



# SYTUACJA UCZNIÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI W CZASIE PANDEMII COVID-19

*Raport z badania jakościowego*

Warszawa, grudzień 2021



## SPIS TREŚCI

|   |           |
|---|-----------|
| Informacje o badaniu  | <u>3</u>  |
| Najważniejsze wnioski i kierunki rekomendacji   | <u>8</u>  |
| Rozdział 1. Edukacja w czasie pandemii z perspektywy nauczycieli, dyrektorów i rodziców | <u>19</u> |
| Rozdział 2. Bariery związane z edukacją UzN w pandemii                                  | <u>41</u> |
| Rozdział 3. Ocena działań MEiN dotyczących UzN w czasie pandemii                        | <u>60</u> |
| Rozdział 4. Strategie radzenia sobie z barierami  | <u>66</u> |



## INFORMACJE O BADANIU



Przedstawiamy raport z badania jakościowego „Sytuacja uczniów z niepełnosprawnościami ze szkół podstawowych w czasie pandemii COVID-19”, którego celem było zidentyfikowanie barier i wyzwań na jakie napotkali uczniowie i uczennice z różnymi niepełnosprawnościami, uczęszczający/e do szkół podstawowych w czasie pandemii COVID-19 oraz ocena sposobu, w jaki rządzący odpowiedzieli na te wyzwania.

Główne obszary badawcze:

- Opis barier, na które napotykały dzieci z różnymi niepełnosprawnościami uczące się w szkołach podstawowych różnego typu na poszczególnych etapach pandemii
- Ocena stopnia, do jakiego Ministerstwo Edukacji i Nauki zauważyło i odpowiedziało na specyficzne potrzeby dzieci z różnymi niepełnosprawnościami uczących się w szkołach podstawowych na poszczególnych etapach pandemii
- Identyfikacja strategii działania dyrektorów szkół, nauczycieli i rodziców w celu zniwelowania barier, na które napotykali uczniowie z różnymi niepełnosprawnościami uczący się w różnych typach szkół podstawowych na poszczególnych etapach pandemii

Badanie zostało zrealizowane przez zespół badawczy Research Eye w okresie od 29 października do 7 grudnia 2021 roku.

Chcemy zaznaczyć, że w całym raporcie świadomie rezygnujemy ze stosowania feminatywów. Duża ilość treści w połączeniu ze stosowaniem żeńskich i męskich form skutkuje mniejszą czytelnością tekstu. Zatem wszędzie tam, gdzie używamy słów: dyrektorzy = dyrektorki i dyrektorzy, nauczyciele = nauczycielki i nauczyciele; uczniowie – uczennice i uczniowie, etc.

W badaniu wykorzystane zostały dwie jakościowe techniki badawcze.



Indywidualne wywiady pogłębione - **IDI ONLINE** (9) z dyrektorkami i dyrektorami szkół podstawowych.

Rozmówcami byli:

3 IDI - dyrektorzy szkół ogólnodostępnych

3 IDI – dyrektorzy szkół integracyjnych/ z oddziałami integracyjnymi

3 IDI – dyrektorzy szkół specjalnych



Indywidualne wywiady pogłębione - **IDI ONLINE** (7) z rodzicami dzieci z niepełnosprawnościami różnego typu ze szkół podstawowych.

Rozmówcami byli:

3 IDI – rodzice dzieci uczących się w szkołach ogólnodostępnych

2 IDI – rodzice dzieci uczących się w szkołach integracyjnych/ z oddziałami integracyjnymi

2 IDI – rodzice dzieci uczących się w szkołach specjalnych



Zogniskowane wywiady grupowe - **FGI ONLINE** (3) z nauczycielkami i nauczycielami różnych typów szkół podstawowych uczących dzieci z niepełnosprawnościami.

Rozmówcami byli:

1 FGI – nauczyciele uczący w szkołach ogólnodostępnych

1 FGI – nauczyciele uczący w szkołach integracyjnych/ z oddziałami integracyjnymi

1 FGI – nauczyciele uczący w szkołach specjalnych

Próba była zróżnicowana pod względem:

- lokalizacji szkół, do których uczęszczają uczniowie z niepełnosprawnościami - były to szkoły zarówno z dużych, jak i mniejszych miast
- typu placówki – przeważającą część stanowiły publiczne szkoły podstawowe, ale w próbie znaleźli się również przedstawiciele placówek niepublicznych.

Badanie pozwoliło zweryfikować, rozszerzyć i pogłębić o konkretne przykłady istniejące wcześniej analizy dotyczące sytuacji uczniów z niepełnosprawnościami w czasie pandemii. Co ważne, było przestrzenią do podzielenia się doświadczeniami dla dyrektorów, nauczycieli i rodziców i pozwoliło na triangulację tych różnych perspektyw, uzyskanie wielowymiarowego obrazu problemów.

Konieczne jest także zaznaczenie wyzwań badawczych i ich implikacji dla procesu. Czas, w którym realizowane było badanie to okres rosnącej liczby zachorowań na COVID, nieobecności nauczycieli i dyrektorów, dynamicznych zmian trybu pracy szkół. W połączeniu z krótkim przeznaczonym na realizację wywiadów przyniosło to wyzwania związane z ustalaniem terminów wywiadów, szczególnie z dyrektorami szkół oraz z nauczycielami, w przypadku których największą trudnością było zebranie odpowiedniej liczby osób w tym samym czasie. Nasi rozmówcy wielokrotnie przesuwali terminy spotkań, w efekcie skrócony został znacznie czas na analizy danych, a transkrypcje z rozmów nie były dostępne od początku prac nad raportem.

Badanie było realizowane w czasie, gdy pandemia w Polsce była obecna ponad półtora roku, a wiele wydarzeń i towarzyszących im emocji zatarł się w pamięci osób uczestniczących w badaniu. Mimo zastosowanych technik wspomagających retrospekcję wydarzeń i przywołanie towarzyszących im emocji, rozmówcy często nie pamiętali wielu sytuacji, trudno im było myśleć o czasie edukacji zdalnej różnymi jej etapami.

Wpłynęło to na charakter zebranego materiału badawczego: wiele relacji trudno jest przypisać jednoznacznie do konkretnego momentu w czasie, są prezentowane na dosyć ogólnym poziomie. Bynajmniej nie umniejsza to ich znaczenia i wartości badawczej, czyni jedynie mniej zniuansowanymi.

Zwracamy też uwagę, że ze względu na krótki czas przeznaczony na realizację badania, przyjęto stosunkowo niewielką, a jednocześnie bardzo zróżnicowaną próbę 16 wywiadów indywidualnych (IDI) i 3 wywiadów grupowych (FGI).

Celowy dobór próby i ograniczona liczba wywiadów z poszczególnymi typami rozmówców sprawiają, że badanie pozwoliło zidentyfikować wydarzenia i czynniki wpływające na edukację uczniów z niepełnosprawnościami w czasie pandemii, jednak próby ich hierarchizacji czy wnioskowania ze względu na typ szkoły czy rodzaj niepełnosprawności najczęściej są nieuprawnione lub niemożliwe (zbyt dużo zmiennych).

Warto więc rozważyć realizację badania ilościowego, które pozwoliłyby zidentyfikować skalę zbadanych zjawisk i określić priorytety w działaniach na rzecz uczniów z niepełnosprawnościami w szkołach podstawowych. Ze względu na opisane wcześniej wyzwania związane z czasem trwania pandemii, badanie powinno raczej skupiać się na diagnozie aktualnej sytuacji szkół i potrzeb na przyszłość niż sięgać w przeszłość.

W raporcie posługujemy się skrótami i skróconymi opisami:

UzN – uczniowie z niepełnosprawnościami; w całym dokumencie, zarówno we wnioskach jak i wypowiedziach uczestników badania

MEiN – Ministerstwo Edukacji i Nauki; w całym dokumencie, zarówno we wnioskach jak i wypowiedziach uczestników badania

Nauczyciel lub dyrektor, lub rodzic, ogólnodostępna lub integracyjna, lub specjalna – wskazując na osobę i typ szkoły, dla opisanego pochodzenia cytatu w wypowiedziach uczestników badania

NAJWAŻNIEJSZE  
WNIOSKI  
KIERUNKI REKOMENDACJI





Wnioski z badania wskazują, że prawa uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami nie zawsze były przestrzegane w trakcie pandemii.

Uczniowie i uczennice w czasie edukacji zdalnej doświadczali dyskryminacji w kilku konkretnych wymiarach:

- Dostępu do edukacji
- Dostępu do informacji
- Podmiotowego traktowania

Ważnymi barierami w zapewnieniu dostępu do edukacji w czasie pandemii są istniejące stereotypy tj. przekonanie, że edukacja online jest niemożliwa do realizacji w przypadku osób z niepełnosprawnościami oraz postawy związane z brakiem partnerskiego traktowania rodziców uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami.

W połączeniu z niewystarczającymi kompetencjami (lub ich brakiem) wielu nauczycieli i nauczycielek w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami w czasie edukacji zdalnej w wątpliwość można poddać wdrażanie edukacji włączającej w szkołach.

Idea edukacji włączającej "kłóci się" z funkcjonującym w dotychczasowym czasie pandemii sposobem myślenia o edukacji zdalnej (nastawienie na cel jakim jest przekazanie wiedzy, w małym stopniu branie pod uwagę relacji, unifikacja sposobu pracy z uczniami).

To niepokojący wniosek – edukacja włączająca to jedno z głównych praw uczniów i uczennic, a nowe formy nauczania i szerzej kontaktu z uczniami tj. forma zdalna i hybrydowa z dużym prawdopodobieństwem pozostaną w szkołach na dłużej.

Okres pandemii SARS-CoV-2 był (i często nadal jest) dla uczniów z niepełnosprawnościami i ich rodziców bardzo trudnym czasem. W procesie edukacyjnym i terapeutycznym zawsze pojawiały się różne wyzwania, jednak pandemia znacząco je uwypukliła i pogłębiła.

We wszystkich typach szkół czas pracy nauczycieli znacząco się wydłużył w czasie pandemii, co wiązało się z przygotowaniem lekcji, szukaniem i dostosowywaniem narzędzi, kontaktem z uczniami i ich rodzicami. Dyrektorzy dużo wysiłku wkładali w zorganizowanie pracy szkoły na nowo, a nauczyciele znaleźli się w całkowicie nowej sytuacji kontaktu ze swoimi uczniami zapośredniczonego przez odległość i technologię. W efekcie w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych, w których UzN stanowią mniejszość, niejednokrotnie brakowało sił, motywacji, ale też kompetencji by planować i wdrażać działania wspierające edukację UzN w tym czasie.

W szkołach specjalnych częściej realizowano diagnozę potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami i starano się na te potrzeby odpowiadać, jednak tu również nie zawsze się to udawało np. ze względu na ograniczenia sanitarne (praca indywidualna, nie w małych grupach), dostępność nauczycieli i specjalistów czy stan zdrowia ucznia, który nie pozwalał na opuszczanie domu.

Okres pandemii pokazał, że dla większości uczniów o różnych stopniach niepełnosprawności nauka w formie zdalnej nie jest adekwatna do ich potrzeb i specyfiki niepełnosprawności. Jednocześnie warto podkreślić, że dostęp do edukacji zdalnej dla UzN ograniczał też brak kompetencji nauczycieli do prowadzenia takich zajęć lub z góry przyjętych założenia (dyrektorów, nauczycieli) o braku sensu organizowania spotkań w formule online.

Możliwości pracy z UzN szkół podstawowych różnego typu (ogólnodostępnych, integracyjnych i specjalnych) uzależnione były od bieżących rozporządzeń, przepisów prawnych, ale też od postaw i decyzji dyrektorów. W badaniu zidentyfikowano różne typy barier i większość z nich była wspólna dla poszczególnych typów szkół, ale ich istotność zależała od typu niepełnosprawności (więcej na ten temat w szczegółowym opisie barier):

**Brak pomysłu na lekcje zdalne** - wielu nauczycieli i dyrektorów koncentrowało się na technicznych sposobach przekazywania wiedzy uczniom. Zwłaszcza w pierwszym etapie pandemii szukano przede wszystkim narzędzi do przeprowadzania lekcji, nie skupiano się na poszukiwaniu sposobów angażowania uczniów, indywidualizowania pracy, organizowaniu warunków dla skutecznego uczenia się uczniów.

**Niejasna rola nauczyciela wspomagającego** - rola nauczyciela wspomagającego nie została jasno określona i w efekcie optymalnie wykorzystana w trakcie edukacji zdalnej.

**(Nie)obecność nauczycieli i specjalistów** - nauczyciele przedmiotowi i wspomagający, a także specjaliści często byli nieobecni z powodu zachorowań na COVID, kwarantanny, co negatywnie wpływało na UzN i proces edukacji i rewalidacji.

**Brak oferty rozwojowej dla nauczycieli** – brakowało wsparcia dotyczącego planowania efektywnego procesu dydaktycznego, źródeł informacji, które wspierałyby pracę nauczycieli z UzN.

Nauczyciele bazowali na własnej intuicji, wiedzy i umiejętnościach. Jednocześnie nauczyciele ze szkół ogólnodostępnych, mający sporadyczny kontakt z UzN nie byli zmotywowani do rozwoju w tym obszarze.

**Ograniczony dostęp do sprzętu i ograniczone kompetencje technologiczne** – zarówno nauczyciele jak i rodzice oraz uczniowie borykali się z problemami – z jednej strony sprzętowymi (dostęp do komputera, sprawnego internetu), z drugiej kompetencyjnymi (obsługa sprzętu, programów, narzędzi do pracy zdalnej). Bywały przypadki, że uczniowie „wypadali z systemu”, nie łączyli się na lekcje, co wymagało od nauczycieli dodatkowych nakładów pracy, aby zmotywować rodziców do podejmowania działań. Dodatkowo problemy z obsługą sprzętu były źródłem frustracji i stresu niektórych UzN.

**Wyzwania związane rehabilitacją** – wielu UzN było pozbawionych regularnej rehabilitacji, ze względu na ograniczony dostęp do placówek (nie wszyscy dyrektorzy otwierali szkoły dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a prowadzenie rehabilitacji online nierzadko było postrzegane jako niemożliwe).

**Ograniczenia zdrowotne, rodzinne, logistyczne** - wyzwaniem dla rodziców i opiekunów było motywowanie swoich dzieci do nauki, przejęcie zadań nauczyciela, terapeuty, rehabilitanta. Okres pandemii to ogromne zaangażowanie czasowe i emocjonalne, na które wielu rodziców nie było przygotowanych.

**Brak wsparcia dla rodziców ze strony szkoły** - brak współpracy ze szkołą i brak realnego wsparcia (dotyczącego pracy z dzieckiem, pomocy psychologicznej, rehabilitacji) w szkołach ogólnodostępnych integracyjnych, niekiedy również specjalnych.

**Brak wsparcia psychologicznego dla UzN** – szkoły utrzymywały kontakty z rodzicami, przekazywano bieżące informacje, ale zdecydowanie zabrakło komunikacji bezpośrednio z uczniami i realnego wsparcia psychologicznego, które wspierałoby UzN w czasie pandemii.

W badaniu zidentyfikowane zostały też bariery nieuświadomiane przez rozmówców z poszczególnych grup, a mające znaczenie dla edukacji UzN w czasie pandemii, np.

- postawy dyrektorów, które miały wpływ na to, jak funkcjonowały szkoły i na ile były dostępne dla UzN w czasie nauki zdalnej
- wcześniejsze (sprzed pandemii) praktyki współpracy szkoły z rodzicami i szerzej – sposób rozumienia/definiowania tej współpracy – np. nie traktowanie rodziców jak partnerów w edukacji i rozwoju dzieci, ograniczanie ich roli do „pieczenia ciasta na festyn”.
- brak motywacji do rozwoju w zakresie uczenia UzN wśród nauczycieli w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych.

### Ocena działań MEiN

Dyrektorzy wszystkich typów szkół wskazują, że trudno mówić o konkretnym, znaczącym wsparciu i adresowaniu potrzeb UzN w szkołach podstawowych. Wskazuje się zaledwie na dwie trafne, potrzebne decyzje:

- umożliwienie dyrektorom prowadzenia zajęć stacjonarnych w szkołach integracyjnych i specjalnych, dzięki którym wielu uczniów miało możliwość kontynuowania efektywnej terapii oraz uczestniczenia w edukacji zdalnej;
- wprowadzenie nauczania hybrydowego oraz nauczania zindywidualizowanego dla uczniów z niepełnoprównościami intelektualnymi w stopniu lekkim i w spektrum autyzmu.

Wspomniane działania, w dużej mierze, zależały jednak od postawy dyrektorów ich determinacji, poczucia misji, odwagi podejmowania działań na rzecz UzN.

Jednocześnie podkreślano, że decyzje MEiN wskazują na brak wiedzy o specyfice pracy z UzN i potrzebach (nauczycieli, UzN i ich rodziców) z tym związanych. Narracje dyrektorów i nauczycieli wskazują na chaos komunikacyjny, ciągłe zmiany szeroko rozumianego działania szkół i prowadzenia zajęć dydaktycznych. W efekcie dyrektorzy nie przywiązywali dużej wagi do tych komunikatów i wytycznych (również związanych z UzN) mając świadomość, że dynamika zmian jest bardzo duża.

## ADRESAT: MINISTERSTWO EDUKACJI I NAUKI

### Komunikacja

Rozszerzenie adresatów komunikatów Ministerstwa Edukacji Narodowej dotyczących organizacji pracy szkół związanej z pandemią: uczniowie powinni być równoprawnymi adresatami komunikacji. Format komunikacji powinien być dostosowany dla osób z niepełnosprawnościami (zarówno dzieci, jak i dorosłych).

W przekazie MEiN kierowanym do szkół, rodziców, uczniów uwzględnianie sytuacji szkół różnego typu i przejrzyste informowanie o podjętych decyzjach i ich konsekwencjach dla organizacji pracy tych placówek, sytuacji uczniów, rodziców, nauczycieli → przejrzysta interpretacja przepisów dla różnych typów placówek. Mniej języka urzędowego, więcej przykładów przełożenia przepisów na pracę szkół.

### Organizacja pracy szkół

Utrzymanie kierunku obecnego w dotychczasowych rozporządzeniach: pozostawianie dyrektorom swobody w zakresie sposobu organizacji stacjonarnej edukacji dla uczniów, także w przypadku uczniów w szkołach ogólnodostępnych. Przy jednoczesnym zachęcaniu i rekomendowaniu organizowania zajęć stacjonarnych dla UzN (w szkole, w towarzystwie asystenta, nauczanie hybrydowe).

### Programy/działania

Rozwój programów rządowych, których celem jest zapewnienie wsparcia uczniom, nauczycielom i rodzicom po okresie pandemii ze szczególnym naciskiem na obszar zdrowia psychicznego i integracji społeczności szkolnej. Dostęp do programu wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla szkół powinien być powszechny.

Rozszerzenie możliwości korzystania z funkcji nauczyciela wspomagającego dla wszystkich uczniów z niepełnosprawnościami, którzy po okresie pandemii mogą potrzebować dodatkowego wsparcia/asysty w powrocie do szkoły.

Kluczowe jest również zapewnienie dostępności do psychologa przygotowanego do pracy z UzN wszystkim potrzebującym UzN.

Opracowanie standardów realizacji IPET-ów uwzględniających sytuację edukacji zdalnej.

## ADRESAT: MINISTERSTWO EDUKACJI I NAUKI

### Programy/działania

Podjęcie działań w zakresie doskonalenia zawodowego nauczycieli pracujących z uczniami z niepełnosprawnościami (nauczycieli przedmiotów, nauczycieli specjalistów, wychowawców) w różnych typach szkół, rozwój oferty szkoleniowej/doradczej w tym zakresie (np. rozwój bazy wiedzy dot. pracy zdalnej z uczniami ze SPE Ośrodka Rozwoju Edukacji, rozwój Zintegrowanej Platformy Edukacyjnej, uwzględnianie uczniów ze SPE w poradnikach na stronach MEiN – Zdalne lekcje\*). Aktualny Program Grantowy dla ODN-ów na organizację doskonalenia zawodowego nauczycieli związanego z edukacją zdalną\*\* na poziomie regulaminu czy kryteriów oceny projektów w żaden sposób nie odnosi się do potrzeb uczniów ze SPE czy UzN.

Zwiększenie minimalnej liczby godzin wsparcia specjalistycznego przysługujących UzN w ramach IPET-ów (zwiększenie liczby godzin zajęć rewalidacyjnych).

Rozwój programów typu Aktywna Tablica, które przygotowują szkoły do pracy zdalnej z UzN pod względem zaplecza technicznego/technologicznego.

Warto zadbać o upowszechnianie w szkołach dobrych praktyk w zakresie realizacji różnych funkcji szkoły w czasie pandemii (pokazywanie, że „szkoła żyje”, że to nie tylko realizacja podstawy programowej, ale też sfera wychowawcza, relacji społecznych, etc.). Prezentowane dobre praktyki powinny również uwzględniać działania w szkołach specjalnych, w szkołach w których uczą się uczniowie ze SPE.

Inicjowanie/rozwijanie sieci współpracy dyrektorów szkół specjalnych, dyrektorów szkół, w których uczą się uczniowie z niepełnosprawnościami tak by mieli platformę do wymiany doświadczeń, dobrych praktyk, pracy z wyzwaniami dotyczącymi edukacji zdalnej. Upowszechnianie w placówkach informacji o istniejących sieciach.

<https://www.gov.pl/web/zdalnelekcje/poradnik-dla-nauczycieli>

<https://www.ore.edu.pl/2021/12/przedluzenie-naboru-wnioskow-grantowych/>

## ADRESAT: SZKOŁY

### **Komunikacja**

Dostosowanie formatu, kanału komunikacji dot. funkcjonowania szkoły w czasie pandemii dla uczniów z niepełnosprawnościami oraz dla dorosłych osób z niepełnosprawnościami.

### **Organizacja pracy szkoły**

Dostosowanie formatu, kanału komunikacji dla uczniów z niepełnosprawnościami.

Organizacja zajęć stacjonarnych dla uczniów z niepełnosprawnościami powinna być domyślnym sposobem działania w sytuacji przejścia klasy/szkoły na edukację zdalną.

Warto jasno określić rolę nauczyciela wspomagającego w szkole i wzmacniać jego współpracę z nauczycielami przedmiotów na etapie planowania zajęć, określania sposobów realizacji podstawy programowej, tak by w trakcie i pomiędzy lekcjami mógł jak najskuteczniej towarzyszyć UzN.

W nadzorze pedagogicznym, podczas prowadzonych hospitacji w trakcie zajęć online kwestia pracy z uczniami ze SPE (np. aktywizowanie uczniów, zapewniania możliwości uczenia się uczniów od siebie nawzajem, dostosowanie poziomu trudności zajęć) powinny stanowić ważne kryteria obserwacji. Nauczyciele powinni otrzymywać przejrzystą informację zwrotną dotyczącą tych aspektów oraz wspólnie z dyrektorem planować działania rozwojowe w tym obszarze.

Wewnątrzszkolne doskonalenie nauczycieli powinno umożliwiać nauczycielom rozwój kompetencji w zakresie pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami w sytuacji edukacji zdalnej. Dyrektor powinien zachęcać do takiego rozwoju wszystkich nauczycieli uczących UzN i pokazywać korzyści.

Kontynuowanie lub inicjowanie współpracy nauczycieli w zakresie wymiany doświadczeń, wspólnego planowania procesów edukacyjnych uwzględniających edukację zdalną i potrzeby UzN. Tworzenie w szkole platformy, warunków do takiej współpracy przez dyrektora i oddanie inicjatywy nauczycielom odnośnie wypracowania optymalnej formuły (np. action learning).



## ADRESAT: SZKOŁY

### **Współpraca z rodzicami**

W sytuacji edukacji zdalnej szczególnie ważne jest bycie w kontakcie z rodzicami i bieżące diagnozowanie sytuacji uczniów.

Ważne jest by ta współpraca nie ograniczała się do kwestii organizacyjnych lecz dotyczyła kwestii związanych z szeroko rozumianym rozwojem dzieci (np. co pomaga dziecku skutecznie się uczyć, jakich emocji doświadcza dziecko i jak to się może przekładać na jego funkcjonowanie na lekcjach w najbliższym tygodniu, wspólna refleksja nad zrealizowanymi zajęciami).

### **Pomoc specjalistyczna dla UzN**

Uczniowie powinni mieć możliwość skorzystania ze wsparcia psychologicznego zgodnie z potrzebami. Uczniowie niezależnie od typu niepełnosprawności powinni mieć możliwość bezpośredniego (ale online i offline) kontaktu z psychologiem (samodzielnie lub w towarzystwie rodzica/opiekuna).

## REKOMENDACJE DOTYCZĄCE PROWADZENIA DALSZYCH BADAŃ DOTYCZĄCYCH SYTUACJI UZN:

W związku z pilotażowym i jakościowym charakterem badania warto rozważyć badanie ilościowe, w którym możliwe będzie zweryfikowanie następujących zagadnień:

- Zakres wsparcia psychologicznego dla uczniów oraz ich rodziców w szkołach
- Doskonalenie zawodowe nauczycieli w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami, uwzględniające sytuację edukacji zdalnej/hybrydowej
- Możliwości uczęszczania uczniów z niepełnosprawnościami do placówek edukacyjnych w minionych i obecnych miesiącach pandemii (np. czy szkoły ogólnodostępne uruchamiały rozwiązania offline dla Uzn)
- Rola nauczyciela wspomagającego i asystenta w szkołach (w kontekście niejasnej sytuacji nauczyciela wspomagającego).

## ROZDZIAŁ 1

# EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI, DYREKTORÓW I RODZICÓW



## POSTRZEGANIE SYTUACJI UZN W CZASIE PANDEMII



Wszyscy dorośli uczestnicy procesu kształcenia uczniów z niepełnosprawnościami (nauczyciele, dyrektorzy szkół, rodzice) postrzegają okres pandemii jako bardzo trudny i wymagający dla wszystkich.

W kontekście uczniów z niepełnosprawnościami okres ten kojarzony jest przede wszystkim z kosztami emocjonalnymi i społecznymi: lękiem, utratą poczucia bezpieczeństwa przez dzieci, osamotnieniem, tęsknotą za rówieśnikami i opiekunami. To dla wielu także czas stracony edukacyjnie: brak jakichkolwiek zajęć lub trudności w skorzystaniu z tych oferowanych oraz ograniczony dostęp do zajęć usprawniających.

Nauczyciele wskazują na potrzebę kreatywności w kontekście przygotowywania zajęć dla UzN, wspierania ich w nowy sposób, budowania zaufania poprzez kanały zdalne.

## WPŁYW PANDEMII NA PRACĘ SZKÓŁ

Sposób działania szkół zmieniał się w czasie pandemii i przechodził różne fazy. Ponadto szkoły specjalne funkcjonowały na odrębnych zasadach niż placówki ogólnodostępne i miały większe możliwości w zakresie organizacji zajęć stacjonarnych dla uczniów.\*

Sposób organizacji pracy szkół zależał w dużej mierze od decyzji dyrektora.

W niektórych szkołach specjalnych, po pierwszym lockdownie, przywrócono wszystkie zajęcia w formie stacjonarnej i sytuacja większości UzN – z perspektywy ich rodziców, dyrektorów i nauczycieli - niewiele się zmieniła w kontekście edukacji i rozwoju.

W niektórych szkołach specjalnych nie oferowano zajęć edukacyjnych, jak i specjalistycznych w pełnym zakresie (ograniczona liczba godzin, zakres dostępnych specjalistów). W momentach edukacji zdalnej nie oferowano wszystkich zajęć online uznając tę formułę za nieadekwatną do potrzeb i specyfiki uczniów z niepełnosprawnościami.

Szkoły ogólnodostępne i integracyjne były przez większość roku szkolnego 2020/21 zamknięte dla dzieci na drugim etapie edukacji. W wielu miejscach prowadzono jednak zajęcia stacjonarne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami (zajęcia lekcyjne i rewalidacyjno-wychowawcze). Ich zakres i sposób organizacji zależał od decyzji dyrektora w danej placówce (więcej o tym na slajdzie 14).

Zidentyfikowano przypadki, gdy decyzje o zwiększeniu godzin zajęć specjalistycznych dla UzN podejmowane były na wniosek rodziców. Szukali oni również wsparcia poza szkołą, realizując np. rehabilitację prywatnie, we własnym zakresie.

\*Porównaj: <https://portal.librus.pl/szkola/artykuly/organizacja-pracy-szkoly-w-czasie-pandemii-przewodnik-cz-1>

## PIEWRSZY LOCKDOWN MARZEC-CZERWIEC 2020



We wszystkich typach szkół ogromnym wyzwaniem było prowadzenie lekcji zdalnie. Większość nauczycieli uczyła się od podstaw narzędzi (Teams, Zoom).

W szkołach skupiono się na uruchomieniu zajęć online i realizacji podstawy programowej. Pozostałe funkcje szkoły (wychowawcze, społeczne, opiekuńcze) były realizowane w ograniczonym stopniu lub wcale.

W szkołach ogólnodostępnych, nieco rzadziej w integracyjnych, marginalizowano potrzeby UzN ze względu na dużą liczbę uczniów bez specjalnych potrzeb edukacyjnych, którym starano się zorganizować edukację zdalną.

## NAUCZANIE ZDALNE WRZESIEŃ-CZERWIEC 2020/21



Zarówno nauczyciele, dyrektorzy, jak i rodzice zwracali uwagę, że rok szkolny realizowany zdalnie (poza większością szkół specjalnych) był bardzo trudny, mimo że po stronie szkoły były już wypracowane rozwiązania, zwykle również obejmujące w pewnym stopniu UzN.

To w dużej mierze czas wyzwań dla rodziców UzN, którzy niejednokrotnie stanęli przed koniecznością wejścia w rolę nauczycieli i specjalistów. Często nie mieli kompetencji i/lub siły do podjęcia się tego zadania. To prowadziło do wyczerpania, frustracji, poczucia bezradności, zwłaszcza przy braku partnerskiej współpracy ze szkołą.

W przypadku UzN mówi się o „czasie straconym”, o „kroku w tył” do momentu sprzed pandemii w edukacji, rozwoju (szczególnie wśród uczniów z niepełnosprawnością intelektualną, sprzężoną), o pogorszeniu się stanu psychicznego i fizycznego UzN.

## NAUKA HYBRYDOWA WRZESIEŃ 2021- OBECNIE



W opinii wszystkich rozmówców, powrót do szkoły to moment ważny i bardzo potrzebny dla wszystkich członków szkolnej społeczności: dla uczniów, rodziców, nauczycieli. Większość podkreśla, że jest to kluczowe przede wszystkim ze względów społecznych, kwestie edukacyjne są ważne lecz mają drugorzędne znaczenie.

Zarówno nauczyciele jak i rodzice wskazują, że dla większości UzN kontakt z nauczycielami, wychowawcami, specjalistami i rówieśnikami oraz jego stabilność to szczególnie ważne czynniki dla rozwoju psychospołecznego ich dzieci.

Czas izolacji, edukacji zdalnej negatywnie wpłynął na wszystkich (uczniów, rodziców, nauczycieli), ale dla uczniów z niepełnosprawnościami był szczególnie trudny ze względu na dodatkowe bariery, ograniczenia, z którymi się mierzą.

PIEWRSZY LOCKDOWN  
MARZEC-CZERWIEC 2020

NAUCZANIE ZDALNE  
WRZESIEŃ-CZERWIEC 2020/21

NAUKA HYBRYDOWA  
WRZESIEŃ 2021- OBECNIE



„Na pewno marzec, maj, czerwiec, były bardzo trudne, dużo obaw, ze strony rodziców, dzieci, z naszej też. Początek to było udawanie, że my uczymy.” (nauczyciel, ogólnodostępna)



„[Rodzice] przeżywali mękę na ugorze później przychodzili i mówili: „boże, jaka to jest męka uczyć moje dziecko. Ja mam dosyć, on nie rozumie, ja mu pokazuję”. Oni chcieli tworzyć tajne korytarze, żeby tylko te dzieci z niepełnosprawnościami zgłaszać na zajęcia dodatkowe, korekcyjne, wyrównawcze, rewalidacyjne, bo myśmy nadal je mieli w siatce godzin.” (nauczyciel, ogólnodostępna)

Te dzieci [z niepełnosprawnościami] w ogóle nie rozumiały co się dzieje na zajęciach. Nie potrafiły sobie totalnie poradzić. A jeszcze jak nie miały wsparcia rodzica obok, to już w ogóle”. (nauczyciel, integracyjna)



„Wszyscy właściwie nie wierzyli, że mój syn będzie w stanie siedzieć przed laptopem i wykonywać pewne czynności. Natomiast jednak był w stanie i też widać było uśmiech na jego twarzy, więc on miał ogromną potrzebę kontaktu z innymi ludźmi.” (rodzic, specjalna)

## ROLA DYREKTORA SZKOŁY

Sposób funkcjonowania placówki w czasie pandemii uzależniony był w dużej mierze od postawy dyrektora wobec sytuacji uczniów z niepełnosprawnościami oraz jego wiedzy na temat specyfiki różnych niepełnosprawności.

Od decyzji dyrektora oraz zaangażowania i kompetencji nauczycieli zależało, w jakim stopniu potrzeby UzN były uwzględniane w czasie edukacji zdalnej.

Dyrektorzy mający wiedzę na temat specyfiki różnych niepełnosprawności, potrzeb uczniów oraz przekonanie ważności zapewnienia im dostępu do edukacji i wsparcia specjalistycznego w czasie pandemii, podejmowali decyzje o organizacji procesów edukacyjnych w sposób adresujący potrzeby UzN (np. edukacja stacjonarna, praca z nauczycielem wspomagającym, specjalistami). Ich działanie wiązało się z odwagą do podejmowania szybkich decyzji w sytuacji ciągle zmieniających się i często niejednoznacznych przepisów. Wielu dyrektorów uczestniczących w badaniu podkreśla i docenia swobodę decyzyjną, którą mieli w tym czasie (wynikającą z rozporządzeń MEiN).

Wydaje się, że **w szkołach specjalnych** większość dyrektorów dążyła to tego, aby UzN mogli przebywać w placówkach i realizować zajęcia edukacyjne i rewalidacyjne.

Jak wskazują i rodzice i nauczyciele specjaliści, w niektórych przypadkach pojawiały się ograniczenia w dostępie do zajęć.

Zdarzały się sytuację, w których bez konsultacji z rodzicami i uczniami dyrektor szkoły decydował, że spotkania (zajęcia) online nie sprawdzą się w pracy z uczniami z niepełnosprawnościami.

**Dyrektorzy szkół ogólnodostępnych i z oddziałami integracyjnymi** przyznawali, że przede wszystkim nastawiano się na organizację nauczania dla ogółu dzieci. W sytuacji wyzwań technologicznych, przeciążenia nauczycieli pracą, mniejszość jaką stanowią UzN (kilkanaście osób z niepełnosprawnościami vs kilkaset uczniów bez SPE) potrzeby uczniów z niepełnosprawnościami były odsunięte na dalszy plan.



## POSTAWA I KOMPETENCJE NAUCZYCIELI

Od decyzji dyrektora oraz zaangażowania i kompetencji nauczycieli zależało, w jakim stopniu potrzeby UzN były uwzględniane w czasie edukacji zdalnej.

Istotna była też rola nauczycieli. Ich podejście do nauczania zdalnego, świadomość potrzeb UzN i poziom zaangażowania determinowały możliwości i komfort pracy UzN w czasie edukacji zdalnej. Zebrane narracje wskazują na nieumiejętność dostosowania nauczania zdalnego do potrzeb UzN ze względu na brak wiedzy w tym zakresie, ale też w ogóle świadomości konieczności podjęcia takiego działania, motywacji do dokształcania się (zwłaszcza w szkołach ogólnodostępnych).

Najlepiej przygotowani do tej roli byli nauczyciele z wykształceniem kierunkowym, którzy już przed pandemią podnosili swoje kompetencje w zakresie pracy z UzN.

Jednocześnie, zebrane dane wskazują, że mimo dobrego przygotowania merytorycznego do pracy z UzN w szkołach specjalnych nauczyciele nie zawsze potrafili zaoferować uczniom i ich rodzicom adekwatne do ich potrzeb rozwiązania. W opinii rozmówców wiązać się to może ze specyfiką pracy szkół specjalnych, w których duża część pracy z uczniem polega na pracy specjalistycznej, dla której nie funkcjonują rozwiązania zdalne.

Jednocześnie dyrektorzy wskazywali na ograniczone możliwości wpływu na nauczycieli, egzekwowania indywidualizacji procesu online.

Nawet jeśli sprawowany przez nich nadzór pedagogiczny wskazywał na obszary do rozwoju w zakresie indywidualizacji procesów edukacyjnych w czasie pandemii, rzadko udawało się wprowadzić skuteczne "działania naprawcze". Wśród przyczyn wskazywano niski poziom motywacji nauczycieli do doskonalenia zawodowego w tym zakresie (wielkość innych obowiązków, w szkołach ogólnodostępnych UzN stanowią mniejszość, etc.).

## ROLA DYREKTORA SZKOŁY I POSTAWA NAUCZYCIELI

Wypowiedzi uczestników badania



„Ja się bardzo cieszę, że w tej chwili minister wiele decyzji zostawił dyrektorom. To tak naprawdę dyrektor najlepiej wie, co w jego placówce najlepiej się sprawdziło i najlepiej funkcjonuje.” (dyrektor, integracyjna)

„Od początku mieliśmy taką świadomość, też mówili o tym nauczyciele, że uczniowie bardzo potrzebują po tym okresie od marca do czerwca wtedy w 2020 roku, żeby mieć taką szansę bycia razem. I bardzo poszukiwaliśmy możliwości pracy w grupach, ale nie po to, żeby przyniosła efektywność edukacyjną, ale żeby przyniosła efektywność bycia ze sobą.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Owszem, są dyrektorzy którzy bardzo się bali podejmować decyzję i czekali na decyzje z góry, natomiast to, co ja mogłam w granicach prawa, to ja decydowałam.” (dyrektor, integracyjna)

„Wymyśliłem taki trik, nie trik, nie wiem, taki sposób, że prosiłem, żeby do wszystkich zajęć, które tworzą nauczyciele, czy to są zajęcia z klasą, czy zajęcia indywidualne jakieś, byłem dodawany jako drugi nauczyciel, dzięki temu ja przed sobą miałem wszystkie zajęcia.” (dyrektor, z oddziałami)

„Ja nie czułam żadnej różnicy w przygotowaniu. Nie było czegoś takiego, że jakoś specjalnie jestem przygotowana do prowadzenia dla tych dzieci [UzN] lekcji. No nie, nie było czegoś takiego. Zupełnie one zostały pominięte w tym. Tylko ten wspomagający był dla nich i tylko to ich ratowało. Jak były takie lekcje, że wspomagającego nie było, to nie wiem, co te dzieci robiły, zupełnie. One się nie odzywały. Jak nawet zapytałam, to zero kontaktu. Podejrzewam, że udawały, że są...(nauczyciel, integracyjna).

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I DYREKTORÓW

Zamknięcie szkół w marcu 2020 roku sprawiło, że nauczyciele we wszystkich typach szkół czuli się jak w nieznanym im wcześniej świecie, w którym wszystko jest obce: sposób komunikacji, zasady, narzędzia.

W pierwszych miesiącach pandemii brakowało mapy, by się po tym świecie poruszać. W efekcie proces nauczania stał się eksperymentem, w którym na pierwszy plan wysunęło się testowanie rozwiązań technicznych.

Chociaż opisana tutaj sytuacja ma wymiar uniwersalny, stanowi istotny kontekst także dla funkcjonowania UzN w szkołach w tym czasie.

### Chaos i stres

Początek pandemii, wstrzymanie zajęć, a potem wprowadzenie edukacji zdalnej sprawiło, że nauczyciele i dyrektorzy czuli chaos wokół.

Brakowało przejrzystej komunikacji ze strony MEiN, kuratoriów i organów prowadzących, ciągle zmieniały się zasady, przybywało biurokracji, a brakowało kompetencji i narzędzi, aby pracować w nowej rzeczywistości.

Środowisko nauczycielskie funkcjonowało pod wpływem ogromnego stresu, po kilku miesiącach niektórzy czuli się wyczerpani.

### Niepokój

Miesiącom zdalnej edukacji towarzyszył także niepokój związany z:

- zaburzeniem komunikacji, nierzadko też utratą relacji z uczniami (co szczególnie w przypadku UzN skutkowało silnym regresem w rozwoju)
- poczuciem niskiej efektywności prowadzonych zajęć
- potrzebami rodziców UzN, którzy nie dawali sobie rady samodzielnie, zwracali się o pomoc do nauczycieli
- oczekiwaniami dyrekcji wobec nauczycieli wynikającymi z rozporządzeń ministerialnych, pojawiających się nowych wytycznych, które trudno było zaspokajać na bieżąco.

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I DYREKTORÓW

W tym nowym, odmiennym od dotychczasowego, świecie dostosowanie procesu edukacyjnego do potrzeb UzN było odsuwane na dalszy plan (w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych).

### **Potrzeby UzN nie wszędzie były ważne**

Diagnozy potrzeb UzN prowadzone były przede wszystkim przez szkoły specjalne – klasa liczy tylko kilkoro uczniów, a wychowawca ma szansę mieć kontakt z każdym uczniem i rodzicem codziennie, zwłaszcza że to typ placówek, w których możliwa była edukacja stacjonarna. Mimo tego nie zawsze zdiagnozowane potrzeby były przez szkołę adresowane (ze względu na ograniczone możliwości kadrowe, lokalowe, kompetencyjne).

W szkołach ogólnodostępnych, zwłaszcza w dużych placówkach potrzeby UzN często „schodziły na drugi plan” w morzu wyzwań związanych z organizowaniem edukacji zdalnej dla wszystkich uczniów.

### **Role nauczycieli**

Nauczyciele zderzyli się z wieloma problemami wykraczającymi poza zakres zadań wychowawczych i opiekuńczych szkoły: trudnymi emocjami uczniów i ich rodziców; nie czuli się kompetentni, nie mieli narzędzi, nie zawsze wiedzieli, jak powinni współpracować z rodzicami w tym czasie.

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I DYREKTORÓW

Dyrektorzy i nauczyciele dostrzegają także pozytywne aspekty pandemii w kontekście własnego rozwoju i usprawnień w pracy szkoły.

Potrzeba radzenia sobie z nieoczekiwaną sytuacją sprawiła, że nauczyciele odkryli nowe możliwości i zdobyli doświadczenia, z których mogą korzystać nie tylko w czasie pandemii, ale także po jej zakończeniu.

Jednocześnie warto zauważyć, że historie o doskonaleniu zawodowym w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami w trakcie edukacji zdalnej praktycznie nie pojawiły się w badaniu.

### **Intensywna nauka**

Pierwszy okres pandemii upłynął nauczycielom pod hasłem intensywnej nauki. Chcąc sprostać nowej rzeczywistości, oczekiwaniom dyrektorów, utrzymać wysoką jakość nauczania, uczestniczyli w różnego rodzaju formach doskonalenia w ramach edukacji pozaformalnej (kursy, szkolenia) i nieformalnej (uczestnictwo w dyskusjach w mediach społecznościowych). Zarówno poza szkołą, jak i w ramach wewnątrzszkolnych systemów doskonalenia (szkolenia, pomoc koleżeńska).

Wydaje się, że koncentrowano się przede wszystkim na nauce korzystania z różnych platform/narzędzi, w dużo mniejszym stopniu na rozwoju w zakresie dydaktyki (w tym dydaktyki konkretnych przedmiotów) edukacji hybrydowej/zdalnej.

### **Odkrywanie i eksperymentowanie**

Część nauczycieli otwartych na eksperymentowanie i testowanie nowych rozwiązań technologicznych - zarówno platform do prowadzenia lekcji, jak i różnych narzędzi online stosowanych w ramach nauki przedmiotów, czy nawet rehabilitacji - urozmaicało prowadzone przez siebie lekcje, co dawało im poczucie satysfakcji i rozwoju zawodowego.

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I DYREKTORÓW

### **Dobre praktyki na przyszłość**

Część wypracowanych w trakcie pandemii rozwiązań przyjęła się w szkołach i jest wykorzystywana także w trakcie edukacji stacjonarnej/powrotu do szkół.

Dotyczą one przede wszystkim kwestii organizacyjnych tj. organizowanie wirtualnych rad pedagogicznych, zebrań z rodzicami, wykorzystywanie narzędzi online na lekcjach stacjonarnych.

Wydaje się natomiast, że nauczyciele niejednokrotnie nie wykorzystali doświadczenia edukacji zdalnej do zaplanowania działań dotyczących pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami w pandemicznej przyszłości, np. poszukiwania alternatywnych metod pracy do tych, które się nie sprawdziły, intensywniejszej współpracy z rodzicami w zakresie diagnozowania obecnej sytuacji uczniów i zaplanowania konkretnych działań.

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY NAUCZYCIELI I DYREKTORÓW

Wypowiedzi uczestników badania



„Na samym początku czułam się zupełnie pozostawiona sama sobie, ani szkoła nie była przygotowana, ani my, ani uczniowie. Z dnia na dzień musieliśmy wymyślać w ogóle cały system, jak się kontaktować z rodzicami, czy mailowo, czy zdalnie materiały, czy w jakiś sposób online. Samo zebranie rodziców w jednym miejscu, umówienie się na jeden rodzaj nośnika i przekazywania danych to jest skomplikowany proces, przynajmniej z 1,5 miesiąca u mnie to zajęło.” (nauczyciel, specjalna)

„Przy zdalnym nauczaniu uwaga nie była nakierowana na dzieci z niepełnosprawnością. Uwaga nauczycieli szła w kierunku jak poprowadzić lekcję z całą klasą, a nie jak poprowadzić lekcję, żeby ją zróżnicować. Widziałam, że nauczyciele nie poradzili sobie z takim różnicowaniem wymagań co do tych dzieci [z niepełnosprawnościami] i aktywnością tych dzieci na miarę ich możliwości. Dlatego w mojej ocenie te dzieci się wycofywały, bo one jeśli nie miały stymulatorów, żeby mogły wykonać pewne działania na miarę swoich możliwości, to one nie rozwijały się, stały w miejscu.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Problem tych dzieci z niepełnosprawnościami, on się pojawiał, ale jakby, nie ukrywam, nie był on priorytetowy na tamten czas. Wtedy [na początku pandemii] też się tak dużo działo i było tyle nowych rzeczy, że, jakby nie było nawet... znaczy no ja nie znalazłam jakoś czasu na to, żeby też przyjrzeć się temu.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Było też dużo takiego lęku w uczniach, dużo pytań, co się wydarzyło, co to jest ten wirus, do czego zmierzamy i co to będzie dalej. Ten lęk skojarzył mi się właśnie jeśli chodzi o niepełnosprawność uczniów w pandemii.” (nauczyciel, integracyjna)

## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY RODZICÓW UzN

Dla rodziców dzieci z niepełnosprawnościami cały okres pandemii jest ogromnym wyzwaniem i wiąże się z dużym stresem.

To czas ogromnego obciążenia psychicznego i fizycznego, rezygnacji z własnego życia na rzecz dziecka w stopniu większym niż dotychczas to miało miejsce.

Bariery, na jakie napotykali uczniowie w czasie pandemii i w konsekwencji zadania/rola rodziców były zależne od rodzaju i stopnia niepełnosprawności dzieci.

Jednocześnie rodzice są zgodni, że brak zajęć stacjonarnych w większości przypadków wywołał regres w edukacji i rozwoju psychospołecznym dzieci z niepełnosprawnościami.

### **Obciążenie psychiczne i fizyczne**

Rodzice czuli się obciążeni (często „do granic możliwości”) przez:

- ograniczenia związane z wprowadzaniem kolejnych lockdown’ów i edukacją hybrydową (pozostawanie w domu, łączenie pracy zawodowej z opieką nad dziećmi, logistyka dojazdów na zajęcia rewalidacyjne, etc.),
- ograniczone możliwości sprzętowe i kompetencje cyfrowe by wspierać edukację zdalną swoich dzieci
- zmniejszenie liczby godzin, kiedy dzieci przebywają w placówce (konieczność zorganizowania dziecku opieki w większym zakresie niż dotychczas)
- ograniczony dostęp do materiałów edukacyjnych, rozwojowych (zajęcia z UzN krótkie, ich celem było często tylko utrzymanie kontaktu, nie zaś edukacja) lub ich nadmiar (przesyłane pakiety do zrobienia samodzielnie w domu, bez realnego wsparcia nauczycieli).

Ograniczone zajęcia (liczba, czas) edukacyjne i rewalidacyjne, a także zaburzenie dobrze znanego schematu dnia powodowały regres rozwojowy u dzieci, szczególnie dzieci z niepełnosprawnościami w stopniu znacznym (intelektualna, sprzężona) oraz lęk rodziców o przyszłość i dobrostan ich dzieci.

### **Rodzic = specjalista od wszystkiego**

Ze względu na zmiany warunków i możliwości funkcjonowania szkół, rodzice przejmowali role nauczycieli i specjalistów, towarzysząc dzieciom (szczególnie tym z niepełnosprawnościami w stopniu znacznym) niemal non stop w ciągu dnia.

Nie wszyscy byli w stanie pełnić te role i skutecznie wspierać swoje dziecko w tym czasie.

### **Zmęczenie, utrata motywacji, frustracja**

Bycie w gotowości non stop do wspierania dziecka doprowadziło wielu rodziców do wyczerpania psychicznego/emocjonalnego i fizycznego.

Trudno im było znaleźć motywację do pracy z dziećmi, kiedy zupełnie nie mieli czasu dla siebie (niektórzy rezygnowali z pracy, studiów, żeby być przy dzieciach).



## EDUKACJA W CZASIE PANDEMII Z PERSPEKTYWY RODZICÓW

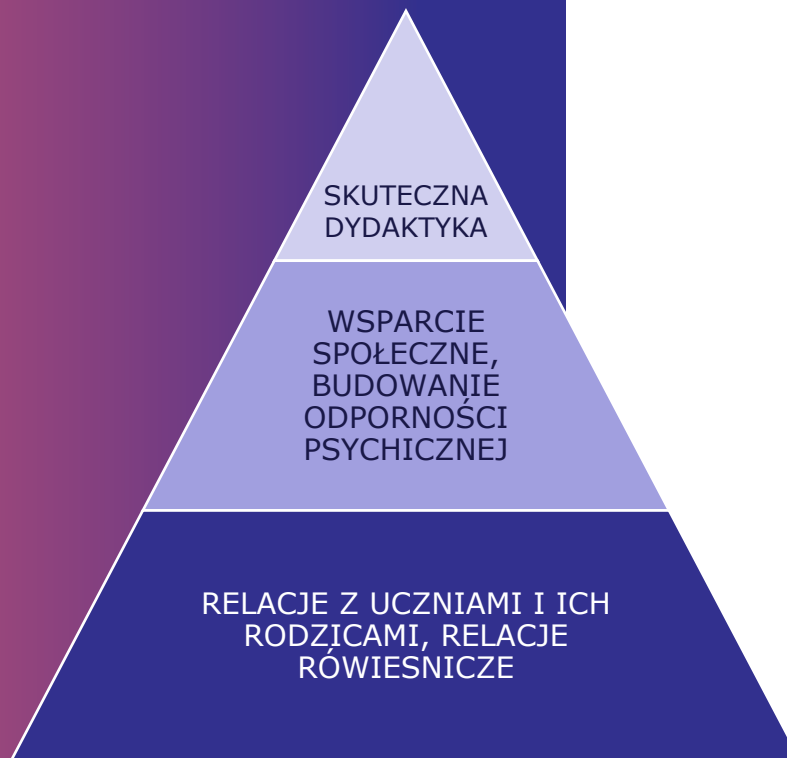
Wypowiedzi uczestników badania



„Te zajęcia, które były na tych Teamsach, czyli te pojedyncze godziny w miesiącu, oczywiście ja musiałam być z nim. W związku z tym moje życie, którego do tej pory praktycznie nie było, teraz jeszcze jakby przybrało, jakiś taki jeszcze bardziej nadludzki wymiar. Czyli w tym momencie, kiedy dotychczas mógł być w szkole i miałam ten czas dla siebie, tak teraz choćby nawet tę godzinę na Teamsach musiałam spędzać przy nim.” (rodzic, specjalna)

„Wolałabym, żeby tak było, że nauczyciel przejmuje większą kontrolę nad czasem, które dziecko powinno wykorzystywać edukacyjnie. 40 minut, potem jakaś przerwa półgodzinna, potem znowu mogliby się łączyć. I na przykład takie 4 łączenia w ciągu dnia to ja myślę, że córka by ogarnęła. Byłoby to dla niej dobre, bo ona lubi taką aktywność. Gorzej znosi ten czas, kiedy nic się nie dzieje, kiedy się nudzi.” (rodzic, specjalna)

## SYTUACJA UZN W CZASIE PANDEMII



Dla większości uczniów, niezależnie od stopnia niepełnosprawności, szkoła to bardzo ważne miejsce, element codziennego rytuału, porządku dnia. To nierzadko jedyna sfera życia, w której UzN mają codzienny kontakt z rówieśnikami. Dla wielu UzN te codzienne rytuały są bardzo ważne w kontekście odczuwanego poczucia bezpieczeństwa, komfortu psychicznego i w efekcie możliwości rozwoju psychospołecznego i poznawczego.

„Gdy mieliśmy zdalną edukację, to ja byłam dumna z mojego ucznia tego trudniejszego, bo on codziennie czekał na te godzinne, czy ile tam nam się udało, czekał na to spotkanie przed ekranem. Może nam się udało czasami zrobić zadanie, czasami tylko być i rozmawiać to ja się cieszyłam, że oni po prostu chcieli być przed tym ekranem, widzieć się i rozmawiać.”  
(nauczycielka, specjalna)

UzN potrzebują dobrze zorganizowanego środowiska edukacyjnego. Codzienne zajęcia w szkole trudno zastąpić – uważność na potrzeby uczniów, ich możliwości poznawcze, wykonawcze, komunikacyjne, społeczne to ważne elementy pracy z uczniami.

Wszystkie powyższe elementy wpisują się w piramidę priorytetów edukacji zdalnej w warunkach izolacji opisaną przez profesora Jacka Pyżalskiego. Piramida ta pokazuje, że kluczowe są relacje między nauczycielami, uczniami i rodzicami oraz relacje rówieśnicze.

Na tę warstwę nakłada się szeroko rozumiane wsparcie społeczne oraz budowanie odporności. Dopiero na samej górze piramidy priorytetów jest skuteczna dydaktyka.

Z zebranych przez nas danych wynika, że chociaż są szkoły, w których rozumiano istotność tej priorytetyzacji, w większości skupiano się jedynie na celu jakim jest dostarczenie uczniom wiedzy, „zapominając” o umacnianiu relacji i zapewnianiu wsparcia emocjonalnego.

Warto też podkreślić, że nawet jeśli w szkołach dyrektorzy i nauczycieli byli przekonani o wartości relacji i budowania odporności, nie zawsze mieli warunki i kompetencje by te wartości wdrażać w rzeczywistości pandemii.

## ONLINE (NIE) DLA UZN

Panuje przekonanie, że dla większości uczniów o różnych stopniach niepełnosprawności nauka w formie zdalnej nie jest adekwatna do ich potrzeb i specyfiki niepełnosprawności.

Nieliczni rozmówcy wspominali o przypadkach (przede wszystkim dotyczy to uczniów z zespołem Aspergera), gdy UzN dobrze odnaleźli się w wirtualnym świecie i mogli się skutecznie uczyć.

### **Wielu UzN poza online**

Edukacja w formule zajęć online wykluczała uczniów z takimi niepełnosprawnościami jak spektrum autyzmu (z wyjątkami), z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym (także z wyjątkami), znacznym i z niepełnosprawnością sprzężoną.

Nie byli w stanie uczestniczyć w zajęciach m.in. ze względu na stany lękowe, trudności w koncentracji, nieumiejętność nawiązania i utrzymania relacji w formie zdalnej.

Pojawił się też sygnał o zachowaniach świadczących o dyskryminacji UzN ze strony innych uczniów ze względu na niższe kompetencje (np. wyrzucanie ze spotkań online, żartowanie z UzN, ignorowanie).

Jako bariery dla tej formy edukacji wskazywano potrzebę towarzyszenia UzN w procesie, brak samodzielności w nauce.

Jednocześnie z zebranych danych można wnioskować, że zdarzały się sytuacje, gdy to nie specyfika niepełnosprawności uczniów lecz niskie kompetencje nauczycieli w zakresie dostosowywania zdalnych zajęć do potrzeb UzN sprawiały, że edukacja zdalna była dla tych uczniów niemożliwa.

### **Różnice w opiniach**

W badaniu wybrzmiewają różnice w postrzeganiu potencjału uczniów z niepełnosprawnościami do korzystania z edukacji zdalnej między nauczycielami i dyrektorami a rodzicami.

Tam, gdzie dyrektorzy i nauczyciele nie widzieli wartości w zdalnym kontakcie z uczniami, zdarza się że interweniowali rodzice i „wymuszali” na nauczycielach i dyrektorach zorganizowanie wirtualnych zajęć/spotkań.

I odwrotnie: znaleźć można relacje o zachęcaniu rodziców do edukacji zdalnej ich dzieci z niepełnosprawnościami.

## ONLINE (NIE) DLA UZN

Wypowiedzi uczestników badania



„Możemy prowadzić te zajęcia [online], ale one nie mają sensu.” (dyrektor, specjalna)

„Są dzieci, które funkcjonują „normalnie”. Jest chłopiec niesłyszący, on jest implantowany, nie ma żadnych innych niepełnosprawności, funkcjonuje, uczy się dobrze, świadectwa z wyróżnieniem, ale ma swoje ograniczenia. Bardzo często nauczyciele o tym zapominają. Na przykład dyktują notatki.” (dyrektor, integracyjna)

„Jeśli chodzi o dzieci z niedosłuchem, czasami trzeba było młodzież dyscyplinować, bo różnie zachowywali się w trakcie lekcji, chcieli na siebie uwagę zwrócić i wtedy dzieci z niedosłuchem miały problem. Ponieważ ich skupienie uwagi musiało być przeogromne.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Namówiliśmy panią, która opiekuje się tą klasą, żeby ona jednak się łączyła. To była inicjatywa rodziców, bo to nie było tak, że sama z siebie [nauczycielka] to zaproponowała. Córka bardzo czekała na te spotkania. Jeżeli spotkanie miało być o 11, to ona od samego rana już o tym mówiła i czekała, wyczekiwała. Więc gdyby miała tych zajęć więcej i one byłyby atrakcyjne, to jestem przekonana, że ona by z nich korzystała. Natomiast ich nie było.” (rodzic, specjalna)

„[UzN] uczestniczyli bardzo biernie [w lekcjach online]. Zauważyłam, że nauczyciele przedmiotów, aż tak mocno nie różnicowali tych wymagań. Prowadzenie lekcji jednym frontem do wszystkich uczniów to powodowało, że ci z niepełnosprawnościami nie wykonywali wszystkich poleceń albo się wyłączały, gubili się i nie byli w stanie nadążyć.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Mamy takich trzech uczniów [z 75 UzN], z którymi podjęliśmy pracę taką bezpośrednią, natomiast z pozostałymi to w zasadzie było tak, że nauczyciele wysyłali karty pracy, filmiki nakręcone, byli dostępni, ale bardziej dla rodzica niż dla ucznia, ponieważ uczeń przy niskiej gotowości, przy niskiej koncentracji uwagi nawet nie jest w stanie wysiedzieć przed ekranem i słuchać tego, co mówi do niego druga osoba.” (dyrektor, specjalna)

## ALTERNATYWY DLA ZAJĘĆ ONLINE

Alternatywą dla uczniów z niepełnosprawnościami, którzy z różnych względów nie uczestniczyli w zajęciach online była edukacja asynchroniczna (gdy niemożliwa była żadna forma edukacji stacjonarnej w placówce) – nauczyciele przygotowywali materiały i przekazywali je rodzicom wraz z instrukcjami (w formie elektronicznej lub papierowej).

Cały proces miał jednak wiele ograniczeń:

- przenosił odpowiedzialność za organizację nauczania na rodziców, którym często nie towarzyszyło wsparcie ze strony nauczycieli (np. w omówieniu materiałów, sposobu pracy z uczniem, ewaluacji zajęć)
- materiały edukacyjne nie zawsze były postrzegane przez rodziców jako dobrej jakości z punktu widzenia celów edukacyjnych (także dlatego, że nie zawsze otrzymywali informacje o celu danych ćwiczeń)
- z perspektywy nauczycieli trudno było zmotywować rodzica i ucznia do korzystania z tych materiałów.

W trakcie badania zidentyfikowano również stosowanie formuły przekazywania materiałów dydaktycznych nie tylko w zakresie realizacji podstawy programowej, ale również w zakresie wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla rodziców. Treści zostały zamieszczone na stronie szkoły i były adresowane do ogółu rodziców. Jednak w żaden sposób nie uwzględniały sytuacji UzN, mimo integracyjnego charakteru placówki.

## ALTERNATYWY DLA ZAJĘĆ ONLINE

Wypowiedzi uczestników badania



„Jeżeli miałabym oceniać tę pracę edukacyjną na podstawie tych materiałów, które ja otrzymywałam wtedy, no to nie wyglądało to dobrze. Te materiały nie były wymagające. Raczej takie zapchajdziury.” (rodzic, specjalna)

„Uruchomiliśmy zakładkę na stronie strefa rodzica i tam też razem z panią psycholog zamieszczały do poczytania, wskazówki, no takie rzeczy, o których na ogół mówi się przy okazji spotkań z rodzicami. To takie właśnie wspierające rodziców, ale to było kierowane do wszystkich.” (dyrektor, integracyjna)

## „RODZICE SĄ PARTNERAMI” TO TYLKO SLOGAN

Wspomniane na poprzednich stronach kwestie wskazują na ważny problem związany z organizowaniem procesów edukacyjnych w czasie pandemii, jakim jest model współpracy z rodzicami przyjmowany przez szkoły. Stojące za nim przekonania stron o roli poszczególnych „aktorów” w edukacji dzieci czy sposób rozumienia tego czym jest „partnerska” relacja są obecne w niektórych narracjach, mają wpływ na charakter doświadczeń z tego okresu oraz – co najważniejsze – na możliwości i ograniczenia w dostępie do edukacji UzN.

Warto zaznaczyć, że w czasie badania pojawiły się:

- Przekonanie niektórych nauczycieli i dyrektorów o konieczności motywowania rodziców czy wręcz „zmuszania” do wzięcia odpowiedzialności za edukację swoich dzieci.
- Paternalistyczne traktowanie rodziców; nie traktowanie ich jak partnerów w edukacji dzieci, ale jak osób o niższych kompetencjach i będących w gorszej sytuacji, którym trzeba pomóc / którymi trzeba się zaopiekować.

Dobłą ilustracją tej obserwacji są określenia używane na opisanie kontaktów dyrektorów czy nauczycieli z rodzicami UzN: „błagali nas byśmy coś zorganizowali” to jedno z nich.

- Projektowanie konkretnych zachowań bez próby zrozumienia sytuacji, dialogu, uogólnianie (np. że rodzice odrabiają prace za dzieci, że szkoła nie ma woli współpracy, etc.)
- Z kolei są rodzice oczekujący od szkoły wywiązywania się z różnych zadań (edukacji, opieki, rehabilitacji dziecka etc.), sami nie czują się kompetentni ani nie uważają, że to ich obowiązek.
- Zawieszenie spotkań/konsultacji z rodzicami w ramach IPET-ów ze względu na przekonanie o braku zasadności tych spotkań przy braku faktycznej możliwości indywidualizacji pracy z uczniem, wdrażania planów. Tymczasem takie spotkania mogły być okazją do bieżącego omawiania sytuacji uczniów w czasie pandemii: ich potrzeb, ograniczeń i partnerskim planowaniu kolejnych działań. Bieżący kontakt z rodzicami, „przy okazji” obecności w szkole trudno uznać za alternatywę.

## SYTUACJA UZN W CZASIE PANDEMII

Wypowiedzi uczestników badania



„Pierwsza rzecz to wsparcie rodziców i ci rodzice jak nie dostają wsparcia to trudniej się pracuje. Tu widzimy, że jak my mamy scharakteryzować tą grupę rodziców dzieci autystycznych to są niedoopiekowani, niezaopiekowani.” (dyrektor, specjalna)

„W pandemii tego nie było ale dotychczas to my kilka razy w roku, mamy zespoły do spraw integracji, wtedy przychodzi rodzic dziecka, dla którego jest IPET, jest spotkanie z psychologiem, logopedą, pedagogiem, (...) ale [teraz] kontakt z rodzicami dzieci niepełnosprawnych jest regularny i bardzo częsty, bo przecież te dzieci same nie przychodzą do szkoły. Jak mama przyprawdza, a przyjdzie nauczyciel, to kilka zdań zamienią (...)” (dyrektor, integracyjna)

„Nauczyciele przyjęli zasadę, że jeżeli uczeń odrobił prace domowe i ta praca była dobrze zrobiona, bez błędu, to znaczy, że ktoś za ucznia to wykonał. [miałam] zarzut, że wszystkie prace, które Tomek wykonywał i wszystkie, które przysyłał, nie były wykonane samodzielnie przez Tomka. To podejście jest do wszystkich uczniów. Tak zwana zasada ograniczonego zaufania. Dziecko samo nie jest w stanie zrobić nic, a rodzic to już na pewno siada i nic innego nie robi tylko ten... Nie pomagało tłumaczenie, że ja normalnie pracuję w domu, że jestem w innym pokoju przy komputerze swoim.” (rodzic, integracyjna)

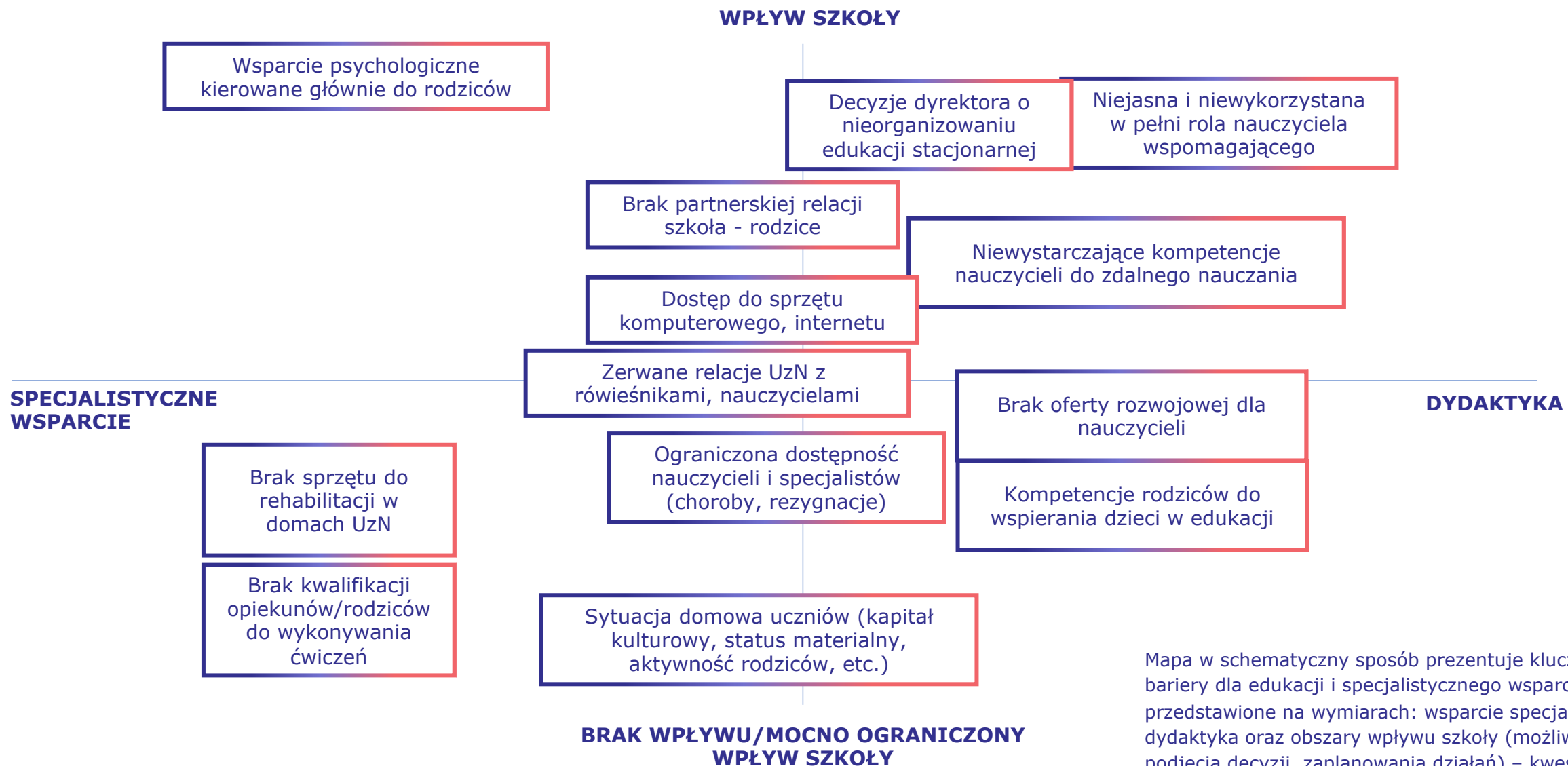
„Ustawa covidowa zakłada, że dzieci z orzeczeniem normalnie uczęszczają do placówki. I ja z tego skorzystałam. Musiała przychodzić pani wspomagająca.(...)wspominając komentarze pani wspomagającej do innych ludzi (...) były jednoznaczne: "A pani chciałaby się tak użerać? A pani chciałaby tak przychodzić?" (rodzic, integracyjna)



## ROZDZIAŁ 2.

# BARIERY ZWIĄZANE Z EDUKACJĄ UZN W PANDEMII





Mapa w schematyczny sposób prezentuje kluczowe bariery dla edukacji i specjalistycznego wsparcia UzN przedstawione na wymiarach: wsparcie specjalistyczne-dydaktyka oraz obszary wpływu szkoły (możliwość podjęcia decyzji, zaplanowania działań) – kwestie poza wpływem szkoły lub z bardzo ograniczonym wpływem.

## BRAK POMYSŁU NA WARTOŚCIOWE ZAJĘCIA ZDALNE

W kontekście edukacji zdalnej wielu nauczycieli i dyrektorów koncentrowało się na tym, w jaki sposób dostarczać wiedzę, nie zaś na tym, w jaki sposób przekazywać ją uczniom skutecznie (np. adekwatnie do ich potrzeb, sposobów uczenia się).

Szczególnie dotknęło to UzN, którzy w wielu przypadkach „przestali być widoczni”, szczególnie w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych, gdzie celem było zapewnienie dostępu do lekcji większości uczniów w szkole, a potrzeby UzN zostały odsunięte na dalszy plan lub były niezauważane.

Nauczyciele przedmiotowi wskazywali, że brakowało im wiedzy, jak prowadzić zajęcia zdalne ogólnie, a tym bardziej, jak to robić w kontekście UzN. Rosnąca ilość obowiązków, zmęczenie, frustracja powodowały, że wielu niechętnie podejmowało wyzwania związane z odpowiadaniem na potrzeby pojedynczych UzN.

Dyrektorzy szkół (głównie ogólnodostępnych i częściowo integracyjnych) mieli świadomość, że potrzeby UzN nie są zaspokajane. Z jednej strony czuli się bezradni – trudno było im nakłonić nauczycieli do zmiany sposobu pracy nie dając narzędzi, z drugiej – sami nie mieli wystarczającej do tego motywacji.



„Zauważyłam w ramach nadzoru, też ingerowaliśmy w to, że nie były po prostu różnicowane te treści i zadania, tylko no jakby wysyłane tak hurtem do wszystkich dzieci jednakowo.” (dyrektor, ogólnodostępna)

# NIEJASNA ROLA NAUCZYCIELA WSPOMAGAJĄCEGO

## Niewykorzystanie roli

Na podstawie zebranych danych można stwierdzić, że rola nauczyciela wspomagającego nie została optymalnie wykorzystana w trakcie edukacji zdalnej. Szkoły wyraźnie szukały pomysłu/sposobu na asystowanie uczniom z niepełnosprawnościami, rola i zakres zadań nauczyciela wspomagającego często nie były jasno określone. Wśród przyczyn tego stanu rzeczy znalazły się:

- Niskie kompetencje w zakresie obsługi platform online i związana z tym nieumiejętność zorganizowania zajęć w sposób umożliwiający pracę nauczyciela wspomagającego z uczniem w trakcie zajęć online w klasie
- Niskie kompetencje cyfrowe niektórych nauczycieli wspomagających
- W szkołach ogólnodostępnych lub z oddziałami integracyjnymi, w trakcie pandemii nauczyciel wspomagający niejednokrotnie łączył swoją pracę w tej roli z innymi zadaniami, np. opieką w świetlicy nad innymi uczniami, co ograniczało jego dyspozycyjność dla UzN.

- Jedna z dyrektorek wskazała na ważny problem jakim jest brak współpracy nauczyciela wspomagającego z nauczycielem przedmiotu na etapie planowania zajęć, co ograniczało ich skuteczność dla UzN.

## Testowanie możliwości

Nauczyciele wspomagający podejmowali różne próby pracy z UzN, np. łącząc się na lekcje online i komunikując z uczniem dodatkowym kanałem. W efekcie nauczyciel przedmiotowy miał poczucie zaburzenia lekcji, nie miał czytelnej informacji, na ile UzN jest wspierany w kontekście pracy z materiałem dydaktycznym, a na ile wymaga dodatkowego wsparcia.

Funkcja nauczyciela wspomagającego najlepiej w czasie edukacji zdalnej sprawdzała się w:

- formule hybrydowej, gdy nauczyciel spotykał się na terenie placówki z UzN i razem łączyli się na lekcje zdalne.
- kontaktach indywidualnych z rodzicami i/lub uczniami po zrealizowanych zajęciach online, by wyjaśnić pojawiające się wątpliwości, sprawdzić potrzeby na przyszłość, etc.

## NIEJASNA ROLA NAUCZYCIELA WSPOMAGAJĄCEGO

Wypowiedzi uczestników badania



„On [UzN] akurat potrzebuje uporządkowania, czyli takiego no schematu, i nie potrafił się w tym odnaleźć, z tymi lekcjami w domu. A tutaj, z nauczycielem wspomagającym to tu było, efektywne to były naprawdę lekcje.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Ci nauczyciele wspomagający nie pracowali, w czasie lekcji zdalnej z danym uczniem, dlatego że no nie potrafili tego robić. Zorientowaliśmy się, że po prostu siedzą, no ale nic z tego nie wynika.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„W pierwszym okresie brakowało osoby, która mogłaby się nimi [UzN] zaopiekować. Która będzie znała to dziecko i będzie mogła wesprzeć. Przejęli tę rolę wychowawcy, ale mieli też mnóstwo innych zadań. To było trudne do zorganizowania.” (nauczyciel, ogólnodostępna)

„Brakuje mi na etapie przygotowania lekcji współpracy z nauczycielem wspomagającym, żeby on przygotował, dostosował pewne treści do danego dziecka. (...) chcemy to jakoś zmieniać, co wcale nie jest łatwe – nauczyciel przedmiotu przygotowuje treści, a nauczyciel wspomagający pomaga w trakcie lekcji. Brakuje mi przygotowania przed, a nie w sytuacji zastanej. To wynika z naszej obserwacji z nadzoru. (...) Przy zdalnej szczególnie się to nasila.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„[nauczyciela wspomagający] właśnie na tej gorącej linii dopytywał, czy uczeń wszystko rozumie, tam z nim rozmawiał dodatkowo, ale wiem, że to też zakłócało niektórym uczniom pracę, bo ja tu dalej prowadzę lekcję, a oni tam są gdzieś podpytywani przez swojego wspomagającego. Niby pomoc, ale trochę ucieka im lekcja. (nauczyciel, integracyjna)

„Żeby nauczyciel prowadzący potrafił podzielić tą klasę na grupy i do jednego pokoju wrzucić, nauczyciela wspomagającego i ucznia. No nie potrafili tego robić.” (dyrektor, ogólnodostępna)

## (NIE)OBECNOŚĆ NAUCZYCIELI I SPECJALISTÓW

### **Nauczyciel wspomagający potrzebny wszystkim UzN**

W trakcie edukacji zdalnej mocno wybrzmiała potrzeba rozszerzenia wsparcia nauczyciela wspomagającego także na uczniów ze specjalnymi potrzebami, którzy w świetle obowiązujących przepisów nie są do tego uprawnieni.


Uczniowie ci byli w zdecydowanie gorszej sytuacji: nie mogli liczyć np. na dodatkowe wsparcie w trakcie zajęć online (w wytłumaczeniu zadań, dostosowaniu tempa pracy do możliwości ucznia, etc.).

Taką rolę próbowali pełnić wychowawcy i rodzice. Jednak nadmiar innych obowiązków po stronie rodziców oraz konieczność zadbania o całą, dużą grupę dzieci po stronie nauczycieli utrudniały to zadanie.

### **Nieobecności i rotacje**

Ze względu na zachorowania na Covid, nauczyciele przedmiotowi i wspomagający, a także specjaliści często byli nieobecni, co dodatkowo zaburzało już i tak mocno zmienny rytm pracy z UzN.

Wyzwaniem dla rodziców i uczniów była też rotacja nauczycieli i opiekunów w szkole specjalnej. Wskazywano na sytuacje rezygnacji z pracy przez psychologa lub terapeutę, co w przypadku ucznia z niepełnosprawnością (szczególnie w stopniu znacznym) znacząco zaburzało procesy, w których ważna jest ciągłość.

 „Mój syn miał bardzo fajnego asystenta. Ale to jest już kolejna osoba, która odchodzi ze szkoły. Ja rozmawiałam z tą osobą i on powiedział, że on bardzo by chciał pracować, bo on po prostu pokochał te dzieciaki, ale mówi, że on musi też utrzymać swoją rodzinę i nie jest w stanie.”  
(rodzic, specjalna)

## BRAK OFERTY ROZWOJOWEJ DLA NAUCZYCIELI

### Różne możliwości...

Czas pandemii to czas intensywnych relacji między nauczycielami, tworzenia lub zacieśniania grup samopomocowych (np. w mediach społecznościowych).

Powszechne było dzielenie się wiedzą, pomysłami na prowadzenie zajęć online, wykorzystywanie ciekawych, atrakcyjnych narzędzi online. Na rynku pojawiła się również szeroka oferta szkoleniowa, zarówno komercyjna jak i niekomercyjna (projekty różnych NGO).

Większość tych działań koncentrowało się wokół kwestii technologicznych (jak zrealizować lekcje, jak uniknąć problemów technicznych, jak zrobić coś atrakcyjnego, jak sprawdzić wiedzę), w dużo mniejszym stopniu dotyczyło planowania efektywnego procesu dydaktycznego.



Najpierw szukałam pomocy logopedycznych w internecie, korzystałam z cudzych, z gotowców, których dużo pojawiło się na rynku. Potem zapisałam się na szkolenie online, to było chyba latarnicy.pl, „Narzędziownia informatyczna logopedy.” (nauczycielka, specjalna)

### ...Ale nie w obszarze wspierania UzN

Warto podkreślić, że brakowało również oferty i źródeł informacji, które wspierałyby pracę nauczycieli z UzN.

Nauczyciele bazowali zatem na własnej intuicji, wiedzy i umiejętnościach.

W najlepszej sytuacji były szkoły, w których wśród nauczycieli znajdowała się duża grupa osób z wykształceniem kierunkowym, dodatkowymi kwalifikacjami do pracy z UzN, co przekładało się również na większą uważność na potrzeby tych uczniów w trakcie pandemii.



Dla nauczycieli przedmiotów wydaje się, że było bardzo dużo możliwości, webinarów, proponowania form pracy. Natomiast dla nauczycieli wspomagających faktycznie nie było takiej oferty. Bardziej ta praca tutaj na terenie szkoły taka wspólna była dla nas wsparciem niż gdzieś coś z zewnątrz. (dyrektor, ogólnodostępna)

## OGRANICZONY DOSTĘP DO SPRZĘTU

### Technologie

Problemy związane ze sprzętem i jego obsługą pojawiały się zarówno po stronie nauczycieli, jak i rodziców i dzieci.

Część nauczycieli, o niskich kompetencjach technologicznych, niechętnie podchodziła do prowadzenia lekcji zdalnych, ze względu na trudności z obsługą sprzętu, udostępnianiem materiałów do zajęć, kontrolowaniem zaangażowania uczniów.

Po stronie rodziców uczniów niekiedy brakowało odpowiedniego sprzętu (np. jeden komputer w domu, z którego zamiennie korzystali różni członkowie rodziny lub zupełny brak komputera i/lub dostępu do internetu – na wsiach, w rodzinach nisko uposażonych). Część rodziców nie miała również wystarczających kompetencji do obsługi sprzętu. Na terenach wiejskich wyzwaniem był ograniczony dostęp do internetu, co powodowało, że część UzN nie łączyła się na lekcje zdalne.

Pod względem zapewnienia dostępu do nauki zdalnej najlepiej było w szkołach prywatnych, gdzie i rodzice byli w stanie zapewnić sprzęt (ze względu na lepszy status ekonomiczny) jak i szkoła, jeśli zachodziła taka potrzeba.



„Te dzieci w warunkach domowych nie pracowały tak jak w szkole z różnych przyczyn. Nie miały sprzętu, nie miały dostępu. Często rodzice też nie umieli tego zorganizować więc mnie się kojarzy pauza i lęk przed czymś nowym. Lęk nawet przed zostaniem w domu, przed tymi technologiami. Dla naszych dzieci naprawdę to są duże ograniczenia.” (nauczyciel, specjalna)



## WYZWANIA ZWIĄZANE Z REHABILITACJĄ UZN

### **DECYZJE DYREKTORÓW**

Barierą w dostępie uczniów do rehabilitacji były decyzje dyrektorów o nieotwieraniu szkół w czasie pandemii (także szkół specjalnych), co wielu uczniów z niepełnosprawnościami pozbawiało dostępu do rehabilitacji i miało bardzo negatywny wpływ na ich funkcjonowanie (zahamowanie rozwoju) oraz wiązało się z obciążeniem rodziców zarówno koniecznością samodzielnego organizowania specjalistycznego wsparcia (w tym także kosztów finansowych z tym związanych), jak i skutkami długotrwałego braku rehabilitacji.

### **ZDALNIE TRUDNO JEST DEMONSTROWAĆ**

Osoby prowadzące rehabilitację wskazywały na znaczące utrudnienia w prowadzeniu zajęć zdalnie.

Wiele ćwiczeń, czynności podczas pracy z dzieckiem wymaga precyzyjnej demonstracji, ruchów, które trudno pokazać zdalnie. W wielu przypadkach niezbędne jest nie tylko pokazanie ćwiczeń, ale także fizyczne wsparcie dziecka i rodzica w ich wykonywaniu, co w sytuacji kontaktu online jest niemożliwe.

### **POTRZEBNY SPRZĘT I SIŁA**

Rodzice nie zawsze dysponowali też odpowiednim sprzętem do ćwiczeń.

W przypadku dzieci z niepełnosprawnością ruchową, rehabilitacja wiąże się często również z koniecznością podnoszenia czy przenoszenia dzieci z miejsca na miejsce, co wymaga siły fizycznej osoby ćwiczącej z dzieckiem. W efekcie wiele aktywności rehabilitacyjnych nie mogło być realizowanych ze względu na to, że rodzice (najczęściej matki) nie byli w stanie sprostać temu wyzwaniu (brak odpowiednich sprzętów, ograniczenia fizyczne).

## WYZWANIA ZWIĄZANE REHABILITACJĄ UZN

Wypowiedzi uczestników badania




„Mogę dziecku pokazać huśtawkę, spinacze, ale jak dziecko nie ma tego w domu to praktycznie jest to niewykonalne. Trzeba było kombinować, robić wszystko żeby coś się dało zrobić. Wiedziałem, że pewnych rzeczy nie zrobię. Staralem się zaangażować tatusiów, na przykład bierzemy dziecko w koc i huśtamy bo jest taka opcja, ale jak jest samotnie wychowująca matka i ma syna powiedzmy w drugiej klasie i waży 60 kilogramów, no to siłą rzeczy zakładam że mama go w kocu huśtać nie będzie.”  
(nauczyciel, specjalna)

„[córka] nie wymaga takiej aż specjalistycznej rehabilitacji, więc ćwiczyliśmy z nią trochę w domu sami, a potem w miarę szybko te nasze ośrodki, gdzie chodzimy na rehabilitację, zostały otwarte. I szkoła, ona krótko nie pracowała, więc dla nas to nie był taki duży problem. Ale na przykład tutaj, w X, były szkoły specjalne, które w ogóle nie pracowały. Pracowały zdalnie, tak jak szkoły takie normalne, masowe. Więc to dla rodziców był ogromny problem. Ja mam koleżankę, ona ma syna. Jest nauczycielką i pracuje zawodowo. I ona po prostu musiała prowadzić lekcje. I ona pracowała, kiedy ten chłopiec był pod jej opieką. A on ma takie głębokie zaburzenia. Więc on tam po prostu demolował mieszkanie.” (rodzic, specjalna)

## ZERWANE RELACJE

Dla uczniów z niepełnosprawnościami edukacja zdalna oznaczała też, obok innych wyzwań, utratę kontaktu z rówieśnikami i nauczycielami.

W czasie pandemii UzN zostali „wyrwani” z bezpiecznego, dobrze sobie znanego środowiska. Nie mogli spotykać się ze swoimi kolegami i koleżankami, co również wpływało negatywnie na ich stan psychiczny. Nie zawsze rozumieli, co się wydarzyło i z jakiego powodu znane im osoby nagle „zniknęły” z ich otoczenia. Czuli lęk i stres. Ta sytuacja dotyczyła w największym stopniu uczniów z niepełnosprawnościami intelektualnymi, autyzmem, niepełnosprawnością sprzężoną czy zespołem Aspergera.

 „[spotkania bezpośrednie] to jest to, co najtrudniej zrekompensować dziecku, bo tego nikt, żadne zajęcia ze specjalistą, z psychologiem, z terapeutą, z kimkolwiek nie dadzą. No po to się nazywamy integracyjną [szkołą], żeby się te dzieci mogły integrować. Skoro na dzieciach bez specjalnych potrzeb widać negatywny wpływ tej izolacji, no to nie wyobrażamy sobie, bo to jest czasami niediagnozowalne, nie wiem jak można zdiagnozować u dziecka upośledzonego w stopniu umiarkowanym intelektualnie, wpływ na jego emocje na przykład, czy stan psychiczny. To są skutki, które długo trzeba będzie odrabiać. Każdy dzień stracony to dzień mniej.” (dyrektor, integracyjna)

„W pierwszym okresie (...) tylko na Librusie pojawiały się zadania i trzeba było te zadania zrobić. Udało mi się uzyskać, właściwie tak trochę naciskami, połączenie się pani wspomagającej z Marcinem, bo już wtedy on psychicznie nie dawał rady. Bo został zamknięty w domu (...) kiedy [on zwykle] ma kontakt z młodzieżą, kiedy jest bardzo aktywny ma kontakt z klasą. (rodzic, integracyjna)

## ZBURZENIE RYTMU ŻYCIA UZN

Zmiana codziennej rutyny była często dla uczniów z niepełnosprawnościami bardzo dotkliwa i była powodem braku motywacji do nauki – dom to miejsce do odpoczynku, zabawy, miejsce, gdzie przebywa się po szkole.

Dla uczniów z niektórymi niepełnosprawnościami (zwłaszcza intelektualną, autyzmem, zespołem Aspergera) zmiana dotychczasowej rutyny, rytmu dnia wyznaczanego przez plan zajęć w szkole i poza nią, wiązała się z utratą poczucia bezpieczeństwa i stresem, których efektem bywało zahamowanie rozwoju lub trudności w wielu różnych obszarach funkcjonowania.

Konsekwencją tego zburzenia rytmu była trudność w pracy nauczycieli i specjalistów z uczniami (uczniowie inaczej niż w pracy bezpośredniej reagowali na bodźce i zapośredniczenie kontaktu przez ekran komputera, niecodzienna sytuacja była dla nich źródłem stresu) oraz rodziców, którzy przejmowali w domu rolę nauczycieli i specjalistów.



„[ważne żeby nauczyciele] mieli taką inwencję, żeby jednak starać się dla tych dzieci też organizować jakieś zajęcia zdalne. Żeby nie wychodzili z założenia, że dzieci niepełnosprawne to, nie potrzebują, że z nimi się nie da nic zrobić(...). Jest bardzo ważne, żeby w ogóle szkoła funkcjonowała w rozumieniu też tych dzieciaków. Czy to jest pandemia, czy nie, no to po prostu żeby ona była cały czas, żeby ten rytm został utrzymany, czyli żeby te zajęcia były.” (rodzic, specjalna)

„Siedzenie w domu zrobiło swoje. Jak on się zaczął potykać, zaczął się przewracać, więc ja wprowadziłam wchodzenie po schodach, bo my na 12-tym piętrze, więc było kursowanie w górę - w dół, ćwiczenia, żeby po prostu coś zmobilizować ten organizm do funkcjonowania.” (rodzic, integracyjna)

## TOWARZYSZENIE RACZEJ RODZICOM, NIE UCZNIOM

Warto podkreślić, że dyrektorzy szkół i rodzice dużo miejsca w swoich wypowiedziach poświęcają kontaktom na linii szkoła – rodzice. Niezależnie od tego jak ten kontakt jest oceniany, mało jest historii, w których uczniowie (a w tym wypadku uczniowie z niepełnosprawnościami) byłiby istotnym podmiotem w komunikacji. Istniało ukryte założenie, że adresatami i „przekaznikami” komunikatów płynących ze szkoły są rodzice.

Informacje wychodzące ze szkoły na temat pandemii, zmian związanych z organizacją pracy szkoły kierowane były do rodziców za pośrednictwem korespondencji mailowej czy Librusa, co ograniczało dostęp dzieci do tych informacji.

Brakuje przykładów konkretnych zaplanowanych form przekazu (np. informacji pisemnych, rozmów czy spotkań z uczniami w ogóle, w tym z uczniami z niepełnosprawnościami) kierowanych do uczniów, a mających na celu udostępnianie im informacji związanych z funkcjonowaniem w czasie pandemii.



„Psychologiczna pomoc to nie była pomoc uczniom w ogóle, to była pomoc rodzicom. Nasz psycholog po prostu był po pachy urobiony jeśli chodzi o wsparcie rodziców. Pedagogiczne to były tylko... no to było jak gdyby jakby ktoś miał trudności z czymś, no to wtedy on dzwonił jak wykonać. Tylko te zadania były tak zrobione, żeby one nie były trudne. Ale jak ktoś miał problemy, to mógł sobie zadzwonić i pogadać.”  
(dyrektor, specjalna)

Nauczyciele byli w kontakcie z uczniami, wielu dyrektorów i nauczycieli była przekonana o ich istotności w tym czasie. Były to jednak spotkania, których celem było „pobyć razem”.

Wydaje się, że zabrakło w środowisku szkolnym refleksji na temat ważności formułowania komunikatów adresowanych do uczniów w ogóle, a tym samym także dbałości o dostosowanie istniejącej komunikacji do potrzeb i możliwości uczniów z niepełnosprawnościami.

Ważną konsekwencją nietraktowania uczniów podmiotowo, jako ważnych (kluczowych) adresatów informacji, było zidentyfikowane w wielu szkołach ograniczenie pomocy psychologicznej do wspierania rodziców, nawet w sytuacjach gdy wsparcia/ interwencji wymagało dziecko. Było to poważną barierą w dostępie uczniów z niepełnosprawnościami (i szerzej uczniów w kryzysie) do profesjonalnego wsparcia.

## OGRANICZENIA ZDROWOTNE, RODZINNE, LOGISTYCZNE

### Możliwości i ograniczenia rodziców w roli nauczycieli

Wyzwaniem było motywowanie swoich dzieci do nauki, pracy ze specjalistami w sytuacji domowej (brak kompetencji pedagogicznych, przedmiotowych, wyręczanie dzieci w obowiązkach).

Bycie z dzieckiem w czasie zajęć wiązało się z koniecznością zaangażowania czasowego i emocjonalnego – nie wszyscy rodzice mieli takie możliwości np. ze względu na pracę zawodową, inne dzieci pozostające równocześnie pod opieką.

W opinii dyrektorów największe problemy dotyczyły rodzin, w których rodzice są osobami z niepełnosprawnością intelektualną, rodzin dysfunkcyjnych, ale też rodzin wielodzietnych, samotnych matek, gdzie skumulowane są różne ograniczenia (mnogość obowiązków, niskie dochody, niskie kompetencje społeczne).

- » » „W domu się nie mobilizują, bo często też jest tak, że rodzic nie wymaga od nich w domu, zrobi za, żeby było szybciej. Pytamy, Jasiu dzisiaj ćwiczyłeś? Nie, dzisiaj nie ćwiczyliśmy, bo mama była zmęczona. Tak się też dzieje”. (dyrektor, ogólnodostępna)
- » » „Mieliśmy, czyli tak jak mówię, dwie godziny w tygodniu przez Teamsy, to była cała edukacja syna. W pewnym momencie ja już po prostu mając już tyle na swych barkach, że też jakby no ileż można poświęcać czasu, zresztą człowiek ma milion rzeczy do ogarnięcia, więc ja już odpuściłam.” (rodzic, specjalna)
- » » „Mam takie [znajome] osoby, które są aktywne zawodowo wśród tych rodziców. To one też nie są w stanie po prostu zapanować. I to jest ogromne zmęczenie, to jest stres, to jest jakaś tam nawet trauma po tym całym lockdownie i po tym okresie pandemii. (rodzic, specjalna)

## OGRANICZENIA ZDROWOTNE, RODZINNE, LOGISTYCZNE

### Część dzieci nie korzystała z zajęć

W czasie nauki zdalnej lub hybrydowej część dzieci nie korzystała z oferowanych zajęć (czy to online czy stacjonarnych). Było to konsekwencją różnych, specyficznych uwarunkowań:

- Trudności komunikacyjne/logistyczne: duża odległość od placówki, zawieszony autobus szkolny, brak czasu i możliwości dowozu dziecka do szkoły (np. konieczność opieki nad innymi dziećmi).
- Niska świadomość rodziców wartości edukacji, ale też istotności zapewnienia ciągłości wsparcia specjalistycznego dla ich dzieci → rodzice nie widzieli sensu wkładania wysiłku w dowóz dziecka do placówki.
- Stan zdrowia dziecka, który nie pozwalał na podjęcie ryzyka kontaktu z osobami zakażonymi wirusem SARS-CoV-2 lub nawet zwykłymi infekcjami (obniżona odporność, brak możliwości zaszczepienia starszego dziecka, trudne doświadczenia związane z pobytami dziecka w szpitalu).

Mimo powszechnych deklaracji i dumy dyrektorów, że w ich szkołach żaden uczeń nie „wypadł” z systemu można stwierdzić, że część dzieci – nie korzystających z zajęć online, których rodzice nie pracowali z nimi w domu, nie korzystali z dostarczonych pomocy dydaktycznych – de facto była poza systemem, mimo utrzymywania sporadycznych kontaktów szkoły z rodzicami.



„Na początku próbowaliśmy wysyłać mamie zestawy ćwiczeń ale się okazało, że mama z nich nie korzystała. Musiałem swego rodzaju nacisku użyć - jak postraszyłem troszkę, że będę musiał zgłosić to do organu prowadzącego, bo to jest niespełnianie obowiązku, sąd rodzinny się tym zainteresuje, no to mama odpuściła i zaczęła wpuszczać z powrotem nauczyciela.” (dyrektor, integracyjna)

## BRAK WSPARCIA DLA RODZICÓW ZE STRONY SZKOŁY

Rodzice dzieci z niepełnosprawnościami zwracali uwagę na brak współpracy ze szkołą i brak realnego wsparcia w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych. W tych typach szkół, ze względu na dużą liczbę dzieci ogólnie, stawiano przede wszystkim na zarządzenie nauczaniem zdalnym i później hybrydowym uczniów bez specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Wielu rodziców miało poczucie, że wysiłek organizowania dobrej jakości (lub jakiegokolwiek) edukacji ich dzieci jest przerzucony na nich, brakowało im inicjatywy ze strony szkoły, wskazywania możliwości wsparcia, poradnictwa, etc.

Pojawiały się też problemy ze sprzętem i dostępem do internetu, na które szkoły nie zawsze reagowały w opinii rodziców odpowiednio – nie dostarczały narzędzi do nauki zdalnej).

Na skutek braku lub minimalnego wsparcia ze strony szkoły uciekano się także do rozwiązań dyskusyjnych etycznie: rodzice szukali (co niekiedy sugerowała szkoła) możliwości zmiany stopnia niepełnosprawności (z lekkiego na umiarkowany lub na znaczny), aby zapewnić dziecku lepszą opiekę (dzięki wyższemu stopniowi niepełnosprawności szkoła, dzięki dodatkowym środkom, ma możliwość zatrudnienia nauczyciela wspomagającego, asystenta lub specjalisty).



## BRAK WSPARCIA DLA RODZICÓW ZE STRONY SZKOŁY

Wypowiedzi uczestników badania



„Ja zupełnie jestem pozostawiona z tym sama. Czyli organizacja wszelkich rzeczy i też poszukiwanie jakichś możliwości, żeby to zmienić, to właściwie wszystko odbywa się na moim poziomie. Czyli to co ja zainicjuję, to co ja znajdę, przeczytam, doczytam i postaram się, żeby to zorganizować, to jest. W zakresie szkoły ja teraz jestem na etapie proszenia o zmianę formy edukacji na indywidualny tok nauki. Nie wiem czy to się uda, zobaczymy. Natomiast wysiłek emocjonalny, psychiczny też, często jakies takie dochodzenie do muru (płacz).” (rodzic, specjalna)

„Szkola świetna, ale nie poradziła sobie z pandemią, jest zarządzana głównie przez osoby starsze, ciężko przyjmuje zmiany.” (rodzic, integracyjna)

„My cały czas się skupiamy na tych naszych dzieciakach i cały czas myślimy o tym, o terapiach, o lekarzach, o edukacji, o zajęciach i tak dalej. Natomiast naprawdę nikt się nie interesuje nami rodzicami. My właściwie nie istniejemy.” (rodzic, specjalna)

## REALIZACJA IPET-ÓW PODCZAS PANDEMII

W czasie pandemii realizowane były różne działania wchodzące w skład IPET, jednak trudno mówić o kompleksowej realizacji tych programów. Warto zaznaczyć, że:

- Nauczyciele niejednokrotnie nie uwzględniali specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnościami w czasie realizacji zajęć online.
  - Dyrektorzy nie egzekwowali od nauczycieli dostosowywania sposobu prowadzenia lekcji, często mieli poczucie braku wpływu na nauczycieli w tej kwestii.
  - Problemem była ewaluacja IPET, która nie była realizowana. Szkoły albo z niej zrezygnowały albo realizowały bez poczucia sensowności tego działania.
  - Wskazywano, że ocena wielospecjalistyczna odbywała się zgodnie z przepisami, jednak ze względu na zupełnie zaburzony tryb pracy (zdalnie, z udziałem rodziców) jej wartość była ograniczona.
- Nie wszyscy rodzice dbali/ mogli zadbać o zapewnienie swoim dzieciom zgodnych z zaleceniami warunków nauki (np. pozycja przy biurku, oświetlenie).
  - Konsultacje z rodzicami nie odbywały się lub odbywały z mniejszą częstotliwością (były często przekładane ze względu na poczucie, że w edukacji zdalnej „niewiele się dzieje”). Nie korzystanie z formuły online dyrektorzy tłumaczy brakiem istotności takich spotkań.
  - Pomoc psychologiczno-pedagogiczna, spotkania z logopedą, zajęcia wyrównawcze, rewalidacyjne w wielu szkołach odbywały się w bardzo zawężonym zakresie lub miały formę przekazywania rodzicom materiałów/ćwiczeń do wykonania w domu.



„W pierwszym roku nie zrobiliśmy ewaluacji po pół roku IPET-ów, bo właściwie nie było czego ewaluować, ponieważ dzieciaków nie widzieliśmy.”  
(dyrektor, integracyjna)

## REALIZACJA IPET PODCZAS PANDEMII

Wypowiedzi uczestników badania



„IPET był konstruowany, był konstruowany na inne czasy, a inna sytuacja miała miejsce, więc i same formy pracy się zmieniły, metody pracy musiały się zmienić, zakres materiału i tak dalej, i tak dalej, więc IPET nie przystawał już do tamtej sytuacji lockdownowej. Nie było sensu się spotykać.” (dyrektor, z oddziałami)

„Przedmioty ścisłe w klasach 4-8 powinny być w formie tabeli, wypunktowane. Ale niestety tak się nie działo, bo przygotowywali nauczyciele materiał dla wszystkich, i to dziecko [UzN] dostosowania w tym względzie nie miało. Z niedowidzącym czasami też puszczane były prace małym drukiem. Nawet dla dzieci z niepełnosprawnością w stopniu lekkim to też był problem, kiedy lekcja była dostosowana do dzieci neurotypowych, bez jakichkolwiek zaburzeń, a tutaj dla niego to było stracone pół godziny, bo niewiele z tego rozumiał.” (dyrektor, integracyjna)

„[IPET-y] w zasadzie ograniczyły się do zmienionych form sprawdzania wiedzy, mam poczucie, że tylko to zostało zachowane. Wydaje mi się, że takie ułatwienie samo w sobie było to nauczanie zdalne pod względem sprawdzenia wiedzy czy wstawiania ocen, bo - tak jak już ktoś powiedział - te oceny uczniów były dużo lepsze, bo rodzice im pomagali. Gdzieś tam ta moc IPET-ów osłabła.” (nauczyciel, integracyjna)

„Nie mogliśmy tego IPET-u omówić, tym bardziej, że te sytuacje się często rodziły z dnia na dzień, bo sytuacja była nienormalna, więc czasami w ogóle to, co było w IPET-cie nie przystawało do sytuacji w pandemii dlatego też dopiero spotykaliśmy się w czerwcu, kiedy mogliśmy, po tych naszych obserwacjach, dzieciaki jak wróciły zorientować się, gdzie musimy rozpocząć, cofnąć się w terapii, o kilka kroków, żeby dalej można było daną terapię kontynuować.” (dyrektor, integracyjna)

„Wiadomo, że potem ta ocena efektywności mogła być i była w niektórych przypadkach bardzo niemiarodajna, dlatego że to nie była praca dziecka i to nie był postęp dziecka, co potem, po powrocie się zweryfikowało.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Natomiast na spotkaniu w sprawie omówienia IPET-u byłam tylko ja i pani wychowawczynie. Polegało to na tym, że pani wychowawczynie pytała mnie za pośrednictwem Teams: "co pani uważa, co się zmieniło na dobre, na złe? na lepsze, na gorsze?" (rodzic, integracyjna)

## ROZDZIAŁ 3

# OCENA DZIAŁAŃ MEiN DOTYCZĄCYCH UzN W CZASIE PANDEMII





*Z mojego punktu widzenia jedyną taką rzeczą, która zaopiekowała tych uczniów, to było danie tej możliwości, że ci uczniowie będą mogli zrealizować nauczanie nie zdalnie a stacjonarnie. (dyrektor, ogólnodostępna)*

## OCENA DZIAŁAŃ MEiN

Dyrektorzy wszystkich typów szkół są dosyć zgodni w zakresie oceny działań MEiN – trudno mówić o konkretnym wsparciu i adresowaniu potrzeb UzN.

Różnią się natomiast poziomem oczekiwań wobec rządu w zakresie konstruowania rozwiązań dotyczących sytuacji UzN w pandemii.

Wielu nie kojarzy konkretnych rozwiązań lub deklaruje ich brak (poza możliwością edukacji stacjonarnej). Część dyrektorów odnosiła się do Narodowego Programu Wsparcia Uczniów po Pandemii.\*

\*<https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/narodowy-program-wsparcia-uczniow-po-pandemii--dzialania-mein>

Jędrzej Witkowski, prezes Centrum Edukacji Obywatelskiej na początku pandemii zauważał: „Rozporządzenie MEN w sprawie zdalnego nauczania (...) przenosi ciężar odpowiedzialności za organizację pracy szkoły na barki dyrektorów szkół. Zapisy prawa dają im jednocześnie bardzo dużą elastyczność tworzenia nowych rozwiązań. Można śmiało powiedzieć, że bardzo duża elastyczność jest najważniejszą zaletą rozporządzenia, które de facto niczego nie narzuca i pozwala stworzyć taki system edukacji zdalnej, na jaki gotowa jest dana placówki i jej kadra.” Niniejsze badanie potwierdza istotność wspomnianej elastyczności.

Pozytywnie ocenione zostały możliwość wprowadzania nauczania hybrydowego oraz nauczania zindywidualizowanego, które pomogło wrócić do szkoły uczniom z niepełnoprównościami intelektualnymi w stopniu lekkim i w spektrum autyzmu (dzięki zmniejszeniu liczby godzin lekcyjnych dla tych dzieci, aby łagodniej przeszły proces powrotu do szkoły na zajęcia stacjonarne).

Trafną i bardzo potrzebną decyzją było umożliwienie dyrektorom prowadzenia zajęć stacjonarnych w szkołach integracyjnych i specjalnych. Dzięki temu wielu uczniów mogło kontynuować efektywną terapię oraz uczestniczyć w edukacji zdalnej.

Jeden dyrektor wspominał o programie „Aktywna Tablica” i ocenił go pozytywnie jako uwzględnienie specyficznych potrzeb UzN w doposażaniu placówek edukacyjnych.

Warto zwrócić uwagę, że dyrektorzy nie wskazywali konkretnych rozporządzeń, działań MEiN poza wspomnianymi powyżej. Wydaje się, że nie przywiązywali do tego dużej wagi mając świadomość, że zmiany są bardzo dynamiczne i nieprzewidywalne i ich skutkiem jest coraz więcej pracy biurokratycznej dla nich samych i nauczycieli.



„Nie bardzo po drodze jest mi z aktualnym ministerstwem, w wielu aspektach. Tak tutaj, jeśli chodzi o tę pandemię, jestem zadowolona, że mi się nikt nie wtrąca, nie mówi: tak ma być.”  
(dyrektor, integracyjna)

\*J.Witkowski „Organizacja zdalnego nauczania”, w: Pyżalski (red.) Edukacja w czasie pandemii wirusa COVID 19, Warszawa, 2020.

## OCENA DZIAŁAŃ MEiN



Osoby uczestniczące w badaniu podkreślają, że decyzje Ministerstwa wskazują na brak wiedzy o specyfice pracy z UzN i potrzebach (nauczycieli, UzN i ich rodziców) z tym związanych.

Ważną kwestią jest również poczucie braku wsparcia ze strony MEiN w zakresie zaadresowania potrzeb UzN związanych z powrotem do szkół. Pula godzin na zajęcia wspomagające nie rozwiąże zdaniem dyrektorów istniejących problemów. Rząd powinien rozszerzyć przede wszystkim dostęp do pomocy psychologiczno-pedagogicznej, terapii.

Dyrektorzy są również niezadowoleni z nieprecyzyjnych przepisów dotyczących liczby godzin wsparcia dla UzN, co utrudnia im rozmowy z organem prowadzącym i zabezpieczenie odpowiedniego wsparcia.

W wielu narracjach wybrzmiewa poczucie braku wsparcia ze strony kuratoriów - zamiast realnej pomocy, odpowiedzi na pytania, dyrektorzy otrzymywali jedynie suche wytyczne i dokumenty do wypełnienia.

Pojawiło się również oczekiwanie od rządu stworzenia sieci współpracy szkół, zainicjowania wymiany dobrych praktyk i doświadczeń w zakresie kształcenia UzN.

-  „Mam na przykład 2-3 godziny dyżuru psychologa, że jest do dyspozycji rodzica, ucznia, to ja już w tej chwili, a minęło raptem 3 miesiące, te dyżury są zapełnione, bo ja już wstawiłem dzieci, które potrzebują wsparcia.” (dyrektor, z oddziałami)
-  „Jeżeli pan minister tak mówi o wsparciu, no to przepraszam to, co dali, te zajęcia, które musimy za kilka tygodni skończyć, po te kilkanaście godzin, to jaka to jest pomoc psychologiczna. To jest niwelowanie ubytków wiedzy, bo to zajęcia z polskiego, z matematyki, on określił przedmioty, a gdzie jest pomoc pedagogiczna, psychologiczna.” (dyrektor, integracyjna)

## OCENA DZIAŁAŃ MEiN

Wypowiedzi uczestników badania



„Dużo się mówi o pomocy psychologicznej, a ona nie istnieje, bo to powinny być pakiety zajęć, czy to nawet indywidualne, czy grupowe ale godziny dla specjalistów, dla terapeutów, dla psychologów. Już nie mówię o wprowadzeniu psychiatrów do szkoły, chociaż nasze dzieci korzystają z pomocy psychiatrycznej ale zostawmy psychiatrów przy służbie zdrowia ale terapeuci, psycholodzy powinni mieć dużo więcej zajęć.” (dyrektor, z oddziałami)

„Nie została stworzona ogólnie taka sieć wsparcia wzajemnego, w której moglibyśmy skorzystać ze swoich dobrych praktyk. Zarówno w kontekście uczniów potrzebujących tej pomocy mocniejszej, jak i mniejszej.” (dyrektor, ogólnodostępna)

„Te dzieciaki [UzN], szczególnie po tym okresie zdalnego nauczania nie radzą sobie ze złością, nie radzą sobie z zaburzeniami, więc musiałam je wyjąć z klasy i te dzieciaki mają zmniejszoną liczbę godzin, znaczy daliśmy to na zasadzie aneksu do IPET-u.” (dyrektor, z oddziałami)

„Największym problemem jest nie do końca precyzyjna wykładnia prawna, która nie pozwala mi twardo dostać godzin, które bym chciała dla tych dzieci, bo tam, gdzie jest zapis, że organ prowadzący ma możliwość, to najczęściej tej zgody nie ma. Tam, gdzie mamy sprzężone niepełnosprawności i nauczyciel wspomagający jest z mocy prawa i tutaj nie dyskutujemy, to jest w porządku. Mamy chłopca, który jest niepełnosprawny ruchowo i jeździ na wózku. Była ogromna batalia o to, żeby on miał pomoc. Jak był w klasach młodszych to był asystent, ale chłopiec teraz jest już w szóstej klasie, nie jest w stanie załatwić się samodzielnie, no i był problem. Finał był taki, że musieliśmy wybierać czy nauczyciel wspomagający, czy pomoc w takiej obsłudze fizjologicznej.” (dyrektor, integracyjna)




## WSPARCIE ZE STRONY ORGANU PROWADZĄCEGO


Część dyrektorów pozytywnie ocenia współpracę z organem prowadzącym w czasie pandemii.

Najczęściej jej źródłem są dobre relacje personalne z konkretnymi osobami i manifestujące się w postaci konkretnych wskazówek, porad odnośnie organizacji pracy szkoły w czasie pandemii.

Samorządy zapewniały/finansowały też szkołom sprzęt oraz szkolenia dla nauczycieli wspierające przygotowanie się do edukacji zdalnej.

 „Miałam świadomość, że jak będę potrzebowała pomocy zarówno w kontekście tych uczniów, którzy mogą mieć większe trudności, że jest człowiek, do którego mogę zadzwonić”. (dyrektor, ogólnodostępna)

Zwraca również uwagę wątek szukania oszczędności przez samorządy przejawiający się w ograniczaniu liczby godzin zajęć specjalistycznych dla uczniów. W jednej ze szkół zarządzenia organu prowadzącego uderzają wprost w UzN. Tak mówi o tym dyrektor placówki:

 „Mnie w tym roku organ prowadzący zmusił do tego, żebym miał zajęcia logopedyczne i niektóre terapeutyczne grupowo, bo przepisy pozwalają, a oni szukają pieniędzy. Straciłem te wszystkie dodatkowe, prawie 200 godzin, czyli 10 etatów zajęć specjalistycznych. Jest nowa władza, nowa osoba do spraw oświaty i szukamy oszczędności. Ja mówię zabierzcie mi szachy w szkole, korekcyjną gdzie dzieci są bez orzeczeń, ale nie kosztem tych dzieci [z UzN]. No to usłyszałem, nie jesteśmy zakładem medycznym, rodzice niech też od siebie coś dadzą. Ale jak trzeba było organizować punkty szczepień to byliśmy placówką leczniczą.” (dyrektor, integracyjna)

## ROZDZIAŁ 4

### STRATEGIE RADZENIA SOBIE Z BARIERAMI



## STRATEGIE SZKÓŁ- DYREKTORÓW I NAUCZYCIELI

W szkołach stosowano różne strategie radzenia sobie z barierami, na które napotykali UzN w czasie pandemii.

W tym rozdziale wskazujemy je z podziałem na obszary, jednak w całym raporcie przewijają się różne przykłady dobrych praktyk czy wprowadzanych usprawnień.

### Dydaktyka

Utrzymywanie edukacji synchronicznej także dla uczniów z niepełnosprawnościami.

Stosowanie interaktywnych narzędzi zarówno podczas lekcji zdalnych jak i stacjonarnych – dzieci nierzadko domagały się wykorzystywania elementów lekcji, które poznały i polubiły w czasie edukacji zdalnej (np. Canva, Genia.lly, Wordwall).

Wykorzystywanie dostępnych filmów instruktażowych z obszaru integracji sensorycznej i nagrywanie własnych, aby przekazać do wykorzystania rodzicom. Materiał do wykorzystania w bieżącej pracy i na przyszłość.

Stopniowe wprowadzanie dzieci w edukację zdalną (same powtórzenia, brak sprawdzianów, etc.).

Czas na pracę własną, pracę z nauczycielem wspomagającym.



Mieliśmy taki system, że pół godziny nauczyciel prowadził lekcje w formie takiej w kontakcie z klasą, natomiast 15 minut to był czas pracy własnej ucznia. Wtedy nauczyciel wspomagający się kontaktował z uczniami.” (dyrektor, ogólnodostępna)

## STRATEGIE SZKÓŁ- DYREKTORÓW I NAUCZYCIELI




### Organizacja procesu i kontakty z rodzicami

Przygotowywanie i wysyłanie rodzicom zakresu/ zarysu lekcji na następny dzień. Takie podejście pozwalało rodzicom przygotować książki, inne niezbędne materiały, przeczytać z dzieckiem np. wiersz. Dzięki temu UzN mógł być na bieżąco w trakcie trwania lekcji, unikano momentów przestojów (w szkołach ogólnodostępnych i w klasach integracyjnych) dla całej klasy.

Dostosowywanie godzin pracy nauczycieli do potrzeb rodziców (np. by mogli po pracy lub w dogodnym dla siebie momencie pracować z dzieckiem).

Otwarcie szkoły, organizacja zajęć i specjalistycznego wsparcia dla uczniów z niepełnosprawnościami na terenie szkoły, często w towarzystwie nauczyciela wspomagającego.

Układanie siatki zajęć w sposób umożliwiający uczniom łączenie zajęć edukacyjnych ze specjalistycznymi.

-  „Zdarzało się, szczególnie w klasach młodszych, że rodzic mówił, że jest w pracy, że on nie jest w stanie dzieciom pomóc, no to nauczyciele pracowali więcej niż normalnie, bo powtarzali niektóre rzeczy w godzinach popołudniowych, po siedemnastej, wieczorem. Tutaj szacunek dla nich, że nie było, że od tej do tej, spadam, zrobiłem swoje. Byliśmy jedyną szkołą w mieście, na którą nie było skarg ze względu na zdalne nauczanie.” (dyrektor, z oddziałami)
-  „Kiedy już można było wychodzić nawet jeden z nauczycieli spotykał się z nimi i szedł z nimi na spacer taki tam półgodzinny. Nauczyciele podjeżdżali pod bramę domu, pokiwali sobie, porozmawiali sobie przez płot.” (dyrektor, integracyjna)
-  „Te dzieci niepełnosprawne, które korzystały ze zdalnego nauczania, ale przychodziły na terapię do szkoły, to w tej sytuacji pozmieniałam plan lekcji, żeby pasowało, żeby dzieci mogły i ze zdalnego skorzystać i przyjeżdżać na terapię.” (dyrektor, integracyjna)


## STRATEGIE SZKÓŁ- DYREKTORÓW I NAUCZYCIELI


### **Deklaracja otwartości na kontakt**

Zarówno nauczyciele jak i dyrektorzy deklarowali otwartość na kontakt ze strony rodziców i uczniów o każdej porze dnia. Jednak za deklaracją nie szła często proaktywna postawa w zakresie inicjowania takiego kontaktu, co mocno ograniczało faktyczną użyteczność takiego wsparcia dla rodziców. Szczególnie dla rodzin z niskim poziomem kapitału kulturowego, z niepełnosprawnościami intelektualnymi osób dorosłych czy bierną postawą.

Niejednokrotnie w szkołach zabrakło organizowania spotkań, konsultacji, kontaktu z rodzicami i UzN ze strony szkoły, wychodzenia z konkretną ofertą (doradczą, rozwojową, zabezpieczającą bardziej i mniej podstawowe potrzeby UzN).

W wielu szkołach był dostępny psycholog, jednak tu również raczej wskazywano na postawę bierną - aktywność nierzadko ograniczała się do zamieszczania materiałów na stronie internetowej szkoły (dla rodziców i uczniów) lub przesyłania ich mailowo lub przez dziennik elektroniczny do nauczycieli.

 Dziecko mogło dzwonić do nauczyciela tak samo i do mnie o każdej porze dnia i nocy, po prostu, żeby wiedzieli, jak cokolwiek będzie złego się działo, że jak będą czuli niepokój, że jak będą potrzebowały pomoc, mogą do nas dzwonić. (dyrektor, integracyjna)

 U nas cykliczne były wysyłane od pani psycholog i od pani pedagog takie różne artykuły psychologiczne z tym, jak sobie radzić w trudnej sytuacji, gdzie szukać pomocy, jakieś takie pozytywne myśli były wysyłane, czyli właśnie raz na dwa tygodnie, raz w tygodniu czasami to było właśnie tak nam przesyłane przez pocztę, przez dziennik elektroniczny takie dostawaliśmy wsparcie psychologiczne, że tak powiem (śmiech). (nauczyciel, integracyjna)

## STRATEGIE RODZICÓW

**Dążenie do realizacji zajęć edukacyjnych,** utrzymania ciągłości edukacji poprzez angażowanie się w uczenie własnych dzieci lub poszukiwanie innych osób, które mogłyby prowadzić edukację domową.

**Inicjowanie zajęć online/spotkań dzieci** z nauczycielami by dzieci utrzymywały relacje z rówieśnikami i nauczycielem/wychowawcą, miały poczucie zachowania ciągłości pewnych elementów dnia (spotkania z kolegami, nauka)

**Inicjowanie kontaktu z nauczycielami,** rozmów o sytuacji dzieci wykraczających poza spotkania „przy okazji odbierania dzieci ze szkoły, zdawkowe rozmowy.

**Angażowanie innych osób z otoczenia rodziców do towarzyszenia i pomocy w czasie edukacji zdalnej** - np. babcia odrabiająca z dzieckiem lekcje, odprowadzająca do szkoły, rodzeństwo „pilnujące” brata/siostry z niepełnosprawnością.

**Organizowanie „na własną rękę” rehabilitacji i innych usług specjalistycznych,** co wiązało się z wyzwaniami logistycznymi i często z dodatkowymi kosztami.

**Nieformalne grupy samopomocowe rodziców-** bycie w stałym kontakcie z innymi rodzicami uczniów ze szkoły, ale też z innymi znajomymi rodzicami uczniów z niepełnosprawnościami spoza szkoły. Przesyłanie sobie materiałów z zajęć, informacji o przebiegu zajęć w sytuacji nieobecności, informacji organizacyjnych otrzymywanych przez szkołę, występowanie wspólnie z prośbą o podjęcie konkretnych działań przez szkołę – zarówno tych wynikających z obowiązujących przepisów (organizacji zajęć stacjonarnych), jak i innych (np. spotkania integracyjne z dziećmi online).



KONIEC

Magdalena Tędziągolska

Tel. 501 137 786  
m.tedziagolska@researcheye.pl

Katarzyna  
Haczewska-Wierzbicka

tel. 790 012 585  
k.haczewska-wierzbicka@researcheye.pl

[www.researcheye.pl](http://www.researcheye.pl)