



— Siła —  
RÓWIEŚNIKÓW

# Raport

Siła Rówieśników - Wsparcie dla wychowawców w zapobieganiu bullyingowi w oddziałach integracyjnych

2026

## Zamawiający



Państwowy Fundusz Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych

## Wykonawca

Badanie zrealizowane zostało w Centrum Badań nad Bullyingiem Uniwersytetu SWPS w ramach projektu: Siła Rówieśników - Wsparcie dla wychowawców w zapobieganiu bullyingowi w oddziałach integracyjnych, Nr projektu: BEA/000078/BF/D; VIII otwarty konkurs badawczy „Innowacje społeczne i technologiczne w procesie aktywizacji osób niepełnosprawnych” Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych (PFRON)

## Termin realizacji projektu

Badanie zrealizowano w okresie wrzesień 2025 – listopad 2025

## Autorzy raportu

Dr hab., prof. USWPS Małgorzata Wójcik

Dr Anna Hełka

Dr Radosław Kaczan

Wojciech Augstyniak-Laube

Szymon Miązek

Agnieszka Okruta

Zespół badawczy



# Spis treści

**3** : Spis treści

**4-8** : Metoda badania

**9-64** : Wyniki

**9-24** : Perspektywa osób uczących się  
w szkołach ponadpodstawowych w klasach integracyjnych

**25-40** : Perspektywa studentów z  
niepełnosprawnością

**41-54** : Perspektywa wychowawców i wychowawczyń  
klas integracyjnych

**55-64** : Perspektywa osób pracujących w szkołach z  
oddziałami integracyjnymi w roli pedagogów i  
psychologów

**65-75** : Podsumowanie, wnioski i rekomendacje

# Metoda badania

## Osoby badane

Do udziału w badaniu zaproszono pełnoletnie osoby mogące podzielić się doświadczeniami, obserwacjami i refleksjami:

Uczniowie  
40

Dwadzieścia osób (53% mężczyzn, 47% kobiet, w wieku 18-19 lat) z niepełnosprawnościami lub SPE i dwadzieścia bez SPE uczących się obecnie w klasach czwartych lub piątych klas integracyjnych w szkołach średnich różnego typu (licea ogólnokształcące, technika, szkoły branżowe o różnorodnych profilach), w gronie osób badanych znalazły się osoby z różnymi niepełnosprawnościami lub SPE w tym m.in.: **z zaburzeniami neurorozwojowymi, niepełnosprawnością słuchu, dysleksją, dyskalkulią, a także ze zdiagnozowaną chorobą afektywną dwubiegunową oraz różnymi niepełnosprawnościami.**



# Metoda badania

## Osoby badane

Studenci  
20

Dwadzieścia osób (52% kobiet, 47% mężczyzn, 1% osób niebinarnych, w wieku 18-49 lat, średnia = 25,83) studiujących na różnych kierunkach (psychologia, Twórcze pisanie i marketing wydawniczy, Życie publiczne i Psychoterapia) z przeróżnymi niepełnosprawnościami i SPE w tym m.in.: **z niepełnosprawnością ruchową, neuropatią wrodzoną, epilepsją, z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, ADHD, niepełnosprawnością słuchu, a także zaburzeniami depresyjnymi i lękowymi oraz przewlekłymi chorobami autoimmunologicznymi i układu pokarmowego, dysleksją, dyskalkulią i dysgrafią.** W gronie osób badanych znalazły się zarówno osoby, które uczęszczały do klas lub szkół z oddziałami integracyjnymi, jak i osoby, które uczęszczały do klas różnorodnych, część osób czasowo uczyło się w ramach indywidualnej edukacji.



# Metoda badania

Osoby badane

## Wychowawcy 20

Dwudziestu wychowawców i wychowawczyń posiadających doświadczenie w pracy z klasami integracyjnymi w różnych typach szkół średnich (licea ogólnokształcące, technika, szkoły branżowe o różnorodnych profilach), gimnazjach lub ostatnich klasach szkół podstawowych, w których uczyła się młodzież z różnymi niepełnosprawnościami, w tym neurorozwojowymi, sensorycznymi, ruchowymi, intelektualnymi. Część rozmówców posiadała bogate przygotowanie do pracy z osobami z niepełnosprawnościami lub SPE, jak np. studia z oligofrenopedagogiki czy ukończone specjalistyczne szkolenia, a część zostało wychowawcami bez specjalnego przygotowania do pełnienia tej roli, nawet zaraz po studiach. **Celowo dobraliśmy rozmówców w taki sposób, by mieli doświadczenie od kilku do kilkudziesięciu lat pracy w oświacie.**



# Metoda badania

## Osoby badane

Psycholodzy/pedagodzy szkolni

10

Dziesięć osób pracujących obecnie w różnego typu szkołach średnich (licea ogólnokształcące, technika, szkoły branżowe o różnorodnych profilach) i podstawowych z oddziałami integracyjnymi na stanowiskach psychologa lub pedagoga szkolnego.

Zgodnie z kryteriami doboru celowego w ramach rekrutacji dotarliśmy do osób, które posiadają wiedzę na temat funkcjonowania w klasach integracyjnych z osobami z różnymi typami niepełnosprawności, zarówno łatwo rozpoznawalnymi, jak i niewidocznymi, wpływającymi bezpośrednio na komunikowanie się i relacje międzyludzkie lub nie.



# Metoda badania

## Miejsce i czas badania

Wywiady przeprowadzono według harmonogramu projektu.

Miejsce badania ustalano zgodnie z preferencjami rozmówców w szkołach lub w siedzibie Uniwersytetu SWPS w udostępnionych do tego celu pomieszczeniach zapewniających komfort i prywatność.

Wywiady trwały od 50 do 150 minut.

## Przebieg badania i narzędzia badawcze

Dane jakościowe zebrano za pomocą częściowo ustrukturyzowanych wywiadów indywidualnych (IDI). Scenariusze wywiadów zostały opracowane na podstawie wyników wcześniej prowadzonych badań oraz przeglądu literatury. Każdy ze scenariuszy został skonsultowany z grupą sędziów kompetentnych, pochodzących z grup respondentów (którzy nie uczestniczyli w samym badaniu). Zespół przygotował pięć scenariuszy wywiadów indywidualnych:

- **scenariusz wywiadu indywidualnego z uczniami i uczennicami z niepełnosprawnością, którzy uczęszczają do klasy integracyjnej szkoły ponadpodstawowej.**
- **scenariusz wywiadu indywidualnego z uczniami i uczennicami bez niepełnosprawności, którzy uczęszczają lub uczęszczali do klasy integracyjnej szkoły ponadpodstawowej,**
- **scenariusz wywiadu indywidualnego z wychowawcami i wychowawczyniami klas integracyjnych,**
- **scenariusz wywiadu indywidualnego z osobami pracującymi na stanowiskach pedagoga lub psychologa w szkołach z oddziałami integracyjnymi,**
- **scenariusz wywiadu indywidualnego z osobami studiującymi z niepełnosprawnością.**

# Wyniki badań w poszczególnych grupach badawczych

## 1. Perspektywa osób uczących się w szkołach ponadpodstawowych w klasach integracyjnych



## TRUDNOŚCI W FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW, CZYNNIKI I DZIAŁANIA SZKODZĄCE

Trudności w funkcjonowaniu uczniów szkół średnich w klasach integracyjnych z perspektywy samych nastolatków wynikają zarówno z powszechnych barier interpersonalnych i społecznych, czynników indywidualnych, jak i systemowych – związanych z organizacją procesu kształcenia oraz nastawieniem, postawą i działaniami nauczycieli.

Osoby uczące dostrzegają liczne **bariery interpersonalne i społeczne**, które utrudniają im funkcjonowanie w szkołach średnich. Uczniowie i uczennice często wskazują na brak lub utrudnioną komunikację oraz niechęć innych uczniów do interakcji. Nastoletnie osoby mają **trudności w nawiązywaniu relacji**, a niejednokrotnie odczuwają **niechęć do bycia w grupie**. Może to nie tylko utrudniać integrację, ale wręcz uniemożliwić dobre funkcjonowanie w środowisku szkolnym, nawet w sytuacji otwartości innych uczniów:

*„Jak ktoś sam siebie wyklucza, to choćbyśmy nie wiem, co zrobili, nie jesteśmy w stanie go wciągnąć w towarzystwo”.*

W wielu klasach tworzą się **podziały na grupy**, które często mają trudności z komunikacją ze sobą lub w ogóle się alienują. To może prowadzić do **konfliktów** między nimi, co utrudnia integrację całej klasy:

*„W mojej poprzedniej klasie to najbardziej utrudniało to, że klasa była bardziej rozbita na grupki znajomych, które czasami ze sobą się dogadywały, a czasami wręcz przeciwnie”.*

Konflikty i „przeszkody w integracji” wynikają również z zazdrości, niedomówień i obmawiania za plecami:

*„Zazdrość. Bo też były takie przejawy zazdrości, niedogadania. Też rozmowa samemu na przykład z wychowawcą i powiedzenie tego jednej stronie. Niedopowiedzenia również, co druga osoba zrobiła. I tu były właśnie takie największe przeszkody u nas.”*

Osoby uczące wspominają również o **niezrozumieniu, braku wzajemnego szacunku i otwartości**, które utrudniają budowanie dobrych relacji rówieśniczych. Brakuje niejednokrotnie akceptacji dla odmienności zarówno tej związanej z niepełnosprawnością, ale też z różnicą poglądów, czy nietypowym zainteresowaniem. Natomiast na porządku dziennym jest niestety dokuczanie i wyśmiewanie np. osób z gorszymi ocenami, różniących się pod względem wyglądu lub mających jakieś kompleksy:

*„Ci którzy mają dobre oceny. Śmieją się z tych. Którzy mają jedynki.”*

Uczennice i uczniowie diagnozują u swoich rówieśników **uprzedzenia i negatywne nastawienie do rówieśników**, które utrudniają nawiązywanie kontaktów, a nawet prowadzą do zamykania się w sobie i autoizolacji:

*„Myślę, że zamknięcie innych osób, znaczy po prostu, no bo na przykład w tej pierwszej klasie, no to pamiętam, że ja próbowałam z różnymi osobami rozmawiać i to wiele razy, tylko po prostu wiele z tych osób już było w jakiś sposób nastawione do mnie i nawet jeżeli ze mną porozmawiały, no to dało się wyczuć po prostu taki dystans, że jakby rozmawiając z tobą, ale sobie nie wyobrażać za dużo, bo nic więcej jakby nie będzie.”*

Powyższe problemy mogą dotyczyć praktycznie każdej osoby uczącej się w szkołach średnich. Szczególnie silnie mogą one występować u osób, u których obecny jest którykolwiek z wymienianych przez nastolatków **czynników indywidualnych**. Zaliczają się do nich **brak pewności siebie, nieśmiałość** i wynikająca z nich lub wcześniejszych negatywnych doświadczeń – **obawa przed odrzuceniem**. Czynniki te utrudniają nawiązywanie kontaktów w nowym środowisku klasowym. Mogą one być pokłosiem osobistych problemów uczniów lub nauczycieli, które przekładają się na ich zachowania w szkole:

*„...jakiś nauczyciel miał problem życiowy, to pokazywał to tu w szkole. Każdy jest człowiekiem, ale niektóre po prostu zachowania tego typu nie powinny mieć miejsca.”*

Na funkcjonowanie uczniów w szkołach średnich negatywnie wpływają też **czynniki systemowe związane z organizacją procesu kształcenia oraz nastawieniem i postawą nauczycieli do uczniów**. Zdaniem uczniów **zbyt duża liczba uczniów w klasie** (nawet 36 osób) utrudnia im integrację i nawiązywanie bliskich relacji. Przeładowane minima programowe wywołuje **przeciążenie nauką i brak czasu na integrację i budowanie relacji**. Nastolatkwie skarżą się na nadmiar obowiązków szkolnych, powszechną presję na oceny i brak czasu na odpoczynek.

*„Presja na oceny, frekwencja, dobre zachowanie, że trzeba być idealnym, też czasami porównywanie do innych uczniów. Myślę, że nikt nie lubi być porównywanym do drugiej osoby. Ale głównie ta presja, bo jednak nie dość, że ma się tyle przedmiotów, z każdego trzeba jakoś ogarnąć tę ocenę, nauczyć się na to wszystko, a każdy nauczyciel myśli, że jego przedmiot jest najważniejszy ze wszystkich i tak każdy traktuje każdy przedmiot, a my mamy później tyle i nie da się tego ogarnąć.”*

*„...przez to (przeładowana podstawa programowa) też jest stres i przez to się nie wyrabiamy i przez to nie ma właśnie tego czasu na tą integrację, też bardzo trochę tak uważam. Bo tego jest po prostu za dużo i się nie da. Nie ma siły na to”.*

Na funkcjonowanie uczniów w szkołach średnich negatywnie wpływają też **czynniki systemowe związane z organizacją procesu kształcenia oraz nastawieniem i postawą nauczycieli do uczniów**. Zdaniem uczniów **zbyt duża liczba uczniów w klasie** (nawet 36 osób) utrudnia im integrację i nawiązywanie bliskich relacji. Przeładowane minima programowe wywołuje **przeciążenie nauką i brak czasu na integrację i budowanie relacji**. Nastolatkwie skarżą się na nadmiar obowiązków szkolnych, powszechną presję na oceny i brak czasu na odpoczynek.

**Niewłaściwe podejście nauczycieli** to kolejny problem uczennic i uczniów szkół średnich. Ich zdaniem nauczyciele nie rozumieją potrzeb uczniów, faworyzują niektóre osoby a z drugiej strony bywają „wredni” lub obgadują uczniów, co negatywnie wpływa na atmosferę w klasie:

*„Na przykład takie bycie wrednym, albo nie wiem... łapanie za słówka, na przykład, nie wiem... Ktoś się przejęczy albo coś, no to też takie nefajne”.*

Nastolatki zwracają również uwagę na nieadekwatne, w ich opinii, podejście nauczycieli do problemów. W szczególności ich **ignorowanie, niedostateczne wsparcie** ze strony nauczyciela lub **stosowanie odpowiedzialności zbiorowej**, co zamiast przyczynić się do niwelowania, pogłębia trudności w relacjach i konflikty w klasie:

*„No i na pewno jedną rzeczą, która jest bardzo szkodliwa, a nauczyciele to bardzo często robią, to jest na przykład odpowiedzialność zbiorowa. Myślę, że to jest to bardzo jakby, no jest zła po prostu technika, ponieważ zaostrza ona jakby konflikty między uczniami.”*

Sytuacji nie poprawia również **monotonia i brak atrakcyjnych aktywności** szkolnych. Krótkie, głośne przerwy nie dają przestrzeni do rozmów i budowania relacji rówieśniczych.

Uczniowie skarżą się też na **brak dostosowania do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów**, którzy traktowani są przez nauczycieli jednakowo, co negatywnie wpływa na ich rozwój i funkcjonowanie:

*„Traktowanie wszystkich uczniów jak takie manekiny, które wszystkie są na tym samym poziomie, wszystkie mają takie same możliwości. Jakbyśmy po prostu mieli jeden mózg, który można nauczyć, a to nie jest prawda.”*

W wywiadach osoby uczące się w szkołach średnich wskazały szereg **szkodliwych działań wychowawców i kadry pedagogicznej**, które dotyczą sposobu lub zakresu komunikacji, nadmiernych wymagań, niesprawiedliwego, nierównego traktowania uczniów, a także nieodpowiedniej ingerencji nauczycieli w sferę relacji między uczniami.

Wielu respondentów wspominało **krytyczne i demotywuujące komunikaty** wychowawców i innych przedstawicieli grona pedagogicznego. Przed uczniami stawia się **wysokie wymagania, naciska na wyniki**, a w przypadku gorszych ocen **uczniowie są obiektem żartów**, są **poniżani** lub negatywnie porównywani ze sobą. Wypowiedzi nauczycieli noszą znamiona przemocy werbalnej. Takie działania wywołują u uczniów negatywne emocje i wpływają destrukcyjnie na motywację, samoocenę, nastawienie do szkoły i klimat szkolny.

*„Motywacja klasy. Jak ja na przykład w piątej klasie słyszę, że my jesteśmy beznadziejni, nic nie umiemy, zginiemy. Ja czasem czuję, jakby nauczyciel nie miał funkcji nauczyciela, bo nie może powiedzieć niektórych rzeczy. Brakuje, żeby powiedział, bierz tu sznur, najlepiej się powieś.”*

*„Nawet były takie dwie nauczycielki, w tym nasza wychowawczyni, które faktycznie one po prostu robiły sobie żarty z tych uczniów dwóch, ale takie nieuprzejme żarty, że to już po jakimś czasie przestawał być żart, to już było po prostu takie wredne, że jakby tak się nie powinno mówić do swojego ucznia”*

Jednocześnie uczniom **brakuje rozmów i edukacji w zakresie zdrowia psychicznego**. Jedna z osób wspomniała o nauczycielu wypowiadającym się **negatywnie o problemach psychicznych**, przez co utracił autorytet w oczach uczniów.

W wielu wywiadach krytykowano nauczycieli za **faworyzowanie lub niesprawiedliwe traktowanie uczniów**. Może to polegać na ignorowaniu osiągnięć niektórych uczniów przy jednoczesnym chwaleniu innych, a także karaniu tylko wybranych za jednakowe uchybienia szkolne (np. spóźnienia). Zdarza się nawet karanie osoby niewinnej tylko dlatego, że wcześniej zrobiła coś niewłaściwego i była w pobliżu. Takie działania mogą prowadzić do poczucia niesprawiedliwości i podcinać „skrzydła” utalentowanym jednostkom.

*„Nauczyciele mieli podejście totalnie ignorować, co robią uczniowie. Chyba, że poszli do pierwszej klasy i pobili pierwszaka. No to wtedy interweniowali, chociaż częściej się zdarzało, że interweniowali z tego, że ktoś, kto tam już miał parę mniejszych przewinieć. Stał obok kogoś, kto zrobił coś, czego nie powinien to robić. I mu się obrywało. I to było najczęstsze. Przez to dużo osób bardzo nie lubiło tego, że przeważnie jak coś oni źle robią, to im idzie na sucho. Ale jak oni totalnie nic nie robią złego, ale ktoś obok robi, to oni obrywają.”*

Nastolatki ubolewają również nad tym, że **nauczyciele, w tym wychowawcy, ignorują zgłaszane przez uczniów problemy lub je bagatelizują**. Zamiast tego nie podejmują rozmowy tak potrzebnej uczniom. To utrudnia budowanie atmosfery zaufania i poczucie bezpieczeństwa nastolatkom.

*„Z tego co wiem i co w sumie zauważyłam po naszym starym wychowawcy, no to niezbyt, bo jakiegokolwiek mi się problem zgłaszało, no to było jak „ale ta osoba tak ma”, „ale ja nic z tym nie zrobię”, „ale ja to po prostu zostawię, to nie do mnie” itd.”*

*„Brak rozmowy to jest pewne. Brak jakiegokolwiek zainteresowania, brak jakiegokolwiek zaufania, brak stania po naszej stronie. To takie właśnie sytuacje powodują jednak rozłączenie w klasie w niektórych przypadkach.”*

Z drugiej strony uczennice i uczniowie oceniają, że jeśli już **nauczyciele interweniują w relacje rówieśnicze**, to ich działania są często **niewłaściwe lub nadmierne**. Nauczycielskie próby „kolegowania na siłę” osób odrzuconych odbierane są jako intruzywne i zniechęcające. Nastolatki wspominają też o interwencjach, które „nie adresują problemu”, a jedynie „ściszają zachowanie”. W takich sytuacjach nie dochodzi do nazwania ani omówienia istoty problemu. Podejmowana jest jedynie próba zniwelowania jednego z jego skutków. Nie prowadzi to do trwałego rozwiązania, lecz do dalszych negatywnych konsekwencji. Działania nauczycieli często sprowadzają się do jednego z dwóch skrajnych, a zarazem nieskutecznych typów interwencji. Z jednej strony ograniczają interakcje między uczniami np. poprzez zakazywanie rozmów na lekcji i krytykowanie każdego „szmeru”. Utrudnia to budowanie więzi i integrację klasy. Z drugiej strony zmuszają uczniów do interakcji wbrew ich woli. Zdaniem uczniów jest to nienaturalne, niepotrzebne i może wywołać przeciwne skutki.

*„Na przykład ta pani, właśnie ona tak jakby ingeruje w tą sytuację, że ona na przykład wpycha tą koleżankę do innych dziewczyn, choć one nie chcą. I później dochodzimy do takich absurdalnych sytuacji, że jak jest praca w grupach, to ta jedna koleżanka rozwiązuje pół sprawdzianu, a trzy inne osoby drugą połowę. Więc jakby też nie widzę sensu takiego. W sensie ja rozumiem, że trzeba pracować w grupach, ale często to jest tak, że pani stara się wrzucić tą koleżankę do takiej grupy, do której po prostu nie ma opcji, że ona się tam dopasuje.”*

## CZYNNIKI I DZIAŁANIA SPRZYJAJĄCE DOBREMU FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW

Czynniki i działania sprzyjające dobremu funkcjonowaniu uczniów w klasach integracyjnych można podzielić na kilka obszarów. Pierwszy z nich dotyczy relacji interpersonalnych i komunikacji pomiędzy uczniami oraz na linii nauczyciele – uczniowie. Drugi obejmuje kwestie związane ze strukturą i organizacją szkoły i klasy, w tym atmosferę, zasady i normy w niej panujące. Kolejny obszar stanowią czynniki indywidualne. Wyróżniają także inne aspekty związane zarówno z lokalizacją i organizacją przestrzenną szkoły, dostępnymi zasobami oraz możliwościami organizacji różnorodnych działań integracyjnych i profilaktycznych, a także interwencyjnych – zarówno na poziomie klasy, jak i całej szkoły. Zauważalny jest także obszar związany z dostępnością i jakością oferowanego w szkole wsparcia psychologiczno-pedagogicznego.

**Dobre relacje między uczniami** i ich integracja często zaczyna się od **wspólnych zainteresowań, tematów do rozmowy**. Bardzo ważne na początkowych, ale też późniejszych etapach relacji są **drobne gesty i uprzejmości**, takie jak przywitanie, zapytanie o samopoczucie, szczery uśmiech.

*„Moim zdaniem jakby wspólne jakieś tematy takie do rozmów na początek, żeby móc po prostu na początek z tą osobą rozmawiać, a później to już można o różnych tematach mówić. Ja właśnie tak właściwie z moim przyjacielem zacząłem z klasy rozmawiać, że mieliśmy wspólne tematy i po prostu jakoś to tak poszło, że później po prostu robiliśmy różne prace w grupach i tak zostało, że już się kolegowaliśmy. Po prostu u innych też tak widzę, że te grupki to są takie osoby, co mają takie wspólne jakieś zainteresowanie.”*

Kolejnym czynnikiem mogą być też **współpraca i wzajemna pomoc** w realizacji zadań szkolnych. Może to później przenosić się na wspólne aktywności i integrację pozaszkolną – zarówno tę inicjowaną w szkole, jak i przez samych uczniów.

*„Integracja na pewno. Nie tylko w szkole, ale nawet poza szkołą, żeby się spotkać. To ułatwia wspólne robienia jakichś rzeczy.”*

Aby jednak to wszystko miało miejsce potrzebne jest **przyjazne nastawienie** i priorytetowa dla nastolatków **szczerść i otwartość w komunikacji** między uczniami. Uczniowie dobrze funkcjonują w klasach, w których **czują się bezpieczni, akceptowani, a nie ciągle negatywnie oceniani**, czy prześladowani słownie lub w inny sposób. Konflikty są naturalne i nie wykluczają dobrego funkcjonowania, o ile uczniowie posiadają kompetencje społeczne i komunikacyjne do ich rozwiązywania.

*„Dobre podejście do drugiej osoby. Wydaje mi się, że ta osoba zrobiła coś, co mnie irytuje, no to dobra, może z nią porozmawiam. Wyjaśnię tę sytuację, żeby nie było czegoś takiego, że ta osoba zrobiła jedno, to się będziemy kłócić przez cały rok.”*

Dobre relacje między uczniami i nauczycielami bazują na **otwartości i szacunku nauczyciela wobec uczniów**. Uczniowie wyczuwają otwartość, **szczerą sympatię i zainteresowanie** nimi i ich problemami. Odwzajemniają to również poprzez większe zaangażowanie w naukę i aktywności proponowane przez nauczycieli.

*„Oni wiedzą kim jestem, że oni jakby umieją się odnieść nie tylko do tego, co napisałem, tylko na przykład do tego, co było, że oni pamiętają jak coś, czy na przykład mam problem czy coś. No to uważam, że to jest takie ważne w relacjach między nauczycielem a uczniem.”*

Nie chodzi tutaj o sztuczne skracanie kontaktu, czy brak wymagań, lecz o **miłą atmosferę**. Budują ją drobiazgi takie jak żart, niewielka dygresja, odniesienie się do aktualnych, ważnych dla uczniów spraw, nawet jeśli nie są one wprost związane z tematem lekcji.

*„Ja lubię takich nauczycieli, co na przykład potrafią też się odnieść do czegoś innego związanego z tym tematem, że potrafią dyskutować z uczniami nie tylko na ten temat, tylko też potrafią poruszyć jakiś inny temat związany z tym, że ogólnie jest taka relacja po prostu miła w tej klasie, że ten nauczyciel też sobie potrafi żartować z czegoś, że nie jest właśnie tylko takie wykładanie tematu, co powoduje, że na tej lekcji się nie da siedzieć.”*

*„Bo jak mamy takich nauczycieli, z którymi faktycznie jest dobry kontakt, fakt faktem nie jesteśmy na pani, ale mamy taką jakby luźniejszą falę z nimi, to współpraca jest lepsza na pewno. Bardziej jest słuchana przez nas. My też zadajemy pytania, zaczynamy się otwierać. Jak zaczynamy zadawać pytania, to też więcej zapamiętujemy sami dla siebie.”*

Niezwykle ważne dla uczniów jest **sprawiedliwe traktowanie**. Wbrew pozorom nie oczekują oni wyjątkowego traktowania. Oczekują racjonalnego dostosowania wymagań do możliwości, w pierwszej kolejności całej klasy, a następnie uczniów ze SPE. Ważne jest, aby zakres tych dostosowań był zrozumiały i nadal postrzegany przez wszystkich.

*„No myślę, że przede wszystkim należy traktować maksymalnie równo takich uczniów, żeby też jakby nie dokładać im kolejnych problemów, ponieważ jeżeli osoba jest w kryzysie takim emocjonalnym, no to na pewno nie pomaga to, że jest częściej wybierany, czy po prostu jakoś tam szczególnie zwraca się na niego uwagę w kontekście takich właśnie, chociażby tej nauki.”*

Podstawą dobrych relacji uczniów z nauczycielami i sobą nawzajem są **rozmowy na ważne dla uczniów** tematy. Mogą one być inicjowane przez samych uczniów, ale także nauczycieli, na przykład na lekcjach wychowawczych. Uczniowie dobrze czują się, gdy są pytani o ich zdanie, odczucia związane z daną kwestią. Lekcje wychowawcze warto także częściowo poświęcić na planowanie wspólnych działań lub pozostawić uczniom czas na rozmowę między sobą, zachęcając ich do kontaktu w bardziej kameralnych warunkach niż korytarz w trakcie przerwy. W niektórych drażliwych kwestiach dobrze sprawdzić może się umożliwienie anonimowego wyrażania swoich opinii i uczuć

Uczniowie doceniają **rozumienie, pomoc w rozwiązywaniu problemów i wsparcie** w trudniejszych sytuacjach, jakie otrzymują niestety tylko od niektórych nauczycieli, pedagogów lub psychologów szkolnych. Wspominani dorośli sami wychodzą z inicjatywą, ale nie narzucają swojej pomocy. Nie wyręczają oni uczniów, pozostawiając w ich rękach decyzyjność i odpowiedzialność za ich relacje rówieśnicze oraz inne działania. Potwierdzają to też wypowiedzi uczniów dotyczące wyborów samorządu klasowego i późniejszych wspólnych działań.

*„No ale myślę, że wychowawczyni jest fajna. Też taki integracyjny, robi rzeczy. Na przykład jeżeli ktoś potrzebuje porozmawiać, to może porozmawiać, to jakby bez problemu o każdej porze można.”*

*„No to myślę, że ułatwia w klasie między nami to, że my mimo wszystko musimy w jakiś sposób współpracować, bo jesteśmy jedną klasą i to jest tak, że jeżeli ktoś czegoś potrzebuje, typu, co było - Projektowa praca domowa, coś tam, z czego będzie pytać, no to wszyscy jakby są w jakiś sposób w to zaangażowani. Fajne uważam, bardzo fajne jest wybieranie przewodniczącego i w ogóle samorząd klasowy, to jest moim zdaniem super sprawa, bo no jednak to pokazuje też, na jak i na kim można polegać, daje to jakąś funkcję w klasie, ja uważam, że w ogóle hierarchiczność w takich sytuacjach jest bardzo dobra, bo to jednak jest tak, że nie każdy, nie ma chaosu takiego, że każdy ma jakieś skrawki informacji, wszystko się składa jakby w jedno i w sumie to nawet nie wiadomo w co, tylko jedna osoba po prostu wszystko zawsze ma, jakieś informacje przekazuje, a to właśnie też od tego w sumie były te wychowawcze, żeby nasza przewodnicząca mogła się wypowiedzieć na jakiś temat.”*

Dobre relacje uczniów z nauczycielami opierają się na poczuciu bezpieczeństwa, wzajemnym szacunku, zrozumieniu i akceptacji. Przekładają się one na **dobrą atmosferę** w klasie, pozytywne nastawienie do szkoły, nauki i rozwoju. Wspierają one dobre funkcjonowanie uczniów w szkole, a później w życiu.

*„Na pewno poczucie bezpieczeństwa, wsparcie od nauczycieli, pedagogów, nie tylko kolegów, ale właśnie nauczycieli, pedagogów. Poczucie, że się jest akceptowanym, że rzeczywiście ma się te możliwości, że szkoła, która pomaga rozwijać skrzydła nie tylko właśnie w kontekście nauki, ale też pasji i ogólnie świata, że człowiek czuje się, że ta szkoła go rozwija, że to nie jest tylko takie miejsce, do którego przychodzi za karę, tylko rzeczywiście coś, co w jego życiu to zmienia.”*

*„A do niektórych nauczycieli, gdzie udało się zbudować jakąś taką więź, to jest to właśnie to, że przychodzi się do takiego nauczyciela i pojawia się wręcz nawet chęć po prostu zrobienia tego, co tam mamy wykonać.”*

Dobre funkcjonowanie uczniów zależy również w znacznej mierze od **struktury i organizacji szkoły** oraz **klasy**, a także **zasad i normy** w nich panujących. Kluczową rolę odgrywają też **działania integracyjne, profilaktyka** oraz **odpowiednie reagowanie** w sytuacjach tego wymagających.

Zdaniem uczniów szkoła może wspierać proces integracji poprzez **zapewnienie sprzyjających warunków**. Chodzi na przykład o **cichsze**, bardziej **kameralne miejsca**. Ważne jest także tworzenie możliwości do poznawania się i **pracy w mniejszych grupach**. Ma to szczególne znaczenie, zwłaszcza jeśli uczniowie mają trudności w przyswojeniu danego materiału, a zespoły klasowe są ponad 25-osobowe.

*„Na początku dobrze jest, jeżeli szkoła ma takie miejsca też trochę ustronne, w których tacy uczniowie mogą sobie przyjść i też poznać osoby ze szkoły w takim bardziej zamkniętym gronie. Bo na pewno łatwiej jest poznać kogoś, jeżeli jest sytuacja jeden na jeden, niż jeżeli mamy taką sytuację, że ktoś jest w grupie. Ponieważ zauważam też, że osoby w grupie troszeczkę inaczej się zachowują niż na osobności. Więc na pewno łatwiej jest poznać drugiego człowieka, jeżeli jest on odosobniony i wtedy możemy tak naprawdę poznać, jak on się zachowuje, czy czym się interesuje, czy jakie ma tam preferencje.”*

*„Fajne ze strony szkoły, jeśli chodzi o rówieśników, by było to, gdybyśmy pracowali w mniejszych grupach, kiedy mamy właśnie klasy typu 40 osób, bo jednak my się frustrujemy.”*

*„Na przykład jakaś forma zajęć, takich wspólnych, czy są jakieś takie interaktywne zajęcia albo takie jakieś zamiany osób, na przykład co jakiś czas w grupach. O tym mówię. Mniejsza grupka. No bo tak na co dzień jest tak trochę ciężko w takich klasach. No bo są po prostu lekcje, a nie tak, że się przysiadła czy to, czy tamto. Po prostu raczej jakieś osobne zajęcia czy coś. Tak bardziej się żyć.”*

Wśród kwestii organizacji szkoły uczennice szczególnie doceniają **skrzynki z artykułami higienicznymi** w toaletach. A wszyscy uczniowie wskazują korzyści i wygodę, jaką dają **indywidualne, zamknięte szafki szkolne**. Wspominano też pozytywnie wprowadzanie **elementów relaksacyjnych**, jak na przykład zapachów w klasie. Wszystkie te kwestie znacząco podnoszą komfort uczniów. Natomiast wciąż wszystkie te elementy architektoniczne nie wystarczą, jeśli w szkole nie będzie panowała **atmosfera życzliwości, akceptacji i szacunku**, która jest fundamentem dobrego funkcjonowania.

Nastolatki oczekują jak najwięcej **wspólnych aktywności, integrujących działań**, w tym poza godzinami lekcji czy poza budynkiem szkoły. Skarżą się, że takich **wspólnych wyjść i wycieczek** jest za mało. Podkreślają, że niejednokrotnie dojeżdżają do szkół średnich z odległych dzielnic czy miejscowości, do których wracają zaraz po zajęciach. Czasem **wspólne dojazdy** mogą wprawdzie dać możliwość do bliższych relacji między osobami dojeżdżającymi z tego samego kierunku. Warto jednak stwarzać dodatkowe okazje do szerszej integracji.

Zdaniem uczniów takie możliwości dają również organizowane przez szkołę **fakultatywne zajęcia, zawody sportowe** (np. wyścigi Smoczyczych łodzi) czy różnego rodzaju **koła zainteresowań**. Mogą one sprzyjać **uczenia się od siebie nawzajem**, co jest bardzo korzystne dla obu stron. Wycieczki szkolne czy pozalekcyjne spotkania, np. na grillu czy ognisku, stwarzają okazje do poznania się od innej strony. Sprzyjają też dłuższej rozmowie czy wyjaśnieniu kwestii spornych.

*„Jakieś zadania grupowe. Takie rzeczy, projekty grupowe. Częściej, żeby to było. Jakieś aktywności też częściej. Bo to wycieczka, trzy razy wycieczkę jak masz do roku, to jest mało.”*

*„Rozwiązało to się na wycieczce klasowej. Wtedy, kiedy usiedliśmy faktycznie w jednym pokoju i mogliśmy ze sobą w końcu porozmawiać. No i wtedy wyjaśniliśmy sytuację, co jakby nie pasowało w nas i tak dalej.”*

Nauczyciele mogą próbować też organizować **zadania, które wymagają od uczniów współpracy i komunikacji**, np. gry, zadania na lekcjach wychowawczych, czy wspólne projekty. Pomagają one uczniom lepiej się poznać. Jednak należy tutaj zachować ostrożność, gdyż istnieje **ryzyko, że uczniowie odbiorą to jako wymuszanie integracji**, jeśli na przykład narzuci się im składy zespołów, co wywoła odwrotny efekt.

Bardzo dobrze na rozwój, dorastanie i integrację uczennic i uczniów wpływa **wspieranie ich inicjatyw**, np. wydarzeń kulturalnych, takich jak koncerty. Takie działania są pożądane przez uczniów również wtedy, gdy inicjatywa ich organizacji wychodzi od szkoły.

*„To jest fajne, jak jakby też dyrekcja pozwala właśnie na takie własne inicjatywy. Na przykład myśmy z koleżanką razem zorganizowałyśmy koncert właśnie Disneya i dosłownie jakby od podstaw po prostu zrobiłyśmy wszystko (...), a też podczas tego koncertu mnóstwo ludzi, też z widownią, udało nam się tak zintegrować w całą grupę i mnóstwo klas po prostu razem, wszyscy tam śpiewali razem z nami i to faktycznie wyszło tak. ”*

Ważne jest również, aby uczniowie mieli wpływ na imprezy organizowane dla nich, jak np. półmetek czy studniówka, w których łączy ich wspólny cel. Korzystne jest każde **włączanie uczniów w życie szkoły** – organizowanie wyborów, akcji charytatywnych, dni otwartych, promocji szkoły czy innych wydarzeń szkolnych, jak dni tematyczne, kiermasze, zawody sportowe. Zwiększa się przez to poczucie przynależności do społeczności szkolnej. Jest to też okazja do wykazania się, wzmocnienia poczucia własnej skuteczności czy po prostu wspólnej zabawy i integracji nie tylko w obrębie klasy.

W odniesieniu do struktury i organizacji szkoły ważne, zdaniem uczniów, są **systemowe działania, wprowadzenie i przestrzeganie ustalonych w niej norm i zasad**. Szkoły powinny najpierw jasno komunikować zasady i normy postępowania w klasie oraz szkole i konsekwencje niepożądanych zachowań, a także prowadzić działania profilaktyczne, np. w zakresie przeciwdziałania wykluczeniu i przemocy rówieśniczej.

*„Jak ktoś upubliczni kogoś zdjęcie bez jego zgody, to jak na przykład nauczyciel powie, jaka jest kara za to itd., to ludzie inaczej wtedy patrzą na to. Bo niektórzy nie zdają sobie sprawy, jeśli chodzi o konsekwencje.”*

Jeśli to nie wystarczy, to warto **reagować szybko i skutecznie na problemy**.

*„No to, że jest jakiś problem, powiedzmy, w klasie, tak po prostu, albo ogólnie w szkole, no to, że jest jakaś akcja z tego zdiagnozowana, a nie że powie się jakiś problem, a następnego dnia nic, jakby się nigdy nic nie stało, i się może nawet dalej działać.”*

A także zapewnić **dostęp do wsparcia psychologiczno-pedagogicznego**, z którego uczniowie chętnie skorzystają, o ile będą czuli, że mogą psychologom i pedagogom szkolnym zaufać.

*„Myślę, że na samym początku muszą [psycholog/pedagog szkolny] dawać takie odczucie, że można im zaufać i że można się czuć bezpiecznie z tym, co się do nich mówi”*

Takie kompleksowe działania szkoły ograniczają negatywne zachowania uczniów i przyczyniają się do poprawy ich dobrostanu fizycznego, społecznego i psychicznego.

*„Szczególnie, że nasza szkoła bardzo na to patrzy i pilnuje tego. Jeśli jest jakieś nieodpowiednie zachowanie to od razu, czy jakieś prześladowanie to od razu jest zespół wychowawczy. Także nasza szkoła pod kątem tego bullyingu, hejtu jest bardzo czujna. Często też mamy jakieś prezentacje właśnie a propos hejtu, bullyingu, jak się rzeczywiście coś złego działo, to mieliśmy pogadanki albo z pedagog, albo z psycholog szkolną, która nam to wszystko tłumaczyła. Także, ale nie było jakiegoś prześladowania. No jakieś głupie żarty, ale nie nazwałabym tego”*

W zależności od indywidualnych cech, kompetencji i preferencji uczniowie mają różne potrzeby i oczekiwania dotyczące funkcjonowania w szkole i integracji z rówieśnikami. Lepiej funkcjonują i mniej wsparcia potrzebują uczennice i uczniowi, którzy akceptują samych siebie i innych. Posiadają oni zdolności komunikacyjne oraz kompetencje społeczne, takie jak nawiązywanie relacji, empatii czy okazywanie zrozumienia. Uczniowie zauważają, że część z nich jest z natury pozytywnie nastawiona do innych i nieskora do konfliktów. Osoby te są chętne do współpracy oraz angażują się w aktywności zespołowe organizowane przez szkołę lub same je inicjują.

*„No wydaje mi się, że jak ludzie są w miarę na ciebie otwarci albo po prostu tacy życzliwi, no to jest dużo łatwiej z nimi nawiązywać relacje, niż jak tego nie ma.”*

Są jednak osoby, które prowokują i eskalują konflikty. Dzieje się to na tyle, że młodzież oczekuje interwencji ze strony nauczycieli. Chodzi na przykład o czasową, nawet krótką, separację zantagonizowanych osób lub mediacje w sytuacji, gdy emocje uniemożliwiają uczniom samodzielnie rozwiązanie sporu. Uczniowie dostrzegają również potrzebę aktywnego wsparcia osób nieśmiałych w nawiązywaniu relacji rówieśniczych. Jest to szczególne, gdy dołączają one do zgranego zespołu klasowego lub gdy istniejące grupy są zamknięte.

*„Uczeń powinien być wprowadzony przez właśnie nauczyciela. (...) oczekuję świadomie, żebym miała jakieś relacje z rówieśnikami. (...) Ale jeśli rówieśnicy nic o mnie nie wiedzą. (...) koleżankę z ławki, która jest strasznie cicha. Jeżeli (...) ona by miała wejść [sama w nowy zespół klasowy], to to byłoby dla niej dramat. (...) problem jest taki, żeby się właśnie przebić. Bo te grupki nie chcą się z tobą poznawać. Oni mają siebie.”*

# Wyniki badań w poszczególnych grupach badawczych

## 2. Perspektywa studentów z niepełnosprawnością



## TRUDNOŚCI W FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW, CZYNNIKI I DZIAŁANIA SZKODZĄCE

Studenci z niepełnosprawnościami w wywiadach wskazali szereg trudności, czynników i działań negatywnie wpływających na funkcjonowania uczniów szkół średnich w klasach integracyjnych lub różnorodnych. Można wśród nich wyróżnić kwestie związane z niedostatecznym dostosowaniem szkół pod względem infrastruktury, organizacji i funkcjonowania. Wskazywano także na czynniki związane z postawą, kompetencjami i działaniami kadry pedagogicznej oraz trudności wynikające z charakteru samej niepełnosprawności lub SPE, a także innych czynników indywidualnych.

Osoby studenckie z niepełnosprawnościami, mówiąc o trudnościach w funkcjonowaniu uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami lub SPE podkreślali **konieczność dostosowania infrastruktury i organizacji pracy szkoły do ich potrzeb oraz możliwości**. Wymieniano tu kluczowe bariery w poruszaniu się, takie jak **brak wind lub podjazdów**. Wskazywano również na konieczność **przemieszczania się** w trakcie krótkich przerw **pomiędzy odległymi pomieszczeniami**, często na różnych piętrach. Zwracano uwagę na **brak miejsc ustronnych** i wyciszonych, które są szczególnie potrzebne w przypadku zaburzeń neurorozwojowych lub psychicznych. Podkreślano jednocześnie, że z takich przestrzeni skorzystałyby także inne osoby. Istotną kwestią jest również **dostępność toalet**, zarówno pod względem ich liczby, odległości i intymności, jak i możliwości skorzystania z nich w dowolnym momencie, np. W trakcie lekcji.

Funkcjonowanie uczniów szkół średnich, w opinii studentów z niepełnosprawnościami, utrudnia również **duża ilość lekcji**, często rozpoczynających się wcześnie rano lub trwających do godzin wieczornych. **W jednej klasie są często osoby realizujące różne ścieżki kształcenia**, co wiąże się z odmiennymi planami zajęć. W efekcie w poszczególnych lekcjach uczestniczą różne grupy uczniów. Utrudnia to integrację klasy i negatywnie wpływa na dobrostan osób z mniejszymi kompetencjami społecznymi i adaptacyjnymi oraz preferujących stałe warunki.

Studenci wskazywali również na bardzo negatywny wpływ zmian organizacyjnych w trakcie edukacji. Dotyczy to np. **Zmniejszania liczby oddziałów**, gdy uczniowie z jednej klasy zostają rozdzieleni pomiędzy pozostałe. Podobne skutki może mieć też **zmiana szkoły** lub sytuacja, większość uczniów w klasie zna się wcześniej, a część dopiero do niej dołącza. W obu przypadkach przed uczniami stoi bardzo trudne **wyzwanie – dołączenia do już zintegrowanego, często zamkniętego zespołu**.

Studentki i studenci z niepełnosprawnościami skarżyli się również na **zbyt małą liczbę szkół średnich z oddziałami integracyjnymi** oraz **ograniczony wybór**. Osoby z niepełnosprawnościami często stają przed wyborem między szkołą dostosowaną do ich potrzeb, ale odległą lub nieoferującą interesującego profilu, a szkołą atrakcyjną pod wieloma względami, lecz niedostosowaną. W efekcie znaczna część naszych rozmówców uczęszczała do szkół, klas, które nie były integracyjne, a mimo to uczyło się w nich wiele osób z różnorodnymi niepełnosprawnościami. Rozmówcy znają z autopsji **brak gotowości szkół i nauczycieli do indywidualnego dostosowania wymagań**. Zwracają też uwagę na stosowanie jednakowych „dostosowań” wobec wszystkich osób ze SPE, co najczęściej tylko częściowo odpowiada na potrzeby niektórych z nich.

Studentki i studenci z niepełnosprawnościami skarżyli się również na **zbyt małą liczbę szkół średnich z oddziałami integracyjnymi** oraz **ograniczony wybór**. Osoby z niepełnosprawnościami często stają przed wyborem między szkołą dostosowaną do ich potrzeb, ale odległą lub nieoferującą interesującego profilu, a szkołą atrakcyjną pod wieloma względami, lecz niedostosowaną. W efekcie znaczna część naszych rozmówców uczęszczała do szkół, klas, które nie były integracyjne, a mimo to uczyło się w nich wiele osób z różnorodnymi niepełnosprawnościami. Rozmówcy znają z autopsji **brak gotowości szkół i nauczycieli do indywidualnego dostosowania wymagań**. Zwracają też uwagę na stosowanie jednakowych „dostosowań” wobec wszystkich osób ze SPE, co najczęściej tylko częściowo odpowiada na potrzeby niektórych z nich.

Wspominano również o ukrywaniu informacji o niepełnosprawności lub SPE. Motywacją była chęć zwiększenia szans na przyjęcie do danej szkoły lub klasy, w których limit miejsc dla takich uczniów został już wyczerpany. W wywiadach wskazano również na paradoks związany z oddziałami integracyjnymi. Z jednej strony stanowią one środowisko bardziej dostosowane do uczniów. Z drugiej bywają postrzegane przez innych jako „getta”. Może to prowadzić do gorszego traktowania uczniów tych klas oraz do niechęci samych uczniów z niepełnosprawnościami do uczęszczania do oddziałów integracyjnych.

*„Ja miałam w gimnazjum klasę jakąś taką integracyjną chyba, ale nie chciałam do niej iść, no bo mojej niepełnosprawności nie widać.”*

*„Dużo kolegów, którzy chodzili do takich klas neuro... integracyjnych (...) Z jednej strony wydaje mi się, że to jest duże ułatwienie dla dzieciaków, które mogłyby być hejtowane, nie mogłyby się normalnie uczyć, rozwijać, być sobą, ale z drugiej strony jest to też takie tworzenie getta (...) Integracyjne są super, ale żeby potem się nie okazało, że to im bardziej zaszkodzi niż pomoże. (...) one [osoby z klas integracyjnych] są natychmiast już w bańce wykluczenia, bo wiadomo, że klasa integracyjna to jest klasa związana z tym, że nie wiem, ja mogę być super geniuszem, ale ponieważ mam zachowanie takie, jakie mam i nie łąpię pewnych niuansów społecznych, no to ja już się nie nadaję do zwykłej klasy. Albo się za szybko, albo za wolno uczę. Chodzi o to, żeby społecznie też te dzieciaki mogły się normalnie odnajdywać. A taka klasa integracyjna, jeżeli mamy np. szkołę, w której jest jedna, jedyna klasa integracyjna, no to wiadomo, że ona natychmiast dostaje łatki. ”*

Studenci z niepełnosprawnościami dostrzegali również negatywny wpływ ogólnie **zbyt wysokiej liczebności uczniów w klasach**. Sytuacja ta, ich zdaniem, utrudnia funkcjonowanie w różnych aspektach, w zakresie nauki, relacji i komunikacji, ale także może w pewnym stopniu tłumaczyć niedostateczne dostosowanie kształcenia do SPE uczniów.

*„Ja mam świadomość tego, że dla nauczycieli to jest bardzo trudne, bo nauczyciele mają duże klasy, dużo uczniów ma różne potrzeby i wiem, że to jest trudne, ale jednak takie poświęcenie czasu na każde dziecko z tymi potrzebami, żeby postarać się zrozumieć, z czym ono się mierzy, nie tylko z diagnozą, jak mam diagnozę, tylko z tym, co ta diagnoza robi mi.”*

Studenci zauważyli, że sytuacji nie poprawiają też niedobory kadrowe, które w połączeniu z niskimi płacami w oświacie wymuszają **nadgodziny i przeciążenie** realizujących jednocześnie liczne obowiązki administracyjne nauczycieli.

Wspomniane wyżej dylematy dotyczące ujawniania informacji o niewidocznej niepełnosprawności czy SPE, ale też **trudności w rozmawianiu o niepełnosprawnościach** pojawiały się w wielu rozmowach ze studentami z niepełnosprawnościami. Rozmówcy wskazywali na szkodliwość sytuacji, w której to czy, kiedy i jak przekaże się informacje dotyczące o ich niepełnosprawności i potrzeb klasie – ustalają rodzice z nauczycielami za ich plecami. Nie pytają o ich preferencje w tym zakresie. Osoby z niepełnosprawnościami chcą same decydować o tym czy, kto, komu i jak o tym będzie rozmawiać. Wspominali o tym, że do tej decyzji niektórzy muszą dojrzeć, uświadomić sobie, że lepiej o tym powiedzieć, bo ludzie inaczej plotkują i sami próbują znaleźć wytłumaczenie, często oddalone od rzeczywistości. Z punktu widzenia studentów ze SPE, mówienie o niepełnosprawnościach może, szczególnie u młodszych dzieci przykleić łatkę. Zalecają więc, by mówić, że ktoś woli, potrzebuje zrobić coś inaczej, a ktoś inny ma inną preferencję „i to jest w porządku”.

*„Wydaje mi się, że ważniejsze jest, żeby dziecko samo o sobie wiedziało, że jest inne i potrafiło to nazwać. I jeśli zdecyduje, że chce się tym dzielić, no to wtedy to też daje takiej autonomii, że decyduje samo o sobie i o tym, kto wie i jak ono będzie się z tym czuło.”*

*„Myślę, że powinny wiedzieć i powinny być świadome też swoich dysfunkcji, ale nie w takim tonie, że nie wiem, żeby kogoś wytykać, że ktoś czegoś nie ma, tylko bardziej na zasadzie zaznaczania mocnych i słabych stron. Czy np. nie wiem, ja mam ADHD, moją słabą stroną jest skupienie, ale gdyby np. moja koleżanka z ławki wiedziała, że ja muszę np. tyrpać nogą, to mogłaby podjąć decyzję, czy chce siedzieć koło mnie, czy chce siedzieć gdzieś indziej, bo jej to przeszkadza, żeby też mogła postawić swoją granicę, słuchaj, przeszkadza mi to, że tyrpiesz nogą, zamiast podejść do Aśki i powiedzieć, ale ona tyrpie nogą, bez sensu. Jakby dzięki temu myślę, że dzieciaki mogłyby bardziej być uważne na siebie nawzajem, tak samo ja mogłabym się czuć wtedy bardziej komfortowo, gdyby to było mówione głośno.”*

Osoby studenckie z niepełnosprawnościami na własnej skórze doświadczyły również negatywnych skutków **braku przygotowania kadry pedagogicznej do pracy z uczniami z niepełnosprawnościami lub SPE**. Rozmówcy wskazywali, że często ten problem dotyczy szczególnie nauczycieli „starej daty”.

*„Co tam [w szkole specjalnej] się dzieje i w ogóle tam połowa osób, które tam pracują, nie powinna pracować. Te klasy integracyjne to jest po prostu masakra w Polsce. Takie coś w ogóle nie powinno istnieć tak jak teraz istnieje, tylko w jakiś inny sposób. Wszyscy wykładowcy oni, czy nauczyciele, oni nie są w ogóle przeszkoleni do tego.”*

Studenci z niepełnosprawnościami spotkali się z sytuacjami, w których **nauczyciele** nie tylko **nie mieli wiedzy**, ale też **podważali zasadność opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznych** i zawartych w nich **dostosowań**, a nawet **zasadność nauki** w tych samych klasach osób z niepełnosprawnościami i bez!

*„Przy wszystkich zdarzyło mi (nauczycielowi) się na przykład skomentować, że ty to nie powinnaś w ogóle teraz się zajmować takimi rzeczami, tylko zmienić szkołę i zająć się swoim zdrowiem. I to nie było w taki życzliwy sposób, na zasadzie spokojnie, teraz najważniejsze jest twoje zdrowie i zajmij się nim, nie, tylko to jest takie, powinnaś zmienić szkołę, a nie być tutaj i nam zaniżać średnią w taki sposób bardziej. I przy innych osobach, ja na tych lekcjach płakałam faktycznie w sali z innymi uczniami.”*

Studenci z niepełnosprawnościami skarżyli się, że niektórym nauczycielom zdarzało się **faworyzować** część uczniów lub porównywać uczniów z niepełnosprawnością z innymi, na ich korzyść lub niekorzyść. Z kolei inni nauczyciele zupełnie **ignorowali SPE** uczniów i wywierali **presję wysokich wyników** ponad wszystko, a niektórzy nauczyciele nawet stygmatyzowali osoby z niepełnosprawnościami lub SPE.

*„Usłyszałam komentarz, że wszystko mi jedno, czy ty jesteś niepełnosprawna, nie obchodzi mnie twoja niepełnosprawność”*

Osoby z niepełnosprawnościami wskazywały też, że w ich ocenie nie każdy powinien być wychowawcą, nauczycielem czy pracować w szkole np. jako psycholog, pedagog, bo nie każdy „ma serce do tego”. Rozmówcy spotkali się z osobami, które albo od początku **nie miały motywacji do pracy pedagogicznej**, albo straciły ją z czasem w wyniku wypalenia zawodowego lub innych czynników. Niewłaściwe podejście do uczniów może też wynikać z nietrafnego pojmowania swojej roli zawodowej przez pracowników szkół integracyjnych lub różnorodnych. Rozmówcy wspominali rozmaite sytuacje obrazujące konsekwencje powyższego. Dotyczyły one zarówno zachowań nauczycieli, jak i psychologów oraz pedagogów szkolnych. Osoby te często postrzegane przez uczniów jako ci, do których wyłącznie „idzie się na dywanik, jak się coś przeszkobie, nic przyjemnego”. Rzadziej natomiast osoby na stanowisku psychologa czy pedagoga udzielały osobom z niepełnosprawnościami pierwszej pomocy. Nieczęsto też wskazywały, co można dalej zrobić z danym problemem lub gdzie się z nim zgłosić.

Studenci z niepełnosprawnościami wspominali też wychowawców, którzy mieli dobre chęci, podejmowali próby działań integracyjnych, wychowawczych czy edukacyjnych. Jednak ze względu na **brak siły przebiccia** lub **nieśmiałość** wychowawcy nie byli w stanie „wzniecić iskry” w młodzieży. Dlatego studenci z niepełnosprawnościami jednogłośnie opowiadali się za przydatnością podręcznika dla wychowawców, z konkretnymi scenariuszami i radami dla nauczycieli, którzy chcą, ale nie zawsze wiedzą jak wspomóc funkcjonowanie uczniów w szkole.

Co ciekawe, zdaniem studentów z niepełnosprawnościami **pod wieloma względami funkcjonowanie i integracja w szkole średniej są niezależne od niepełnosprawności** czy SPE. Trudność polega częściej na budowaniu pozytywnych relacji między osobami o różnych osobowościach, sposobie zachowania, zwyczajach czy potrzebach. Niezależnie od swojej sprawności uczniowie mogą być na przykład bardziej lub mniej śmiali, inicjujący kontakty czy konfliktowi. Mogą też zwyczajnie nie mieć podobnych zainteresowań, które dałyby „punkt zaczepienia do rozmowy”. Zwracano też uwagę na kluczowe znaczenie pierwszych tygodni wspólnej nauki w szkole średniej, że „jak od początku dobrze się nie zacznie, to później inicjatywy integracyjne słabną i nic z tego”.

Jednak w przypadku większości osób z zaburzeniami ze spectrum autyzmu, a także w przypadku niektórych rodzajów SPE różnice i **trudności w komunikacji** lub funkcjonowaniu są na tyle duże, że niezbędne jest wsparcie nauczycieli. Młodzież może nie mieć wiedzy potrzebnej do zrozumienia sytuacji i dostosowania się do niej. Może też, jak mówią rozmówcy, nie być na odpowiednim poziomie dojrzałości lub na skutek „burzy hormonalnej” nie być w stanie samodzielnie przezwyciężyć barier komunikacyjnych. Dotyczy to także barier wynikających z niedostosowania społecznego lub niepełnosprawności, które mogą utrudniać funkcjonowanie w szkole. Jako przykłady wskazuje się nieadekwatne do sytuacji społecznej zachowania, których nie rozumieją lub wręcz boją się inni uczniowie lub stosowanie trybu rozkazującego wobec rówieśników przez osobę z niepełnosprawnością ruchową, dla której ten styl komunikacji był naturalny, najwygodniejszy i przyjęty w domu, ale który może powodować niechęć, urazę u uczniów-adresatów.

*„Bardziej prosić i przejrzyciej się komunikować, żeby ktoś nie odczuł, że ja rozkazuję, nie w formie jakiegoś błagania, tylko nauczyłam się po prostu, "czy możesz mi to podać", bo to jest takie pośrednie.”*

W takich sytuacjach bez odpowiedniej reakcji i wsparcia ze strony nauczyciela może dojść do trwałego wykluczenia społecznego osób z niepełnosprawnościami.

Innym czynnikiem negatywnie wpływającym na funkcjonowanie uczniów z niepełnosprawnościami w szkole średniej w ocenie studentów z niepełnosprawnościami są **częste nieobecności**, a także **niemożność wspólnego udziału w części aktywności** integrujących lub lekcji np. w terenie, laboratoriach itp. Jako powody takiej sytuacji wskazywali choroby, leczenia czy niepełnosprawności.

Respondenci z tej grupy, którzy uczęszczali do szkół z klasami różnorodnymi, skarżyli się też na zupełny brak zajęć wychowawczych czy innych działań stricte poświęconych niepełnosprawności, dostępności, integracji, ale też pomagających zaakceptować swoje potrzeby.

*„W liceum to ja nie miałam żadnych aktywności związanych z tą moją niepełnosprawnością”*

*„Brak jakiejś osoby, która by mi to uświadomiła, która by mi powiedziała, że to jest okej. Właśnie brak takiego wsparcia jak w mojej rodzinie, moich rodziców. Oni mówią, że jestem wyjątkowa, coś tam, coś tam, ale to są takie jakieś tam teksty. To nie jest takie... Ja wiem, jak powinno wyglądać.”*

## CZYNNIKI I DZIAŁANIA SPRZYJAJĄCE DOBREMU FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW

Wśród czynników i działań sprzyjających dobremu funkcjonowaniu uczniów w klasach integracyjnych lub różnorodnych wskazanych przez osoby studenckie z niepełnosprawnościami możemy wyróżnić kilka obszarów. Pierwszy z nich dotyczy nastawienia szkoły na sprzyjanie integracji oraz wspieranie uczniów bez ich wyręczania przez kadre pedagogiczną. Kolejny obszar wiąże się z traktowaniem różnorodności jako czegoś naturalnego. Obejmuje on także stwarzanie warunków do tego, aby uczniowie mogli „oswoić się” ze swoją niepełnosprawnością, ale też z każdą inną odmiennością, zarówno własną, jak i innych osób. Istotne jest również rozwijanie kompetencji interpersonalnych. Są one niezbędne do komunikowania swoich potrzeb, słuchania innych oraz zapobiegania konfliktom lub ich rozwiązywania.

Studenci z niepełnosprawnościami, podobnie jak uczniowie szkół średnich zachęcają do **stwarzania przez szkoły okazji do poznawania się uczniów o podobnych pasjach i współdziałania przy czymś**, szczególnie tym, **co lubią razem robić, w czym są i czują się dobrzy**. Ważne jest jednocześnie wspieranie tej pozytywnej samooceny. Chodzi o **docenianie wspólnych dokonań** i sukcesów oraz wzmacnianie ich, np. poprzez mówienie o nich na szerszym forum. Studenci z niepełnosprawnościami zwracają też uwagę, że nawet **wspólne zmęczenie i odpoczynek po zadaniu zespołowym** pozytywnie wpływają na integrację i dobrostan psychospołeczny uczniów szkół średnich. Studenci, podobnie jak uczniowie, postulują jak najczęstsze organizowanie **pozalekcyjnych wydarzeń, wyjść i wycieczek szkolnych**.

*„Harcerstwo, że harcerstwo się integruje głównie poprzez zadania, że trzeba współpracować, (...), ale ja się najbardziej zintegrowałem właśnie, bo też jestem taką osobą, na rozmowach i takim odpoczynku, zawsze po obiedzie mieliśmy godzinę, półtorej dla siebie.”*

Niezwykle istotne, z punktu widzenia studentek i studentów z niepełnosprawnościami, jest nastawienie szkół na **wspieranie, ale nie wyręczanie uczniów**. Otwartość dyrekcji na dostosowywanie, wspieranie osób z niepełnosprawnością lub SPE przekłada się na postawę i działania wychowawców i nauczycieli, a dalej na uczniów i ich rodziców. Rozmówcy podkreślali potrzebę lepszego przygotowania wszystkich nauczycieli, a wychowawców szczególnie do pracy z młodzieżą różnorodną.

*„Przede wszystkim otwarta głowa, otwartość na różne pomysły i różne jakieś nowe sposoby przekazywania wiedzy czy po prostu zajmowania uwagi swoich podopiecznych. Nie każdy ma po prostu taki sam poziom trzymania tej uwagi, zainteresowania i uważam, że można po prostu sposobem prób i błędów zobaczyć, czy na przykład jakieś takie warsztaty bardziej angażujące, gdzie każdy musi mieć swoją rolę, działają, czy jednak widzi, że grupa trochę jest bardziej wycofana i widzi, że to może nie do końca. Metoda prób i błędów na pewno, otwartość przede wszystkim i wyzbycie się jakiegoś takiego, jeśli bym miał się pojawić do tego stereotypu w głowie, że tutaj są osoby, które po prostu nie są w stanie zrobić czegoś.”*

Zdaniem osób studenckich z niepełnosprawnościami **decyzja o wychowawstwie powinna być świadomym wyborem** a nie przymusem!

*„Żeby też tych nauczycieli lepiej przygotować, żeby mieli, przed rozpoczęciem takiej pracy, żeby mieli świadomość, że to nie jest łatwe, bo po prostu niektórzy nauczyciele, może gdyby wiedzieli, może po prostu by stwierdzili, że może jeszcze nie są na to gotowi.”*

Ważna jest **refleksja nauczycieli nad potrzebami każdego ucznia**. Postrzeganie nastolatków nie tylko przez pryzmat ich diagnoz, ale jako unikalnych osób z określonymi potrzebami, emocjami, preferencjami itd.

*„Tak, żeby pochylić się nad przypadkiem każdego dziecka nie jako diagnoza, tu jest G60 czy tam G40, padaczka, tylko żeby zapoznać się chociaż krótko z takimi informacjami, co to komuś robi. Co to komuś robi w takim zakresie funkcjonowania nie tylko... poza chorobą, o właśnie, takiego funkcjonowania poza chorobą nie tylko w niej, ale to, z czym ona się wiąże tak szerzej.”*

Studenci z niepełnosprawnościami radzą, **by nauczyciele w zależności od rodzaju niepełnosprawności, SPE uczniów, ale też innych różnic indywidualnych dopasowywali swoje zachowania** i byli uważni na to, jak na nie dana osoba reaguje, by w miarę potrzeby modyfikować działania. Warto również, ich zdaniem, zachowywać **szerszą perspektywę**. Pamiętać, że zachowanie uczniów może wynikać z przeróżnych powodów, np. z sytuacji rodzinnej, zdarzenia losowego, a nie z lenistwa, braku motywacji lub niechęci do szkoły. Zarówno w relacjach z osobą z niepełnosprawnością, jak i z innymi uczniami kluczowa jest **rozmowa nauczycieli z uczniami, budowanie zaufania, atmosfery życzliwości oraz okazywanie szczerego zainteresowania ich potrzebami**, nie tylko tymi stricte edukacyjnymi.

*„Znajomy mi kiedyś powiedział, że był na paintballu i pierwsze, co zrobił instruktor paintballa, powiedział, jeżeli ktoś was strzeli w miejsca intymne, to nie zakładajcie złej woli przeciwnika. I to jest jakby zasada, którą się teraz... (...) to byłaby moja rada dla nauczycieli, czyli nie zakładaj złej woli, bo dzieci z trudnościami potrafią być trudne, ale nie dlatego, że muszą być trudne.”*

Osoby studenckie z niepełnosprawnościami zaznaczają, że **nauczyciele nie powinni przesadnie ingerować**, a raczej czekać na inicjatywę, pytanie czy prośbę ze strony uczniów.

*„Ona była po prostu przykładem jak się zachować godnie i z szacunkiem do siebie, ale przede wszystkim innych. Ona nam też była bardzo ciepła w naszą stronę. To nie tak, że ona była zimną taką statuą wolności, ale była taką ciepłą panią wychowawczynią, która jednocześnie pokazywała klasę w naszą stronę. Angażowała nas w rzecz, mówiła nam róbmy, działajmy, zróbcie to, no, to zróbcie. Dawła nam dużo wolnej ręki, ale też dawła nam pomoc, jeżeli tylko chcieliśmy. Nie upupała nas, ale też nie zostawiała nas samych.”*

Część rozmówców zwraca uwagę, że młodzi ludzie mogą nie być tego nauczeni wcześniejszym doświadczeniem. Mogą nie wiedzieć, że wychowawca może im pomóc. Młodzież w szkole średniej to już nie dzieci, które instynktownie zwracają się o pomoc do wychowawcy czy innego dorosłego. Jednocześnie nastolatki wciąż nie są jeszcze w pełni samodzielni. Bariery w zwróceniu się do nauczyciela może być też **postrzeganie rozmów z wychowawcą o trudnościach jako skarżenia**. Dlatego kluczowe jest zbudowanie zaufania. Odbywa się to poprzez codzienne okazywanie zainteresowania, życzliwości, docenianie i dobre słowo w przypadku nawet drobnych pozytywnych zachowań uczniów.

Jeśli **wychowawca lub wychowawczyni jest postrzegana jako osoba zaufana, z którą można o wszystkim porozmawiać i się poradzić**, łatwiej dopasować jest tematy lekcji wychowawczych czy innych spotkań z klasą. Mając zaufanie uczniów nauczyciel może omawiać trudne sytuacje. Może pomóc uczniom zobaczyć problem z różnych perspektyw lub **facylitować komunikację**. Przykładem może być anonimowe pudełko, do którego uczniowie wrzucają opisy różnych sytuacji, problemów, konfliktów, które później omawiane są na forum przy moderacji wychowawcy. Ważne jednak, aby nauczyciel nie rozwiązywał problemów za uczniów. Nie powinien wygaszać negatywnych zachowań restrykcjami ani niczego narzucać. Jego rolą jest towarzyszenie uczniom w rozwoju i budowaniu zdrowych relacji.

*„Ja jestem bardziej za tym, żeby starać się edukować i tworzyć to środowisko bezpieczne w szkole poprzez właśnie tą edukację i wspieranie. Czyli jeżeli coś by się działo, no to wtedy takie dzieci mają natychmiast wsparcie, a jest rozmowa poprzez jakieś przykłady czy edukację z tymi, które próbują gdzieś tam im dokuczać czy hejtować.”*

Umiejętna praca z grupą, w której **odpowiedzialność i inicjatywa zostaje w znacznej mierze po stronie uczniów** może doprowadzić do sytuacji, w której uczniowie będą wspierać się również poza klasą, szkołą. Może to być kluczowe w integracji, szczególnie uczniów, których choroba lub niepełnosprawność zmusza do nieobecności w szkole lub czasowej edukacji indywidualnej.

*„Jak przeszłam znowu z powrotem na nauczanie indywidualne, to po miesiącu dostałam na przykład filmik od klasy, co tam pokazywali, co tam robią, jakieś tam, nie wiem, kwiatki, różne rzeczy. I to było naprawdę bardzo miłe. Czasami mi dziewczyny przynosiły jakieś kartki podpisane od klasy. No i tak czasami grupkami się schodzili do mnie.”*

Zdaniem osób studenckich z niepełnosprawnościami, szkoły średnie z oddziałami integracyjnymi lub klasami różnorodnymi powinny **stwarzać warunki do tego, aby młodzi ludzie „oswajali się” ze swoją niepełnosprawnością, ale też każdą inną odmiennością**. Zakładanym, idealnym efektem jest **traktowanie różnorodności jako naturalnego stanu rzeczy**, nad którym się nie zastanawiamy, ale jednocześnie uczniowie i kadra pedagogiczna wie jak dostosować do siebie wzajemnie swoje zachowania.

*„[Klasa integracyjna] dała mi to, że dla mnie niepełnosprawność zawsze była taka mega normalna”*

*„Niepełnosprawność to jest coś, co w każdej chwili możecie się przydarzyć, więc myślę, że wiadomo, że są osoby urodzone, są osoby, które mają nabyte jakieś niepełnosprawności, ale jakby prędzej czy później i tak wszyscy musimy się nauczyć z nimi obcować. Więc myślę, że jest to kwestia normalizowania doświadczeń niepełnosprawnych przez to, że stawiamy je na takiej samej wysokości jak doświadczenia nie niepełnosprawne.”*

*„Wszystkie rzeczy nazywać miękko, w stylu, że na przykład Joasia potrzebuje troszeczkę więcej czasu, no bo Joasia potrzebuje więcej czasu i to jest okej, a ty na przykład Tomek potrzebujesz mniej i to fajnie. A na przykład ty potrzebujesz kolorowych kredek, to to też jest okej. Może nie ma co tego wszystkiego nazywać i kategoryzować, ale możemy mówić, że jesteśmy tak różni, że potrzebujemy różnych rzeczy w różnym stopniu i to jest okej.”*

Zdaniem studentów z niepełnosprawnościami fundamentem do osiągnięcia takiego stanu jest **wyjaśnienie uczennicom i uczniom na czym polegają różne SPE i dostosowania do nich**. Niewiedza rodzi poczucie niesprawiedliwości, uprzedzenia, konflikty itd.

*„Bo to jest rozróżnienie pomiędzy patrzeniem na dostępność dla osób z niepełnosprawnościami jako ułatwienie, a jako adaptacja, nie? Że niektórzy patrzą na to na zasadzie, oj no ty masz się łatwiej, bo masz przedłużony czas i coś tam, coś tam. Ja na przykład miałam przedłużony czas też na maturach i też niektórzy mieli takie, że no, ale czemu ty masz przedłużony czas, a ja nie mogę? No i jakby ludzie od początku wiedzieli, że to nie jest tak, że mamy przedłużony czas, bo nic nam się nie dzieje i jakby mamy przedłużony czas, tylko mamy przedłużony czas, żeby wyrównać szanse. No, bo jak ktoś, nie wiem, żyje w bólu przewlekłym albo wolniej czyta, albo szczerze cokolwiek, potrzebuje po prostu więcej czasu... ale to nie jest ułatwienie, tylko adaptacja, nie? Żeby tak naprawdę było to równe, no ale ludzie tak niekoniecznie patrzą na sprawność, na dostępność.”*

Świetnym sposobem na to mogą być **warsztaty z osobami z różnymi niepełnosprawnościami lub SPE**, podobnymi do tych które mają osoby w klasie lub szkole, ale nie tylko. Podczas takich spotkań można zapytać, jak to jest być osobą z daną niepełnosprawnością oraz dowiedzieć się, czego taka osoba potrzebuje i co ją denerwuje. Dzięki takim spotkaniom uczniowie nie muszą sami o tym mówić, na co mogą nie być jeszcze gotowi. Inni uczniowie lepiej rozumieją sytuację, uczą się tolerancji i uważności na innych, ale też dla kadry pedagogicznej takie doświadczenie może być bardzo pomocne.

*„Zaprosiłabym może na takie różne zajęcia wychowawcze, albo coś, może osoby też z niepełnosprawnościami, na przykład jakby dało się jakimiś podobnymi, nie wiem, do dzieci, które są w tej klasie, żeby nie, może niekoniecznie brać te dzieci na środek i dobra, to mów mi teraz, co ci jest, tylko właśnie, żeby zaprosić osoby z podobną niepełnosprawnością, żeby taką, która jest otwarta na pytania, nie wiem, starsza, czy coś, żeby ona też opowiedziała, jak ona widzi świat i jak trzyma trudności i też dzieci mogłyby zadawać pytania, to by było spoko”*

Nasi rozmówcy w wielu wywiadach mówili, jak ważne dla nich samych były spotkania z innymi osobami z taką samą niepełnosprawnością lub SPE, szczególnie, gdy były to pierwsze takie doświadczenia.

*„To była tak naprawdę pierwsza osoba, z którą miałam kontakt, która też przechodziła przez podobne rzeczy co ja ze względu na swoją niepełnosprawność, więc było to takie bardzo dla mnie ważne, że miałam kogoś takiego”*

Dobrze sprawdzić może się też **spotkanie z psychologiem na wywiadówce w celu omówienia, jakie są rodzaje SPE i jakie są adaptacje** oraz dlaczego to ważne, korzystne – tak aby również rodzice rozumieli działania szkoły.

*„Zaprosić psychologa szkolnego na wywiadówkę i opowiedzieć rodzicom, dlaczego to jest ważne, żeby inne dzieci na przykład wiedziały o tym, co, z czym inne dzieci mają trudności, że po prostu, że jeżeli integrujemy osoby zdrowe i osoby, które mają jakieś trudności lub niepełnosprawności, no to warto by było po prostu uświadomić rodziców, dlaczego w ogóle chcemy te informacje, no bo jak się rodzicowi zgłosi, albo nie, a rodzic na przykład jest niepokodzony, że nie wiem, dziecko ma coś tam i nie chce o tym mówić, no to to dziecko, no nauczyciel co ma zrobić w sumie z tym.”*

Takie wspólne oddziaływania nauczycieli, psychologów i pedagogów szkolnych zarówno w kontaktach z uczniami, jak i ich rodzicami korzystnie wpływają na dobrostan wszystkich.

Ostatnim, ale nie mniej istotnym, filarem dobrego funkcjonowania uczniów w szkole średniej i poza nią jest, zdaniem osób studenckich z niepełnosprawnościami, **rozwój ich kompetencji społecznych**. W wywiadach wielokrotnie podnoszono wartość **ćwiczeń warsztatowych** ze wsparciem psychologa szkolnego. Tematy tych zajęć mogą dotyczyć radzenia sobie w trudnych sytuacjach. Mogą obejmować także tolerancję i akceptację odmienności własnej i innych osób, w tym niepełnosprawności czy SPE. Istotny jest również obszar komunikacji jako podstawowego narzędzia dobrego funkcjonowania.

Zdaniem studentów z niepełnosprawnością należy **powierzać uczniom różne zadania, okazywać ufność w ich możliwości, aby oni sami mogli w nie uwierzyć**. Ważne jest, by wiedzieli, że są w stanie poradzić sobie z wieloma rzeczami. Jeśli coś nie uda się za pierwszym razem, powinni mieć gotowość do ponownej próby. Jednocześnie uczniowie powinni mieć poczucie, że w sytuacji trudności mogą skorzystać z pomocy. Dotyczy to szczególnie sytuacji, w których ze względu na swoją niepełnosprawność nie są w stanie samodzielnie sobie poradzić.

*„Ludziom generalnie, ale też takim osobom z jakimiś specjalnymi potrzebami najwięcej daję, to jest właśnie takie zaufanie z czymś, z czym my sobie poradzimy. Bo wydaje mi się, że często ludzie popadają w sytuacje, że - No ok, Ty masz to, więc Ty najlepiej sobie usiądź i sobie siedź, bo sobie i tak nie dasz rady. (...) I mi na przykład bardzo podobało się to, że ktoś mi powiedział - masz to, Ty sobie z tym poradzisz, ja wiem, że Ty sobie jeszcze nie wierzysz, że Ty sobie z tym poradzisz, ale ja widzę, że Ty sobie z tym poradzisz, a jak nie, to ja Ci w tym pomogę, a jak i tak sobie nie poradzisz, no to takie jest życie, spróbujesz następny raz.”*

Ważne, aby młodzi ludzie **odkryli swoje mocne strony** i mieli gotowość do pracy nad obszarami do rozwoju.

*„Najważniejsze w prowadzeniu grupy, która jest, no różni się między sobą, jest przede wszystkim poznanie tych osób i zwrócenie uwagi na ich, no ich jakieś takie dobre cechy, może cechy nad którymi trzeba byłoby popracować, bo dzieci mają z tym trudność, no i dopiero wtedy zacząć pracę.”*

*„Dobrze jest też porozmawiać, jeśli ta osoba jest taka, że jest taka komunikatywna mówię, to jest bardzo indywidualne, ja nie lubię tego ogólnie, ale jeśli są takie osoby w klasie, które są niepełnosprawne, ale normalnie się komunikuje, to zapytać: „jak ty byś wolał, czy chcesz?” to myślę, że to jest dobry pomysł, „czy ty chcesz, żeby zostawić wam trochę czasu, czy chcesz sama mówić o tych potrzebach swoich czy chcesz, żebym ci w tym pomogła?” to myślę, że tak można zadziałać z taką osobą właśnie jak ja, bo też osoba niepełnosprawna ma różne charaktery i ja na przykład byłam taka, że nie lubiłam, jak ktoś mi się wpychał z jakimś takim bardzo, no byłam też bardzo taka dumna i też się bałam tego, żeby ktoś pomyślał, że jestem jakaś taka, że sobie nie radzę”*

Jeśli młodzież nauczy się naturalnie wychodzić do innych osób z **życzliwością**, to jest znacznie większa szansa, że zbudują dobre relacje i to niezależnie od swojej niepełnosprawności czy SPE. Studenci z niepełnosprawnościami przekonali się na własnym doświadczeniu, że mówienie otwarcie o swoich potrzebach, oczekiwaniach i ograniczeniach na wstępie oraz na bieżąco – bardzo pozytywnie wpływa na relacje i funkcjonowanie. Na przykład jedna studentka od kiedy mówi nowopoznanym osobom: „jestem bardzo bezpośrednia i że to nie znaczy, że będę niemiła czy że kogoś nie lubię, tylko po prostu tak się komunikuję.” zauważyła, że więcej osób kontynuuje i pogłębia relacje z nią, podczas, gdy wcześniej ludzie szybko wycofywali się z kontaktu.

# Wyniki badań w poszczególnych grupach badawczych

## 3. Perspektywa wychowawców i wychowawczyń klas integracyjnych



## TRUDNOŚCI W FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW, CZYNNIKI I DZIAŁANIA SZKODZĄCE

Zdaniem wychowawczyń i wychowawców klas integracyjnych, trudności w funkcjonowaniu i integracji nastolatków w szkołach wynikają z wielu czynników. Wyróżniono aspekty społeczne i rówieśnicze. Wskazano także na niekorzystne postawy części rodziców oraz bariery organizacyjne szkoły. Zwrócono również uwagę na niewłaściwe postawy i zachowania niektórych nauczycielek i nauczycieli, które postrzegane są przez uczniów jako krzywdzące i niesprawiedliwe. Nie sprzyjają one też budowaniu poczucia bezpieczeństwa, akceptacji i wzajemnego zaufania.

Zacznijmy analizę czynników szkodzących od tych związanych z **niewłaściwą postawą i zachowaniem nauczycieli**. Dobre relacje w klasie są, zdaniem osób pełniących role wychowawców, osłabiane przede wszystkim przez **brak sprawiedliwości i nierówne traktowanie uczniów**. Uczniowie szybko dostrzegają faworyzowanie, niekonsekwencję i podwójne standardy. Szkodliwe jest stawianie jednych uczniów za wzór, ciągłe chwalenie tych samych osób, dawanie im większej pobłażliwości lub traktowanie ich jako uprzywilejowanych. Konflikty wywołuje także sytuacja, w której za to samo zachowanie jeden uczeń jest karany, a drugi nie.

*„Na pewno nierówne traktowanie. Na pewno brak sprawiedliwości i takie faworyzowanie w grupie mocno wpływa na dynamikę grupy. I też musiałam się z tym zmierzyć, bo jeden chłopczyk powiedział mi, że tak czuje się inaczej, bo dlaczego ona nie pisze, a nie dostaje uwagi, a on dostaje.”*

W klasach integracyjnych brak sprawiedliwości ma szczególnie destrukcyjne skutki, ponieważ łatwo łączy się z poczuciem nierównego dostępu do uwagi dorosłych, przywilejów lub ochrony. Jeśli nauczyciel nie wyjaśnia swoich decyzji albo pozwala, by część uczniów była traktowana łagodniej bez czytelnego uzasadnienia, grupa zaczyna interpretować różnice wsparcia jako dowód niesprawiedliwości. Szkodliwe jest także publiczne porównywanie uczniów i stawianie wybranych osób jako wzoru dla innych. Tego typu praktyka zamiast motywować zwykle budzi opór, wstyd lub zazdrość. Uczniowie przestają wtedy postrzegać klasę jako wspólnotę, a zaczynają jako miejsce hierarchii i rywalizacji, w której ich pozycja zależy od uznania nauczyciela. W takiej atmosferze szybko rośnie napięcie, a relacje zaczynają opierać się na porównywaniu i wzajemnych pretensjach.

***„Uczniowie czują się inaczej traktowani, gdy widzą, że innym uchodzi na sucho to, za co oni są karani.”***

Zdaniem wychowawców, poważnym zagrożeniem dla relacji jest **obojętność wychowawcy i ignorowanie problemów klasy**. Szkodzi brak reakcji na przemoc, konflikty, wykluczanie lub na jawne sygnały wysyłane od uczniów. Równie szkodzące jest „zamiatanie spraw pod dywan”, brak organizowania działań integracyjnych oraz traktowanie godziny wychowawczej jako czasu nieważnego albo przeznaczonego na lekcje przedmiotowe.

***„Obojętność wychowawcy, ignorowanie problemów i zamiatanie ich pod dywan.”***

***„Wykluczeni uczniowie z grup rówieśniczych, którymi nie zaopiekował się wychowawca ani pedagog.”***

Kiedy uczniowie widzą, że ich trudności nie spotykają się z realnym zainteresowaniem dorosłych, wycofują się z relacji i przestają ufać, że szkoła może być miejscem pomocy.

***„Nauczyciele, którzy nie słuchają uczniów i ich problemów, tracą zaufanie.”***

W klasie różnorodnej taki brak reakcji szczególnie dotyka uczniów słabszych społecznie, mniej przebojowych albo tych, którzy mają trudność w samodzielnym zgłaszaniu krzywdy. Obojętność wychowawcy nie jest więc neutralna. W praktyce wzmacnia dominację silniejszych i pozwala utrwać się mechanizmom wykluczenia. Brak zaangażowania bywa też odczytywany przez klasę jako komunikat, że wspólnota nie ma większej wartości. Jeśli godzina wychowawcza jest traktowana jako czas do „odbębnienia”, uczniowie uczą się, że rozmowa o relacjach, emocjach czy bezpieczeństwie nie jest ważna. Wówczas trudności narastają, ale nie mają przestrzeni do konstruktywnego opracowania.

Wychowawczynie i wychowawcy zwracają również uwagę na **szkodliwość błędów komunikacyjnych i niewłaściwych metod budowania autorytetu**. Wychowawcy wspominają o braku pewności siebie i niestabilności emocjonalnej nauczycieli, budowaniu przez nich murów w relacjach z uczniami, braku szczerości ze strony kadry, a nawet o takich nieprzystających do roli nauczyciela zachowań jak obrażanie się na klasę, szantaż emocjonalny czy ujawnianie powierzonych przez młodzież tajemnic.

*„Brak zaufania uczniów do wychowawcy chwiejnego emocjonalnie.”*

Konsekwencją takich zachowań może być **trwała utrata zaufania** wobec tego nauczyciela, co często niestety uniemożliwia pozytywne oddziaływania ze strony innych osób, wobec, których uczniowie są już nieufni. Szczególnie niszczące zaufanie jest publiczne upokarzanie ucznia, porównywanie go z innymi, przypinanie mu etykiet, skreślanie go i zakładanie z góry, że kłamie. Taki sposób reagowania uderza nie tylko w konkretną osobę, ale także w całą grupę, ponieważ buduje klimat lęku i niepewności. Uczniowie zaczynają chronić się poprzez ukrywanie problemów, unikanie szczerości i ograniczanie kontaktu z wychowawcą.

*„Publiczne wyciąganie nieprzyjemności i ‘mini egzekucje’ jako stawianie ucznia przed całą klasą zamiast indywidualnej rozmowy w bezpiecznych warunkach.”*

W klasach integracyjnych szczególnie szkodliwe jest także **niezrozumienie** przez przynajmniej część nauczycieli, że **trudne zachowanie może wynikać z przeciążenia, lęku, trudności komunikacyjnych lub braku umiejętności społecznych, a nie z celowego łamania przez uczniów zasad**. Jeśli dorosły reaguje wyłącznie karą lub ironią, nie ucząc zarazem lepszych sposobów działania, relacje zamiast się porządkować ulegają dalszemu pogorszeniu.

*„Jeżeli się spóźnia w środku lekcji, no to wiadomo, że nie spóźnia się z tego powodu, że mama go nie przywiozła do szkoły, tylko że nie zdążył przejść. Żeby nauczyciele nie wpisali mu czasem spóźnienia, bo dla niego to, że się spóźnia, jest stygmatyzujące.”*

Wychowawcy podkreślają, że relacje osłabia również **brak empatii i brak rozumienia indywidualnych potrzeb uczniów**. Szkodliwe jest ocenianie ich bez uwzględnienia realnych możliwości, problemów zdrowotnych, niepełnosprawności, np. trudności z przemieszczaniem się po szkole czy specjalnych potrzeb edukacyjnych, ale także sytuacji domowej czy ubóstwa. Uczeń przeżywający lęk, przeciążenie, kryzys lub zwyczajnie jest nieśmiały bywa błędnie postrzegany jako niegrzeczny albo leniwy.

*„Czasami charakter ucznia, bo jest taki zamknięty. Wiele osób się skarżyło, że nie mieli pomocy w szkole podstawowej. I rodzice też zgłaszali, że właśnie tak jakoś wyobcowane to dziecko było, że nie zaopiekował się ani wychowawca, ani pedagog szkolny tym dzieckiem.”*

*„Nie było tam napisane, że nie może odpowiadać przy klasie, bo gdyby tak było, to rzeczywiście są tacy uczniowie i oni są niepytani absolutnie przy klasie. On tego nie miał. On miał dysleksję, miał mieć stwarzane dogodne warunki. Tu go pani zapytała dlatego, że przyszedł w ostatnim dniu na ostatnią godzinę lekcyjną przed wystawieniem ocen. To był piątek. I to dla niego było bardzo trudne.”*

Wychowawcy wspominali także o **problematycznych postawach części rodziców**, które utrudniają budowanie spójnej i włączającej wspólnoty klasowej. Problemem staje się skupienie wyłącznie na interesie własnego dziecka, oczekiwanie wyjątkowego traktowania, obwinianie uczniów ze SPE za trudności w klasie albo ukrywanie ważnych informacji o potrzebach dziecka przed szkołą.

*„Obwinianie uczniów ze SPE za problemy klasowe przez rodziców uczniów bez SPE.”*

*„Najtrudniejsze jest to, kiedy rodzic mówi o indywidualności w placówce, ale nie widzi żadnego innego dziecka poza swoim. Czyli moje dziecko jest najważniejsze. Czyli zrobimy wyjątek, ale tylko dla mojego dziecka. Nie — jesteśmy w grupie. To jest grupa uczniów i część rodziców to rozumie, część rodziców nie rozumie.”*

*„Spotykałam się z tym, że rodzice tych dzieci pełnosprawnych alienują te dzieci. Że nie słuchają go, bo on jest głośny, bo on jest dziwny. I to bardzo psuje relacje.”*

Rodzice niejednokrotnie nie zgadzają się, wbrew woli samego ucznia, na ujawnienie w zaakceptowanej przez ucznia formie informacji o potrzebach lub adaptacjach wynikających z niepełnosprawności czy SPE. Z kolei, **brak wiedzy kolegów i koleżanek o potrzebach uczniów ze SPE może prowadzić do błędnych interpretacji** ich zachowań i niepotrzebnych konfliktów. Jeśli klasa nie rozumie, dlaczego ktoś reaguje inaczej, potrzebuje ciszy, dłuższego czasu, pomocy w organizacji czy odmiennego sposobu komunikacji – łatwo o przypisanie mu złych intencji. W efekcie uczeń zamiast otrzymywać wsparcie zaczyna doświadczać wstydu, niezrozumienia i wycofania.

*„Mieliśmy taki przypadek ucznia, który miał autyzm, Asperger, i to był bardzo trudny przypadek, dlatego że mama nie życzyła sobie, żeby informować inne dzieci w klasie o tym, że on jest chory. On miał dostosowania, trzeba było inaczej do niego podchodzić, a my widzieliśmy, co się dzieje, bo reszta klasy odbierała to jako niesprawiedliwość.”*

Tego typu postawy przenoszą napięcia dorosłych na relacje rówieśnicze i utrudniają współpracę szkoły z domem. Jeśli rodzice wzmacniają w dziecku przekonanie, że klasa jest zagrożeniem albo że niektórzy uczniowie są źródłem wszystkich problemów, młody człowiek przejmuje taki sposób myślenia. W konsekwencji integracja słabnie, a nieufność wobec różnorodności rośnie.

Wychowawcy do barier w budowaniu dobrych relacji zaliczają również **czynniki społeczne i rówieśnicze**. Trudności mogą wynikać z dużej różnorodności środowisk, z których pochodzą uczniowie, z problemów adaptacyjnych nowych uczniów oraz z obecności prowodyrów lub grup przemocowych, które nadają klasie wykluczający ton.

*„No oczywiście zdarza się, że ktoś, w jakiejś klasie znajdzie się taki prowodyr, taka jednostka, która potrafi skłonić dużą grupę do tego, żeby tę osobę, która potrzebuje integracji, przesunąć gdzieś na margines, czyli nie toleruje jej po prostu i narzuca swoje zdanie innym.”*

*„Miałam tak zwaną grupę hejterską, (...) one mi psuły atmosferę w tej klasie.”*

Niebezpieczne jest pozostawienie bez wsparcia uczniów, którzy z różnych powodów zostali wypchnięci za margines grupy. W takich przypadkach grupa często stabilizuje się wokół nieformalnych hierarchii, a osoba słabsza zostaje sama z doświadczeniem odrzucenia. W klasie integracyjnej ma to szczególnie wysoką cenę, bo uczniowie z dodatkowymi trudnościami są bardziej narażeni na utrwalone wykluczenie.

Szkodliwe bywają też **różnice w tempie pracy i poziomie osiągnięć szkolnych**, jeśli nie są dobrze zaopiekowane. Uczeń, który stale doświadcza **porażki albo upokorzenia na forum klasy**, zaczyna bronić się **wycofaniem, unikaniem kontaktu lub przeciwnie złością i agresją**. Grupa natomiast może zacząć **postrzegać go przez pryzmat deficytów, a nie potencjału**.

*„Ta różnica w biegłości niektórych przedmiotów powodowała, że inni czuli się gorsi. Wiem to po uczniu, który najbardziej dokuczał — on był bardzo słaby z matematyki. I on się bardzo denerwował, bo czuł się wtedy bardzo słaby.”*

Poważną grupę przeszkód stanowią również **czynniki organizacyjne i systemowe**. Wymienia się przebodźcowanie uczniów **nadmiarem zajęć i materiału, brak czasu wychowawcy na indywidualną pracę, przemęczenie nauczycieli, biurokracja, zbyt małą liczbę godzin wychowawczych, bariery architektoniczne, częste zmiany składu klas czy trudności finansowe** ograniczające udział wszystkich uczniów w wyjściach i wycieczkach. Gdy szkoła nie ma warunków, by spokojnie prowadzić pracę wychowawczą, napięcia w relacjach rosną szybciej i trudniej je zatrzymać.

*„Myślę, że trud wiąże się tutaj raczej z takim codziennym przebodźcowaniem (...) ilość programu na ilość lekcji, która przypada każdego dnia, lub ilość zajęć rewalidacyjnych. Dzieci na siódmej, ósmej godzinie praktycznie nie są w stanie funkcjonować, o piątku można w ogóle zapomnieć.”*

*„Nie mam tyle czasu, ile chciałbym mieć z tymi uczniami.”*

*„My niestety nie mamy szkoły dostosowanej dla osób niepełnosprawnych, więc takie proste rzeczy, jak jakaś rampa, jakaś winda, no to jest niestety u nas niemożliwe, a to by się bardzo przydało.”*

*„Jedna godzina wychowawcza tygodniowo to za mało.”*

## CZYNNIKI I DZIAŁANIA SPRZYJAJĄCE DOBREMU FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW

Zdaniem wychowawczyń i wychowawców dobre relacje w klasach integracyjnych i różnorodnych rozwijają się wtedy, gdy szkoła tworzy środowisko oparte na zaufaniu, wzajemnym szacunku, sprawiedliwości i aktywnej współpracy. Największe znaczenie mają tu – obecny i zaangażowany wychowawca, otwarta komunikacja, wspólne doświadczenia, działania integracyjne, akceptacja różnorodności oraz sieć wsparcia obejmująca nauczycieli, specjalistów i rodziców. Ogromny wpływ odgrywają codzienne mikropraktyki. Dotyczy to tego, czy nauczyciel zauważa ucznia, czy wraca do trudnych tematów, czy potrafi być sprawiedliwy, czy organizuje sytuacje współdziałania i czy pomaga uczniom rozumieć siebie nawzajem. Zdaniem naszych rozmówców działania wspierające integrację nie powinny być traktowane jako dodatkowy element pracy szkoły, ale jako jej podstawowy wymiar wychowawczy.

Dobre funkcjonowanie nastolatków w szkołach średnich zdaniem wychowawców zależy przede wszystkim od **zaangażowania i działań osób pełniących rolę wychowawców i innych nauczycieli, którzy znają uczniów, ich potrzeby i trudności**, a także potrafią **reagować na problemy na bieżąco**. Wychowawca **powinien być obecny w życiu klasy** nie tylko formalnie, ale także relacyjnie – rozmawiać z uczniami, obserwować ich funkcjonowanie, poświęcać im czas i budować atmosferę zaufania.

*„Trzeba być z tymi dziećmi, rozmawiać, rozmawiać, rozmawiać, żeby oni wiedzieli, że im [wychowawcom, nauczycielom] zależy.”*

*„Znam placówkę, gdzie wychowawca jest na całym etacie. Czyli wychowawca jest non stop z uczniami, pilnuje zasad, przerw, jest z uczniami i rozmawia z nimi. Myślę, że to jest spoko opcja”*

Wychowawcy nie mogą ograniczać się do roli organizatora spraw administracyjnych, lecz towarzyszyć klasie w codzienności. Oznacza to zainteresowanie tym, co dzieje się podczas przerw, na wyjściach, w mniej formalnych momentach i w sytuacjach kryzysowych. W klasie różnorodnej samo przekazywanie poleceń nie wystarcza. Potrzebny jest dorosły, który rozumie dynamikę grupy i potrafi zauważyć również tych uczniów, którzy zwykle pozostają na marginesie życia klasowego.

***„Na lekcjach wychowawczych też się staram prowadzić, wiadomo, jakieś tematyczne zajęcia, no, ale też dużo z nimi rozmawiam, tłumaczę i staram się po prostu też być dla nich, mieć ten czas, jak oni przychodzą do mnie, żeby porozmawiać.”***

Wspierające znaczenie ma też **współpraca wychowawcy z pedagogiem, psychologiem, nauczycielem współorganizującym oraz innymi nauczycielami uczącymi** w klasie. Gdy informacje o trudnościach uczniów są przedstawiane w odpowiedzialny sposób i z poszanowaniem ich godności, łatwiej zachować spójność oddziaływań. W efekcie uczniowie dostają podobne komunikaty od różnych dorosłych, a szkoła nie działa wobec nich chaotycznie. To szczególnie ważne wtedy, gdy część uczniów potrzebuje dostosowań, przewidywalności albo częstszej pomocy w rozumieniu zasad współżycia społecznego.

***„No, generalnie to jeżeli coś się dzieje, no to staramy się od razu jakby załatwić sprawy, rozmawiać. Matka zgłasza — rozmowa, idziemy do tego dziecka, żeby te wszystkie sprawy jakby załatwić na bieżąco. Reszta nam pomaga, pedagog też, więc to nie ma tak, że zostawiamy temat.”***

***„Jak ten wychowawca jest obecny dla tych uczniów, ma na nich czas, ma czas, żeby porozmawiać, żeby rozwiązać konflikty (...) to jednak mimo wszystko idzie w dobrą stronę.”***

Istotna jest też **pozytywna postawa nauczycieli wobec uczniów**, w szczególności tych z niepełnosprawnościami i SPE, zobaczenia w nich nie tylko możliwości, ale też potencjału.

*„Jest to według mnie praca głównie na rozmowie. Naprawdę. Na takim przegadywaniu rzeczy od podstaw. Bo czasami się okazuje, że rzeczywiście z nimi nikt o pewnych rzeczach nigdy nie rozmawiał. Właśnie z tego tytułu, że ktoś myśli: no tak, ta osoba i tak nie ogarnie. Albo ta osoba na pewno tak nigdy nie pomyśli. Albo on nie jest zdolny do czegoś. Nie dając w ogóle szansy na zrozumienie, że być może nie. Może nieprawda. Może właśnie zrozumie.”*

Jednym z najważniejszych filarów dobrych relacji w szkole zdaniem wychowawców jest **szczerą, otwartą komunikacją**. Skuteczne są zarówno **rozmowy klasowe, jak i indywidualne**. Rozmowy grupowe pozwalają omawiać konflikty, trudności i napięcia bez oskarżania, uczą wspólnego szukania rozwiązań i wzmacniają poczucie wspólnoty. Z kolei rozmowy indywidualne umożliwiają lepsze zrozumienie ucznia, jego emocji, sytuacji domowej, potrzeb i granic. W wywiadach wyraźnie słychać, że rozmowa nie jest traktowana jako dodatek do pracy wychowawczej, ale jako jej rdzeń.

Wychowawcy podkreślają znaczenie **„przegadywania” spraw od podstaw, rozmowy „kawa na łąkę”**, wracania do tematów trudnych oraz tłumaczenia zależności przyczynowo-skutkowych. Rozmowy klasowe okazują się szczególnie pomocne wtedy, gdy dotyczą spraw rzeczywistych i aktualnych konfliktów, poczucia niesprawiedliwości, napięć, błędów popełnianych przez uczniów czy problemów z wykluczeniem. Kiedy **wychowawca nie unika tych tematów, lecz pomaga klasie nazwać problem i szukać rozwiązania**, uczniowie uczą się, że wspólnota nie polega na braku trudności, ale na sposobie ich przepracowywania. W klasach integracyjnych ma to duże znaczenie, ponieważ część nieporozumień bierze się nie ze złej woli uczniów, lecz z braku rozumienia perspektywy drugiej osoby albo z niewystarczająco jasno postawionych granic. Z kolei rozmowy indywidualne są w opinii wychowawców ważne tam, gdzie uczeń nie chce mówić publicznie, wstydzi się własnych trudności albo potrzebuje czasu, by zaufać dorosłemu. Podejście do ucznia jak do osoby, a nie jedynie wykonawcy szkolnych obowiązków, buduje relację opartą na szacunku.

W rozmowach z młodymi ludźmi dobrze sprawdza się też **traktowanie ich na równi i otwartość**. Rozmówcy podkreślali znaczenie **autentyczności, dyskrecji, spokojnego tonu, dotrzymywania słowa**.

*„Ale ja uważam, że tutaj rzeczywiście i tego się będę trzymać: rozmowa z dzieckiem, gdzie nie stawiamy się w roli wychowawcy ani nauczyciela, tylko kogoś, kto rozumie. I ja często w rozmowie z nimi wykorzystuję siebie i swoje doświadczenia, o których mówię. Otwarcie mówię o moich problemach, otwarcie mówię o tym, jak wyglądało moje dzieciństwo. Nie stawiam się w tym aspekcie zawsze ponad nimi nigdy. Ja jestem z nimi i ja chcę, żeby oni rozumieli, że jestem takim samym człowiekiem.”*

*„Te osoby bardzo chyba pamiętają, bardzo mocno wiedzą, co się mówiło, co się robiło, jak się mówiło i kiedy. I wystarczy naprawdę nie zawodzić, a te dzieci zaczynają grać w tej samej drużynie praktycznie z automatu. To znaczy nie mówić rzeczy na wiatr, typu: jak Kasiu, Basiu podciągniesz ocenę, to wtedy coś będzie — a potem tego nie dotrzymać.”*

Kluczowe dla dobrego funkcjonowania w szkole są wspierające **relacje oparte na szacunku, sprawiedliwości i poczuciu bezpieczeństwa**. Uczniowie powinni mieć przekonanie, że są traktowani poważnie, że ich głos ma znaczenie i że mogą bez obawy mówić o swoich problemach. Istotne okazuje się **docenianie sukcesów uczniów, unikanie ciągłego krytykowania** oraz tworzenie atmosfery, w której **można popełniać błędy i wyciągać z nich wnioski**.

*„U nas się chyba dzieje jakaś magia, bo ja nigdy nie widziałam problematyki tych zachowań. Myślę, że tutaj chodzi również o równe traktowanie. Każdy był traktowany identycznie. I przez to, po tym, że oni też dużo wiedzieli o sobie w tle, gdzieś tam z tyłu, otwarcie o tym mówili, no to nikt nie czuł się źle. Ja myślę, że prawda, szczerłość i nieukrywanie żadnych rzeczy przed nikim daje takie poczucie bezpieczeństwa.”*

*„No i zajęliśmy drugie miejsce i to był taki punkt przełomowy, kiedy oni uwierzyli w siebie, że jednak możemy coś osiągnąć jako klasa.”*

Wychowawcy zauważają, że w klasach różnorodnych **sprawiedliwość nie oznacza identycznego traktowania** wszystkich za wszelką cenę. Oznacza natomiast **czytelne i uczciwe uzasadnianie zasad** oraz reakcji. Uczniowie łatwo zauważają brak konsekwencji. Dlatego dobre relacje wzmacnia sytuacja, w której nauczyciel potrafi wyjaśnić swoje decyzje i pokazać, że wsparcie dla ucznia ze SPE nie jest przywilejem, ale odpowiedzią na rzeczywistą potrzebę. Gdy takie rozumienie zostaje zbudowane, maleje ryzyko zazdrości, napięć i poczucia krzywdy wśród rówieśników.

Poczucie bezpieczeństwa uczniów wynika również z **przewidywalności zachowań dorosłych i jasności ich komunikacji**. Uczniowie, szczególnie ci z trudnościami w regulacji emocji lub ze spektrum autyzmu, lepiej funkcjonują, gdy reakcje nauczyciela są spokojne, jasne i nieupokarzające. Szkoła staje się wtedy miejscem, w którym można próbować i popełniać błędy. Jednocześnie uczniowie mają pewność, że nie zostaną się publicznie ośmieszeni.

***„Uczniowie ze spektrum autyzmu potrzebują jasnych komunikatów i wsparcia ze strony nauczycieli i rodziców.”***

Wychowawczynie i wychowawcy uważają, że relacje rówieśnicze wzmacniają **wspólne doświadczenia i działania integracyjne**. Wycieczki, wspólne wyjścia, działania wolontariackie, projekty oraz **gry i zadania zespołowe** realizowane w klasie lub poza nią pozwalają uczniom poznać się w mniej formalnych warunkach. Uczą one współpracy i budują więź między uczniami o różnych możliwościach i potrzebach.

***„Wycieczki na pewno. No wycieczki zmieniają klasę, bo klasa wraca zupełnie inna z wycieczki. Jeżeli jest to wycieczka jednodniowa, to zawsze chcę, żeby to była wycieczka tylko mojej klasy, bo wtedy my uczymy się funkcjonować i bawić we własnym towarzystwie.”***

***„Mamy takie etapy, że graliśmy nawet na godzinie wychowawczej w gry typu Uno, wszyscy razem. I te dzieci właśnie, i ta moja autystyczna, myśmy wszyscy razem grali. I na pewno widziałam, jak oni lubią ze sobą przebywać i lubią robić coś wspólnie.”***

Szczególnie wyraźnie wybrzmiewa znaczenie sytuacji, w których klasa może **przeżyć coś razem** – przygotować wydarzenie, wyjechać, świętować, pracować nad wspólnym celem lub **pomagać innym**. Takie doświadczenia zmieniają perspektywę uczniów. Osoba dotąd kojarzona tylko z trudnościami szkolnymi może ujawnić talent organizacyjny, poczucie humoru, cierpliwość albo gotowość do pomocy. Dzięki temu relacje zaczynają opierać się nie tylko na etykietach, lecz na realnym poznaniu się. Wspólne działania szczególnie dobrze wspierają relacje wtedy, gdy każdy może w nich mieć realny udział. Nie chodzi więc jedynie o organizowanie wydarzeń, ale o takie planowanie ich przebiegu, by uczniowie z różnymi możliwościami mogli coś wnieść. Wtedy doświadczenie współpracy staje się doświadczeniem sprawczości i przynależności.

*„Na pewno angażuję te moje dzieci ze SPE do wszystkiego. Tak jak normalne angażuję, tak te też. Do wolontariatu mogą należeć wszyscy. U mnie należy cała klasa do wolontariatu. Nie ma, że ty nie możesz, a ty możesz.”*

*„Wspólne działania, bo jak idziemy grabić liście w ramach wolontariatu, sprzątamy teren wokół szkoły, to idziemy wszyscy. I te dzieci ze SPE, i te pozostałe. Idziemy do DPS-u, idziemy wszyscy razem. Myślę, że takie właśnie rzeczy, żeby coś razem robić, bardzo budują.”*

Wychowawcy podawali mnóstwo przykładów **wspólnych działań**. Często **wykraczają one poza typowe ramy** lekcji i są połączone ze wspólnym posiłkiem. Wpływają niezwykle pozytywnie na integrację i późniejsze funkcjonowanie uczniów. Do takich działań należą m.in. wspólne wyjścia na pizzę, klasowe spotkania świąteczne, konkursy, noce filmowe, wspólne gry czy projekty artystyczne. Ich wartość polega nie tylko na atrakcyjności. Tworzą przede wszystkim naturalną przestrzeń do kontaktu. Uczniowie mogą współdziałać bez presji oceniania. Nauczyciel widzi ich wtedy w innych rolach niż podczas standardowej lekcji. W klasie integracyjnej takie sytuacje często ułatwiają przełamanie dystansu i budowanie codziennej życzliwości.

*„Nasza klasowa wigilia, którą zrobiliśmy sobie od A do Z cudownie, łącznie z pierogami i ze wszystkim, co może się na takiej wigilii znaleźć. Postanowiłam ją zrobić w pełni domową, czyli mieliśmy obrus, jedzenie i tym podobne. Na wyświetlaczu mieliśmy kominek i świąteczne melodie. A ja kupiłam dla nich prezent jako do klasy. I oni o to wtedy bardziej dbają, bo to jest wspólne.”*

*„My dużo na przykład wychodzimy jako klasa i przeżywamy wspólnie różne rzeczy. Ostatnio byliśmy na pizzy i ja byłam wtedy z tymi dziećmi, a nie na przykład gadałam z koleżanką, drugą nauczycielką, no i świetnie się bawiliśmy, naprawdę świetnie się bawiliśmy.”*

Bardzo ważna jest także, zdaniem wychowawczyń i wychowawców, **akceptacja różnorodności**. Klasy integracyjne funkcjonują lepiej wtedy, gdy nauczyciele świadomie uczą tolerancji, tłumaczą uczniom źródła niektórych zachowań i pomagają rozumieć potrzeby rówieśników ze SPE. Dzięki temu dostosowania i formy wsparcia przestają być odbierane jako coś niesprawiedliwego, a zaczynają być rozumiane jako potrzebna pomoc.

*„Rozmowy, my taki obraliśmy kierunek w klasie, że nie wstydzimy się, znamy swoje problemy, czyli każdy z nich wie, co komu dolega i jakie ma trudności. Wiedzą, że jedna osoba ma bardzo duże problemy behawioralne, że pierwszym afektem będzie duży wyrzut słów niecenzuralnych, który potem się skończy. Wiedzą, że jedna osoba jest wrażliwsza. I dzięki temu łatwiej im siebie rozumieć.”*

Uczenie empatii nie polega wyłącznie na jednorazowych pogadankach. Z wypowiedzi wychowawców wynika, że to proces wpisany w codzienną pracę pedagogiczną. Obejmuje on rozmowy o różnicach. Dotyczy także ćwiczeń pokazujących perspektywę innych osób, reagowania na raniące komentarze, wspieranie drobnych gestów życzliwości oraz budowanie języka, który nie wyklucza. Uczniowie uczą się wtedy, że różnorodność nie jest problemem do ukrycia, lecz cechą rzeczywistości społecznej, w której trzeba umieć funkcjonować odpowiedzialnie.

W niektórych sytuacjach pomocne okazuje się także **mądre informowanie klasy o specjalnych potrzebach danego ucznia, z zachowaniem granic prywatności i przy uwzględnieniu zdania i dobra osoby ze SPE**. Gdy grupa rozumie, dlaczego ktoś potrzebuje określonych warunków, łatwiej ograniczyć domysły, plotki i fałszywe interpretacje. Sprzyja to także temu, by uczniowie nie mylili odmienności z gorszością. Empatia rozwija się również wtedy, gdy uczniowie dostają **konkretne wskazówki, jak mogą wspierać kolegę lub koleżankę**. Czasem wystarczy przywitanie, zaproszenie do wspólnej aktywności, cierpliwe wyjaśnienie zadania albo nieignorowanie kogoś podczas pracy grupowej. Materiały pokazują, że właśnie takie drobne, ale regularne działania mają duże znaczenie dla poczucia włączenia.

*„Zobaczcie, jej wystarczy, jak wy ją przywitacie, powiecie do niej: cześć, co tam słysząc u ciebie, albo chodź z nami, Justynko. I to już jej wystarczy. I ona wtedy wie, że jest częścią grupy.”*

Kolejnym czynnikiem sprzyjającym dobremu funkcjonowaniu młodzieży w szkołach lub klasach integracyjnych czy różnorodnych w ocenie osób pełniących rolę wychowawców jest **współpraca szkoły z rodzicami oraz specjalistami**. Znaczenie współpracy z rodzicami polega przede wszystkim na możliwości pełniejszego rozumienia sytuacji dziecka. Gdy szkoła i dom przekazują sobie ważne informacje, łatwiej dobrać odpowiednie sposoby wsparcia i zredukować napięcia, które mogłyby przenieść się na relacje klasowe. Rozmówcy sugerują, że taka **współpraca wymaga delikatności i jasnego określenia celu** – nie chodzi o ocenianie rodziców, lecz o wspólne działanie na rzecz bezpieczeństwa i rozwoju ucznia.

*„Na pewno z rodzicem prowadzimy metodę małych kroków. Wymyśliłam sposób, bo to będzie poruszanie się autobusem około pięciu minut. Przez pierwszy tydzień mama będzie jeździła z dzieckiem od punktu A do punktu B, przez drugi tydzień mama będzie jeździła z dzieckiem, ale nie będą wchodzić tymi samymi drzwiami. Chodzi o to, żeby powoli oswoić samodzielność.”*

W klasach integracyjnych ważne okazuje się także korzystanie ze **wsparcia specjalistów przy planowaniu działań wychowawczych**. Pedagodzy, psychologowie i pedagodzy specjaliści wspierają wychowawców w rozwiązywaniu trudnych sytuacji, prowadzeniu rozmów z klasą, przygotowywaniu zajęć o różnorodności czy organizowaniu pomocy dla konkretnych uczniów. Dzięki temu wychowawca nie zostaje sam z trudnymi sytuacjami, a zespół szkolny może wypracować bardziej spójne, długofalowe strategie reagowania. To z kolei wzmacnia zaufanie uczniów do szkoły jako miejsca, w którym dorośli rzeczywiście współpracują, zamiast działać przypadkowo.

# Wyniki badań w poszczególnych grupach badawczych

## 4. Perspektywa osób pracujących w szkołach z oddziałami integracyjnymi w roli pedagogów i psychologów



## TRUDNOŚCI W FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW, CZYNNIKI I DZIAŁANIA SZKODZĄCE

Psychologowie i pedagodzy wskazali w wywiadach kilka głównych czynników negatywnie odbijających się na funkcjonowaniu uczniów w szkołach średnich z oddziałami integracyjnymi lub klasami różnorodnymi. Znalazły się wśród nich ponownie bariery systemowe, ale też brak spójności w działaniach kadry pedagogicznej i specjalistów. Specjaliści mówili również o problematycznych postawach rodziców i nauczycieli oraz szkodliwych działaniach tych ostatnich w szczególności wywołujących w uczniach poczucie niesprawiedliwości. Dostrzegali też problem wykluczenia społecznego i przemocy rówieśniczej. Specjaliści podkreślają, że **czynniki te odnoszą się nie tylko do oddziałów formalnie integracyjnych, ale także klas ogólnodostępnych**, w których uczy się coraz więcej uczniów o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych, edukacyjnych i kulturowych. **Współczesna szkoła staje się przestrzenią coraz większej różnorodności**, dlatego jakość relacji rówieśniczych należy traktować jako jedno z centralnych zadań wychowawczych, a nie jako temat poboczny.

Zdaniem psychologów i pedagogów szkolnych, najbardziej bezpośrednio relacjom szkodzą codzienne **doświadczenia wykluczenia społecznego i przemocy rówieśniczej**, która może przybierać różne formy. Zarówno **agresji fizycznej, jak i werbalnej** (wyśmiewania, przezywanie, prowokowanie), **społecznej** w przestrzeni szkolnej, jak i w **Internecie**. Szczególnie narażeni bywają uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, uczniowie w spektrum autyzmu, osoby z nadwrażliwościami sensorycznymi oraz młodzież funkcjonująca społecznie w sposób mniej typowy.

*„Jakby komentowanie takich zachowań na forum klasy (...) sprawia, że w oczach reszty klasy to dziecko zaczyna być postrzegane jako ten, który zawsze przeszkadza.”*

*„Klasa się z niego zacznie wyśmiewać i już relacje są zepsute.”*

Duże znaczenie mają również wcześniejsze doświadczenia odrzucenia. Uczniowie, którzy już wcześniej byli marginalizowani, często rozpoczynają naukę w nowej klasie z lękiem i nieufnością. Mogą **wycofywać się z kontaktu**, zanim jeszcze klasa realnie ich odrzuci, co utrudnia budowanie nowych więzi.

*„Te z dysfunkcjami też niosą bagaż ze szkoły podstawowej. (...) I jeśli to było dziecko, gdzie w podstawówce (...) rówieśnicy nie zwracali uwagi na to, że to dziecko jest jakieś inne (...) to to widać.”*

*„Niektórzy uczniowie, którzy przychodzą już nastawieni anty do szkoły, bo oni byli źle traktowani w podstawówce, byli odsuwani...”*

Rozmówcy wspominają również o **izolacji uczniów cudzoziemskich**, którzy niekiedy tworzą własne grupy językowe i funkcjonują obok polskiej części klasy. Bez świadomego wsparcia szkoły może to prowadzić do utrwalenia równoległych światów zamiast rzeczywistej integracji.

Relacjom rówieśniczym w ocenie pedagogów i psychologów szkolnych szkodzą **niewłaściwe postawy i działania dorosłych**, np. przekonanie, że integracja wydarzy się sama. Gdy **nauczyciele nie planują działań wychowawczych i nie reagują** na pierwsze sygnały napięcia, normy w klasie zaczyna wyznaczać grupa rówieśnicza. W takiej sytuacji odmiennosc łatwo staje się pretekstem do żartów, wykluczania i budowania nieformalnej hierarchii.

*„Powiedziała [nauczycielka], że jej zdaniem... niech sami uczniowie się integrują. Po co nauczyciele mają w ogóle prowadzić jakieś działania.”*

*„Brak działań przede wszystkim. Brak reakcji na to, że jest zgłoszony problem.”*

Równie niekorzystny, zdaniem rozmówców, jest **brak rozumienia natury specjalnych potrzeb edukacyjnych**. Jeśli ADHD, spektrum autyzmu czy trudności emocjonalne są interpretowane jako lenistwo, złośliwość albo efekt złego wychowania, nauczyciel reaguje karą i zawstydzaniem zamiast wsparciem.

*„Objawy zaburzenia, na przykład ADHD (...) są interpretowane nie przez pryzmat tego zaburzenia, tylko jako przejaw niewychowania (...) i złośliwości.”*

**Publiczne komentowanie trudności ucznia** wzmacnia stygmatyzację i może zachęcać rówieśników do podobnych zachowań.

*„Zwracanie uwagi na forum klasy ciągle (...) sprawia, że w oczach reszty klasy to dziecko zaczyna być postrzegane jako ten, który zawsze przeszkadza.”*

Po stronie **rodziców** szkodliwe bywają **zaprzeczanie trudnościom dziecka i brak współpracy**, np. brak zgody na diagnozę, nieprzekazywanie szkole dokumentacji oraz instrumentalne traktowanie wsparcia. Gdy rodzice boją się stygmatyzacji albo nie ufają szkole, możliwości adekwatnej pomocy ulegają istotnemu ograniczeniu.

*„Zaczynamy od współpracy z rodzicami (...) To są długotrwałe rozmowy. I to zależy w dużym stopniu od tego, jak rodzice do tego podchodzą.”*

*„Pytanie, co jest powodem, że ta mama jednak zajmuje się głównie sobą (...) a nie na pomocy dziecku.”*

Szczególnie destrukcyjne w opinii psychologów i pedagogów jest **poczucie niesprawiedliwości i brak pracy z całą klasą**, sytuacja, w której klasa widzi **różnicowanie wymagań, ale nie rozumie jego sensu**. Jeżeli uczniowie dostrzegają dodatkowy czas, inny test czy możliwość wyjścia z lekcji, a nikt nie wyjaśnia, czemu służą te rozwiązania, pojawia się zazdrość i poczucie niesprawiedliwości. **Dostosowania** zaczynają być **postrzegane jako przywilej**, a nie forma kompensowania trudności.

*„Dzieci patrzą, że dziecko inaczej jest traktowane (...) robię zajęcia (...) że jeżeli dyslektyk ma więcej czasu, to nie dlatego, że on się ma lepiej, tylko dlatego, że on walczy ze swoją trudnością.”*

*„W przypadku słabo słyszących (...) może być pewien rodzaj zazdrości, że mu jest lepiej, bo on ma lepsze warunki.”*

Problemy pogłębia także **praca wyłącznie z pojedynczym sprawcą lub tylko z jednym uczniem z trudnościami**. Wiele napięć ma charakter grupowy, dlatego brak oddziaływań wobec całej klasy powoduje, że źródło problemu pozostaje nienaruszone. Taka praktyka może utrzymywać przekonanie, że to osoba wykluczana jest „problemem”.

*„Ja uważam, że te warsztaty są potrzebne (...) ale żeby rozwiązywać trudne sprawy, to niekoniecznie (...) myślę sobie, że rozwiązywanie jest lepsze jednak w małych grupach.”*

*„No i tą klasą trzeba pracować.”*

Niebezpieczne bywa również wspieranie ucznia z orzeczeniem w sposób jednostronny, bez uwzględniania perspektywy pozostałych uczniów. Jeśli nauczyciel jest postrzegany jako stojący zawsze po stronie jednej osoby, rośnie opór klasy wobec integracji i maleje zaufanie do dorosłych.

*„Nie możemy dążyć do tego, że jedne dzieci cały czas chronimy i stajemy się wtedy w oczach reszty takimi niesprawiedliwymi.”*

*„Nadopiekuńczość wobec tych osób. (...) zabieranie im sprawstwa.”*

Poważnymi źródłami trudności w funkcjonowaniu młodzieży w szkołach średnich integracyjnych i różnorodnych z opinii osób pracujących jako pedagodzy lub psychologowie szkolny są **warunki organizacyjne pracy szkoły: liczne klasy, zbyt mała liczba specjalistów, brak nauczycieli współorganizujących i przeciążenie formalnościami**. W takich realiach psycholog i pedagog częściej zajmują się gaszeniem kryzysów niż systematycznym wzmacnianiem relacji i profilaktyką.

*„Nie mamy takiego czasu na to przeznaczonego, trzeba ten czas przeznaczyć w swoim czasie po pracy.”*

*„Mi brakowało lekcji wychowawczych, co to jest jedna lekcja wychowawcza w tygodniu.”*

*„Brakuje takiego czasu, żeby taką relację sobie fajną zbudować.”*

Rozmówcy zwracają uwagę, że nie wystarczy sama formalna organizacja pomocy. Jeżeli **zajęcia wspierające odbywają się wcześniej rano lub pod koniec dnia**, a uczniowie i rodzice nie widzą ich sensu, frekwencja spada i wsparcie nie przekłada się na poprawę funkcjonowania społecznego. Problemem bywa również **utrudniona współpraca zespołu nauczycieli**, zwłaszcza **gdy pracują oni w kilku szkołach** i trudno zebrać ich na wspólne ustalenia. Brak przepływu informacji skutkuje niespójnym reagowaniem dorosłych. Jedni nauczyciele rozumieją potrzeby ucznia, inni je ignorują, a jeszcze inni wchodzą z nim w konflikty. Dla klasy oznacza to chaos norm i mniejszą przewidywalność działania szkoły.

*„Pani przejmuje klasę czwartą (...) ja mam naprawdę do powiedzenia (...) bardzo dużo. (...) A nauczyciele często nie chcą słuchać.”*

*„Są klasy takie, których ja w ogóle nie znam. Dlaczego? Dlatego że wychowawca nie współpracuje.”*

## CZYNNIKI I DZIAŁANIA SPRZYJAJĄCE DOBREMU FUNKCJONOWANIU UCZNIÓW

Osoby pracujące w szkołach średnich z klasami integracyjnymi, jako psychologodzy lub pedagogodzy szkolni, wskazują wśród czynników warunkujących dobre funkcjonowanie i relacje młodzieży na odpowiednią organizację życia klasy. Powinna ona sprzyjać temu, aby różnice nie prowadziły do nierównej pozycji społecznej uczniów i wszyscy czuli się poszanowani oraz bezpieczni. Oznacza to potrzebę łączenia działań organizacyjnych, wychowawczych, integracyjnych i specjalistycznych. Niezwykle ważna jest psychoedukacja dotycząca różnic i dostosowań.

Podstawowym warunkiem dobrych relacji jest taka **organizacja klasy**, która sprzyja wzajemnemu poznaniu i ogranicza chaos. **Mniejsze oddziały** mogą ułatwiać budowanie więzi, ponieważ uczniowie częściej ze sobą współpracują, lepiej się znają i rzadziej pozostają niezauważeni. W mniejszej klasie łatwiej też szybko reagować na pierwsze sygnały izolacji, napięcia lub konfliktu.

Duże znaczenie ma też **obecność nauczyciela współorganizującego** kształcenie, szczególnie wtedy, gdy pełni on rolę nie tylko osoby wspierającej jednego ucznia, ale także dorosłego dostępnego dla całej klasy. Poprawia się komunikacja, spada poziom napięcia i rośnie poczucie sprawiedliwości. Szczególnie korzystna jest sytuacja, w której nauczyciel współorganizujący i wychowawca tworzą spójny zespół, mają ustalone zasady reagowania i wspólnie dbają o klimat relacyjny.

*„Rozmowy chyba tylko, często indywidualne. U Anetki [nauczyciel wspomagający] tutaj bardzo często dzieciaki przychodzą i rozmawiają. I Anetka jest taką osobą, która występuje.”*

Wspierająco, zdaniem specjalistów, działają też **programy adaptacyjne dla klas pierwszych**, obejmujące osvajanie przestrzeni szkoły, czytelne przedstawienie zasad i zmniejszanie niepewności związanej z nowym środowiskiem. Takie działania są szczególnie ważne dla uczniów z lękiem, nadwrażliwością lub w spektrum autyzmu, ponieważ obniżają napięcie i zwiększają gotowość do kontaktu z grupą. Jednak zazwyczaj trwają krócej niż byłoby to wskazane.

*„Może by trzeba było, tak jak mamy ten program adaptacyjny, może ten program by trzeba było rozszerzyć na przykład na cały rok.”*

W opinii psychologów i pedagogów szkolnych, relacjom sprzyja **planowe**, a nie przypadkowe **działanie wychowawcze**. **Przemyślane warsztaty integracyjne, wyjścia klasowe, pikniki, wycieczki i wspólne projekty** pozwalają uczniom doświadczać współpracy w praktyce. Dzięki temu integracja nie opiera się na deklaracjach, lecz na realnym współdziałaniu i poznawaniu swoich mocnych stron.

*„Są wychowawcy, którzy potrafią podjąć milion działań, jakieś wspólne coś. Ci uczniowie robią, działają.”*

Skuteczne okazuje się zwłaszcza organizowanie **pracy w parach i małych grupach**. Taka forma bywa bezpieczniejsza dla uczniów nieśmiałych, wycofanych lub przeciążonych dużą grupą. Jednocześnie pomaga ona dostrzec zasoby osób, które w tradycyjnym modelu lekcyjnym byłyby oceniane głównie przez pryzmat trudności.

*„Te warsztaty są potrzebne, jak najbardziej, natomiast z mojego doświadczenia najlepiej działają rozmowy w małych grupach.”*

Istotne jest również to, aby działania integracyjne miały charakter systematyczny. Pojedyncze wydarzenie nie wystarczy, jeśli na co dzień szkoła nie wzmacnia norm opartych na szacunku, współpracy i odpowiedzialności za klimat klasy.

*„No i z tą klasą trzeba pracować. To nie jest tak, że się przyjdzie na lekcję wychowawczą i się wpisze temat, a uczniowie robią, co im się żywnie podoba.”*

Jednym z najsilniej wybrzmiewających w wywiadach wątków jest **potrzeba psychoedukacji dotyczącej neuroróżnorodności i specjalnych potrzeb edukacyjnych**. Uczniowie **lepiej akceptują różnice wtedy, gdy rozumieją ich sens**. Nie chodzi tylko o ujawnianie diagnoz, lecz o wyjaśnianie, że ludzie funkcjonują odmiennie, a dostosowania służą wyrównywaniu szans, a nie uprzywilejowaniu wybranych osób.

*„Robię właśnie takie zajęcia na temat neuroróżnorodności, gdzie mówimy o różnych problemach, o tym, że każdy z nas jest inny, ma inne mocne strony i trudności.”*

W rozmowach tych ważne jest nie tylko co, ale jak jest powiedziane, aby rozmowa o tych wrażliwych kwestiach nie spowodowała dyskomfortu żadnej z osób.

*„Powinno to być przekazane w taki sposób, żeby nikogo nie obrazić (...) delikatnie powiedzieć, że to są trudności.”*

Zajęcia dotyczące **mocnych i słabych stron, odmiennych sposobów uczenia się, nadwrażliwości, trudności komunikacyjnych** pomagają ograniczać poczucie niesprawiedliwości wobec dostosowań i zmniejszają skłonność do etykietowania. Jeśli klasa rozumie, dlaczego ktoś potrzebuje więcej czasu, przerwy od bodźców lub innej formy sprawdzania wiedzy, łatwiej o postawę akceptacji.

*„Jeżeli ktoś ma nadwrażliwość słuchową i dlatego może nosić kaptur, (...) to nie dlatego, że on może więcej, tylko dlatego, że on się zmagą z taką trudnością.”*

*„Jeżeli ktoś ma (...) trudności, to dlatego on potrzebuje więcej czasu (...) czym szybciej dzieci się z tym oswajają, tym bardziej naturalne dla nich się to staje i mniej plotek wtedy się pojawia.”*

Psychoedukacja służy także **budowaniu relacji między uczniami polskimi a cudzoziemskimi** oraz między **uczniami pełnosprawnymi i z niepełnosprawnościami**. Szkoła, która konsekwentnie pokazuje, że odmienność jest naturalną częścią wspólnoty, wzmacnia tolerancję i gotowość do kontaktu.

*„Przede wszystkim, żeby te dzieci się poczuły dobrze ogólnie w klasie. Bo jednak w klasie integracyjnej powinno być nastawienie na taką pracę też z tolerancją.”*

*„Te dzieci muszą w jakiś sposób się nauczyć współdziałania, współpracy, no i właśnie (...) tolerancję.”*

Zdaniem psychologów i pedagogów szkolnych dobremu funkcjonowaniu uczniów i uczennic w szkole sprzyja **realnie dostępna pomoc psychologiczno-pedagogiczna**. Obejmuje to **zajęcia indywidualne z psychologiem lub pedagogiem, trening umiejętności społecznych, rozmowy wspierające, mediacje oraz warsztaty dla całej klasy w sytuacjach konfliktu**. Szczególnie ważne jest **uczenie konkretnych kompetencji społecznych i komunikacyjnych**. Można do nich zaliczyć umiejętności zapraszania innych do współpracy, mówienia o złości bez agresji i strategii reagowania na inność bez wykluczania. Kluczowa jest tutaj możliwość indywidualnej rozmowy ze specjalistą, w momencie, gdy jest potrzebna, a nie później, gdy specjalista będzie w szkole i będzie miał czas.

*„Rozmowy chyba tylko, często indywidualne.”*

Bardzo ważna jest **współpraca wychowawcy, specjalistów, nauczycieli przedmiotowych i rodziców**. Im lepszy przepływ informacji i większe zaufanie między dorosłymi, tym łatwiej stworzyć spójne środowisko wsparcia młodzieży szkolnej. Pomaga także prowadzenie rozmów z rodzicami, które obejmuje nie tylko trudności dziecka, ale również jego postępy i mocne strony.

*„Są spotkania, jeżeli jest jakiś duży kłopot w klasie, no to wychowawca organizuje takie spotkanie zespołu oficjalnie, zaprasza nauczycieli.”*

*„Zaczynamy od współpracy z rodzicami, jeśli widzimy, że gdzieś jest jakiś problem.”*

**Wspierająca postawa kadry pedagogicznej** powinna w opinii pedagogów i psychologów szkolnych **opierać się na empatii, uważności i konsekwencji**. Nauczyciele, którzy nie zawstydzają uczniów, potrafią **korygować własne przekonania i reagują na trudności bez etykietowania, modelują swoim zachowaniem wobec uczniów kulturę szacunku** w całej klasie.

*„Na pewno konsekwencja w działaniu. Na pewno szczerść i na pewno empatia.”*

*„Nauczyciel szanuje ucznia. Szanuje ucznia, rozmawia z nim.”*



# Podsumowanie, wnioski i rekomendacje

---

Analiza indywidualnych wywiadów z uczniami i uczennicami szkół średnich z klasami integracyjnymi, osobami studenckimi z niepełnoprawnością, wychowawczyniami i wychowawcami oraz osobami pracującymi z nastolatkami jako psychologowie i pedagodzy szkolni umożliwiła wyodrębnienie kluczowych z perspektywy każdej z tych grup czynników szkodliwych i korzystnych dla dobrostanu i integracji młodzieży, które podsumowano poniżej w tekście i tabeli

### PERSPEKTYWA UCZENNIC I UCZNIÓW SZKÓŁ ŚREDNICH

Trudności uczniów mają charakter wielopoziomowy. Kluczowe są bariery interpersonalne i społeczne, objawiające się jako trudności w nawiązywaniu relacji oraz jawna niechęć do bycia w grupie. Istotną rolę odgrywają czynniki indywidualne, w tym brak poczucia przynależności oraz niska samoocena. Systemowo destrukcyjne okazują się błędy nauczycieli, takie jak faworyzowanie, brak sprawiedliwości oraz brak reakcji na konflikty. Uczniowie dotkliwie odczuwają odpowiedzialność zbiorową, nadmierne wymagania oraz wszechobecną presję ocen. Relacje niszczy zawiść i zazdrość, obmawianie, poczucie bycia gorszym oraz różne formy agresji. Pozytywny wpływ mają natomiast drobne gesty, odkrywanie wspólnych zainteresowań, szczerość i autentyczność w kontaktach oraz sprawiedliwe ocenianie, które buduje autorytet nauczyciela.

### PERSPEKTYWA OSÓB STUDENCKICH Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI I SPE

W tej grupie dominują bariery komunikacyjne oraz krytycznie oceniany brak wiedzy merytorycznej kadry na temat specyficznych potrzeb. Studenci wskazują na niszczącą siłę zjawisk takich jak stygmatyzacja, etykietowanie oraz – paradoksalnie – litość, która odbiera podmiotowość. Częstym problemem jest lekceważenie diagnoz z poradni. Fundamentem sukcesu jest autoadvokacja i otwarta komunikacja o potrzebach, co pozwala przełamać lęk otoczenia. Ogromne znaczenie ma pierwsze wrażenie w nowej grupie oraz oddolne wsparcie rówieśnicze, oparte na partnerskich relacjach.

### PERSPEKTYWA WYCHOWAWCZYŃ I WYCHOWAWCÓW KLAS INTERGACYJNYCH

Wychowawcy identyfikują jako główne zagrożenie „zamiatanie problemów pod dywan” oraz własny brak konsekwencji i brak spójności w działaniach. Jako barierę zewnętrzną wskazują na trudną współpracę z rodzicami, ich roszczeniowość oraz systemowy brak czasu na budowanie wspólnoty. Sukces wychowawczy opierają na wartościach takich jak sprawiedliwość i przewidywalność zachowań. Kluczowe narzędzia to wspólne aktywności (wyjścia, pizza), budowanie rytuałów klasowych, aktywne uczenie empatii oraz pełna transparentność w komunikowaniu zasad i decyzji.

### PERSPEKTYWA PEDAGOGÓW I PSYCHOLOGÓW SZKOLNYCH

Specjaliści alarmują w kwestii zjawisk takich jak cyberprzemoc oraz brak przepływu informacji wewnątrz szkoły. Zwracają uwagę na brak spójności działań kadry, co prowadzi do zjawiska, jakim jest osamotnienie wychowawcy. Podkreślają negatywny wpływ, jaki mają postawy lękowe rodziców. Remedium stanowi profilaktyka systemowa, profesjonalne mediacje oraz ciągłe doskonalenie kompetencji komunikacyjnych uczniów. Kluczem jest współpraca zespołu (nauczycieli i specjalistów), a w postawie dorosłych: uważność, empatia, konsekwencja, korygowanie własnych przekonań oraz konsekwentne budowanie kultury szacunku.

Perspektywa	Kluczowe czynniki szkodzące	Kluczowe czynniki wspierające
<p><b>Uczniowie i uczennice szkół średnich z oddziałami integracyjnymi</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bariery interpersonalne i społeczne: trudności w nawiązywaniu relacji oraz niechęć do funkcjonowania w grupie</li> <li>• Czynniki indywidualne: brak poczucia przynależności i obniżona samoocena</li> <li>• Nieprawidłowe działania nauczycieli: faworyzowanie uczniów, brak sprawiedliwego traktowania, brak reakcji na konflikty, nadmierne wymagania oraz presja związana z ocenami</li> <li>• Odpowiedzialność zbiorowa, a także zawiść i zazdrość w relacjach rówieśniczych</li> <li>• Obmawianie, agresja oraz poczucie bycia gorszym od innych</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Wspólne zainteresowania sprzyjające budowaniu relacji</li> <li>• Szczerłość i autentyczność w kontaktach interpersonalnych</li> <li>• Drobnie gesty życzliwości, takie jak uśmiech czy powitanie</li> <li>• Sprawiedliwe i równe ocenianie uczniów</li> </ul>
<p><b>Osoby studenckie z niepełno-sprawnościami</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bariery komunikacyjne utrudniające współpracę i budowanie relacji</li> <li>• Niewystarczająca wiedza nauczycieli dotycząca specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE)</li> <li>• Stygmatyzacja i etykietowanie uczniów</li> <li>• Lekceważenie diagnoz, opinii poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz zaleceń dotyczących adaptacji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoadvokacja i umiejętność wyrażania własnych potrzeb</li> <li>• Otwarta komunikacja dotycząca potrzeb i trudności</li> <li>• Wsparcie rówieśnicze sprzyjające poczuciu przynależności</li> <li>• Znaczenie pierwszych miesięcy integracji dla budowania relacji i adaptacji</li> </ul>

Perspektywa	Kluczowe czynniki szkodzące	Kluczowe czynniki wspierające
<p><b>Wychowawcy i wychowawczynieklas integracyjny</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• „Zamiatanie problemów pod dywan” oraz brak adekwatnej reakcji na przemoc</li> <li>• Brak konsekwencji i spójności działań kadry pedagogicznej, niewystarczająca współpraca z rodzicami oraz roszczeniowe postawy części rodziców</li> <li>• Chwiejność emocjonalna nauczycieli wpływająca na relacje i atmosferę w szkole</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transparentne i jasno komunikowane zasady funkcjonowania</li> <li>• Wspólne doświadczenia i przeżycia integrujące grupę</li> <li>• Kształtowanie empatii oraz akceptacji różnorodności wśród uczniów</li> </ul>
<p><b>Osoby pracujące jako psychologowie lub pedagodzy szkolni w szkołach z oddziałami integracyjnymi</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brak spójności działań podejmowanych przez kadry pedagogiczną</li> <li>• Ograniczony przepływ informacji między członkami społeczności szkolnej</li> <li>• Wykluczenie społeczne uczniów</li> <li>• Problematyczne postawy rodziców utrudniające współpracę ze szkołą</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Systemowe działania wspierające dobrostan uczniów</li> <li>• Rozwijanie kompetencji komunikacyjnych i społecznych</li> <li>• Współpraca zespołu specjalistów i nauczycieli</li> <li>• Uwaga, empatia, konsekwencja w działaniu, gotowość do korygowania</li> </ul>

**Rozmówcy z wszystkich grup zgodnie podkreślali rolę** kilku czynników. Fundamentalna jest **sprawiedliwość**. Wszystkie grupy uznają faworyzowanie i brak konsekwencji u nauczycieli za jeden z najbardziej szkodliwych czynników rozbijających klasę. Ogromne znaczenie w budowaniu więzi rówieśniczych mają zdaniem wszystkich **wspólne aktywności** takie, jak wycieczki, wyjścia integracyjne i wspólne projekty. Ważne jednak by nie były „wymuszone”, a zamiast tego najlepiej, żeby młodzież miała w ich inicjowaniu, planowaniu i realizacji znaczący wkład. W każdej z perspektyw znalazły się też **bariery systemowe**. Przeładowany program i brak czasu na "miękkie" działania edukacyjne są wskazywane przez osoby uczące się, nauczycieli i specjalistów.

**Porównanie perspektyw** tych czterech grup **ujawnia także pewne różnice**. Uczniowie częściej upatrują **przyczyn trudności** w cechach rówieśników (zazdrości, obmawianiu), podczas gdy specjaliści i studenci z niepełnosprawnościami wskazują bardziej na brak systemowego przygotowania kadry i błędy komunikacyjne dorosłych. Inne są też przekonania co do pożądanego **sposobu interwencji**. Osoby uczące się oczekują szybkiej reakcji i zaprzestania „kolegowania na siłę”, natomiast wychowawcy i psychologowie kładą większy nacisk na długofalowe uczenie kompetencji społecznych i empatii. Ostatnia z różnic dotyczy **komunikacji potrzeb**. Osoby studenckie z niepełnosprawnościami podkreślają rolę autentycznego mówienia o swojej inności, podczas gdy uczniowie szkół średnich często unikają tego tematu z obawy przed stygmatyzacją. Z kolei nauczyciele i kadra pedagogiczna mówią o umiejętnej komunikacji z wrażliwością na preferencje uczniów.

Analiza wywiadów przyniosła wiele cennych **wskazówek odnośnie zawartości podręcznika dla wychowawców** klas integracyjnych i różnorodnych. Podręcznik powinien skupiać się na praktycznych narzędziach zarządzania relacjami w klasie integracyjnej i różnorodnej:

Rady dla wychowawców można podsumować następująco:

### ZŁOTA ZASADA SPRAWIEDLIWOŚCI

Wychowawca musi być przewidywalny. Każde odstępstwo od reguły (np. wobec ucznia z niepełnosprawnością lub SPE) powinno być wyjaśnione klasie, by uniknąć poczucia niesprawiedliwości.

### STRATEGIA PIERWSZYCH KROKÓW

Największy nacisk na integrację należy położyć w pierwszych tygodniach nauki. To czas na budowanie bezpiecznej atmosfery i ustalanie norm.

### WSPIERANIE AUTENTYCZNEJ KOMUNIKACJI

Zamiast „zmuszania do koleżeństwa”, warto uczyć uczniów, jak pytać o potrzeby i jak mówić o własnych ograniczeniach bez wstydu.

### REAGOWANIE “TU I TERAZ”

Każdy sygnał o wykluczeniu lub przemocy wymaga nazwania problemu i rozmowy, a nie tylko uciszenia zachowania.

### BUDOWANIE MOSTÓW Z RODZICAMI

Współpraca z domem powinna opierać się na „metodzie małych kroków” i wspólnym celu, jakim jest dobrostan dziecka, a nie ocenianiu metod wychowawczych rodziców.

### WPROWADZANIE RYTUAŁÓW

Podręcznik powinien promować proste rytuały (np. wspólne celebrowanie sukcesów), które niwelują bariery interpersonalne.

Rozmówcy przekazali również konkretne wskazówki dla szkół, w tym najważniejsze:

## SYSTEMOWE WSPARCIE KADRY

Niezbędne są szkolenia z zakresu inkluzywności i pracy z uczniami z różnymi niepełnosprawnościami, szczególnie dla nauczycieli o mniejszym doświadczeniu w tym obszarze.

## ORGANIZACJA PRZESTRZENI

Szkoła powinna zapewniać „strefy ciszy” oraz kameralne miejsca do rozmów, które sprzyjają nawiązywaniu relacji w mniejszych, mniej stresujących grupach.

## PRIORYTET DLA “GODZIN MIĘKKICH”

Należy dowartościować rolę godzin wychowawczych i zajęć integracyjnych, nie dopuszczając do zastępowania ich nadrobieniem materiału przedmiotowego.

### PROMOWANIE PODMIOTOWOŚCI UCZNIÓW

Wspieranie inicjatyw uczniowskich (np. koncerty, akcje charytatywne) buduje poczucie przynależności i sprawstwa, co jest fundamentem zdrowej społeczności szkolnej.

### NORMALIZACJA RÓŻNORODNOŚCI

Szkoła musi modelować postawę, w której SPE lub niepełnosprawność są elementem rzeczywistości, a nie „problemem”, co redukuje lęk i uprzedzenia wśród uczniów.

### WDRAŻANIE KULTURY SZACUNKU

To nie tylko hasło, ale wymóg korygowania własnych uprzedzeń przez kadre (walka z etykietowaniem i litością).

### SYSTEMOWY PRZEPŁYW INFORMACJI

Szkoła musi stworzyć sztywne procedury wymiany wiedzy o uczniu między specjalistą, wychowawcą a nauczycielami przedmiotowymi.

### PRIORYTET PROFILAKTYKI SYSTEMOWEJ

Działania integracyjne nie mogą być incydentalne; muszą stanowić stały element planu pracy szkoły, z zapewnionym czasem i budżetem (np. na wspólne aktywności).

### WSPARCIE DLA “OSAMOTNIONEGO WYCHOWAWCY”

Stworzenie grup wsparcia lub regularnych superwizji dla wychowawców pracujących w trudnych pod względem dynamiki klasach.



— Siła —  
RÓWIEŚNIKÓW