowaniu szkoleń i materiałów edukacyjnych, zorganizowaniu sieci wsparcia i samokształcenia;
- wymianie wiedzy i doświadczeń pomiędzy nauczycielami oraz specjalistami w zakresie stosowania różnorodnych form i metod pracy, zgodnie ze zdiagnozowanymi potrzebami przedszkola/szkoły ogólnodostępnej<sup>3</sup>”.

<sup>2</sup> Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2021, s. 43.

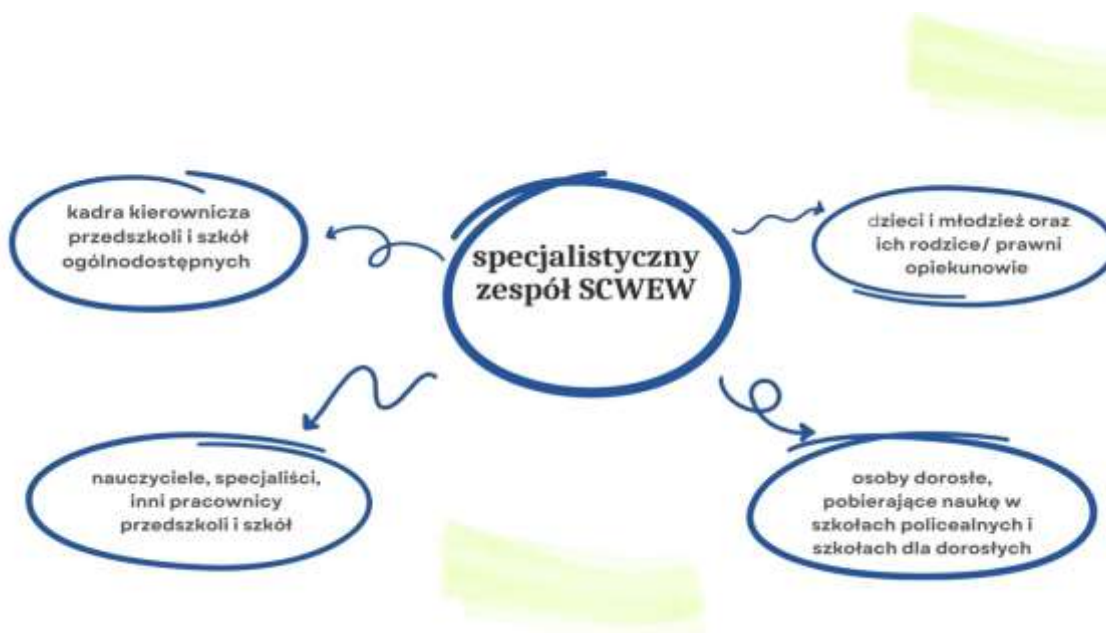
<sup>3</sup> Tamże, s. 46.

Szczególnie mocno należy wzmocnić, iż podejmując się pełnienia roli Specjalistycznego Centrum Wspierania Edukacji Włączającej bierze się ciężar odpowiedzialności za budowanie społeczności włączającej, zarówno w strukturach ogólnodostępnych placówek, ale także w środowisku lokalnym.

Z perspektywy czasu należy podkreślić, iż chcąc wypełnić się realizacji tego zadania, najważniejszą rolę spełnia zespół specjalistów SCWEW. Z jednej strony projektuje on działania w przedszkolach specjalnych, szkołach specjalnych, placówkach specjalnych, które podjęły się pełnienia roli SCWEW. Zespół ten jest też inicjatorem zmian, w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, które wyraziły gotowość do współpracy<sup>4</sup>.

## 1.2. Rola i znaczenie SCWEW w kreowaniu lepszego jutra

Zespół SCWEW realizuje różne formy wsparcia na terenie przedszkola/ szkoły ogólnodostępnej. Kieruje je do **4 grup odbiorców**:



Źródło: Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), s. 49-50.

W zależności od grupy odbiorców specjaliści SCWEW realizują różne działania:

- działania szkoleniowo – doradcze w szczególności poprzez realizację: konsultacji indywidualnych i zbiorowych, obserwacje wspierające, zajęcia otwarte, warsztaty, sieci współpracy i samokształcenia;
- działania związane z wyposażeniem przedszkola/ szkoły w sprzęt specjalistyczny,

<sup>4</sup> por. tamże, s. 44.

- działania informacyjne i promocyjne, które służą budowaniu przyjaznego środowiska dla inkluzji,
- współpraca z innymi partnerami w celu wymiany doświadczeń oraz koordynacji i spójności działań <sup>5</sup>.

Tym, co szczególnie podnosi wartość Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą to nakreślone w modelu zadania w zakresie wsparcia przedszkoli i szkół ogólnodostępnych. Realizacja tych zadań odbywa się po dokonaniu pogłębionej analizy zasobów i potrzeb. Wsparcie to „szyte na miarę” przedszkola i szkół ogólnodostępnych kreślą lepsze jutro funkcjonowania nauczycieli, uczniów i rodziców w przedszkolach/szkołach ogólnodostępnych.

Zadania realizowane przez zespół SCWEW, które najmocniej podnoszą rolę i znaczenie SCWEW to:

1. Konsultacje indywidualne i grupowe dla nauczycieli i innych pracowników przedszkola i szkoły ogólnodostępnej (...).
2. Wspieranie nauczycieli w zakresie pracy z grupą zróżnicowaną, właściwego doboru podręczników, przygotowania programów i adaptacji materiałów odpowiednich do potrzeb wszystkich uczniów, doboru i obsługi specjalistycznego sprzętu oraz metod pracy skutecznych w trakcie realizacji edukacji w formie zdalnej.
3. Wspieranie kadry kierowniczej (...).
4. Działania doradczo-szkoleniowe w zakresie podnoszenia kompetencji pracowników przedszkoli/szkół związanych z działaniami interwencyjnymi.
5. Współprowadzenie zajęć edukacyjnych w oddziale klasowym/grupie przez nauczycieli i specjalistów SCWEW we współpracy odpowiednio z nauczycielem/specjalistą przedszkola/szkoły ogólnodostępnej – praktyczna demonstracja skutecznych technik i metod pracy w grupie dzieci/uczniów.
6. Prowadzenie modelowych zajęć specjalistycznych oraz zajęć/lekcji otwartych w przedszkolu/szkole ogólnodostępnych lub w SCWEW.
7. Organizowanie szkoleń specjalistycznych oraz sieci współpracy i samokształcenia we współpracy z placówkami doskonalenia nauczycieli, uczelniami oraz poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, instytucjami działającymi na rzecz dziecka i rodziny w innych sektorach oraz organizacjami pozarządowymi.

---

<sup>5</sup> Por. tamże s. 47-49.



8. Wypożyczanie podręczników, sprzętu specjalistycznego, pomocy dydaktycznych oraz udostępnianie materiałów edukacyjnych do pracy z dziećmi/uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi<sup>6</sup>.

SCWEW w Olsztynie (tę rolę pełni Zespół Placówek Edukacyjnych Szkoła Podstawowa nr 4 dla Uczniów z Autyzmem i Niepełnosprawnościami Sprzężonymi w Olsztynie) przystąpił do pilotażu oferując 20-letnią ugruntowaną wiedzę o możliwościach i potrzebach uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi. Ponad 203 zatrudnionych nauczycieli (z tego 160 nauczycieli i 32 nauczycieli specjalistów: nauczyciele logopedii, rehabilitacji, SI, tyflopedagogzy, surdopedagogzy, psychologzy) dysponują pełnymi kwalifikacjami do pracy z dziećmi i młodzieżą na wszystkich etapach edukacyjnych (od 3 do 24 r.ż.), realizując podstawę programową: wychowania przedszkolnego, kształcenia ogólnego dla szkoły podstawowej, w tym dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym lub znacznym, podstawę dla szkoły specjalnej przysposabiającej do pracy oraz podstawę programową dla liceum ogólnokształcącego. Na czas przystąpienia do projektu w 2021 r. do Zespołu Placówek Edukacyjnych w Olsztynie uczęszczało 326 uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego (w większości z uwagi na: autyzm, w tym Zespół Aspergera, niepełnosprawności intelektualne oraz niepełnosprawności sprzężone). W zasobach ZPE zostały wypracowane ugruntowane strategie złożonych metod i form pracy dostosowanych do wymagań dzieci i młodzieży z wielorakimi niepełnosprawnościami. Wkraczając na pole współpracy nauczyciele ZPE posiadali ogromne doświadczenie w tworzeniu właściwej atmosfery, kultury pracy sprzyjającej budowaniu relacji, wspieraniu procesu uczenia się każdego ucznia w jego indywidualnym tempie, elastycznego podejścia do nauczania w zakresie treści programowych, metod pracy, oceniania postępów ucznia, a także budowania partnerskich relacji z rodzicami. Ten pełen wachlarz kompetencji, wiedzy i doświadczenia stał się największą wartością SCWEW w Olsztynie.

---

<sup>6</sup> Por. tamże s. 50 – 51.

### 1.3. Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą – wymiar olsztyński

Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Olsztynie (SCWEW) zostało powołane 1 lipca 2021 r. Rolę SCWEW pełni Zespół Placówek Edukacyjnych Szkoła Podstawowa nr 4 dla Uczniów z Autyzmem i Niepełnosprawnościami Sprzężonymi w Olsztynie.

Wsparciem zostało objętych siedem placówek ogólnodostępnych:

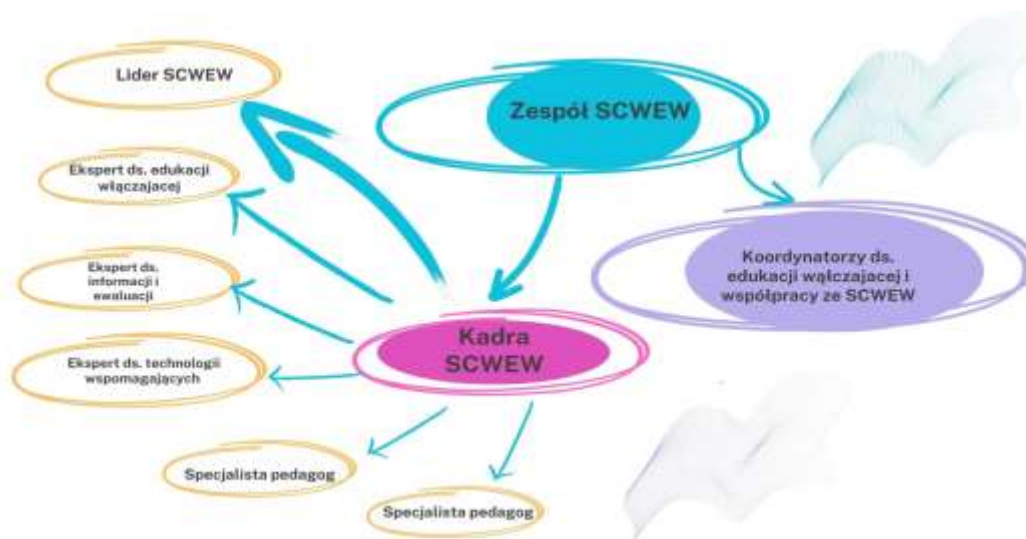
- Przedszkole Miejskie nr 19 w Olsztynie,
- Szkoła Podstawowa nr 12 w Olsztynie,
- Szkoła Podstawowa nr 13 im. Komisji Edukacji Narodowej w Olsztynie,
- Szkoła Podstawowa nr 33 im. Funduszu Narodów Zjednoczonych na Rzecz Dzieci UNICEF w Olsztynie,
- Szkoła Podstawowa im. 11 Listopada w Rusi,
- V Liceum Ogólnokształcące im. Wspólnej Europy w Olsztynie,
- Branżowa Szkoła I stopnia nr 5 w Olsztynie.

Z przedszkola i szkoły ogólnodostępnej został powołany koordynator ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW.

W olsztyńskim SCWEW został wprowadzony następujący podział organizacyjny:

- **kadra SCWEW:** lider SCWEW, ekspert ds. edukacji włączającej, ekspert ds. informacji i ewaluacji, ekspert ds. technologii wspomagających oraz dwóch specjalistów SCWEW,
- **zespół SCWEW:** kadra SCWEW (jw.) oraz powołani w przedszkolu/ szkole ogólnodostępnej koordynatorzy ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW.

Powyżej opisany podział wewnętrzny przedstawia schemat:



Opracowanie własne: Struktura SCWEW w Olsztynie (uwzględniający Model funkcjonowania.)

## **Skład osobowy Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w Olsztynie**

### **Kadra SCWEW:**

- Wanda Agnieszka Jabłońska – Lider SCWEW,
- Sylwia Przybylińska – Ekspert ds. edukacji włączającej,
- Ewelina Tarkowska – Ekspert ds. informacji i ewaluacji,
- Renata Kowalska – Ekspert ds. technologii wspomagających,
- Ewa Karolczyk – Specjalista pedagog,
- Katarzyna Skorupska – Specjalista pedagog,

### **Koordinatorzy edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW:**

- Anna Filipowicz – Przedszkole Miejskie nr 19 w Olsztynie,
- Małgorzata Chmielewska – Szkoła Podstawowa nr 12 w Olsztynie,
- Aneta Moroz – Szkoła Podstawowa nr 13 im. Komisji Edukacji Narodowej w Olsztynie,
- Justyna Rypińska – Szkoła Podstawowa nr 33 im. Funduszu Narodów Zjednoczonych na Rzecz Dzieci UNICEF w Olsztynie,
- Aleksandra Domańska – Szkoła Podstawowa im. 11 Listopada w Rusi,
- Anna Klepacka – V Liceum Ogólnokształcące im. Wspólnej Europy w Olsztynie,
- Wioletta Rutkowska – Branżowa Szkoła I Stopnia nr 5 w Olsztynie.

Istotnym elementem funkcjonowania SCWEW w Olsztynie było zawiązanie porozumień z interesariuszami. SCWEW w Olsztynie zawarł deklaracje z partnerami, którzy wyrazili chęć współpracy i wzajemnego wspierania inicjatywy mającej na celu inkluzję społeczną

i edukacyjną oraz poprawę dostępności usług edukacyjnych dla dzieci i młodzieży ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Partnerami wspomagającymi realizację zadań SCWEW zostali:

- Warmińsko – Mazurski Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie,
- Olsztyńskie Centrum Edukacji Nauczycieli w Olsztynie,
- Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 1 w Olsztynie,
- Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna nr 3 w Olsztynie.

Ustalono, iż współdziałanie z **ośrodkami doskonalenia nauczycieli** w szczególności będzie polegało na:

- współpracy kadr: nauczycieli konsultantów, specjalistów i doradców metodycznych z doświadczeniem w szkoleniu i prowadzeniu wsparcia,
- uczestniczeniu w sieci współpracy i samokształcenia,
- rozpoznawaniu potrzeb szkoleniowych nauczycieli i rodziców,
- opracowaniu i udostępnieniu materiałów metodycznych,
- konsultacji metodycznych.

Współdziałania z **poradniami psychologiczno-pedagogicznymi** polegało na:

- wsparciu z przygotowaniu diagnozy szkoły,
- udziału w diagnozie indywidualnej ucznia na etapie prediagnostycznym,
- diagnostycznym i postdiagnostycznym,
- rozpoznawaniu potrzeb i możliwości uczniów w zakresie działań edukacyjnych i wychowawczych,
- konsultacji i wsparciu merytorycznym specjalistów zatrudnionych w poradni,
- udziale w sieci współpracy,
- udziale w planowaniu i realizowaniu celów terapeutycznych,
- realizacji, monitorowaniu i ocenie efektywności zastosowanych instrumentów,
- wsparcia edukacyjno-specjalistycznego, np. indywidualnych programów edukacyjno - terapeutycznych lub zindywidualizowanej ścieżki kształcenia.

SCWEW w Olsztynie podjął również współpracę z przedstawicielami:

- Gminy Olsztyn,
- Gminy Stawiguda,
- Kuratorium Oświaty w Olsztynie,
- Uniwersytetem Warmińsko – Mazurskim w Olsztynie.

Szczególny obszar współpracy zarysował się z Państwowym Funduszem Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych w Olsztynie. Stało się tak za sprawą powołania Ośrodka Wsparcia i Testów (OWiT), który ma stanowić spójny system wsparcia dla osób z niepełnosprawnością oraz specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Ośrodek Wsparcia i Testów w Olsztynie funkcjonuje w ramach programu Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych pn. „Centra informacyjno-doradcze dla osób z niepełnosprawnością”.<sup>7</sup>

#### 1.4. SCWEW w Olsztynie – specyfika naszych poczynań

Po czasie podjęcia wszelkich formalnych czynności (określenie zasad organizacyjnych SCWEW, podpisanie umów o współpracę, podpisanie umów z organami prowadzącymi etc.) nastąpił czas intensywnej pracy, realizowania działań poszczególnych etapów i osiągania koniecznych mierników efektów.

Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW) określone zostało na dwa lata, który przełożył się na 8 etapów działań.

Od strony organizacyjno - planistycznej czas 24 miesięcy można podzielić na 2 części:

- część wstępna (1-3 etap),
- część właściwa (4-8 etap).

W części wstępnej w szczególności:

- przeprowadzono pogłębioną diagnozę przedszkola i szkół ogólnodostępnych,
- Lider spotkał się z radami pedagogicznymi prezentując cele pilotażu, u wspólniając terminologię etc.,

---

<sup>7</sup> Strona internetowa: [www.owitolsztyn.pl](http://www.owitolsztyn.pl)

- dokonano wsparcia w tworzeniu indywidualnych programów edukacyjno – terapeutycznych, indywidualnych programów nauczania, indywidualnych programów wczesnego wspomaganie rozwoju,
- zorganizowano spotkania konsularne związane z opracowaniem i dostosowaniem programów oraz nauczania z uwzględnieniem potrzeb zróżnicowanej klasy,
- zorganizowano konsultacje indywidualne dla dyrektorów szkół ogólnodostępnych i koordynatorów ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW,
- zrealizowano konsultacje w zakresie wsparcia specjalistycznego dla rodziców i dzieci/ uczniów.

Pośród wielu działań zaprojektowanych w pilotażowym modelu, poniżej zostaną zaprezentowane wybrane, które należy uznać za istotne dla całego projektu.

### **Przeprowadzenie pogłębionej diagnozy przedszkola i szkół ogólnodostępnych.**

Po przystąpieniu do pilotażu kadra SCWEW zaprojektowała działania mające na celu „doprecyzowanie, uszczegółowienie, rozbudowanie diagnozy wstępnej oraz przeprowadzenie diagnozy pogłębionej indywidualnie ukierunkowaną na daną placówkę (...)”<sup>8</sup>.

To działanie należy uznać za najważniejsze dla projektowania dalszych działań. Właściwie przeprowadzona diagnoza pogłębiona pozwala na zbudowanie obrazu szkoły, z jej pełną paletą możliwości i potrzeb. Pozwala na zaprojektowanie spersonalizowanego wsparcia, które wypływa z rzeczywistych potrzeb społeczności szkolnej, kadry zarządzającej, nauczycieli, uczniów, rodziców i pracowników niepedagogicznych.

W celu przeprowadzenia diagnozy pogłębionej kadra SCWEW przygotowała konstrukcję tzw. mapy metodologicznej procesu badawczego, tak aby najpełniej rozpoznać obszary wsparcia w przedszkolu i szkołach ogólnodostępnych, a następnie określić szczegółowe formy wsparcia i terminy realizacji działań.

Zgodnie z modelem wskazane zostały cztery obszary, wokół których prowadzona była diagnoza pogłębiona:

- Edukacja włączająca (w szczególności: budowanie klimatu szkoły włączającej, warunki i organizacja pracy do prowadzenia edukacji włączającej, kompetencje dyrektorów, nauczycieli, specjalistów i innych pracowników przedszkoli/szkół).

<sup>8</sup> Załącznik nr 1b Regulaminu otwartego konkursu grantowego, s. 1.



- Rozpoznawanie potrzeb i możliwości ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami w kontekście funkcjonowania w środowisku o zróżnicowanych potrzebach (grupa/klasa ogólnodostępna).
- Metodyka pracy szkoły włączającej (w szczególności: metody i strategie w pracy z dziećmi uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi, kompetencji kadry przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie opracowywania i weryfikowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych, kompetencje nauczycieli w opracowywaniu i dostosowywaniu programów wychowania przedszkolnego oraz nauczania z uwzględnieniem potrzeb zróżnicowanej grupy/klasy, dostosowywanie wymagań edukacyjnych do potrzeb i możliwości uczniów oraz metod oceniania postępów uczniów).
- Kompetencje kadry przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie opracowania procedur, niezbędnej dokumentacji oraz prowadzenia działań interwencyjnych, wynikających z zaistniałych sytuacji szkoły, dzieci i uczniów i ich rodzin<sup>9</sup>.

Warto już w tym momencie wskazać, iż opracowane na podstawie diagnozy pogłębionej szczegółowe rozpoznanie potrzeb przedszkola i szkół ogólnodostępnych, nie mogą powstrzymać specjalistów SCWEW z uważnego reagowania na zmiany, które następują w trakcie projektowej współpracy, a które nie wybrzmiały w procesie diagnostycznym.

**Najpełniejsze rozpoznanie i nazwanie potrzeb przedszkola i szkół ogólnodostępnych następowało z czasem, po okresie zbudowania relacji i gotowości na otwartą współpracę.**

### **Wypożyczalnia sprzętu**

Ważnym działaniem podjętym w części wstępnej (precyzując w 2 i 3 etapie) było zorganizowanie i uruchomienie wypożyczalni sprzętu specjalistycznego oraz przeszkolenie bezpośrednich użytkowników. To bardzo istotna część projektu realizowana przez eksperta ds. technologii wspomagających.

Organizacja wypożyczalni sprzętu obwarowana była wymogami formalnymi. Stąd w tym czasie został opracowany „Regulamin korzystania z wypożyczalni Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w Olsztynie” wraz z obowiązkowymi załącznikami:

- wniosek o wypożyczenie pomocy dydaktycznych/sprzętu specjalistycznego,
- umowa wypożyczenia,

<sup>9</sup> Tamże, s.1

- protokół zdawczo – odbiorczy,
- protokół z przyjęcia zepsutego sprzętu,
- protokół kontroli sprzętu.

Zorganizowanie i uruchomienie wypożyczalni jest ściśle związane z informacjami pozyskanymi podczas przeprowadzonej diagnozy pogłębionej. To tam specjaliści SCWEW dokonali szczegółowej analizy rzeczywistych potrzeb (często odmiennych od proponowanych w modelu) w doposażenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych w specjalistyczny sprzęt w celu zapewnienia optymalnych warunków do pracy z dzieckiem/ uczniem o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

Analiza potrzeb przeprowadzona przez kadrę SCWEW skutkowałą zakupem sprzętu na łączną kwotę: 86 494,45 zł.

Poniżej zestawiono zakupiony sprzęt z podziałem na etapy edukacyjne.

### **Przykładowy sprzęt spersonalizowany na potrzeby przedszkola:**

#### **Specjalistyczne programy multimedialne i technologie wspomagające:**

- Wspomaganie rozwoju – program multimedialny
- Mówiące obrazki - program multimedialny
- Komunikator głosowy

#### **Specjalistyczne pomoce dydaktyczne:**

- Autyzm – ćwiczenia stolikowe

#### **Sprzęt do zajęć specjalistycznych (w szczególności SI)**

- Dywan sensoryczny
- Hamak z piłeczkami
- Kamizelka obciążająca
- Kocyk obciążeniowy
- Kołyska – równoważnia duża
- Miękki helikopter
- Płócienna ścieżka sensoryczna
- Poduszki sensoryczne
- Tunel elastyczny
- Wąż sensoryczny
- Worki sako
- Lampki doświetlające



- Zestaw do treningu zapachowego/węchowego

#### **Specjalistyczne pomoce dydaktyczne:**

- Podświetlany blat z elementami

#### **Przykładowy sprzęt spersonalizowany na potrzeby szkół podstawowych:**

##### **Specjalistyczne programy multimedialne i technologie wspomagające:**

- Akademia Umysłu – program multimedialny
- Edutherapeutica/ Specjalne potrzeby edukacyjne 4-8/Trening orograficzny pokonaj dysortografię/ Problemy emocjonalne/ Przemoc i agresja
- Komunikator głosowy
- mTalent - autyzm pakiet
- mTalent - mowa w kontekście społecznym
- mTalent mowa w kontekście społecznym
- mTalent percepcja słuchowa
- mTalent zaburzenie przetwarzania słuchowego
- mTalent zajęcia logopedyczne
- Spektrum autyzmu 2 PRO/ eduSensus
- Zabawy słowem program multimedialny

##### **Sprzęt niwelujący ograniczenia funkcjonalne:**

- Chodzik rehabilitacyjny
- Stolik profilowany
- Sztalugi do podnoszenia tekstu

##### **Specjalistyczne pomoce dydaktyczne:**

- Ćwiczenia operacji myślowych
- Gniotki
- Plansza do wytupywania złości
- Podświetlany blat – zestaw
- Symultaniczne i sekwencyjne strategie uczenia się
- Tabliczki do terapii behawioralnej

##### **Sprzęt do zajęć specjalistycznych (w szczególności SI)**

- Dyski sensoryczne
- Hamak terapeutyczny (sensoryczny, elastyczny)
- Jeże sensoryczne

- Koce obciążeniowe
- Kołderka sensoryczna
- Kołnierze sensoryczne/ obciążeniowe
- Materac rehabilitacyjny składany
- Mini trampolina
- Namiot igloo
- Platforma do skakania równoważnia
- Pomoce sensoryczne, np. piłki, języki
- Słuchawki wyciszające
- Sprzęt podwieszany do SI
- Ścieżka sensoryczna
- Tunel
- Walek rehabilitacyjny
- Worki do boksowania złości
- Worki sako

#### **Terapeutyczne gry planszowe:**

- Emocje – nazywam, rozumiem, wyrażam
- Gra łamacz lodów
- Potwory do szafy
- Planszowa gra terapeutyczna
- Książka Staś i laboratorium emocji
- Myśli w pułapce

#### **Inne**

- Dyktafony
- Klepsydra sensoryczna
- Krzesło ergonomiczne
- Skaner przenośny
- Tablica interaktywna

### **Przykładowy sprzęt spersonalizowany na potrzeby szkół ponadpodstawowych**

#### **Specjalistyczne programy multimedialne i technologie wspomagające:**

- Logopedia – program komputerowy
- mTalent Autyzm. Mowa w kontekście społecznym

- mTalent Percepcja słuchowa
- mTalent Percepcja wzrokowa
- mTalent Przetwarzanie słuchowe

### **Sprzęt niwelujący ograniczenia funkcjonalne**

- Lupa dla niedowidzących

### **Terapeutyczne gry planszowe:**

- Czarne – białe – gra terapeutyczna
- Emocje – nazywam, rozumiem, wyrażam – planszowa gra terapeutyczna
- Gra terapeutyczno-edukacyjna „góra uczuć”
- Szeregi i relacje – gra terapeutyczna
- Sensino box – gra terapeutyczna

### **Specjalistyczne pomoce dydaktyczne:**

Ćwiczenia operacji myślowych

Gry i pomoce dydaktyczne w obszarze usprawniania wzrokowego i słuchowego: Astublok  
- układanka logiczna

Ilustrowany podręcznik umiejętności społecznych - trening interakcji społecznych dla nastolatków i młodych dorosłych z autyzmem

### **Sprzęt do zajęć specjalistycznych (w szczególności SI)**

- Dyski sensoryczne
- Kamizelka obciążeniowa
- Kołnierz obciążeniowy
- Ósemka manipulacyjna
- Piłki sensoryczne
- Słuchawki tłumiące hałas
- Worki sako

### **Sprzęt multimedialny:**

- Monitor multimedialny Avtev
- Skaner przenośny A4
- Tablety

## Konferencja

17 marca 2022 r., czyli w trzecim etapie projektu, została zorganizowana konferencja naukowa, która była ważną częścią scalania społeczności lokalnej wokół zagadnień inkluzji. Niniejsza inicjatywa konferencyjna pozwoliła także na rozpropagowanie informacji o projekcie SCWEW. Był to też istotny moment budowania poczucia wspólnotowości interesariuszy, w tym w szczególności szkół ogólnodostępnych.<sup>10</sup> Temat konferencji brzmiał: „Inkluzyjny nurt edukacji szkolnej – oczywista nieoczywistość?”. Temat świadomie skonstruowany został w formie pytającej, bowiem wówczas, pomimo już kilkumiesięcznego doświadczenia w realizacji projektu, to wciąż jawiło się wiele niewiadomych, dylematów, wątpliwości czy niejednoznaczności. Aktualnie, kiedy kończymy pilotaż i całość zamykamy konferencją, która odbyła się w czerwcu, temat brzmi: **„Inkluzyjny nurt edukacji szkolnej – z doświadczeniem w przyszłość”** (20 czerwca 2023 r.). Konferencja miała na celu holistyczne spojrzenie na realizowany projekt i wskazanie płaszczyzn kluczowych w budowaniu przestrzeni szkolnych przyjaznych uczniom o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

**Działania modelu począwszy od 4 etapu do 7** zaprojektowane były wg powtarzalnych i cyklicznych działań. W tym czasie odbyły się:

- obserwacje wspierające,
- konsultacje indywidualne – wsparcie dla dyrektorów szkół i przedszkoli i koordynatorów ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW,
- konsultacje eksperckie indywidualne i grupowe dla nauczycieli i specjalistów,
- modelowe zajęcia na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych (w tym lekcje otwarte),
- działania doradczo – szkoleniowe w zakresie podniesienie kompetencji pracowników szkół związanych z działaniami interwencyjnymi,
- konsultacje w zakresie wsparcia specjalistycznego dla rodziców/ uczniów,
- sieć współpracy i samokształcenia dla szkół i przedszkoli ogólnodostępnych.

Poniżej, w wymiarze jakościowym zostanie zaprezentowana specyfika/ uszczegółowienie powyższych działań, które były podejmowane przez specjalistów SCWEW na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych. Tematy poszczególnych działań były z jednej strony pokłosiem potrzeb wskazanych przez nauczycieli podczas diagnozy pogłębionej. Z

<sup>10</sup> Link do konferencji: <https://www.youtube.com/watch?v=AcS4rMj0Ln8&t=4313s>

drugiej (i one były najliczniejsze) wynikały z bieżących trudności, które wskazywali nauczyciele.

Przeprowadzone na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych **obserwacje wspierające** były przestrzenią wymiany informacji na temat procesów i zdarzeń zauważonych podczas zajęć edukacyjnych, zajęć specjalistycznych czy zajęć świetlicowych. **Poniżej zebrano najważniejsze tematy obserwacji, wzmacniając szczególnie ich różnorodność.** Zrealizowane obserwacje można podzielić na obserwacje odnoszące się do zagadnień ogólnych oraz obserwacje spersonalizowane, skoncentrowane na obserwacji ucznia ze zróżnicowanymi potrzebami i/lub obserwacje określonego obszaru lekcji. Należy wskazać, iż przed realizacją obserwacji odbyły się **warsztaty dla nauczycieli** szkół ogólnodostępnych. Ich celem było przygotowanie nauczycieli do pozytywnego przyjęcia obserwacji i obecności „obserwatora”, bez jarzma oceny i porównywania.

#### **Tematyka obserwacji odnosząca się do zagadnień ogólnych:**

- Praca w grupie z dzieckiem z ASD – rozpoznanie sytuacji i możliwości dziecka,
- Trening umiejętności społecznych i zajęcia integrujące grupę,
- Praca ze zróżnicowaną grupą - edukacja wczesnoszkolna,
- Praca ze zróżnicowanym zespołem w świetlicy szkolnej,
- Praca ze zróżnicowaną grupą - zajęcia korekcyjno-kompensacyjne w klasie 1,
- Obserwacja zajęć rewalidacyjnych z integracji sensorycznej,
- Zaspokojenie potrzeb edukacyjnych uczniów w celu zwiększenia efektywności pracy (klasa 3),
- Zajęcia w klasie zróżnicowanej, obserwacja pod kątem pracy zespołowej i relacji rówieśniczych,
- Obserwacja zajęć pod kątem zastosowanych przez nauczycielkę dostosowań oraz zaangażowania uczniów,
- Obserwacja dzieci z zachowaniami trudnymi.

#### **Tematyka obserwacji spersonalizowana na danego ucznia i/lub określony obszar lekcji:**

- Uczeń z zachowaniami opozycyjnymi w zespole klasowym na lekcji języka angielskiego,
- Uczeń z zachowaniami opozycyjno-buntowniczymi na lekcji języka angielskiego,
- Uczeń przejawiający zachowania trudne podczas lekcji matematyki,

- Obserwacja ucznia klasy 5 przejawiającego zachowania autodestrukcyjne,
- Obserwacja uczennicy z trudnościami adaptacyjnymi oraz ustalenie zasad pracy podczas lekcji oraz pobytu w świetlicy szkolnej,
- Obserwacja wspierająca ucznia z trudnościami edukacyjnymi (ADHD) podczas zajęć edukacji wczesnoszkolnej ,
- Praca ucznia z ASD oraz dostosowania jakie stosuje nauczyciel,
- Praca z uczennicą z ASD podczas nauczania indywidualnego,
- Obserwacja ucznia klasy 1 pod kątem zachowań autodestrukcyjnych,
- Praca z dzieckiem niedowidzącym w grupie.

Przeprowadzone zgodnie z pilotażowym modelem **konsultacje eksperckie i indywidualne** dla nauczycieli i specjalistów miały charakter bezpośredniego wsparcia w trudnościach, które były zgłaszane koordynatorom ds. edukacji włączającej przez nauczycieli przedszkola i szkoły. Na pewno wybrzmiewa z nich różnorodność.

Poniżej zaprezentowano wybrane zagadnienia/tematy przeprowadzonych konsultacji eksperckich.

#### **Metodyka pracy z uczniem o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych:**

- Zasady prowadzenia zajęć rewalidacyjnych w zakresie usprawniania ruchowego,
- Zaburzenia integracji sensorycznej a funkcjonowanie dziecka w grupie przedszkolnej,
- Integracja sensoryczna na lekcji wychowania fizycznego,
- Zaspokajanie zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych uczniów podczas zajęć wychowania fizycznego,
- Rozwiązania służące efektywnemu wsparciu uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi,
- Jak pracować z grupą uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami,
- Świetlica, którą lubią dzieci - tworzenie zespołu dostosowanego do różnych potrzeb
- Praca z uczniem z ASD w świetlicy szkolnej,
- Kultura Głuchych,
- Warsztaty szkoleniowe w zakresie budowania tolerancji w zespole klasowym w aspekcie tożsamości płciowej uczniów.

## **Rozwijanie kompetencji nauczycieli przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie pełnionych ról i zadań w szkole:**

- Wsparcie wychowawcy klasy pierwszej - praca wychowawcza w grupie zróżnicowanej,
- Zintegrowane działania wychowawcy oraz nauczyciela współorganizującego w celu poprawy funkcjonowania zespołu klasowego,
- Funkcjonowanie uczniów z ZA - konsultacje dla nauczycieli klas pierwszych,
- Wsparcie nauczyciela współorganizującego w wypracowaniu rozwiązań i strategii w pracy z uczniem z opinią o mutyzmie wybiórczym, orzeczeniem z uwagi na autyzm oraz nasilającą się autoagresją,
- Podniesienie kompetencji nauczycieli w pracy z uczniem o szczególnych potrzebach edukacyjnych - spotkanie z terapeutą pedagogicznym.

## **Rozwijanie kompetencji nauczycieli przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie procesów wychowawczych:**

- Trudności wychowawcze w klasie zróżnicowanej,
- Trudności wychowawcze u dzieci ze spektrum autyzmu,
- Jak reagować w sytuacjach trudnych?
- Procedury postępowania w przypadku zachowań trudnych przejawianych przez dziecko w przedszkolu,
- Zasady tworzenia i wdrażania systemu motywacyjnego,
- Plan wygaszania zachowań trudnych u ucznia,
- Plan wygaszania zachowań trudnych, system motywacyjny oraz zawarcie kontraktu z uczennicą,
- Wsparcie nauczycieli w pracy z uczniem z zachowaniami opozycyjno-buntowniczymi,
- Praca z uczniem wycofanym w zespole klasowym,
- Budowania tolerancji w zespole klasowym w aspekcie tożsamości płciowej uczniów,
- Panowanie nad emocjami i przestrzeganie ustalonych reguł - analiza zachowania uczniów w klasie zróżnicowanej,

## **Rozwijanie kompetencji nauczycieli przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie współpracy z rodzicami:**

- Współpraca nauczyciela współorganizującego kształcenie z rodzicami ucznia,
- Współpraca z rodzicami uczniów w klasie zróżnicowanej,,



- Współpraca wychowawcy i nauczyciela współorganizującego kształcenie w klasie zróżnicowanej
- Sposób prowadzenia rozmowy z rodzicem na temat trudnych zachowań dziecka w szkole,
- Jak rozmawiać z rodzicem, aby uświadomić jego rolę w procesie wychowawczym?

### **Rozwijanie kompetencji nauczycieli specjalistów w zakresie metodyki szczegółowej:**

- Funkcjonowanie uczniów z dystrofią mięśniową i strategie pracy logopedycznej,
- Wstępna diagnoza logopedyczna ucznia,
- Metody pracy dziecka z mutyzmem wybiórczym w edukacji wczesnoszkolnej,
- Funkcjonowanie uczniów z FAS i strategie pracy logopedycznej,
- Zaburzenia przetwarzania słuchowego a osiągnięcia w uczeniu się.

### **Rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie opracowywania i prowadzenia dokumentacji szkolnej:**

- Dokumentacja szkolna prowadzona przez pedagoga szkolnego oraz zasady współpracy z rodzicem,
- Prowadzenie dokumentacji uczniów posiadających orzeczenie lub opinię.

### **Rozwijanie kompetencji nauczycieli w zakresie wykorzystania sprzętu specjalistycznego i pomocy dydaktycznych:**

- Wykorzystanie sprzętu i programów multimedialnych z wypożyczalni SCWEW,
- Instruktaż sprzętu specjalistycznego wykorzystywanego do zajęć integracji sensorycznej,
- Pomoce dydaktyczne stosowane w pracy z uczniem z ZA,
- Narzędzia pracy psychologa rozwijające sferę emocjonalną ucznia.

### **Współpraca z instytucjami działającymi na rzecz dziecka i rodziny:**

- Współpraca z poradnią psychologiczno-pedagogiczną.

### **Modelowe zajęcia na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych (w tym lekcje otwarte)**

„Celem tych działań jest praktyczna demonstracja skutecznych technik i metod pracy z dzieckiem/ucznikiem ze zróżnicowanymi potrzebami, pozwalające na ukierunkowywanie bezpośredniej pracy nauczyciela. Działania te mają za zadanie wzmocnienie kompetencji kadry szkoły ogólnodostępnej, i kadry przedszkoli w zakresie prowadzenia zajęć ze



zróżnicowaną grupą<sup>11</sup>". Modelowe zajęcia realizowane były zarówno na terenie placówek ogólnodostępnych, ale także w przestrzeniach SCWEW Olsztyn. Dotyczyły zarówno zajęć edukacyjnych, zajęć dodatkowych oraz zajęć specjalistycznych.

### **Wybrane zajęcia modelowe z podziałem na miejsce realizacji.**

**Przeprowadzone zajęcia modelowe na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych** w większości odbywały się podczas zajęć specjalistycznych w szczególności podczas:

- zajęć z rewalidacji indywidualnej,
- zajęć rewalidacyjnych z zakresu tyflopedagogiki,
- zajęć rewalidacyjnych z zakresu usprawniania ruchowego,
- zajęć z zakresu integracji sensorycznej,
- zajęć rozwijających kompetencje społeczne,
- zajęć logopedycznych.

Zajęcia modelowe prowadzone były także podczas zajęć z wychowawcą. Dotykały następujących tematów:

- warsztaty rozwijające umiejętności społeczne,
- asertywność jako styl życia,
- rozumienie świata osób z autyzmem,
- integracja zespołu klasowego,
- różnorodność w zespole,
- nauki rozmawiania i rozumienia osób z autyzmem.

Zajęcia modelowe przeprowadzone podczas zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno – społeczne dotyczyły następujących tematów:

- presja rówieśnicza - warsztaty rozwijające kompetencje emocjonalne i społeczne,
- wyśmiewanie błędu - warsztaty rozwijające kompetencje emocjonalne i społeczne,
- współpraca się opłaca - warsztaty rozwijające kompetencje emocjonalne i społeczne,
- radzenie sobie z krytyką - warsztaty rozwijające kompetencje emocjonalne i społeczne,
- zajęcia dla dziewcząt ze spektrum autyzmu.

**Modelowe zajęcia za terenie ZPE** przeprowadzone były podczas zajęć specjalistycznych (zajęcia rewalidacyjne, zajęcia rozwijające umiejętności społeczne, w tym komunikacyjne)

---

<sup>11</sup> Tamże, s. 14.

oraz zajęć edukacyjnych:

- modelowa lekcja z matematyki,
- modelowa lekcja z przysposobienia do pracy – technologia gastronomiczna.

### **Działania doradczo – szkoleniowe w zakresie podniesienie kompetencji pracowników szkół związanych z działaniami interwencyjnymi.**

Głównym celem realizacji działań doradczo – szkoleniowych jest „rozwijanie kompetencji kadry przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w zakresie prowadzenia działań interwencyjnych skierowanych do dzieci/uczniów i ich rodzin<sup>12</sup>. Zorganizowane przez specjalistów SCWEW Olsztyn spotkania doradczo – szkoleniowe miały zróżnicowany charakter. Ich tematy były odpowiedzią na bieżące potrzeby wskazane przez nauczycieli lub pracowników niepedagogicznych. Wybrane zagadnienia przedstawione są poniżej:

- Uczeń z zaburzeniami lękowymi. Sposoby postępowania w przypadku podejrzenia zaburzeń lękowych. Wsparcie ucznia i jego rodziny,
- Zaburzenia w psychospołecznej sferze rozwoju ucznia, zasady interwencji kryzysowej,
- Zaburzenia behawioralne – uzależnienie od Internetu,
- Podniesienie kompetencji nauczycieli świetlicy szkolnej w zakresie działań interwencyjnych wobec uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- Zachowania trudne – opracowanie regulaminu postępowania, procedury organizacji i dokumentacja WWR,
- ABC - model wygaszania zachowań trudnych,
- Kwestie formalno-prawne oraz zakres współpracy szkoły z różnymi instytucjami – prowadzenie adwokat Monika Gołota,
- Dziecko z zaburzeniami integracji sensorycznej w szkole,
- Metody pracy z uczniem z afazją motoryczną i mikrouszkodzeniami CUN,
- Trudny rodzic - jak go zrozumieć i jak współpracować?
- Zaplanowanie skutecznej pomocy psychologiczno-pedagogicznej rodzicom ucznia o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych,
- Dokumentacja wychowanków posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

---

<sup>12</sup> Tamże, s. 15.

- Dokumentacja ucznia z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego lub opinią poradni psychologiczno-pedagogicznej,
- Podniesienie kompetencji pracowników przedszkola w zakresie dostosowania wymagań w planowaniu pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu,
- Dostosowanie wymagań edukacyjnych do potrzeb zróżnicowanej klasy,
- Zrozumieć zachowania ucznia ze spektrum autyzmu – warsztaty skierowane do pracowników niepedagogicznych.

### **Konsultacje w zakresie wsparcia specjalistycznego dla rodziców i dzieci/uczniów.**

Ważną częścią realizacji modelowych działań była organizacja specjalistycznego wsparcia kierowanego do rodziców i dzieci/uczniów. Zgodnie z modelem konsultacje „obejmują wstępne rozpoznanie problemu, doprecyzowania tego z rodzicami/uczniami, przekazanie podstawowych informacji lub podjęcie dalszego działania w ramach innych form wsparcia np. ze strony szkoły, PPP lub innych instytucji<sup>13</sup>.

Specjaliści SCWEW podczas spotkania z rodzicami dzielili się wiedzą w zakresie wspierania rodzica w aspekcie wychowawczym, specjalistycznym i prawnym. Często spotkanie z rodzicem i zgłaszane przez niego uwagi/ obawy wyznaczały **dalszy kierunek** działań, na przykład:

- zaplanowanie obserwacji dziecka podczas zajęć edukacyjnych czy świetlicowych,
- zaplanowanie konsultacji eksperckich z nauczycielami w celu wypracowania określonej, wspólnie strategii postępowania.

Konsultacje w zakresie wsparcia specjalistycznego dla rodziców często były też końcowym etapem działań psychologiczno – pedagogicznych podjętych na terenie przedszkola i szkoły ogólnodostępnej. Wówczas podczas spotkania z rodzicem nauczyciele, specjaliści SCWEW:

- przekazywali informacje o zaobserwowanych trudnościach w funkcjonowaniu dziecka i wskazywali na możliwości wsparcia,
- wypracowywali z rodzicem wspólny system motywacyjny.

Wypracowany przez specjalistów SCWEW Olsztyn model wsparcia rodzica był holistyczny i kompleksowy, gdzie zawsze w centrum było dziecko/ uczeń.

<sup>13</sup> Tamże, s. 8.



Źródło: opracowanie własne

### **Konsultacje indywidualne dla dyrektorów szkół ogólnodostępnych i koordynatorów ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW.**

Istotnym działaniem zaprojektowanym w pilotażowym modelu były konsultacje indywidualne dla dyrektorów szkół ogólnodostępnych i koordynatorów ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW, których zakres „powinien wynikać ze zgłaszanych potrzeb środowiska i obserwacji pracowników SCWEW<sup>14</sup>”.

Dla kadry SCWEW i podejmowanych czynności organizacyjno – planistycznych był to istotny element projektowania działań na terenie przedszkola i szkół ogólnodostępnych. Podczas konsultacji prowadzonych przez Lidera SCWEW z dyrektorami, na bieżąco podejmowano strategiczne decyzje wdrażania działań inkluzyjnych, w tym budowanie nowej kultury organizacji. Był to także czas ważnych dyskursów na temat prawnych aspektów funkcjonowania placówek we wdrażaniu idei edukacji dla wszystkich. Spotkania z koordynatorami ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW dookreślały ich wyzwania w realizacji inkluzji zgodnie z wytyczonymi projektowo działaniami.

Tematyka konsultacji:

#### **Ogólne tematy wynikające z przepisów prawa oświatowego:**

- zmiany w przepisach prawa oświatowego a organizacja pracy z uwzględnieniem zróżnicowanych potrzeb uczniów,
- formalno-prawne aspekty włączania dziecka z zagranicy w kontekście założeń edukacji włączającej,
- warsztat pracy pedagoga specjalnego i jego działania określone przepisami prawa oświatowego,

<sup>14</sup> Tamże , s. 10.

- zadania pedagoga specjalnego, w tym sposób planowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkole,
- analiza merytoryczna dokumentów opracowywanych dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego - WOPFU, IPE-T.

#### **Szczegółowa tematyka wynikająca z realizowania zróżnicowanych obszarów:**

- wymiana doświadczeń w zakresie pomocy i wsparcia zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży,
- pomoc i wsparcie zdrowia psychicznego młodzieży,
- zasady opracowywania kontraktów behawioralnych z uczniami z ASD,
- omówienie potrzeb uczniów nieposiadających orzeczenia/ opinii, a którym należy zaprojektować odpowiednie wsparcie i postępowanie diagnostyczne,
- budowanie tolerancji w zespole klasowym w aspekcie tożsamości płciowej uczniów,
- trudności w funkcjonowaniu ucznia w środowisku szkolnym, domowym i rówieśniczym - zaplanowanie działań pomocowych dla ucznia i jego rodziny,
- omówienie wsparcia uczniów będących w trudnej sytuacji rodzinnej,
- możliwości zatrudnienia lub podjęcia dalszej nauki przez absolwentów szkoły ponadpodstawowej,
- wsparcie szkoły w kontekście działań wpływających na zmianę postaw nauczycieli i uczniów,
- wsparcie nauczycieli i nauczycieli specjalistów w pracy z uczniem z orzeczeniem i rodzicami,
- współpraca z poradnią psychologiczno-pedagogiczną,
- zagadnienia związane z komunikacją i współpracą z rodzicami,
- współpraca kadry przedszkola z rodzicami wychowanków,
- Jak być liderem edukacji włączającej?

#### **Tematyka wynikająca z realizacji pilotażowego projektu:**

- zagadnienia związane z realizacją projektu w wymiarze organizacyjnym i merytorycznym,
- omówienie harmonogramu działań SCWEW,
- omówienie harmonogramu działań oraz sposobu realizacji kampanii społecznej,
- podsumowanie kampanii społecznej,
- omówienie działań zrealizowanych i zaplanowanych w harmonogramie,
- wykorzystanie wypożyczonego sprzętu,

- zasady superwizji edukacyjnej,
- analiza korzyści z udziału nauczycieli w konsultacjach i szkoleniach,
- analiza trudności we wdrażaniu założeń projektowych,
- zadania pedagoga specjalnego w szkole w kontekście współpracy ze SCWEW,
- zasady komunikacji między SCWEW a nauczycielami liceum.

### **Sieć współpracy i samokształcenia: Edukacja włączająca w praktyce.**

W ramach pilotażu zgodnie z zadaniami grantowymi, SCWEW w Olsztynie zorganizował sieć współpracy i samokształcenia dla nauczycieli szkół ogólnodostępnych o nazwie: „**Edukacja włączająca w praktyce**”. Celem sieci była „wymiana doświadczeń i wzajemna pomoc w budowaniu środowiska włączającego<sup>15</sup>”. Sieć współpracy i samokształcenia była realizowana wspólnie z Warmińsko – Mazurskim Ośrodkiem Doskonalenia Nauczycieli w Olsztynie. Uczestnikami sieci byli nauczyciele szkół, którzy przystąpili do projektu. Liczną grupę stanowili nauczyciele spoza projektu, z województwa warmińsko - mazurskiego. Do sieci „Edukacja włączająca w praktyce” aktywnie dołączyła **sieć pedagogów specjalnych**. Aktywność nauczycieli podczas spotkań sieci była imponująca, czasem sięgała blisko 100 osób. Zorganizowano 8 spotkań zgodnie z zagadnieniami, które zostały wskazane przez uczestników sieci. Wiodące tematy prowadziła kadra SCWEW, jak również eksperci zewnętrzni: prof. Beata Jachimczak, dr Julian Czurko, Aleksandra Rodziewicz, Małgorzata Cwener.

### **Tematy sieci współpracy i samokształcenia: Edukacja włączająca w praktyce”:**

- Dziecko o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych w szkole ogólnodostępnej - czyli, jak SCWEW i OWiT może pomóc? (sierpień 2022),
- Diagnoza funkcjonalna - czyli, co zrobić aby było dobrze? (wrzesień 2022),
- ABC zachowań trudnych w szkole (październik 2022),
- Współpraca nauczycieli i specjalistów od 1 września 2022 (listopad 2022),
- Superwizja edukacyjna (grudzień 2022),
- Edukacja włączająca – wyzwania i szanse (styczeń 2023),
- Uniwersalne projektowanie w edukacji jako czynnik sukcesu edukacyjnego wszystkich uczniów (kwiecień 2023),
- Co-teaching, jako metoda podnoszenia jakości edukacji włączającej (maj 2023),

<sup>15</sup> Tamże, s. 16.



## Kampania społeczna

Działania podejmowane przez SCWEW wyróżniała mnogość, różnorodność, wielopłaszczyznowość. Codziennosc działań podejmowanych w przestrzeniach przedszkola i szkół ogólnodostępnych wskazała, iż najczęściej i wielorako odmienianym słowem była/ jest: **różnorodność**. Odnosi się ona zarówno do różnych potrzeb i możliwości dzieci/uczniów. Różnorodność ujawnia się także w poruszanych zagadnieniach podczas działań podejmowanych wspólnie przez specjalistów SCWEW i nauczycieli szkół ogólnodostępnych. Trzeba też wskazać, że różnorodność wiązała się z różnym przyjęciem założeń inkluzji. Słowo: „**różnorodność**” stało się ogniwem scalającym wszelkie procesy inkluzyjne, w różnych przestrzeniach.

Stąd w sposób oczywisty hasło kampanii społecznej brzmiało: **Szkoła przyszłości = szkoła różnorodności**.



*Plakat kampanii społecznej przeprowadzonej przez SCWEW Olsztyn*

Wskazane powyżej działania podjęte w ramach realizowanego pilotażu wskazują na szeroką płaszczyznę oddziaływań Specjalistycznych Centrów. Ich szczegółowa prezentacja pozwala pełniej spojrzeć na podmiot oddziaływań, ale nade wszystko na kierowaną wobec nich tematykę.

## Rozdział 2

### 2. Metodologiczne podstawy rozważań badawczych o poczynaniach inkluzyjnych w przedszkolu i w szkole

#### 2.1. Problematyka, w tym cel i przedmiot rozważań badawczych

W metodologicznych rozważaniach od lat dostrzega się niejednorodne podejście do formuły prowadzenia badań. Idzie o strategiczną płaszczyznę dyskursu badawczego, odnoszącego się do kluczowych założeń zogniskowanych na konkretnych filarach. Badania ulokowane w konwencji ilościowej lub jakościowej, bo o nich mowa, charakteryzują się swoistą odmiennością. W zasadzie to od badacza/badaczki zależy, jaką drogę wybierze, i jaki wektor poczynąń nada swojej narracji badawczej. Te odmienne modele badawcze stwarzają heterogeniczne możliwości prowadzenia eksploracji, wymuszając de facto postępowanie zgodne z przyjętą procedurą. M. Hammersley i P. Atkinson<sup>1617</sup> powiadają, że nawet współcześnie wyczuwalny jest pewien spór pomiędzy tzw. ilościowymi a jakościowymi metodami, jako rywalizującymi modelami prowadzenia badań społecznych. „Obecnie popularność badań jakościowych osiągnęła taki poziom, że w niektórych dziedzinach stały się one podejściem wiodącym. Z drugiej jednak strony ten sukces przyniósł liczne spory i różnice poglądów w obrębie teorii oraz praktyki, a także pewne kontrowersje, co do właściwej natury badań jakościowych i ich celów.”<sup>18</sup> Biorąc zatem pod uwagę swoistość i zakres podjętej problematyki, zdecydowano się ulokować prowadzone badania w modelu badań jakościowych, który to model ma dostarczyć wartościowego w sensie poznawczym materiału badawczego oraz powinien uwypuklić istotę podjętej problematyki.

Fundamentem kreowania wszelkich rozważań w kontekście kreślenia mapy metodologicznej i poczynąń badawczych projektowanych w ramach prowadzonego modelu SCWEW był paradygmat<sup>19</sup> interpretatywny, z wykorzystaniem elementów spojrzenia z perspektywy fenomenologii.<sup>20</sup> Określone założenia nurtu

<sup>17</sup> Hammersley M., Atkinson P.: Metody badań terenowych. Poznań 2000, s. 12. (przekład: S. Dymczyk)

<sup>18</sup> Hammersley M., Atkinson P., Metody badań terenowych. Poznań 2000, s. 11 (przekład: S. Dymczyk).

<sup>19</sup> Patrz m.in.: T. S. Kuhn: Struktura rewolucji naukowych. Warszawa 2001. (tłum. H. Ostromęcka); A. Krause: Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej. Kraków 2010;

<sup>20</sup> Patrz m. in.: Husserl E.: Idea fenomenologii. Warszawa 1990; Silverman D.: Interpretacja danych jakościowych. Warszawa 2008.



fenomenologicznego wskazują na widzenie rzeczywistości i jej opis, jednakże bez wpływu określonych teorii, presumpcji w kontekście funkcjonowania świata i wszelkich obrazów stanowiących o jego kreacji. Badania prowadzone w duchu fenomenologicznych założeń powinny determinować badacza do odrzucenia swoich wyobrażeń, wizji na rzecz postrzegania rzeczywistości taką, jak ona jest tu i teraz. Daje to według fenomenologów pełniejszą możliwość zauważenia oraz zrozumienia u osoby badanej określonych jej emocji, myśli, przekonań, tkwiących wewnątrz.

Sam paradygmat stanowi ważny element rozmyślań metodologicznych. „W takim razie, jaką rolę pełni paradygmat w badaniach? Najłatwiej by rzecz – rolę kluczową. Świadomość tego, jaką rolę przyjmie badacz wobec badanych, jest fundamentalną kwestią, decydująca o jego zaangażowaniu się w poznawany świat”.<sup>21</sup> B. Śliwerski charakteryzując paradygmat stwierdza, że jest „zestawem założeń ontologicznych dotyczących natury rzeczywistości i roli nauki, które rzutują na akceptację wyników badań w danej epoce i danym miejscu.”<sup>22</sup> Lokowanie badań w paradygmacie interpretatywnym koreluje znacznie ze wskazaną wyżej perspektywą fenomenologiczną. Utożsamiając się z tym paradygmatem, widzimy codzienny świat w soczewce widzeń i widoków osób, swoistych aktorów zaproszonych do badań. W przypadku opisywanego projektu, byli to dyrektorzy, nauczyciele, koordynatorzy, którzy kreowali i współtworzyli projekt olsztyńskiego SCWEW. Brak jest tu miejsca na powierzchowność i generatywność, gdyż bliższe jest badanemu poznawanie świata wyjątkowego, bo subiektywnie odbieranego przez konkretną jednostkę.

Projektując proces badawczy należy go jasno zwizualizować, kreśląc konkretne ramy i zasięg jego oddziaływania. „Im mniej jasno sformułowana jest dana problematyka, tym większe niebezpieczeństwo, iż na koniec powstaną góry tekstów, których badacze nie będą potrafili zinterpretować” – powiada Heinz-Hermann Krüger<sup>23</sup>. Wpisując się w ten nurt myślenia podjęto próbę **ukazania roli i znaczenia Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą w Olsztynie (SCWEW) w kreowaniu codzienności inkluzyjnej w przestrzeniach szkolnych**. Uwypuklony cel badań, jest ważny dla badaczek<sup>24</sup> i stanowi podstawę ich zainteresowań tak teoretycznych, jak i praktycznych. Kontynuując ten wątek należy określić **przedmiot badań, którym jest**

<sup>21</sup> Ciechowska M., Szymańska M., Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych, Kraków 2018, s. 29.

<sup>22</sup> Śliwerski B., Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania, Kraków 2009, s. 29.

<sup>23</sup> Krüger H - H., Metody badań w pedagogice. Gdańsk 2007, s.161 (przekład D. Sztobryn)

<sup>24</sup> Badania koordynowała Sylwia Przybylińska - ekspert ds. edukacji włączającej. Osobami wspierającymi przeprowadzenie badań były - Agnieszka Jabłońska - Lider SCWEW, Ewelina Tarkowska – ekspert ds. informacji i ewaluacji, Ewa Karolczyk – specjalista pedagog.

**zobrazowanie olsztyńskiego SCWEW z uwzględnieniem jego kreacji i istotności dla tworzenia codziennych chwil przedszkolnych i szkolnych w kontekście edukacji włączającej.**

## **2.2. Problemy badawcze jako drogowskazy poznawcze**

Swoistymi znakami identyfikującymi wektor badań oraz wytaczającymi ścieżkę eksploracyjną są problemy badawcze. To one wypełniają treścią wyobrażenia badaczek, profilując podejmowane badania. Prawidłowo i rozsądnie sformułowane są w stanie dostarczyć wartościowego materiału, który następnie będzie poddany analizie i refleksji naukowej. O formułowaniu problemów badawczych T. Pilch powiada, że „to z pozoru prosty zabieg werbalny, polegający na precyzyjnym rozbiciu tematu na pytania, problemy. Zabieg ten musi jednak spełniać kilka warunków, jeśli chcemy aby był prawidłowy: 1) Otóż sformułowane problemy muszą wyczerpywać zakres naszej niewiedzy, zawartej w temacie badań. (...) 2) Drugim warunkiem poprawności sformułowanych przez nas problemów, jest konieczność zawarcia w nich wszystkich generalnych między zmiennymi. (...) 3) Trzecim warunkiem poprawności problemu badawczego jest jego rozstrzygalność empiryczna oraz wartość praktyczna. W fazie koncepcji nie można niestety zdobyć całkowitej pewności, czy problem posiada te dwa istotne walory. Musimy zaufać naszej wiedzy i intuicji badawczej”<sup>25</sup>.

Na poczet realizowanego projektu przyjęto następujące problemy badawcze:

1. Jaki jest wizerunek i specyfika edukacji włączającej w okręgu olsztyńskim?
2. Czym charakteryzuje się codzienność inkluzyjna w szkole?
3. Jak formuje się obraz nauczyciela edukacji włączającej?
4. Jakie jest miejsce i znaczenie rodzica w procesie inkluzyjnym?
5. Jaka rolę w działaniach inkluzyjnych przyjął olsztyński SCWEW?
6. Jaka jest specyfika olsztyńskiego SCWEW?
7. Jak kształtuje się wizja i przyszłościowa realizacja edukacji włączającej po olsztyńsku?

<sup>25</sup> Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*, Warszawa 1998, s. 24-25.

### 2.3. Metoda zbierania danych badawczych w sferze edukacji włączającej

W ramach modelu jakościowego wykorzystano badania fokusowe, jako priorytet i fundament do pozyskania wartościowego materiału badawczego od uczestników przedsięwzięcia badawczego. Skoncentrowano się na zogniskowanych wywiadach grupowych, jako swoistej metodzie. W tym miejscu należy zaznaczyć i wyartykułować pojawiające się w literaturze zawilości terminologiczne w obrębie poruszanej tematyki. Otóż R. Barbour wskazuje na wątpliwości definicyjne w odniesieniu do grupy fokusowej, czy też „wywiadu grupowego”, „zogniskowanego wywiadu grupowego”, „zogniskowanych dyskusji grupowych”. Wskazuje się, że często postrzega i używa się ich wymiennie.<sup>26</sup> M. Cichowska<sup>27</sup> kontynuując niejako wątek odnoszący się do braku zgodności w odniesieniu do rysu definicyjnego badań fokusowych, podkreśla że w piśmiennictwie widzi się zamienne stosowanie pojęć metoda, technika. „Badania fokusowe to najogólniejsza i najszersza nazwa, która łączy w sobie istotne cechy. Słowo ‘badania’ ukazuje, iż może być ona stosowana jako samodzielna metoda badawcza, zaś słowo ‘fokusowe’ oznacza ich kwintesencję – zogniskowane na danych problemie. Stąd też inna nazwa: zogniskowany wywiad grupowy (focus group interview – FGI), wywodząca się od sposobu przeprowadzania wywiadu, czyli pochylenia się nad danym problemem grupy osób”<sup>28</sup>.

G. Kamberelis, G. Dimitriadis podają ciekawą interpretację badań fokusowych mówiąc, że niniejsze badanie „jest kluczowym miejscem lub działalnością, gdzie pedagogika, polityka i badanie interpretacyjne wzajemnie się krzyżują i inspirują. Na poziomie praktycznym jest ono skuteczne, o ile generuje duże ilości materiału od względnie licznej grupy ludzi w stosunkowo krótkim czasie. Ponadto, z powodu ich synergicznego potencjału, grupy fokusowe często wytarzają dane, które trudno uzyskać w wywiadach indywidualnych i za pomocą obserwacji, a które wynikają ze szczególnie potężnych intuicji interpretacyjnych. W szczególności synergia i dynamika tworzone wewnątrz homogenicznych wspólnot często uwidaczniają niewyartykułowane normy i założenia normatywne.”<sup>29</sup> Istotnym jest, że pozyskanego materiału, stanowiącego kwintesencję

<sup>26</sup> Barbour R., *Badania fokusowe*. Warszawa 2011, s. 23 (tłum. B. Komorowska).

<sup>27</sup> Cichowska M., *Badania fokusowe* [W:] Cichowska M., Szymańska M., *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*, Kraków 2018, s. 104.

<sup>28</sup> Cichowska M., *Badania fokusowe* [W:] Cichowska, M. Szymańska M., *Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych*. Kraków 2018, s. 104.

<sup>29</sup> Kamberelis G., Dimitriadis G., *Wywiady zogniskowane. Strategiczne artykulacje pedagogiki, polityki i badań*. [W:] Denzin N., Lincoln Y. S., *Metody badań jakościowych*. Warszawa 2009, tom 2, s. 373-374. (redakcja naukowa wydania polskiego K. Podemski).

toczonej dyskusji nie można poddać uogólnieniu w odniesieniu do szerszej populacji. Można za to wnikliwiej poznać zdanie osób – uczestników prowadzonej dyskusji.<sup>30</sup>

## 2.4. Kryteria doboru grupy do badań

Biorąc pod uwagę określone tło problemowe przedsięwzięcia badawczego i jego konkretne wyznaczniki, dokonano świadomego i celowego doboru osób do badań. Konwencja badań fokusowych, a szerzej patrząc badawcza perspektywa jakościowa, pozwoliła zaprosić do badań konkretne osoby. Prowadzony projekt SCWEW konkretyzował grupę badawczą, którą stanowiły osoby biorące przez wiele miesięcy udział w niniejszym przedsięwzięciu. To było pierwsze i priorytetowe kryterium doboru próby. Zatem do badań zaproszono przedstawicieli wszystkich szkół i przedszkola partycypujących w projekcie i włączonych w jego realizację. Były to osoby ze szkół podstawowych na poziomie klas I-III, IV-VIII oraz szkół ponadpodstawowych, a także nauczyciele przedszkola. W ramach tej grupy czyniono podział na podgrupę dyrektorów, koordynatorów ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW z tych placówek. Osobną podgrupę stanowiły osoby tworzące tzw. kadre SCWEW. Wizualizując grupę osób zaproszonych do badań, wśród nich byli: pedagog szkolny, pedagog specjalny, psycholog, nauczyciel logopedii, nauczyciel współorganizujący, nauczyciel terapii pedagogicznej, nauczyciel rewalidacji, nauczyciel świetlicy szkolnej, nauczyciel języka angielskiego, nauczyciel języka polskiego, nauczyciel biologii, nauczyciel matematyki, nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej, nauczyciel wychowania przedszkolnego, nauczyciel przedmiotów zawodowych.

Taki dobór osób do badań dawał szansę na logiczne powiązanie realizowanego projektu SCWEW z osobami pośrednio i bezpośrednio w niego zaangażowanymi. Ponadto wskazany dobór przybliżał do przekonania o zebraniu tematycznego, szerokiego i wielowątkowego materiału badawczego od osób najbardziej zorientowanych w działaniach wykonywanych w ramach zamysłu SCWEW. Osoby badane tworzyły poszczególne grupy fokusowe, odpowiednio moderowane przez ekspertkę ds. edukacji włączającej, zgodnie z wytycznymi przyjętymi w obrębie problemów badawczych. Grupy fokusowe, jak powiadają G. Kamberelis, G. Dimitriadis „w większej rozciągłości niż wywiady indywidualne i obserwacje dają badaczom dostęp do rodzajów społecznej

<sup>30</sup> Orzechowski P., *Badania fokusowe jako laboratorium wiedzy o społeczeństwie. Zogniskowany wywiad grupowy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo*. Kraków 2021, s. 19.

dynamiki interakcyjnej, która wytwarza szczególne wspomnienia, stanowiska, ideologie, praktyki i pragnienia wśród specyficznych grup ludzi”.<sup>31</sup>

## 2.5. Procedura związana z procesem analizy danych badawczych

Podczas poczynań badawczych zebrano tematyczny materiał, który poddano analizie i okraszono refleksją naukową. Podczas tzw. fokusów zgromadzono materiał z prowadzonych wywiadów grupowych, nagrywanych dyktafonem, a następnie poddanych transkrypcji. Materiał poddano kodowaniu z wyznaczeniem konkretnych tematów - wątków korespondujących z zapisami eksponowanymi w problemach badawczych. Materiał pogrupowano zgodnie z ich zawartością treściową i kategoriami w nich zawartymi. Każda analiza materiału, winna posiadać swoją procedurę i przebiegać według konkretnych etapów. K. Rubacha<sup>32</sup> podaje ogólne etapy analizy danych, wskazując na redukcję danych, reprezentację danych, weryfikację danych. Natomiast M. B. Miles, A. M. Huberman<sup>33</sup> sygnalizują, iż analiza danych jakościowych to współistniejące ze sobą nurty postępowania: redukcji danych, reprezentowania danych, wprowadzania i weryfikacji wniosków. W analizie pozyskanego materiału postępowano zgodnie z powyższą koncepcją analizy danych.

## 2.6. Realizacja przedsięwzięcia badawczego - organizacja

Badania zostały przeprowadzone w dniach w następujących turach:

- dyrektorzy - spotkanie on - line, 20 luty 2023 r.,
- nauczyciele, nauczyciele specjaliści przedszkola, szkół podstawowych i ponadpodstawowych – 20 luty 2023 r. w siedzibie SCWEW Olsztyn,
- kadra SCWEW – 21 marca 2023 r..
- zespół SCWEW – koordynatorzy ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW – 28 marca 2023 r.

Łącznie w badaniach wzięło udział – 48 osób.

<sup>31</sup> Kamberelis G., Dimitriadis G., Wywiady zogniskowane. Strategiczne artykulacje pedagogiki, polityki i badań. [W:] N. Denzin N., Lincoln Y.S., Metody badań jakościowych. Warszawa 2009, tom 2, s. 374. (redakcja naukowa wydania polskiego K. Podemski).

<sup>32</sup> Rubacha K., Metodologia badań nad edukacją. Warszawa 2008, s. 259.

<sup>33</sup> Miles M.B., A. Huberman A.M.: Analiza danych jakościowych. Białystok 2000, s. 11-12. (przekład A. Zabielski).

## Rozdział 3

### 3. O edukacyjnym świecie Olsztyna w świetle badań własnych

Spotkania fokusowe z dyrektorami i nauczycielami stanowiły podsumowanie dwuletnich działań wokół różnie odmienianego słowa „inkluzja”. Dla zespołu SCWEW to ważna informacja zwrotna, na ile udało się „oswoić” edukację dla wszystkich. Spotkanie z dyrektorami, nauczycielami i nauczycielami specjalistami stało się niezaprzeczalną wartością czynionego dyskursu. „Inkluzja” wpadła w imadło nauczycielskich analiz, którzy mają różną perspektywę, bowiem prezentują inny etap edukacyjny, inny staż zawodowy czy też inny rodzaj pełnionej aktywności w szkole. Mogliśmy wsłuchać się w głos nauczycieli, którzy właśnie rozpoczęli pracę w zawodzie oraz tych, którzy za chwilę przejdą na emeryturę.

Pochylając się nad zagadnieniami inkluzji, pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami, odważnie oddaliśmy głos zróżnicowanej grupie nauczycieli. Poniższa wypowiedź dowodzi, że było warto:

*„Po ostatnich naszych fokusowych spotkaniach otrzymałam taką informację zwrotną, podziękowania, że w końcu ktoś je wysłuchał. Bo ostatni rok był trudny, pod względem szkoleniowym. Dużo się działo – skutki pandemii, uczniowie z Ukrainy. Bardzo często powtarzały się słowa: musicie, wszystko musicie! A po tym spotkaniu usłyszałam, że w końcu mogli wypowiedzieć się na temat, że nie zostali skrytykowani a wręcz przeciwnie wysłuchani, dostali coś w zamian. To jest taka u nas największa wartość.” (koordynator)*

#### 3.1. Charakterystyka osób badanych

Odbyły się cztery niezależne spotkania fokusowe z:

- dyrektorkami przedszkola i szkół ogólnodostępnych (w prezentacji materiału badawczego pod nazwą dyrektor),
- nauczycielami, nauczycielami specjalistami przedszkola i szkół ogólnodostępnych (w prezentacji materiału badawczego pod nazwą nauczyciel),
- zespołem SCWEW - koordynatorami ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW (w prezentacji materiału badawczego pod nazwą koordynator),
- kadrą SCWEW (w prezentacji materiału badawczego pod nazwą kadra).



Grono dyrektorek to dyplomowane nauczycielki, ze stażem pracy od 16 do 40 lat. Zatem podczas spotkania fokusowego nastąpiła wymiana spostrzeżeń i uwag na temat projektu, której podstawą było doświadczenie i wielozakresowa wiedza. W badaniach wzięło udział 6 dyrektorek.

W grupie nauczycieli i nauczycieli specjalistów przedszkola i szkół ogólnodostępnych w badaniu fokusowym wzięło udział 29 osób. Poniższe tabele charakteryzują grupę.

**Tabela 1. Nauczyciele wg placówek**

Rodzaj placówki ogólnodostępnej	Nauczyciele (N)
Przedszkole	3
Szkoła podstawowa	18
Szkoła ponadpodstawowa	8
Ogółem	29

*Źródło: badania własne*

**Tabela 2. Nauczyciele wg stopnia awansu nauczycieli w poszczególnych placówkach**

Stopień awansu	Rodzaj placówki			
	Przedszkole	Szkoła podstawowa	Szkoła ponadpodstawowa	Ogółem
Nauczyciel początkujący	1	2		3
Nauczyciel kontraktowy		3		3
Nauczyciel mianowany		3		3
Nauczyciel dyplomowany	2	10	8	20

*Źródło: badania własne*

W przedsięwzięciu badawczym brali udział nauczyciele, którzy na co dzień są:

- pedagogiem szkolnym,
- pedagogiem specjalnym,
- psychologiem,
- nauczycielem logopedii,
- nauczycielem współorganizującym,
- nauczycielem terapii pedagogicznej,
- nauczycielem rewalidacji;
- nauczycielem świetlicy szkolnej,
- nauczycielem języka angielskiego,

- nauczycielem języka polskiego,
- nauczycielem biologii,
- nauczycielem matematyki,
- nauczycielem edukacji wczesnoszkolnej,
- nauczycielem wychowania przedszkolnego,
- nauczycielem przedmiotów zawodowych.

Kolejnymi grupami osób uczestniczących w badaniach fokusowych, byli przedstawiciele zespołu SCWEW - koordynatorzy ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW oraz kadra SCWEW.

### 3.2. Istota i znaczenie edukacji włączającej

W modelu **edukacja włączająca** została zdefiniowana, jako „systemowe, wielowymiarowe i wielokierunkowe podejście do edukacji nastawione na dostosowanie wymagań edukacyjnych, warunków nauki, organizacji kształcenia i wychowania do potrzeb oraz możliwości każdego dziecka/ucznia, jako pełnoprawnego uczestnika tego procesu. Celem takiego podejścia jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnienie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę ich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne”<sup>34</sup>.

Zaprezentowanie powyższej, tak rozumianej edukacji włączającej (inkluzji, edukacji dla wszystkich, edukacji wysokiej jakości) Lider SCWEW przedstawił na samym początku wspólnej drogi realizacji projektu. Podczas pierwszych spotkań z radami pedagogicznymi Lider uwspólniał terminologię, prezentował obszary działań, ale także odbierał pierwsze emocje związane z przystąpieniem do projektu.

Wsluchajmy się zatem w głos dyrektorów, którzy zarządzają zmianą, mają najlepszy ogłód procesów, dokonujących się w ich placówkach - a tym było wdrażanie zmiany percepcji edukacji dla wszystkich.

Preludium do rozważań o istocie i znaczeniu edukacji włączającej niech będzie poniższa wypowiedź:

*„Ja pomyślałam o edukacji włączającej, jako o czymś ważnym. Jako wyzwanie, i jako przyszłość szkolna (...). Edukacja włączająca w mojej szkole to: szkolna*

<sup>34</sup> Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2021, s. 8.



*racja stanu, czyli coś tak naprawdę ważnego dla funkcjonowania w szkole, dla równowagi w szkole, dla relacji w szkole. Również relacji między rodzicielskiej, bowiem dla nas to również wyzwanie". (dyrektor)*

Dyrektorzy wskazali, że **inkluzja jest już faktem**. Nie ma ona zabarwienia futurystycznego. Ważne jest zatem tylko, jaki zostanie nadany jej kierunek:

*„My już przyjęliśmy, że taki stan jest. My wciąż się uczymy, jak szerzej spojrzeć, jak być otwartym. Co zrobić, żeby nie stwierdzać tylko faktu: jest źle i mamy z tym problem. Częściej zadajemy sobie pytanie: co zrobiliśmy, aby to rozwiązać? Wydaje mi się, że to jest kluczowa rzecz. Poza tym ja wiem, że to jest proces. Ja nie oczekuję szybkich efektów. Ale to, że zadajemy sobie pytanie i staramy się na nie odpowiadać jest ważną rzeczą. Myślę, że tutaj wszyscy pracujemy w dużych szkołach i nie jest tak, że możemy powiedzieć, że edukacja włączająca wszystkich chwyciła za serce. Niemniej kierunek jest taki, że przyjmujemy, analizujemy, zastanawiamy się. Nie ma też takiego „buntu na pokładzie”, że trzeba spojrzeć szerzej, nie unifikujemy klas i dzieci. (...) Ale uważam, że edukacja włączająca jest przyszłością edukacji, my to musimy tylko rozszerzać dalej". (dyrektor)*

Przyjęcie, że inkluzja na stałe przenika szkolne korytarze stanowi inna wypowiedź dyrektora:

*„Wdrożenie myśli edukacji włączającej nie było łatwe. (...). Nastąpiła duża zmiana mentalności i sposobu myślenia nauczycieli. W chwili obecnej nasi nauczyciele uświadomili sobie, że niestety to nie jest problem pedagoga, psychologa, dyrektora. Oni uświadomili sobie, że to jest ich problem, bo tych uczniów jest coraz więcej i oni na tym polskim muszą sobie radzić. Zgodnie z rozporządzeniem dokładnie wiemy, kto, za co odpowiada. I za ucznia, który ma inne potrzeby w zakresie przyswajania wiedzy i możliwości poznawczych nie odpowiada ani dyrektor, ani pedagog, ale konkretnie ten nauczyciel polonista, który ma go przygotować do matury". (dyrektor)*

Zbudowana przez dwa lata płaszczyzna szczerości i zaufania sprawiła, iż podczas spotkania wybrzmiała taka myśl:

*„Wysilę się na szczerość. Z jednej strony edukacja włączająca to profesjonalne podejście do tematu. Ponieważ my w naszych szkołach próbujemy unifikować naszych uczniów. Edukacja włączająca sprawiła, że spojrzeliśmy szerzej. Z drugiej strony uświadomiłam sobie po tym czasie wspólnego działania, że*

*edukacja włączająca nie jest dla wszystkich. Owszem udział dał mi poczucie bezpieczeństwa, doprowadziłyśmy do wielu spotkań, działań, na które byśmy się nie zdecydowały, gdyby nie współpraca ze SCWEW. Nie miałybyśmy takiej odwagi działania. Ale jednak są osoby, które nie chcą tego przyjąć. I to jest dla mnie odkrycie. Jestem idealistką i myślałam, że wiele można dokonać. Ale uświadomiłam sobie, że nie. I nie będę robiła nic na siłę. Ale może też przyszło mi działać w trudnym środowisku?” (dyrektor)*

Jaką zatem percepcję edukacji włączającej mają nauczyciele przedszkola i szkół ogólnodostępnych? Podczas spotkania fokusowego nauczyciele żywiołowo odnosili się do proponowanych tematów. Również odnieśli się do inkluzji, w ujęciu ogólnym. Stąd z sali wybrzmiał głos, iż dla nauczycieli, praktyków oczywistym jest, że:

*„Edukacja włączająca ma sens i się dzieje. Ale nie jest dla każdego”. (nauczyciel)*

Ten głos dopełniały inne wypowiedzi nauczycieli na temat rozumienia edukacji włączającej. Zatem edukacja włączająca to:

- równe szanse dla wszystkich,
- dostępność edukacji dla każdego,
- zwiększenie świadomości społecznej,
- integracja zespołu klasowego,
- indywidualizacja,
- akceptacja,
- tolerancja,
- elastyczność,
- poczucie sprawczości,
- zapewnienie poczucia bezpieczeństwa (uczniom, rodzicom),
- poznanie potrzeb ucznia i jego możliwości,
- zadowolenie dzieci,
- pokonywanie trudności, barier,
- stwarzanie warunków do rozwoju, szukanie rozwiązań,
- wsparcie ucznia, rodzica, nauczyciela,
- wzbogacanie bazy o nowe narzędzia edukacyjne,
- współpraca wielu specjalistów,
- otwartość nauczycieli – otwartość jest, ale potrzebują jeszcze doświadczenia,

- dostosowanie (przestrzeni, struktury czasu, organizacji pracy).

Nauczyciele dodali także wypowiedzi, które w innym zabarwieniu dookreśliły „widzenie” inkluzji w ich szkołach. Stąd edukacja włączająca to także:

- zbyt duża liczebność klas,
- trudności we współpracy, w zgraniu się nauczycieli,
- brak doświadczenia nauczycieli w pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami,
- lęki, obawy,
- zmiana.

### 3.3. Blaski i cienie codzienności inkluzyjnej

Spotkanie z nauczycielami wskazało, iż **inkluzja owita jest zarówno blaskiem słuszności, ale też cieniem wyzwań**. Nauczyciele „(...) mierzą się z problemem, jak uczyć w zróżnicowanej klasie. Tak naprawdę z tym wyzwaniem mierzą się wszyscy nauczyciele, ponieważ każda klasa jest zróżnicowana, nawet gdy nie ma w niej uczniów z niepełnosprawnościami czy innymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.”<sup>35</sup>

Stąd też podczas badań z nauczycielami zestawiono myśli, które ich zdaniem oddają aktualne, terażniejsze rozumienie inkluzji.

Nauczyciele nie kwestionują słuszności inkluzji, ale otwarcie wskazują, co **hamuje jej wdrażanie**. Poniższe to najczęściej wybrzmiewające „cienie inkluzji” dookreślone przez nauczycieli przedszkola i szkół ogólnodostępnych:

*„Mamy za bardzo dużo liczne klasy i za dużo dzieci z trudnościami, a nie mamy takiego wsparcia jakiego byśmy chcieli. Nie mamy tylu specjalistów, jakbyśmy chcieli”. (nauczyciel)*

*„Jest zbyt duża liczba uczniów o zróżnicowanych potrzebach w jednej klasie/grupie.” (nauczyciel)*

*„Powinno być większe wsparcie systemowe. Dzieje się tak, że wszystko zrzuca się na nauczycieli. Oczekuje się, że sobie poradzą ze wszystkim. Że muszą wiedzieć o wszystkich i wszystko.” (nauczyciel)*

<sup>35</sup> Szczepkowska K., Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania, ORE, Warszawa 2019, s. 7.

*„Nauczyciel współorganizujący ma bardzo mało godzin, a za mało mamy wsparcia specjalistów”. (nauczyciel)*

Podczas spotkania nauczyciele wskazali na obszar, który okazał się dla nich kluczowy w podejmowanych dywagacjach na temat inkluzji. **Wskazali na swoiste zachwianie równowagi w projektowanym wsparciu.** Na nazbyt nasilone postrzeganie „edukacji dla wszystkich” tylko przez pryzmat wspierania uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. **Zniknął z edukacyjnego pola widzenia uczeń o innych zróżnicowanych potrzebach.** Poniżej wybrzmiewa głos, który winien już teraz trafić na wokandę projektowanych działań pomocowych w szkołach. Nauczyciele bowiem mówią:

*„U nas w szkole padła taka myśl, że przez to, że tych uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest tak dużo, nie ma czasu na pełną opiekę nad pozostałymi uczniami, uczniami zdolnymi czy nawet przeciętnymi.” (nauczyciel)*

*„A przecież w klasach są inni uczniowie, nie zdiagnozowani, którzy też sobie nie radzą”. (nauczyciel)*

*„To, co teraz jest szczególnie zauważalne to zaniedbanie uczniów zdolnych. Ponieważ nasi uczniowie z orzeczeniami potrafią bardzo dobrze zadbać o swój interes, o to żeby mieli wielokrotnie powtórzone zadanie, żeby wielokrotnie zwrócono na nich uwagę. I uczniowie zdolni mają po prostu coraz mniej czasu na zrobienie innych rzeczy. Dopytują się. I wychodzą bez właściwego zaopiekowania”. (nauczyciel)*

*„Mamy uczniów z potrzebami i nie mamy już w ogóle czasu na uczniów zdolnych. I to zaczyna się już na etapie przedszkola. Skupiamy się na dzieciach z potrzebami, tam gdzie są braki. Zostawiamy dzieci zdolne”. (nauczyciel)*

**Widzenie „korzyści”, jakie ma uczeń z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, przybiera jeszcze inny wymiar „nadużyć” na poziomie szkoły ponadpodstawowej.** To nader ciekawe zjawisko zaobserwował dyrektor szkoły ponadpodstawowej:

*„Chcę wskazać na pewną ciekawostkę. Uczniowie w szkole ponadpodstawowej, przeważnie pragmatycznie podchodzą do nauki, wyliczają średnie, co im się opłaca co zaś nie. Nasi uczniowie zaczynają sami siebie diagnozować i zgłaszają to. Widząc pakiet korzyści, tak zwanego zaopiekowania ze strony nauczycieli, przychodzą do pedagoga, psychologa mówiąc: „wie pani co, ja chyba mam to samo, co Amelka”. Na to trzeba uważać, aby za bardzo nie*

*przejąć w drugą stronę. Bo to nie chodzi tylko o to, aby uczniowie, klasa i nauczyciele zaakceptowali tę odmienność, ale żeby ta synergia w drugą stronę nie poszła. Żeby nie okazało się, że uczniowie, którzy funkcjonują w normie, widząc tę otwartość, troskę, zaopiekowanie, nie próbowali pewnych rzeczy symulować.” (dyrektor)*

Nauczyciele mają swoje propozycje, aby cień rzucony na inkluzję był mniejszy. Aby pojawił się blask. Ich zdaniem **powinny zostać wprowadzone następujące zmiany:**

- powinna być mniejsza liczebność klasy,
- mniej uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami w jednej, wielolicznej klasie,
- większa dostępność specjalistów,
- rodzice – współpraca, świadomość, współuczestnictwo w edukacji i wychowaniu,
- organizacja pracy nauczyciela współorganizującego (więcej godzin),
- nauczyciel współorganizujący w każdej klasie zróżnicowanej, na wszystkich lekcjach,
- większe zasoby kadrowe w świetlicach,
- urealnienie podstawy programowej (większa elastyczność),
- więcej kart pracy, scenariuszy, dodatkowych materiałów dostosowanych do szkół ponadpodstawowych.

### 3.4. Portret nauczyciela edukacji włączającej

Literatura przedmiotu, przestrzenie portali społecznościowych kreują bardzo zróżnicowany portret nauczyciela. Często obraz ten dopełnia się przez kolejne pytania: jaki powinien być idealny nauczyciel?, jakie są cechy dobrego nauczyciela?

Codzienna pragmatyka, wskazuje, iż każdy katalog cech nauczyciela będzie albo za wąski, albo za szeroki, zawsze jednak dyskusyjny. Nie wkraczając w przestworza tak trudnej i złożonej tematyki sięgnę do dwóch źródeł.

Maria Grzegorzewska, prekursorka pedagogiki specjalnej w Polsce w ponadczasowych „Listach do młodego nauczyciela”, które powstały w połowie ubiegłego wieku, napisała: „Kolego, chcę dzisiaj porozmawiać z Tobą o tym, co może już sam zaobserwowałeś w życiu i uświadomiłeś sobie, bez żadnego zresztą zapewne zdziwienia. (...) Prawda, że wyniki każdej pracy w dużej mierze zależą od tego, kto ją wykonywał i kim on jest jako człowiek, jaki jest jego stosunek do innego człowieka, czy interesuje go dola i los innych

ludzi, czy chce im pomóc, czy wpatrzony jest tylko w swój własny los i jego bieg? Słowem, jaki to jest człowiek, jaka jest jego wartość wewnętrzna, jaką ma postawę w stosunku do ludzi, życia i pracy. Prawda to bowiem wiecznie żywa, że poza przygotowaniem zawodowym człowieka, poza jego wykształceniem najistotniejszą, najbardziej podstawową i decydującą wartością w jego pracy jest jego Człowieczeństwo<sup>36</sup>”.

Pomostem łączącym wzmocnioną przez M. Grzegorzewską wartość, jaką jest Człowieczeństwo będą współcześnie nakreślone wartości wskazane w Profilu nauczyciela edukacji włączającej przygotowaną przez Europejską Agencję Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.

Autorzy dokumentu wskazują na cztery podstawowe wartości, które mają znaczenie dla pracy wszystkich nauczycieli w placówkach włączających:

- „1. Docenianie różnorodności – różnice pomiędzy uczniami uznaje się za zaletę i czynnik sprzyjający edukacji.
2. Wspieranie wszystkich uczniów – nauczyciele spodziewają się, że każdy uczeń dokona znaczących postępów w nauce.
3. Nastawienie na współpracę – wszyscy nauczyciele uznają zasadniczą rolę pracy zespołowej i współdziałania.
4. Indywidualny rozwój zawodowy – nauczanie opiera się na uczeniu się; nauczyciele biorą na siebie odpowiedzialność uczenia się przez całe życie<sup>37</sup>”.

Tak przedstawione wartości „stają się dla wszystkich nauczycieli podstawą nabywania wiedzy, pogłębiania świadomości oraz doskonalenia metod pozwalających stosować umiejętności konieczne przy pracy w placówkach włączających<sup>38</sup>”.

W kreślonym wyobrażeniu nauczyciela edukacji włączającej, który werbalizuje grupa dyrektorów wybrzmiewa wartość nadrzędna:

*„Żeby być dobrym nauczycielem, trzeba być dobrym człowiekiem. Taki nauczyciel musi dostrzegać konflikt interesów dziecka, klasy, rodziców. Rodziców, którzy wiele wypierają.” (dyrektor)*

<sup>36</sup> Grzegorzewska M., Listy do młodego nauczyciela, WSPS, Warszawa 1996, s. 18.

<sup>37</sup> Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, Profil nauczyciela edukacji włączającej, Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, 2012, s. 15.

<sup>38</sup> Tamże, s. 32.



*„Dobroć, uważność, refleksyjność oraz chęć uczenia się – to dobre cechy nauczyciela. Dobry nauczyciel to taki, który nie ma od razu odpowiedzi (...), tylko ten który poszukuje, który się dzieli, który jest jednocześnie mentorem dla młodych nauczycieli. Dobry nauczyciel to taki, który podchodzi powoli, refleksyjnie, spokojnie. Który uczy, że trzeba do dziecka podejść, przegadać, wysłuchać. (...) Taki nauczyciel wskazuje drogę i idzie razem z dzieckiem”.*  
(dyrektor)

Odpowiedzialność za skupienie w swojej szkole nauczycieli, którzy prezentują ten zestaw ważkich cech – spoczywa na dyrektorze. Z jednej strony dyrektor dźwiga wymóg formalny zatrudnienia nauczyciela, który posiada właściwe kwalifikacje (wiedza, umiejętności). Z drugiej idzie o nawiązanie współpracy z nauczycielem, który ma szeroki i mniej uchwytny wachlarz kompetencji (postawy i przekonania). Tę złożoność przenikania się wiedzy, postaw i umiejętności wyraża poniższa wypowiedź:

*„Zatem myślę, że tu takiego wzoru nie ma. Ale na pewno to jest osoba, która musi mieć dużo empatii, która chce się uczyć, chce zrozumieć takie dzieci, które potrzebują więcej. Które mają więcej pytań, które więcej oczekują, które są bardziej głośnie, gadatliwe. Zatem ta cierpliwość i spokój musi być domeną takiego nauczyciela. To musi być osoba, która chce. A niestety w naszych szkołach ogólnodostępnych wszyscy musimy chcieć. Bo my nie mamy niestety innego wyjścia. U mnie w każdej klasie jest dziecko z orzeczeniem. U mnie nie ma wyjścia, on po prostu musi się nauczyć edukacji włączającej, albo będzie musiał zrezygnować z zawodu. I pewnie z tego powodu wielu nauczycieli odejdzie z zawodu. Ta nieumiejętność pracy z dzieckiem będzie skutkowała tym, że my jako dyrektorzy szkół będziemy widzieć, że ten nauczyciel nieodpowiednio się zachowuje.”* (dyrektor)

Wskazaniem, iż współcześnie w szkołach ogólnodostępnych „należy szanować różnorodność uczniów, cenić ją i traktować jako zaletę stwarzającą nowe możliwości uczenia się, które są cenne dla szkół, społeczności lokalnych i całego społeczeństwa<sup>39</sup> jest też bardzo bliska dyrektorom:

*„Z naszej perspektywy ten nauczyciel, to ktoś kto nie skupiałby się na wyniku i na efekcie. Mam na myśli na ocenianiu. Bo jeśli nauczyciel skupia się na wyniku i ocenie to uczeń ze zróżnicowanymi potrzebami będzie miał trudności. Bowiem tutaj trzeba skupić się na procesie, czyli musi być duże zrozumienie jego sytuacji.*

---

<sup>39</sup> Tamże, s. 16.



*Ważny jest sam fakt, że uczeń jest w procesie, że lepiej funkcjonuje, że potrafi pewne rzeczy zrobić lepiej niż do tej pory. Nie należy go porównywać z innymi. Test i wynik nie może być tym, o czym ten nauczyciel myśli. Czyli skupienie się na procesie, nie zaś na wyniku końcowym.” (dyrektor)*

Pośród wypowiedzi nauczycieli, którzy podjęli się trudu zwizualizowania profilu nauczyciela edukacji włączającej najczęściej wybrzmiewały słowa: **empatyczny, profesjonalny.**

*„Nauczyciel edukacji włączającej powinien być otwarty na potrzeby innych, empatyczny”. (nauczyciel)*

*„Zmotywowany do pracy, przekonany o potrzebie edukacji włączającej w szkołach”. (nauczyciel)*

*„Musi być komunikatywny, wykazywać chęć współpracy z rodzicami oraz widzieć potrzebę doskonalenia się na nowe wyzwania”. (nauczyciel)*

*„Moim zdaniem nauczyciel edukacji włączającej przede wszystkim powinien być osobą empatyczną, otwartą oraz kreatywną. (...). Powinien posiadać rzetelną wiedzę na temat zaburzeń, aby skutecznie wspierać swoich podopiecznych, dawać im możliwość rozwoju a także poczucie bezpieczeństwa”. (nauczyciel)*

Istotnym jest zauważanie „**zróżnicowanych potrzeb uczniów**”, nie zaś tylko **akcentowanie specjalnych potrzeb edukacyjnych**:

*„Nauczyciel edukacji włączającej musi poznawać nowe metody pracy z uczniami o zróżnicowanych potrzebach. Podnosić swoje kwalifikacje. Musi być uważny, jeśli chodzi o zmieniającą się rzeczywistość oraz o zmieniające się potrzeby uczniów (dostosowanie metod pracy dla uchodźców - uczniów z Ukrainy)”. (nauczyciel)*

*„Nauczyciel powinien doceniać różnorodność uczniów i postrzegać ją jako czynnik sprzyjający procesom edukacyjnym oraz wychowawczym. Dobry nauczyciel rozbudza, kształtuje indywidualne możliwości swoich uczniów a różnorodność w swojej pracy traktuje jako atut, coś atrakcyjnego, nie jako barierę trudną do pokonania”. (nauczyciel)*

Klamrą spinającą wszystkie powyższe profile jest wypowiedź nauczyciela współorganizującego:

*„Mierząc się każdego dnia z wyzwaniami edukacji włączającej w środowisku szkoły ogólnodostępnej mottem do działania osoby na stanowisku nauczyciela edukacji włączającej powinni być uczniowie. Nauczyciel powinien cechować się profesjonalizmem, gdyż tylko osoba, która odnosi sukcesy w pracy z uczniami ze zróżnicowanymi potrzebami może stać się mentorem, który potrafi uskrzydlać, dostarczać inspiracji do dalszego działania, motywować do zmiany. Powinien być autentyczny w tym co robi, wykazywać się umiejętnością uważnego słuchania, wkładać w swoją pracę serce i uśmiech, by pobyt w szkole dla uczniów stał się łatwiejszy. Powinien cechować się umiejętnością nawiązywania dobrego kontaktu z uczniami, potrafić budować poczucie własnej wartości uczniów, być refleksyjnym, twórczym i analizującym, by zapobiegać schematom w nauczaniu i wychowaniu, a także cierpliwym i wytrwałym w budowaniu współpracy i współdziałania z nauczycielami, specjalistami i rodzicami”. (nauczyciel)*

### **3.5. Rodzic – zaniedbany partner czy też intruz procesów inkluzji.**

„Dostrzega się we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej i praktyce wychowawczej konieczność współpracy szkoły i rodziny w procesie nauczania i wychowania. Demokratyczna szkoła uznaje prawo rodziców do współdecydowania o procesie edukacji i wychowania swoich dzieci.(...) Istniejące regulacje normatywne, a wśród nich obowiązek powoływania rad rodziców w szkołach, zapewne przyczyniają się do uściślenia i rozszerzenia współpracy środowiska szkolnego z rodzicami uczniów. Jednakże nadal w polskiej szkole można zauważyć szereg problemów dotyczących współpracy nauczycieli i rodziców<sup>40</sup>”.

Trywialnie wręcz wybrzmi myśl, że ukonstytuowanie się prawidłowych relacji między gronem nauczycieli a rodzicami jest kluczowym warunkiem właściwego i spójnego budowania przestrzeni do rozwoju dziecka/ ucznia.

Jednak nie sposób odnieść się do myśli i słów, których nie wyczytamy na kartach akademickich rozważań, a które są powszechnie słyszalne na szkolnych korytarzach. Przytoczę kilka: „rodzic roszczeniowy”, wymagający, zrzucający wszystko na szkołę, oczekujący. Na te określenia rodzica, nauczyciel otrzymuje pomoc w licznych szkoleniach/webinariach o chwytnych tematach: Jak mieć rodzica po swojej stronie?, Jak

<sup>40</sup> Dubis M., [Współpraca: nauczyciel-uczeń-rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej.](#), Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, s. 151, (online, dostęp 18.05.2023)

współpracować z rodzicem i chronić siebie? Jak rozmawiać z roszczeniowym rodzicem? Na tych samych korytarzach, ze strony rodziców można usłyszeć, że nauczyciele: tylko wymagają, nie rozumieją ucznia, że dla nich liczą się tylko oceny, że sobie nie radzą. Rzeczywistość szkolna jest złożona i wielobarwna. Warto wsłuchać się w głos nauczycieli, aby spojrzeć na obecność rodzica w szkole zarówno krytycznie, ale także perspektywicznie. Ta druga odsłona, szczególnie istotna, ma ukierunkować działania na zmianę, poprawę relacji i budowanie konstruktywnej płaszczyzny współpracy i dialogu:

*„Z perspektywy mojego przedszkola mogę powiedzieć, że tych dzieci jest znacznie więcej i będzie jeszcze więcej. Jak jest więcej w przedszkolach, to będzie jeszcze więcej u was. Rodzice odpychają od siebie ten problem. Nie każdy rodzic chce pomocy. Udają, że nie ma problemu. Ja im zawsze mówię, że my przez te 4 lata robimy wszystko, co najlepsze dla waszego dziecka, ale przed wami jest całe życie z tym dzieckiem. I jeżeli rozpoczniemy ją teraz w przedszkolu, to ona da efekty. Ale jeżeli będziecie uciekali od tego, będzie coraz gorzej. (...) Ale pedagogizacja rodziców jest najważniejsza. (...) Z dziećmi damy sobie radę. Z nauczycielami też jest coraz lepiej, doksztalcają się. (...) Jednak niestety gorzej jest z rodzicami. Życzymy sobie, żeby rodzice zaczęli z nami lepiej współpracować.” (dyrektor)*

*„Tak, jak mówiłyśmy o wzroście świadomości i współpracy z rodzicami, to tutaj widzę bardzo ważny obszar priorytetowy. Należy zacząć pracować, ale ze wszystkimi rodzicami. Bo to jest podłoże konfliktów wszystkich.”(nauczyciel)*

Spotkanie z nauczycielami wzmocniły konieczność **widzenia rodziców w dwóch odsłonach: rodzica, który ma dziecko z trudnościami w funkcjonowaniu oraz rodzica, którego dziecko nie przejawia większych trudności.**

Położenie nauczyciela w wyważeniu potrzeb i oczekiwań tych dwóch grup rodziców, który musi być „pośrodku” jest wymagające i wyczerpujące.

*„Ostatecznie mamy ciągle niezadowolenie rodziców. Żal tych rodziców dziecka, które jest niechciane, i od tych którzy chcą więcej wymagać”.(nauczyciel)*

Przy czym warto wskazać, iż rodzic w tej drugiej odsłonie zdaniem nauczycieli często prezentuje deklaratywną akceptację różnorodności, którą można sparafrazować następująco: Inkluzja jest możliwa pod warunkiem jednak, że nie dzieje się w klasie mojego dziecka. Nauczyciele przywołali najczęściej sformułowane pytanie przez tych rodziców:

*„Czy jedno dziecko może krzywdzić dwadzieścioro pięcioro?” (nauczyciel)*

Rodzic dziecka, które posiada orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego często nie mówi o trudnościach. Mechanizm takich działań jest bardzo różny. Prowadzi jednak do piętrzących się trudności. Nauczyciele wskazują na kilka rozwiązań, które pomogłyby zbudować most dialogu:

*„Trzeba doprowadzić do takiego momentu, kiedy rodzice dziecka ze SPE będą mieli taką potrzebę, żeby wyjaśnić innym rodzicom w grupie, jakie ich dziecko ma trudności. Dzieje się tak ponieważ rodzice, zdarza się ukrywają diagnozę. I często dochodzi do sytuacji konfliktowych”. (nauczyciel)*

*„Dobrą praktyką jest to, kiedy rodzice dziecka ze SPE chcą podzielić się z tym, z czym boryka się ich dziecko i z czym oni się borykają”. (nauczyciel)*

*„Pokazanie tej innej perspektywy może być przyczynkiem złagodzenia szybkich osądów i ocen przez innych rodziców”. (nauczyciel)*

*„Ten rodzic nie wie dlaczego takie procedury są stawiane innemu dziecku. Rodzice muszą wiedzieć, jak funkcjonują uczniowie o zróżnicowanych potrzebach, muszą wiedzieć o stosowanych procedurach, metodach, wymaganiach”. (nauczyciel)*

Gdzie jest zarzewie tych trudnych relacji z rodzicem? Pośród wypowiedzi nauczycieli, najczęściej pojawia się poczucie, że to na nich, nauczycielach i ogólnie szkole spoczywa i obowiązek, i odpowiedzialność za nauczanie i wychowanie dziecka.

*„U nas też są takie przypadki niektórych rodziców, że fajnie by było, gdyby dziecko było w szkole od 8.00 do 17.00. W szkole powinno mieć wszystko na ful. Ja jednej kobiecie zadałam pytanie: czy pani policzyła, ile to dziecko ma zajęć dodatkowych? Najlepiej żeby, jak najkrócej w domu. Najdłużej w szkole. I ten dzieciak miał po szkole 2- 3 godziny różnych zajęć. I ta matka jeszcze żądała więcej zajęć. Bo szkoła się wszystkim zajmie. Dziecko do domu przyjdzie wymęczone psychicznie. Tylko zje i zaśnie. I jeszcze żądanie, żeby w szkole odrabiało lekcje”. (nauczyciel)*

*„W rozmowie najczęściej jest ich hasło: bo moje dziecko ma.. i wy macie zrobić tak i tak, jak my chcemy. Mamy problem z rodzicami, którzy nie akceptują swojego dziecka, w tej formie że jest inne i że mają potrzeby. I w momencie kiedy pojawiają się jakieś niepowodzenia, jakieś trudności to oni już mają receptę, mają odpowiedź na problemy. I generalnie zawsze winna jest szkoła, która gdyby*

*zrobiła tak, jak oni by chcieli to by było dobrze. I najlepiej żeby nie egzekwować, nie oceniać, bo dziecko ma problem.” (dyrektor)*

*„(...) ma to też związek z przemęczeniem i przesyceniem nauczycieli. Ile człowiek podejmuje wysiłku, ile nocek zarywa, aby zaproponować, przygotować spotkanie. A spotyka się z murem ze strony rodzica. Rodzic nie chce prawdy, chce innych rozwiązań, albo gotowej recepty, albo żeby szkoła przejęła za niego wychowanie. Jeżeli mam być szczerą, to jesteśmy tym wszystkim zmęczeni”.*  
(dyrektor)

Często w rozmowach z nauczycielami wybrzmiewa poczucie, iż nauczyciel nie ma w oczach rodzica uznania i poszanowania.

*„Nam rodzice ciągle mówią, co mamy robić”. (nauczyciel)*

*„Zdarza się brak wiary w kompetencje nauczycieli. Burzenie autorytetu nauczyciela w oczach ucznia, nieodpowiednie opisywanie, mówieniu o nauczycielu przy uczniu, przy dyrektorze”. (nauczyciel)*

**Nauczyciele nakreślili wątki, ale ważny pomost pojednania, budowania sieci zrozumienia.** Wskazali, co ich zdaniem może być zaczątkiem konstruktywnej współpracy i wsparcia:

*„Ważne jest, aby rodzic miał świadomość, że może poprosić o pomoc”.*  
(nauczyciel)

*„Ważne jest, aby wesprzeć rodziców. Żeby mieli kontakt między sobą. Trzeba przekazywać im kontakt do grupy sieci samopomocowej”. (nauczyciel)*

*„Ważne i fajne by było to, aby przedszkole/ szkoła zawsze mieli przygotowaną ofertę takich instytucji, grup, stowarzyszeń, sieci. Bo rodzic być może w przedszkolu, w szkole gdy po raz pierwszy dowie się, że coś jest nie tak, że warto zrobić diagnozę i warto przeprowadzić tego rodzica przez ten proces”.*  
(nauczyciel)

Kolejnym krokiem budowania relacji rodzic – nauczyciel jest zgoda na doprecyzowane, obustronne zobowiązania:

*„Najważniejsze to zapisywanie ustaleń. Kontrakt z rodzicem. My zrobimy to, to i to. Ale pani musi zrobić to, to i to”. (nauczyciel)*

*„Rodzice często nie rozumieją, że to, co się dzieje w szkole musi mieć dalszy ciąg w domu. Że powinny obowiązywać te same zasady”. (nauczyciel)*

### 3.6. SCWEW w Olsztynie – iluzoryczna potrzeba czy realne wsparcie

Spotkania z grupami nauczycieli i dyrektorów dotknęły też zagadnienia oceny pilotażowego projektu. To oczywiste poddanie się jawnej ocenie, krytyce ale też otrzymanie informacji zwrotnej o naszych działaniach. Najważniejszym było pozyskanie informacji czy w przyszłości model powołania Specjalistycznych Centrów ma uzasadnienie?

Nie można pominąć komentarzy, które wybrzmiewały na początku projektu, które miały dowieść **przepaści między szkołą ogólnodostępną a szkołą specjalną**. To w sposób znaczący dyskwalifikowało możliwość budowania inkluzji opartej na współpracy i wsparciu. Najczęściej pojawiającym się argumentem była liczebność klas w szkole specjalnej. Warto, aby ten argument został zweryfikowany najszybciej. Obecność nauczycieli szkół ogólnodostępnych i obserwacji procesów w szkole specjalnej na początku ogniskowała tylko na wymiarze ilościowym – liczba uczniów w klasie. Z czasem zaczęła mieć wymiar rozważań jakościowych.

*I to, co jest dla mnie budujące, to od grudnia obserwuję taką hiper, super przemianę. (...) Moje specjalistki mają stały kontakt ze specjalistkami ZPE, chcą przychodzić do Placówki. I ta ostatnia wizyta była niezwykle przełomowa. (...) I powiedziały, że teraz chcą czerpać wiedzę ze SCWEW-u. Dziewczyny mogły zobaczyć na żywo wasz warsztat pracy, specjalistów. Dziewczyny przyszły zachwycone. I przestało się mówić, że my pracujemy w grupie 35 osobowej, a wy w 5 czy 6. Bo do tej pory to tak cały czas wybrzmiewało”. (koordynator)*

*„Chociaż muszę przyznać, że na początku miałam rozmowę z nauczycielem, który właśnie wskazywał, jak można porównać nauczanie w klasie 4 - 5 osobowej do nauczania w klasach szkół ogólnodostępnych. Ale z czasem się przekonali. Najpierw po spotkaniach konsularnych”. (koordynator)*

Największą marką dwuletnich działań okazała się **autentyczność specjalistów SCWEW i wsparcia, jakie otrzymywały przedszkole i szkoły ogólnodostępne:**

*„Uważam, że SCWEW powinien żyć życiem szkoły, a szkoła powinna włączać się w życie, kreatywność, pomysłowość, w podejście. Oddzielne byty wyhamują,*



*przejdą w teorię. Nie chcemy kolejnej poradni. My chcemy wiedzieć, jak pracować z tą kartką, z tym orzeczeniem. Potrzebni nam są praktycy. Tak, jak lekarz stoi przy pacjencie. My potrzebujemy nauczyciela praktyka, przy uczniach i na bieżąco kształcić. Przecież świat się cały czas zmienia. Cały czas na nowo trzeba uczyć się nowego podejścia do ucznia, innego zrozumienia. To co jest wartością to to, że stale wymieniamy poglądy, dzielimy się uwagami. To cały czas żyje. Nie może być już statycznych rozwiązań, markowania. My chcemy być przy tak wspaniałych praktykach, którzy mają ogromną wiedzę o włączaniu. To co jest dla nas najważniejsze to fakt, że jesteście praktykami, praktyczkami, które podchodzą z sercem. I wiecie, że nauczyciel też się może mylić, może nie wiedzieć”. (dyrektor)*

*„SCWEW musi być bytem mającym kontakt z rzeczywistością, bez teoretyzowania. Musi mieć czujność i kontakt z materią żywą, czyli z młodzieżą. Musi to być szkoła, która pracuje z uczniami. Tylko wtedy to będzie prawdziwe. Tam muszą być praktycy. W przyszłości wydaje mi się, że trzeba coś zrobić z rodzicami. Bo wygląda to tak, że nauczyciele zostali ogarnięci, wiedzą że muszą, że potrzebują. Uczniowie czują, że są zaopiekowani. Dużym wyzwaniem są rodzice i na ten moment, nie mam pomysłu na nich. To jest największy problem. Jeżeli chodzi o barierę w myśleniu rodziców, to chyba jeszcze coś wymyśleć”. (dyrektor)*

*„Nasza autentyczność wynikała również z tego, że do szkół nie szli tylko specjaliści od rewalidacji. Ponieważ w ZPE pracujemy na dwóch podstawach programowych, znamy rzeczywistość przygotowania się zarówno do egzaminu ósmoklasisty, jak również matury. To budowało naszą wiarygodność. Do szkół kierowani byli nauczyciele praktycy, którzy mówili o dostosowaniu egzaminów, były warsztaty nauczyciela od wychowania fizycznego, który pokazywał, jak można połączyć taką lekcję z SI”. (kadra)*

**To trafianie „w środek życia” szkoły przez specjalistów SCWEW było wskazane, jako szczególna wartość:**

*„Ważne była ta możliwość szybkiej konsultacji ze specjalistami. Szybka reakcja, szybka pomoc. Bo nasze doświadczenie mówi, że jak zgłaszamy się do innych instytucji, to trzeba długo czekać, albo odsyłają do rozporządzeń”. (nauczyciel)*



*„To jest bardzo elastyczny model. My w każdym momencie możemy się zwrócić o pomoc. Dobrze prowadzony Model podąża za potrzebami szkoły, nauczycieli”.*  
(koordynator)

Intensywne działania projektowe podejmowane przez zespół SCWEW zostały dostrzeżone przez dyrektorów i nauczycieli. Ich zdaniem przystąpienie do projektu wspomogło, przyspieszyło wdrożenie zmian, w szczególności mentalnych:

*Dzięki udziałowi w projekcie udało nam się usankcjonować to, (...) co pionierskimi metodami próbowaliśmy wdrożyć w tę mentalność naszej rady pedagogicznej, która całkowicie odżegnywała się od jakichkolwiek działań pomocowych. Wejście w projekt pokazało, że właściwie to jest przyszłość. I wy pokazałyście, jak trzeba pracować. A jak nie będzie się pracować w ten sposób, to będzie naszym nauczycielom jeszcze trudniej. Bo nie uciekniemy od rzeczywistości, która jest. I moja rada pedagogiczna to rozumiała. OK. Taki jest trend. I albo się z tym pogodzę i będę się doksztalać, albo będę miał pod górkę cały czas. To jest taki kamień milowy jeżeli chodzi o naszą szkołę. Nauczyciele przestali z tym walczyć, przestali zaprzeczać, przestali kwestionować, że w naszej szkole takich uczniów nie powinno być, w domyśle: nie nadajesz się dziecko, idź do innej szkoły. Zrozumieli, że nie uciekniemy przed tym, że skala jest raczej rosnąca niż malejąca, i będzie trzeba swoje kwalifikacje podwyższyć. Nie tylko w zakresie, jak być lepszym egzaminatorem maturalnym i jak jeszcze lepiej przygotować do matury, tylko jak pracować z dzieckiem ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi”.* (dyrektor)

*„Widzę ogromną przemianę, nawet tych osób które myślałam, że będą totalnie sceptyczne. I myślałam, że je w ogóle nie zmiękczę. I nawet słynny geograf, który jest znany na cały Olsztyn, który wydawał mi się najmniej plastyczny, najbardziej oporujący, stał się najbardziej przyjazny i pro - uczniowski jeżeli chodzi o uczniów z orzeczeniami. Przychodzi do mnie i prosi: rozłóż mi to na czynniki pierwsze. Powiedz mi, co mam zrobić, czego mam nie zrobić. Co mogę, czego nie mogę. Do którego momentu mogę, do którego nie mogę. Rodzicom potrafi powiedzieć prosto z mostu, że bez względu co mówią, uczeń ma się nauczyć i koniec kropka. Ale to pokazuje, że to było potrzebne i ja widzę, że te osoby się pochylily. Myślę, że to jest największą wartością. Bo ci, co byli otwarci od początku to wiadomo nie trzeba było ich przekonywać do potrzeby zmiany, czy potrzeby modyfikacji”.* (koordynator)

Włączenie się w projekt szkół ogólnodostępnych przyczynił się także do **zaktywizowania różnych społeczności**, poruszenia innych podmiotów szkoły:

*„Wydaje się, że ta otwartość nauczycieli sprawiła wiele pozytywnych niespodzianek. Uczniowie nasi samoistnie zaczęli akceptować innych. Najczęściej ci, którzy czuli wewnętrzną potrzebę zaopiekowania się sobą, bo czuli, że trochę odstają, że mają inne potrzeby edukacyjne, sami skupiali się wokół takich nauczycieli, którzy są bardzo otwarci na pracę, na wsparcie psychologiczne. Mówię w tym przypadku o konkretnych kołach zainteresowań, tak jak koło psychologiczne, które bardzo dobrze u nas działa. Mówię też o szkolnym kole PCK, które obok działań wolontariackich przejęło funkcję „rówieśniczej grupy wsparcia”. Tam jest grupa ponad 20 osób. Tam są dzieciaki krótko mówiąc, bardzo „poobijane”, z różnymi potrzebami i dysfunkcjami. I one są tam dla siebie ogromnym wsparciem, bardzo fajną grupą wspierającą, że to jest „samograj”. I powiem więcej. One wychodzą dalej. Bo te dzieci na przykład organizują różnego rodzaju eventy, inicjatywy, jak choćby teraz dzień walki z depresją. To one są inicjatorkami, oni są inicjatorami wydarzeń kierowanych do całej społeczności szkolnej. I cieszy mnie, że z coraz więcej opinii do mnie trafia, że nasza szkoła jest przyjazna uczniowi.” (dyrektor)*

W ramach realizowanego pilotażu, szczególnie w przedszkolu i w szkołach podstawowych **specjaliści SCWEW przyjmowali rolę ekspertów zewnętrznych, którzy wzmacniali i potwierdzali słuszność działań nauczycieli** przedszkola i szkół ogólnodostępnych. Szczególnie w kontekście budowania relacji z rodzicami:

*„Ważny jest ten specjalista zewnętrzny, jako wsparcie dla ucznia i rodzica. Ale też i rodzic widzi takie systemowe wsparcie. Widzi, że my próbujemy, dostosowujemy działania pod okiem danego specjalisty. Owszem, jak się nie uda to ten rodzic inaczej przyswaja to, że ta placówka nie jest dla jego dziecka. I to nie jest na zasadzie wykluczania. Tylko, że my wszystko sprawdziliśmy, wypróbowaliśmy, że szansa była. Rodzic ma potwierdzenie, że nie tylko szkoła tak uważa, ale też i specjaliści”. (nauczyciel)*

*„Działania SCWEW przyczyniły się do zwiększenia zaufania rodziców do szkoły”.  
(nauczyciel)*

*„Działania doradczo – szkoleniowe, konsultacje i rady szkoleniowe dawały nauczycielkom pewność, że jeżeli podejrzewały u któregoś dziecka, że ten rozwój przebiega nieprawidłowo, one zawsze miały opór mówienia tego*

rodzicom. W tej chwili wydaje mi się, że to też pod wpływem działania SCWEW, koordynatorka, inne nauczycielki już nie miały takiego oporu, żeby rozmawiać z rodzicami. Mówiły wprost, że jest jakiś problem, że trzeba udzielić dziecku wsparcia jak najszybciej.” (kadra)

„Są rodzice, którzy niczego nie chcą przyjąć. Mimo, że proponujemy, podajemy bardzo profesjonalne rozwiązania, to nie chcą tego przyjąć. My do pewnego momentu staramy się, a potem uznajemy - właśnie z racji tego, że daliście nam poczucie profesjonalizmu - i mówimy, ok. Być może nie stać nas, aby dać więcej. Być może my tego nie potrafimy. Być może my tego nie umiemy. Być może to rodzic nie chce tego przyjąć. To jest dla mnie bardzo duży krok.” (dyrektor)

Współpraca ze specjalistami SCWEW stała się **szansą rozwoju, samorozwoju nauczyciela przedszkola/ szkoły ogólnodostępnej w wymiarze jednostkowym, ale także odnoszącym się do podniesienia jakości pracy szkoły**. Tam, gdzie zbudowano zaufanie, pojawiła się otwartość na inną, nową percepcję inkluzyjnej rzeczywistości szkolnej:

„To co jest szczególną rolą SCWEW to modelowy transfer wiedzy. Nauczyciele nie bali się przyznać, że czegoś nie wiedzą. Albo też po spotkaniach ze specjalistami SCWEW uświadamiali sobie, przekazywali informację zwrotną, że uświadomili sobie, jak wiele nie wiedzieli. Dopiero po obserwacji wspierającej, konsultacji eksperckich grupa nauczycieli uświadomiła sobie, że ta Julka słyszy, ale nie słucha, że trzeba w inny sposób kierować do niej komunikaty. To były analizy dlaczego i w jakich sytuacjach pojawia się mutyzm wybiórczy.” (kadra)

„SCWEW upewniał często nauczycieli w ich słuszności poczynań intuicyjnych, dobrego działania. To im dawało siłę do tego, by chcieć jeszcze więcej.” (kadra)

„Myślałam, że największym problemem będą obserwacje wspierające, a tak naprawdę na nie jest największe zapotrzebowanie. Po ostatniej obserwacji nauczycielka powiedziała mi, że to było wspaniałe doświadczenie. Że po obserwacji otrzymała bardzo wiele komunikatów zwrotnych, wspomniała, że chciałaby mieć częściej taką obserwację. Mówi, że to, co uzyskała podbudowało ją do dalszego działania, dalszej pracy.” (koordynator)

W przypadku działań SCWEW nie idzie o spektakularne osiągnięcia. Czasem są to proste prozaiczne komunikaty kierowane do nauczyciela, które pozwalają mu na nowo, inaczej spojrzeć na swoją pracę, np. nie idź ze złym nastawieniem. Mniej mów, więcej pokazuj” (kadra)

*„Nasze wsparcie, kiedy my jako specjaliści mówiliśmy – tak robisz dobrze – to bardzo budowało poczucie wartości nauczycieli ze szkół ogólnodostępnych. Nasze działania też czasem miały charakter przysłowiowego stopera: Stop, spójrz na to inaczej. Ważne jest pozytywne nastawienie. Chcę iść do klasy ze swoim nastawieniem, nie zaś tym, które ty mi przekazujesz.” (kadra)*

*„To, co było szczególnie istotne to zmiana naszego myślenia po jednym ze spotkań z kadrami SCWEW. Jako nauczyciele mieliśmy przekonanie, że jeżeli uczeń ma ZA to w zasadzie może z nami zrobić wszystko. Mieliśmy straszny problem z rozgraniczeniem tego, co jest rozwojowe, a co wynika z niepełnosprawności. Podczas spotkania bardzo wyraźnie zostały wskazane granice. Zostały też bardzo mocno wzmocnione kompetencje nauczyciela” (koordynator)*

*„Największą przemianę, jaką zauważyłam to kwestie dostosowań i wymagań edukacyjnych. To nie tylko wobec uczniów z orzeczeniami, ale dla wszystkich uczniów. Pamiętam nasze pierwsze spotkanie konsularne, gdzie cały czas słyszałam: tak, takie mądre, piątka uczniów w klasie. Czy też na konsultacjach, były zawsze 2-3 panie, które na ucho stałe sobie szeptały, które cały czas swoje niezadowolenie wyrażały. Tak teraz mogę powiedzieć, że te dostosowania w naszej szkole nie są tylko na papierze, ale faktycznie funkcjonują. Nauczyciele szukają tych rozwiązań, jak dostosować wymagania do poszczególnego ucznia i przestało to być przymusem a faktycznie robią to. Widzę, że chcą się teraz tym dzielić. I faktycznie jest to wdrożone tak, jak to powinno być.” (koordynator)*

*„W mojej szkole najbardziej zaopiekowaną grupą, która poczuła się zauważona są nauczyciele świetlicy i nauczyciele współorganizujący. (...) Bardzo dużo działań zostało skierowanych w ich kierunku. Były wizyty studyjne, spotkania, wymiana doświadczeń. Dziewczyny korzystały z obserwacji koleżeńskich, ale przychodziły też tutaj na zajęcia. Druga ważna zamiana jaka nastąpiła to wzrost tolerancji i zrozumienia na różne potrzeby naszych uczniów. Na początku to były głównie pretensje, czarnowidztwo wobec uczniów, którzy mieli orzeczenie. Teraz już prawie w ogóle nie przychodzą, nie proszą o wsparcie bo już sami indywidualnie działają. Już nie ma tego: dajcie mi nauczyciela na wsparcie, o matko, co robimy z tym uczniem? Dziewczyny zadaniowo podchodzą do wszystkiego, ale też nie było oporu”. (koordynator)*

*„Istotne jest, że podczas konsultacji zmieniało się mówienie o swojej pracy. Nie tylko z poziomu: a u mnie tak, a ja robię to tak. Dzielenie się naszymi*

*doświadczeniami, że tylko wspólne działanie ma sens, to również powoli zmieniało się w szkołach. Częściej pojawiało się słowo: „my”. Częściej pojawiało się przekonanie wspólnej odpowiedzialności za tego ucznia. Oni od nas się uczyli, że oni jako nauczyciele są zespołem. Jeżeli chcą coś zdziałać to muszą to zrobić tylko razem.” (kadra)*

Działania projektowe to również wsparcie w innym widzeniu przestrzeni edukacyjnej, szeroko pojętej jako projektowanie uniwersalne. Ten obszar współpracy ze SCWEW również został wyakcentowany:

*„SCWEW dał też szersze spojrzenie w zakresie zaaranżowania przestrzeni. To, co dzieje się u nas w kąciku to jest normalnie szok. Tam są dyżury uczniowskie, oni się pilnują. Ten jeden mały kącik przy gabinecie psychologa i pedagoga, które mieści 3-4 osoby, ale to jest najbardziej oblegane miejsce w szkole. I widzę, jaka jest ogromna potrzeba bycia tam. Nie tylko tych uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami, ale wszystkich uczniów. Jest to pewien pomysł, aby puszczać to dalej i żeby na nowo aranżować przestrzeń szkolną. Okazuje się że w każdej szkole powinna być przestrzeń do wyciszenia, nie jest to łatwe. SCWEW nam to umożliwił, że zerknęliśmy, spojrzeliśmy na to szerzej. I my powinniśmy szerzej patrzeć”. (koordynator)*

Spośród haseł, wypowiedzianych przez osoby z grupy badanych nauczycieli, odnoszących się do wartości współpracy ze SCWEW wybrzmiały między innymi:

- możliwość konsultacji ze specjalistami (szybka reakcja), szybka pomoc;
- wymiana doświadczeń, wiedzy, informacji, narzędzi pracy;
- relacje – budowanie więzi, rozwiązań (sieć, telefony);
- podniesienie kompetencji nauczycieli, samooceny nauczycieli;
- większa pewność siebie, świadomość, że robimy dobrze;
- większy spokój;
- większa efektywność działań;
- zwiększenie zaufania rodziców do szkoły;
- stworzenie wzorcowej dokumentacji;
- wyposażenie w nowe narzędzia edukacyjne.

Odziaływania kierowane przez Specjalistyczne Centra Wspierające Edukację Włączającą, zdaniem osób badanych, nie będą iluzoryczne jeżeli będą odpowiadały na rzeczywiste potrzeby danej szkoły, ale także (w szczególności) **uwzględniały etap edukacyjny:**



*„Teraz tylko trochę łyżki dziegciu. My mamy dzięki waszej pracy, na wcześniejszych etapach, dzięki bardzo dobrej pracy w przedszkolach, dzięki bardzo dobrej pracy i ciężkiej, i trudnej w podstawówkach uczniów wysoko już funkcjonujących.(...) Ci uczniowie na etapie szkoły ponadpodstawowej naprawdę są w miarę dobrze przygotowani do pracy w grupie klasowej. Jednak nie wszystkie narzędzia proponowane w pilotażu sprawdzają się u nas. (...) My mamy „aspergerów” inaczej funkcjonujących i zupełnie z innymi potrzebami. Generalnie są to uczniowie w większości wysoko funkcjonujący, więc radzą sobie dobrze. My z naszymi „aspergerami” nie mamy większych problemów, mimo iż mamy ich najwięcej. Najwięcej problemów mamy z ich rodzicami, którzy nie ogarniają tematu. Oni chcą przez pryzmat potrzeb swojego dziecko, od szkoły coś wyegzekwować”. (dyrektor)*

*„W tym podziale na poziomy edukacji, należy zwrócić uwagę, z racji tej, że są to szkoły ponadpodstawowe. Problemy i potrzeby tych uczniów są troszeczkę innego typu. Mamy taką refleksję, że nie wszystkie formy, albo proponowane rozwiązania są adekwatne do potrzeb naszych uczniów. Musi być większa uważność na inne potrzeby szkół średnich”. (nauczyciel)*

*”Rzeczywiście był taki moment refleksji, gdzie nauczyciele stwierdzili, że ten projekt totalnie się rozmija z naszymi potrzebami. I kiedy próbowaliśmy rozmawiać na ten temat, i podejmować jakieś kolejne kroki, to faktycznie była taka trudność w zmianie ich postawy oporującej.” (koordynator)*

Ważnym w prezentowanej tematyce był głos jednej z dyrektorek, z którą współtworzyliśmy dwa lata most wsparcia i zrozumienia wielu procesów inkluzyjnych. Otrzymaliśmy od niej radę przewrotnie ukrytą w pytaniu, aby nie dopuścić do bycia iluzorycznym SCWEW:

*„Wiem, że dla was to było ogromne obciążenie. Przyjeżdżałyście, obserwowałyście lekcje. Wiem, że my jako szkoła wykorzystaliśmy was na maksa. Jak tylko był problem, nasza koordynatorka dzwoniła do was i ściągała was w każdym możliwym momencie, sytuacji. Dostałyśmy bardzo dużo wsparcia, ale jesteśmy wybrańcami. Jednak na ile w przyszłości kiedy będziecie mieć więcej szkół, czy to będzie możliwe? Chyba, że to będzie osobny byt. **Na ile jesteście w stanie to wszystko ogarnąć, żeby zachować jakość?**”.*  
(dyrektor)

## Rozdział 4

### 4. SCWEW po olsztyńsku, czyli o sile przekazu i wielowymiarowym wspieraniu pracy nauczycieli i rozwoju uczniów

Całość pilotażu obwarowana była licznymi wymogami, efektami, które należało w danym etapie działania zrealizować. Wymagania kreśliły tempo pracy zespołu SCWEW. Należy jednak wskazać, iż wdrażanie modelu szybko zyskało naszą, indywidualną, olsztyńską ośnowę – zgodną z teoretycznymi założeniami pilotażu, ale naznaczone naszą praktyczną koncepcją, po części przeniesioną z 20 – letnich doświadczeń funkcjonowania Zespołu Placówek Edukacyjnych. Dotyczyło to zarówno kwestii mentalnych, organizacyjnych, jak i zarządczych. Tym samym SCWEW w Olsztynie wtopiony w model, uformował swoją indywidualną jakość. Poniżej zostaną zaprezentowane te działania, które usprawniły działania SCWEW w Olsztynie, które uzyskały wysoką ocenę naszych bezpośrednich odbiorców – nauczycieli przedszkola i szkół ogólnodostępnych.

#### 4.1. Funkcjonowanie SCWEW w Olsztynie zgodnie z założeniami teoretycznymi – obszar, realizacja działań, funkcjonowanie wypożyczalni.

Kierowane do przedszkola i szkół ogólnodostępnych wsparcie merytoryczne udzielane przez SCWEW polegało w szczególności na:

- działaniach adekwatnych do zdiagnozowanych potrzeb przedszkoli i szkół ogólnodostępnych,
- transferze wiedzy i umiejętności specjalistów szkół specjalnych/placówek specjalnych do przedszkoli/szkół ogólnodostępnych w związku z funkcjonowaniem grup/klas zróżnicowanych pod względem potrzeb edukacyjnych,
- wymianie wiedzy i doświadczeń pomiędzy nauczycielami oraz specjalistami w zakresie stosowania różnorodnych form i metod pracy, zgodnie ze zdiagnozowanymi potrzebami przedszkola/szkoły ogólnodostępnej<sup>41</sup>.

Ustalone w modelu wsparcie merytoryczne to bezpośredni kontakt z przedstawicielami rad pedagogicznych podczas konsultacji eksperckich, rad szkoleniowych, zajęć modelowych, etc. Ale to także bezpośrednie „wystawienie” siebie, swojej wiedzy/umiejętności na krytyczny osąd nauczyciela z przedszkola/ szkoły ogólnodostępnej. Podsumowując pilotaż

<sup>41</sup> por. Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2021, s. 48.



ekspertki kadry SCWEW wskazały, że spotkania z nauczycielami przedszkola/ szkół ogólnodostępnych nie były zadaniem łatwym:

*Warto też zwrócić uwagę, że też jest druga strona tych szkoleń. My idąc do was, to też nie jest tak, że spokojnie do tego podchodzimy. To też są dla nas duże wyzwania, też stresujące, tremujące. Przecież my nie mamy żadnej recepty. Tylko doświadczenie, wiedzę i umiejętności. I to jest dla nas ważne, że potrafimy”. (kadra)*

*„My starałyśmy się iść przygotowane, czasem po głębokiej analizie. Jednak czasem te najlepsze propozycje powstawały w sekundzie podczas spotkania. I trzeba wiedzieć, że w każdej grupie nauczycieli będą ci, którzy skomentują „o, przyszła i się mądrzy”. Ale najważniejsze to skoncentrować się na tej grupie, która chce wziąć coś dla siebie, która z tego czerpie”. (kadra)*

**Transfer wiedzy, jak się okazało, miał swoją zwrotność.** Ta konfrontacja przyczyniła się do **znacznego rozwoju nauczycieli i nauczycieli specjalistów SCWEW** (pracowników pedagogicznych Zespołu Placówek Edukacyjnych w Olsztynie).

*„Ważne jest też to, że nasi nauczyciele poprzez wyjście do szkół ogólnodostępnych mocno poszerzyli swoje własne horyzonty patrzenia na rzeczywistość edukacyjną, na możliwości, na realne trudności nauczycieli szkół ogólnodostępnych”. (kadra)*

*„Ważną rolę odgrywali nasi specjaliści z ZPE. Teraz z perspektywy czasu, z podjętych działań są zadowolone. Dawało im to satysfakcję, że mogły pójść, podzielić się swoją wiedzą i doświadczeniem. Pokazać ciekawe rozwiązania. Na początku szły z dużym sceptyzmem, z sceptyzmem podchodziły do założeń edukacji włączającej. Teraz jedna z nauczycielek powiedziała, że sama idea edukacji włączającej to jest coś wspaniałego, to jest bardzo dobre. Tylko teraz trzeba kontynuować te działania, żeby tę świadomość nauczycieli w szkołach ogólnodostępnych ciągle podnosić. Podnosić i wiedzę, i świadomość. Bo formalnie może być wszystko pięknie zapisane. Jednak ważne, aby nauczyciel dostrzegał potrzeby dziecka, w takiej codziennej, bieżącej pracy – nie w papierach, dokumentach, ale podczas tej codziennej pracy”. (kadra)*

*Ważne było to (...), że mogłam współpracować z nauczycielami szkół ogólnodostępnych i poczuć ich problemy oraz trudności, z którymi oni borykają się na co dzień. Dało mi to przeświadczenie, że moja wiedza i kompetencja też są ważne, że też je mam i posiadam. Ważne było, iż od początku zostało*

*ustalone, że na konsultacje chodzimy w diadach. To było ważne, żeby się wspierać. (kadra)*

Wsparcie, transfer wiedzy i umiejętności, wymiana doświadczeń, rozwój - to zwroty, które najczęściej pojawiały się podczas spotkań kadry i zespołu SCWEW. Wiedziałyśmy, że z tego wypłyne sukces albo zatopi nas porażka. Tam bowiem ukryte są też inne ważne słowa: współpraca, otwartość, gotowość, zaufanie. Od początku wiedziałyśmy, że wszystko będzie możliwe, jeżeli wprowadzimy podstawową zasadę między SCWEW a przedszkolem i szkołami ogólnodostępnymi: **NIE OCENIAĆ, a WSPIERAĆ**.

*„Jako specjalista ZPE kiedy miałam przeprowadzić diagnozę pogłębioną, inne działania, ważne było, że od kadry SCWEW miałam wskazówki, żeby nie oceniać. Od razu byłam przygotowana, jak podejść do tego działania. Jaka powinna być rola mojego wsparcia, żeby nie oceniać, nie komentować negatywnie, tak aby nie zrazić do nas”. (kadra)*

*„Rola SCWEW to przekazywanie praktycznej wiedzy, nie teorii. Stąd na samym początku słyszalny był komunikat: o panie z poradni przyszły. Lub też po pierwszej obserwacji padło zdanie: I jak mi poszło? Co zrobiłam źle? Z każdym miesiącem zmieniał się stosunek do nas. Nie jako osoby oceniającej, ale współpracującej. Powoli stawałyśmy się źródłem praktycznej wiedzy, jak pracować z dziećmi o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych”. (kadra)*

Wsparcie powinno być, co zostało wskazane powyżej systemowe, całościowe. Czasem wymagało to **wielopłaszczyznowego rozplanowania działań, tak, aby najpełniej wesprzeć dziecko i rodzica:**

*„Podejmowaliśmy się działań, które wynikały z rozpoznanych potrzeb. One były ukierunkowane tak, aby wesprzeć funkcjonowanie dziecka w placówce. Od naszych specjalistów nauczycielki otrzymywały wiele konkretnych wskazówek do pracy. Tam były wypracowywane bardzo konkretne strategie do pracy z dzieckiem. Jeżeli pojawiało się zachowanie trudne dziecka, proces był łączony z obserwacją, konsultacjami czy wsparciem dla rodziców. Czyli działania podejmowane w przestrzeni przedszkola, ale też po części wspólnie ze środowiskiem domowym. Nawet jeden ze specjalistów podjął się trudnej roli mediatora. Nie udało się poprawić współpracy z poradnią. My poszliśmy do przedszkola bez oceny, ale ze wsparciem. Pracownicy poradni przyszli i wydali zalecenia”. (kadra)*

*„Wartością było to, że jedno dziecko, cała klasa była objęta różnymi działaniami. Najpierw konsultacje z nauczycielem bądź ze specjalistą, później jeszcze z rodzicem, a do tego jeszcze obserwacja. To był taki sznurek działań który ciągnął się za jednym dzieckiem. Kompleksowe działania, powiązane.” (kadra)*

„Dla prawidłowej realizacji zadań SCWEW konieczne jest powołanie w każdym przedszkolu ogólnodostępnym i w każdej ze szkół ogólnodostępnych koordynatora ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW. (...) Rolą koordynatora ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW będzie gromadzenie informacji o potrzebach przedszkola/szkoły, uczestniczenie w planowaniu i organizacji działań wspierających kadrę w procesie wdrażania edukacji włączającej<sup>42</sup>”. **Tak zarysowana w modelu rola koordynatora ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW nie oddaje w pełni rzeczywistego, kluczowego jego znaczenia dla powodzenia realizacji pilotażu.**

*„Wy, jako koordynatorzy jesteście takim pomostem między nami, SCWEW – em, a szkołami. Kluczowym okazało się wasze zaangażowanie, w projekt, w to, co dzieje się w waszych szkołach. Bo to pozwalało nam być zaangażowanym. Skutkowało to też naszymi osiągnięciami, widocznymi na zewnątrz.” (kadra)*

## **4.2. Funkcjonowanie SCWEW w Olsztynie – regionalna koncepcja pracy i pragmatyzm społeczny, czyli tzw. dobre praktyki**

### **Organizacja pracy**

Planowane i realizowane działania w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej nie były przypadkowe. Nie chcieliśmy „gasić pożaru”, być „pogotowiem ratunkowym” na zgłoszony problem. Od początku dokładaliśmy starań, aby wsparcie kierowane do przedszkola i szkół ogólnodostępnych było przeanalizowane i zaprojektowane. Stało się to możliwe po wprowadzeniu ważnych ustaleń w zakresie **wewnętrznej organizacji pracy**, aby mieć pełny ogląd procesów dokonujących się w placówkach, które przystąpiły do pilotażu.

Ważną częścią było **ustalenie stałych spotkań**, które dla kadry SCWEW odbywały się co tydzień, dla zespołu SCWEW (kadra oraz koordynatorzy ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW) dwa razy w miesiącu. Ustalenie, iż spotkania będą odbywały się każdorazowo we wtorek, o tej samej godzinie, umożliwiało planowanych innych działań.

Podczas spotkań analizowana była rytmiczność prowadzonych działań. Istotnym było także bieżące reagowanie na potrzeby przedszkola i szkół oraz kierowanie do działań

<sup>42</sup> Tamże, s. 114.

nauczycieli, nauczycieli – specjalistów, którzy w najlepszym, najwyższym stopniu odpowiedzą na wskazane potrzeby.

Chcąc utrzymać ciągłość zaprojektowanego wsparcia, aby uniknąć powtarzalności, a nawet sprzecznych/ wykluczających się działań **kadra SCWEW** zmodyfikowała zadania, które zostały zapisane w modelu<sup>43</sup>. Eksperci i specjaliści SCWEW dodatkowo pełnili funkcję **tzw. opiekuna organizacyjnego i merytorycznego przedszkola i szkół ogólnodostępnych**.

Opiekun przedszkola/ szkoły ogólnodostępnej kontaktował się bezpośrednio z koordynatorem ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW, aby następnie:

- na bieżąco diagnozować potrzeby przedszkola/szkoły zgłaszane przez nauczycieli, ale także rodziców;
- przedstawiać podczas spotkań kadry SCWEW problemy, podjęte rozwiązania;
- ustalać tematy/ zagadnienia na dany etap realizacji projektu;
- ustalać daty, godziny spotkań/ konsultacji.

*„Te role w naszym SCWEW bardzo mocno się poprzemikały. Ważnym elementem i komfortem pracy był fakt, iż podzieliłyśmy szkoły między siebie. To zapewniło nam pewien komfort pracy i przepływ informacji. Koordynatorzy szybko w to weszli. Te działania przyczyniły się do sprawnego działania”. (kadra)*

*„Nasza wewnętrzna organizacja od początku przenikała się. Podział placówek sprawił, że miałyśmy wspólne działania. Wspierałyśmy szkoły w działaniach, ale jednocześnie koordynowałyśmy procesami zachodzącymi w placówce. Dana osoba miała największy wgląd i ogłąd. Dzięki temu mogłyśmy systemowo kierować działaniami. Miałyśmy pełny wgląd w potrzeby w zakresie właściwego przekierowania nauczycieli specjalistów”. (kadra)*

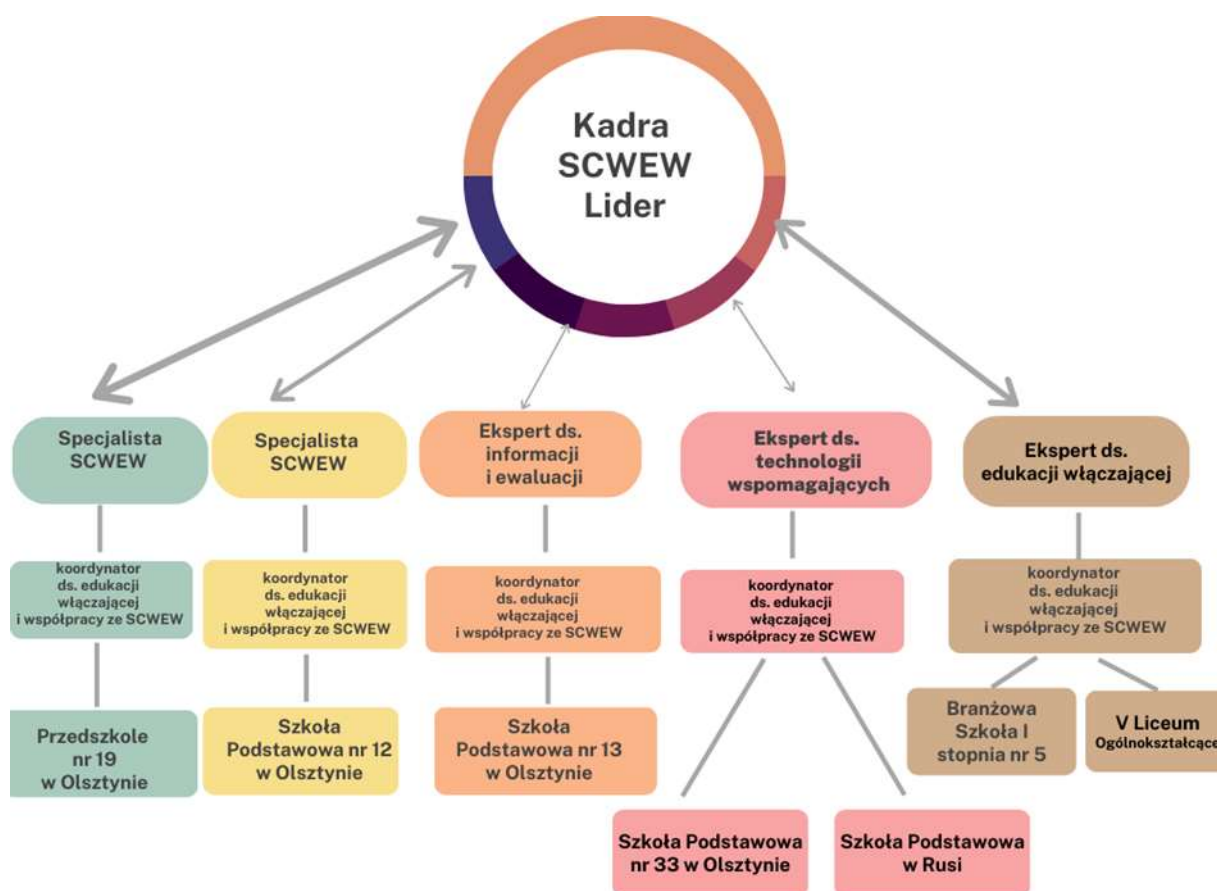
Opiekun przedszkola i szkół ogólnodostępnych miał też całościowy ogłąd działań, które zostały zaprojektowane na terenie przedszkola czy szkoły. Monitorował je, wprowadzał ewentualne zmiany. Szczegóły tych ustaleń podejmowane były zawsze na spotkaniach kadry SCWEW lub zespołu SCWEW.

*„Najważniejsze wydaje mi się to, że jest jedna osoba wskazana przez nas, która współpracuje z koordynatorem, są diagnozowane różne problemy, z którymi placówka styka się w swojej codzienności szkolnej. Wtedy też możemy ukierunkować wsparcie dla konkretnej placówki. Ważne jest, że to jest jedna*

<sup>43</sup> por. Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2021, s. 107 – 118.

osoba, która zna to, co się działo wcześniej i jakie były podejmowane działania. I jeżeli jakieś działania nie przynosiły spodziewanego efektu, to też były planowane kolejne działania, żeby wspomóc nauczyciela i poprawić funkcjonowanie dziecka. Zatem jedna osoba, która ściśle współpracuje z koordynatorem, diagnozuje potrzeby – to dobre rozwiązanie”. (kadra)

Poniższy schemat przedstawia przyjęty w SCWEW Olsztyn podział opieki merytorycznej i organizacyjnej nad przedszkolem i szkołami ogólnodostępnymi przez członków kadry SCWEW.



Źródło: Przyjęty w SCWEW Olsztyn podział opieki merytorycznej i organizacyjnej nad przedszkolem i szkołami ogólnodostępnymi. Opracowanie własne

Tak poczyniony podział okazał się słuszny i wartościowy dla projektowania działań, szczególnie w kontekście **budowania relacji i więzi**.

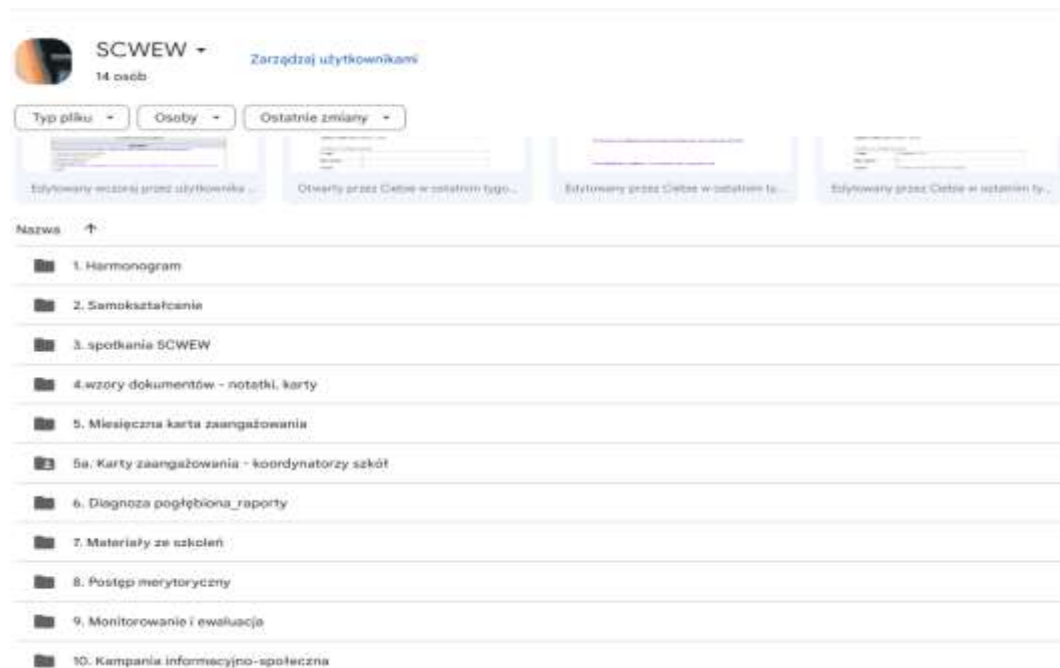
„Współpraca z koordynatorem, pozwala zawiązać więź i jest lepszą przestrzeń na współpracę, na szczerłość. Koordynator z większą otwartością sugerował czemu/ komu mamy się przyjrzeć/ co zaobserwować”. (kadra)

„Wypracowanie relacji/ więzi sprawia, że w szkołach nie boją się mówić o swoim problemie, nie boją się oceny i nie boją się powiedzieć, że z czymś sobie nie



radzę. W miarę upływu czasu zaczęły otwarcie zwracać się z różnymi problemami”. (kadra)

Szczególnie wzmocniona była **transparentność działań** i ustalenia, które na stałe zapisane były na dysku współdzielonym Google Workspace. Tam wspólnie tworzony był harmonogram działań, ale także inne ważne ustalenia, jak choćby wspomnieć: wzór notatki.



Źródło: Witryna wewnętrzna Google Workspace

Na dysku współdzielonym odnotowywany był:

- konieczny do osiągnięcia miernik projektu w danym etapie;
- data/ dzień spotkania
- temat/ zagadnienie
- ustalone przez kadrę SCWEW nazwiska osób, które dane działanie będą podejmować.

Na bieżąco, innym kolorem zapisane były zmiany, odnośnie terminów, tematów czy osób. Każdy opiekun przedszkola/ szkoły odnotowywał zrealizowanie danego zadania (przykład współprowadzenia działań na dysku).

7 etap styczeń – luty – marzec 2023 <b>SPRZĘT</b>				
<b>Działanie I</b>				
<b>Przeprowadzenie obserwacji wspierających / superwizji koleżeńskich</b> - 1 spotkanie na placówkę po 2 godziny 7 placówek×1 spotkanie×2 godziny - wartość do osiągnięcia – 7 (mierniki: informacja o przeprowadzonych superwizjach, listy uczestników, zdjęcia, przekazane materiały, materiały przygotowane przez prowadzących superwizje, wypracowane rozwiązania) - <b>Model superwizji - warsztaty (stały program, zmienne i małe grupy) - Ustalenia:</b>				
		<b>Data spotkania/ godzina</b>	<b>Cel obserwacji/ superwizji</b>	<b>Osoba odpowiedzialna</b>
	Przedszkole	07-14.02.2023r. godz. 9.00 - 10.00 09.02.2023 godz. 9.00 zmiana 10.02.2023 godz. 8.00	Trudności w funkcjonowaniu dzieci w grupie VI (6-latki)	Lidia G. zrealizowane
	SP 12	13-17.02.2023 r. zmiana na 23.02.2023 r. godz. 9:30	Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne. Rozwijanie funkcji poznawczych. Pani H.Z.	K. P. zrealizowane
	SP 13	10-20.01.2023r, 19.01.2023 godz. 8.55	Zajęcia z matematyki w klasie IVB (pod kątem obserwacji ucznia z zachowaniami trudnymi, uczeń	Olga S. zrealizowane

Źródło: Witryna wewnętrzna Google Workspace

## Organizacja wypożyczalni

Spotkania z Liderami pozostałych SCWEW w Polsce wskazywały na różny sposób jej zorganizowania. Wypożyczalnia, jako element wsparcia rzeczowego polegał na zakupie specjalistycznych materiałów, pomocy dydaktycznych, sprzętu niezbędnego do pracy w klasie zróżnicowanej.

SCWEW w Olsztynie przyjął, iż po czasie rozpoznania potrzeb szkoły w zakresie sprzętu specjalistycznego/ pomocy dydaktycznych będzie on w całości wypożyczony do pełnego wykorzystania w przedszkolu/ szkole ogólnodostępnej.

*„Bardzo mi się spodobał sposób, w jaki zorganizowaliśmy tę wypożyczalnię. My dokładnie wiedzieliśmy, co do tej wypożyczalni będzie nam potrzebne. Najpierw zrobiliśmy jedną diagnozę, potem diagnozę pogłębioną. Nie było trudności. Co? Gdzie? Dokładnie było wiadomo, co? Organizacyjnie jest to duże wyzwanie. Współpraca i pomoc tutaj znowu się zaznaczyła. Należy być w stałym kontakcie z koordynatorami, mimo, że zasoby finansowe zostały wykorzystane. Ale zdarzają się szkody, potrzeba kolejnego szkolenia z jego wykorzystania, instruktaże. Największą wartością wypożyczalni SCWEW jest dedykowanie jej do realnych potrzeb danej szkoły”. (kadra)*

*„Tam, gdzie sprzęt jest w pełni celowany w potrzeby danej szkoły widać jego pełne wykorzystanie. W szkole podstawowej (...) powstał kącik wyciszeń, który obecnie jest najbardziej atrakcyjnym miejscem dla wszystkich uczniów. Są zapisy. Z tego korzystają dzieciaki, które w danym momencie tego potrzebują.*



*Koordynatorka mówiła, że ten kącik wielokrotnie wstrzymał eskalację zachowań trudnych. Oni widzą proces: nie tylko zakup sprzętu, ale też jak z tego skorzystać, aby zapobiec zachowaniom niepożądanym, albo właśnie wywołać jakieś pożądane (nagroda)”. (kadra)*

## **Organizacja zadań SCWEW**

SCWEW w Olsztynie przystępując do projektu, dookreślił iż główne wsparcie kierowane będzie do przedszkola/ szkół ogólnodostępnych w zakresie wsparcia kadry pedagogicznej celowane na wsparcie dzieci i młodzieży ze spektrum autyzmu. Działania podejmowane w przedszkolu i szkołach ogólnodostępnych szybko zweryfikowało tę grupę docelową. Zróżnicowanie tematów/ zagadnień realizowanych w poszczególnych etapach dobitnie podkreśliło, iż specjaliści SCWEW nie koncentrują się tylko na uczniach, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Potrzebna jest wiedza i doświadczenie o szerszym zasięgu kompetencji, wiedzy i doświadczeniu. Działania te kierowane są do szeroko pojętej grupy dzieci/uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych:

*„Atutem SCWEW jest to, że mamy bardzo zróżnicowaną, wykwalifikowaną kadrę. Nasze wieloletnie doświadczenia pozwoliły czerpać z tego, do wielu różnych sytuacji w przedszkolu, szkołach ogólnodostępnych”. (kadra)*

*„Kiedy pisałyśmy projekt wskazywałyśmy na grupę docelową, jaką jest spektrum zaburzeń autystycznych. A finalnie kierowałyśmy swoje działania wobec trudności, jak: praca z uczniem o zaburzonej tożsamości, mutyzmem, afazją etc.”. (kadra)*

## Konkluzje końcowe i implikacje dla praktyki pedagogicznej

Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Olsztynie z dniem 30 czerwca 2023 r. kończy realizację pilotażowego projektu<sup>44</sup>. Kończy się ważny, twórczy i intensywny czas realizowania pilotażu, weryfikowania dostępności usług edukacyjnych dla dzieci i młodzieży ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Na kartkach tej publikacji zatrzymano się, aby finalnie wskazać implikacje na przyszłość, które wypływają z przeprowadzonych badań oraz dotychczasowych doświadczeń pracowników SCWEW. Prowadzone badania pozwoliły na realizację zagadnień eksponowanych w problemach badawczych i merytoryczne ich zobrazowanie wykorzystując do tego wartościowy materiał badawczy pozyskany od dyrektorek, nauczycielek, zespół SCWEW, czyli kadry i koordynatorek ds. edukacji włączającej oraz współpracy z SCWEW. Nakreślony w warstwie metodologicznej publikacji cel badań wytyczył ścieżkę realizacji przedsięwzięcia badawczego, pozwolił też na w miarę holistyczną optykę tematyki edukacji włączającej, jako priorytetowego zagadnienia w realizacji projektu SCWEW. To wszystko wspólnie pozwoliło na zbudowanie konkretnych spostrzeżeń i konkluzji, stanowiących swoiste podsumowanie realizacji prezentowanego projektu pod nazwą: „Pilotażowe wdrożenie modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW)”.

**Kluczowa konkluzja wybrzmiewa w słowach mówiących o tym, że najlepszą formułą wspierania założeń edukacji dla wszystkich w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych jest realizowanie jej przy wsparciu powołanych przy szkołach specjalnych - Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą.**

**Aby utrzymać autentyczność i jakość wsparcia wskazane jest, aby rolę SCWEW pełniła szkoła specjalna, która ma doświadczenie w różnych obszarach działania szkoły/przedszkola, zarówno w zakresie wielopłaszczyznowego i specjalistycznego wsparcia dzieci/ młodzieży ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi, ale także w odniesieniu do:**

- transferu wiedzy w obszarze działań dydaktycznych i metodycznych w odniesieniu do realizacji podstawy programowej kształcenia ogólnego dla szkół podstawowych i ponadpodstawowych, które kończą się egzaminem zewnętrznym;
- działań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznych;

<sup>44</sup> Zgodnie z Pilotażowym wdrożeniem SCWEW w Olsztynie będzie funkcjonowała dodatkowo przez 3 miesiące, jako wskaźnik okresu trwałości.

- **procedur dostosowania egzaminów zewnętrznych do potrzeb uczniów, którzy posiadają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.**

### **Organizacyjne implikacje dla działań SCWEW:**

- SCWEW powinno powstać w obrębie funkcjonującej szkoły specjalnej;
- z uwagi na wielość obszarów działań, jak: merytoryczne, kadrowe, rzeczowe, wskazane jest utrzymanie zaprojektowanego w modelu podziału kadry SCWEW wraz z jego nazewnictwem: lider, ekspert ds. edukacji włączającej, ekspert ds. informacji i ewaluacji, ekspert ds. technologii wspomagających, specjalista pedagog;
- wskazane jest utrzymanie zaprojektowanych w modelu zadań dla pracowników zespołu SCWEW z jednoczesnym przyjęciem, iż część zadań będzie wspólna dla wszystkich;
- wskazane jest **utrzymanie ról i zadań pełnionych przez koordynatora ds. edukacji włączającej i współpracy ze SCWEW**, jako szczególnego ogniwa spinającego działania między SCWEW a społecznością przedszkoli/ szkół ogólnodostępnych;
- kadra SCWEW powinna spośród siebie wskazać stałego **opiekuna organizacyjnego i merytorycznego dla danej wspieranej szkoły/przedszkola**, w celu zachowania ciągłości projektowanych działań w danej szkole/ przedszkolu;
- spośród zasobów kadrowych w SCWEW powinno wyłonić się osobę odpowiedzialną za **prowadzenie części administracyjnej**, jak: przygotowanie umów i oświadczeń, RODO, aktualizacja danych etc.;

### **Merytoryczne implikacje dla działań SCWEW:**

- wskazane w modelu działania, np. konsultacje eksperckie, działania doradczo – szkoleniowe, obserwacje, zajęcia modelowe powinny być projektowane **elastycznie**, jako odpowiedź na bieżące/ zdiagnozowane potrzeby przedszkoli/ szkół;
- wskazane w modelu mierniki realizacji działań, np.: dla obserwacji, konsultacji eksperckich, modelowych zajęć, wsparcia specjalistycznego dla rodziców itp., powinny być **elastyczne w wymiarze ilościowym** i wynikać z rzeczywistych potrzeb przedszkola/ szkoły ogólnodostępnej;

- w proponowanych działaniach, SCWEW powinno opracować **odrębny obszar wsparcia kierowany do szkół ponadpodstawowych** z większym nasyceniem wsparcia specjalistycznego odnoszącego się w szczególności do takich zagadnień, jak: depresja, samookaleczenia, fobie czy tożsamość płciowa;
- SCWEW powinno wydzielić dodatkowy obszar działań dedykowany nauczycielom szkół/przedszkoli ogólnodostępnych o nazwie: **Wspieranie nauczycieli w zakresie pracy/ współpracy z rodzicem.**
- w działaniach SCWEW powinno mieć możliwość realizowania **większej ilości zróżnicowanych form wsparcia kierowanych do rodziców** dzieci ze zróżnicowanymi potrzebami, np.: warsztaty, wsparcie prawne, wsparcie specjalistyczne, konsultacje indywidualne;
- w działaniach SCWEW powinno szczególnie wielozakresowo podejmować oddziaływania specjalistyczne, edukacyjne wobec rodziców, których dzieci są w wieku przedszkolnym i szkolnym w klasach I – III w szczególności w zakresie zrozumienia i akceptacji trudności dziecka, w zakresie podjęcia
- działanie o nazwie: konsultacje w zakresie wsparcia specjalistycznego dla rodziców/ uczniów, w szkołach ponadpodstawowych powinno być działaniem dodatkowym, realizowanym w razie zgłoszonych potrzeb;
- z uwagi na wielość zadań, SCWEW w mniejszym stopniu powinno podejmować się działań, które przypisane są innym instytucjom, np. ośrodkom doskonalenia nauczycieli czy poradniom psychologiczno – pedagogicznym; stąd SCWEW powinno być partnerem nie zaś głównym organizatorem prowadzenia sieci współpracy i samokształcenia edukacji dla wszystkich;
- najkorzystniejszą formą oddziaływań kierowaną do przedszkoli i szkół ogólnodostępnych powinno być ujęcie systemowe i procesowe.

## Bibliografia:

1. Barbour R., Badania fokusowe. Warszawa 2011, (tłum. B. Komorowska).
2. Cichowska M., Badania fokusowe [W:] Cichowska M., Szymańska M., Wybrane metody jakościowe w badaniach pedagogicznych, Kraków 2018.
3. Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, Profil nauczyciela edukacji włączającej, Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, 2012.
4. Grygiel U., Edukacja włączająca w aspekcie organizacji pomocy psychologiczno – pedagogicznej i kształcenia specjalnego, ORE, Warszawa 2019.
5. Grzegorzewska M., Listy do młodego nauczyciela, WSPS, Warszawa 1996.
6. Hammersley M., Atkinson P.: Metody badań terenowych. Poznań 2000, (przekład: S. Dymczyk)
7. Husserl E.: Idea fenomenologii. Warszawa 1990.
8. Kamberelis G., Dimitriadis G., Wywiady zogniskowane. Strategiczne artykulacje pedagogiki, polityki i badań. [W:] Denzin N., Lincoln Y. S., Metody badań jakościowych. Warszawa 2009, tom 2, s. 373-374. (redakcja naukowa wydania polskiego K. Podemski).
9. Krause A., Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej. Kraków 2010;
10. Krüger H – H., Metody badań w pedagogice. Gdańsk 2007, (przekład D. Sztobryn)
11. Kuhn T.S., Struktura rewolucji naukowych. Warszawa 2001. (tłum. H. Ostromęcka).
12. Miles M.B., A. Huberman A.M.: Analiza danych jakościowych. Białystok 2000, (przekład A. Zabielski).
13. Model funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą (SCWEW), Warszawa, Ośrodek Edukacji Rozwoju, 2021 r.
14. Orzechowski P., Badania fokusowe jako laboratorium wiedzy o społeczeństwie. Zogniskowany wywiad grupowy w społecznościach zróżnicowanych kulturowo. Kraków 2021.
15. Pilch T., Zasady badań pedagogicznych, Warszawa 1998.
16. Rubacha K., Metodologia badań nad edukacją. Warszawa 2008.
17. Silverman D.: Interpretacja danych jakościowych. Warszawa 2008.
18. Szczepkowska K., Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania, ORE, Warszawa 2019.
19. Szczepkowska K., Jak skutecznie realizować proces kształcenia w klasie zróżnicowanej, ORE, Warszawa 2020.
20. Śliwerski B., Współczesna myśl pedagogiczna. Znaczenia, klasyfikacje, badania, Kraków 2009.
21. Zadęcka E., Edukacja włączająca w aspekcie organizacji pomocy psychologiczno – pedagogicznej i kształcenia specjalnego, ORE, Warszawa 2019.
22. Załącznik nr 1b Regulaminu otwartego konkursu grantowego do Modelu funkcjonowania Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą Warszawa, Ośrodek Edukacji Rozwoju, 2021 r.

## Netografia:

1. Specjalistyczne Centrum Wspierające Edukację Włączającą w Olsztynie, [www.scwewolsztyn.pl](http://www.scwewolsztyn.pl)
2. Ośrodek Wsparcia i Testów w Olsztynie [www.owitolsztyn.pl](http://www.owitolsztyn.pl)
3. Link do konferencji: [Inkluzyjny nurt edukacji szkolnej - oczywista nieoczywistość?](#)
4. Dubis M., [Współpraca: nauczyciel-uczeń-rodzic. Wymiary relacji wychowawczej i edukacyjnej.](#), Wyższa Szkoła Ekonomii i Innowacji w Lublinie, s. 151, (online, dostęp 18.05.2023)



Adres SCWEW:  
ul. E. Turowskiego 1  
10-685 Olsztyn

Adres strony internetowej SCWEW:  
[www.scwewolsztyn.pl](http://www.scwewolsztyn.pl)

