



Pedagogical Contexts 2021, No. 2(17)
www.kontekstypedagogiczne.pl
ISSN 2300-6471, e-ISSN 2720-0000
s. 47–63
<https://doi.org/10.19265/kp.2021.2.17.319>



**ARTYKUŁ
PRZEGLĄDOWY**

Otrzymano:
25.05.2021

Zaakceptowano:
9.06.2021



Słowa kluczowe:
dostępność,
niepełnosprawność,
przestrzeń, klasa
integracyjna, uczeń

Anna Wojtas-Rduch

<https://orcid.org/0000-0002-1197-1756>
Uniwersytet Śląski w Katowicach
anna.wojtas@us.edu.pl

**USTAWA O ZAPEWNIENIU DOSTĘPNOŚCI
OSOBOM ZE SZCZEGÓLNYMI POTRZEBAMI
A ARANŻACJA PRZESTRZENI KLAS DLA UCZNIÓW
Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI**

**ACT ON ENSURING ACCESSIBILITY TO PEOPLE
WITH SPECIAL NEEDS AND THE ARRANGEMENT
OF CLASSROOMS FOR STUDENTS WITH DISABILITIES**

Streszczenie: Godność i podmiotowość każdego człowieka powinny być fundamentem relacji międzyludzkich. Niestety nadal wiele sfer funkcjonowania nie jest dostępnych dla osób z niepełnosprawnościami. Obecnie w Polsce mierzymy się ze stereotypowym myśleniem i przełamywaniem różnego rodzaju barier, które nadal występują w naszej codzienności.

Celem niniejszego artykułu jest rozpatrzenie dyrektyw wpisanych w nową Ustawę o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami w aspekcie aranżacji przestrzeni klas integracyjnych pod kątem dostępności, dzięki czemu uda się wyjść naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom osób z niepełnosprawnościami. Artykuł składa się z kilku części. W pierwszej z nich przeprowadzono analizę treści Ustawy o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, w drugiej dokonano przeglądu piśmiennictwa z zakresu aranżacji klasy szkolnej. Całość zamykają konkluzje.

Keywords:
accessibility,
disability, space,
integration class,
student

Summary: The dignity and subjectivity of every human should be the foundation of interpersonal relations. Unfortunately, many spheres of functioning are still not accessible to people with disabilities. Currently, in Poland, they are faced with stereotypical thinking and the necessity to overcome various barriers that still exist in their everyday life.

The purpose of this article is to consider the directives included in the new Act on ensuring accessibility to people with special needs in terms of arranging the space of integrated classes in terms of accessibility to meet the needs and expectations of people with disabilities. In the first part of the study, the analysis of the content of the Act on Providing Accessibility to Persons with Special Needs has been carried out. The second part is dedicated to the literature review on the arrangement of school classrooms.

Wprowadzenie

W naszą codzienność wpisują się bariery ograniczające realizację zamierzeń każdego człowieka. Ludzie, którzy w życiu nie doświadczyli niepełnosprawności osobiście lub nie zetknęli się z nią w relacjach z najbliższymi, czy też nie napotkali jej na swojej drodze zawodowej, zwykle nie są w stanie racjonalnie postrzegać trudności piętrzących się przed osobami z niepełnosprawnością. Bardzo często ograniczenia związane z niepełnosprawnością postrzegają oni przez pryzmat migawek medialnych, koncentrujących się na tym, co widoczne i mierzalne. Tymczasem istnieje wiele ograniczeń powstałych na skutek relacji, stereotypów czy niedoskonałych rozwiązań prawnych – są to problemy związane z postawą wobec inności, bariery edukacyjne, informacyjno-komunikacyjne, zawodowe, prawne oraz te związane z życiem codziennym (Gajdzica, 2009, s. 9).

W Polsce od 6 września 2021 roku trwa okres wdrażania Ustawy z dnia 19 lipca 2019 roku o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami. Dlaczego „dostępność” jest potrzebna? Brak swobody w funkcjonowaniu osób z niepełnosprawnościami potwierdzają codzienne obserwacje, raporty Najwyższej Izby Kontroli, ale również opracowania organizacji pozarządowych (por. Kowalski, Mikołajczyk i Zimny, 2019, s. 9).

W edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ważne jest uwzględnianie ich możliwości i potrzeb. Przychylność wszystkich stron procesu

edukacyjnego oraz wprowadzanie udogodnień umożliwiających takiemu uczniowi jak najbardziej swobodne funkcjonowanie daje możliwość osiągnięcia pełnej harmonii, istotnej w rozwoju dziecka. Taka edukacja pozwala uczyć odpowiedzialności za drugiego człowieka, wrażliwości emocjonalnej, życzliwości oraz udzielania wsparcia drugiej osobie.

Ustawa o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami

Osoba ze szczególnymi potrzebami według wskazanej ustawy to:

osoba, która ze względu na swoje cechy zewnętrzne lub wewnętrzne, albo ze względu na okoliczności, w których się znajduje, musi podjąć dodatkowe działania lub zastosować dodatkowe środki w celu przezwyciężenia bariery, aby uczestniczyć w różnych sferach życia na zasadzie równości z innymi osobami (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm.).

Ustawa odnosi się do wszystkich budynków – nie ma znaczenia, czy osoba ze szczególnymi potrzebami pojawi się w urzędzie gminy, szkole, na pływalni, w muzeum czy w prowadzonej przez podmiot publiczny placówce medycznej (przychodni, poradni, szpitalu itp.). Dostępność zgodnie z art. 6. Ustawy musi być zapewniona w każdym z tych miejsc.

W „dostępność” wpisują się trzy główne filary: dostępność architektoniczna, cyfrowa oraz informacyjno-komunikacyjna.

- Dostępność architektoniczna – powinna być kompleksowa, obejmująca zarówno szeroką perspektywę, jak i poziom detalu. Jest zbiorem wszystkich elementów tworzących dane miejsce lub przestrzeń, które warunkują łatwość, z jaką dana osoba może się w niej poruszać, funkcjonować. Jeżeli przestrzeń jest przyjazna osobie z niepełnosprawnością, to jednocześnie sprzyja również całemu społeczeństwu. Jeśli zaprojektujemy i dostosujemy przestrzeń z myślą o osobach mających największe potrzeby w zakresie komunikowania, poruszania się lub odszukiwania informacji, to sprawimy, że będzie ona odbierana jako swobodna, wygodna i intuicyjna do korzystania nie tylko przez osoby z niepełnosprawnościami, lecz przez wszystkich użytkowników.

Do obowiązków wynikających z ustawy należy:

- zapewnienie możliwości poruszania się po piętrach i między piętrami;
- umożliwienie dotarcia do wszystkich pomieszczeń (z wyjątkiem technicznych) w budynku;

- umożliwienie nawigacji wewnątrz budynku, w szczególności osobom z wadami wzroku oraz słuchu;
- umożliwienie wejścia do budynku z psem asystującym;
- zapewnienie bezpiecznej ewakuacji z budynku wszystkim, w tym osobom z niepełnosprawnościami (Kowalski, Mikołajczyk i Zimny, 2019, s. 20).

Tego rodzaju dostępność należy pojmować jako całościową filozofię wprowadzania działań mających ułatwić wszystkim użytkownikom (nie tylko z niepełnosprawnościami) swobodne korzystanie z przestrzeni danego obiektu.

- Dostępność cyfrowa – osoby G/głuche¹ poszukują na stronach internetowych plików w PJM (polskim języku migowym), z kolei osoby z niesprawnymi dłońmi będą potrzebować strony możliwej do obsłużenia bez konieczności korzystania z myszki, lecz za pomocą klawiatury. Obowiązek zapewnienia dostępności dotyczy stron i aplikacji mobilnych:
 - strony podmiotowej Biuletynu Informacji Publicznej;
 - narzędzi kontaktowych (np. formularzy, wideotłumacza języka migowego itp.);
 - danych teleadresowych podmiotu i linku do strony podmiotowej w BIP;
 - multimediiów;
 - deklaracji dostępności;
 - nawigacji;
 - informacji dotyczących sytuacji kryzysowej;
 - dokumentów urzędowych oraz wzorów umów lub wzorów innych dokumentów przeznaczonych do zaciągania zobowiązań cywilnoprawnych (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm., art. 6).

Standard WCAG 2.1, czyli Web Content Accessibility Guidelines, to ogłoszony przez organizację W3C standard obejmujący szereg zasad, którymi powinny się kierować osoby tworzące strony internetowe, by były one odpowiednio dostępne dla osób z różnymi niepełnosprawnościami. Standard wykorzystuje się w aplikacjach webowych oraz mobilnych, a także w filmach (oprócz transmisji na żywo). Materiał filmowy emitowany na żywo pozostający na stronie internetowej musi zawierać napisy. Istotną kwestią jest to, aby informacje o obsłudze g/Głuchych przygotowane były w formie pliku wideo

¹ W artykule przyjęto niniejszą pisownię ze względu na to, że nie każda osoba głucha utożsamia się z kulturą Głuchych.

w polskim języku migowym. Tekst nie będzie szczególnie przydatny g/Głuchym, u których język polski nie jest naturalnym pierwszym językiem. Notorycznym błędem jest przygotowywanie i zamieszczanie na stronie plików audio, w których zawartą na stronie treść odczytuje lektor. Strony przygotowywane zgodnie ze standardem WCAG 2.1 mogą być odczytywane maszynowo – przez syntezator mowy (Kowalski, Mikołajczyk i Zimny, 2019, s. 36, 46).

- Dostępność informacyjno-komunikacyjna – wiąże się z jasno przekazywanymi informacjami w szkołach, urzędach, domach kultury i innych miejscach prowadzonych przez podmioty publiczne. Osoba G/głucha, która przychodzi na przykład do szkoły, powinna mieć możliwość porozumienia się z nauczycielem, dlatego ustawa nakłada na instytucje obowiązki i wymagania. Celem jest zapewnienie komunikacji w czasie pobytu, na przykład zapewnienie tłumacza języka migowego dla G/głuchego rodzica w szkole podczas wywiadówki.

Zgodnie z ustawą podmiot powinien zapewniać:

- urządzenie ułatwiające słyszenie;
- opis pracy i zadań instytucji w tekście łatwym do czytania i rozumienia;
- opis pracy i zadań instytucji – w formie, którą prawidłowo odczyta czytnik ekranu;
- możliwość komunikacji w innej formie wskazanej przez osobę ze szczególnymi potrzebami – na przykład przez e-mail, SMS albo zapis na kartce (to ostatnie może być przydatne dla osób niemówiących, które słyszą);
- tłumacza PJM – dostępnego na życzenie osoby G/głuchej, bezpłatnie i bez konieczności wcześniejszego umawiania się;
- film w PJM na stronie internetowej informujący o pracy urzędu i dostępności tłumacza;
- możliwość złożenia wniosku w formie filmu w PJM, który następnie zostanie przetłumaczony na język polski, podobnie jak odpowiedź na wniosek (Kowalski, Mikołajczyk i Zimny, 2019, s. 48).

Odpowiednim rozwiązaniem jest również zapewnienie pokoju cichej obsługi. Takie miejsce będzie przeznaczone nie tylko dla osób słabosłyszących czy osób z autyzmem, lecz także dla wszystkich, którzy niekomfortowo czują się w tłumie.

Ustawa przewiduje także konieczność zapewnienia innych form komunikacji na wniosek osoby z niepełnosprawnością. Może to być potrzeba zwiększenia

stopnia pisma tekstu dla osoby słabowidzącej, dostęp do komunikacji za pomocą tablicy z literami dla kogoś, kto nie mówi, potrzeba przesłania SMS-a lub e-maila i wiele innych (Kowalski, Mikołajczyk i Zimny, 2019, s. 50).

Instytucji w zapewnianiu dostępności zawsze pomoże otwartość i chęć komunikacji z drugim człowiekiem oraz uważne słuchanie, przyjmowanie i wprowadzanie zmian związanych ze specjalnymi potrzebami osoby z niepełnosprawnością.

Przestrzeń klas i aranżacja

Już od 30 lat uczniowie z niepełnosprawnościami mają prawo uczęszczania do szkół ogólnodostępnych. Jednak obecnego stanu edukacji integracyjnej nie można nazwać satysfakcjonującym. Sfera społeczna uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nadal pozostaje na niskim poziomie, a integrację określa się jako „pozorowaną”. Trudno wskazać, co jest powodem tych niepowodzeń (Olechowska, 2019, s. 7).

W polskim prawodawstwie specjalne potrzeby edukacyjne dotyczą dzieci, które nie potrafią sprostać programowi nauczania – w odróżnieniu od swoich rówieśników. Takim uczniom należy dostosować program nauczania do ich możliwości i potrzeb. Dzieckiem ze specjalnymi potrzebami można nazwać zarówno ucznia zdolnego, jak i mającego trudności w nauce, jeśli rozpozna się ich specjalne potrzeby edukacyjne (Pilch, 2006, s. 869–870). Do rozpoznanych potrzeb należy dobrać właściwe metody edukacyjne, środki i oddziaływania dydaktyczno-wychowawcze. Mają one stworzyć optymalne warunki rozwoju intelektualnego i osobowościowego oraz zaspokoić specjalne potrzeby edukacyjne. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami mają zróżnicowane funkcjonowanie poznawczo-percepcyjne, co wiąże się z indywidualnymi sposobami uczenia się i zdobywania przez nich umiejętności.

Według *Słownika języka polskiego* słowo „specjalny” oznacza: „odnoszący się, należący do jednego wybranego przedmiotu, zagadnienia, jednej osoby, rzeczy; charakterystyczny, przeznaczony wyłącznie dla kogoś lub czegoś; szczególny [...]” (Szymczak, 2010, s. 266). W Polsce w obszarze kształcenia zwykle wyróżnia się cztery formy kształcenia specjalnego uczniów z orzeczoną niepełnosprawnością – dwie segregacyjne oraz dwie niesegregacyjne. Do form segregacyjnych zalicza się szkoły specjalne oraz klasy specjalne tworzone w szkołach ogólnodostępnych. Z kolei do form niesegregacyjnych należą klasy ogólnodostępne, do których uczęszczają uczniowie z niepełnosprawnością wymagający

opieki specjalistycznej. Mogą oni korzystać z zajęć rewalidacyjnych. Natomiast nauczyciele są zobowiązani do dostosowania programu nauczania do zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego. Drugą formą niesegregacyjną są klasy integracyjne, w których zatrudnia się dodatkowego nauczyciela współorganizującego proces nauczania, mającego odpowiednie kwalifikacje – pedagoga specjalnego. Liczba uczniów w oddziale szkoły integracyjnej i oddziale integracyjnym w szkole ogólnodostępnej wynosi nie więcej niż 20, w tym nie więcej niż 5 dzieci lub uczniów niepełnosprawnych (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 roku w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli, Dz.U. 2019, poz. 502). O skuteczności kształcenia uczniów z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej decydują: warunki dydaktyczne i wychowawcze, warunki materialne, kompetencje nauczycieli, zatrudnieni specjaliści. Wszystko to wspomaga proces edukacji, współpracę z innymi placówkami specjalistycznymi oraz współpracę z rodzicami czy też opiekunami dziecka (Smith, 2008, s. 334–335).

Aktualnie to, w jakiej placówce uczeń będzie się kształcił, zależy od jego rodziców bądź prawnych opiekunów. Orzekanie o potrzebie kształcenia specjalnego reguluje Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 września 2017 roku w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Na mocy tego rozporządzenia specjalne zespoły orzekające wydają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.

Jak wynika z badań dotyczących kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach podstawowych dla dzieci i młodzieży, w Polsce w latach 2018–2019 w szkołach specjalnych kształciło się 38 707 uczniów, w klasach ogólnodostępnych – 52 988, w oddziałach specjalnych w szkołach podstawowych tylko 1381, natomiast w szkołach integracyjnych 22 909 (GUS, 2019, s. 90). Porównując lata ubiegłe, w roku szkolnym 2012/2013 w szkołach podstawowych oraz gimnazjach 30 290 uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi kształciło się w placówkach specjalnych, w klasach ogólnodostępnych – 34 627 uczniów, w klasach specjalnych – 1657, natomiast w klasach integracyjnych – 21 141 (Chrzanowska, 2015, s. 566, 568). Można zaobserwować wzrost liczby uczniów w szkołach specjalnych oraz klasach ogólnodostępnych, a spadek w oddziałach specjalnych, podobnie plasują się natomiast wyniki w klasach integracyjnych.

Mając na uwadze jak najlepsze dostosowanie przestrzeni dla wszystkich uczniów z niepełnosprawnościami, warto przytoczyć ideę projektowania

uniwersalnego. W 1985 roku Ronald Mace opracował zasady projektowania uniwersalnego. Na jego gruncie rozwinęła się idea projektowania uniwersalnego w uczeniu się. Jest to model edukacji, w którym (bazując na wynikach badań pedagogicznych, psychologicznych i neurobiologicznych) zakłada się rozwój elastycznego środowiska uczenia się, z uwzględnieniem specjalnych potrzeb edukacyjnych (Domagała-Zyśk, 2015, s. 554). O projektowaniu uniwersalnym przypomina również ustawa o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm., art. 6), w której wskazano, że o wartości tego projektowania mowa już w art. 2 Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzonej w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 roku.

W projektowaniu uniwersalnym zaleca się stosowanie kilku zasad:

1. równość w dostępie – oznacza dostosowanie korzystania z danego przedmiotu osobom o zróżnicowanych możliwościach. Każda osoba ma prawo do użytkowania danego przedmiotu, natomiast jeśli z jakichś względów nie jest to możliwe, należy zaproponować zastosowanie alternatywne – równorzędne i tak samo atrakcyjne;
2. elastyczność użycia – branie pod uwagę indywidualnych preferencji, które mogą być bardzo odmienne (na przykład typ lateralizacji, niepełnosprawność, tempo pracy, preferowany sposób wykonywania czynności);
3. intuicyjność używania – przedmiot powinien być dostępny dla wszystkich, łatwy w obsłudze, niezależny od zakresu wiedzy, doświadczenia, poziomu koncentracji użytkownika;
4. dostępność percepcyjna – wiąże się z czytelnością przekazywanych informacji i różnorodnością ich przekazu, aby były dostępne dla osób o zaburzonej percepcji słuchowej czy wzrokowej; ważną cechą w przekazie jest hierarchizacja – użytkownik powinien umieć odróżnić informacje najistotniejsze od mało ważnych;
5. tolerancja błędów – błąd w obsłudze nie skutkuje niebezpieczeństwem czy uszkodzeniem, elementy najczęściej wykorzystywane są najbardziej widoczne, a te niebezpieczne odpowiednio zabezpieczone;
6. mały wysiłek fizyczny – przedmiot może być wykorzystywany nawet przy znikomym wysiłku fizycznym;
7. odpowiednia przestrzeń wymagana do obsługi – uwzględniająca korzystanie z przedmiotu przez różne osoby: o różnej posturze, mające ograniczenia w chodzeniu (Domagała-Zyśk, 2015, s. 557–558).

Zasady projektowania uniwersalnego z pewnością posłużą szczegółowemu rozeznaniu w klasie uczniów ze specjalnymi potrzebami i uwzględnieniu ich

potrzeb. Pomoże to zaplanować instalację sprzętów, uniknąć niektórych niedogodności oraz kosztów związanych z budową przestrzeni do edukacji czy chęcią odpowiedniego jej dostosowania.

Układ przestrzenny może kształtować postawy i zachowania, dlatego ważne jest, aby podchodzić do niego z pełną świadomością konsekwencji, jaką niesie. Występują w nim pewne zjawiska i procesy – komunikacja między uczestnikami procesu kształcenia i wychowania, kształtowanie ich wzajemnych relacji, przekazywanie wiadomości, kształtowanie umiejętności, kreowanie postaw. Rozmieszczenie poszczególnych elementów fizycznych w zaplanowanej przestrzeni może więc warunkować procesy socjalizacji, wychowania i kształcenia.

Jak zauważa Sławomira Sadowska (2006, s. 38–39), uczniowie z lekką niepełnosprawnością intelektualną mogą być odbierani niekorzystnie w relacjach między rówieśnikami w klasach ogólnodostępnych i integracyjnych – nie tyle ze względu na swoją niepełnosprawność, co z powodu braku atrakcyjności: nieposiadania rodziny z wysokiej klasy społecznej, nieatrakcyjności fizycznej czy niedojrzałości. Te mechanizmy społeczne kierujące strukturą socjometryczną ukazują, że integracja natrafia na realne granice, niełatwe do pokonania nawet przy odpowiednich przedsięwzięciach dydaktycznych.

Po przeprowadzonych badaniach pilotażowych wnioskuję, że w Polsce szkolna architektura od wielu lat jest niezmienna. Warto do naśladowania wyjątkiem jest mało znany przykład szkoły w Ostojowie. Sale dydaktyczne są w niej odpowiednio dostosowane zarówno do zindywidualizowanych zajęć w grupie, jak i zajęć grupowych. Istotna jest przede wszystkim odpowiednia aranżacja przestrzeni klasy, sprzyjająca nauce, integracji, pogłębianiu wiedzy, komunikacji, zabawom, która sprawi, że przestrzeń klasy będzie dostępna dla wszystkich uczniów.

Ustawienie ławek w klasie ma znaczenie w nawiązywaniu kontaktu nauczyciela z uczniami oraz uczniami między sobą. Nauczyciele często błędnie ustawiają ławki frontalnie-szeregowo. Daje im to możliwość kontroli uczniów, jednak nie jest dobre dla dzieci. Powinno się raczej dążyć do dopasowania ustawienia ławek do charakteru prowadzonych zajęć. Wyboru właściwego ustawienia można dokonać empirycznie, porównując wyniki uczniów w zależności od ustawień. Czynniki ten można modyfikować we wszystkich szkołach, również tych, które mają bardzo małe możliwości adaptacyjne.



Zdjęcie 1.

Sale dydaktyczne w Szkole Podstawowej w Ostojowie.

Źródło: Wojteczek i Polak, 2016, s. 41.

Przestrzeń dydaktyczną nazywa się bogatą, jeżeli istnieje możliwość dużej modyfikacji formy pracy z uczniami – chodzi o pracę indywidualną, w parach, grupową lub z całą klasą; nowoczesne technologie czy wyposażenie sali nie są tu najistotniejsze. W ślad za zmianami w klasie ustawienia ławek i krzeseł musi iść zmiana sposobu prowadzenia zajęć, aby były odpowiednie do przyjętej formy pracy z uczniami. Niewłaściwe ustawienie ławek w stosunku do przyjętego sposobu prowadzenia zajęć może przynieść gorsze wyniki niż ustawienie frontalno-szeregowo, na przykład może stwarzać możliwość rozmów między uczniami na tematy niezwiązane z lekcją. Wszelkie wprowadzone zmiany muszą być zabiegiem świadomym. Jeśli nauczyciel zmienia ustawienie, powinien brać pod uwagę nie tylko możliwości uczniów i warunki przestrzenne, lecz także własny warsztat dydaktyczny, jak i pomysł na daną lekcję. Dydaktykę oraz ustawienie ławek w przestrzeni Monika Wojteczek i Marcin Polak (2016, s. 40) nazywają „naczyniami połączonymi”, które są głównymi elementami uczenia się w przestrzeni społeczno-kulturowej. Ustawienie ławek w klasie należy dobrać tak, aby nie rozpraszało uwagi uczniów. Nie może ono również powodować konieczności szukania nauczyciela wzrokiem. Jeśli zaplanowano pracę zespołową i uczniowie nie potrzebują stałego kontaktu wzrokowego z nauczycielem, ławki

można ustawić w grupach. Trzeba mieć na uwadze, że sposób ustawienia ławek w klasie warunkuje poczucie ważności uczniów. W klasach wczesnoszkolnych dzieci posadzone bliżej nauczyciela będą się czuły wyróżnione. Wobec tego najlepiej jest ustawić ławki w kształt litery L lub w półkoło. Nauczyciel ma wtedy taki sam dostęp do każdego ucznia. Właściwe ustawienie ławek znacząco poprawia jakość nauczania w szkole (Wojteczek i Polak, 2016, s. 40).

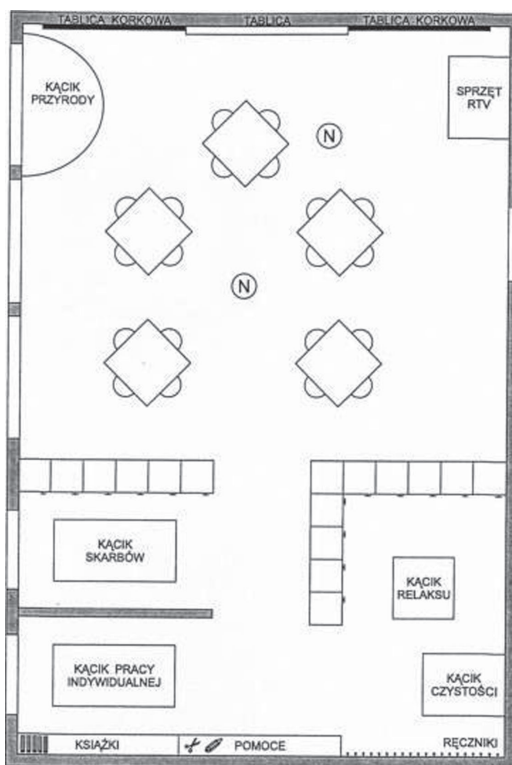
Mając na uwadze przestrzeń klasy szkolnej, trzeba pamiętać, żeby była ona odpowiednio zaprojektowana, przystosowana i dostępna również dla uczniów z niepełnosprawnościami, którzy chcą w niej swobodnie funkcjonować razem ze swoimi rówieśnikami. Placówka powinna zapewnić przestrzeń wszystkim uczniom oraz pracownikom. Obowiązkiem szkoły jest uwzględnienie w planowanej i prowadzonej przez siebie działalności potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami, a także zniesienie barier i zapobieganie ich powstawaniu w szkole (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm., art. 6).

Wypożyczenie klasy szkolnej

Zagospodarowanie przestrzeni klasy integracyjnej zależy od wielu czynników, dlatego można je rozpatrywać na liczne sposoby. Ważne jest na przykład odpowiednie ustawienie stolików. Joanna Popławska i Bożena Sierpińska (2001, s. 17–18) proponują ustawienia skonstruowane na wzór: podkowy, łuku, kwadratu, jodełki, półokręgu, a także znany wszystkim z typowej klasy układ w rzędach. Poszczególne układy mogą być zastosowane w różnych formach kształcenia, również specjalnego, umożliwiając bowiem dogodne rozmieszczenie na przykład uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi (więcej na temat ustawienia stolików zob. Wojtas-Rduch, 2020).

W klasach odpowiednim rozwiązaniem jest podział dużej przestrzeni. Popławska i Sierpińska (2001) proponują, żeby ściany, drzwi i nieprzezroczyste szyby tradycyjnej klasy zastąpić lekkimi meblami i regałami na kółkach, które łatwo, szybko i cicho można przemieszczać. Meble w klasie mogą mieć różne kształty (na przykład trapezu). Zaletą otwartej przestrzeni jest umożliwienie lepszego kontaktu zarówno uczniom, jak i nauczycielom. Klasa powinna być urządzona w taki sposób, aby pobudzała uczniów do samodzielnego myślenia i stawiania pytań. Wystrój pomieszczenia edukacyjnego nie może rozpraszać ani dekoncentrować uczniów. Projektując salę lekcyjną, należy pamiętać o odpowiednim układzie ławek i stolików. Właściwym rozwiązaniem są układy zmienne, modyfikowane w zależności od wymogów zajęć (by ułatwić przemieszczanie,

stoliki mogą być na kółkach). Jak wspominają Popławska i Sierpińska (2001, s. 17–18), dzieci powinny być rozproszone po klasie. Uczniowie z niepełnosprawnością powinni zajmować miejsca wśród pełnosprawnych rówieśników, w przeciwnym razie dojdzie bowiem do ich izolacji. Dobór miejsc dla uczniów powinien się wiązać z zasadami ogólnymi, uwzględniającymi specjalne potrzeby edukacyjne oraz indywidualne preferencje uczniów. W sali lekcyjnej nauczyciel może zaproponować dodatkowe strefy, takie jak: strefa relaksu, czystości, czytelnicza, przyrodnicza, artystyczna, czy studio (wyposażone w komputer, TV, radio, odtwarzacz CD) (Popławska i Sierpińska, 2001, s. 17–18).



Schemat 1.

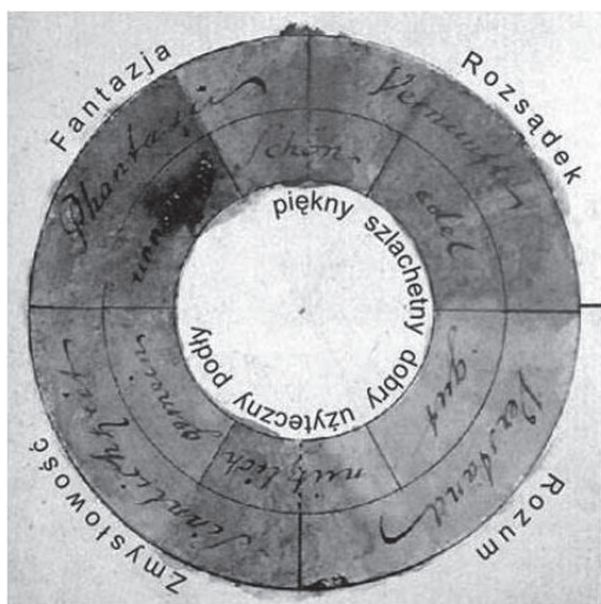
Propozycja zagospodarowania sali lekcyjnej (układ stolików wraz ze strefami).

Źródło: Popławska i Sierpińska, 2001, s. 17–18.

Podczas organizowania przestrzeni należy pamiętać, aby uczeń był w stanie swobodnie się w niej poruszać oraz by mógł maksymalnie korzystać

z dostępnych pomocy i urządzeń. Przykładem złego dostosowania mogą być ostre kandy mebli dla osób słabowidzących czy zbyt wąskie drzwi dla uczniów poruszających się na wózkach inwalidzkich. Przestrzeń klasy powinna zachęcać i mobilizować uczniów do uczestnictwa w lekcjach. Można to osiągnąć przez odpowiednią jej aranżację, warunkującą kreatywną atmosferę i realizację założonych celów.

Sale lekcyjne potrzebują odpowiedniego oświetlenia, warunków klimatycznych, akustyki oraz kolorystyki wnętrza. Wszystkie te elementy mają zachęcać uczniów do nauki i przebywania w sali. Kolory ścian powinny zachęcać do komunikacji, a także oddziaływać na nastrój osób przebywających w klasie. Barwy często wpływają na ludzkie zachowanie, percepcję, emocje. Już w XIX wieku analizowano związek barw z emocjami, a za pierwszego psychologa barwy uważa się Johanna Wolfganga Goethego. W 1810 roku utworzył on system kolorystyczny – „koło barw Goethego”. W systemie tym określone barwy warunkują określony stan ducha (Ostaszewska i Wręga, 2017, s. 21).



Schemat 2.

„Koło barw” Johanna Wolfganga Goethego.

Źródło: <http://historiasztuki.com.pl/NOWA/30-00-01-KOLOR.php> [dostęp: 16.01.2020].

Przykładowa symbolika barw:

- Czerwień – barwa ciepła, pobudzająca do działania, wyrazista, poprawiająca przemianę materii, powodująca nadpobudliwość i agresję. Dobrze wpisuje się w przestrzeni jako stonowany dodatek, np. w postaci plam kolorystycznych.
- Pomarańcz – barwa energetyczna, ciepła, inspirująca, pobudzająca do twórczości, pobudzająca apetyt. W przestrzeni wprowadza przyjazną i ciepłą atmosferę, to kolor zachęcający do interakcji, komunikacji.
- Żółcień – barwa ciepła, energetyczna, optymistyczna, ma słabsze natężenie niż wyżej wymienione kolory. Zachęca do komunikacji, pomaga się skoncentrować i skupić uwagę, dodaje odwagi w trudnych sytuacjach. Kreuje pozytywny nastrój, inspiruje, pobudza umysł. Odpowiednia do przestrzeni klasowych. Idealne zastosowanie ma w klasach słabo nasłonecznionych i usytuowanych od strony północnej, a także na szkolnych stołówkach.
- Zieleń – barwa o wieloznacznej temperaturze, ciepła lub chłodna, uspokajająca, regeneruje organizm, zwiększa poczucie bezpieczeństwa, koi zmęczony wzrok, w nadmiarze powoduje jednak senność. Kolor odpowiedni do pracy o charakterze indywidualnym, sprzyja bierności, powolności.
- Błękit – barwa chłodna, budująca dystans i niedostępność, odpowiednia w przestrzeni bardzo nasłonecznionej i nagrzanej. Przy mniejszej intensywności uspokajają, wprowadza w zadumę, wycisza; przy większej – wprowadza w nostalgię, rozleniwia. Dobrze wpisuje się w szkolne kąciaki wyciszające.
- Biel – barwa neutralna, kojarzona z czystością, niewinnością, świeżością, sprzyja zapomnaniu. Symbolizuje prostotę. Przestrzenie w tym kolorze wydają się nadmiernie sterylne i chłodne (Ostaszewska i Wręga, 2017, s. 23–24).

Miejsce przeznaczone do nauki powinno mieć odpowiednie oświetlenie. Najbardziej stosowne jest światło naturalne. Niedostatki światła oddziałują negatywnie na wyniki w nauce i powodują pogorszenie nastroju. Rekompensatą świetlną może być zastosowanie odpowiedniego światła sztucznego. Minimalne średnie natężenie oświetlenia w sali lekcyjnej wynosi 300 lx, a na tablicy – 500 lx². Z kolei temperatura barwowa w sali lekcyjnej powinna wynosić

² Miara natężenia światła podawana w luksach.

ok. 4000 K³ (barwa biała, dzienna). Wszystkie żarówki powinny mieć tę samą barwę, ponieważ wpływa to korzystnie na zdrowie i samopoczucie. Akustyka w przestrzeniach klas szkolnych również ma duże znaczenie. Nie trzeba chyba udowadniać, jak wielkie oddziaływanie na jakość pracy wprowadza hałas. Głośne dźwięki dochodzące z ruchu ulicznego pogarszają wyniki w nauce, a także podnoszą poziom stresu. By zapobiec takiemu hałasowi, można zamontować okna o podwyższonej izolacji akustycznej. Z kolei hałas powstający w klasie (przeważnie podczas pracy w grupach) szczególnie utrudnia uczniom rozumienie się nawzajem. W tym wypadku ważne są meble tłumiące hałas i odpowiedni rodzaj podłogi. Można ułożyć w klasie panele akustyczne, szczególnie w wysokich salach bądź w salach o betonowych sufitach lub ścianach, które generują pogłos. Odpowiednia temperatura w sali lekcyjnej wynosi 20–24°C, natomiast wilgotność powietrza – 40–65%. Efektem nieodpowiedniej temperatury mogą być: przemęczenie, ból głowy, brak koncentracji lub kłopoty z nią, wysychanie błon śluzowych. Nie zaleca się stosowania nawilżaczy powietrza, mogą bowiem powodować rozwój bakterii i grzybów (Ostaszewska i Wreǳa, 2017, s. 30–31).

Wszystkie elementy, które widnieją na ścianach sal lekcyjnych, mogą wzmacniać motywację do nauki; często sprzyjają pogłębionemu zrozumieniu, są świetną formą powtarzania i odkrywania. Warto prezentować w klasie to, nad czym w danej chwili pracuje zespół klasowy. Mile widziane są: plakaty edukacyjne, prace uczniów, wyniki prac projektowych, pomoce wykonane przez dzieci. Wszystkie wizualizacje powinny umożliwić zrozumienie przekazanych treści w wystarczającym stopniu, zwłaszcza uczniom mającym trudności w myśleniu logicznym czy metaforycznym (na przykład uczniom z niedosłuchem). Podpisanie własnej pracy pomaga uczniowi w identyfikowaniu się z innymi uczniami i przedmiotem, a także zwiększa jego samoocenę. Istotna jest także aktualizacja wiszących pomocy naukowych. Nasz mózg ewolucyjnie selekcjonuje docierające informacje – interesuje go tylko to, czego jeszcze nie wie, a co uznaje za przydatne. Niekorzystny będzie również nadmiar prac, oddziałujący negatywnie i wprowadzający chaos. Koniecznym detalem wyposażenia sali jest wszystko to, co zgodnie z przepisami gwarantuje dostęp do wiedzy i informacji, a ponadto zapewnia bezpieczeństwo osobom znajdującym się w danym pomieszczeniu szkolnym (Ostaszewska i Wreǳa, 2017, s. 11–12).

Warto podkreślić, że zgodnie z Ustawą o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm., art. 11)

³ Barwę światła określają jednostki Kelvina (K).

podmiot (również szkoła) zobowiązany jest do sporządzania oraz zamieszczenia na stronie internetowej placówki (co cztery lata) raportu o stanie zapewnienia dostępności architektonicznej, cyfrowej oraz informacyjno-komunikacyjnej osobom ze szczególnymi potrzebami.

Podsumowanie

Ze względu na różnorodność perspektyw architektonicznych trzeba pamiętać o tym, aby potrzeby osób z niepełnosprawnościami uwzględniać chociażby podczas aranżacji przestrzeni klasy i – jeśli to możliwe – w pierwszej kolejności wysłuchać osób z daną dysfunkcją. Szeroko pojmowana przestrzeń kształtuje nasze poczucie bezpieczeństwa. Wiążący się z nią układ danego pomieszczenia oraz nawiązywane w nim interakcje sprzyjają uczniom przebywającym w klasie. Specjalne potrzeby nierozzerwalnie wiążą się z przestrzenią, w której osoba z niepełnosprawnością ma się czuć dobrze i odpowiednio funkcjonować. W instytucjach wiążą się z tym: rodzaj pomieszczeń, ich wielkość, sposób zagospodarowania miejsca, formy przekazu oraz przede wszystkim wszyscy funkcjonujący w nich ludzie. Przestrzeń musi odpowiednio współgrać z oczekiwaniami osób z niepełnosprawnościami. Instytucyjna przestrzeń ogólna nie musi być nudna; powinna być dostępna, funkcjonalna, ciekawa i pomocna w przystosowaniu.

Bibliografia

- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Domagała-Zyśk, E. (2015). Projektowanie uniwersalne w edukacji osób z wadą słuchu. W: M. Nowak, E. Stoch i B. Borowska (red.), *Z problematyki teatrologii i pedagogiki* (s. 553–568). Lublin: Wydawnictwo KUL.
- Gajdzica, Z. (2009). Wprowadzenie. W: Z. Gajdzica (red.), *Człowiek z niepełnosprawnością w przestrzeni społecznej* (s. 9–10). Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- GUS (2019). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019*. Warszawa–Gdańsk: Urząd Statystyczny w Gdańsku.
- Kowalski, P., Mikołajczyk, A. i Zimny, B. (2019). *Jak wdrażać Ustawę o zapewnianiu dostępności?*. Łódź: Europejski Fundusz Społeczny.
- Olechowska, A. (2019). *Specjalne potrzeby edukacyjne w urzędowym dyskursie pedagogicznym*. Warszawa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej.

- Ostaszewska, E.D. i Wręga, A. (2017). *Poradnik aranżacji sal lekcyjnych do nauki języka niemieckiego*. Warszawa: Goethe Institut.
- Pilch, T. (red.) (2006). *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. 5. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Popławska, J. i Sierpińska, B. (2001). *Zaczniemy razem. Dzieci specjalnej troski w szkole podstawowej. Poradnik dla nauczycieli szkół integracyjnych*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Sadowska, S. (2006). W stronę innego spojrzenia na szkołę jako miejsce edukacji i rozwoju ucznia z niepełnosprawnością intelektualną. Potencjalne możliwości środowiskowe związane z typem szkoły. W: S. Sadowska (red.), *Nauczanie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Wybrane problemy teorii i praktyki* (s. 29–45). Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit”.
- Smith, D.D. (2008). *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, t. 2, tłum. J.A. Korbel, Z.S. Litwińska i M.E. Litwiński. Warszawa: PWN.
- Szymczak, M. (red.) (2010). *Słownik języka polskiego*, t. 3. Warszawa: PWN.
- Ustawa z dnia 19 lipca 2019 roku o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz.U. 2019, poz. 1696 z późn. zm.).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 28 lutego 2019 roku w sprawie szczegółowej organizacji publicznych szkół i publicznych przedszkoli (Dz.U. 2019, poz. 502).
- Wojtas-Rduch, A. (2020). Integrated Education – Spatial Organization of Classes. *Konteksty Pedagogiczne*, 2(15), 299–314.
- Wojteczek, M. i Polak, M. (2016). Chcesz zmiany? Zaczniemy od ławek. W: M. Polak (red.), *Przestrzeń fizyczna i architektoniczna. Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę!*, t. 1 (s. 40–41). Warszawa: [Centrum Edukacji Obywatelskiej].