

Weronika Dwojakowska

Uniwersytet Szczeciński

WSPARCIE SZKÓŁ W EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

SUPPORT FOR SCHOOLS IN INCLUSIVE EDUCATION

Summary. The article presents the theory and role of inclusive education in the context of school functioning, discussing its theoretical foundations. It illustrates the role and activities of a consulting teacher by analyzing the difficulties and needs reported by teachers in implementing inclusive education. It also highlights the growing number of special education needs statements and the insufficient preparation of teaching staff to work in educational institutions. The central focus is the presentation of a support model for educational institutions, implemented at the School and Preschool Complex in Bierzwnik during the 2023/2024 school year. This model is based on a needs assessment and a cycle of activities including specific workshops, training sessions, and consultations for teachers and school leadership. Evaluation following the implementation of the model shows an increase in teachers' competencies and a reduction in resistance to working with students with special educational needs.

Key words: inclusive education, educational institutions, child with a disability, teachers, support

Streszczenie. Artykuł przedstawia teorię oraz rolę edukacji włączającej w kontekście funkcjonowania szkoły, omawia jej podstawy teoretyczne. Ilustruję rolę i działania nauczyciela konsultanta, analizując trudności i potrzeby zgłaszane przez nauczycieli w zakresie realizacji edukacji włączającej. Zwraca również uwagę na rosnącą liczbę orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego oraz na niedostateczne przygotowanie kadry pedagogicznej do pracy w placówkach edukacyjnych. Centralnym punktem jest prezentacja cyklu wsparcia placówek edukacyjnych, wdrożonego w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Bierzwniku w roku szkolnym 2023/2024. Cykl ten opiera się na diagnozie potrzeb oraz działach obejmujących konkretne warsztaty, szkolenia, a także konsultacje dla nauczycieli i kadry kierowniczej. Ewaluacja po wdrożeniu cyklu pokazuje wzrost kompetencji nauczycieli oraz zmniejszenie oporu wobec pracy z uczniami o specjalnych potrzebach.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, placówki edukacyjne, dziecko z niepełnosprawnością, nauczyciele, wsparcie

Wprowadzenie

Współczesne placówki edukacyjne stoją przed zadaniem stworzenia przestrzeni otwartej, dostępnej i gotowej do wsparcia dla każdego dziecka, niezależnie od jego trudności i sposobu funkcjonowania. Na skutek nowych wyzwań i zmian przedszkola i szkoły rozwijają edukację włączającą. Kluczową rolę we wdrażaniu tego systemu odgrywają nauczyciele, którzy bezpośrednio odpowiadają za jakość edukacji włączającej. W polskim systemie edukacji funkcjonuje obecnie około 280 tysięcy dzieci i uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z czego 4–5% populacji uczniów to osoby z niepełnosprawnościami. Znacznie szerszą grupę stanowią jednak dzieci z trudnościami o charakterze psychologicznym i pedagogicznym – aż 35% uczniów, a 9% dzieci do 18. roku życia ma zdiagnozowane zaburzenia psychiczne. Co więcej, mimo ogólnego spadku liczby uczniów systematycznie rośnie liczba orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego – w ciągu ostatnich 15 lat zwiększyła się ona o około 50 tysięcy, czyli o 30%. W roku szkolnym 2020/2021 ponad 215 tysięcy uczniów (4,66%) posiadało orzeczenie, a co trzeci uczeń w Polsce objęty był pomocą psychologiczno-pedagogiczną (Portal Samorządowy, 3.05.2025). Główny Urząd Statystyczny podaje, że w roku szkolnym 2022/23 w Polsce zatrudnionych było 512,1 tys. nauczycieli (Serwis samorządowy PAP, 3.05.2025). Warto także zwrócić uwagę, że realizacja założeń edukacji włączającej jest formą realizacji prawa do edukacji. Jest ono jednym z podstawowych praw człowieka. Jednak, aby to prawo było w pełni realizowane, nie wystarczy zapewnić dzieciom formalnej możliwości uczęszczania do szkoły. Prawo do edukacji to właśnie możliwość pełnego uczestnictwa, pobytu, nauki i rozwijania się w środowisku dostosowanym do bardzo różnych potrzeb każdego dziecka, niezależnie od trudności (Zaorska 2022, s. 67). Pomocą dla nauczycieli w takich działaniach są konsultanci i doradcy metodyczni do spraw kształcenia specjalnego lub edukacji włączającej, zatrudnieni w publicznych placówkach doskonalenia nauczycieli. Ich zadaniami jest wspieranie placówek w dostosowywaniu przestrzeni, warunków i metod do potrzeb zróżnicowanej grupy oraz szkolenie kadry pedagogicznej w zakresie zrozumienia funkcjonowania uczniów, metod i sposobów pracy z dziećmi. Od 8 lat pracuję w Zachodniopomorskim Centrum Doskonalenia Nauczycieli jako konsultantka do spraw kształcenia specjalnego edukacji włączającej i w tym artykule chciałabym zaprezentować problemy szkół w tym zakresie oraz cykl wsparcia, który udało się wypracować podczas spotkań z nauczycielami.

Założenia edukacji włączającej

Edukacja włączająca jako koncepcja pedagogiczna zyskała na znaczeniu w ostatnich dekadach, stając się kluczowym elementem współczesnych systemów edukacyjnych,

jednak jej założenia odnajdujemy w pedagogice od dawna (Bednarz 2015, s. 82). Nie jest ona jednolitą koncepcją teoretyczną i praktyczną, ale różne sposoby jej rozumienia wzajemnie się uzupełniają (Szumski 2020, s. 14). Edukacja włączająca jest również nazywana inkluzją, ta jest przeciwieństwem wykluczenia czy też marginalizacji i segregacji osób z niepełnosprawnościami (Kwieciński 2015, s. 23). W literaturze znajdujemy także szersze ujęcie edukacji włączającej. Definiowana jest jako proces. Proces ten jest bardzo szeroki, ponieważ obejmuje przekształcenie systemu edukacji, polityki oświatowej oraz kultury w szkole tak, aby odpowiadały na potrzeby wszystkich uczniów, również tych z niepełnosprawnością (Zacharuk 2011, s. 4). Wsparcie w takiej szkole jest procesem uruchamianym w momencie, kiedy jest potrzebne, i trwającym tak długo, jak jest potrzebne (Chrzanowska 2018, s. 24). Edukacja włączająca w takim rozumieniu ma bardzo szerokie znaczenie i wiąże się z: równym traktowaniem i szacunkiem wszystkich dzieci, ale również pracowników. Umożliwianiem i zachęcaniem do uczestnictwa w wydarzeniach kulturalnych i uroczystościach oraz zmianą organizacji życia szkoły i jej sposobu funkcjonowania. Zmniejszeniem barier edukacyjnych dla każdego dziecka, a nie tylko w przypadku uczniów niepełnosprawnych. Docenieniem zróżnicowania jako wartości i bogactwa, z którego warto korzystać. Możliwością nauki dla wszystkich w placówkach najbliższych miejscu zamieszkania, lepszymi warunkami nauki i pracy. Szerzeniem współpracy pomiędzy szkołą a społecznością lokalną, a co najważniejsze, uświadomieniem, że edukacja włączająca to nie tylko wyrównywanie szans edukacyjnych, ale element polityki włączającej oraz niwelowanie barier w funkcjonowaniu w społeczeństwie (Booth, Ainscow 2011, s. 5). Takie podejście pokazuje, jak ważna jest odpowiednia realizacja edukacji włączającej, ponieważ inkluzja ma charakter dalekosiężny, nieskupiający się tylko na szkole, ale pokazujący wpływ na społeczeństwo, które również musi być gotowe do współistnienia i odpowiedniego funkcjonowania w różnicowanej grupie (Bednarz 2015, s. 15). Założenia edukacji włączającej odnajdują swoje zapisy w prawie. Dzięki temu możemy mówić o obowiązujących w prawie założeniach edukacji włączającej dla państw, które je podpisały. Zobowiązane są one do swoich rozstrzygnięć prawnych oraz ukształtowania polityki społecznej w taki sposób, by brzmiała ona w duchu idei inkluzyjnej, wpisując się koncepcję „Edukacji dla Wszystkich” (Education for All). Nie jest to jednak łatwy proces. Wymaga działań kompleksowych, które będą miały na celu budowanie atmosfery zaufania i zgodę do współistnienia zarówno osób pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych (Dyrżałowska et al. 2018, s. 15). Potrzebne jest świadome budowanie pozytywnych więzi społecznych oraz postaw pełnych otwartości u osób neurotypowych, tak aby były gotowe zmieniać swoje spojrzenie na innych i wspierać funkcjonowanie ludzi z zaburzeniami w różnych sferach życia (Dyrżałowska et al. 2018, s. 24). Również w polskim prawie oświatowym przyjęto szereg regulacji

prawnych dających szansę dzieciom z niepełnosprawnościami na naukę w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych. Mimo że minęło już niemal trzydzieści lat od rozpoczęcia dyskusji o edukacji włączającej w Polsce, możemy dostrzec, że nadal istnieją trudności z akceptacją modelu szkoły otwartej na różnorodne potrzeby i możliwości uczniów (Podgórska- Jachnik, Jachimczak 2023, s. 55). W dyskusji o edukacji włączającej mocno podkreśla się fakt, że nie wystarczy jedynie „umieścić” dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w placówkach ogólnodostępnych, ale potrzeba takich zmian w nich, aby ich oferta edukacyjna i wychowawcza odpowiadała właśnie potrzebom wszystkich uczniów i budowała atmosferę wsparcia, która umożliwi im funkcjonowanie w naturalnym środowisku (Żółkowska 2009, s. 46). Zrealizowanie takich założeń oznacza przede wszystkim przygotowanie kadry pracującej w szkole, a nauczyciele i dyrektorzy szkół odczuwają dość duży niepokój względem edukacji włączającej, co stanowić może poczucie niekompetencji (Jachimczak 2018, s. 36).

Nauczyciele w edukacji włączającej

W edukacji włączającej ogromne znaczenie ma nauczyciel, to on jest kreatorem rzeczywistości szkolnej. To on ma ogromny wpływ na przełamanie stereotypów, zmianę w szkole, ale także to on ponosi odpowiedzialność za efekty zmiany, ponieważ one kształtują społeczeństwo wolne od stereotypów (Chrzanowska 2019, s. 99). Dbłość o jakość edukacji włączającej to przygotowanie merytoryczne nauczycieli i wyposażenie w kompetencje do pracy z grupą zróżnicowaną (Gajdzica 2022, s. 14). Nie dziwi więc fakt, że nauczyciele są odbiorcami wielu badań. Badania w tym zakresie prowadzone są przez m.in. przez Jachimczak, Gajdżicę, Al-Khamisę, Barłóg i Skibską (Nowak 2020, s. 170). Mają one ogromne znaczenie przede wszystkim ze względu na ich obawy dotyczące niedostatecznych kompetencji w zakresie wspierania i prowadzenia zajęć z uczniami z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych. Istotne jest również to, że dzięki takim badaniom możemy zaplanować wsparcie oraz organizację działań w tym zakresie. Warto również przytoczyć tutaj argument wpływu ich doświadczenia, opinii i spostrzeżeń na proces edukacji i wsparcia uczniów (Nowak 2020, s. 171). Odwołując się do licznych badań w tym własnych Gajdzica podkreśla, że nauczyciele nie czują się przygotowani do pracy w grupach zróżnicowanych. Z ich perspektyw również obecność specjalistów jest zbyt mała. Istotnym problemem okazuje się również brak metodycznego wsparcia na co dzień. W efekcie niska jest gotowość nauczycieli pracujących w szkołach ogólnodostępnych do realizowania edukacji włączającej (Gajdzica 2022, s. 16). Niezadowolający jest także poziom systemowości wdrażanych inicjatyw. Nie ma współpracy między instytucjami, podmiotami zaangażowanymi we wsparcie placówek edukacyjnych (Zaorska 2022, s. 67). Wymaga to zatem dalszego kształtowa-

nia i wzmocnienia systemowego doskonalenia nauczycieli. Ważna jest tu dostępność i trafność oferty oraz współpraca w zespole (Zaorska 2022, s. 68). W związku z tym kluczowe są trzy podstawowe obszary kompetencji, które odnoszą się do umiejętności, postaw i wiedzy. Są ważnymi wartościami, które wymagają kształtowania nastawienia na współpracę w taki sposób, by nauczyciel poczuwał się odpowiedzialny za efekty kształcenia, pracował zespołowo, wymieniał się pomysłami i doświadczeniami, umiał współpracować zarówno z nauczycielami jak i rodzicami oraz odczuwał potrzebę doskonalenia się (Chrzanowska 2018, s. 26).

Opis pracy nauczyciela konsultanta

Praca nauczyciela konsultanta do spraw edukacji włączającej polega na wsparciu specjalistów i nauczycieli pracujących w placówkach oświatowych w skutecznym wdrażaniu zasad edukacji włączającej. Jego zadania ukierunkowane są na podnoszenie kompetencji kadry pedagogicznej w zakresie pracy z dzieckiem z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, z opinią o pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz z różnymi potrzebami edukacyjnymi. Obejmują prowadzenie szkoleń dotyczących prawa oświatowego, konstruowania WOPFU i IPET-ów, metod pracy oraz budowania środowiska pełnego akceptacji i zrozumienia. Udzielanie konsultacji indywidualnych i zespołowych, czyli pomoc w rozwiązywaniu problemów edukacyjnych i przygotowywaniu dokumentacji. Wspomaganie szkół i przedszkoli, zaczynające się od diagnozy potrzeb placówki, polegające na prowadzeniu szkoleń i konsultacji zgodnych z wynikami analizy. Tworzenie i udostępnianie materiałów edukacyjnych, scenariuszy, kart pracy, a także przykładowej dokumentacji. Współpracę z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi w celu wypracowania wspólnych działań i wspierania placówek w zakresie edukacji włączającej (Internetowy system aktów prawnych, 2.06.2025). Pracuję na stanowisku nauczyciela konsultanta do spraw edukacji włączającej już od 8 lat. Rocznie prowadzę około 15 szkoleń rad pedagogicznych, 10 warsztatów oraz 40 konsultacji indywidualnych lub zbiorowych z zakresu kształcenia specjalnego i edukacji włączającej. Statystyki te wyglądają podobnie we wszystkich latach. W czasie tych spotkań z nauczycielami za każdym razem pojawiają się podobne problemy i trudności w zakresie edukacji włączającej. Część barier dotyczy spraw, na które szkoła ma ogromny wpływ i zależą od jej działań, druga część barier dotyczy rozwiązań systemowych i prawa oświatowego. Bariery dotyczące sytuacji w szkole: opór środowiska szkolnego, brak zrozumienia potrzeb, funkcjonowania i trudności ucznia z niepełnosprawnością; niewystarczająca wiedza i kompetencje dyrektorów i nauczycieli dotycząca prawa, metod pracy z uczniem oraz dokumentacji; źle postrzegana rola pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego.

Działania w zakresie tworzenia cyklu wsparcia placówek w realizacji edukacji włączającej

Wcześniejsze doświadczenia w pracy z nauczycielami i kadłą kierowniczą pozwoliły mi na sformułowanie następujących wniosków dotyczących problemów w placówkach edukacyjnych:

- Przygotowanie kadry do pracy z uczniami z niepełnosprawnościami i w spektrum jest nierówne – szczególnie w rozpoznawaniu potrzeb, planowaniu dostosowań i doborze metod. Część nauczycieli błędnie odczytuje potrzeby dzieci, np. dziecko ze spektrum autyzmu zatyka uszy z powodu hałasu, tymczasem nauczyciele myślą, że dzieje się tak z powodu braku chęci współpracy. Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną ma bardzo złe oceny z np. z matematyki, nauczyciele myślą o braku motywacji, niechęci czy też braku możliwości, a okazuje się, że sposób przekazywania wiedzy jest zupełnie niedostosowany do jego potrzeb.
- Przygotowanie merytoryczne nauczycieli jest zróżnicowane – zarówno w obszarze prawa oświatowego, metod pracy, jak i prowadzenia dokumentacji. Podczas konsultacji pojawiały się przykłady dokumentów niekompletnych (np. brak programu wsparcia czy zgód rodziców). Nie wszyscy dyrektorzy byli świadomi dostępnych rozwiązań kadrowych, w tym możliwości zatrudnienia nauczyciela współorganizującego lub pomocy nauczyciela.
- Rola pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego nie zawsze jest jasno opisana ani dobrze komunikowana, co sprzyja napięciom we współpracy z nauczycielami przedmiotów i osłabia koordynację pracy zespołu.

Cykl wsparcia szkół w edukacji włączającej – założenia, zakres i przebieg

Na podstawie przeglądu literatury przedmiotu, informacji z praktyki szkolnej oraz własnych doświadczeń doradczych postanowiłam opracować cykl wsparcia szkół w obszarze edukacji włączającej. W dalszej części, nawiązując do dotychczasowych rozważań teoretycznych, przedstawiam cele, które ukierunkowują proponowany cykl wsparcia. Ich dobór wynika zarówno z uwarunkowań systemowych, jak i z mojej codziennej pracy z nauczycielami i dyrektorami.

Cele:

- Cel główny: podniesienie gotowości instytucjonalnej szkół do realizacji edukacji włączającej.
- Cele szczegółowe: (a) doprecyzowanie ról i odpowiedzialności (w tym pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego); (b) rozwój kompetencji w rozpo-

znawaniu potrzeb uczniów i planowaniu racjonalnych dostosowań; (c) wzmocnienie współpracy zespołowej i komunikacji; (d) wdrożenie prostych narzędzi monitorowania i ewaluacji działań.

Uzasadnienie i zakres

Przechodząc od celów do sposobu działania, wyjaśniam, że opracowany przeze mnie Cykl wsparcia szkół w edukacji włączającej koncentruje się na obszarach, na które szkoła ma bezpośredni wpływ: organizacji pracy, klarowności ról (w tym pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego), współpracy zespołowej oraz planowania racjonalnych dostosowań. Przyjęłam podejście iteracyjne: warsztaty łączone są z konsultacjami wdrożeniowymi, a każde działanie poprzedzało rozpoznanie potrzeb w placówkach. W ten sposób łączę wymogi prawa, realia szkoły i doświadczenie praktyczne, aby zbliżyć teorię do codziennej pracy nauczyciela.

Zidentyfikowane obszary rozwojowe

Bazując na konsultacjach i obserwacjach, a także na wnioskach z wcześniejszych części artykułu, wskazuję trzy kluczowe obszary wymagające wzmocnienia:

- niewystarczająca znajomość specyfiki funkcjonowania uczniów z niepełnosprawnościami i w spektrum autyzmu (rozpoznawanie potrzeb, planowanie dostosowań, strategie pracy i komunikacji);
- zróżnicowany poziom przygotowania merytorycznego w zakresie prawa oświatowego, metod pracy z uczniem, doboru dostosowań oraz prowadzenia dokumentacji;
- niejasny podział ról oraz rozbieżne oczekiwania wobec pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego, a także ograniczona współpraca zespołowa.

Wdrożenie Cyklu wsparcia szkół w edukacji włączającej – studium przypadku (ZSP w Bierzwniku, 2023/2024)

Po omówieniu założeń przechodzę do opisu wdrożenia Cyklu wsparcia szkół w edukacji włączającej – w formie studium przypadku. Na potrzeby pilotażu wybrałam Zespół Szkolno-Przedszkolny w Bierzwniku. Placówkę wskazałam ze względu na wcześniejszą współpracę, gotowość kadry do udziału w działaniach rozwojowych oraz reprezentatywność wyzwań raportowanych przez szkoły w regionie. W roku szkolnym 2023/2024 wsparciem objęto całą kadrę.

Charakterystyka placówki (w momencie wdrożenia): 34 nauczycieli; przedszkole – 95 dzieci (w tym 9 z orzeczeniami i 2 z opiniami); szkoła podstawowa – 204 uczniów (w tym 13 z orzeczeniami i 44 z opiniami).

Etapy cyklu wsparcia

Aby zachować spójność z przedstawionymi celami, Cykl wsparcia szkół w edukacji włączającej zorganizowałam na czterech powiązanych etapach. Każdy etap ma własny cel i zestaw narzędzi, a w całości tworzą one pętlę doskonalenia zawodowego nauczycieli.

1) Diagnoza potrzeb (spotkania fokusowe)

Krótką serią spotkań o charakterze fokusowym z nauczycielami i kadrą kierowniczą pozwoliła precyzyjnie określić zakres wsparcia. Zrealizowano 16 sesji; wyniki posłużyły do zaprojektowania treści warsztatów i konsultacji.

2) Warsztaty ukierunkowane na zidentyfikowane bariery

- Warsztat I – „Doświadczyć, by zrozumieć”: symulacje nadwrażliwości sensorycznych i trudności wzrokowo-motorycznych; refleksja nad zasadnością dostosowań.
- Warsztat II – „Od doświadczenia do praktyki”: dobór metod pracy, dostosowań i narzędzi do konkretnych potrzeb uczniów.
- Warsztat III – „WOPFU i IPET w praktyce”: praca warsztatowa na rzeczywistych przypadkach z placówki; porządkowanie dokumentacji.
- Warsztat IV – „Prawo i dobre praktyki w szkole włączającej”: możliwości organizacyjne, innowacje, doprecyzowanie ról i procedur.

3) Konsultacje wdrożeniowe (indywidualne i zespołowe)

Konsultacje towarzyszyły warsztatom i następowały po nich; obejmowały analizę konkretnych przypadków uczniów, wsparcie w podejmowaniu decyzji organizacyjnych oraz pomoc w planowaniu i monitorowaniu dostosowań.

4) Ewaluacja cyklu (procedura i narzędzia)

Proces oceniania miał charakter formatywny i końcowy: krótkie ankiety po sesjach, podsumowująca ankieta po cyklu, analiza jakościowa wypowiedzi oraz – w miarę możliwości – wskaźniki wdrożenia (np. liczba wprowadzonych rozwiązań, zakres zmian w dokumentacji i praktykach).

Ewaluacja (wybrane wyniki).

- 31 nauczycieli (91%) z grupy 34 nauczycieli biorącej udział w realizacji Cyklu oceniło szkolenia i warsztaty jako przydatne (mocny akcent na praktyczność).
- 17 nauczycieli (50%) skorzystało z konsultacji (pytania o konkretne zachowania uczniów i strategie pracy).
- 20 nauczycieli (59%) zadeklarowało zmianę spojrzenia na trudne zachowania uczniów.

Wyniki, ograniczenia i rekomendacje

Wyniki wstępne

Z wypowiedzi uczestników i opisów wdrożeń wynika, że prezentowany w niniejszym tekście Cykl wsparcia szkół w edukacji włączającej był oceniany jako użyteczny: wzrosła gotowość do stosowania dostosowań, uporządkowano rozumienie ról i narzędzi pracy, a konsultacje ułatwiły rozwiązywanie konkretnych problemów. Jednocześnie nauczyciele wskazywali na obecność barier systemowych i organizacyjnych wykraczających poza zakres oddziaływania szkoły.

Ograniczenia

Zastosowane rozpoznanie i ewaluacja Cyklu wsparcia szkół w edukacji włączającej opierały się głównie na danych samoopisowych; brakowało grupy porównawczej i pełnych pomiarów pre–post, a rola autorki jako osoby prowadzącej i oceniającej mogła wnieść ryzyko stronniczości. W kolejnych edycjach rekomenduję więc dodanie wskaźników wdrożenia i obserwacji zajęć (np. liczba i rodzaj wprowadzonych dostosowań, frekwencja i tematyka konsultacji, przeglądy WOPFU/IPET).

Rekomendacje praktyczne

W wyniku ewaluacji Cyklu, analizy wypowiedzi uczestników oraz rozmów zespołowych (w tym konsultacji po warsztatach) wypracowałam zestaw prostych, możliwych do wdrożenia rekomendacji. Ich celem jest wsparcie codziennej pracy nauczycieli i uporządkowanie działań szkoły.

1. **Utrzymanie logiki interwencji: diagnoza → warsztat → konsultacje → ewaluacja.**
Rekomenduję konsekwentne rozpoczynanie działań od rozpoznania potrzeb danej placówki, następnie prowadzenie warsztatów osadzonych w rzeczywistych przypadkach uczniów oraz kontynuowanie pracy w ramach krótkich konsultacji wdrożeniowych. Cykl powinna zamykać zwięzła ewaluacja, ukierunkowana na decyzje doskonalące kolejne edycje.
2. **Doprecyzowanie i komunikowanie ról oraz wzmocnienie współpracy zespołowej.**
Zasadne jest jednoznaczne opisanie w dokumentach wewnątrzszkolnych zakresów odpowiedzialności pedagoga specjalnego i nauczyciela współorganizującego kształcenie, a także określenie punktów styku tych ról z pracą nauczycieli przedmiotów. Współpraca powinna być wsparta prostymi mechanizmami: krótkimi, regularnymi spotkaniami zespołów, wspólnym kalendarzem, notatkami ze spotkań i bieżącą tablicą zadań.
3. **Wprowadzenie proporcjonalnych wskaźników efektów („lekkie” monitorowanie).**
Zaleca się stosowanie nieskomplikowanych mierników, które wspierają decyzje zamiast generować biurokrację: okresowe przeglądy WOPFU/IPET, rejestr wprowadzonych dostosowań (liczba i charakter), obserwacje lekcji – w tym koleżeńskie –

oraz ewidencja frekwencji i tematów konsultacji. Tam, gdzie to możliwe, warto dodać pomiary typu pre–post dla wybranych kompetencji zespołu.

4. **Włączenie superwizji koleżeńskej.**

Dla utrwalenia zmiany praktyki rekomenduję też krótkie, planowe obserwacje w parach lub małych zespołach, po których następuje życzliwy, skonkretyzowany feedback i ukierunkowane sugestie na przyszłość (feed-forward). Warunkiem powodzenia jest jasne określenie zasad: bezpieczeństwo psychologiczne, koncentracja na rozwiązaniach i celach edukacyjnych ucznia.

Przedstawione rekomendacje są spójne z wynikami ewaluacji: odpowiadają zidentyfikowanym barierom, są wykonalne w realiach szkoły i pozwalają na stopniowe, iteracyjne doskonalenie pracy w duchu edukacji włączającej.

Podsumowując: Cykl wsparcia szkół w edukacji włączającej – jako projekt diagnostyczno-wdrożeniowy rozwijany w ścisłym kontakcie ze szkołą – pozwala łączyć perspektywę prawa, praktyki i dobrostanu uczniów. Wykorzystanie danych z diagnozy, praca na realnych przypadkach i towarzyszące konsultacje sprawiają, że rozwiązania są adekwatne i możliwe do utrzymania w czasie. Kolejne edycje cyklu będą służyły zarówno dalszemu podnoszeniu jakości pracy szkoły, jak i pogłębianiu wiedzy o skuteczności przyjętych rozwiązań. Wstępne wyniki sugerują korzystne oceny i potencjał replikacji cyklu po adaptacji do lokalnego kontekstu; potwierdzenie wpływu wymaga pomiarów pre–post i wskaźników wdrożenia.

Bibliografia

- Balcer J. (12.10.2023), *Mamy ponad 512 tys. nauczycieli, ponad 82 proc. z nich to kobiety*. Serwis samorządowy PAP, <https://samorzad.pap.pl/kategoria/edukacja/mamy-ponad-512-tys-nauczycieli-ponad-82-proc-z-nich-kobiety>.
- Bednarz E. (2015), *Edukacja włączająca szansą dla rozwoju uczniów sprawnych i z niepełno-sprawnościami*, „Studia z Teorii Wychowania”, nr 6/4, s. 81–95.
- Chrzanowska I. (2018), *Edukacja włączająca – wyzwanie dla kompetencji pedagogów specjalnych*, „Studia edukacyjne”, nr 48, s. 23–32.
- Chrzanowska I. (2019), *Nauczyciele o szansach i barierach edukacji włączającej*, Wydawnictwo Naukowe PWN SA, Warszawa.
- Dryżałowska G., Kuleta-Hulboj M., Naumiuk A., Skura M., Steinhagen M. (2018), *Inkluzja w perspektywie pedagogiki specjalnej i pedagogiki społecznej: pytania, konteksty, dyskusje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Gajdzica Z. (2022), *Nieobecne lub zaniedbane w polskiej szkole formy wspierania nauczycieli w edukacji włączającej*, „Studia z teorii wychowania”, nr 3, s. 13–27.
- Jachimczak B. (2018), *Kształcenie nauczycieli dla edukacji włączającej*, „Studia Edukacyjne”, nr 48, s. 33–43.
- Jachimczak B., Podgórska-Jachnik D. (2023), *Edukacja włączająca w perspektywie i zadaniach samorządu terytorialnego*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Warszawa–Łódź.

- Kwieciński Z. (2015), *Edukacja wobec różnicy i inkluzji. Dwa typy dyskursów w stronę pedagogiki pozytywnej*, [w:] A. Komorowska-Zielony, T. Szkudlarka, *Różnice, edukacja, inkluzja*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk, s. 23–28.
- Nowak A. (2020), *Edukacja włączająca w opiniach i ocenach nauczycieli – doniesienia z badań*, „Studia Pedagogiczne (Kielce)”, t. 35, s. 169–181.
- Portal samorządowy (16.03.2023), *W systemie jest prawie 280 tys. dzieci ze specjalnymi potrzebami. Skala potrzeb jest duża*, <https://www.portalsamorzadowy.pl/edukacja/w-systemie-jest-prawie-280-tys-dzieci-ze-specjalnymi-potrzebami-skala-potrzeb-jest-duza,447962.html?mp=promo>.
- Szumski M. (2020), *Koncepcje edukacji włączającej*, Fundacja rozwoju edukacji, Warszawa.
- Zacharuk T. (2011), *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum”, nr 1 (20), s. 1–4.
- Zaorska M. (2022), *Współpraca nauczycieli oraz nauczycieli specjalistów w kontekście efektywności edukacji włączającej uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 5, s. 66–76.
- Żółkowska T. (2009), *Wybrane koncepcje edukacji integracyjnej*, [w:] Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), *Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Kraków, s. 43–54.

Akty prawne

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej w sprawie placówek doskonalenia nauczycieli (2019). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001045>.

