

MODEL

DOSTĘPNEJ SZKOŁY



SPIS TREŚCI

Rozdział 1. WPROWADZENIE	9
1. Instrukcja wdrożenia modelu	13
1.1. Od czego zacząć pracę z modelem?	14
2. Definicje	16
Rozdział 2. STANDARD DOSTĘPNOŚCI ARCHITEKTONICZNEJ	27
1. Obszar dostępności dojścia do obiektów oświatowych	28
1.1. Lokalizacja obiektów szkoły	28
1.2. Zagospodarowanie terenu szkoły	28
1.3. Furtka wejściowa na teren szkoły	29
1.4. Ciągi piesze na dojściu do obiektów szkoły	29
1.5. Plac przedwejściowy	31
1.6. Strefa parkingów	32
2. Obszar dostępności terenów sportowych i rekreacyjnych	34
2.1. Zagospodarowanie terenu	34
2.2. Wyposażenie terenów sportowych i rekreacyjnych	36
3. Obszar dostępności wejścia do budynku	37
3.1. Parametry ogólne wejścia do budynku	37
3.2. Zewnętrzna strefa wejścia do budynku	38
3.3. Wewnętrzna strefa wejścia do budynku	53

4. Obszar dostępności komunikacji poziomej	55
4.1. Parametry ogólne komunikacji poziomej	55
4.2. Korytarz	56
4.3. Informacja wizualna i dotykowa	67
4.4. Oświetlenie komunikacji poziomej	71
4.5. Akustyka komunikacji poziomej	73
5. Obszar dostępności komunikacji pionowej	74
5.1. Parametry ogólne dostępności komunikacji pionowej	74
5.2. Schody wewnętrzne	76
5.3. Pochylnie wewnętrzne	82
5.4. Wewnętrzne urządzenia transportu pionowego	82
6. Obszar dostępności pomieszczeń	88
6.1. Parametry ogólne dostępności pomieszczeń	88
6.2. Szatnia	98
6.3. Pomieszczenia sanitarne	100
6.4. Sale lekcyjne	117
6.5. Sale sportowe	122
6.6. Gabinety specjalistyczne	124
6.7. Stołówka szkolna	132
6.8. Świetlica szkolna	134
6.9. Biblioteka szkolna	136
6.10. Strefy wyciszenia	140
6.11. Gabinet profilaktyki zdrowotnej	144
6.12. Pomieszczenia administracyjne	145
7. Obszar dostępności ewakuacji	146
7.1. Instrukcja bezpieczeństwa pożarowego	146
7.2. Szkolenia kadry szkoły i uczniów	147
7.3. Wyposażenie w urządzenia techniczne wsparcia ewakuacji	147

7.4. Drogi ewakuacji _____	148
7.5. Miejsca schronienia/oczekiwania na ewakuację _____	149
Rozdział 3. Strategia realizacji standardu architektonicznego Modelu Dostępnej Szkoły w budynkach istniejących _____	153
1. Wstęp _____	154
2. Audyt dostępności _____	155
3. Indywidualny Plan Poprawy Dostępności _____	156
3.1. Etapowanie inwestycji _____	158
3.2. Finansowanie poszczególnych działań i wpływ na przyszłe inwestycje _____	158
4. Zapisy dotyczące parametrów dostępności w poszczególnych obszarach dla budynków istniejących _____	160
Rozdział 4. Standard dostępności edukacyjno-społecznej _____	171
1. Warunki ogólne _____	172
1.1. Działalność lidera dostępności _____	172
1.2. Indywidualny Plan Poprawy Dostępności _____	173
1.3. Współpraca z organem prowadzącym _____	173
1.4. Dostępność informacyjno – komunikacyjna oraz cyfrowa _____	174
1.5. Podnoszenie świadomości wszystkich pracowników w zakresie dostępności _____	176
1.6. Tworzenie/modyfikacja wewnętrznych dokumentów szkolnych (procedur) na potrzeby poprawy dostępności _____	177
1.7. Identyfikacja potrzeb i podnoszenie kwalifikacji, kompetencji i umiejętności _____	178
1.8. Uniwersalne instrumenty wsparcia _____	180
1.9. Racjonalne usprawnienia i modyfikacje _____	181
1.10. Działania nauczycieli _____	182
1.11. Wyposażenie i praca zdalna _____	183

1.12. Budowanie relacji rówieśniczych	183
1.13. Praca z grupą ze zróżnicowanymi potrzebami	184
1.14. Ocenianie	185
1.15. Pies asystujący	186
2. Rozpoznawanie indywidualnych potrzeb uczniów	186
2.1. Konsultacje szkolne	186
2.2. Wielospecjalistyczna Ocena Poziomu Funkcjonowania Ucznia (WOPFU) oraz wsparcie wynikające z Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego (IPET) oraz Indywidualnego Planu Zajęć (IPZ)	189
3. Indywidualizacja	191
3.1. Przydzielanie wsparcia i zatrudnianie specjalistów	191
3.2. Pomoc psychologiczno – pedagogiczna	193
3.3. Wsparcie osoby dorosłej i wsparcie realizowane przez pracowników niepedagogicznych	193
3.4. Zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne, o charakterze socjoterapeutycznym	194
3.5. Zajęcia dydaktyczne w grupie do 5 osób lub indywidualne w ramach kształcenia specjalnego/ zindywidualizowanej ścieżki kształcenia	194
3.6. Zajęcia z języka polskiego dla dzieci cudzoziemców oraz dzieci obywateli polskich powracających z zagranicy	195
4. Działalność pozadydaktyczna i zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia	196
4.1. Opieka w trakcie przerw	196
4.2. Zajęcia świetlicowe i opiekuńczo-wychowawcze w dni wolne od zajęć dydaktycznych	197
4.3. Wycieczki	198
4.4. Zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia	198
4.5. Zajęcia sportowe	199
4.6. Zajęcia opiekuńcze w trakcie ferii zimowych i letnich	199

4.7. Profilaktyka zdrowia	200
4.8. Żywnienie	201
5. Społeczność szkolna	203
5.1. Współpraca z rodzicami	203
5.2. Szkoła jako dostępne miejsce pracy	204
5.3. Szkoła jako centrum społeczności lokalnej	204
6. Dowóz dzieci do szkół	205
6.1. Ogólne zasady organizacji dowozów	205
6.2. Dowóz dzieci i uczniów niepełnosprawnych posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych	205
6.3. Wyposażenie i warunki techniczne pojazdów	209
6.4. Opieka w trakcie dowozów	210
Rozdział 5. Załączniki	211
Załącznik nr 1	212
Załącznik nr 2	213
Załącznik nr 3	222
Załącznik nr 4	225

WPROWADZENIE



Szacuje się, że przynajmniej jedna trzecia Polek i Polaków doświadcza czasowych lub trwałych ograniczeń w mobilności lub percepcji, związanych z trudnościami funkcjonalnymi, fizycznymi czy poznawczymi, ograniczających możliwość pełnego udziału w życiu społecznym i gospodarczym oraz dostęp do usług i przestrzeni publicznej.

Z roku na rok wzrasta ogólna liczba uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami, także tych, którzy uczęszczają do szkół ogólnodostępnych i integracyjnych. Coraz więcej jest także dzieci wykazujących specyficzne trudności w uczeniu się.¹

Ratyfikowana przez Polskę w roku 2012 Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych (Dz. U. z 2012 r., poz. 1169), której celem jest ochrona i zapewnienie osobom z niepełnosprawnościami pełnego i równego korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności na równi ze wszystkimi innymi obywatelami, zobowiązuje Państwa-Strony do podejmowania wszelkich starań, by zagwarantować osobom doświadczającym barier w dostępności środowiska fizycznego, społecznego, gospodarczego, kulturalnego, dostępu do opieki zdrowotnej i edukacji oraz informacji i komunikacji, warunków umożliwiających godne i niezależne życie.

Z uwagi na powyższe, państwo polskie podjęło niezwykle istotne inicjatywy ustawodawcze, których efektem jest m.in. uchwalenie dwóch, kluczowych w kontekście dostępności przestrzeni publicznej i usług dla osób ze szczególnymi potrzebami, aktów prawnych: ustawy z dn. 19 lipca 2019 roku o zapewnieniu dostępności (Dz. U. z 2022 r., poz. 2240) oraz ustawy z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych (Dz. U. z 2023 r., poz. 1440), a także wprowadzenie rządowego programu Dostępność Plus.

Model Dostępnej Szkoły, oparty na wyżej wymienionych aktach prawnych, wyznacza standardy dostępności placówek oświatowych i stanowi przewodnik dla szkół i organów prowadzących stojących przed wyzwaniem, jakie niesie ze sobą edukacja włączająca. Jest on produktem końcowym dwóch bliźniaczych projektów, realizowanych jako pilotaż działania „Szkoła bez barier” programu Dostępność Plus w ramach konkursu nr POWR.04.01.00-IZ.00-00-021/18, w Osi Priorytetowej IV Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa, Działania 4.1 Innowacje społeczne Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój.

¹ Dane za Centrum Informatycznym Edukacji: <https://cie.men.gov.pl/sio-strona-glowna/dane-statystyczne/niepelnosprawnosci-dane-statystyczne/>.

Za wypracowanie Modelu Dostępnej Szkoły odpowiedzialne były dwa partnerstwa: partnerstwo Fundacji Fundusz Współpracy i Fundacji Instytut Rozwoju Regionalnego oraz partnerstwo Rzeszowskiej Agencji Rozwoju Regionalnego, Stowarzyszenia Młodych Lubuszan oraz Politechniki Gdańskiej. Partnerstwa te realizowały dwa równoległe projekty, mające na celu wspólne stworzenie wstępnej wersji Modelu Dostępnej Szkoły, udzielenie grantów, z których skorzystało blisko 200 szkół podstawowych, przetestowanie w tychże szkołach Modelu, a następnie opracowanie jego wersji ostatecznej.

Ostateczna wersja Modelu, która stanowi treść niniejszej publikacji, jest więc efektem prac ekspertów ds. dostępności oraz przedstawicieli szkół podstawowych i organów prowadzących, które testowały jego pierwowzór. Dzięki tej współpracy powstał holistyczny model dostępności szkół podstawowych, uwzględniający potrzeby osób ze szczególnymi potrzebami, standardy dostępności oraz specyfikę placówek edukacyjnych.

Celem wdrożenia prezentowanego Modelu Dostępnej Szkoły (MDS) jest poprawa dostępności szkół podstawowych poprzez eliminowanie istniejących barier we wszystkich działaniach przez nie podejmowanych, zarówno w zakresie dostępności infrastruktury budynków, jak i realizowanych przez szkołę funkcji dydaktycznych, rozwijających, opiekuńczych oraz wychowawczych, a także przeciwdziałanie powstawaniu kolejnych.

Samo zwiększenie dostępności architektonicznej czy wyposażenie szkoły w sprzęt lub rozwiązania techniczne nie zagwarantuje poprawy jakości edukacji czy faktycznego włączenia dziecka posiadającego indywidualne potrzeby edukacyjne w życie społeczności szkolnej. Analogicznie, wprowadzenie rozwiązań z obszaru podnoszenia kwalifikacji i kompetencji, edukacji i wychowania czy rozwiązań organizacyjnych, bez jednoczesnego podjęcia działań skoncentrowanych na zwiększeniu dostępności architektonicznej i zakupie niezbędnego wyposażenia, może nie przynieść oczekiwanych efektów. Dlatego właśnie w Modelu zaprezentowano podejście holistyczne, gdyż tylko takie gwarantuje faktyczne zwiększenie dostępności szkoły.

Model Dostępnej Szkoły i standardy dostępności w nich zawarte odnoszą się zarówno do już istniejących placówek edukacyjnych, jak i tych, które dopiero rozpoczną swoją działalność. Standard edukacyjno-społeczny jest analogiczny w obu przypadkach i powinien być wdrażany w taki sam sposób w szkołach istniejących, jak i nowo powstających. W wyniku testowania wstępnej wersji Modelu, ze względu na istotne różnice w procesie dochodzenia do dostępności

architektonicznej, dostrzeżono jednak konieczność ujęcia w jego ostatecznej wersji dwóch perspektyw: perspektywy budynków nowo budowanych oraz budynków istniejących.

Opisane w Modelu, przypisane do poszczególnych standardów i obszarów, zoperacjonalizowane wytyczne, mają pomóc w określeniu, na jakim etapie zwiększania dostępności znajduje się szkoła, lub w przypadku szkół nowo powstających pomóc w zidentyfikowaniu mogących pojawić się barier. Taka parametryzacja podejścia nie oznacza jednak, że podejmowane działania nie powinny być zindywidualizowane i odpowiadać na potrzeby konkretnej szkolnej społeczności. Spełnienie wytycznych zagwarantuje, że w szkole zniwelowane zostaną oczywiste bariery i wyeliminowane rozwiązania, których istnienie jest sprzeczne z obowiązującymi przepisami prawa. Jednak konieczność spełnienia wymogów nie oznacza zastosowania w każdej placówce identycznych rozwiązań – w przypadku jednej szkoły niezbędny okaże się zakup krzeseł, w przypadku innej, pomalowanie ścian, przeszkolenie kadry lub wprowadzenie zmian w sposobie opracowywania, wdrażania i ewaluacji Indywidualnych Programów Edukacyjno-Terapeutycznych. Kluczowe jest „szycie rozwiązań na miarę”, dostosowanie planowanych działań do indywidualnych potrzeb danej społeczności szkolnej.

Model Dostępnej Szkoły opiera się na wielu wartościach i zasadach, które przekrojowo pojawiają się we wskazanych standardach i obszarach. Choć w centrum prowadzonych działań jest uczeń, jego potencjał i indywidualne potrzeby, prawo do równego traktowania i włączenia w społeczność, nie zapomina się także o pozostałych członkach społeczności szkolnej i lokalnej, takich jak nauczyciele i pozostali pracownicy szkoły, rodzice, rodzeństwo uczniów czy ich dziadkowie.

Dla sukcesu wdrażania rozwiązań zaproponowanych w Modelu kluczowa jest współpraca. Zwiększanie dostępności to bowiem proces wymagający zaangażowania wszystkich aktorów szkolnego życia – kadry zarządzającej szkołą, organu prowadzącego, kadry pedagogicznej i niepedagogicznej, specjalistów, rodziców i opiekunów, a wreszcie samych uczniów. Dostępna Szkoła nie działa w próżni – wdrożone praktyki służą całej społeczności, która bezpośrednio i pośrednio korzysta z wypracowanych rozwiązań, wpływając tym samym na tworzenie bardziej przyjaznego, włączającego i świadomego potrzeby zwiększania dostępności społeczeństwa.

Model Dostępnej Szkoły skierowany jest do wszystkich aktorów szeroko rozumianego procesu edukacji – osób fizycznych i prawnych. Dla

zachowania jasności przekazu, w Modelu zastosowano terminologię ogólną, niewyróżniającą w sposób znaczący płci odbiorców i odbiorczyń Modelu. Należy jednak pamiętać, iż ilekroć w Modelu wspomniana jest kadra pedagogiczna i niepedagogiczna, dyrektorzy, przedstawiciele organów prowadzących, nauczyciele, pedagodzy, asystenci, a w końcu także uczniowie, rodzice i członkowie społeczności lokalnej, należy przez to rozumieć zarówno kobiety, jak i mężczyzn, dziewczynki i chłopców, albowiem płeć nie powinna być czynnikiem różnicującym w dostępie do edukacji i pracy.

Model Dostępnej Szkoły przygotowany został w formie tradycyjnej publikacji, a także w wersji interaktywnej, dostępnej na stronie www.dostepnaszkola.info.

Uzupełnienie treści ujętych w Modelu Dostępnej Szkoły stanowi publikacja „Model Dostępnej Szkoły – podręcznik wdrożeniowy”, zawierająca dobre praktyki i przykłady zastosowania rozwiązań ujętych w Modelu w szkołach, wzory dokumentów i inne treści przydatne podczas wdrażania standardów dostępności zawartych w Modelu.

1. Instrukcja wdrożenia modelu

Zwiększanie dostępności jest procesem długotrwałym i wymagającym cyklicznej analizy zmieniających się potrzeb społeczności szkolnej oraz wdrażania odpowiednich rozwiązań, stanowiących odpowiedź na zdiagnozowane bariery i zapobiegających powstawaniu nowych.

Model Dostępnej Szkoły został podzielony na dwa standardy: standard dostępności architektonicznej oraz standard dostępności edukacyjno-społecznej.

1. Standard dostępności architektonicznej obejmuje dostępność infrastruktury i wyposażenia budynków szkół z uwzględnieniem perspektywy budynków istniejących oraz nowo budowanych.
2. Standard dostępności edukacyjno-społecznej, obowiązujący zarówno szkoły już istniejące, jak i nowo powstające, obejmuje dostępność procesu edukacji – działań realizowanych przez szkołę w ramach funkcji dydaktycznych, rozwijających, opiekuńczych i wychowawczych.

Standardy podzielone są na obszary, obejmujące wytyczne, których spełnienie jest niezbędne dla osiągnięcia przez szkołę dostępności. Wdrażanie wytycznych ma na celu osiągnięcie pożądanego stanu dostępności szkoły.

Biorąc pod uwagę wnioski płynące z testowania Modelu w szkołach, w jego ostatecznej wersji uwzględniono perspektywę zapewniania dostępności nowo powstających budynków szkolnych, a także kwestie związane z modernizacją istniejącej już infrastruktury. W przypadku tych drugich, w sytuacjach, w których nie ma możliwości pełnego zastosowania wytycznych określonych w standardzie architektonicznym z przyczyn obiektywnych, np. ze względu na objęcie budynku nadzorem konserwatora zabytków, należy zastosować rozwiązania wskazane w strategii realizacji standardu architektonicznego Modelu Dostępnej Szkoły w budynkach istniejących (rozdział 3. MDS).

Poniżej zaprezentowana ścieżka wdrożenia standardów zawartych w publikacji jest ścieżką modelową, testowaną w rzeczywistości projektowej. Należy jednak podkreślić, iż możliwe jest wdrażanie Modelu, a tym samym dochodzenie do pełnej dostępności placówki, także w trakcie bieżących działań związanych z modernizacją infrastruktury (np. w ramach inwestycji związanych z termomodernizacją budynków, przy okazji remontu pomieszczeń sanitarnych), drobnych remontów (np. odświeżanie danego pomieszczenia) czy wprowadzania nowej formy wsparcia uczniów w procesie nauczania.

Warto więc sięgać po Model Dostępnej Szkoły każdorazowo, gdy planowane są jakiekolwiek działania inwestycyjne w budynku bądź też szkoła staje przed wyzwaniami związanymi z indywidualizacją procesu nauczania. Dzięki temu wdrażane rozwiązania będą od początku dostępne.

1.1. Od czego zacząć pracę z modelem?

Proces dochodzenia do dostępności, oparty na wdrożeniu zapisów niniejszej publikacji, można podzielić na kilka etapów:

1. **ZAPOZNANIE SIĘ Z TREŚCIĄ MDS**
2. **PRZEPROWADZENIE AUDYTU DOSTĘPNOŚCI**
3. **OPRACOWANIE IPPD**
4. **PROWADZENIE DZIAŁAŃ ZWIĘKSZAJĄCYCH DOSTĘPNOŚĆ**

1.1.1. Zapoznanie się z treścią MDS

Na Model Dostępnej Szkoły składają się dwa standardy: standard dostępności architektonicznej oraz standard dostępności edukacyjno-społecznej.

Wnikliwe zapoznanie się z wymaganiami standardów i wytycznymi składającymi się na dostępność poszczególnych obszarów, usprawni przeprowadzenie weryfikacji już posiadanych rozwiązań oraz wytypowanie działań niezbędnych do wdrożenia.

1.1.2. Przeprowadzenie audytu

Audyt dostępności to narzędzie służące do identyfikacji występujących barier. Pozwala na porównanie zasobów i rozwiązań funkcjonujących w szkole z wymaganiami określonymi w standardach oraz ustawie o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami.

Audyt to narzędzie, które może być wykorzystywane wielokrotnie w celu oceny oraz sprawdzenia, na ile prowadzone działania faktycznie przybliżyły szkołę do osiągnięcia dostępności. Dzięki takiemu podejściu, zwiększanie dostępności staje się stałym procesem wpisanym w życie szkoły.

Audyt dostępności powinien zostać przeprowadzony przez osoby/podmioty posiadające odpowiednie kwalifikacje, kompetencje i doświadczenie w zakresie wdrażania standardów dostępności, np. organizacje pozarządowe działające w obszarze dostępności, oraz uwzględniać perspektywę użytkowników końcowych rozwiązań – osób ze szczególnymi potrzebami. Jedną z możliwości jest zaangażowanie do realizacji tego działania podmiotów dokonujących certyfikacji znajdujących się w wykazie prowadzonym zgodnie z art. 17 ustawy o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami przez ministra ds. rozwoju regionalnego.²

1.1.3. Opracowanie Indywidualnego Planu Poprawy Dostępności (IPPD)

Indywidualny Plan Poprawy Dostępności to dokument opracowany na podstawie wyników audytu dostępności w oparciu o założenia przedstawione w MDS. Stanowi on niezwykle pomocne w procesie dochodzenia do dostępności narzędzie, albowiem pomaga usystematyzować planowane działania.

W IPPD należy wskazać standardy i obszary, których zalecenia szkoła ma zamiar spełnić, uwzględniając potrzeby i specyfikę szkoły oraz organu

² Wykaz znajduje się na stronie <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/fundusze-europejskie-bez-barier/dostepnosc-plus/certyfikacja-dostepnosc/wykaz-podmiotow/> (dostęp: 20.12.2023)

prowadzącego. IPPD powinien obejmować również harmonogram, szacunkowe koszty wdrożenia planowanych działań, a także zidentyfikowane i potrzebne zasoby (w tym rozwiązania zaproponowane w audycie). W IPPD szkoła może zaplanować inne, literalnie niewskazane w Modelu rozwiązania, służące do osiągnięcia efektów założonych w danym standardzie/obszarze.

Procedury i dokumentacja formalna wskazane w poszczególnych standardach i obszarach, a także podręczniku wdrożeniowym, stanowią przykłady i propozycje działań. Dopuszczalne jest zastosowanie już istniejących w placówce rozwiązań – w tym procedur i dokumentów pozyskanych przez szkołę w ramach wymiany dobrych praktyk pomiędzy szkołami, jeżeli konsumują one merytoryczne założenia standardów. Oznacza to, że szkoły wprowadzają zmiany w stosowanych procedurach czy dokumentach jedynie w sytuacji, kiedy nie wypełniają one opisanych w MDS wytycznych. Ponadto dopuszczalne jest, aby jedna stosowana przez szkołę procedura, realizowała kilka opisanych w Modelu obszarów.

1.1.4. Prowadzenie działań zwiększających dostępność

Szkoła dążąca do osiągnięcia pełnej dostępności powinna w pierwszej kolejności zapewnić wdrożenie wytycznych, umożliwiających niwelację barier utrudniających codzienne funkcjonowanie osób już korzystających z jej usług (uczniów uczęszczających do szkoły, pracowników, rodziców i członków społeczności lokalnej) oraz zgodność z przepisami prawa. Następnie powinna wdrażać rozwiązania, które zapewnią możliwość funkcjonowania w jej środowisku wszystkich użytkowników, którzy mogą zawitać w jej progach, niezależnie od posiadanych przez nich indywidualnych potrzeb.

2. Definicje

ALTERNATYWNE I WSPOMAGAJĄCE METODY POROZUMIEWANIA SIĘ (AAC)

Alternatywne i wspomagające metody porozumiewania się (AAC) to wszelkie sposoby umożliwiające osobom ze złożonymi potrzebami komunikacyjnymi przekazywanie i odbieranie komunikatów.

DOSTĘPNOŚĆ

Możliwość samodzielnego korzystania z: infrastruktury, transportu, technologii i systemów informacyjno-komunikacyjnych oraz produktów i usług, będącą wynikiem uwzględnienia uniwersalnego projektowania albo zastosowania racjonalnego usprawnienia. Pozwala ona w szczególności osobom z różnymi niepełnosprawnościami (w tym uczniom z niepełnosprawnościami i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi) na korzystanie z nich na zasadzie równości z innymi osobami. Obejmuje m.in.:

- dostępność szkoły w aspekcie transportowym, architektonicznym, dostosowania przestrzeni szkolnej dla wszystkich korzystających z niej osób (m.in. uczniów, rodziców i pracowników szkoły),
- dostęp do form i narzędzi nauczania zgodnych z potrzebami wszystkich uczniów,
- dostęp do specjalistycznej wiedzy, kompetencji i umiejętności nauczycieli oraz specjalistów podnoszących kwalifikacje w zakresie edukacji włączającej.

DOSTĘP ALTERNATYWNY

Sposób zapewnienia dostępu do infrastruktury czy usług osobie ze szczególnymi potrzebami, o którym mowa w art. 7 ust. 1 ustawy o zapewnianiu dostępności. Dostęp alternatywny stosowany jest w wyjątkowych przypadkach, w których, ze względów technicznych lub prawnych, nie ma możliwości zapewnienia dostępności z wykorzystaniem rozwiązań zgodnych z zasadami uniwersalnego projektowania bądź wdrożenia racjonalnych usprawnień. Dostęp alternatywny obejmuje w szczególności zapewnienie osobie ze szczególnymi potrzebami: wsparcia innej osoby, wsparcia technicznego, w tym z wykorzystaniem nowoczesnych technologii lub wprowadzenie takiej organizacji podmiotu, która umożliwi realizację potrzeb osoby w niezbędnym dla niej zakresie.

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA

Podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się, poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału tak, aby w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne. To systemowe,

wielowymiarowe i wielokierunkowe podejście do edukacji, nastawione na dostosowanie wymagań edukacyjnych, warunków nauki i organizacji kształcenia do potrzeb i możliwości każdego ucznia, jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia³

INDYWIDUALIZACJA PROCESU KSZTAŁCENIA

Działania podejmowane przez nauczycieli na rzecz uczniów, w ramach których realizowane są szczegółowe rozwiązania wspomagające uczniów w toku lekcji, w zakresie edukacyjnym i terapeutycznym, pozwalające na dostosowanie wybranych form i treści do indywidualnych potrzeb uczniów.

INDYWIDUALNY PLAN POPRAWY DOSTĘPNOŚCI (IPPD)

Dokument, na podstawie którego szkoła realizuje kompleksowe działania w zakresie poprawy dostępności. Określa się w nim m.in.: zasoby materialne i niematerialne szkoły, rozpoznane potrzeby wszystkich uczestników życia szkoły, poszczególne działania, koszty i efekty ich realizacji.

INDYWIDUALNE POTRZEBY EDUKACYJNE (IPE)

Potrzeby wynikające z różnic indywidualnych w rozwoju, indywidualnych zasobów i możliwości uczniów oraz doświadczanych trudności w uczeniu się. Rozpoznawane w toku nauczania w celu zapewnienia dostępności i równych możliwości uczenia się każdemu dziecku/uczniowi. IPE diagnozowane są poprzez: konsultacje szkolne, obserwacje pedagogiczne i WOPFU. Prawo oświatowe zawiera otwarty katalog przyczyn, które wskazują, że osoba ucząca się może mieć indywidualne potrzeby edukacyjne.⁴ W szczególności mogą one wynikać:

- z niepełnosprawności⁵ uczniów niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową,

³ Strona internetowa Ministerstwa Edukacji Narodowej, Dostęp: 18.09.2020 r.

⁴ § 2, ust. 2 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (tekst jedn.: Dz.U. 2023 poz. 1798).

⁵ Zgodnie z art. 127 ust. 1 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2019 r. poz. 1148, z późn. zm.) i § 1 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (tekst jedn.: Dz.U. 2020 poz. 1309).

w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera i z niepełnosprawnościami sprzężonymi, gdy występują co najmniej dwie z niepełnosprawności wskazanych powyżej,

- z niedostosowania społecznego,
- z zagrożenia niedostosowaniem społecznym,
- z zaburzeń zachowania lub emocji,
- ze szczególnych uzdolnień,
- ze specyficznych trudności w uczeniu się,
- z deficytów kompetencji i zaburzeń sprawności językowych,
- z choroby przewlekłej,
- z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych,
- z niepowodzeń edukacyjnych,
- z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi,
- z trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi, ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą.

Katalog indywidualnych potrzeb edukacyjnych jest otwarty i obejmuje te, które są istotne dla zaprojektowania wsparcia na terenie szkoły. IPE stanowi podstawę do zapewnienia przez szkołę warunków do nauki i rozwoju uczniów z wykorzystaniem uniwersalnego projektowania w edukacji oraz uniwersalnych instrumentów wsparcia w toku specjalnej organizacji nauki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

INDYWIDUALNY PROGRAM EDUKACYJNO-TERAPEUTYCZNY (IPET)⁶

Dokument opracowywany na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego oraz wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU). Tworzony dla uczniów na okres, na który zostało wydane orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (jednak nie dłuższy niż etap

⁶ § 6 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (tekst jedn.: Dz.U. 2020 poz. 1309).

edukacyjny) przez zespół nauczycieli i specjalistów (np. psycholog, pedagog, terapeuta pedagogiczny), prowadzących zajęcia z uczniem, we współpracy z rodzicami ucznia oraz w przypadku zaistnienia takiej potrzeby, z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, w tym poradnią specjalistyczną.

INDYWIDUALNY PROGRAM NAUKI (IPN)⁷

Dokument opracowywany w szkole (przez nauczyciela danego przedmiotu) lub poza szkołą (we współpracy z nauczycielem prowadzącym zajęcia w szkole wyższego stopnia, doradcą metodycznym, psychologiem, pedagogiem, uczniem) w zakresie jednego, kilku lub wszystkich obowiązujących zajęć edukacyjnych (na każdym etapie edukacyjnym w każdym typie szkoły). Przygotowywany na wniosek ucznia (pełnoletniego lub za zgodą rodziców), rodziców/prawnych opiekunów, wychowawcy klasy lub nauczyciela prowadzącego zajęcia. IPN realizuje się w toku wybranych zajęć edukacyjnych (w tym, w oddziale programowo wyższym i/lub w innej szkole – także wyższego stopnia, czy też w całości lub części, we własnym zakresie) pod kierunkiem nauczyciela-opiekuna wyznaczonego przez dyrektora szkoły. Zezwolenia na jego realizację udziela dyrektor szkoły na podstawie pozytywnej opinii rady pedagogicznej i publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej. Podstawą do jego opracowania jest diagnoza potencjału rozwojowego uczniów (DPRU).

INDYWIDUALNY PROGRAM ZAJĘĆ (IPZ)⁸

Program realizowany w toku zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim, opracowywany przez nauczycieli we współpracy z psychologiem. Zawiera cele, metody i formy pracy oraz zakres współpracy z rodzicami. Podlega ewaluacji nie rzadziej niż dwa razy w roku szkolnym. Wraz z zeszytem obserwacji, stanowi podstawę do opracowania okresowej oceny funkcjonowania uczestnika zajęć.

⁷ Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki (Dz.U. 2017 poz. 1569).

⁸ § 11 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz.U. 2013 poz. 529).

INDYWIDUALNY TOK NAUKI (ITN)⁹

Proces edukacyjny organizowany przez określony czas, według systemu innego niż obowiązkowe zajęcia edukacyjne. Jego zakres może obejmować jeden, kilka lub wszystkie obowiązujące zajęcia (dotyczy każdego etapu edukacyjnego i każdego typu szkoły). Proces organizowany jest na wniosek ucznia (pełnoletniego lub za zgodą rodziców), rodziców/prawnych opiekunów, wychowawcy klasy lub nauczyciela prowadzącego zajęcia. Może być realizowany w trakcie jednego roku szkolnego, w toku programu nauczania z zakresu dwóch lub więcej oddziałów, gdzie klasyfikacja i promocja ucznia odbywa się w czasie całego roku szkolnego. W ramach ITN może być realizowany IPN na zasadach określonych w przepisach prawa oświatowego. Zezwolenia na realizację ITN udziela dyrektor szkoły na podstawie pozytywnej opinii rady pedagogicznej i publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej. Podstawą do jego opracowania jest diagnoza potencjału rozwojowego uczniów (DPRU).

KOMPETENCJA

Szeroko rozumiana zdolność do podejmowania określonych działań i wykonywania zadań z wykorzystaniem efektów uczenia się (wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych), a także własnych doświadczeń. Kompetencji nie można utożsamiać z efektami uczenia się¹⁰.

KWALIFIKACJA

Zestaw efektów uczenia się w zakresie wiedzy, umiejętności oraz kompetencji społecznych, nabytych w edukacji formalnej, edukacji pozaformalnej lub poprzez uczenie się nieformalne, zgodnych z ustalonymi dla danej kwalifikacji wymaganiami, których osiągnięcie zostało sprawdzone w walidacji oraz formalnie potwierdzone przez uprawniony podmiot certyfikujący (art. 2 pkt 8 ustawy z dnia 22 grudnia 2015 r. o Zintegrowanym Systemie Kwalifikacji)¹¹.

⁹ Na podstawie rozporządzenia w sprawie warunków i trybu udzielania zezwoleń na indywidualny program lub tok nauki oraz organizacji indywidualnego programu lub toku nauki.

¹⁰ Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część ogólna), <https://efs.men.gov.pl/zintegrowanastrategia-umiejtnosci-2030-czesc-ogolna/>, Dostęp: 18.09.2020 r

¹¹ Zintegrowana Strategia Umiejętności 2030 (część ogólna), <https://efs.men.gov.pl/zintegrowanastrategia-umiejtnosci-2030-czesc-ogolna/>, Dostęp: 18.09.2020 r.

OCENA FUNKCJONALNA

Wieloaspektowy proces rozpoznawania zasobów i trudności ucznia oraz oddziałujących na niego czynników środowiskowych, uwzględniający analizę funkcjonowania (opartą na klasyfikacji ICF, wiedzy o kamieniach milowych w rozwoju dziecka) oraz – o ile została postawiona – diagnozę kryterialną (opartą na klasyfikacji medycznej ICD lub DSM), a także adekwatny i podlegający stałej ewaluacji program wsparcia.

OPINIA

Dokument wydawany przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną (publiczną¹² lub niepubliczną¹³) na wniosek rodziców. Na podstawie opinii planuje i organizuje się w szkole m.in. pomoc psychologiczno-pedagogiczną. Zawiera dane osobowe ucznia, informacje na temat indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych, jak i możliwości oraz umiejętności uczniów, a także zalecenia do stosowania w pracy z uczniem dla nauczycieli i rodziców.

ORZECZENIE O POTRZEBIE KSZTAŁCENIA SPECJALNEGO¹⁴

Dokument opracowany przez zespół orzekający, działający w publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym specjalistycznej, wydany w trybie postępowania administracyjnego. Zawiera m.in.: dane osobowe ucznia, okres obowiązywania, informacje z jakiego powodu zostaje wydane (np. niepełnosprawność, z konkretnym wskazaniem rodzaju i stopnia), diagnozę oraz zalecenia do pracy z uczniem i rodzicami, jak i zakres współpracy nauczycieli.

OSOBA ZE SZCZEGÓLNYMI POTRZEBAMI

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,

¹² Rodzaje, tryb wydawania oraz zawartość opinii wydawanych przez publiczne poradnie określają przepisy § 4–6 rozporządzenia Ministra Edukacji z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie działania poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym poradni specjalistycznych (Dz. U. z 2022 r., poz. 2499 z późn. zm.)

¹³ Poradnie niepubliczne wydają opinie, o których mowa w przepisach art. 127 ust. 11, oraz opinie, które nie są zastrzeżone w przepisach dla publicznych poradni.

¹⁴ Więcej: §13 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 7 września 2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii, wydawanych przez zespoły orzekające w publicznych poradniach psychologiczno – pedagogicznych.

aby uczestniczyć w różnych sferach życia na zasadzie równości z innymi osobami.

POMOC PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNA

Określony w czasie proces, organizowany na terenie szkoły, dotyczący udzielania wsparcia na podstawie przepisów rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2020 r., poz.1280). W organizację PPP zaangażowani są: dyrektor szkoły, wychowawca klasy, nauczyciele i specjaliści. Udzielana jest również nauczycielom i rodzicom, których należy wspierać w rozwiązywaniu problemów wychowawczych i dydaktycznych oraz rozwijać ich umiejętności wychowawcze w celu zwiększania efektywności pomocy udzielanej uczniom.

PRZESTRZEŃ SZKOŁY

W ramach standardu architektonicznego MDS rozumiana jest jako fizyczne miejsce: budynek szkolny i tereny okołoszkolne, stanowiące obszar, w którym następuje uczenie się, wychowanie, odpoczynek i inne aktywności.

W ramach standardu edukacyjno-społecznego MDS rozumiana jako ogół oddziaływań podejmowanych przez szkołę w celu realizacji funkcji edukacyjnych, kształtujących, opiekuńczych i wychowawczych.

RACJONALNE USPRAWNIENIE

Konieczne oraz stosowne modyfikacje i adaptacje niepociągające za sobą nieproporcjonalnych i niepotrzebnych utrudnień. Są niezbędne w określonych przypadkach dla zapewnienia Osobom z Niepełnosprawnościami (OzN) możliwości egzekwowania i korzystania z wszystkich praw człowieka i fundamentalnych swobód (Konwencja art. 2). W procesie edukacji racjonalne dostosowania pozwalają na uczenie się w optymalnych warunkach. Cele racjonalnych dostosowań to: wyrównanie szans edukacyjnych uczniów, umożliwienie równego dostępu do edukacji, stworzenie warunków do pełnego i integralnego rozwoju oraz zmniejszenie trudności w funkcjonowaniu psychospołecznym¹⁵.

¹⁵ Kompetencje przyszłości, pod. red. S.M. Kwiatkowskiego, <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/18342/3-kwiatkowski-kompetencjeprzyszlosci.pdf?sequence=1>, Dostęp: 12.12.2023 r.

STANDARD DOSTĘPNOŚCI CYFROWEJ I INFORMACYJNEJ

Zasady publikacji treści cyfrowych i przekazywania informacji, służące zapewnieniu OzN dostępu do przekazywanych treści i realizowanych działań (na równi z osobami pełnosprawnymi), regulowane zapisami ustawy z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych (Dz. U. z 2023 r., poz. 1440 z późn. zm.) oraz ustawy z dnia 19 lipca 2019 r. o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz. U. z 2022 r., poz. 2240 z późn. zm.), szerzej opisane w załączniku nr 2 do dokumentu „Wytyczne dotyczące realizacji zasad równościowych w ramach funduszy unijnych na lata 2021–2027”.

SUBWENCJA OŚWIATOWA

Właściwie część oświatowa subwencji ogólnej dla Jednostek Samorządu Terytorialnego (JST). Środki przekazywane JST na finansowanie zadań oświatowych.

ŚRODKI NIETRWAŁE

Wszelkie materiały i produkty umożliwiające realizację bieżących zadań w odniesieniu do potrzeb uczniów, zarówno w czasie indywidualnego wsparcia, jak i udziału w zajęciach dydaktycznych, tj. np. druk kart pracy, materiały papiernicze, jednorazowe szpatułki logopedyczne, zużywalne pomoce dydaktyczne itd.

UKIERUNKOWANE WSPARCIE (UW)

Wsparcie udzielane uczniom w wyniku oceny funkcjonalnej, mające na celu realizację oddziaływań odpowiadających potrzebom uczniów, ich grupy rówieśniczej/oddziału, rodziców, społeczności szkolnej i lokalnej. Planowanie i organizację wsparcia określa się w czasie, monitoruje i poddaje ewaluacji w zakresie efektywności realizowanych działań.

UNIWERSALNE INSTRUMENTY WSPARCIA (UIW)

Działania mające na celu realizację wsparcia, wykorzystujące narzędzia adekwatne dla rozwoju i osiągania sukcesów w nauce wszystkich uczniów. Wykorzystywane są w ramach pracy dydaktycznej, wychowawczej, opiekuńczej i innej działalności statutowej szkoły i podejmowane przez nauczycieli, specjalistów, pracowników szkoły, rodziców i społeczność lokalną.

UNIWERSALNE PROJEKTOWANIE (UP)

Zgodnie z definicją art. 2 Konwencji: „Uniwersalne projektowanie” odnosi się do takich rozwiązań, które są użyteczne dla wszystkich ludzi, w jak największym zakresie, bez potrzeby adaptacji lub specjalistycznych zmian. Termin ten stosowany jest w odniesieniu do produktów, środowisk, programów, usług i nie wyklucza urządzeń pomocniczych dla poszczególnych grup osób z niepełnosprawnościami. Jest stosowane globalnie w trakcie oddziaływania dydaktycznego, wychowawczego i opiekuńczego, w oddziale szkolnym, społeczności szkolnej i lokalnej, z zastosowaniem idei dostępności i równości w edukacji.

UNIWERSALNE PROJEKTOWANIE W EDUKACJI

Oznacza stosowanie uniwersalnych instrumentów wsparcia (UIW), w tym:

- a. różnorodnych, polimodalnych środków prezentacji materiału dydaktycznego,
- b. elastyczność w zakresie formy prezentowania wiedzy i kompetencji przez uczniów (w formie pisanej, ustnej lub działania praktycznego),
- c. stosowanie zróżnicowanych środków motywowania uczniów do pracy oraz stosowanie w pracy dydaktycznej i wychowawczej z uczniami zasady uniwersalnego projektowania, opierającej się na:
 - równości w dostępie,
 - elastyczności,
 - intuicyjności,
 - dostępności informacji,
 - tolerancji na błędy,
 - niskiego poziomu wysiłku fizycznego,
 - odpowiedniej przestrzeni i miejsca.

Elementem projektowania uniwersalnego są racjonalne dostosowania (patrz wyżej). Projektowanie uniwersalne jest stosowane globalnie, w trakcie oddziaływania dydaktycznego, wychowawczego i opiekuńczego, w oddziale szkolnym, społeczności szkolnej i lokalnej, z zastosowaniem idei dostępności i równości w edukacji.

UŻYTKOWNIK

Osoba posiadająca interes faktyczny w dostępie do infrastruktury lub usług świadczonych przez placówkę oświatową. Do grona użytkowników zaliczyć można m.in. uczniów, rodziców/opiekunów prawnych, innych członków rodziny ucznia bądź pracownika szkoły (np. dziadków, dzieci pracowników, rodzeństwo uczniów), a także pozostałych członków społeczności lokalnej (np. wyborców, korzystających z punktu wyborczego, zlokalizowanego na terenie szkoły).

WCAG (WEB CONTENT ACCESSIBILITY GUIDELINES)

Specyfikacja stworzona przez World Wide Web Consortium (W3C), określająca warunki zapewnienia dostępności cyfrowej stronom internetowym, aplikacjom mobilnym, dokumentom elektronicznym i multimediami.

WIELOSPECJALISTYCZNA OCENA POZIOMU FUNKCJONOWANIA UCZNIA (WOPFU)¹⁶

Proces ukierunkowany na realizację oceny funkcjonalnej, realizowany przez zespół nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, we współpracy z rodzicami ucznia albo pełnoletnim uczniem oraz w zależności od potrzeb, we współpracy z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, w tym poradnią specjalistyczną, a także – za zgodą rodziców ucznia – z innymi podmiotami. Ocena ta jest sporządzana w formie dokumentu, który zawiera m.in. szczegółowe informacje na temat mocnych i słabych stron ucznia i stanowi podstawę do opracowania IPET.

¹⁶ 4 § 6 ust. 9–12 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2020 r. poz.1309).

STANDARD DOSTĘPNOŚCI ARCHITEKTONICZNEJ



1. Obszar dostępności dojścia do obiektów oświatowych

1.1. Lokalizacja obiektów szkoły

1.1.1.

Lokalizacja obiektów szkoły uwzględnia:

- a. bezpieczeństwo uczniów na trasie dom-szkoła, tj. trasę z możliwie najmniejszą liczbą miejsc krzyżowania się komunikacji pieszej z kołową, przeszkód i utrudnień terenowych,
- b. jak najmniejszą odległość do przystanków komunikacji zbiorowej.

1.2. Zagospodarowanie terenu szkoły

1.2.1.

Na działce szkolnej komunikacja kołowa zaplanowana jest w taki sposób, by zapewnić bezpieczne warunki do poruszania się uczniów. W tym celu można:

- a. wprowadzić wyraźny podział przestrzeni na komunikację pieszą i transport kołowy, tak aby trasy te nie krzyżowały się ze sobą i były od siebie oddalone,
- b. odizolować ciąg pieszy od jezdni poprzez wprowadzenie bariery, która zapewni widoczność uczestników ruchu i bezpieczeństwo dla osób słabowidzących i niewidomych, np. otuliny zieleni¹ [patrz: rysunek 1].

1.2.2.

W przypadku, gdy nie ma możliwości wprowadzenia w/w rozwiązań, na posadzkach stosuje się różnorodne kolory i materiały, symbolicznie oddzielające ruch pieszy od kołowego².

¹ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami – wybrane zagadnienia architektoniczno-urbanistyczne* – praca doktorska pod kierunkiem prof. dr inż. arch. Elżbiety Trockiej-Leszczyńskiej, s. 81-82.

² N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami...*, op. cit., s. 81-82.



Rysunek 1. Ciąg pieszy oddzielony od komunikacji kołowej otuliną zieleni
[fot. Marek Wysocki]

1.3. Furtka wejściowa na teren szkoły

1.3.1.

Jeżeli działka szkolna jest ogrodzona, furtka umożliwia dostęp osobom poruszającym się na wózkach (RMI WTB § 42 ust. 2), tj.:

- a. szerokość furtki wynosi minimum 90 cm,
- b. furtka otwiera się przynajmniej pod kątem 90°.

1.4. Ciągi piesze na dojściu do obiektów szkoły

1.4.1.

Ciągi piesze zapewniają samodzielność poruszania się osobom z ograniczoną mobilnością i percepcją oraz uwzględniają bezpieczeństwo poruszania się użytkowników, w tym m. in.:

- a. trasę wolną od przeszkód³ o szerokości min. 1,8 m⁴ (zalecane 2,0 m⁵),
- b. równą powierzchnię (zakazane jest stosowanie nawierzchni ażurowych i szutrowych),
- c. poprawne oświetlenie.

1.4.2.

Zagospodarowanie terenu podkreśla dojście do budynku – ciągi piesze mają wyraźną granicę, wyczuwalną również przez osoby niewidome, poruszające się z białą laską – tzw. naturalne linie kierunkowe, wyznaczone poprzez zastosowanie obrzeża chodnika (krawężnik, cokół ogrodzenia lub budynku) [patrz: rysunek 2], zmiany faktury nawierzchni lub jej rodzaju (np. trawnik – kostka betonowa – podest drewniany).



Rysunek 2. Przykład kształtowania ciągów komunikacyjnych [fot. Natalia Ratajczak-Szponik]

- ³ Trasa wolna od przeszkód jest to przestrzeń ciągu pieszego i komunikacji wewnątrz budynków, która jest wolna od barier i utrudnień w poruszaniu się oraz pozwala na swobodne wyminięcie się osób ze szczególnymi potrzebami. Przestrzeń potrzebna do poruszania się osób zwana jest skrajnią trasy wolnej od przeszkód i wynosi: wysokość: min. 220 cm, szerokość: min. 200 cm dla ciągów zewnętrznych i min. 160 cm dla ciągów komunikacji wewnętrznej. Zaleca się jednak dobór szerokości trasy wolnej od przeszkód z uwzględnieniem natężenia ruchu użytkowników i jego specyfiki, np. duża liczba osób poruszających się na wózkach czy przy pomocy chodzików.
- ⁴ Pomimo, że RMI WTB § 16 ust. 1 dopuszcza szerokość dojścia o wartości min. 1,5 m, to jednak nie spełnia to warunków wyminięcia się dwóch osób poruszających się na wózku. Stąd w MDS wymaga się szerokości min 1,8 m z zaleceniem 2,0 m.
- ⁵ Dopuszcza się ograniczenie szerokości chodnika do 1 m na odcinku do 10 m lub szerokości 1,6 m na odcinku 50 m. Pole mijania ma wymiar nie mniejszy niż szerokość 1,8 m i długość 2,0 m.

1.4.3.

W przypadku, gdy ciąg pieszy prowadzący do szkoły jest szerszy niż 4,0 m lub zaprojektowany jest plac przedwejściowy, stosuje się system fakturowy (FON), prowadzący do wejścia głównego do budynku.

1.4.4.

Trasa wolna od przeszkód jest tą samą trasą dla wszystkich użytkowników, tj. zapewnia osobom ze szczególnymi potrzebami ten sam sposób dotarcia do wejść dostępnych na równych prawach z innymi użytkownikami.

1.4.5.

Jeżeli na trasie dojścia do obiektu istnieje konieczność zastosowania schodów terenowych i pochylni, rozwiązania te wykonane są zgodnie z wytycznymi wskazanymi w punktach 3.2.1 i 3.2.2.

1.5. Plac przedwejściowy

1.5.1.

Przy wejściu do budynku znajduje się "plac przedwejściowy", w obrębie którego zlokalizowane są takie elementy jak siedziska i stojaki na rowery.

1.5.2.

Elementy znajdujące się na placu ustawione są poza trasą wolną od przeszkód, aby nie blokowały dojść do budynku i nie stanowiły zagrożenia dla uczniów, w tym uczniów z niepełnosprawnościami⁶.

1.5.3.

Przy budynkach istniejących, nieposiadających placu przedwejściowego, elementy małej architektury znajdują się poza trasą wolną od przeszkód.

1.5.4.

Na placach przedwejściowych i ciągach pieszych o szerokości większej niż 4,0 m na dojściu do obiektu szkoły stosuje się system oznaczeń fakturowych.

⁶ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami...*, op.cit. s. 80.

1.6. Strefa parkingów

1.6.1.

Zagospodarowanie terenu zapewnia możliwość podjechania pojazdów (osobowego i specjalnego) pod wejście główne lub inne dostosowane dla osób z niepełnosprawnościami (OzN), tak aby umożliwić dowiezienie dziecka z niepełnosprawnością bezpośrednio do wejścia do budynku [patrz: rysunek 3].



Rysunek 3. Przykład usytuowania i zaaranżowania strefy czasowego postoju przy wejściu do budynku [fot. Natalia Ratajczak-Szponik]

1.6.2.

Na działce szkolnej lub w jej bezpośrednim sąsiedztwie znajdują się miejsca parkingowe przeznaczone dla OzN w liczbie:

- a. przy szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych – 4% wszystkich stanowisk postojowych, nie mniej niż 1,
- b. przy szkołach specjalnych – 8% ogółu miejsc parkingowych, nie mniej niż 2.

1.6.3.

Miejsce postojowe dla OzN wyznaczone jest w odległości do 10 metrów od wejścia dostępnego. W przypadku trudnych warunków terenowych odległość ta wynosi nie więcej niż 50 m.

1.6.4.

Powierzchnię miejsca parkingowego dla OzN stanowi nawierzchnia twarda ulepszona – pełna i równa (np. z kostki kamiennej, klinkieru, betonu, płyt kamienno-betonowych lub bitumu/asfaltu). Zabrania się stosowania materiałów ażurowych.

1.6.5.

Miejsce parkingowe przeznaczone dla OzN jest odpowiednio oznaczone⁷:

- a. powierzchnia miejsca postojowego wymalowana jest na niebiesko i oznaczona symbolem osoby na wózku,
- b. zastosowano prawidłowe oznakowanie pionowe.

1.6.6.

Wymiary miejsca parkingowego dla OzN wynoszą:

- a. przy parkowaniu prostopadłym do osi jezdni – minimum szerokość 3,6 m i długość 5 m (RMI WTB § 21 ust. 1),
- b. przy usytuowaniu miejsc postojowych wzdłuż jezdni – minimum szerokość 3,6 m i długość 6 m (RMI WTB § 21 ust. 2 pkt2).

1.6.7.

Przed wejściem do szkoły zorganizowane są tzw. „miejsca czasowego postoju” (ang. drop off/pickupzone lub set-down/pick-up areas lub kiss&ride) w postaci np. zatoczki lub zadaszzonego podjazdu pod budynkiem⁸, zlokalizowane przy trasie wolnej od przeszkód.

1.6.8.

„Miejsce czasowego postoju” lokalizowane jest w odległości nie przekraczającej 50 m od dostępnego wejścia do szkoły [patrz: rysunek 4].

⁷ Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 9 września 2019 r. w sprawie szczegółowych warunków technicznych dla znaków i sygnałów drogowych oraz urządzeń bezpieczeństwa ruchu drogowego i warunków ich umieszczania na drogach (Dz.U. 2019 poz. 2311, z późn. zm.) oraz Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 15 kwietnia 2022 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki ich usytuowanie (Dz.U. 2022 poz. 1225).

⁸ P. McKeivitt, *Improving the Accessibility of School Buildings*, 2012, s. 16.



Rysunek 4. Oznaczenie miejsca czasowego zatrzymania [fot. Marek Wysocki]

1.6.9.

Przy szkole specjalnej znajduje się przynajmniej jedno miejsce postojowe dla pojazdów świadczących dowóz do placówki oświatowej, organizowany przez gminy.

1.6.10.

Stanowisko dla busów ma wymiar 3,6 m x 8,5 m lub umożliwia wysadzenie dziecka na wózku bezpośrednio na ciąg pieszy prowadzący do wejścia dostępnego dla osób ze szczególnymi potrzebami.

2. Obszar dostępności terenów sportowych i rekreacyjnych

2.1. Zagospodarowanie terenu

2.1.1.

Wszystkie tereny zewnętrzne dostosowane są tak, aby osoby ze szczególnymi potrzebami mogły korzystać z urządzeń i boisk w sposób zapewniający im bierne i czynne uczestnictwo w zawodach sportowych [patrz: rysunek 5].



Rysunek 5. Przykład rozdzielania strefy komunikacyjnej od rekreacyjnej za pomocą nawierzchni o różnym zabarwieniu i strukturze [fot. Natalia Ratajczak-Szponik]

2.1.2.

Zagospodarowanie terenu wokół szkoły uwzględnia dostęp do istotnych elementów działki, tj. terenów sportowych czy rekreacyjnych, wszystkim uczniom.

2.1.3.

Do przestrzeni sportowych i rekreacyjnych doprowadzone są wolne od przeszkód (np. krawężników), utwardzone ścieżki, wykonane z nawierzchni umożliwiających poruszanie się osób na wózkach (nie są wskazane np. ażurowe płyty betonowe). Ścieżki są zadbane, nieporośnięte trawą, która może utrudniać dostęp do poszczególnych przestrzeni.

2.1.4.

Dopuszczalna różnica wysokości pomiędzy ścieżkami jest nie większa niż 2 cm. Szerokość zalecana dla wszystkich ścieżek jest zgodna z parametrami trasy wolnej od przeszkód, w tym przypadku 200 cm (dopuszczalne 180 cm).

2.2. Wyposażenie terenów sportowych i rekreacyjnych

2.2.1.

Minimum 30% (nie mniej niż jedno) urządzeń na placu zabaw dla dzieci jest dostosowanych do potrzeb Osób z Niepełnosprawnością Narządu Ruchu, w tym osób poruszających się na wózkach [patrz: rysunek 6].



Rysunek 6. Przykład zewnętrznego placu zabaw dostosowanego dla dzieci z niepełnosprawnością. SP2 w Opocznie [fot. Katarzyna Guratowska]

2.2.2.

Dostępne jest zarówno samo urządzenie, jak i nawierzchnia pod i wokół niego oraz trasa do niego prowadząca.

2.2.3.

Przy montażu zestawów zabawowych elementy składające się na zestaw powinny zapewniać bezpieczeństwo i być w co najmniej 30% dostosowane do potrzeb osób poruszających się na wózkach.

3. Obszar dostępności wejścia do budynku

3.1. Parametry ogólne wejścia do budynku

3.1.1.

Wejście główne do budynku oraz wyjście ewakuacyjne znajdują się na poziomie terenu.

3.1.2.

Wszystkie wejścia do budynku (poza wejściami do części technicznych) oraz wyjścia ewakuacyjne dostosowane są do potrzeb OzN, tj. spełniają kryteria wskazane poniżej.

3.1.3.

Uczniowie mogą wchodzić do szkoły przez wejście główne lub inne wejścia, np. z podziałem na wiek dzieci.

3.1.4.

Przy wejściu, zarówno wewnątrz, jak i na zewnątrz budynku, ustawione są ławki umożliwiające osobie słabowidzącej oczekiwanie na akomodację wzroku do istniejących warunków.

3.1.5.

Wejście główne do budynku jest łatwo rozpoznawalne dzięki np. konstrukcji, formie (np. podcień w budynku, zastosowanie obniżenia lub podwyższenia w strefie wejścia), lokalizacji, oznakowaniu, oświetleniu i doborowi materiałów (np. zmiana materiału na elewacji)⁹ [patrz: rysunek 7 i 8].



Rysunek 7. Przykład wyróżnienia strefy wejściowej: A – zmiana materiału na elewacji, B – podcień budynku, C – wywyższenie części budynku [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

⁹ McKevitt, *Improving the Accessibility...*, op. cit., s. 16–17.



Rysunek 8. Formy akcentowania strefy wejściowej w budynku: A – zadaszenie nad wejściem, B – zmiana koloru na elewacji, C – usytuowanie znaku (totemu) [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

3.2. Zewnętrzna strefa wejścia do budynku

3.2.1.

Schody zewnętrzne

3.2.1.1.

Parametry ogólne schodów zewnętrznych

3.2.1.1.1.

Schody prowadzące do budynku stanowią barierę krytyczną dla osób poruszających się na wózkach. Schody dla innych użytkowników, w tym osób z niepełnosprawnością wzroku, mogą być jednak istotnym elementem w dostępie do wejścia usytuowanego ponad poziomem terenu. W takim przypadku kształt stopni, ich wymiar, kolor czy materiał, z jakiego są wykonane, stanowi o ich dostosowaniu do potrzeb użytkowników ze szczególnymi potrzebami.

3.2.1.2.

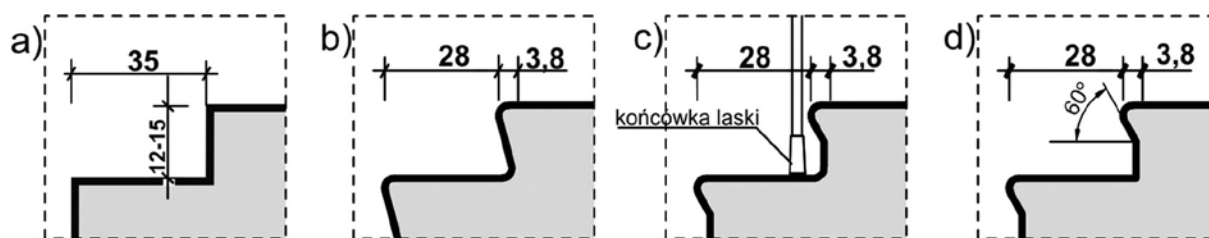
Stopnie

3.2.1.2.1.

Stopnie są pełne, wykonane z materiałów antypoślizgowych i nieażurowych, m.in. aby umożliwić przejście po nich psu asystującemu.

3.2.1.2.2.

Stopnie są proste, bez wystających zwisów, nosków i podcięć, aby zminimalizować zagrożenie zaczepienia nogą i możliwości upadku. Zasady kształtowania profili stopni przedstawiono na Rysunku 9.



Rysunek 9. Zasady kształtowania profili stopni schodów [rys. Marek Wysocki, Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 7, na podstawie ADAAG]

3.2.1.2.3.

Wysokość stopni schodów zewnętrznych wynosi od 12 do 15 cm, przy czym wszystkie stopnie w jednym biegu schodowym mają tę samą wysokość.

3.2.1.2.4.

Szerokość stopni schodów zewnętrznych wynosi co najmniej 35 cm.

3.2.1.2.5.

Wysokość i szerokość stopni spełnia zależność $2h+s=60-65$ cm, gdzie h to wysokość stopnia, a s to jego szerokość.

3.2.1.2.6.

Minimalna szerokość biegu schodowego wynosi 200 cm, ale nie mniej niż wymiar biegu schodów znajdujących się wewnątrz budynku.

3.2.1.2.7.

Liczba stopni w biegu wynosi od 3 do 9 i jest nieparzysta.

3.2.1.2.8.

Stosuje się barwne oznakowanie pierwszego i ostatniego stopnia:

- a. krawędź oznacza się kolorem kontrastowym na poziomie nie mniejszym niż 70% LRV¹⁰ w stosunku do koloru nawierzchni stopni i spocznika,

¹⁰ Całkowita ilość światła odbitego od powierzchni, np. posadzki, ściany, elementów mebli, na każdej długości fali i we wszystkich kierunkach po podświetleniu źródłem światła. Współczynnik LRV pozwala określić kontrast barwny pomiędzy elementami – im jest on wyższy, tym kontrast i widoczność elementów lepsze. Współczynnik kontrastu LRV oblicza się wg wzoru: $H = [(K1 - K2) / K1] \times 100\%$, w którym $K1$ to najwyższa wartość koloru (współczynnik odbicia światła jaśniejszej powierzchni), $K2$ to najniższa wartość koloru (współczynnik odbicia światła ciemniejszej powierzchni), H to wartość uzyskanego kontrastu pomiędzy barwami.

- b. widoczny jest pas o szerokości min. 10 cm, w tym min. 5 cm na stopnicy (powierzchnia pozioma stopnia) i min. 5 cm na podstopnicy (powierzchnia pionowa lub skośna stopnia),
- c. w przypadku gdy liczba stopni jest większa niż 3, możliwe jest wyróżnienie kolorystyczne całego pierwszego i ostatniego stopnia,
- d. w przypadku biegu schodowego z trzema stopniami oznaczone są krawędzie każdego z nich.

3.2.1.3.

Spocznik

3.2.1.3.1.

Gdy liczba stopni przekracza 10, stosowany jest spocznik.

3.2.1.3.2.

Długość spocznika wynosi minimum 150 cm.

3.2.1.4.

Poręcze

3.2.1.4.1.

Niezbędne w korzystaniu ze schodów są poręcze sytuowane z obu stron biegu schodowego [RMI WTB § 296].

3.2.1.4.2.

Obustronne poręcze stosuje się niezależnie od długości biegu schodowego (różnicy wysokości poziomów), pomimo że przepisy określają, że poręcze mają być instalowane tylko przy schodach, których wysokość przekracza 50 cm [RMI WB, §296, ust.1].

3.2.1.4.3.

W przypadku biegów schodowych, których szerokość jest większa niż 4 m, stosowana jest dodatkowa balustrada pośrednia [RMI WTB., §296, ust. 3.]

3.2.1.4.4.

Pochwyty poręczy wyprowadzone są w poziomie na min. 30 cm poza pierwszy i ostatni stopień i zakończone "w sposób zapewniający bezpieczne użytkowanie" [RMI WTB, §296, ust.5], np. dogięte „na okrągło” w kierunku ściany lub podłoża [patrz: rysunek 10].



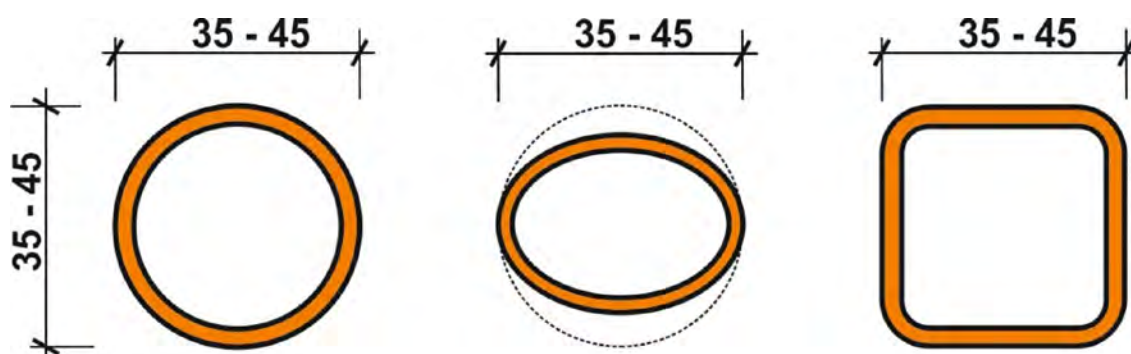
Rysunek 10. Prawidłowo wysunięte poza pierwszy i ostatni stopień poręcze schodów [fot. M. Wysocki]

3.2.1.4.5.

Jeżeli poręcz wchodzi w światło skrajni ciągu pieszego, oznaczona jest kolorem kontrastującym z otoczeniem o kontraście nie mniejszym niż 50% LRV.

3.2.1.4.6.

Profil poręczy zbliżony jest do koła, owalu lub kwadratu o zaokrąglonych narożnikach (promień min. 10 mm), co pozwala na łatwy chwyt dłonią. Jej średnica wynosi ok. 35–45 mm¹¹ [patrz: rysunek 11].

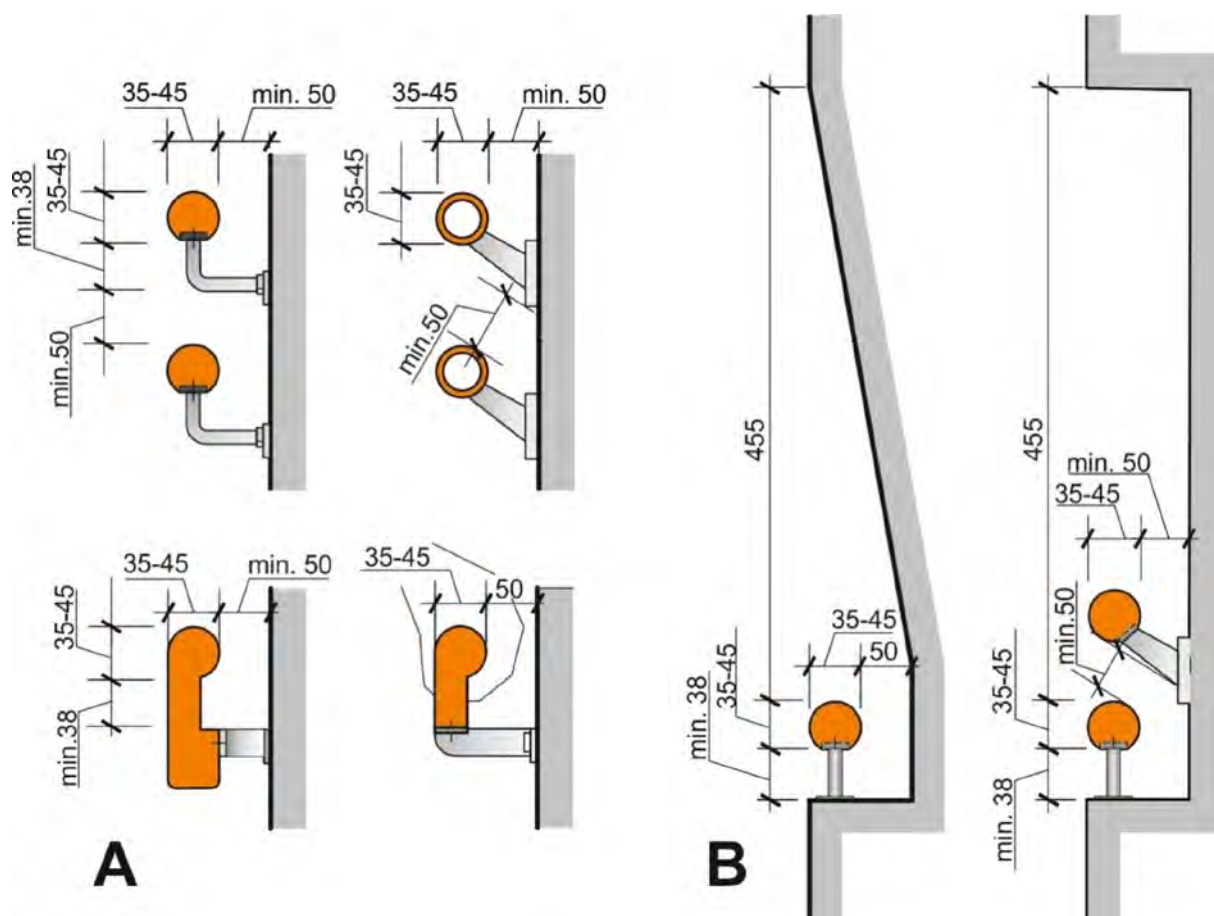


Rysunek 11. Przykład przekrojów kształtowania części chwytnej – wymiary w mm [rys. Marek Wysocki]

3.2.1.4.7.

W przypadku, gdy poręcz przytwierdzona jest do ściany lub balustrady, oddalona jest ona od płaszczyzny pionowej o co najmniej 50 mm [patrz: rysunek 12].

¹¹ Norma ISO 21542:2011.



Rysunek 12. Zasady kształtowania poręczy przy ścianie – wymiary w mm:
A – kształty poręczy; B – sposoby mocowania poręczy przy ścianie [rys. Marek Wysocki, na podstawie ISO 21542:2011]

3.2.1.4.8.

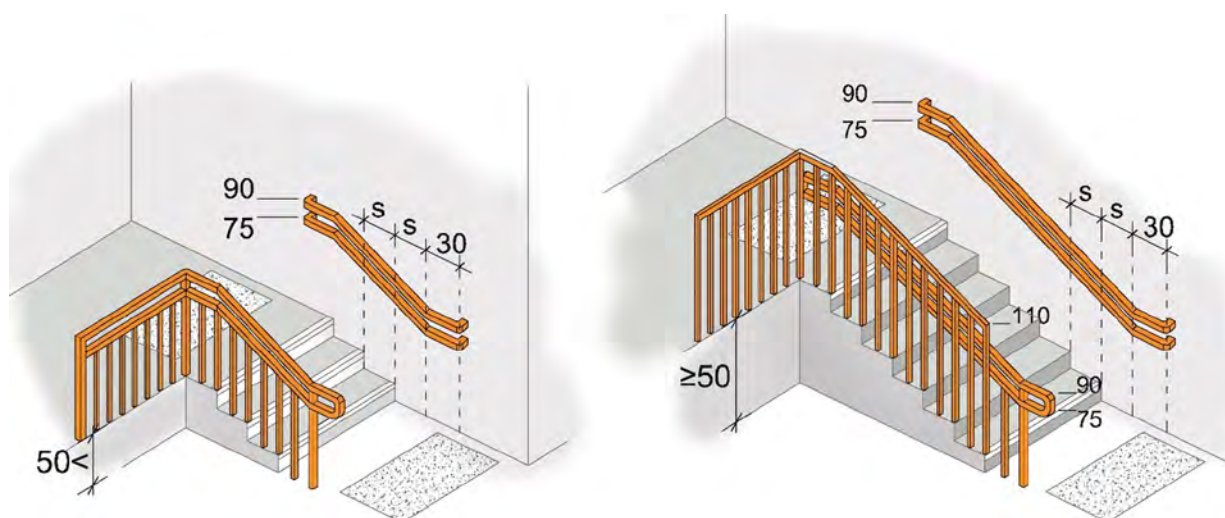
Poręcz mocowana jest od dołu, aby zapewnić pewny chwyt podczas przesuwania dłoni po poręczy [patrz: rysunek 11].

3.2.1.4.9.

Schody wyposażone są w poręcze na dwóch wysokościach. Górna krawędź poręczy znajduje się na wysokości 75 i 90 cm ponad powierzchnią stopnia mierzoną na jego krawędzi.

3.2.1.4.10.

Gdy wysokość schodów jest większa niż 50 cm, na skraju schodów instaluje się także balustradę o wysokości minimum 110 cm [patrz: rysunek 13 po prawej].



Rysunek 13. Lokalizacja poręczy przy schodach – wymiary w cm [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

3.2.1.4.11.

Przestrzenie pomiędzy elementami konstrukcyjnymi balustrady wynoszą maksymalnie 12 cm.

3.2.1.5.

System FON (Fakturowe Oznaczenia Nawierzchni)

3.2.1.5.1.

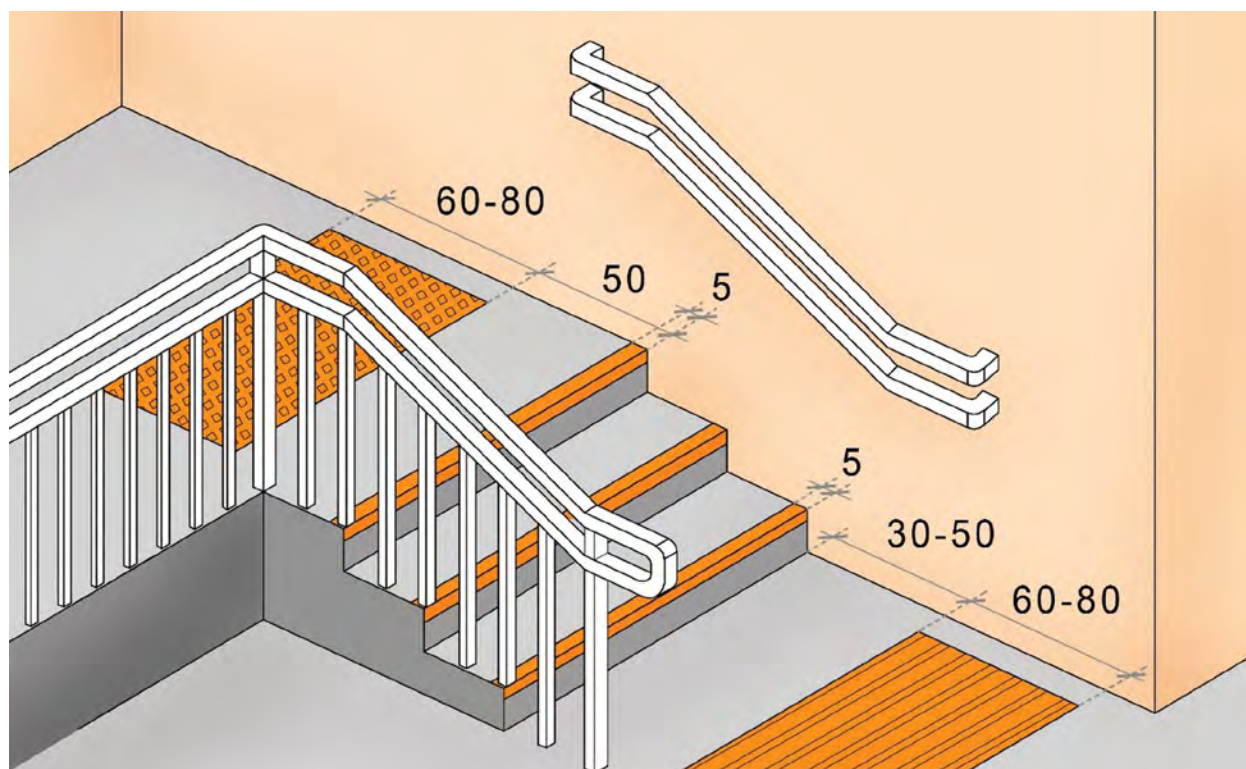
Na system FON składają się oznaczenia:

- pas bezpieczeństwa z faktury B jako ścięte kopułki lub ścięte stożki,
- pola informacyjne z faktury C1 w formie niskiej fali (tzw. sztruks).

3.2.1.5.2.

System FON zapewnia informacje dla osób z niepełnosprawnością wzroku i spełnia następujące warunki:

- przed biegiem schodowym prowadzącym w dół, w odległości 50 cm od krawędzi stopnia, zamontowana jest faktura bezpieczeństwa (ostrzegawcza) o szerokości 60–80 cm z elementami w postaci ściętych kopulek (ściętych stożków) o wys. 5 mm [patrz: rysunek 14],



Rysunek 14. Zasady sytuowania faktury ostrzegawczej w obrębie schodów
[rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

- b. przed biegiem schodowym prowadzącym do góry, w odległości 30 cm od krawędzi stopnia zamontowane są fakturowe oznaczenia informacyjne w formie drobnej fali (sztruks), o szerokości 90 cm zgodnie z przyjętymi rozwiązaniami systemu FON [patrz: rysunek 14],
- c. nie jest wymagane sytuowanie pasa ostrzegawczego na spocznikach pośrednich, jeśli nie następuje przerwanie ciągłości poręczy.

3.2.1.5.3.

Kolorystyka oznaczeń fakturowych systemu FON w stosunku do nawierzchni spoczników wynosi nie mniej niż:

- a. 70% LRV w przypadku faktury bezpieczeństwa (ostrzegawczej),
- b. 50% LRV w przypadku faktury informacyjnej (drobny sztruks).

3.2.2.

Pochylnia zewnętrzna

3.2.2.1.

Pochylnia zewnętrzna to najbardziej korzystne rozwiązanie dla pokonywania różnic wysokości, gdyż jest to element najbardziej trwały, nie wymaga zasilania

prądem ani opłat za wykonywanie usług dozoru technicznego. Pochylnia powinna spełniać parametry wskazane w poniższych punktach.

3.2.2.2.

Nawierzchnia pochylni jest równa, ciągła, szorstka, trwała, zabezpieczona przed poślizgnięciem (przy różnych warunkach atmosferycznych). Nie dopuszcza się stosowania materiałów ażurowych, które mogłyby utrudniać przejście po niej np. osobie korzystającej ze wsparcia psa asystującego [patrz: rysunek 15].

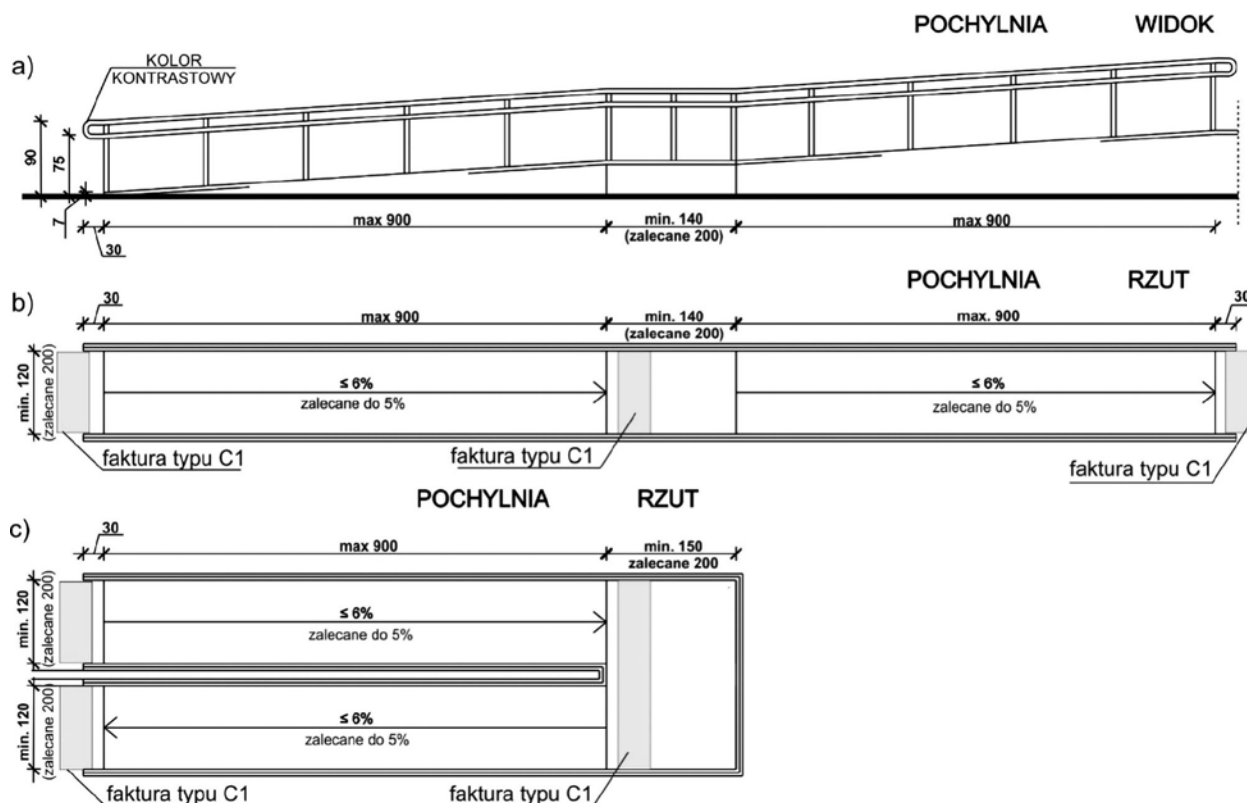


Rysunek 15. Przykład pochylni o nawierzchni wykonanej z desek kompozytowych. SP 16 w Gdyni [fot. Marek Wysocki]

3.2.2.3.

Pochylnia o długości przekraczającej 900 cm podzielona jest na krótsze odcinki spocznikami:

- a. pośrednimi o długości nie mniejszej niż 140 cm [patrz: rysunek 16 a), b)],
- b. zabiegowymi o długości nie mniejszej niż 150 cm (zalecane 200 cm) przy pochylniach z biegiem łamanym [patrz: rysunek 16 c)].



Rysunek 16. Parametry pochylni na zewnątrz obiektów: a), b) pochylnia dwubiegowa, c) pochylnia z biegiem łamanym (źródło: Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 7)

3.2.2.4.

Na początku pochylni zapewniona jest płaszczyzna pozioma o wymiarach nie mniejszych niż 150 x 150 cm.

3.2.2.5.

Na zakończeniu pochylni zapewniona jest powierzchnia o wymiarze nie mniejszym niż 150 x 150 cm poza polem otwierania skrzydła drzwi wejściowych do budynku [RMI WTB, §71, ust. 3].

3.2.2.6.

Szerokość podstawy pochylni:

- zgodnie z RMI WTB § 71 pkt. 2 szerokość płaszczyzny ruchu wynosi 120 cm,
- przy pochylniach o długości powyżej 20 m oraz pochylniach terenowych niezwiązanych z budynkiem, płaszczyzna ruchu wynosi minimum 200 cm, tak aby na pochylni mogły się minąć dwie osoby poruszające się na wózkach.

3.2.2.7.

Powierzchnia ruchu na pochylni jest ograniczona po bokach krawężnikiem lub barierą wysokości minimum 7 cm. Z bariery tej należy zrezygnować po stronie pochylni, z której powierzchnia ruchu dochodzi bezpośrednio do ściany.

3.2.2.8.

Pochylnia jest wyposażona w obustronne poręcze, równoległe do płaszczyzny ruchu:

- a. których górne krawędzie znajdują się na dwóch wysokościach 75 i 90 cm od płaszczyzny ruchu [RMI WTB § 298. ust. 4],
- b. które są przedłużone o 0,3 m przed początkiem pochylni i za jej końcem oraz są zakończone w sposób zapewniający bezpieczne użytkowanie [RMI WTB § 298 pkt. 5],
- c. których odległość od siebie zawiera się w granicach od 100 do 110 cm [RMI WTB § 71.],
- d. dla zapewnienia możliwości efektywnego przemieszczania się po pochylni, zgodnie z zasadami projektowania uniwersalnego, zaleca się wykonywanie pochylni o szerokości min. 200 cm, w których odległość między przeciwległymi poręczami zawiera się w granicach 180 do 190 cm lub stosuje się poręcz pośrednią, wyznaczając dwa pasy ruchu.

3.2.2.9.

Procentowy spadek pochylni, niezależnie od pokonywanej różnicy wysokości czy istniejącego zadaszenia, wynosi nie więcej niż 6%¹².

3.2.2.10.

Przed pochylnią oraz na spocznikach pośrednich stosuje się fakturę C1 o szerokości 60–90 cm (rozwiązanie zalecane) [patrz: rysunek 13 i 14]. W przypadku ciągłości poręczy rezygnuje się z zastosowania faktury na spocznikach pośrednich.

¹² Przy wysokości pochylni do 15 cm nachylenie może wynosić maksymalnie 15%, powyżej 15 cm, ale nie wyżej niż 50 cm spadek może liczyć 8% lub pod zadaszeniem – 10%, a powyżej 50 cm – 6% lub 8%, gdy pochylnia znajduje się pod zadaszeniem [RMI WTB, § 70.].

3.2.3.

Zewnętrzne urządzenia transportu pionowego

3.2.3.1.

Zewnętrzne urządzenia transportu pionowego stosuje się w przypadku, gdy nie ma możliwości zastosowania pochylni, która zapewnia dostęp OzN ruchową do budynku lub różnica wysokości do pokonania wynosi więcej niż 2 metry. Spełnia się poniższe zalecenia:

- a. z uwagi funkcjonalność i zasady projektowania uniwersalnego zalecane jest zastosowanie dźwigu osobowego,
- b. zapewnia się użytkownikom bezpośrednią możliwość obsługi urządzenia transportu pionowego (bez konieczności pomocy osób trzecich),
- c. urządzenia mają wewnętrzny wymiar przestrzeni nie mniejszy niż 150 x 150 cm, który umożliwia korzystanie z podnośnika lub windy osobom poruszającym się na każdym rodzaju wózka¹³.

3.2.3.1.

Pozostałe parametry dźwigów osobowych opisane są w pkt. 5.4.

3.2.4.

Drzwi zewnętrzne

3.2.4.1.

W zapewnieniu dostępności ważną rolę pełnią drzwi zewnętrzne, które są widoczne, łatwe w obsłudze i mają wymiary umożliwiające swobodne przemieszczanie się użytkowników. Mogą one być jedno lub dwuskrzydłowe, rozwierane lub przesuwne¹⁴. Drzwi zewnętrzne spełniają poniższe warunki.

3.2.4.2.

Wykluczone są drzwi wahadłowe lub obrotowe jako jedyne rozwiązanie dostępu do obiektu.

¹³ Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 1 – External environment and approach, Centre for Everyone in Universal Design, Irlandia (b.d.) [www.universaldesign.ie – dostęp: 2016 maj]. s. 44.

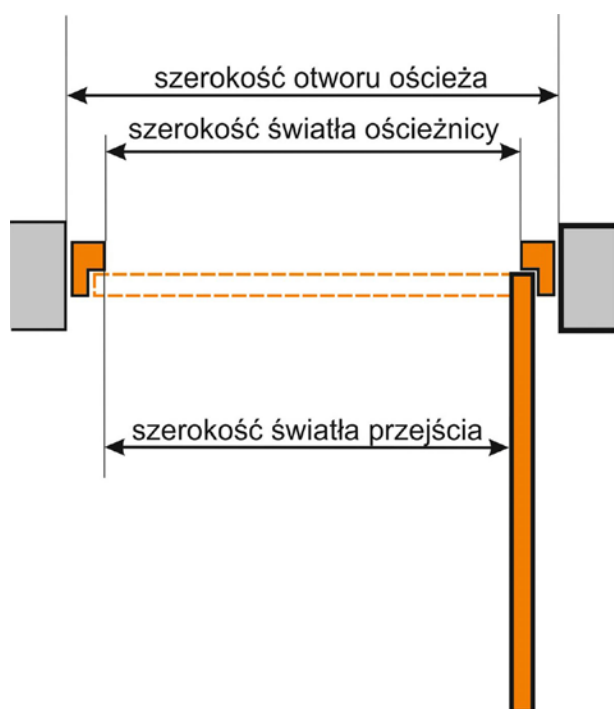
¹⁴ W przypadku zastosowania drzwi przesuwnych powinny one być zaopatrzone w automatykę. W czasie ewakuacji drzwi otwierają się automatycznie.

3.2.4.3.

Najlepszym wyborem są drzwi dwuskrzydłowe, których szerokość wynosi od 120 do 150 cm, w zależności od natężenia ruchu i wymogów przeciwpożarowych.

3.2.4.4.

Minimalna szerokość drzwi mierzona jako światło przejścia to 90 cm (dotyczy szerokości przejścia przy otwarciu jednego skrzydła drzwi) [patrz: rysunek 17].



Rysunek 17. Zasady wymiarowania drzwi [rys. Marek Wysocki]

3.2.4.5.

Dopuszczalne jest sytuowanie obok siebie dwóch par drzwi o szerokości nie mniejszej niż 90 cm.

3.2.4.6.

Drzwi wejściowe są widoczne dla osób o ograniczonej ostrości i polu widzenia. Drzwi kontrastują z tłem ściany i posadzki. Barwnie mogą wyróżniać się całe drzwi lub tylko rama/ościeżnica.

3.2.4.7.

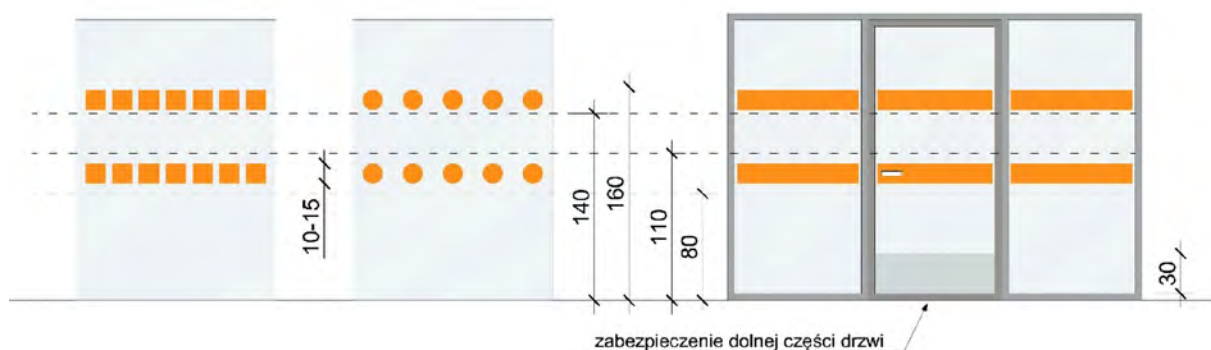
Kontrast drzwi względem tła wynosi 50% LRV.

3.2.4.8.

Szklane drzwi usytuowane w szklanej ścianie wyróżnione są np. poprzez zastosowanie koloru lub dodatkowych podziałów drzwi. Zgodnie w przepisami, wszelkie elementy transparentne (np. ściany i drzwi szklane) oznaczone są pasami kontrastującymi "wizualnie z tłem oglądanym w obu kierunkach i we wszystkich warunkach oświetleniowych"¹⁵.

3.2.4.9.

Pasy na szklanych elementach mogą mieć różną formę: linii, kwadratów, kół, symboli czy motywów dekoracyjnych. Zlokalizowane są na dwóch poziomach, w zakresie 140–160 cm (pierwszy pas) oraz 80–110 cm (drugi pas), a ich wysokość wynosi 10–15 cm [patrz: rysunek 18]. Wprowadzanie oznaczeń w kolorze jasnoszarym (mlecznym) nie daje oczekiwanego efektu (przy jasnym świetle mleczne oznakowania nie są widoczne).



Rysunek 18. Sposoby oznakowywania elementów transparentnych takich jak ściany i drzwi [rys. N. Ratajczak-Szponik]

3.2.4.10.

W obiektach szkolnych unika się montowania drzwi całkowicie przeszklonych (bezzramowych). Warunkiem stosowania takich drzwi jest wykonanie ich ze szkła bezpiecznego, a skrzydło drzwi musi być u dołu zabezpieczone metalowym wzmocnieniem do wysokości min. 30 cm [patrz: rysunek 18].

3.2.4.11.

Alternatywnie zamiast drzwi całkowicie przeszklonych stosuje się przeszklenie (panel wizyjny). Jest to dobre rozwiązanie, bo umożliwia użytkownikom wejście,

¹⁵ Rozporządzenie Ministra Infrastruktury z dnia 16 maja 2023 r. w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać obiekty budowlane metra i ich usytuowanie (Dz.U. 2023 poz. 1210), §21, ust. 2.

co znajduje się po drugiej stronie drzwi oraz stanowi dodatkowe źródło światła dziennego. Zalecana strefa przeszklenia znajduje się pomiędzy 40 a 180 cm powyżej poziomu podłogi, ma szerokość co najmniej 15 cm i jej krawędź oddalona jest od krawędzi drzwi po stronie klamki nie więcej niż 20 cm¹⁶.

3.2.4.12.

Stosuje się odpowiednie elementy otwierające, które spełniają następujące warunki:

- a. uchwyty i klamki są obsługiwane przy użyciu jednej ręki, bez konieczności ruchu obrotowego nadgarstkiem oraz mocnego chwytania i ściskania,
- b. klamka lub pochwyty mają kolor kontrastowy w stosunku do skrzydła drzwi, kontrast klamki względem skrzydła drzwi wynosi min. 50% LRV,
- c. prawidłowym rozwiązaniem są tradycyjne klamki w kształcie litery „C” lub ruchome „uchwyty dźwigniowe”, gdyż dla większości osób są one łatwiejsze w użytkowaniu – można je np. obsługiwać przy pomocy rąk, łokci, a nawet głowy czy stopy¹⁷,
- d. klamki i zamki umieszczone są na wysokości 80–110 cm (standardowo 110 cm) od poziomu posadzki,
- e. alternatywnie, zamiast klamek, stosowane są pochwyty pionowe i skośne lub poziome,
- f. pochwyty pionowe i skośne mają długość min. 40 cm,
- g. pochwyty pionowe i skośne umieszczone są w odległości 5 cm od płaszczyzny skrzydła/profilu drzwi¹⁸, w sposób umożliwiający chwyt na wysokości 80–120 cm [patrz: rysunek 19],
- h. pochwyty poziome zamocowane są na wysokości 80–110 cm, w odległości nie mniejszej niż 5 cm od płaszczyzny skrzydła/profilu drzwi,
- i. w przypadku pochwyków na całą szerokość drzwi strefa chwytu jest wyróżniona kolorem lub kształtem.

¹⁶ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances and horizontal circulation, Centre for Everyone in Universal Design, Irlandia (b.d.)* [www.universaldesign.ie – dostęp: 2016 maj], s. 50.

¹⁷ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances...*, op. cit., s. 50.

¹⁸ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances...*, op. cit., s. 51.



Rysunek 19. Przykład kształtowania uchwytów przy drzwiach – uchwyt pionowy. SP w Mirkowie [fot. Katarzyna Guratowska]

3.2.4.13.

Przed każdym wejściem do obiektu zainstalowana jest wycieraczka systemowa. Najlepszym rozwiązaniem jest zastosowanie wycieraczek szczotkowo-gumowych, zlicowanych z powierzchnią posadzki.

3.2.4.14.

Wysokość wycieraczki nie może przekraczać 2 cm.

3.2.4.15.

Jeśli wycieraczka nie jest zrównana z posadzką, zaleca się stosowanie ściętych profili najazdowych.

3.2.4.16.

Wycieraczka jest stabilnie przymocowana do podłoża.

3.2.4.17.

Nie stosuje się wycieraczek ażurowych, które mogłyby utrudniać przejście po nich psu asystującemu.

3.3. Wewnętrzna strefa wejścia do budynku

3.3.1.

Parametry ogólne wewnętrznej strefy wejścia do budynku

3.3.1.1.

Czytelność przestrzeni strefy wejścia zapewnia zróżnicowanie materiałów wykończeniowych i kontrasty kolorystyczne.

3.3.1.2.

Stosowane są posadzki antypoślizgowe, łatwo zmywalne i nieodbijające światła (matowe).

3.3.1.3.

Między posadzką a ścianą zapewnia się czytelny kontrast kolorystyczny (na poziomie LRV $\geq 30\%$), tak aby osoba słabowidząca mogła ocenić wielkość przestrzeni oraz granicę między płaszczyzną pionową a poziomą.

3.3.2.

Przedsionek/wiatrołap

3.3.2.1.

Elementem strefy wejściowej budynku jest także przedsionek/wiatrołap oraz hol. Biorąc pod uwagę dostępność tych przestrzeni dla OzN, zalecanym rozwiązaniem jest brak przedsionka, gdyż każde drzwi stanowią potencjalną barierę i ograniczenie przestrzeni.

3.3.2.2.

Ze względów klimatycznych lub z powodów bezpieczeństwa, przedsionki często stanowią część strefy wejściowej. Istotne jest wówczas zapewnienie osobom poruszającym się na wózkach bezkolizyjnego manewrowania między zewnętrznymi a wewnętrznymi drzwiami¹⁹.

3.3.2.3.

W budynkach nowo projektowanych, jeżeli w strefie wejściowej znajduje się przedsionek, jego głębokość wynosi 220–250 cm.

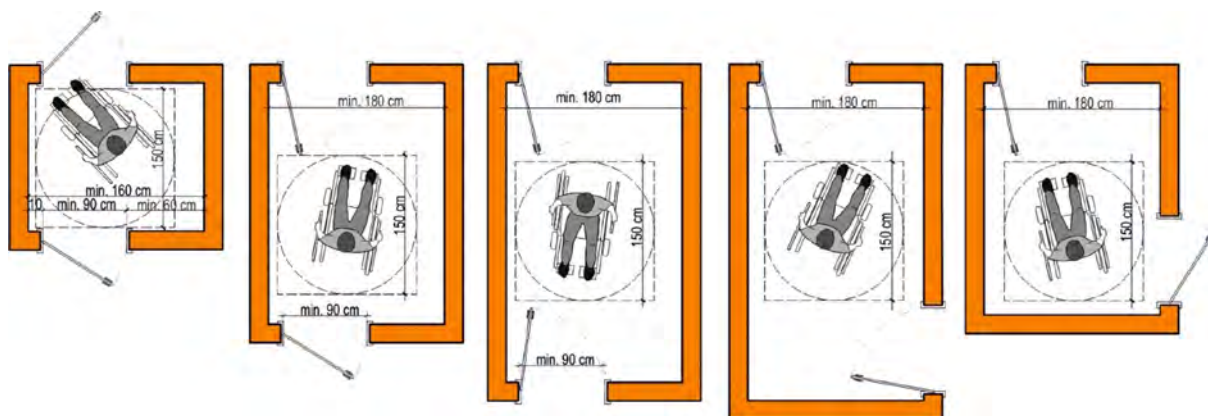
¹⁹ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s.99.

3.3.2.4.

Pomiędzy drzwiami zewnętrznymi i wewnętrznymi zapewniona jest przestrzeń manewrowa o wymiarach 150 x 150 cm. Drzwi nie otwierają się do wnętrza przedsionka, tzn. uchylają się na zewnątrz lub są rozsuwane.

3.3.2.5.

Zapewniona jest powierzchnia manewrowa 150 cm szerokości na 120 cm głębokości, powiększona o szerokość każdego skrzydła drzwiowego, które otwiera się do jego wnętrza. Oznacza to, że jeśli do wnętrza przedsionka otwiera się jedno skrzydło o szerokości 90 cm, wówczas minimalna głębokość przedsionka wynosi 210 cm [patrz: rysunek 20].



Rysunek 20. Kształtowanie przedsionków z uwzględnieniem kierunku otwierania drzwi – podane wymiary są wartościami minimalnymi [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 11]

3.3.2.6.

W przestrzeni przedsionka i holu nie znajdują się żadne elementy, które mogłyby ograniczać poruszanie się użytkowników. Wyeliminowane są progi w drzwiach, stopery na posadzkach czy wycieraczki wystające ponad powierzchnię ruchu na wysokość większą niż 2 cm.

3.3.2.7.

Przestrzeń przedsionka wolna jest od wolno stojących tablic, sztalug lub innych elementów, które mogłyby ograniczać poruszanie się użytkowników lub zagrażać ich bezpieczeństwu (chyba że usytuowane są one poza główną przestrzenią komunikacyjną, np. we wnękach).

3.3.2.8.

Hol/przedśionek są dobrze oświetlone światłem sztucznym o barwie zbliżonej do światła naturalnego, tak aby zminimalizować kontrast światła między przestrzenią wewnętrzną a zewnętrzną. Zaleca się, aby strefa przedśionka/holu miała zapewniony dostęp do światła dziennego (np. poprzez zastosowanie przeszklenia ścian i drzwi wejściowych)²⁰.

4. Obszar dostępności komunikacji poziomej

4.1. Parametry ogólne komunikacji poziomej

4.1.1.

Szkoła stosuje rozwiązania oparte na: regularnych układach ścieżek, osiach symetrii przecinających się pod kątem prostym i czytelnych punktach centralnych (orientacji). Układy te, pod warunkiem logicznego usystematyzowania, są możliwe do zrozumienia i opanowania przez OzN wzroku, słuchu, w spektrum i z niepełnosprawnością intelektualną. Niewskazane są układy złożone, szczególnie takie, które przybierają niezrozumiałe formy geometryczne²¹. Pożądane jest minimalizowanie odległości, które uczeń musi przemierzać pomiędzy salami. Może to być osiągnięte np. poprzez grupowanie sal dla poszczególnych grup wiekowych.

4.1.2.

Wszystkie pomieszczenia użytkowe dostępne są dla osób ze szczególnymi potrzebami.

4.1.3.

Kondygnacje lub korytarze różnicowane są za pomocą kolorów, aby ułatwić uczniom orientację w budynku (dotyczy przede wszystkim dużych budynków).

²⁰ N.Ratajczak-Szponik, Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami..., op. cit., s.101.

²¹ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, Projektowanie uniwersalne. Sztokholm miasto dla wszystkich. Uwarunkowania architektoniczne kształtowania otoczenia wybudowanego przyjaznego dla osób niepełnosprawnych. Wytyczne tworzenia dostępnego i funkcjonalnego otoczenia zewnętrznego, Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, Warszawa 2005, s. 90-91.

4.1.4.

Przy kształtowaniu komunikacji ważne są jej parametry, zapewniające przestrzeń manewrową dla użytkowników (np. na wózkach), a także uwzględniające ewakuację podczas zdarzeń losowych.

4.1.5.

Istotnym elementem dostosowania komunikacji poziomej do potrzeb użytkowników z różnymi ograniczeniami psychofizycznymi są wejścia do pomieszczeń ogólnodostępnych oraz drzwi.

4.1.6.

Ważnym czynnikiem dostępności strefy komunikacyjnej jest oświetlenie – zarówno sztuczne, jak i naturalne.

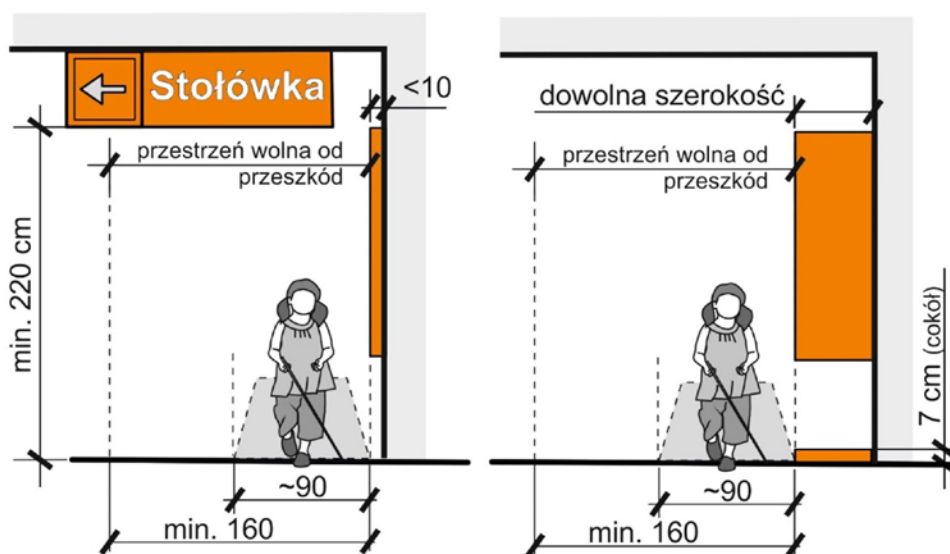
4.2. Korytarz

4.2.1.

Skrajnia korytarza

4.2.1.1.

Wszystkie elementy wyposażenia znajdują się poza trasą wolną od przeszkód [patrz: rysunek 21].



Rysunek 21. Parametry skrajni poruszania się osoby niewidomej korzystającej z pomocy białej laski [rys. Joanna Kowalewska na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 2]

4.2.1.2.

Jeżeli w strefie ruchu pojawiają się przeszkody lub elementy, które mogą stanowić zagrożenie dla użytkowników, takie jak: urządzenia przeciwpożarowe, elementy konstrukcyjne czy instalacyjne, to są one zabezpieczone i wyróżnione wizualnie (kontrast kolorystyczny).

4.2.1.3.

W przypadku przedmiotów, które nie są mocowane na stałe, np.: rośliny, siedziska, szafki, tablice informacyjne, sztalugi, kosze na śmieci itp., dopuszczalne jest ich umieszczanie pod warunkiem, że nie utrudniają ruchu użytkowników. Mogą być one lokalizowane w wydzielonej przestrzeni korytarza lub we wnękach²² [patrz: rysunek 22].



Rysunek 22. Przykład usytuowania siedzisk we wnękach z wyznaczeniem kolorystycznym stref funkcjonalnych [od lewej: SP II w Wejherowie – fot. Katarzyna Guratowska, SP w Sarzynie – fot. Marcin Dziółko]

4.2.1.4.

Wszelkie elementy umieszczone na ścianach poniżej 220 cm nad posadzką (np. tablice informacyjne) nie wystają z lica ściany na odległość większą niż 10 cm²³. W przeciwnym razie konieczne jest zabezpieczenie takich elementów

²² *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances and horizontal circulation...*, op. cit., s. 30-31.

²³ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances and horizontal circulation...*, op. cit., s. 30-31.

cokołem o wysokości 7 cm lub poprzeczką umieszczoną na wysokości 30 cm nad poziomem posadzki. Dopuszczalne jest stosowanie zabezpieczania elementów w inny sposób. Przykłady rozwiązań pokazano na zdjęciach [patrz: rysunek 25].

4.2.1.5.

Pomiędzy elementami wyposażenia a tłem zapewniony jest kontrast kolorystyczny o wartości nie mniejszej niż 50% wartości LRV.

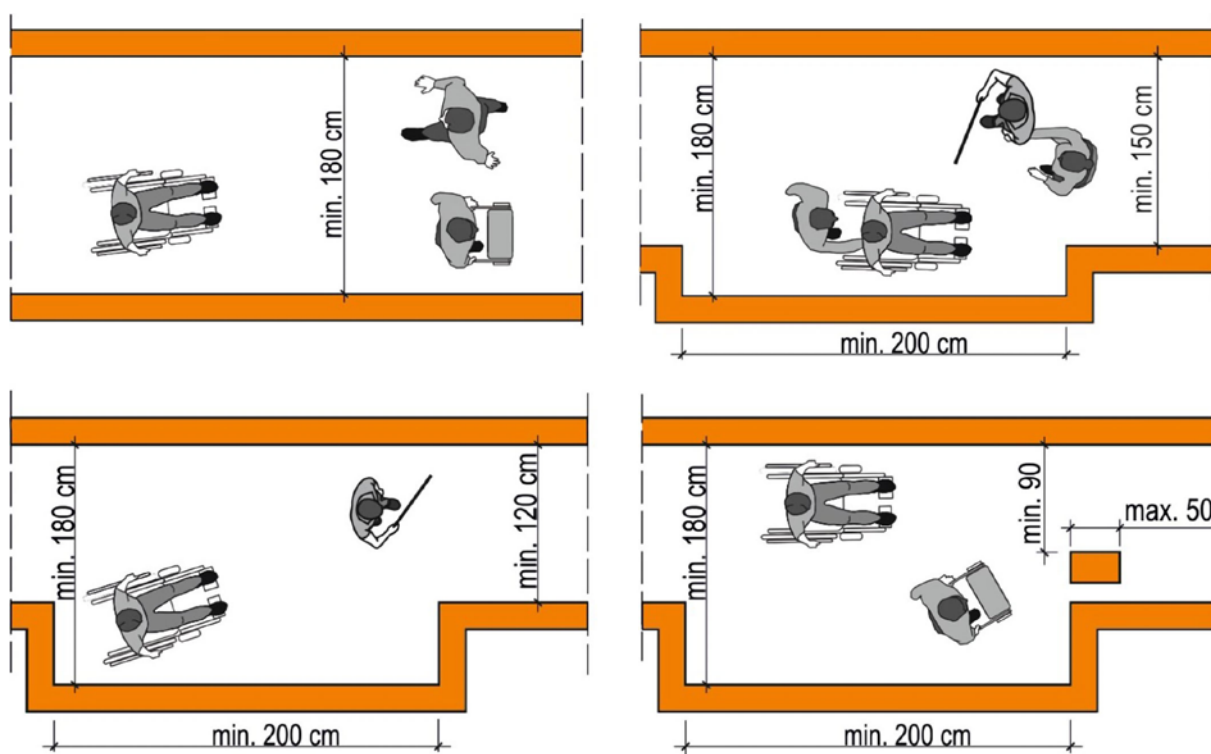
4.2.1.6.

Minimalna szerokość korytarza dla intensywnego ruchu dwustronnego wynosi 180 cm²⁴.

4.2.1.7.

Miejscowe przewężenia [patrz: rysunek 23] spełniają poniższe parametry:

- do 90 cm występują na długości do 50 cm,
- do 120 cm występują na długości do 500 cm.



Rysunek 23. Szerokości ciągów komunikacyjnych [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 12, za norma ISO 21542: 2011, pkt. 7.4]

²⁴ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, *Projektowanie uniwersalne...*, op. cit., s. 98.

4.2.1.8.

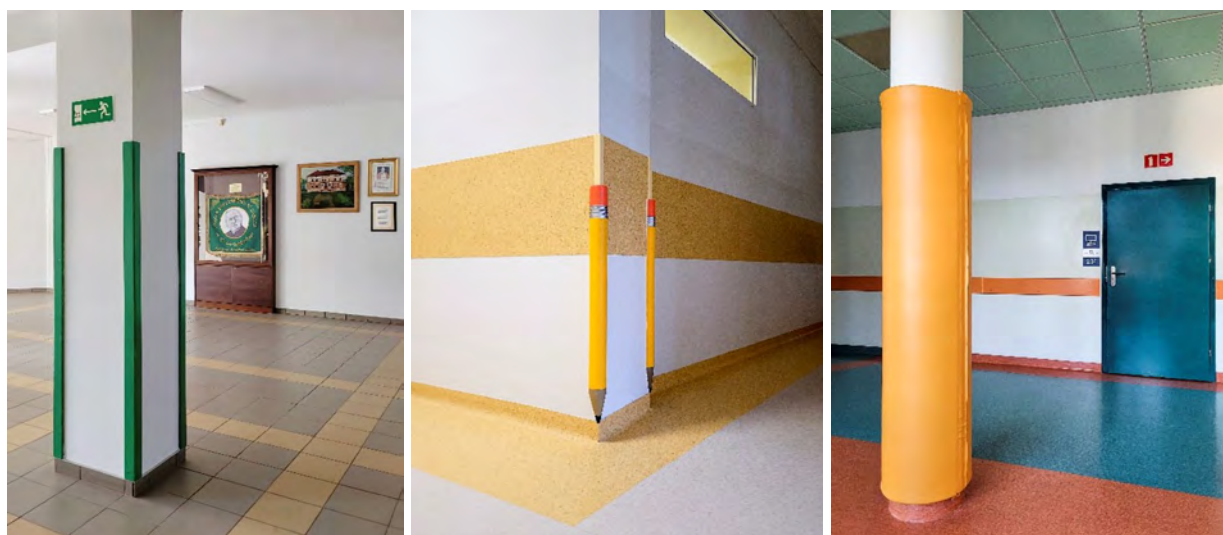
Na korytarzach zapewniona jest rezerwa powierzchniowa (np. w formie wnęk), wykorzystywana do sytuowania wyposażenia typu: siedziska, szafki, stojaki na wystawę, sprzęty ortopedyczne.

4.2.1.9.

Dobłą praktyką jest mocowanie wzdłuż ścian listew zabezpieczających, których górna krawędź umieszczona jest do wysokości 40 cm nad poziomem posadzki. Listwy te chronią ścianę przed uderzeniami wózków.

4.2.1.10.

Wszelkie narożniki, wystające elementy konstrukcyjne czy wysunięte ściany są zabezpieczone i oznaczone w kontrastowym kolorem [patrz: rysunek 24].



Rysunek 24. Przykład zabezpieczenia i oznakowywania narożników ścian i słupów [od lewej: SP w Siedlcu, SP 2 w Opocznie, SP 85 w Gdańsku, fot. Katarzyna Guratowska]

4.2.1.11.

Przedmioty takie jak grzejniki, szafki i gaśnice „ukryte” są w płaszczyźnie ścian (np. we wnękach lub w miejscach niedostępnych) tak, aby nie znajdowały się w przestrzeni (skrajni) korytarza²⁵ lub są obudowane [patrz: rysunek 25].

²⁵ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s. 290.



Rysunek 25. Przykład “ukrywania” i zabezpieczania elementów, które mogłyby wystawać z lica ściany i zagrażać uczniom [od lewej: SP w Chmielnie – fot. Katarzyna Guratowska, SP16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki, SP w Borowej – fot. Katarzyna Guratowska]

4.2.1.12.

Okna nie otwierają się na drogi komunikacji w sposób utrudniający poruszanie się użytkowników lub zmniejszający szerokość korytarza.

4.2.1.13.

Wzdłuż korytarzy mocowane są poręcze o średnicy 35 – 45 mm i pochwycie umożliwiającym łatwe trzymanie ręką. Ich zadaniem jest nakierowywanie n.p. osoby niewidomej i pomoc w utrzymaniu równowagi uczniom z ograniczeniami fizycznymi²⁶. Stosuje się je jako wymóg dla szkół specjalnych i jako zalecenie dla pozostałych placówek. Poręcze wzdłuż korytarzy mocowane są pod warunkiem, że:

- nie blokują dostępu do szafek, jeśli znajdują się one na korytarzach,
- nie blokują możliwości pełnego otwarcia drzwi,
- ich wysokości są dostosowane zarówno do uczniów niskiego wzrostu (dzieci z klas I–IV i oddziałów przedszkolnych), jak i uczniów starszych (osób dorosłych)²⁷, tj. umieszczone na poziomie 70 i 90 cm nad podłogą, a w przypadku dzieci w wieku przedszkolnym – 50 i 70 cm²⁸,
- nie zawężają strefy poruszania się, czyli tzw. trasy wolnej od przeszkód,

²⁶ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, *Projektowanie uniwersalne...*, op. cit., s. 99.

²⁷ P. McKeivitt, *Improving the Accessibility...*, op. cit.

²⁸ K. Jaranowska, *Obiekty oświaty...*, op. cit., s. 137

- e. spełnione są przepisy p-poż przy szerokości korytarza mierzonej między poręczami a nie ścianami (w świetle przejścia),
- f. nie wystają poza lico ściany na odległość większą niż 10 cm.

4.2.2.

Posadzki i ściany

4.2.2.1.

Posadzki są równe, antypoślizgowe oraz odporne na odkształcenia.

4.2.2.2.

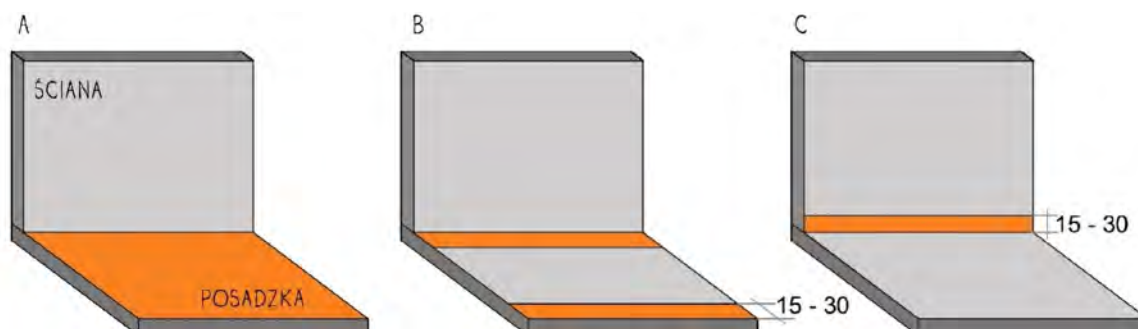
Na płaszczyznach pionowych stosuje się materiały, które nie zagrażają użytkownikom przy ich dotykaniu oraz nie są podatne na uszkodzenia²⁹.

4.2.2.3.

Ściany i posadzki kontrastowane są poprzez zastosowanie odmiennych kolorów o wzajemnym kontraście na poziomie minimum 30% LRV. Ma to na celu umożliwienie OzN wzroku określenie granicy między płaszczyznami oraz bezpieczne przemieszczanie się wzdłuż korytarza.

4.2.2.4.

W przypadku zastosowania podobnej kolorystyki dwóch elementów, można wprowadzać na posadzce lub ścianie pasy o szerokości 15-30 cm w innej barwie niż obie płaszczyzny w kontraście min 30% LRV w stosunku do min. jednej z tych płaszczyzn [patrz: rysunek 26 i 27].



Rysunek 26. Sposób kontrastowania kolorystycznego ściany i posadzki:
A – różnicowanie barwne obu płaszczyzn, B – wprowadzenie w kontrastowym kolorze pasa na posadzce, C – wprowadzenie w kontrastowym kolorze cokołu na ścianie [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

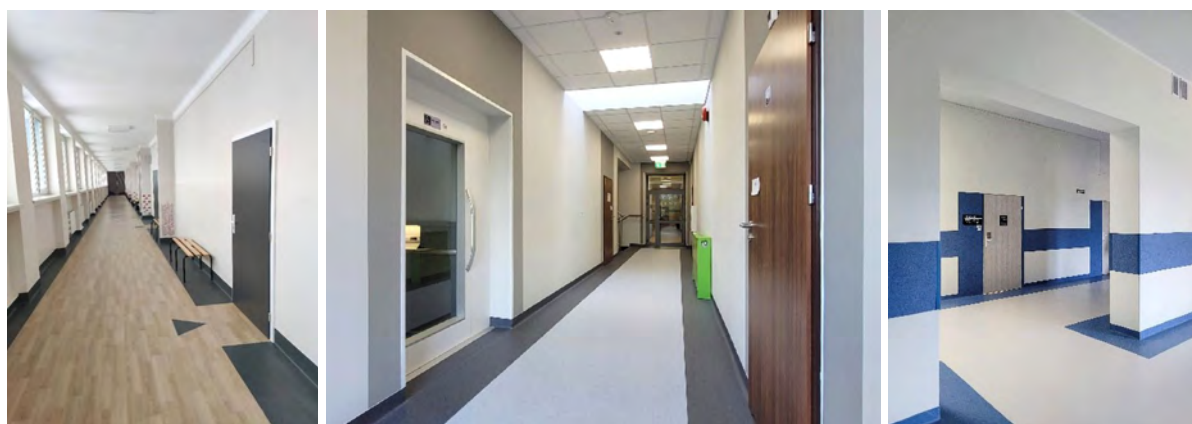
²⁹ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, *Projektowanie uniwersalne...*, op. cit., s. 99-100.



Rysunek 27. Przykłady kontrastowania kolorystycznego ścian i posadzki
[od lewej: SP 4 w Lubaczowie – fot. Marcin Dziółko, SOSW w Koninie – fot. Joanna Piwonońska, SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki]

4.2.2.5.

Ściany i podłogi mają matowe wykończenie, dzięki czemu nie powstaje zjawisko olśnienia czy oślepienia światłem sztucznym i naturalnym [patrz: rysunek 27 i 28).



Rysunek 28. Przykład posadzki o matowym wykończeniu i liniach kontrastowych wzdłuż korytarza
[od lewej: SP w Sarzynie – fot. Marcin Dziółko, SP w Kuklówce Radziejowskiej – fot. Katarzyna Guratowska, SP 2 w Opocznie – fot. Katarzyna Guratowska]

4.2.2.6.

Na korytarzach stosowana jest kolorystyka wyróżniająca kierunki poruszania się (strefę trasy wolnej od przeszkód) lub wyznaczająca powierzchnie funkcjonalne, np. strefy szafek, miejsc odpoczynku czy strefę otwierania się skrzydeł drzwi [patrz: rysunek 29]. Niedopuszczalne są wzory niemające charakteru użytkowego.



Rysunek 29. Przykład oznaczenia na posadzce strefy otwierania skrzydła drzwiowego [SP 85 w Gdańsku fot. Katarzyna Guratowska]

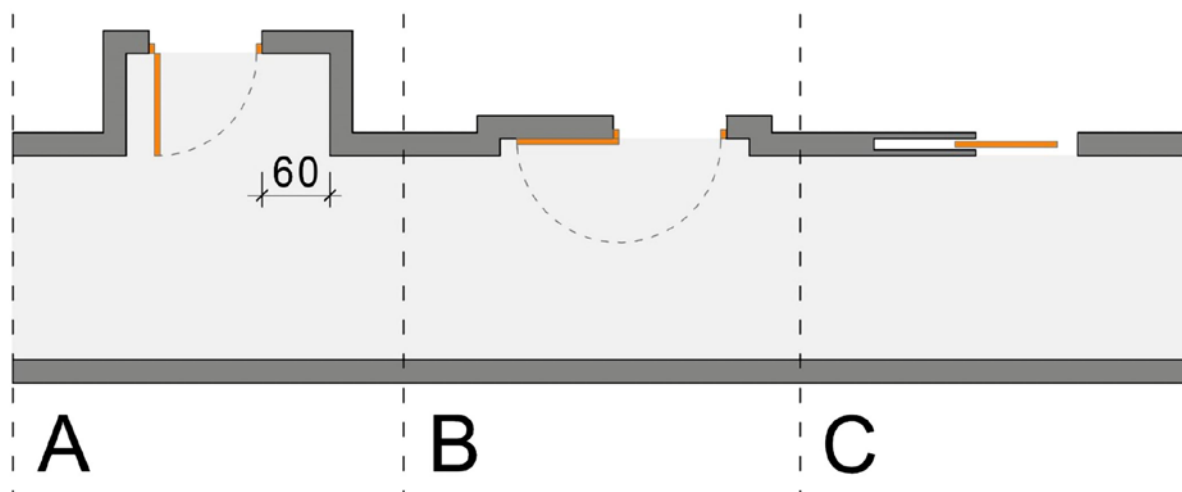
4.2.3.

Drzwi do pomieszczeń

4.2.3.1.

Drzwi nie wchodzą w skrajnię ruchu – nie ograniczają strefy bezpiecznego poruszania się użytkowników, tj. nie utrudniają poruszania się użytkowników i nie zmniejszają szerokości korytarza [patrz: rysunek 30]:

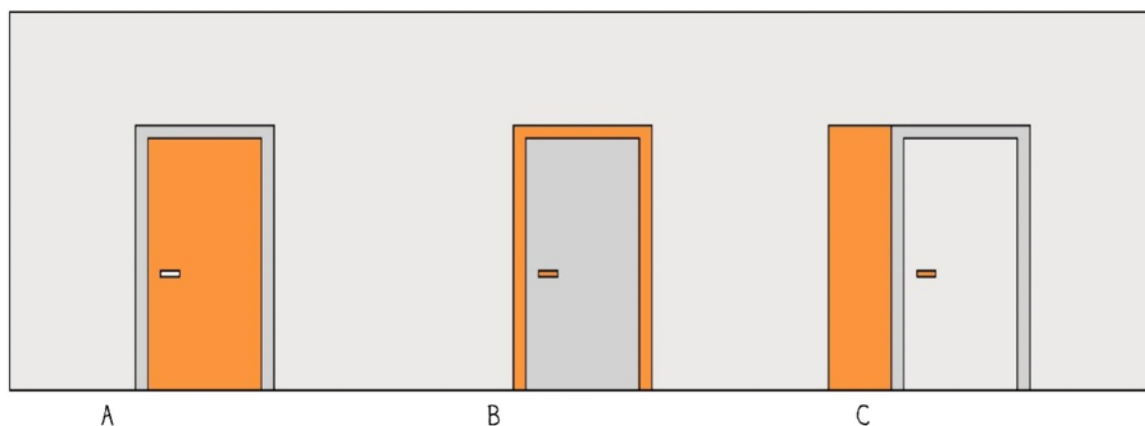
- a. drzwi uchylają się pod kątem 180° (w sposób nieutrudniający poruszanie się użytkowników lub zmniejszający szerokość korytarza) lub są przesuwne (jeżeli uzyska się pozytywną opinię służb pożarniczych).
- b. stosowane są drzwi uchylne pod kątem 90° , usytuowane we wnękach, których głębokość jest nie mniejsza niż skrzydło otwartych drzwi (tak, aby po otwarciu nie wchodziło ono na strefę komunikacji), zaś szerokość wynosi minimum 160 cm zgodnie z rysunkiem 33.



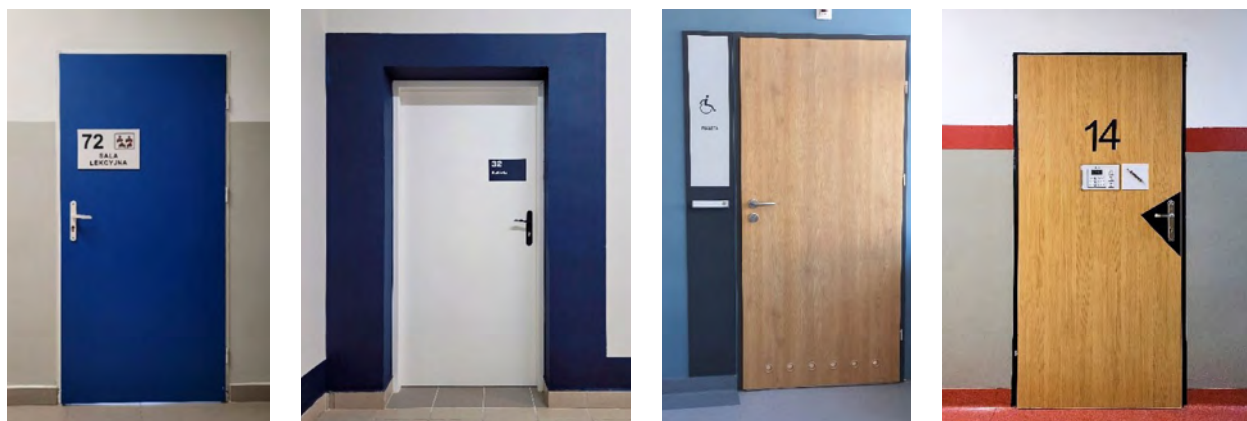
Rysunek 30. Zasady sytuowania drzwi w przestrzeni korytarza w sposób niezagrażający użytkownikom. A – drzwi uchylne sytuowane we wnękach, B – drzwi uchylane otwierane pod kątem 180 stopni, C – drzwi przesuwne [rys. Natalia Ratajczak-Szponik, na podstawie www.eph-barrierefreiheit.de – dostęp: 2018 styczeń].

4.2.3.2.

Wejścia do pomieszczeń ogólnodostępnych oraz drzwi, które znajdują się na trasach ewakuacyjnych (m.in. pomiędzy różnymi strefami przeciwpożarowymi lub do klatek schodowych), wyróżniają się na tle otoczenia [patrz: rysunek 31 i 32], są łatwe w obsłudze (lekkie otwieranie) i mają odpowiednią formę, wymiar i elementy budowy (klamki, uchwyty, przeszklenia, materiał).



Rysunek 31. Przykłady wyróżnienia drzwi na tle ściany: A – zmiana barwy drzwi, B – zmiana barwy ościeżnicy, C – dodanie akcentu kolorystycznego w formie pionowego pasa przy drzwiach (może na nim być umieszczona dodatkowo informacja) [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]



Rysunek 32. Przykłady wyróżnienia drzwi na tle ściany [od lewej: SOSW w Koninie – fot. Katarzyna Guratowska, SP w Dobrzemiu – fot. Katarzyna Guratowska, SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki, SOSW w Koszalinie – fot. Katarzyna Guratowska]

4.2.3.3.

Minimalna szerokość drzwi w świetle przejścia wynosi 90 cm [RMI WTB, § 75., ust. 2.], przy czym w przypadku drzwi przeciwpożarowych wymiar ten będzie ulegał zwiększeniu. W przypadku drzwi dwuskrzydłowych wymiar ten odnosi się do skrzydła drzwiowego użytkowanego na co dzień, tzw. skrzydła aktywnego.

4.2.3.4.

Drzwi są łatwe do otwierania zarówno przez użytkowników wózków, osoby słabsze fizycznie, np. dzieci w wieku wczesnoszkolnym i OzN kończyn górnych. Maksymalna siła, jakiej trzeba użyć przy obsłudze drzwi, wynosi 10 N.

4.2.3.5.

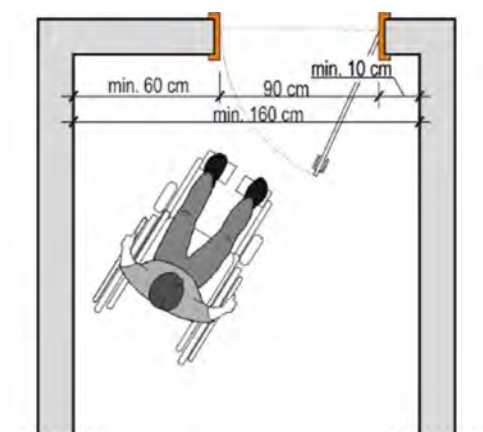
Przed drzwiami zapewniona jest powierzchnia manewrowa³⁰ nie mniejsza niż 150 x 150 cm.

4.2.3.6.

Odległość najbliższej przegrody od strony klamki wynosi nie mniej niż 60 cm, tak aby można było swobodnie podjechać wózkiem i otworzyć drzwi bez konieczności wycofywania się³¹ [patrz: rysunek 33]. W sytuacjach, gdy odległość ta nie jest zapewniona (mniej niż 60 cm), należy zmienić kierunek otwierania drzwi lub zastosować przyciski automatycznego otwierania zgodnie z rysunkiem 34.

³⁰ Powierzchnia manewrowa jest to przestrzeń potrzebna do obrotu wózkiem o kąt 180 stopni. Minimalny wymiar powierzchni wynosi 150x150 cm.

³¹ M. Wysocki, *Standardy Dostępności CPU*, Karta nr 12.



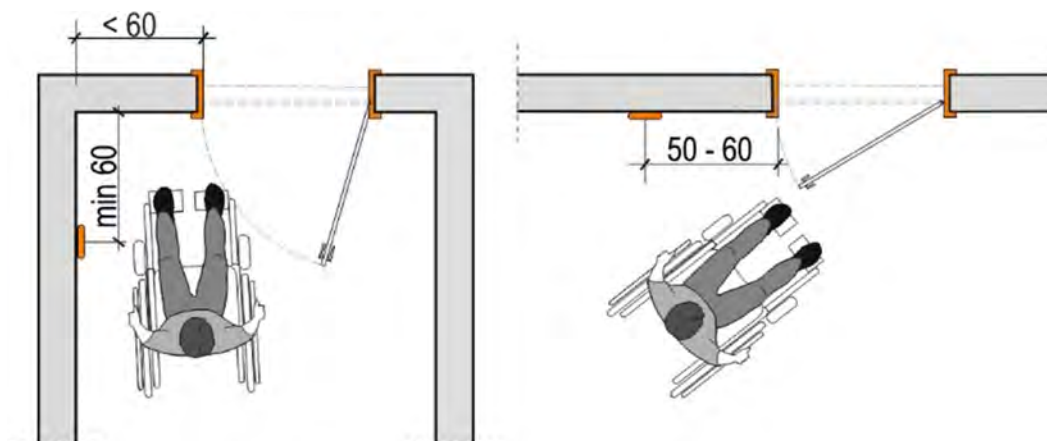
Rysunek 33. Dostęp do drzwi umożliwiający ich samodzielne otwarcie [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 12]

4.2.3.7.

Elementy samozamykające mają możliwość regulacji, co pozwala na dopasowanie ich do miejsca i takich czynników jak np. efekt tarcia spowodowany zawiasami, zamkami czy uszczelkami³².

4.2.3.8.

W szczególnych sytuacjach instaluje się przyciski otwierające zbyt ciężkie drzwi lub drzwi p-pożarowe [patrz: rysunek 34]. Wymaga to jednak uzgodnień ze służbami przeciwpożarowymi, jakie parametry powinny spełniać przyciski do czasowego otwarcia drzwi na drogach ewakuacyjnych.



Rysunek 34. Lokalizacja przycisku otwierającego zbyt ciężkie drzwi lub drzwi p-pożarowe [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 12]

³² *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances...*, op. cit., s. 54.

4.2.3.9.

Stosuje się właściwe urządzenia otwierające. Zasady kształtowania uchwytów i klamek omówiono przy drzwiach wejściowych w punkcie 3.2.4.12.

4.3. Informacja wizualna i dotykowa

4.3.1.

Na terenie całego budynku stosowane są rozwiązania o charakterze informacyjnym, pozwalające użytkownikom odnaleźć się w przestrzeni szkolnej oraz ułatwiające poruszanie się w infrastrukturze znajdującej się na terenie szkoły. Oznaczenia dostosowane są m.in. do potrzeb osób słabowidzących, mających problemy z koncentracją lub potrzebujących spójnych i czytelnych informacji.

4.3.2.

W szkole, w strefie wejścia, znajduje się informacja o rozkładzie pomieszczeń w formie wizualnej i dotykowej lub głosowej (zgodnie z zapisem ustawy). Zapewnienie informacji dla osób niewidomych uznaje się za spełnione, w przypadku gdy:

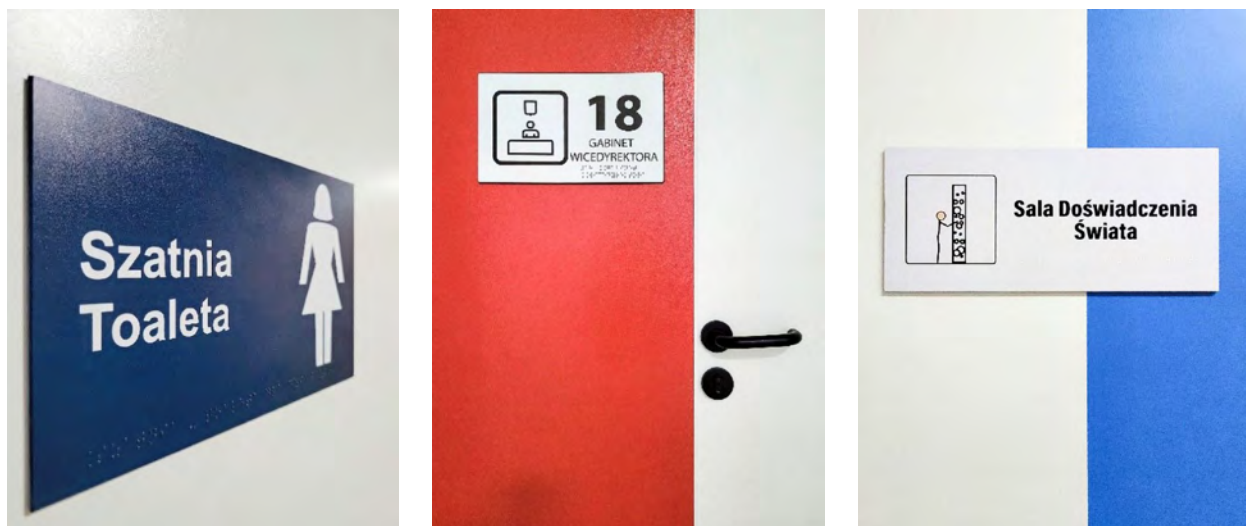
- a. zapewniono dostęp do planu tyflograficznego (stacjonarnego lub drukowanego),
- b. zapewniono dostęp do informacji głosowej na mobilne urządzenie poprzez skanowanie QR kodu lub etykiety RFID.

4.3.3.

Numeracja i opisy pomieszczeń (nie dotyczy pomieszczeń technicznych) są czytelne zarówno wzrokowo, jak i dotykowo (na przykład za pomocą druku wypukłego i/lub w alfabecie Braille'a).

4.3.4.

Oznaczenia wizualne są pisane w sposób kontrastowy nie mniejszy niż 50% LRV (na przykład: granatową lub czarną czcionką na białym tle), czcionką bezszeryfową, odpowiednio dużą (co najmniej rozmiar 36), umieszczoną na wysokości 120-160 cm na skrzydle drzwiowym lub obok drzwi po stronie klamki, 5-10 cm od ościeżnicy [patrz: rysunek 35].



2

Rysunek 35. Przykłady oznaczeń wizualnych i dotykowych na powierzchni pionowej [od lewej: SP w Dobrzemiu, SP 37 w Gdańsku, SPS w Wieluniu – fot. Katarzyna Guratowska]

4.3.5.

W obrębie korytarzy stosuje się informację kierunkową (połączenie informacji ze strzałkami).

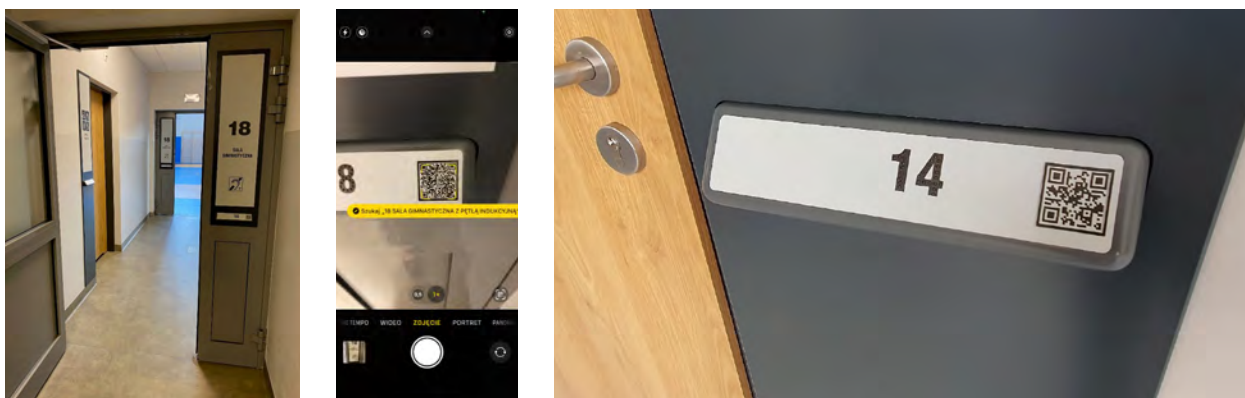
4.3.6.

Oznaczenia wizualne są spójne w całym obiekcie i zgodne z przyjętym w szkole systemem identyfikacji wizualnej, opartym o powszechnie stosowane piktogramy, np. w normie ISO 7001. W szkołach specjalnych dopuszcza się stosowanie dodatkowych oznaczeń zgodnych z systemem AAC przyjętym w szkole.

4.3.7.

Montuje się pochylone (pod kątem 30–60°) listwy na wysokości klamki, tj. ok. 110 cm, obok drzwi po stronie klamki, 5–10 cm od ościeżnicy, co zdecydowanie ułatwia odnalezienie informacji osobom niewidomym i słabowidzącym [patrz: rysunek 36 i 37]. Na listwie umieszcza się:

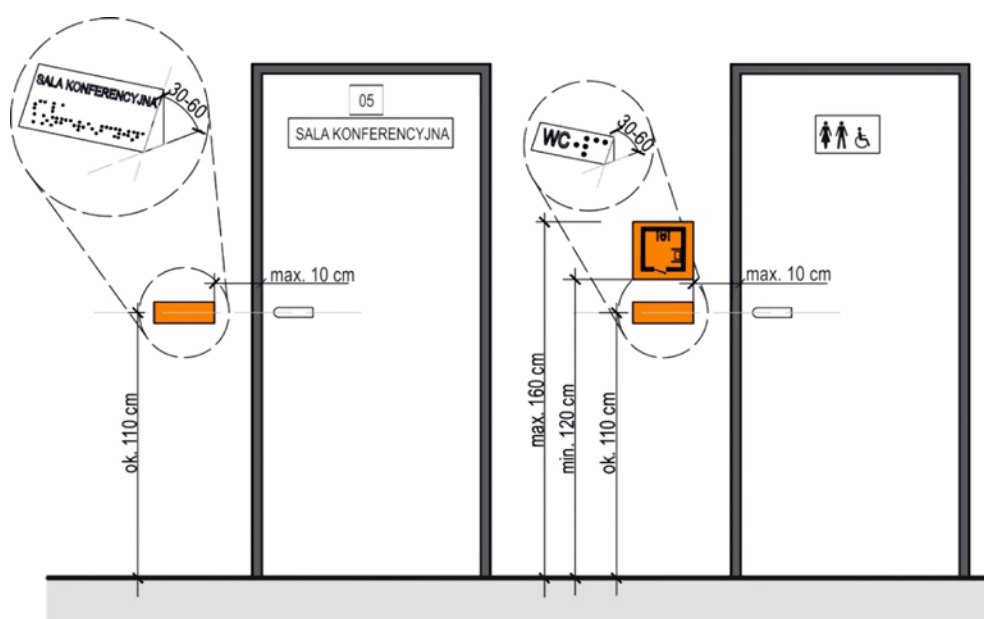
- a. informacje w alfabecie Braille’a,
- b. informacje w piśmie dotykowym lub szpilkowym (typ Kleina),
- c. miejsce na QR kod lub etykietę RFID [patrz: rysunek 36].



Rysunek 36. Pochylone listwy informacyjne i ich rozmieszczenie. SP 16 w Gdyni [fot. Katarzyna Tomporowska, po prawej fot. Marek Wysocki]

4.3.8.

Dopuszcza się oznaczenia dotykowe na płaszczyznach pionowych umieszczone na drzwiach lub ścianach po stronie klamki, na wysokości minimum 120 cm (dół tabliczki) i maksymalnie 160 cm (góra tabliczki), w odległości 5-10 cm od ościeżnicy drzwi (pomiar od krawędzi ościeżnicy do bliżej położonej krawędzi tabliczki)³³ [patrz: rysunek 35].



Rysunek 37. Rozmieszczenie dotykowych paneli informacyjnych [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 12]

³³ Zgodnie z minimum określonym w Załącznik nr 2. Standardy dostępności dla polityki spójności 2014–2020 do Wytycznych w zakresie realizacji zasady równości szans i niedyskryminacji, w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami oraz zasady równości szans kobiet i mężczyzn w ramach funduszy unijnych na lata 2014–2020, Standard edukacyjny, str.21.

4.3.9.

W strefie komunikacyjnej zapewnione są różne formy pomocy w poruszaniu się OZN:

- a. stosowane są rozwiązania w formie różnych faktur i materiałów umieszczanych na posadzkach lub ścianach – zmieniająca się struktura, rodzaj materiału, kształty czy symbole mogą sygnalizować rodzaj pomieszczeń lub przekazywać pożądane przez projektanta informacje³⁴,
- b. ściany korytarzy są "sensoryczne" lub na ich fragmentach umieszczone są pasy o odmiennej fakturze lub materiale – pasy takie usytuowane są na wysokości od 90 do 120 cm od podłogi (w zasięgu dotyku ręki) i mogą wspomagać orientację w przestrzeni korytarza³⁵,
- c. faktury stosowane są na posadzkach i sytuowane w charakterystycznych miejscach takich jak: zmiana kierunku, przecinanie się tras, zmiana poziomów przy wejściach do pomieszczeń – mogą mieć formę ścieżek orientacji (FON) lub możliwe jest stosowanie różnych materiałów, np. drewno, lastriko i PCV.

4.3.10.

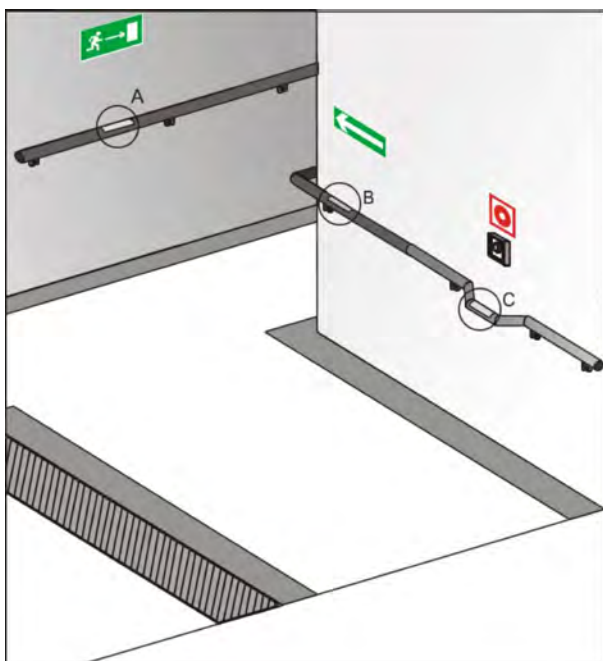
Informacja dotykowa zlokalizowana jest na poręczach mocowanych wzdłuż korytarzy [patrz: rysunek 38] np. w formie wypukłych piktogramów lub opisów w alfabecie Braille'a. Określa ona np. bliskość otworów drzwiowych, zmianę kierunku przejścia, zbliżanie się do różnic w poziomach terenu lub inne komunikaty.³⁶ Na świecie spotykane są też rozwiązania, w których poręcze są kształtowane w taki sposób, aby pomóc dzieciom w nauce poruszania się lub ułatwić im lokalizację poszczególnych miejsc poprzez nadawanie różnych form poręczy lub wprowadzaniu na niej dodatkowych elementów, które np. wydają dźwięki³⁷.

³⁴ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami...*, op. cit., s. 291.

³⁵ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, *Projektowanie uniwersalne...*, op. cit., s. 99.

³⁶ E. Kuryłowicz, P. Johnni, C. Thuresson, *Projektowanie uniwersalne...*, op. cit., s. 99.

³⁷ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami...*, op. cit., s. 111.



Rysunek 38. Informacje dotykowe i ukształtowanie poręczy przyściennej może wskazywać osobom niewidomym drogę ewakuacji lub lokalizację przycisków do uruchamiania sygnalizacji alarmowej lub umiejscowienie sprzętu gaśniczego [źródło: Wysocki M., 2010, s. 159]

4.4. Oświetlenie komunikacji poziomej

4.4.1.

Zapewnia się dostęp bezpośredniego światła naturalnego do przestrzeni korytarzy.

4.4.2.

Okna, świetliki lub szklane płaszczyzny, które bezpośrednio wpuszczają światło słoneczne, rozmieszczone są równomiernie na ścianach bocznych bądź w płaszczyźnie dachu, gdyż przy takim rozwiązaniu nie tworzą się kontrasty świetlne (nie powstają strefy ciemne i jasne).

4.4.3.

Wprowadza się światło naturalne pośrednio za pomocą przeszkleń w ścianie między pomieszczeniami a korytarzami lub poprzez zastosowanie drzwi z elementami transparentnymi³⁸.

³⁸ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s. 291.

4.4.4.

Nie stosuje się ciemnych korytarzy zakończonych przeszkleniem.

4.4.5.

W celu ograniczenia oślepienia światłem dziennym, a także przegrzania w upalne dni, w oknach stosuje się rolety, przesłony zewnętrzne, szyby antyrefleksyjne lub inne rozwiązania ograniczające dostęp promieni światła do przestrzeni korytarza.

4.4.6.

Światło sztuczne jest rozproszone i rozmieszczone równomiernie w całej przestrzeni korytarza, w celu zlikwidowania cieni i kontrastów świetlnych³⁹. Jest to szczególnie ważne w przypadku przestrzeni komunikacyjnych, w których nie zapewniono dostępu do światła dziennego.

4.4.7.

Sztuczne oświetlenie stosowane jest w taki sposób, aby źródła światła podkreślały kierunek przebiegu korytarza.

4.4.8.

Do oświetlenia ciągów komunikacyjnych – korytarzy stosowane są żarówki LED (lub inne o porównywalnych lub lepszych parametrach i właściwościach).

4.4.9.

Zainstalowane oświetlenie jest zgodne z regulacjami określonymi w polskiej normie PN-EN 12464-1 i potwierdzone atestem lub certyfikatem sporządzonym przez specjalistę.

4.4.10.

Dla ciągów komunikacyjnych i korytarzy natężenie oświetlenia wynosi minimum 100 lx.

³⁹ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s. 291.

4.5. Akustyka komunikacji poziomej

4.5.1.

W placówce funkcjonuje system sygnalizujący natężenie nadmiernego hałasu (tzw. elektroniczne uszy) [patrz: rysunek 39].



Rysunek 39. Elektroniczne ucho „hałasomierz” [fot. Marek Wysocki]

4.5.2.

Powyższe urządzenia zainstalowane są na korytarzach na każdej kondygnacji.

4.5.3.

Inwestycji montażu hałasomierzy towarzyszą działania edukacyjne, dotyczące wpływu hałasu na funkcjonowanie uczniów, oraz informacja o sposobie funkcjonowania urządzeń.

4.5.4.

W szkole wprowadzono (lub minimum przetestowano) funkcjonowanie tzw. cichych lub bezstresowych dzwonków.

4.5.5.

Na korytarzach oraz klatkach schodowych stosuje się rozwiązania poprawiające komfort akustyczny, pozwalające dla parametru „chłonność akustyczna” osiągnąć wartości określone w normie PN-B-02151-4:2015-06.

4.5.6.

Na korytarzach, zgodnie z parametrami określonymi w punkcie 6.10.3., wydzielone są strefy relaksu.

5. Obszar dostępności komunikacji pionowej

5.1. Parametry ogólne dostępności komunikacji pionowej

5.1.1.

Trwała dostępność komunikacji pionowej zapewniona jest do wszystkich kondygnacji, za wyjątkiem kondygnacji, na których znajdują się jedynie pomieszczenia techniczne.

5.1.2.

Użytkownicy mają możliwość wyboru sposobu komunikacji między piętrami poprzez zapewnienie dostępności różnych elementów do tego służących i ich odpowiednią lokalizację w budynku.

5.1.3.

Dostępność komunikacji pionowej powinna być zapewniona w pierwszej kolejności poprzez zastosowanie zasad projektowania uniwersalnego. Rekomendowane są dźwigi i podnośniki kabinowe, eliminujące konieczność stałego nacisku na przycisk uruchamiający ruch urządzenia.

5.1.4.

Do rozwiązań uniwersalnych zalicza się dźwigi osobowe w lokalizacji wewnętrznej lub zewnętrznej, natomiast jako racjonalne usprawnienia dopuszcza się zastosowanie podnośników pionowych, podnośników hybrydowych lub platform przyschodowych. Wady i zalety poszczególnych urządzeń przedstawiono w tabeli 1. W budynkach nowo budowanych niedopuszczalne jest stosowanie schodołazów.

5.1.5.

Zastosowane urządzenia umożliwiają wszystkim użytkownikom, w tym uczniom ze szczególnymi potrzebami, korzystanie z nich w sposób samodzielny.

5.1.5.1.

Dopuszcza się wsparcie ucznia w korzystaniu z urządzeń komunikacji pionowej pod nadzorem, gdy wymaga tego sprawność ucznia.

5.1.5.2.

Dla zachowania zwiększonego bezpieczeństwa dzieci młodszych możliwość korzystania z windy może być ograniczona do osób wymagających wsparcia (osoby na wózku, poruszające się o kulach lub balkoniku itp.) przy pomocy np. karty lub klucza dostępowego dostarczonego danej osobie.

5.1.6.

W przestrzeni komunikacyjnej wewnętrznej i/lub zewnętrznej usytuowana jest informacja kierunkowa, wskazująca lokalizację klatek schodowych i urządzeń technicznych.

Tabela 1. Wady i zalety urządzeń transport pionowego.

TYP	WADY	ZALETY
WINDA	- Wyższy koszt montażu - Konieczność zapewnienia dużej ilości miejsca - Konieczność przygotowania fundamentu z tzw. podszybiem (czasem)	- Najkorzystniejsze z punktu widzenia użytkowników i najbardziej funkcjonalne - Możliwość samodzielnego korzystania z urządzenia
PODNOŚNIK PIONOWY	- Zmniejszona funkcjonalność dla osób z ograniczoną sprawnością rąk - Konieczność trzymania przycisku podczas jazdy - Przeważnie brak kabiny	- Możliwość podnoszenia na wysokość od kilku centymetrów do kilku metrów - Brak konieczności budowy fundamentu w przypadku pokonywania różnic wysokości do 1 m - Niższy koszt budowy niż budowa windy

TYP	WADY	ZALETY
PODNOŚNIK PRZYSCHODOWY	- Konieczność wsparcia w obsłudze (często) - Możliwe zawężenie szerokości ciągu komunikacyjnego, a przez to stworzenie zagrożenia dla innych użytkowników (przy rozłożeniu urządzenia) - Zawężenie szerokości schodów – ze względu na przepisy p-poż nie zawsze można montować to urządzenie - Duża awaryjność, w przypadku narażenia na działanie warunków atmosferycznych - Brak możliwości transportu osoby na wózku wraz z opiekunem - Konieczność wyznaczenia przestrzeni postojowej poza trasą wolną od przeszkód	- Niski koszt zakupu i montażu - Niezależny system konstrukcji – można montować przy różnych typach schodów - Brak konieczności zapewnienia dużej ilości miejsca

5.2. Schody wewnętrzne

5.2.1.

Biegi schodowe

5.2.1.1.

Biegi schodowe są proste, bez stopni zabiegowych (o różnej głębokości). Wykluczone z użytku są wszelkie schody wachlarzowe.

5.2.1.2.

Liczba stopni w biegu schodowym wynosi minimum 3 i maksimum 17 stopni.

5.2.1.3.

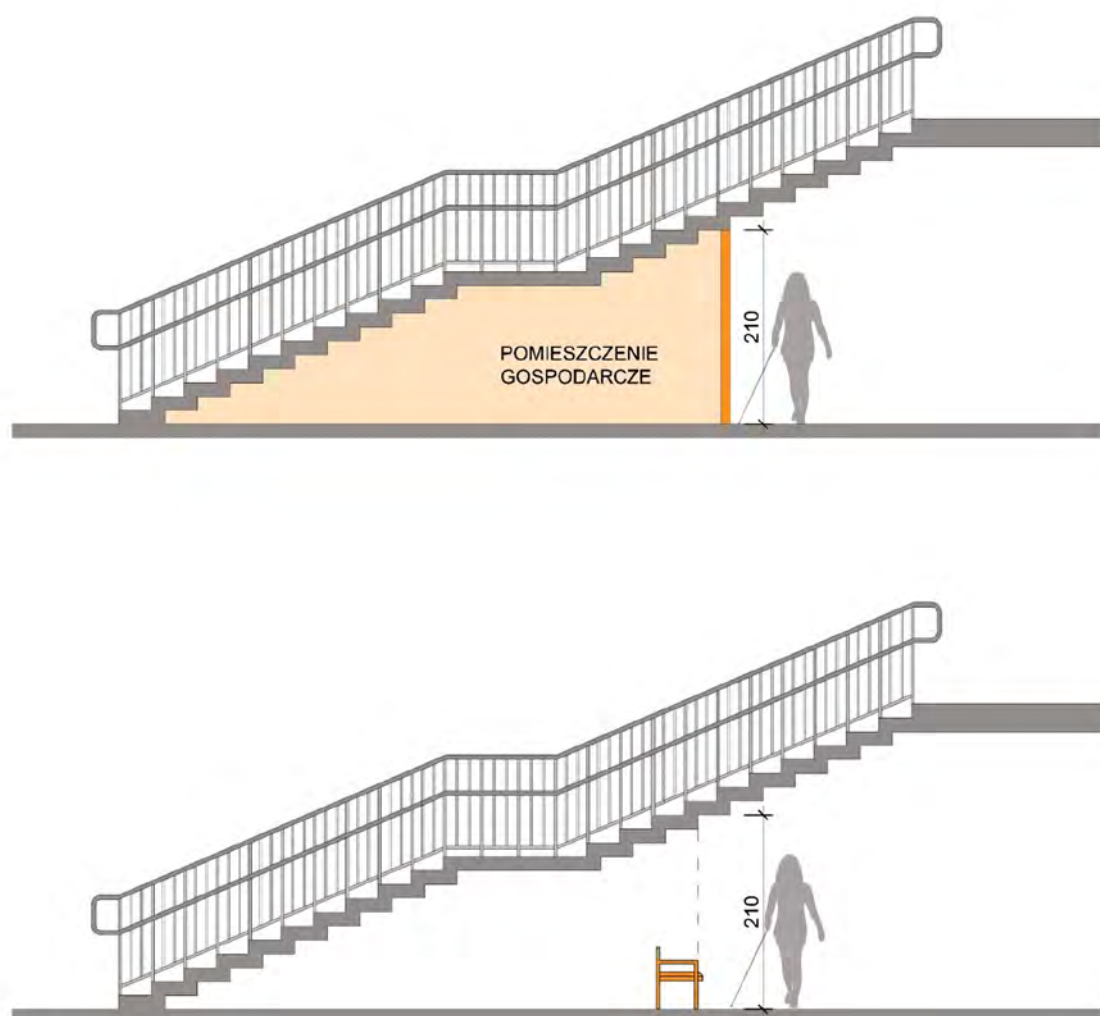
Bieg schodowy ma nachylenie zgodne z wymaganiami Warunków technicznych, spełniając wzór ergonomii schodów $2h+s=60-65$ cm, gdzie h to wysokość stopnia, a s to jego szerokość.

5.2.1.4.

Przestrzeń pod schodami jest zabezpieczona, tak aby ich konstrukcja nie zagrażała użytkownikom. Zalecana wysokość, do której należy zabezpieczyć strefę pod schodami, wynosi 210 cm.

5.2.1.5.

Strefa pod schodami może być zabudowana i służyć np. jako pomieszczenie gospodarcze. Przestrzeń ta może być także ograniczona poprzez sytuowanie w jej obrębie np. sztalug, rzeźb czy siedzisk, które uniemożliwią użytkownikom wejście pod schody [patrz: rysunek 40 i 41].



Rysunek 40. Sposoby zabezpieczania strefy pod schodami [rys. N. Ratajczak-Szponik]



Rysunek 41. Przykładowe zagospodarowanie przestrzeni pod schodami [od lewej: SP 2 w Opocznie, SP 14 w Radomiu – fot. Katarzyna Guratowska]

5.2.1.6.

Minimalna szerokość schodów mierzona pomiędzy poręczami wynosi 120 cm (zgodnie z przepisami przeciwpożarowymi szerokość ta zwiększa się adekwatnie do ilości przebywających w budynku osób), jednak zalecana min. szerokość schodów (szczególnie w klatkach ewakuacyjnych) wynosi nie mniej niż 160 cm. Wymiar ten umożliwia bowiem bezpieczną ewakuację OzN.

5.2.2.

Stopnie

5.2.2.1.

Wysokość stopni, zgodnie z RMI WTB § 68 ust. 1, dla budynków użyteczności publicznej wynosi maksymalnie 17,5 cm, jednak w budynkach systemu oświaty zalecana wysokość stopni (h) mieści się w przedziale 14–16 cm, a szerokość (s) 30–37 cm, spełniając wzór ergonomii schodów $2h+s=60-65$ cm.

5.2.2.2.

Powierzchnia stopni (pionowa i pozioma) jest antypoślizgowa, matowa, bez zbędnych wzorów.

5.2.2.3.

Nie stosuje się stopni ażurowych i transparentnych, co umożliwia m.in. przejście po nich psu asystującemu.

5.2.2.4.

Stopnie są proste, bez wystających zwisów, nosków i podcięć, co minimalizuje zagrożenie zaczepienia nogą i możliwości upadku.

5.2.2.5.

Krawędzie stopni wyróżnione są kontrastowym kolorem w stosunku do ich nawierzchni na poziomie min 70% LRV pasem o szerokości min. 10 cm, w tym min. 5 cm na stopnicy i min. 5 cm na podstopnicy (część pionowa lub skośna stopnia) w tym:

- a. w biegu schodowym o liczbie stopni większej niż 3, oznaczone są krawędzie pierwszego i ostatniego stopnia lub wyróżnia się kolorystycznie cały stopień pierwszy i ostatni,
- b. w przypadku biegów z trzema stopniami oznaczenia znajdują się na krawędzi każdego stopnia,
- c. kontrastowe oznaczenie na krawędzi stopnia stosuje się na całej ich szerokości.

5.2.3.**Spocznik****5.2.3.1.**

Spocznik zgodnie z RMI WTB § 68 ma szerokość nie mniejszą niż 150 cm.

5.2.3.2.

Na spoczniku zaleca się usytuowanie miejsca do odpoczynku wyposażonego w siedzisko, jeżeli jego szerokość pozwala na zachowanie minimalnej szerokości spocznika.

5.2.4.**Balustrady i poręcze****5.2.4.1.**

Zgodnie z przepisami [RMI WTB § 298. 2.] w budynkach oświaty balustrady mają wysokość minimum 110 cm i prześwit lub otwory pomiędzy elementami nie większe niż 12 cm.

5.2.4.2.

Wzdłuż biegu schodowego mocowane są poręcze po obu stronach schodów, aby umożliwić lewo – i prawostronne użytkowanie. Górne krawędzie poręczy mocowane są na wysokości 75 i 90 cm, mierzonej od krawędzi stopnia. Rozwiązanie to umożliwia uchwycenie poręczy zarówno przez dzieci młodsze i osoby niskiego wzrostu, jak i dzieci starsze i osoby dorosłe.

5.2.4.3.

Poręcze prowadzone są również na spocznikach pośrednich (międzypiętrowych).

5.2.4.4.

Poręcze są przedłużone na początku i końcu biegu o 30 cm w poziomie oraz zakończone w sposób zapewniający bezpieczne ich użytkowanie [patrz: rysunek 42] (np. połączone ze sobą, zawinięte w dół na min. 5 cm lub wywinięte na ścianę), szczególnie jeśli wchodzi w światło korytarza. Wyprowadzenie poręczy w poziomie wspomaga poruszanie się osób niewidomych i słabowidzących oraz osób poruszających się przy pomocy kul lub laski.

5.2.4.5.

Forma poręczy umożliwia łatwy chwyt dłonią, w tym:

- a. pochwyty mają przekrój okrągły, owalny o wymiarach w zakresie 35–45 mm,
- b. dopuszcza się pochwyty o przekroju kwadratowym o bokach 35–45 mm z fazowanymi krawędziami o promieniu nie mniejszym niż 10 mm,
- c. poręcze są oddalone od ściany w odległości nie mniejszej 50 mm,
- d. poręcze mocowane są od dołu, tak aby zapewnić pewny chwyt dłonią na całym przebiegu pochwyty.

5.2.4.6.

Poręcze wyróżniają się kolorystycznie względem tła na poziomie min. 50% LRV.

5.2.4.7.

Na końcach poręczy stosuje się informacje w piśmie Braille'a i/lub w piśmie dotykowym, obejmujące podstawowe informacje o poziomie lub kierunku poruszania się pomiędzy kondygnacjami.

5.2.5.

System FON w komunikacji pionowej schodami

5.2.5.1.

Na system FON składają się oznaczenia:

- a. pasy bezpieczeństwa z faktury B jako ścięte kopułki lub ścięte stożki,
- b. pola informacyjne z faktury C1 w formie niskiej fali (tzw. sztruks).

5.2.5.2.

Pasy bezpieczeństwa o szerokości 60–80 cm montuje się w odległości 50 cm od krawędzi pierwszego stopnia w biegu schodowym prowadzącym w dół [patrz: rysunek 42].



Rysunek 42. Schody wewnętrzne z fakturą bezpieczeństwa i poręczami [SP 16 w Gdyni – fot. Marcin Dziółko]

5.2.5.3.

Pola informacyjne o szerokości 90 cm montuje się w odległości 30 cm od krawędzi pierwszego stopnia w biegu schodowym prowadzącym do góry.

5.2.5.4.

Dopuszcza się rezygnację z systemu FON na spocznikach międzypiętrowych, gdy na spocznikach zachowano ciągłość przebiegu poręczy.

5.2.5.5.

Kontrast barwny dla systemu FON powinien być nie mniejszy niż:

- a. 70 % LRV dla pasów bezpieczeństwa,
- b. 50% dla pozostałych oznaczeń fakturowych.

5.3. Pochylnie wewnętrzne

5.3.1.

Pochylnie wewnętrzne należy realizować zgodnie z RMI WTB § 71 i parametrami opisanymi w pkt. 3.2.2.

5.3.2.

Do pokonywania różnic wysokości dopuszcza się stosowanie korytarzy o nachyleniu nie większym niż 10%, jednakże jako zalecane należy uznać nachylenie nie większe niż 6%.

5.3.3.

W przypadku nachylonego korytarza montowane są poręcze na wysokości 75 i 90 cm przynajmniej z jednej strony, w tym:

- a. poręcze są przedłużone na początku i końcu nachylonego korytarza o 30 cm w poziomie oraz zakończone w sposób zapewniający bezpieczne ich użytkowanie (połączone ze sobą, zawinięte w dół na min. 5 cm lub do ściany),
- b. pochwyt powinien mieć przekrój okrągły, owalny o wymiarach w zakresie 35–45 mm,
- c. dopuszcza się pochwyty o przekroju kwadratowym w zakresie 35–45 mm z fazowanymi krawędziami o promieniu nie mniejszym niż 10 mm,
- d. poręcze mocowane są od dołu tak, aby zapewnić pewny chwyt dłonią na całym przebiegu pochwyty.

5.3.4.

Powierzchnia nachylonego korytarza jest antypoślizgowa, matowa, bez zbędnych wzorów.

5.4. Wewnętrzne urządzenia transportu pionowego

5.4.1.

Dźwig osobowy/podnośnik pionowy zapewnia dostęp do wszystkich pomieszczeń ogólnodostępnych na każdej kondygnacji (nie dotyczy pomieszczeń technicznych).

5.4.2.

Dźwig osobowy/podnośnik pionowy zlokalizowany jest w pobliżu wejścia głównego do budynku lub w innym czytelnym miejscu, do którego prowadzi trasa wolna od przeszkód. Powyższe dotyczy również rozwiązań, które umożliwiają wejście do windy bezpośrednio z poziomu terenu.

5.4.3.

W przypadku, gdy dźwigi osobowe/podnośniki pionowe zlokalizowane są w różnych punktach budynku – np. w każdym skrzydle budynku – odległość windy od każdej sali lekcyjnej nie powinna przekraczać 40 m.

5.4.4.

Lokalizacja windy wskazana jest za pomocą czytelnej informacji (np. strzałki, drogowaskazy), a także z zastosowaniem innych rozwiązań naprowadzających, np. w formie ścieżek orientacji (FON) i znaczników RFID (bikonów) jako punktów orientacji wykorzystywanych w urządzeniach mobilnych (np. specjalne bransoletki lub smartfony).

5.4.5.

Przed dźwigiem zapewniona jest odpowiednia przestrzeń oczekiwania i powierzchnia do manewrowania wózkiem, przy czym:

- a. odległość między drzwiami windy a przeciwległą ścianą lub inną przegrodą nie jest mniejsza niż 3,6 m, tak aby poza miejscem oczekiwania na windę była trasa wolna od przeszkód o szerokości 2,0 m,
- b. miejsce oczekiwania o wymiarach min. 1,6 x 1,6 m może znajdować się we wnętrzu przed szybą windowym,
- c. wnęka ma szerokość min. 2,0 m, aby osoby oczekujące i wsiadające mogły swobodnie się minąć,
- d. przed drzwiami do windy zainstalowana jest wycieraczka gumowo-szczotkowa lub pole informacyjne z faktury C1 o wymiarach min 90 x 90 cm.

5.4.6.

Panele przyzywowe umieszczane są konsekwentnie w całym budynku po prawej stronie wejścia do kabiny dźwigu na wszystkich kondygnacjach.

5.4.6.1.

W sytuacji, gdy w budynku jest kilka dźwigów, wszystkie tablice przyzywowe mają ten sam układ przycisków i tą samą formę opisu w Braille'u i w piśmie wypukłym.

5.4.6.2.

Przyciski przyzywowe odróżniają się kolorystycznie od ściany na poziomie min. 50% LRV i są oznaczone pismem Braille'a i symbolami wypukłymi, zgodnie z normą PN-EN 81-70.

5.4.7.

Drzwi windy spełniają następujące wymagania:

- a. wyróżniają się wizualnie na tle ściany na poziomie nie mniejszym niż 50% LRV [patrz: rysunek 43],



Rysunek 43. Przykład kolorystycznego wyróżnienia wejścia do windy [od lewej: SP 85 w Gdańsku, SPS w Wieluniu – fot. Katarzyna Guratowska]

- b. szerokość otwarcia jest nie mniejsza niż 90 cm (zalecane 100 cm) ze względu na osoby z wózkami bliźniaczymi i poruszające się na wózkach z napędem akumulatorowym,
- c. pozostają w pełnym otwarciu minimum osiem sekund w celu bezpiecznego wejścia i opuszczenia kabiny przez osoby mniej sprawne fizycznie (czas ten może być wydłużony, jeśli znaczna część użytkowników obiektu to OZN),

- d. wyposażone są, zgodnie z normą PN-EN 81-70, w system zatrzymujący zamykanie w przypadku, gdy jakakolwiek osoba lub przedmiot znajduje się w przestrzeni drzwi,
- e. przy otwieraniu i zamykaniu podawany jest sygnał dźwiękowy lub informacja głosowa,
- f. gdy drzwi są przeszklone, na ich płaszczyźnie zamontowane są kontrastowe pasy lub punkty o szerokości 10-15 cm na dwóch wysokościach 80-100 cm i 140-160 cm.

5.4.8.

Kabina dźwigu osobowego ma wymiary min. 150 × 210 cm dla dźwigów jednostronnie otwieranych oraz min. 110 × 210 cm dla dźwigów przelotowych, aby umożliwić wjazd do windy m.in. osobie poruszającej się na wózku elektrycznym.

5.4.9.

Wyposażenie kabiny dźwigu osobowego

5.4.9.1.

Panel sterujący umieszczony jest w odległości nie mniejszej niż 50 cm od narożnika kabiny (pomiar od środka najbliższego przycisku).

5.4.9.2.

Powierzchnia podłogi dźwigu jest matowa, twarda i odporna na poślizg.

5.4.9.3.

Materiały na ścianach kabiny nie odbijają światła, aby nie przyczyniać się do powstania efektu olśnienia.

5.4.9.4.

Przynajmniej na jednej ścianie, ale lepiej na wszystkich ścianach wewnętrznych z wyłączeniem ściany lub ścian, na których znajdują się drzwi, umieszczone są poręcze o następujących parametrach:

- a. poręcze zamontowane są na wysokości 90 cm od podłogi [RMI WTB §193 ust. 2 a.],
- b. poręcze są oddalone od ściany o 50 mm,
- c. poręcze mają wymiar poprzeczny w granicach 35-45 mm,

- d. poręcze wyróżniają się kolorystycznie od powierzchni ścian na poziomie min. 50% LRV.

5.4.9.5.

W kabinie dźwigu zamontowane jest lustro, którego:

- a. dolna krawędź znajduje się na wysokości poręczy lub poniżej,
- b. dolna krawędź znajduje się nie niżej niż 30 cm nad posadzką,
- c. górna krawędź znajduje się nie niżej niż na wysokości 200 cm.

5.4.9.6.

W kabinie zapewniona jest informacja głosowa, określająca lokalizację windy i kierunek jej jazdy. Wymagana głośność sygnału wynosi 50–65 dB.

5.4.9.7.

Kabina dźwigu wyposażona jest w sygnalizację alarmową czytelną dla osób głuchych i słabosłyszących, np. pulsacyjnie świecący przycisk alarmowy, potwierdzający przyjęcie zgłoszenia, i pętlę indukcyjną uruchamianą podczas alarmu.

5.4.9.8.

Dodatkowo w kabinie dźwigu zainstalowany jest monitoring uruchamiany w czasie połączenia alarmowego, tak aby obsługa serwisu mogła obserwować sytuację i potwierdzić konieczność interwencji.

5.4.9.9.

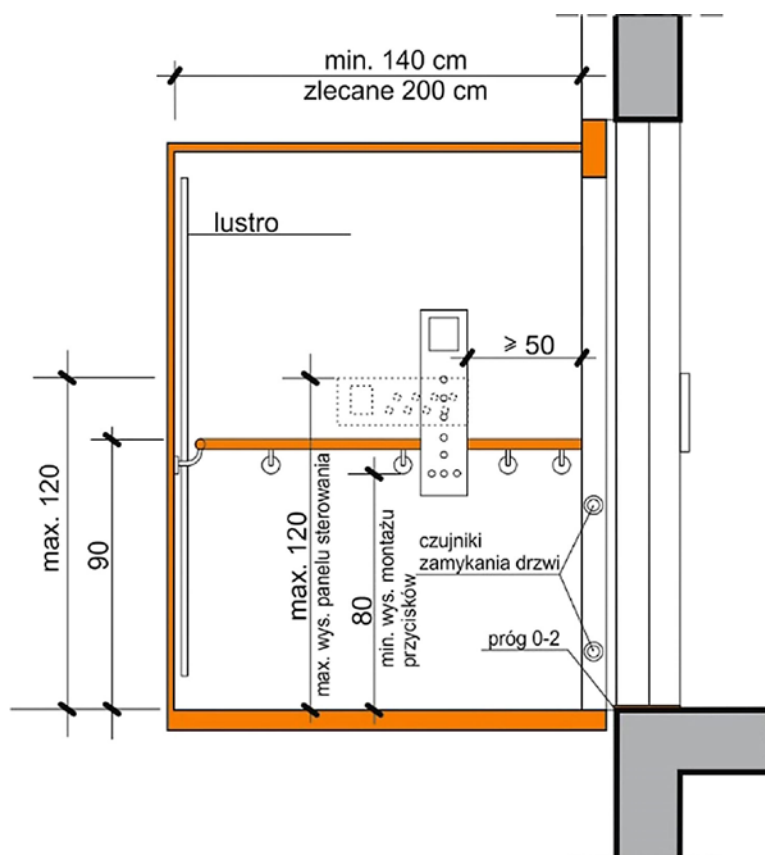
Dobłą praktyką jest zastosowanie systemu sterowania bezdotykowego – tego typu rozwiązanie przydatne jest w sytuacjach, gdy w szkole uczy się lub pracuje osoba z porażeniem czterokończynowym (tetraplegik).

5.4.10.

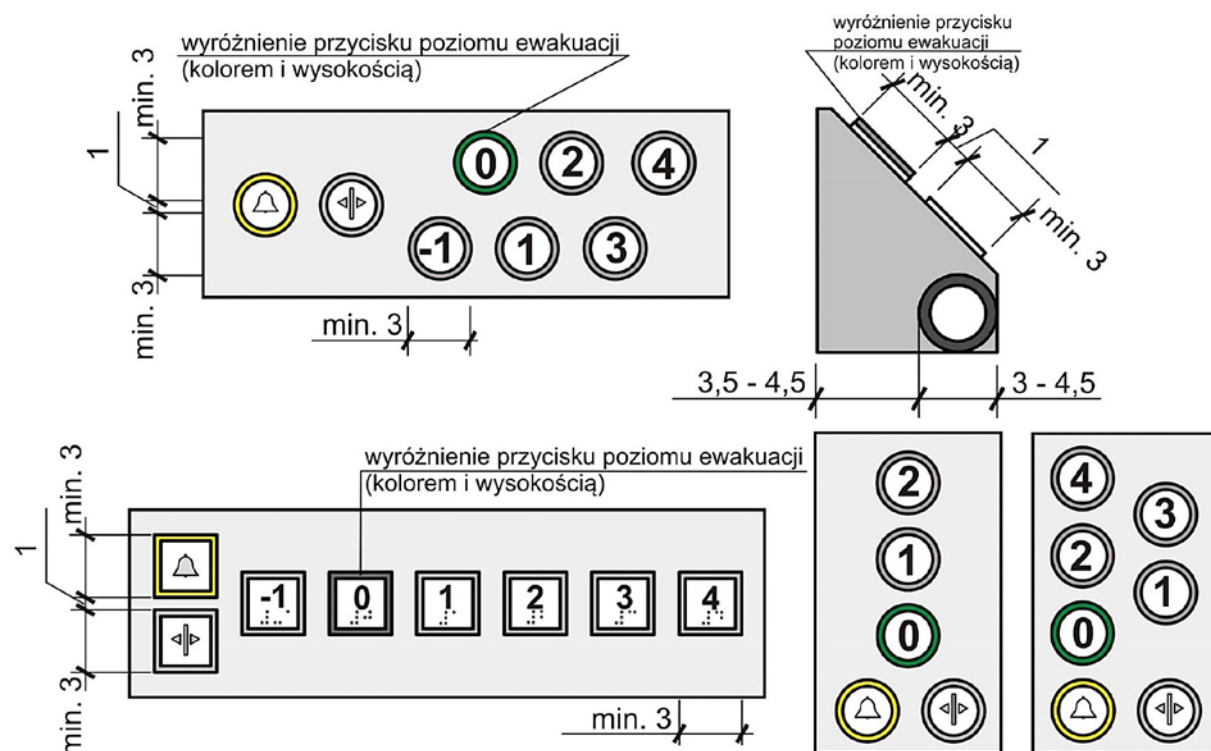
Panel sterujący w kabinie umieszczony jest po prawej stronie kabiny, a w przypadku wind z kabiną przelotową po obu jej stronach, w tym:

- a. wszelkie przyciski i kontrolki obsługujące dźwig są umieszczane w strefie 90–110 cm nad posadzką i w odległości nie mniejszej niż 50 cm od naroża kabiny [patrz: rysunek 44],
- b. przyciski mają wymiar nie mniejszy niż 3 cm średnicy w przypadku okrągłego kształtu lub 3x3 cm, w przypadku kształtu kwadratowego,

- c. przyciski wyróżniają się wizualnie, podobnie jak opis pięter,
- d. przyciski panelu sterującego posiadają oznaczenia dla osób niewidomych [RMI §193 ust. 2a], informacja jest przedstawiona w formie dotykowej – cyfr wypukłych lub w alfabecie Braille’a i jest umieszczona na przycisku lub obok przycisków po prawej stronie,
- e. jeżeli informacja znajduje na przyciskach, to ich odczyt dotykowy nie może uruchamiać windy – przyciski są mechaniczne z dobrze dobraną (wyczuwalną) siłą nacisku [patrz: rysunek 45],
- f. nie stosuje się paneli dotykowych i przycisków sensorycznych.



Rysunek 44. Podstawowe wymiary kabiny dźwigu osobowego [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 7]



Rysunek 45. Podstawowe wymiary wewnętrznego panelu sterowniczego w kabinie dźwigu osobowego, panel w układzie poziomym z przyciskami okrągłymi (widok i przekrój), panel w układzie poziomym z przyciskami prostokątnymi (widok), panel w układzie pionowym z przyciskami okrągłymi w dwóch ustawieniach (widok) – wszystkie oznaczenia w piśmie wypukłym [na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 7]

6. Obszar dostępności pomieszczeń

6.1. Parametry ogólne dostępności pomieszczeń

6.1.1.

Wytyczne ogólne dostępności pomieszczeń

6.1.1.1.

W budynku wszystkie pomieszczenia (z wyjątkiem pomieszczeń technicznych) spełniają poniższe wymagania.

6.1.1.2.

Pomieszczenia wielofunkcyjne spełniają wymagania dotyczące każdego typu pomieszczenia, którego funkcja jest w nich realizowana.

6.1.1.3.

Zapewnione jest dojście do pomieszczenia dla wszystkich użytkowników:

- a. szerokość dojścia do pomieszczenia jest nie węższa niż 180 cm,
- b. na drodze dojścia nie ma barier ograniczających dostęp do pomieszczenia (trasa wolna od przeszkód).

6.1.2.**Oznakowanie pomieszczeń i informacja****6.1.2.1.**

Pomieszczenie jest wyraźnie oznakowane.

6.1.2.2.

Oznaczenia umieszczone są na ścianie po stronie klamki lub bezpośrednio na drzwiach na wysokości minimum 120 cm (dół tabliczki) i maksymalnie 160 cm (górną tabliczki), w odległości 5-10 cm od ościeżnicy drzwi (pomiar od krawędzi ościeżnicy do bliżej położonej krawędzi tabliczki).

6.1.2.3.

Na tablicy umieszczonej przed wejściem do pomieszczenia lub w jego wnętrzu znajdują się wszystkie informacje niezbędne dla użytkownika tego pomieszczenia. Lista niezbędnych informacji została podana dla każdej ze stref. Informacje zapisane są w sposób wyraźny i czytelny, zgodnie z wymogami standardu informacyjnego.

6.1.2.4.

Informacje na tablicy znajdują się na wysokości 120-160 cm.

6.1.3.**Drzwi****6.1.3.1.**

Do pomieszczenia prowadzą drzwi o szerokości w świetle przejścia minimum 90 cm [RMI WTB, § 75., ust. 2.]. Przejście jest bezprogowe.

6.1.3.2.

Stosuje się drzwi łatwe do otwierania zarówno przez użytkowników wózków, jak i osoby słabsze fizycznie, np. dzieci w wieku wczesnoszkolnym i OzN kończyn górnych. Maksymalna siła, jakiej trzeba użyć przy obsłudze drzwi, wynosi 10 N.

6.1.3.3.

Poziom kontrastu drzwi względem tła wynosi 50% LRV. Możliwe sposoby wyróżnienia drzwi na tle ściany przedstawiono na rysunku 43.

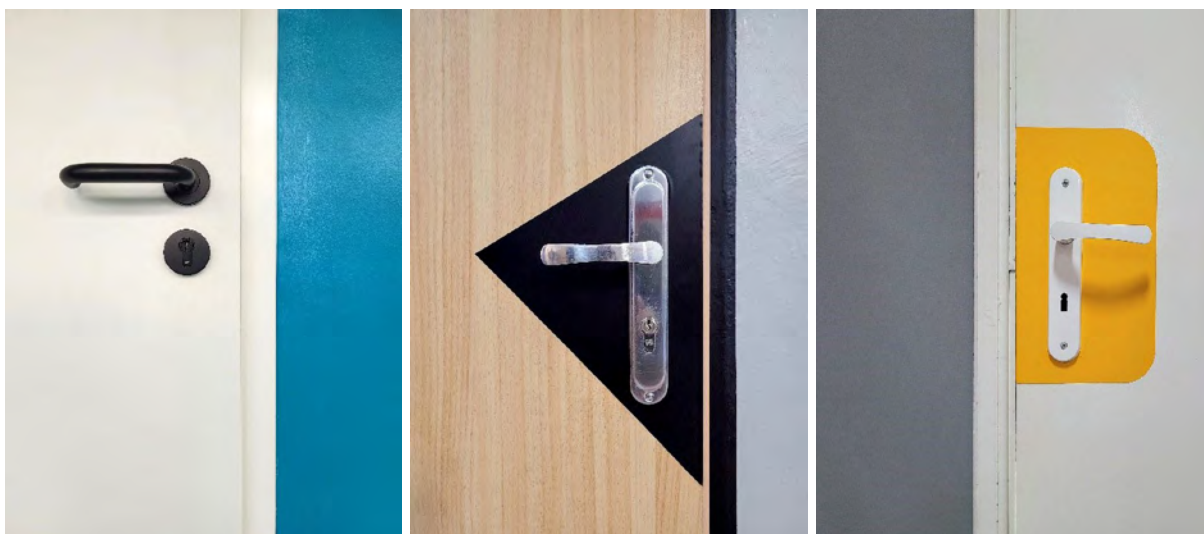
6.1.3.4.

Zastosowane urządzenia otwierające spełniają następujące warunki:

- a. uchwyty i klamki obsługiwane są przy użyciu jednej ręki, bez konieczności wykonywania ruchu obrotowego nadgarstkiem oraz mocnego chwytania i ściskania,
- b. klamka lub pochwyt mają kolor kontrastujący w stosunku do skrzydła drzwi – poziom kontrastu klamki względem skrzydła drzwi wynosi 50% LRV [patrz: rysunek 46],
- c. prawidłowym rozwiązaniem są tradycyjne klamki (ruchome, „uchwyty dźwigniowe”) w kształcie litery „C”, gdyż dla większości ludzi są one łatwiejsze w użytkowaniu – można je np. obsługiwać przy pomocy rąk, łokci, a nawet głowy czy stopy⁴⁰,
- d. klamki i zamki umieszczone są na wysokości 80–110 cm (standardowo 110 cm) od poziomu posadzki,
- e. alternatywnie, zamiast klamek, stosowane są pochwyty pionowe i skośne lub poziome,
- f. pochwyty pionowe i skośne mają długość min. 40 cm,
- g. pochwyty pionowe i skośne umieszczone są w odległości 5 cm od framugi drzwi⁴¹, w sposób umożliwiający chwyt na wysokości 80–120 cm,
- h. pochwyty poziome zamocowane są na wysokości 80–110 cm, w odległości nie mniejszej niż 5 cm od framugi drzwi,
- i. w przypadku pochwyków na całą szerokość drzwi strefa chwytu jest wyróżniona kolorem lub kształtem.

⁴⁰ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances...*, op. cit., s. 50.

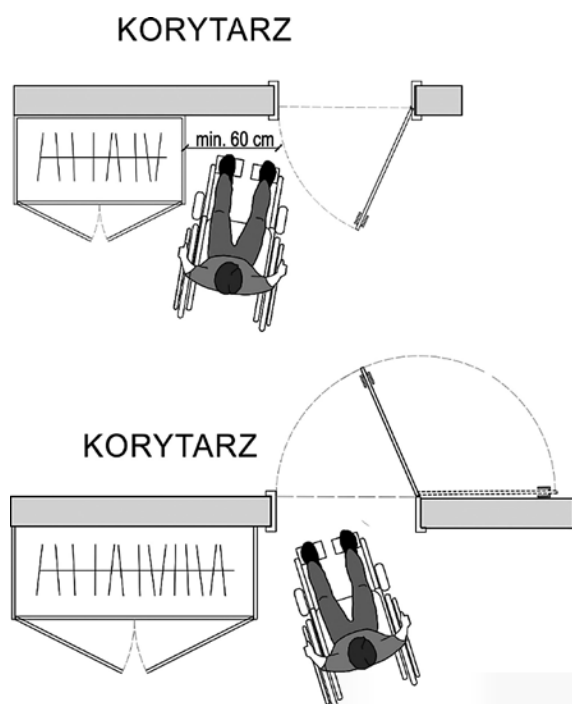
⁴¹ *Building for Everyone. A Universal Design Approach. Booklet 2 – Entrances...*, op. cit., s. 51.



Rysunek 46. Przykłady kontrastowania klamek względem skrzydła drzwiowego [od lewej: SPS 37 w Gdańsku, SOSW w Koszalinie, SPS w Gromadzie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.1.3.5.

Organizacja przestrzeni wewnętrznej pomieszczeń uwzględnia możliwość samodzielnego otwarcia drzwi przez osobę na wózku. Meble znajdują się w odległości nie mniejszej niż 60 cm od strony klamki, a jeśli nie jest to możliwe, zainstalowane są odpowiednie mechanizmy otwierające [patrz: rysunek 47].



Rysunek 47. Otwieranie drzwi od strony przestrzeni sali lekcyjnej przy różnym umeblowaniu w strefie drzwi [źródło: Standardów Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 12]

6.1.4.

Przestrzeń w pomieszczeniu

6.1.4.1.

Przestrzeń przy wejściu do pomieszczenia oraz w miejscach kluczowych ma wymiar 150 x 150 cm. Lista przestrzeni kluczowych została podana poniżej dla każdej ze stref.

6.1.4.2.

Szerokość przejść między meblami jest nie mniejsza niż 90 cm.

6.1.4.3.

Wszelkie elementy umieszczone na ścianach poniżej 220 cm od posadzki (np. tablice informacyjne) nie wystają z lica ściany na odległość większą niż 10 cm. W przeciwnym razie takie elementy są zabezpieczone cokołem o wysokości 7 cm lub poprzeczką umieszczoną na wysokości do 30 cm nad poziomem posadzki.

6.1.5.

Ściany i posadzki

6.1.5.1.

Posadzki są równe, antypoślizgowe, bez uszkodzeń oraz odporne na odkształcenia. Wykładziny – jeżeli występują – są trwale przymocowane do podłoża i charakteryzują się niską wysokością włosa i stonowaną kolorystyką.

6.1.5.2.

Ściany i podłogi mają matowe wykończenie, dzięki czemu nie powstaje zjawisko olśnienia czy oślepienia światłem sztucznym i naturalnym. Na ścianach i posadzce ogranicza się liczbę intensywnych barw na rzecz jasnych kolorów: bieli, beżu, zieleni i niebieskiego. Nie stosuje się zbyt intensywnych wzorów na dużych powierzchniach⁴². Zbyt intensywne kolory pobudzają użytkowników z nadpobudliwością, z ADHD czy ze spektrum autyzmu.

⁴² N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami..*, op. cit., s. 298

6.1.5.3.

Poziom kontrastu pomiędzy ścianami a posadzkami wynosi min. 30% LRV. Ma to na celu umożliwienie Osobom z wadą wzroku określenie granicy między płaszczyznami.

6.1.5.4.

W przypadku zastosowania podobnej kolorystyki dwóch elementów stosuje się na posadzce lub ścianie pasy o szerokości 15–30 cm w innej barwie niż obie płaszczyzny, w kontraście min. 30% LRV w stosunku do min. jednej z tych płaszczyzn [patrz: rysunek 26 i 48].



Rysunek 48. Przykłady tworzenia kontrastów między ścianą a posadzką w pomieszczeniu [od lewej: SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki, SP w Mirkowie – fot. Katarzyna Guratowska, SP w Dobrzemiu – fot. Katarzyna Guratowska]

6.1.6.**Wypozażenie pomieszczeń****6.1.6.1.**

W pomieszczeniu zapewnione są krzesła i stoły dostosowane do warunków antropometrycznych (wzrostu) uczniów, spełniające parametry opisane w obowiązującej normie PN-EN 1729-1. Meble, krzesła i stoły dla instytucji edukacyjnych. Część: Wymiary funkcjonalne (aktualna wersja normy: PN-EN 1729-1:2016-02)⁴³.

6.1.6.2.

W pomieszczeniu znajduje się wyposażenie służące zaspokojeniu indywidualnych i specjalnych potrzeb uczniów.

⁴³ https://pssekrakow.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=1476:zasady-doboru-stanowiska-pracy-ucznia&catid=83&Itemid=212 (dostęp 22.03.2020)

6.1.6.3.

Kolorystyka mebli, drzwi i elementów wyposażenia kontrastuje z barwą płaszczyzn pionowych i poziomych, zapewniony jest kontrast o wartości nie mniejszej niż 50% LRV.

6.1.6.4.

Pomieszczenie wyposażone jest w urządzenie monitorujące i oczyszczające powietrze (tzw. „oczyszczacze powietrza”), montowane na podstawie ekspertyzy specjalisty ds. BHP.

6.1.6.5.

Pomieszczenie wyposażone jest w stanowisko pracy dostosowane do warunków antropometrycznych oraz innych potrzeb nauczyciela/specjalisty.

6.1.7.

Oświetlenie pomieszczeń

6.1.7.1.

Natężenie światła rozłożone jest jednolicie w całym pomieszczeniu (światło naturalne i sztuczne).

6.1.7.2.

Prawidłowe oświetlenie naturalne w pomieszczeniu zapewniają:

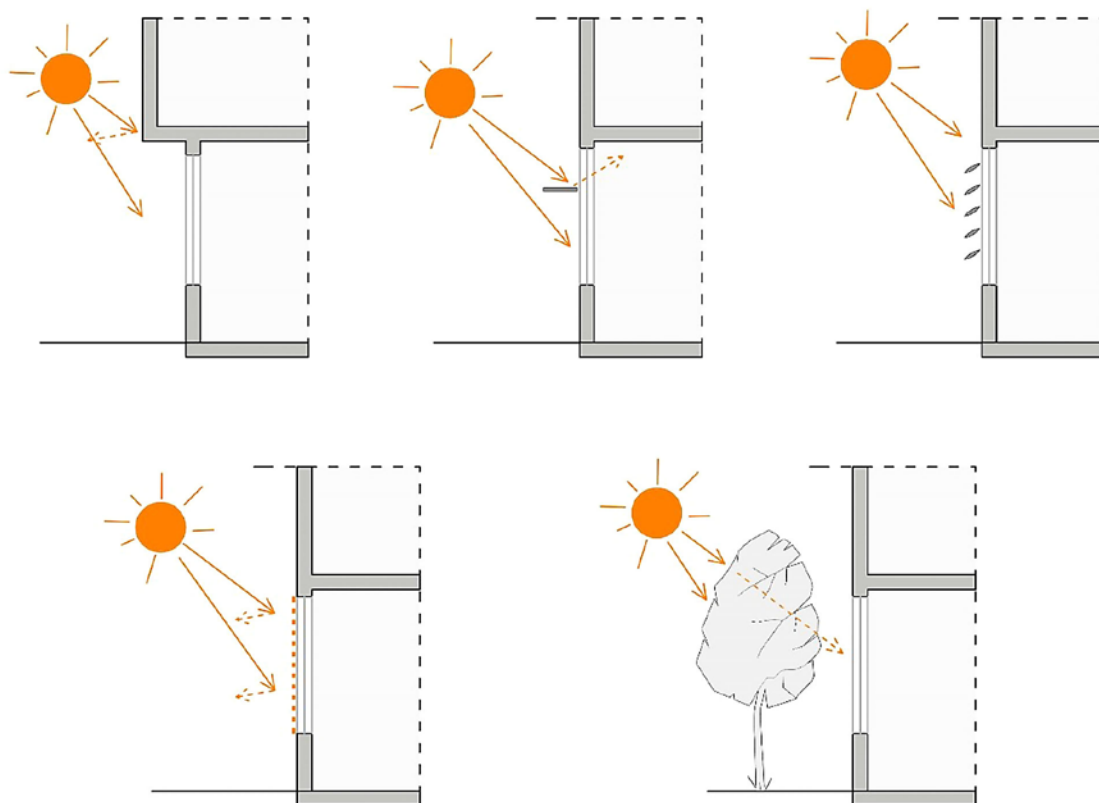
- a. odpowiedniej wielkości okna, usytuowane na ścianie bocznej lub dodatkowo w przestrzeni dachu,
- b. rozwiązania, które w przypadku nadmiernej intensywności promieni słonecznych⁴⁴ w okresie wiosenno-letnim ograniczą zbyt silne promieniowanie słońca, zaś w czasie zimy i jesieni prawidłową jego ilość⁴⁵. W tym celu mogą być zastosowane : tzw. „lekkie półki”, wysunięcia w elewacji, zewnętrzne poziome lub pionowe żaluzje (w zależności od orientacji okna) albo okna ze szkłem mającym powłoki przeciwsłoneczne. Pożądaný efekt można także uzyskać dzięki takiemu

⁴⁴ Przy oświetleniu naturalnym pojawia się często problem związany z nadmierną intensywnością promieni słonecznych, które mogą oślepiać użytkowników siedzących najbliżej okien i utrudnić im prawidłowe funkcjonowanie.

⁴⁵ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s. 152.

zagospodarowanie terenu zewnętrznego, które zapewni zacienienie elewacji (np. sytuowanie drzew liściastych)⁴⁶ [patrz: rysunek 49].

- c. zastosowanie rolet lub żaluzji, zapewniających możliwość samodzielnej regulacji natężenia światła zewnętrznego – aby dostosować warunki oświetleniowe do prowadzonych zajęć (np. całkowite ograniczenie światła naturalnego podczas używania projektora) i potrzeb uczniów.



Rysunek 49. Sposoby ograniczenia nadmiernego oświetlenia dziennego w sali lekcyjnej [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

6.1.7.3.

Do oświetlenia stosowane są żarówki LED (lub inne o porównywalnych lub wyższych parametrach i właściwościach), zapewniające nie tylko lepsze parametry od tradycyjnych świetlówek jarzeniowych, ale także charakteryzujące się brakiem migotania czy szumu podczas użytkowania.

6.1.7.4.

Natężenie oświetlenia na blacie roboczym (liczonym na wysokości 0,85 m do podłogi) wynosi minimum 300 lx.

⁴⁶ *Designing Quality Learning Spaces: Lighting*, Ministry of Education, Nowa Zelandia 2007, s. 13-14 [www.education.govt.nz – dostęp: 2016 marzec].

6.1.7.5.

Oświetlenie sztuczne charakteryzuje się wysoką temperaturą barwową, tj. w przedziale 3300 K – 6500 K.

6.1.7.5.1.

Możliwe jest dostosowywanie oświetlenia do warunków otoczenia i potrzeb uczniów poprzez:

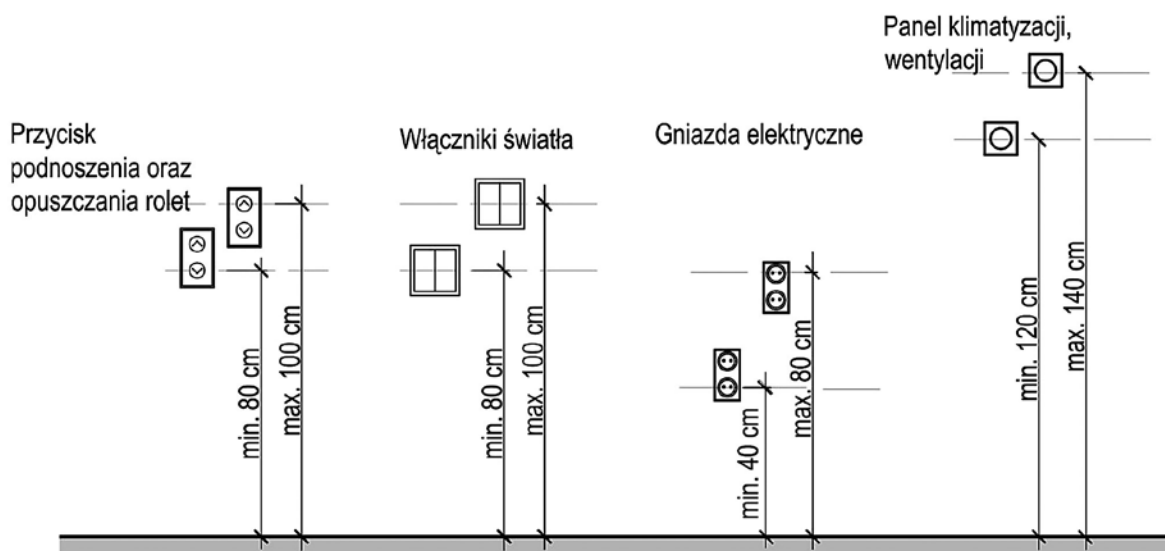
- a. włączanie lub wyłączanie części źródeł światła – zaleca się sekcjonowanie równoległe do okien,
- b. regulację natężenia, w tym możliwość automatycznego dostosowania, uwzględniającego warunki zewnętrzne.

6.1.7.6.

Zastosowane oświetlenie zgodne jest z regulacjami określonymi w aktualnie obowiązującej polskiej normie PN-EN 12464-1⁴⁷ oraz umożliwia sterowanie kątem padania światła oraz jego barwą.

6.1.7.7.

Włączniki światła zlokalizowane są na wysokości 80 – 100 cm nad poziomem posadzki [patrz: rysunek 50].



Rysunek 50. Zalecane umiejscowienie włączników/regulatorów [źródło: Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 16]

⁴⁷ Aktualna wersja: PN-EN 12464-1:2012 Światło i oświetlenie – Oświetlenie miejsc pracy – Część I: Miejsca pracy we wnętrzach – lub aktualna wersja obowiązująca w momencie realizacji inwestycji.

6.1.7.8.

Gniazda zlokalizowane są na wysokości 40 – 80 cm nad posadzką [patrz: rysunek 50]. Dopuszcza się montaż gniazd na innej wysokości, gdy wymaga tego podłączenie dodatkowego wyposażenia, np. sprzętu multimedialnego.

6.1.8.**Akustyka pomieszczeń****6.1.8.1.**

W pomieszczeniu zapewnia się komfort akustyczny. Stosowane są rozwiązania poprawiające komfort akustyczny, spełniające parametry:

- a. czas pogłosu oraz wskaźnik transmisji mowy osiąga wartości określone zgodnie z normą PN-B-02151-4:2015-06,
- b. w pomieszczeniach przeznaczonych do zajęć z osobami słabosłyszącymi lub innymi problemami z komunikacją słowną maksymalny czas pogłosu nie jest dłuższy niż 0,4 s,
- c. w pomieszczeniach do nauczania początkowego oraz nauczania języków obcych zmniejsza się czas pogłosu o 0,1 w stosunku do wartości określonej w normie⁴⁸.

6.1.8.2.

Stosowane są produkty wyciszające hałas powodowany poruszaniem krzesłami, np. nakładki (np. filcowe, dzianinowe) na nogi krzesła. Rozwiązanie stosuje się, gdy w pomieszczeniu znajdują się gładkie podłogi.

6.1.8.3.

Stosowane są materiały wyciszające, absorbery lub inne certyfikowane rozwiązania montowane m.in. na powierzchni sufitu i ścian.

6.1.8.4.

Szkoła posiada techniczne formy wsparcia np. osób słabosłyszących. Stosowane rozwiązania umożliwiają m.in. podłączenie własnego systemu FM do systemu nagłośnienia sali, jeśli obiekt nie posiada swojego systemu wspomagania słuchu – np. pętli indukcyjnej (stałej lub przenośnej).

⁴⁸ http://www.inzynierbudownictwa.pl/biznes,prawo,artykul,nowa_norma_dotyczaca_akustyki_wnetrz,9230 (dostęp 20.04.2020).

6.2. Szatnia

6.2.1.

Parametry ogólne dostępności szatni

6.2.1.1.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry ogólne wskazane w punkcie 6.1.

6.2.1.2.

Zapewniony jest dostęp dla osób z niepełnosprawnościami fizycznymi do szatni ogólnej.

6.2.1.3.

Przed szafkami i w boksach szatniowych zapewniona jest powierzchnia manewrowa o wymiarze 150 x 150 cm.

6.2.1.4.

Korytarz między boksami szatniowymi ma szerokość nie mniejszą niż 160 cm. W przypadku gdy szatnie składają się z szafek usytuowanych wzdłuż korytarzy, zapewnione jest przejście o szerokości nie mniejszej niż 160 cm.



Rysunek 51. Przykładowa aranżacja pomieszczenia przeznaczonego na szatnie [od lewej: SP 85 w Gdańsku – fot. Katarzyna Guratowska, SP 8 w Krośnie – fot. Marcin Dziółko, SP 158 w Krakowie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.2.2.

Boksy szatniowe

6.2.2.1.

Elementy wyposażenia, takie jak szafki, półki, ławeczki czy wieszaki, wyróżniają się kolorystycznie na tle płaszczyzn pionowych i poziomych.

6.2.2.2.

Wejścia do poszczególnych boksów podkreślone są za pomocą koloru lub faktury.

6.2.2.3.

Boksy szatniowe opisane są pismem wypukłym. Elementy informacji dotykowej montowane są na wysokości odpowiedniej do wzrostu użytkowników: dla dzieci młodszych 110–120 cm na płaszczyźnie pionowej lub 90 cm na płaszczyźnie skośnej; dla dzieci starszych na odpowiednio 130–150 cm na płaszczyźnie pionowej i 110 cm na płaszczyźnie skośnej.

6.2.2.4.

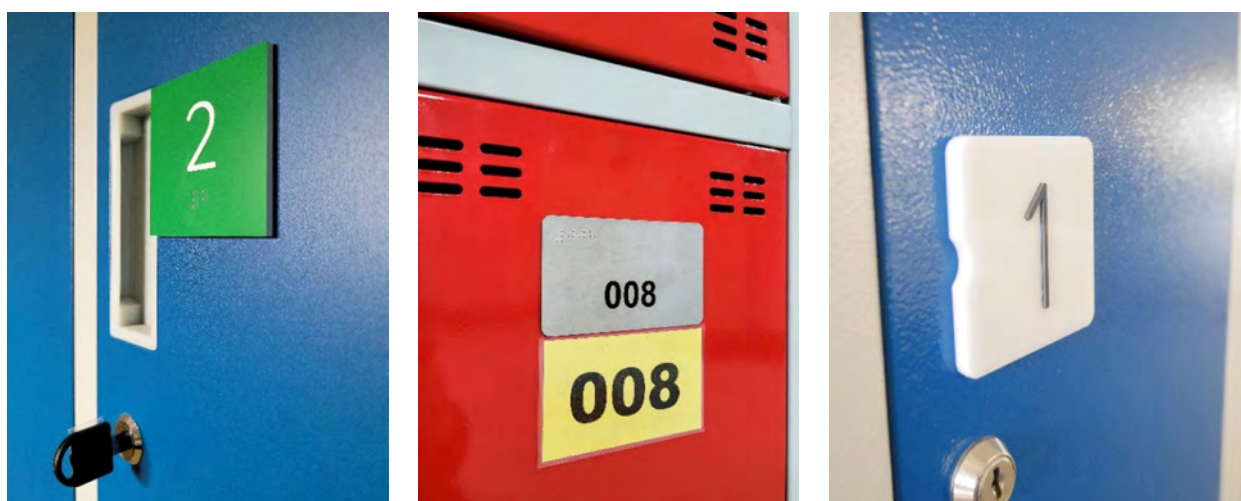
W boksach wieszaki zamontowane są na dwóch wysokościach od posadzki 100–120 cm i 140–160 cm.

6.2.3.**Szafki uczniowskie****6.2.3.1.**

Część szafek usytuowana jest na poziomie zapewniającym możliwość ich otwarcia z poziomu wózka, tj. 40–110 cm nad posadzką.

6.2.3.2.

Szafki mają numery w kontrastowym kolorze, dzięki czemu osoby słabowidzące mogą swobodnie odnaleźć swoją szafkę [patrz: rysunek 52].



Rysunek 52. Przykładowe szafki dla uczniów – z odpowiednim kontrastem kolorystycznym i czytelną numeracją [od lewej: SP 2 w Opocznie, SP 185 w Krakowie – fot. Katarzyna Guratowska, SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki]

6.2.3.3.

Szafki opisane są pismem wypukłym i/lub w alfabecie Braille'a. Elementy informacji dotykowej montowane są na wysokości odpowiedniej do wzrostu użytkowników: dla dzieci młodszych 110–120 cm na płaszczyźnie pionowej lub 90 cm na płaszczyźnie skośnej; dla dzieci starszych na odpowiednio 130–150 cm na płaszczyźnie pionowej i 110 cm na płaszczyźnie skośnej.

6.2.4.

Magazyn sprzętu rehabilitacyjnego

6.2.4.1.

Zapewnia się pomieszczenie/wydzieloną przestrzeń magazynową na wózki i inne sprzęty rehabilitacyjne, które mogą być udostępniane uczniom z niepełnosprawnościami na terenie szkoły.

6.2.4.2.

Pomieszczenie/wydzielona przestrzeń jest zlokalizowane/a w pobliżu wejścia do budynku szkoły i prowadzi do niego/niej trasa wolna od przeszkód.

6.2.4.3.

Dostęp do sprzętu jest zapewniony uczniom w systemie ciągłym – uczeń może skorzystać ze sprzętu w dowolnym czasie.

6.2.4.4.

Pomieszczenie przeznaczone do przechowywania wyposażone jest w gniazdko elektryczne, umożliwiające np. ładowanie wózków elektrycznych.

6.3. Pomieszczenia sanitarne

6.3.1.

Parametry ogólne dostępnych pomieszczeń sanitarnych

6.3.1.1.

Wytyczne ogólne

6.3.1.1.1.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.3.1.1.2.

Na każdej kondygnacji zapewniona jest przynajmniej jedna toaleta dostępna dla OzN.

6.3.1.1.3.

Pomieszczenia sanitarne dostępne dla osób ze szczególnymi potrzebami zlokalizowane są w odległości do 40 m od sal lekcyjnych.

6.3.1.1.4.

Przy salach dla dzieci młodszych pomieszczenia sanitarne usytuowane są bezpośrednio przy salach lekcyjnych [patrz: rysunek 53].

6.3.1.1.5.

Dobłą praktyką w szkołach specjalnych jest lokalizacja pomieszczeń sanitarnych bezpośrednio przy salach lekcyjnych.



LEGENDA: SALA LEKCYJNA POMIESZCZENIE SANITARNE SZATNIA

Rysunek 53. Przykładowa lokalizacja pomieszczeń sanitarnych przy salach lekcyjnych [rys. Natalia Ratajczak-Szponik, Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami, op. cit., s. 263]

6.3.1.1.6.

Przynajmniej jedna z toalet na każdej kondygnacji spełnia wymagania stawiane toaletom dla dorosłych osób ze szczególnymi potrzebami i dzieci starszych.

6.3.1.1.7.

Poszczególne toalety dostosowane są do szczególnych potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami w różnym wieku.

6.3.1.2.

Drzwi pomieszczeń sanitarnych

6.3.1.2.1.

Drzwi wejściowe do toalety nie mają progów.

6.3.1.2.2.

Umożliwiony jest łatwy dostęp do pomieszczeń sanitarnych m.in. drzwi wejściowe nie są zamykane na klucz. Z pomieszczenia można skorzystać w dowolnym momencie. Takie same zasady dostępu obowiązują dla pomieszczeń ogólnodostępnych i dostosowanych dla osób ze szczególnymi potrzebami.

6.3.1.2.3.

W drzwiach toalety oraz kabin zamontowane są zamki pozwalające na zapewnienie prywatności, a jednocześnie umożliwiające na otwarcie od zewnątrz.

6.3.1.2.4.

Zamki są łatwe w obsłudze i nie wymagają chwytu precyzyjnego [patrz: rysunek 54].



Rysunek 54. Zalecane zamknięcie toalety oraz kabiny (po prawej), ułatwiające obsługę przez osobę z ograniczeniami manualnymi [fot. Katarzyna Guratowska, po prawej – fot. Joanna Kowalewska]

6.3.1.3.

Ściany i posadzki pomieszczeń sanitarnych

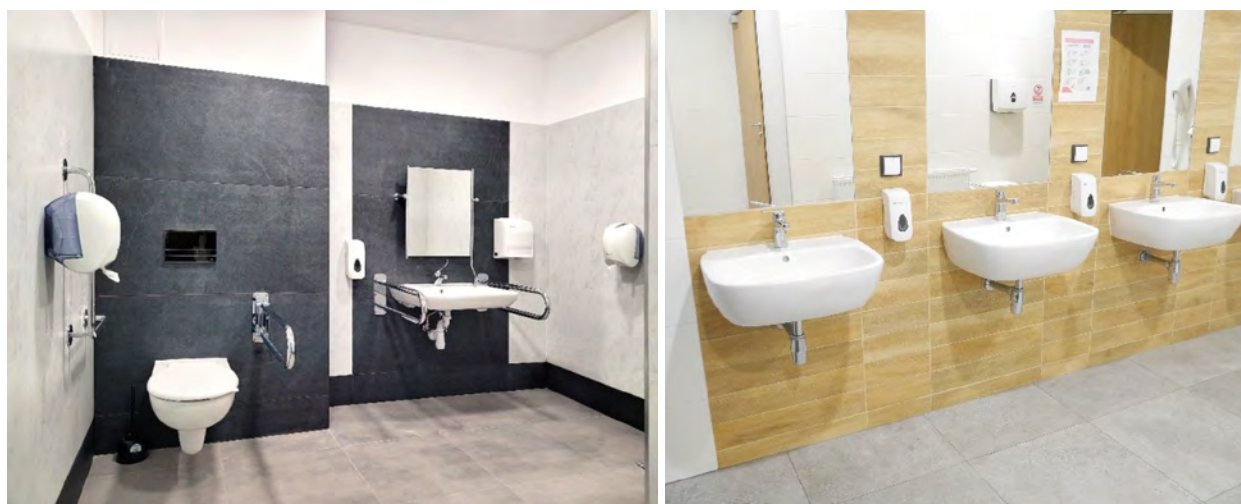
6.3.1.3.1.

W pomieszczeniach sanitarnych zapewniony jest właściwy, wspierający osoby słabowidzące, kontrast kolorystyczny między wyposażeniem a tłem pomieszczenia [patrz: rysunek 55]:

- elementy takie jak drzwi, klamki, poręcze wspierające, urządzenia sanitarne i akcesoria kontrastują (min 50% LRV) z barwą płaszczyzn pionowych i poziomych,
- zastosowany jest także kontrast wizualny (min 30% LRV) między ścianą a posadzką, tak aby osoba z niepełnosprawnością narządu wzroku mogła ocenić wielkość pomieszczenia⁴⁹.

6.3.1.3.2.

Posadzki są antypoślizgowe i mają matową powierzchnię.



Rysunek 55. Przykład zastosowania kontrastów kolorystycznych w pomieszczeniach sanitarnych [od lewej: SP 8 w Wejherowie – fot. Katarzyna Guratowska, SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki]

6.3.1.4.

Wyposażenie pomieszczeń sanitarnych

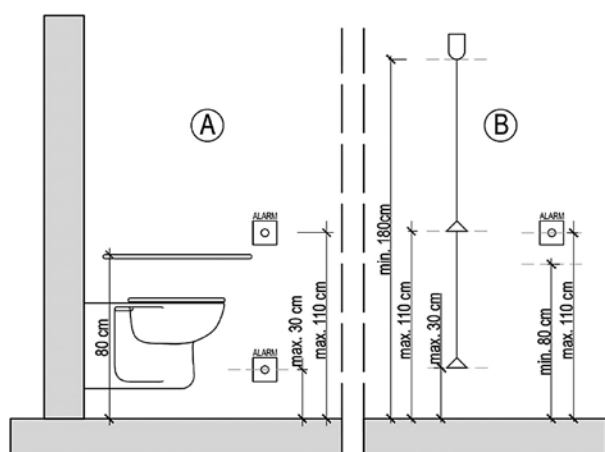
6.3.1.4.1.

W pomieszczeniu została zamontowana sygnalizacja alarmowa przeciwpożarowa i sygnalizacja przywoławcza.

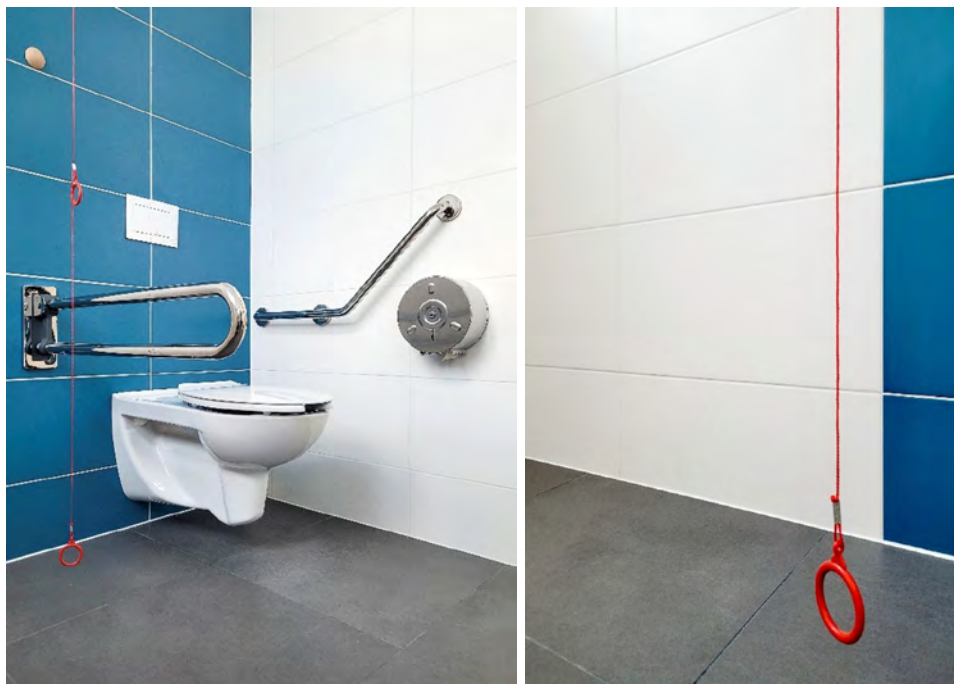
⁴⁹ www.leewilson.com.au/2014/09/21/accessible-toilets-blue-seats-and-as1428-1-2009/ (dostęp: 2017 luty).

6.3.1.4.2.

Wysokość przycisków sygnalizacji przywoławczej jest dostosowana do jak najszerzego zasięgu rąk użytkowników z uwzględnieniem potrzeb osób znajdujących się w pozycji leżącej, np. spowodowanej upadkiem. Przyciski lub uchwyty sygnalizacji alarmowej na sznurkach znajdują się na dwóch wysokościach: 80-110 cm i 10-30 cm nad poziomem posadzki [patrz: rysunek 56]. Zastosowane mogą zostać przyciski naścienne [patrz: rysunek 56A] lub linka [patrz: rysunek 56B i 57].



Rysunek 56. Schemat montażu przycisków sygnalizacji przywoławczej [źródło: Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 13]



Rysunek 57. Uchwyty systemu przywoławczego na linie [SP 13 w Koszalinie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.3.1.4.3.

Sanitariaty wyposażone są w sprzęty umożliwiające dostosowanie ich parametrów do potrzeb użytkowników – dostępne są np. rozwiązania pozwalające na automatyczną zmianę położenia miski ustępowej w pomieszczeniu, zarówno w układzie poziomym, jak i pionowym, czy wysokości umywalki [patrz: rysunek 58].



Rysunek 58. Przykłady urządzeń sanitarnych, w których możliwa jest regulacja poziomu wysokości [fot. Natalia Ratajczak-Szponik]

6.3.1.4.4.

Wszystkie urządzenia typu dozownik mydła, suszarka czy podajnik ręczników papierowych mocowane są na wysokości 80–110 cm (mierzone od posadzki do miejsca, gdzie sięga się dłonią w celu obsługi urządzenia).

6.3.1.4.5.

Dolna krawędź lustra przy umywalce umieszczona jest maksymalnie na wysokości 100 cm nad posadzką.

6.3.1.4.6.

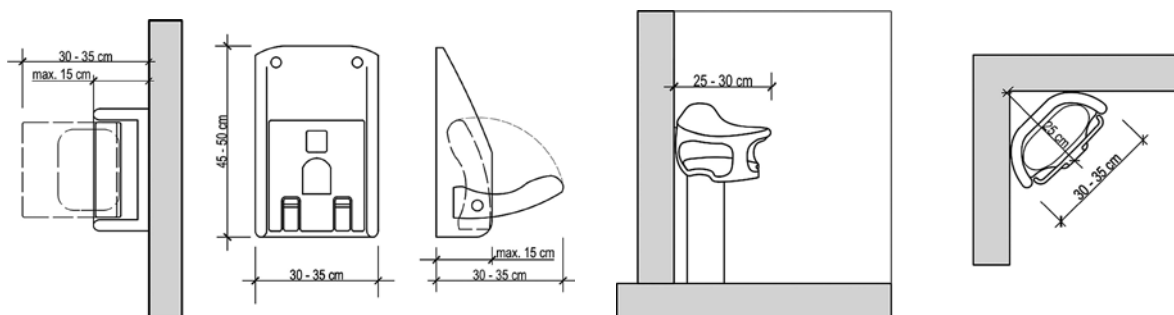
Górna krawędź lustra przy umywalce umieszczona jest na wysokości co najmniej 200 cm nad posadzką.

6.3.1.4.7.

W toalecie zamontowano wieszaki na odzież bądź torbę/plecak na dwóch wysokościach 100–120 cm i 140–160 cm od posadzki.

6.3.1.4.8.

Przykładem dobrej praktyki jest, gdy toaleta znajdująca się okolicy wejścia głównego wyposażona jest w specjalne krzeselka dla dzieci, przeznaczone do bezpiecznego „unieruchomienia” dziecka na czas potrzebny opiekunowi na skorzystanie z toalety [patrz: rysunek 59 i 60].



Rysunek 59. Siedzisko dla dziecka montowane w narożniku i na prostym odcinku ściany [źródło: Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 13]



Rysunek 60. Siedzisko dla dziecka zamontowane w strefie umywarek [fot. Marek Wysocki, źródło: Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 13]

6.3.1.5.

Źródła światła rozłożone są równomiernie w całej przestrzeni. Jest to szczególnie ważne w sanitariatach z przedsionkami, w których może dochodzić do różnic w natężeniu oświetlenia.

6.3.2.

Toalety ogólnodostępne

6.3.2.1.

Toalety ogólnodostępne spełniają parametry ogólne dla dostępnych pomieszczeń sanitarnych wskazanych w punkcie 6.3.1.

6.3.2.2.

W każdej toalecie ogólnodostępnej wyznaczono kabinę spełniającą parametry toalety dla OzN.

6.3.2.3.

W każdym z ogólnodostępnych pomieszczeń sanitarnych wyposażonym w więcej niż 2 umywalki jedna z nich zamontowana jest na wysokości 70–75 cm, dostępnej dla małych dzieci i osób niskiego wzrostu. Pomieszczenie z mniejszą liczbą umywarek jest wyposażone w przenośny podnóżek.

6.3.3.

Toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami

6.3.3.1.

Toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami spełniają parametry ogólne wskazane w punkcie 6.3.1.

6.3.3.2.

Toaletę dla osób ze szczególnymi potrzebami stanowi/a:

- a. osobne pomieszczenie – jedno dla wszystkich płci,
- b. dwa osobne pomieszczenia – jedno w zespole toalet damskich i jedno w zespole toalet męskich,
- c. dostosowana kabina w każdym z zespołów toalet.

6.3.3.3.

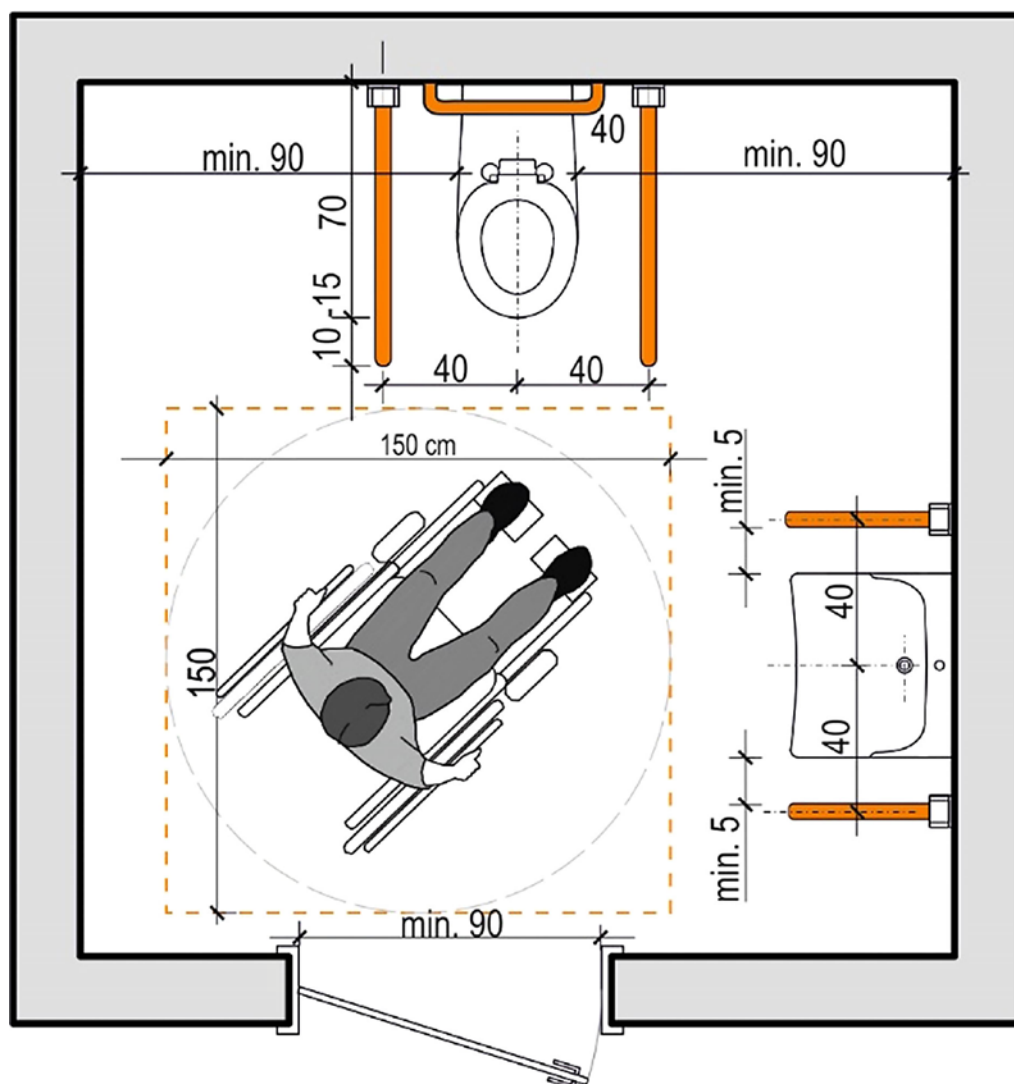
Droga do toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami nie prowadzi przez toaletę tylko jednej wskazanej płci. Przed wejściem do toalety oraz wewnątrz pomieszczenia zapewniona jest powierzchnia manewrowa o wymiarze co najmniej 150 x 150 cm [RMI WTB §86]. Przestrzeń ta rozumiana jest jako kwadrat na posadzce o minimalnych wymiarach 150 x 150 cm, a jej lokalizacja powinna umożliwiać skorzystanie z urządzeń i wyposażenia takich jak miska ustępowa, umywalka, prysznic czy leżanka (komfortka).

6.3.3.4.

W pomieszczeniu znajduje się co najmniej jedna odpowiednio przystosowana miska ustępowa i umywalka. Przy urządzeniach tych znajdują się uchwyty [RMI WTB, § 86.] [patrz: rysunek 61].

6.3.3.5.

UWAGA! Poniżej przedstawiono parametry dla toalety dostosowanej dla dorosłych osób ze szczególnymi potrzebami i dzieci w wieku powyżej 12 lat. W przypadku wyposażenia toalety dostępnej dla dzieci z niepełnosprawnościami w młodszych grupach wiekowych, należy dostosować poszczególne parametry zgodnie z wartościami wskazanymi w Tabeli 2 i na Rysunku 63.



Rysunek 61. Rzut toalety dostępnej [rys. Marek Wysocki na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, karta nr 13]

6.3.3.6.

Dostępna miska ustępowa

6.3.3.6.1.

Miska ustępowa jest wisząca.

6.3.3.6.2.

Przednia krawędź miski wiszącej znajduje się w odległości 65–75 cm od tylnej ściany.

6.3.3.6.3.

Górna krawędź urządzenia (wraz z deską) znajduje się na wysokości 46–48 cm.

6.3.3.6.4.

Z obu stron miski zachowana jest tzw. powierzchnia aktywności⁵⁰ o wymiarze 90 x 120 cm. Oznacza to, że odległość do najbliższej przeszkody od bocznej krawędzi urządzenia jest nie mniejsza niż 90 cm.

6.3.3.6.5.

Jeżeli miska sedesowa usytuowana jest z jednej strony blisko ściany, to wówczas jej odległość (liczona do osi urządzenia do tej ściany) wynosi min. 45 cm [patrz: rysunek 62].

6.3.3.6.6.

Przy misce ustępowej zamontowane są dwa uchwyty o rozstawie zgodnym z podanym w Tabeli 2, symetrycznie względem miski.

6.3.3.6.7.

Uchwyt od strony „powierzchni aktywności” jest poziomy i składany. W przypadku, gdy z obu stron miski przewidziano powierzchnie aktywności (rozwiązanie preferowane jako zgodne z ideą projektowania uniwersalnego), wówczas przy urządzeniu mocuje się dwa poziome uchwyty składane.

⁵⁰ Powierzchnia aktywności jest to powierzchnia potrzebna do wykonania przez osobę siedzącą na wózku czynności w obrębie jakichś urządzeń, np. powierzchnia potrzebna do wykonania przesiadu z wózka na miskę sedesową. Jej minimalny wymiar wynosi 90 x 120 cm.

6.3.3.6.8.

Uchwyt od strony ściany jest stały, poziomy lub w kształcie litery „L”, mocowany na płaszczyźnie pionowej.

6.3.3.6.9.

Przednia krawędź uchwytów wystaje poza przednią krawędź miski ustępowej o 10–15 cm.

6.3.3.6.10.

Długość uchwytów składanych wynosi 80–85 cm (w zależności od długości miski ustępowej).

6.3.3.6.11.

Długość uchwytów stałych wynosi minimum 60 cm. W przypadku uchwytów w kształcie litery L część pozioma powinna mieć długość minimum 60 cm, a część pionowa minimum 80 cm.

6.3.3.6.12.

Górna krawędź uchwytów znajduje się na wysokości 28 cm ponad górną krawędzią miski ustępowej, tj. 74–76 cm nad posadzką, w zależności od wysokości montażu miski ustępowej [patrz: rysunek 62].

6.3.3.6.13.

Przyciski spłukiwania wody znajdują się na uchwytach usytuowanych przy misce sedesowej lub na ścianie na wysokości 80–100 cm nad poziomem posadzki.

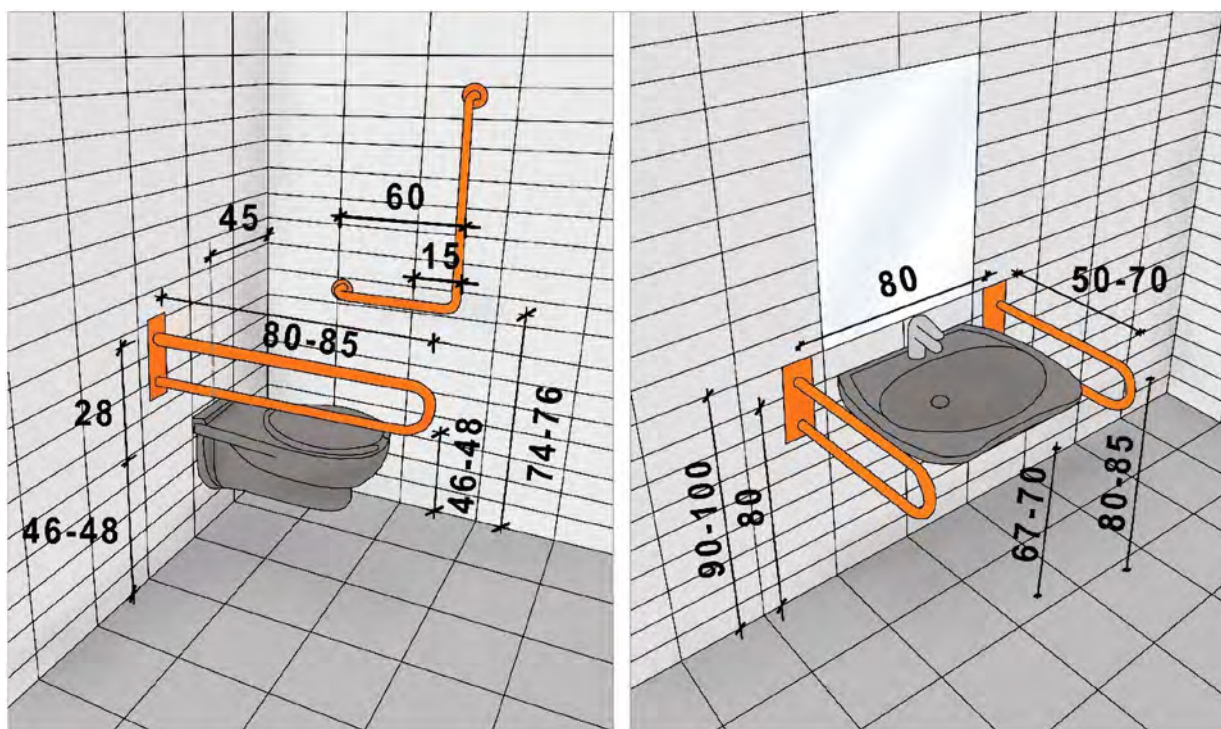
6.3.3.6.14.

Zasobnik na papier znajduje się na uchwytach usytuowanych przy misce sedesowej lub na ścianie na wysokości 80–100 cm nad poziomem posadzki.

6.3.3.6.15.

Zasobnik papieru obsługiwany jest za pomocą jednej ręki, bez konieczności mocnego chwytania, zaciskania lub skręcania nadgarstka⁵¹.

⁵¹ N.Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s. 300.



Rysunek 62. Zasady projektowania urządzeń sanitarnych w toaletach/łazienkach przeznaczonych dla osób z niepełnosprawnością [rys. Natalia Ratajczak-Szponik, na podstawie www.archispace.pl, dostęp: 04.2016]

6.3.3.7.

Dostępna umywalka

6.3.3.7.1.

Szerokość umywalki wynosi 50-70 cm.

6.3.3.7.2.

Głębokość umywalki wynosi 40-60 cm.

6.3.3.7.3.

Górna krawędź umywalki znajduje się na wysokości 80-85 cm nad posadzką.

6.3.3.7.4.

Pod umywalką znajduje się wolna przestrzeń o wymiarach minimum 67 cm wysokości od podłogi i minimum 25 cm głębokości.

6.3.3.7.5.

Po obu stronach umywalki pozostawione jest po 20 cm wolnej przestrzeni.

6.3.3.7.6.

Przy umywalce zamontowane są dwa uchwyty w rozstawie 80–90 cm lub zastosowano model umywalki wzmocnionej konstrukcyjnie z uchwytami zintegrowanymi.

6.3.3.7.7.

Wysokość górnej krawędzi uchwytów jest zbieżna z poziomem górnej krawędzi umywalki i wynosi 80–85 cm.

6.3.3.7.8.

Długość uchwytów (składanych lub stałych) wynosi 50–70 cm.

6.3.3.7.9.

Bateria umywalkowa jest uruchamiana na fotokomórkę lub ręcznie za pomocą dźwigni⁵².

6.3.3.7.10.

Odległość wylewki od przedniej krawędzi umywalki wynosi maksymalnie 20 cm⁵³.

6.3.3.7.11.

Odległość dźwigni od przedniej krawędzi umywalki wynosi maksymalnie 30 cm⁵⁴.

6.3.3.8.

Toalety dostosowane do potrzeb dzieci z niepełnosprawnością w różnych grupach wiekowych spełniają powyższe parametry, z wyjątkiem parametrów wskazanych w Tabeli 2 oraz przedstawionych na rysunku 63.

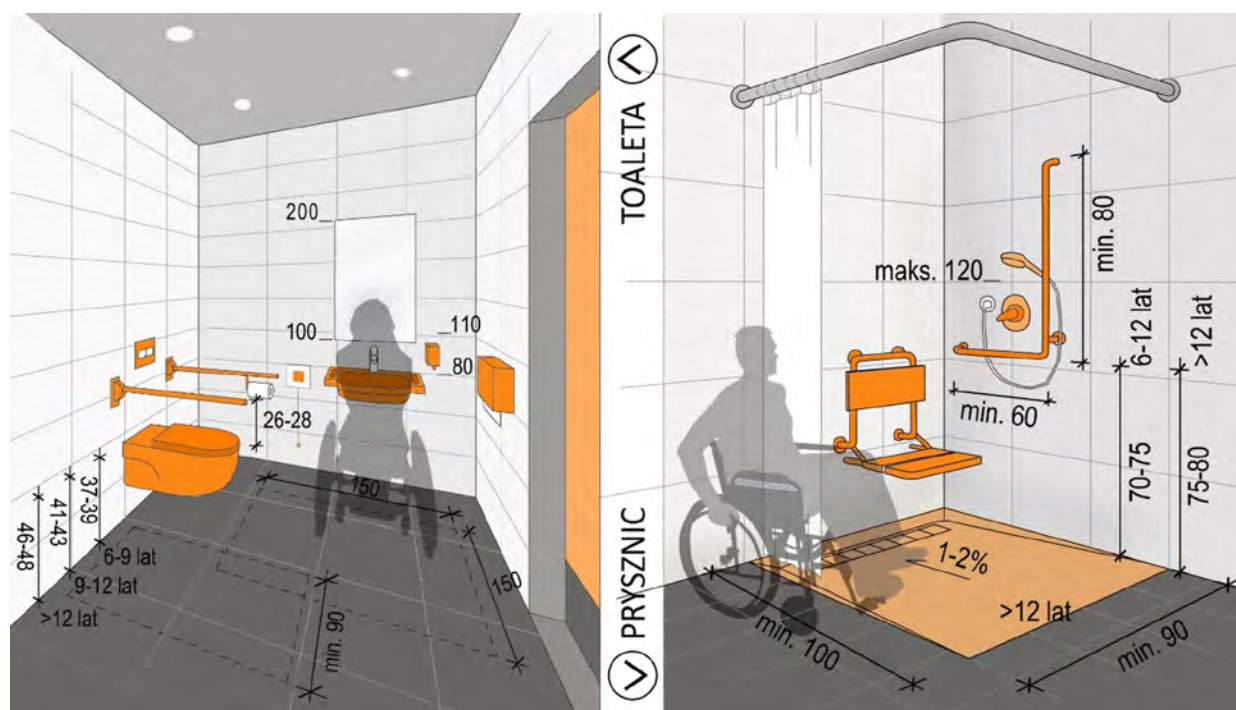
⁵² N. Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełno sprawnościami...*, op. cit., s.301.

⁵³ Zgodnie z ISO 21542:2011

⁵⁴ Zgodnie z ISO 21542:2011

Tabela 2. Tabela przedstawiająca dostosowanie parametrów wyposażenia dostępnych toalet do grup wiekowych dzieci z niepełnosprawnością.

Nazwa parametru	Dzieci w wieku 6-9 lat	Dzieci w wieku 9-12 lat	Dzieci powyżej 12 lat i dorośli
Oddalenie bocznej ściany od osi miski ustępowej	38-42 cm	38-42 cm	45-58 cm
Wysokość górnej krawędzi miski ustępowej	37-39 cm	41-43 cm	46-48 cm
Rozstaw pomiędzy uchwytami zamontowanymi przy misce ustępowej	65-70 cm	65-70 cm	75-80 cm
Wysokość górnej krawędzi uchwytów przy misce ustępowej	63-65 cm	68-70 cm	74-76 cm
Wysokość montażu zasobnika papieru toaletowego na ścianie	50-55 cm	55-60 cm	80-100 cm
Wysokość górnej krawędzi umywalki	70-75 cm	75-80 cm	80-85 cm
Wysokość wolnej przestrzeni pod umywalką	55-60 cm	60-65 cm	67-70 cm



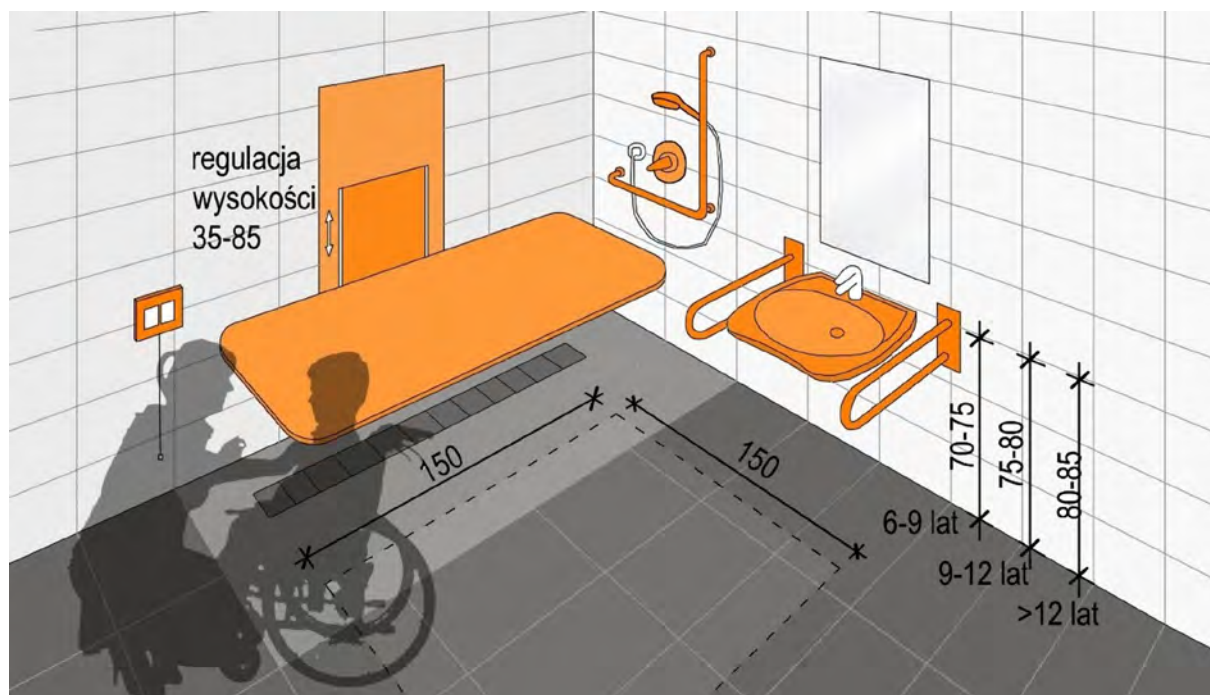
Rysunek 63. Zalecenia dotyczące kształtowania pomieszczeń sanitarnych z uwzględnieniem potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami [rys. Natalia Ratajczak-Szponik, Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami..., op. cit., s. 300]

6.3.4.

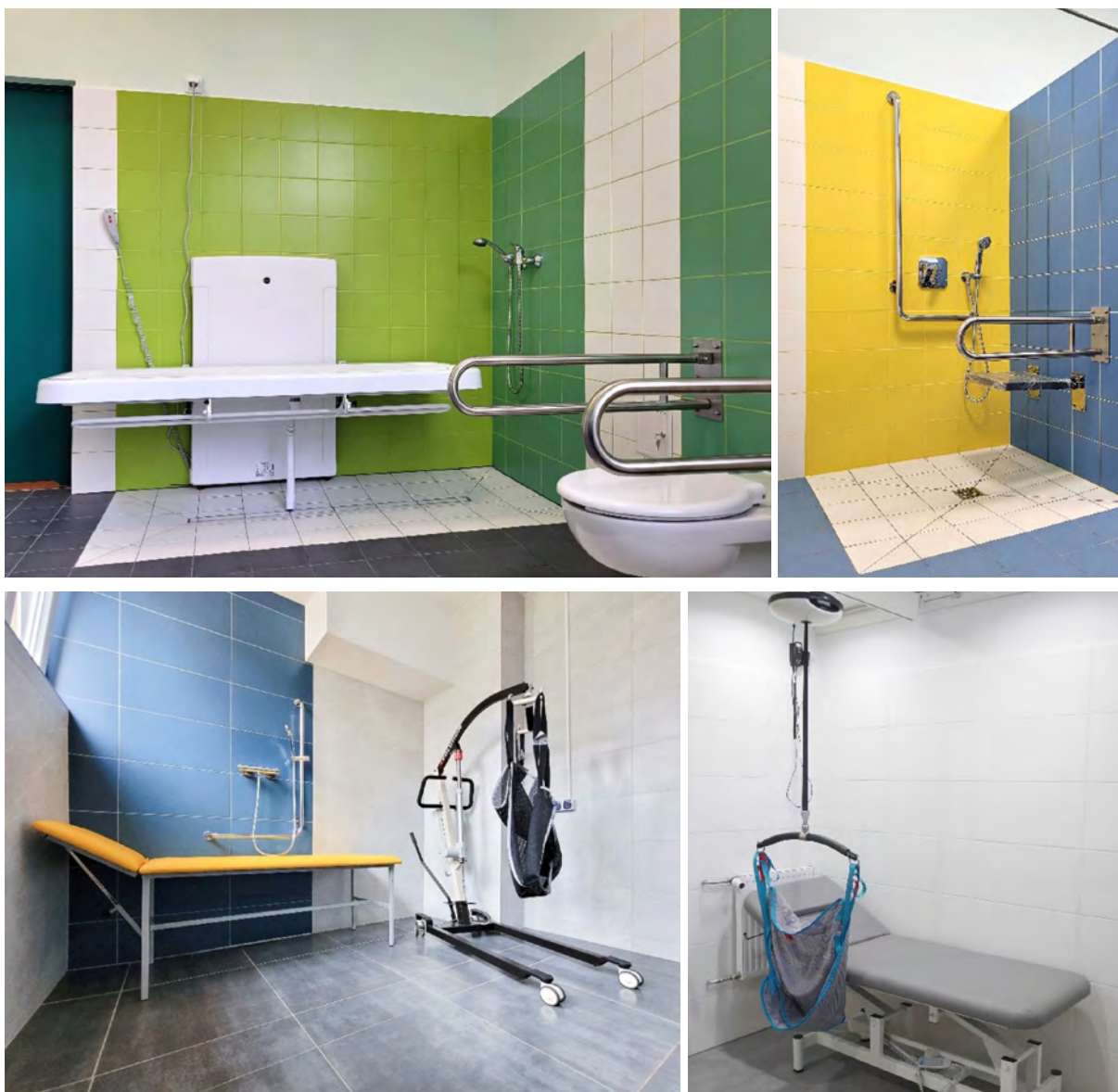
Toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami o podwyższonym standardzie

6.3.4.1.

W szkole znajduje się przynajmniej jedno specjalne pomieszczenie higieniczne. Tzw. changing place wyposażone jest, oprócz miski ustępowej i umywalki, między innym w leżankę i prysznic [patrz: rysunek 64 i 65].



Rysunek 64. Zalecenia dotyczące kształtowania specjalnych pomieszczeń higienicznych [rys. Natalia. Ratajczak-Szponik, Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami..., op. cit., s. 299]



Rysunek 65. Przykładowe wyposażenie toalety o podwyższonym standardzie [u góry SP nr 85 w Gdańsku, na dole po lewej SPS w Wieluniu – fot. Katarzyna Guratowska, na dole po prawej SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki]

6.3.4.2.

W szkołach specjalnych liczba pomieszczeń higienicznych jest dostosowana do liczby uczniów i typu ich niepełnosprawności.

6.3.4.3.

Pomieszczenia wyposażone są w podnośnik sufitowy lub jezdny, ułatwiający przeniesienie dziecka z niepełnosprawnością z wózka na leżankę, toaletę lub krzeselko pod prysznicem – elementy te pozwalają na zachowanie bezpieczeństwa i zwiększają komfort pracy personelu.

6.3.4.4.

Leżanka/kozetka [patrz: rysunek 64 i 65] charakteryzują się następującymi parametrami:

- a. kozetka ma szerokość minimum 60 cm,
- b. kozetka ma długość minimum 160 cm,
- c. zaleca się stosowanie kozetki z możliwością regulacji wysokości.

6.3.4.5.

Prysznic [patrz: rysunek 63 i 65] charakteryzuje się następującymi parametrami:

- a. prysznic ma wymiary min. 100 x 90 cm,
- b. zastosowano prysznic bezprogowy lub ograniczony listwą o wysokości nie przekraczającej 2 cm,
- c. zastosowano odpływ liniowy (rozwiązanie zalecane),
- d. w prysznicu zamontowano uchwyt na wysokości 70-150 cm lub 75-155 cm dla dzieci w wieku 6-12 lat, na wysokości 75-155 cm lub 80-160 cm dla użytkowników powyżej 12 roku życia,
- e. zamontowano krzeselko prysznicowe na wysokości zgodnej ze wskazaną w Tabeli 2 dla miski ustępowej,
- f. zapewniono przestrzeń przesiadania się na krzeselko o wymiarach minimum 90 x 120 cm,
- g. dostęp do słuchawki prysznicowej oraz baterii zapewniono na wysokości maksymalnie 120 cm od posadzki,
- h. prysznic jest zamykany.

6.4. Sale lekcyjne

6.4.1.

Parametry ogólne dostępnych sal lekcyjnych

6.4.1.1.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.4.1.2.

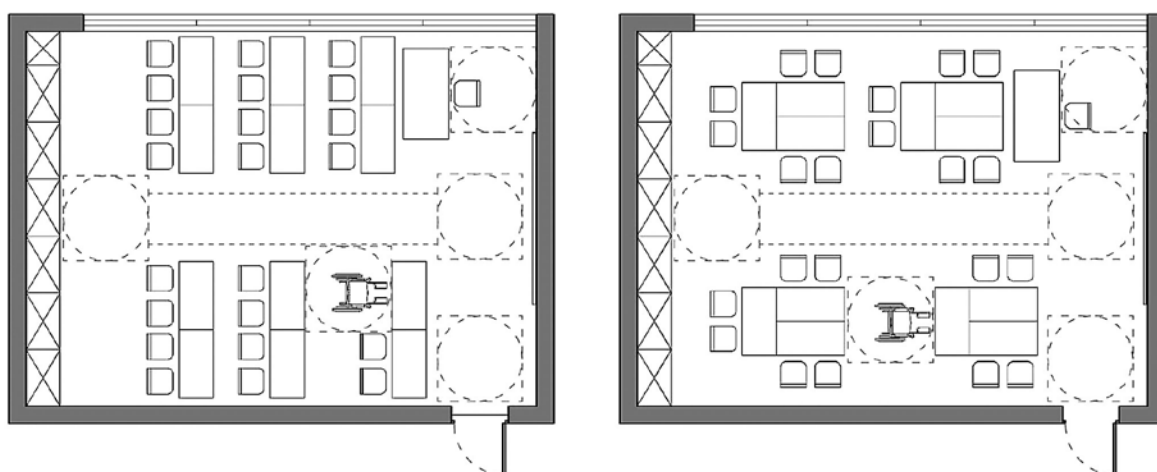
Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję sali lekcyjnej na terenie szkoły.

6.4.2.

Przestrzeń w pomieszczeniach sal lekcyjnych

6.4.2.1.

W miejscach kluczowych zapewniona jest przestrzeń manewrowa o wymiarach 150 x 150 cm [patrz: rysunek 66]. Miejsca kluczowe to np. drzwi, zarówno wejściowe do sali, jak i na zaplecze, tablica, miejsca przechowywania zasobów (np. szafki uczniów czy regały z materiałami dydaktycznymi), miejsce pracy ucznia z niepełnosprawnością i nauczyciela.



Rysunek 66. Przykład aranżacji sal lekcyjnej z uwzględnieniem właściwych szerokości przejść i powierzchni manewrowej [rys. Natalia Ratajczak-Szponik]

6.4.2.2.

W sali zapewnione są minimalne powierzchnie użytkowe dla osób przebywających w pomieszczeniu. Ważne jest zapewnienie dzieciom

możliwości realizacji zadań poprzez: dostęp do stanowiska pracy i poszczególnych elementów w pomieszczeniu.

6.4.2.3.

Powierzchnia przypadająca na jednego ucznia w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych wynosi $2,5 \text{ m}^2$ (zalecane 3 m^2) w klasach 1–3 oraz $2,0 \text{ m}^2$ (zalecane $2,5 \text{ m}^2$) w grupach starszych dzieci. W szkołach specjalnych powierzchnia przypadająca na jednego ucznia wynosi $2,5\text{--}3,5 \text{ m}^2$ ⁵⁵.

6.4.2.4.

Między meblami zapewnione jest przejście o szerokości min. 120 cm ⁵⁶.

6.4.2.5.

Sale lekcyjne dla dzieci młodszych podzielone są na wyraźne strefy: do nauki, do zabawy, do wypoczynku/izolacji.

6.4.2.6.

W obrębie sali zaaranżowana jest przestrzeń umożliwiająca wyciszenie się ucznia (odcięcia od bodźców) – tzw. „safe space/place”. Może ona być także zorganizowana w oddzielnym pomieszczeniu, przylegającym do sali [patrz: rysunek 67 i 77].



Rysunek 67. Przykład aranżacji „safe spaces” – kąciaka wyciszenia w przestrzeni sali lekcyjnej [SP w Siedlcu – fot. Katarzyna Guratowska]

⁵⁵ N.Ratajczak-Szponik, Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami..., op. cit., s. 297.

⁵⁶ P. McKevitt, *Improving the Accessibility...*, op. cit.

6.4.2.7.

Aranżacja sal daje możliwość wprowadzania zmian i dostosowywania przestrzeni do potrzeb użytkowników [patrz: rysunek 68], jednak pewne elementy mają swoją stałą lokalizację:

- a. wielkość pomieszczenia pozwala na swobodne ustawienie mebli, z możliwością zmiany ich organizacji, co stanowi odpowiednie rozwiązanie dla dzieci z niepełnosprawnością intelektualną,
- b. dla uczniów niewidomych i niedowidzących stosuje się układ regularny,
- c. dla uczniów z niepełnosprawnością narządu słuchu stosuje się układ stołów w formie litery U (w podkowę), gdyż umożliwia on widoczność uczeń-uczeń i uczeń-nauczyciel oraz zapewnia swobodną komunikację⁵⁷,
- d. elastyczność aranżacji osiągana jest poprzez zapewnienie lekkich mebli z regulacją wysokości,
- e. w sali dla dzieci młodszych znajdują się takie elementy jak: miękkie siedziska, poduchy, dywan, w celu zapewnienia różnorodnych form prowadzenia zajęć,
- f. meble stojące w obszarach ruchu mają zaokrąglone narożniki.



Rysunek 68. Przykład kształtowania sal lekcyjnych zgodnie z określonymi zaleceniami [rys. Natalia Ratajczak-Szponik, *Dostosowanie polskich szkół z początku XXI wieku do potrzeb dzieci z niepełnosprawnościami...*, op. cit., s. 297]

⁵⁷ Źródło: film o projektowaniu architektury dla osób głuchych, pt. *How architecture changes for the Deaf*, [www.youtube.com/watch?time_continue=113&v=FNGplaviGvE] (dostęp: 2018 styczeń)

6.4.3.

Wypożaenie sal lekcyjnych

6.4.3.1.

Sale lekcyjne wypożaone sę w meble zaprojektowane w oparciu o zasady projektowania uniwersalnego⁵⁸.

6.4.3.2.

Sale wypożaone sę w stoły pozwalające na sprawnę adaptację, tj.:

- a. stoły stanowiące jednoosobowe miejsca pracy, m.in. z możliwością regulowania wysokości, regulacją kąta pochylenia blatu oraz zasobnikiem pozwalającym na przechowywanie podstawowych przyborów szkolnych, umożliwiające pracę w grupach poprzez swobodne zestawiania w sposób bezpieczny i użyteczny z innymi stołami,
- b. stoły wypożaone w kółka i posiadające możliwość ich blokowania,
- c. stoły wypożaone w blaty wykonane z materiałów mających właściwości tłumienia odgłosów, w kolorze innym niż biały (kontrast z białą kartką), wykonane z materiałów matowych (nieodbijających światła),
- d. stoły dające możliwość przestrzeni do swobodnej pracy o szerokości minimum 75–80 cm i głębokości minimum 50,
- e. stoły zapewniające wolną przestrzeń pod blatem niezbędną do pracy osobie siedzącej na wózku tj. o wysokości minimum 67 cm i głębokości 30 cm,
- f. w przypadku użytkowników poruszających się na wózkach, lokalizacja stanowisk pozwala na zapewnienie niezbędnej przestrzeni manewrowej 150 x 150 cm.

⁵⁸ Planując zakup mebli i wypożaenia warto zapoznać się z nowymi rozwiązaniami. Poniżej przykładowe publikacje mogące być inspiracją oraz służyć poszerzeniu wiedzy w zakresie kreowania dostępnej przestrzeni w szkole:

1. Inwestycje w Przestrzeń Przyjaznej Szkoły Przewodnik dla Szkół, Jednostek Samorządu Terytorialnego oraz Rad Rodziców. Raport specjalny.
2. Publikacje opracowane w ramach projektu „EducationalSpaces 21. Open up!”, m.in. Przestrzeń fizyczna i architektoniczna Przestrzenie edukacji 21. Otwieramy szkołę! <https://eduspaces21.ceo.org.pl/materialy/publikacje>.
3. Analiza barier ograniczających możliwość integracji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami na terenie szkoły. Bariery architektoniczne i wynikające z braku wypożaenia w odpowiedni sprzęt Ekspertyza Fundacji Integracja dla Instytutu Wzornictwa Przemysłowego oraz inne raporty Instytutu.

6.4.3.3.

Krzeseła dostosowane są do wzrostu użytkowników lub posiadają regulowaną wysokość – sposób regulacji powinien być możliwie prosty i umożliwiać samodzielną regulację, w zależności od wzrostu dziecka, przy czym może ona następować poprzez możliwość wysuwania nóg, mechanizm pneumatyczny, elektrycznie lub manualnie korbką.

6.4.3.4.

Sala wyposażona jest w meble służące do przechowywania pomocy dydaktycznych.

6.4.3.5.

Zapewnione jest miejsce do przechowywania specjalistycznego sprzętu wspomagającego oraz środków nietrwałych, niezbędnych do realizacji procesu dydaktycznego, uwzględniającego potrzebę zastosowania zróżnicowanych form i rozwiązań. Szafki, półki i inne miejsca przechowywania, m.in. pomocy dydaktycznych, są umieszczone także na poziomie od 40 do 110 cm nad poziomem posadzki, aby zapewnić dostęp do nich wszystkim użytkownikom.

6.4.3.6.

Zapewniona jest dostępność wyposażenia adekwatnego do potrzeb oraz środków nietrwałych, służących do realizacji procesu dydaktycznego, zakładającego zastosowanie zróżnicowanych rozwiązań wspierających specjalne potrzeby edukacyjne uczniów, np.:

- a. dodatkowych źródeł światła – lampek umożliwiających punktowe doświetlenie miejsca pracy,
- b. pomocy optycznych i nieoptycznych (np. lupy, lunety, powiększalniki),
- c. urządzeń i pomocy wspomagających osoby z niepełnosprawnością wzroku,
- d. narzędzi wsparcia wizualnego, komunikacji wspomagającej i alternatywnej (np. tablice obrazkowe, narzędzia AAC),
- e. uniwersalnych pomocy dydaktycznych oraz rozwiązań zapewniających dostosowanie formy i treści przekazywanych w czasie procesu dydaktycznego⁵⁹.

⁵⁹ Zgodnie z minimum określonym w Załącznik nr 2. Standardy dostępności dla polityki spójności 2014–2020 do Wytycznych w zakresie realizacji zasady równości szans i niedyskryminacji, w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami oraz zasady równości szans kobiet i mężczyzn w ramach funduszy unijnych na lata 2014–2020, Standard edukacyjny, str. 27.

6.4.3.7.

Sale wyposażone są w tablice (bez względu na to, czy jest to tablica suchościeralna czy interaktywna), zamontowane na stałe lub na prowadnicach, których dolna krawędź znajduje się maksymalnie na wysokości 80 cm, a górna krawędź co najmniej na wysokości 200 cm. Dostęp do tablic umożliwia samodzielne i wygodne korzystanie z nich wszystkim użytkownikom o różnym wzroście, także poruszających się na wózkach.

6.4.3.8.

Na wyposażeniu sali znajduje się sprzęt komputerowy (komputer stacjonarny lub laptop) wraz z oprogramowaniem oraz niezbędnymi urządzeniami peryferyjnymi – służący m.in. do zapewnienia wsparcia wizualnego, komunikacji wspomagającej i alternatywnej oraz dostosowania formy i treści.

6.4.3.9.

Pomieszczenie wyposażone jest w stanowisko pracy dostosowane do warunków antropometrycznych oraz innych indywidualnych potrzeb nauczyciela.

6.5. Sale sportowe

6.5.1.

Parametry ogólne dostępnych sal sportowych

6.5.1.1.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane jako ogólne dla obszaru dostępności pomieszczeń w punkcie 6.1. z wyjątkiem 6.1.6.1, 6.1.6.2, 6.1.6.5.

6.5.1.2.

Sale sportowe są dostępne dla uczniów ze szczególnymi potrzebami w zakresie mobilności.

6.5.1.3.

W obrębie strefy sportowej znajduje się dostępny dla OzN węzeł szatniowo-sanitarny, mogący stanowić oddzielne pomieszczenie wyposażone w prysznic, miskę sedesową i miejsce do przebierania oraz ew. szafki na ubrania lub będący częścią ogólnego zespołu szatniowo-sanitarnego.

6.5.2.

Posadzki w salach sportowych mają powierzchnie matowe, antypoślizgowe.

6.5.3.

Wypożyczenie sal sportowych

6.5.3.1.

Sala gimnastyczna i duże aule przeznaczone na wydarzenia ogólnoszkolne wyposażone są w systemy napisów dla osób głuchych i/lub prezentacji symultanicznego tłumaczenia PJM.

6.5.3.2.

Schody na trybunach i wszelkie zmiany poziomów sygnalizowane są fakturą (co najmniej na początku biegu schodowego) i mają oznaczenia w kontrastowym kolorze (np. krawędzie stopni).

6.5.3.3.

Na schodach trybun zamontowane są poręcze lub podpórki, które ułatwiają poruszanie się OsN ruchową, w tym osobom starszym.

6.5.3.4.

Na trybunach/widowni znajdują się min. 3 miejsca dostosowane dla osób poruszających się na wózku na każde 100 miejsc siedzących.

6.5.4.

Pomieszczenia oświetlone są równomiernie światłem naturalnym i sztucznym. W oknach zamontowano np. rolety, przesłony zewnętrzne, szyby antyrefleksyjne lub inne rozwiązania ograniczające dostęp promieni światła do pomieszczenia (w celu ograniczenia oślepienia światłem dziennym, a także przegrzania w upalne dni).

6.5.5.

Akustyka sal sportowych

6.5.5.1.

Na trybunach/widowni zainstalowana jest pętla indukcyjna, pozwalająca osobom słabosłyszącym z aparatami słuchowymi na odbiór wydarzeń sportowych i szkolnych.

6.5.5.2.

W sali gimnastycznej i dużej auli zastosowano rozwiązania poprawiające komfort akustyczny, zgodnie z normą PN-B-02151-4:2015-06.

6.6. Gabinety specjalistyczne

6.6.1.

Parametry ogólne dostępnych gabinetów specjalistycznych

6.6.1.1.

W szkole znajduje się pomieszczenie dla psychologa, dla pedagoga/ pedagoga specjalnego oraz gabinet dla logopedy.

6.6.1.2.

W przestrzeni szkoły znajduje się przestrzeń lub sala do prowadzenia rehabilitacji i/lub terapii sensorycznej.

6.6.1.3.

W szkole znajduje się sala doświadczania świata. W szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych element ten jest zalecany, natomiast w szkołach specjalnych jest to element wymagany.

6.6.1.4.

Liczba gabinetów specjalistycznych jest dostosowana do liczby uczniów i do ich indywidualnych potrzeb.

6.6.1.5.

Pomieszczenia spełniają wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.6.1.6.

Sale przygotowane są do pracy wymagającej ciszy. Na ścianach i sufitach stosowane są materiały dźwiękochłonne. Jest to szczególnie istotne w pomieszczeniach do ćwiczenia słuchu i mowy.

6.6.2.

Wypożyczenie gabinetów specjalistycznych

6.6.2.1.

Minimum jeden gabinet posiada lustro weneckie, umożliwiające prowadzenie działań związanych m.in. z superwizją.

6.6.2.2.

W pomieszczeniu minimum jedno stanowisko dla ucznia (zalecane wszystkie) posiada krzesło z regulacją wysokości oraz stół z możliwością regulacji wysokości blatu i kąta jego nachylenia [patrz: rysunek 69]. Ma ono następujące parametry:

- a. blat ma minimum szerokości 75–80 cm i minimum głębokości 50 cm,
- b. blat nie jest koloru białego,
- c. blat wykonany jest z materiałów matowych (nieodbijających światła),
- d. pod blatem zapewniono przestrzeń umożliwiającą podjechanie wózkiem o wysokości minimum 67 cm i głębokości 30 cm,
- e. lokalizacja stanowiska pozwala na zapewnienie niezbędnej przestrzeni manewrowej 150 x 150 cm.

6.6.2.3.

Zapewnione jest miejsce do przechowywania pomocy dydaktycznych. Szafki, półki i inne miejsca przechowywania, m.in. pomocy dydaktycznych, umieszczone są na poziomie od 40 do 110 cm nad poziomem posadzki, aby zapewnić do nich dostęp wszystkim użytkownikom.

6.6.2.4.

W pomieszczeniu znajdują się meble służące do przechowywania z zamkniętymi szafkami lub szufladami, np. do przechowywania dokumentacji (dostępne dla osoby prowadzącej zajęcia).

6.6.2.5.

Zapewniony jest dostęp do wyposażenia pozwalającego prowadzić wsparcie wynikające ze zróżnicowanych potrzeb edukacyjnych:

- a. sprzętu komputerowego wraz z niezbędnym oprogramowaniem wspierającym realizację zaplanowanych form wsparcia, urządzeń multimedialnych (np.: mikrofonu, głośników, dyktafonu) oraz peryferyjnych (m.in.: drukarka, laminarka), zaprojektowanych zgodnie z zasadami projektowania uniwersalnego,
- b. pomocy dydaktycznych do prowadzenia zajęć, m.in. logopedycznych, psychologicznych, pedagogicznych i innych wynikających ze zdiagnozowanych potrzeb,

- c. narzędzi i programów: logopedycznych, do terapii pedagogicznej i psychologicznej, innych pozwalających na realizację wsparcia minimum w aspekcie poznawczym, sensoryczno-motorycznym, emocjonalno-społecznym oraz komunikacyjnym,
- d. baterii testowych (standaryzowanych narzędzi diagnostycznych, narzędzi pozwalających przeprowadzić testy przesiewowe), służących m.in. do diagnozy logopedycznej, umiejętności szkolnych, rozwoju poznawczego i oceny umiejętności społeczno-emocjonalnych, rozwoju psychomotorycznego,
- e. środków nietrwałych (np. artykułów szkolnych i biurowych), umożliwiających sprawną realizację bieżących zadań w odniesieniu do potrzeb osób korzystających z pomocy.

6.6.2.6.

Pomieszczenie wyposażone jest w stanowisko pracy dostosowane do warunków antropometrycznych oraz innych potrzeb nauczyciela/specjalisty.

6.6.2.7.

Wyznaczona jest przestrzeń „wolna” do pracy z uczniem w pozycji innej niż praca przy biurku/stoliku (niezbędne wyposażenie to np.: wykładzina dywanowa lub dywan, kanapa, materace, poduchy lub pufy) [patrz: rysunek 69].

6.6.2.8.

Wyposażenie pomieszczeń jest dostosowane do zdiagnozowanych potrzeb uczniów. Wyboru wyposażenia dokonuje się w porozumieniu ze specjalistą.



2

Rysunek 69. Przykład aranżacji przestrzeni w gabinecie specjalistycznym [u góry SP 11 w Koninie, na dole SP 2 w Opocznie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.6.3.

Gabinety specjalistyczne do pracy indywidualnej

6.6.3.1.

Pomieszczenie do pracy indywidualnej ma powierzchnię co najmniej 12-15 m².

6.6.3.2.

Przy stanowisku pracy ucznia, przy biurku nauczyciela, w strefie przestrzeni „wolnej”, przy lustrze (w gabinecie logopedy) zapewniona jest przestrzeń manewrowa.

6.6.3.3.

Gabinet logopedy wyposażony jest w lustro.

6.6.4.

Sala do pracy w małej grupie

6.6.4.1.

Minimum jedno pomieszczenie dostosowane jest do organizacji pracy w małej grupie (do 10 osób) i realizacji np. zindywidualizowanej ścieżki kształcenia.

6.6.4.2.

W przypadku pomieszczenia dla grup 4-10 dzieci, jego powierzchnia wynosi 39-65 m².⁶⁰

6.6.5.

Sala integracji sensorycznej / Sala rehabilitacyjna / Sala doświadczania świata

6.6.5.1.

W szkole znajduje się minimum jedna przestrzeń dedykowana do prowadzenia zajęć w sferze motorycznej i sensorycznej.

6.6.5.2.

Organizacja przestrzeni w pomieszczeniu umożliwia zmianę odzieży oraz np. przeniesienie dziecka z wózka.

⁶⁰ *Building bulletine 102: Designing for disabled children...*, op. cit., s. 109-112.

6.6.5.3.

Podłoże w strefie ćwiczeń wykonane jest z miękkich lub adekwatnych materiałów (np. drewno, materace, wykładzina PCV-sportowa). Powierzchnia jest łatwa w utrzymaniu czystości.

6.6.5.4.

W pełni wyposażona sala rehabilitacyjna lub sala do integracji sensorycznej/sala doświadczania świata ma powierzchnię minimum 24 m².⁶¹

6.6.5.5.

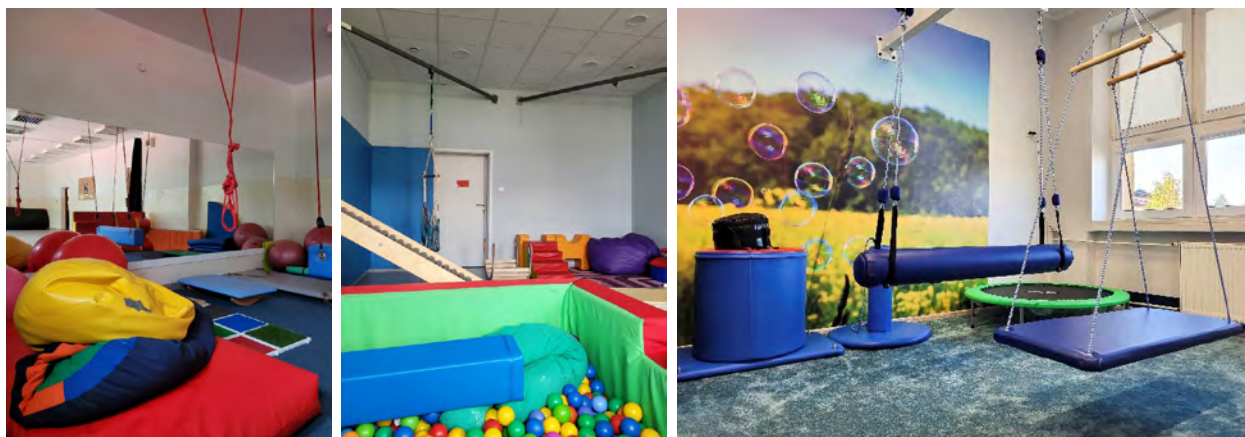
Pomieszczenie do integracji sensorycznej wyposażone jest w urządzenia do stymulacji systemu przedsionkowego, proprioceptywnego i dotykowego, ale również wzrokowego, słuchowego i węchowego. Do pracy z każdym ze zmysłów zapewniono adekwatne sprzęty⁶²:

- a. system przedsionkowy i równowaga: np. podwieszenia – zabezpieczone matami, które będą również służyły do ćwiczeń na podłodze (huśtawki typu platforma, konik, żabka, hamak elastyczny, łódka z piłkami, helikopter, gruszka), piłka typu „fasolka” (różne wielkości, z kolcami, gładka, z piłeczkami w środku), równoważnie – zestaw do ćwiczenia równowagi, trampolina z uchwytem, trampolina elastyczna podwieszana, deska rotacyjna, ławeczka,
- b. system proprioceptywny: np. stół do masażu, drabinka – przymontowana do ściany, duża maglownica-zjeżdżalnia, beczka, piłki – różna wielkość i ciężar, piłka lekarska z kuleczkami, obciążniki na ręce i nogi, worek rozciągliwy, lina do przeciągania, koc obciążeniowy, kamizelka obciążeniowa,
- c. układ dotykowy: np. sensoryczne klocki, piłeczki, woreczki z różnym wypełnieniem (kamyczki, piasek, groch, fasola itp.), ścieżka sensoryczna – złożona z różnych materiałów o różnej fakturze, masażery, gniotki – różna wielkość, kształt, struktura,
- d. układ wzrokowy: np. lampki, kurtyna świetlna,
- e. układ węchowy: np. sprzęt do treningu zapachowego, olejki naturalne – dyfuzor, zapachowe piłeczki, woreczki,

⁶¹ *Building bulletine 102: Designing for disabled children...*, op. cit., s. 109–112.

⁶² Spis wyposażenia podany zgodnie z opinią przekazaną przez Panią dr Dominikę Zawadzka z Akademii Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Centrum Diagnostyczno-Terapeutycznego Chorób Rzadkich.

- f. układ słuchowy: np. wygłuszki, sprzęt muzyczny podstawowy zestaw (marakasy, bębenek, tamburyn, trójkąt itp.), dźwiękowe pudełka, puzzle, drewniana tuba deszcz.



Rysunek 70. Przykłady aranżacji i wyposażenia pomieszczenia do zajęć integracji sensorycznej [od lewej: SP w Radziejowicach, SOSW w Koninie, SP w Chmielnie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.6.5.6.

Pomieszczenie do prowadzenia rehabilitacji, gimnastyki korekcyjnej wyposażone jest m.in. w: łóżko rehabilitacyjne, materace, drabinki, drążki, lustra, piłki, wałki, maty sensoryczne, huśtawkę, trampolinę, platformę podwieszaną, równoważnię, maty gimnastyczne, piłki duże i małe, trenażery do dłoni, laski gimnastyczne, ławeczkę gimnastyczną, szarfy, taśmy theraband, powerband, woreczki gimnastyczne, trenażery oddechowe, masażery, rollery, obciążniki/ciężarki/hantelki, narzędzia do terapii manualnej, ścieżki sensoryczne, poduszki sensoryczne itd.

6.6.5.7.

Pomieszczenie do zajęć z wykorzystaniem stymulacji sensorycznej (sala doświadczania świata) jest wyposażone w pufy, materace lub łóżko wodne, elementy świetlne (np. światłowody, dywany świetlne, projektor, kurtyna świetlna), dźwiękowe (odtwarzacz, tablica dźwiękowa), zestaw do stymulacji zmysłu zapachu.



**Rysunek 71. Przykładowa aranżacja i wyposażenie sali doświadczania świata
[u góry SOSW w Koninie, SP 2 w Opocznie, na dole SP 158 w Krakowie – fot.
Katarzyna Guratowska]**

6.7. Stołówka szkolna

6.7.1.

Parametry ogólne dostępnej stołówki szkolnej

6.7.1.1.

Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję stołówki na terenie szkoły.

6.7.1.2.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.7.2.

Oznakowanie i informacja w stołówce szkolnej

6.7.2.1.

Na tablicy podane są aktualne informacje dotyczące: menu na dany dzień/tydzień, alergenów, opłat, harmonogramu obiadów i regulaminu stołówki. Informacje zapisane są w sposób wyraźny i czytelny, zgodnie z wymogami zawartymi w punkcie 6.1.2.

6.7.3.

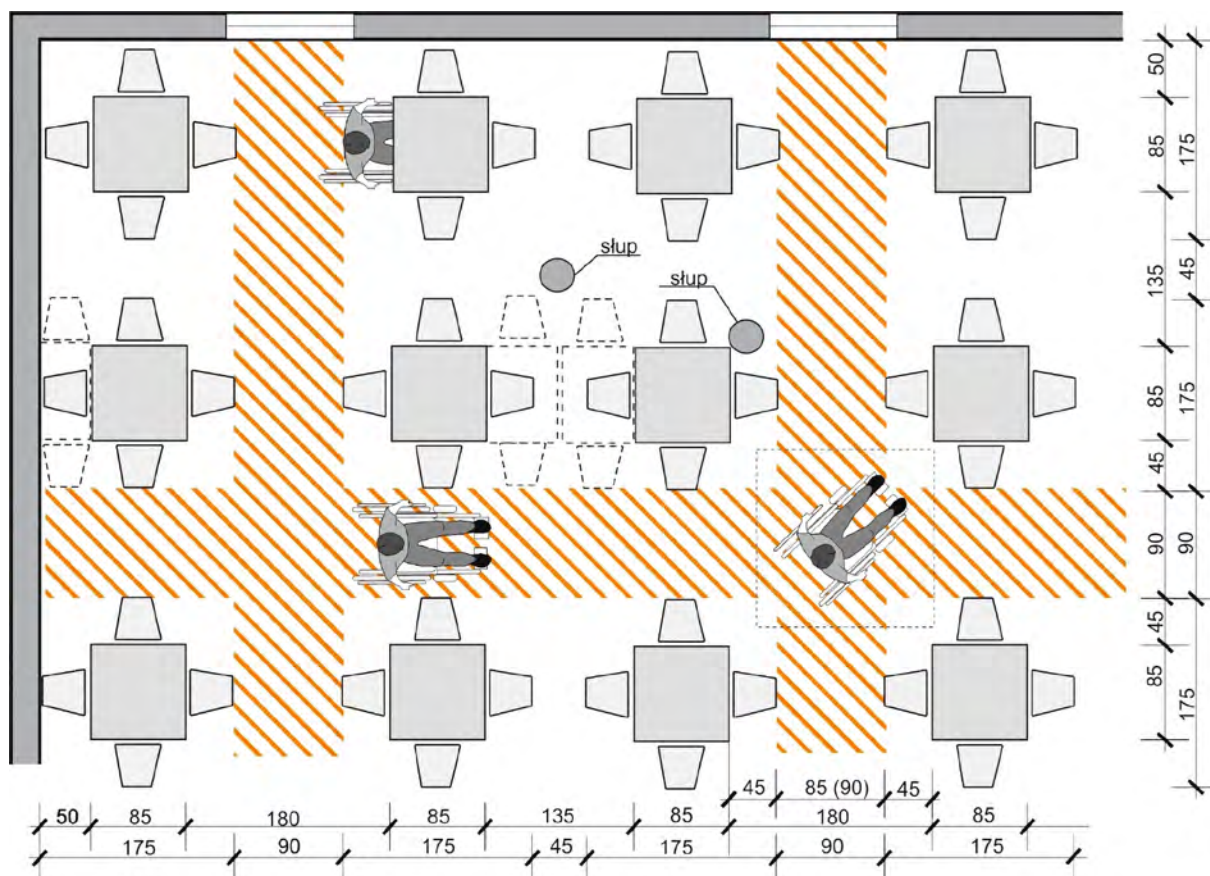
Przestrzeń w pomieszczeniu stołówki szkolnej

6.7.3.1.

W pomieszczeniu przejścia między stołami i ustawionymi krzesłami są nie węższe niż 90 cm [patrz: rysunek 72]

6.7.3.2.

W miejscach kluczowych zapewniona jest przestrzeń manewrowa o wymiarach 150 x 150 cm. Za miejsca kluczowe uznaje się m.in. drzwi, strefę odbioru posiłku, strefę zwrotu naczyń.



Rysunek 72. Minimalna odległość pomiędzy sąsiednimi stolikami [rys. Marek Wysocki, na podstawie Neufert E., Neufert. Podręcznik projektowania architektoniczno-budowlanego, 2007, str. 398]

6.7.4.

Wypożyczenie stołówki szkolnej

6.7.4.1.

Jeśli w stołówce znajduje się lada wydawcza, to w miejscu wydawania posiłku znajduje się ona na wysokości nie wyższej niż 90 cm nad posadzką, na szerokości nie mniejszej niż 90 cm oraz jest wysunięta o 30 cm w kierunku ucznia. Wymagania te odnoszą się w szczególności do okienka wydawczego.

6.7.4.2.

Minimum jedno stanowisko (zalecane wszystkie) to krzesło z regulacją wysokości oraz stół posiadający możliwość regulacji wysokości blatu. Ma ono następujące parametry:

- a. blat ma szerokość min. 75 cm (zalecane 80 cm) i głębokość min. 50 cm,
- b. blat nie jest koloru białego,

- c. blat wykonany jest z materiałów matowych (nieodbijających światła),
- d. pod blatem zapewniono przestrzeń umożliwiającą podjechanie wózkiem o wysokości min. 67 cm, głębokości min. 30 cm i adekwatnej szerokości,
- e. lokalizacja stanowiska pozwalana zapewnienie niezbędnej przestrzeni manewrowej 150 x 150 cm.

6.7.5.

W stołówkach, zgodnie z polską normą PN-EN 12464-1, natężenie oświetlenia wynosi minimum 200 lx.

6.8. Świetlica szkolna

6.8.1.

Parametry ogólne dostępnej świetlicy szkolnej

6.8.1.1.

Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję świetlicy na terenie szkoły.

6.8.1.2.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry w punkcie 6.1.

6.8.1.3.

Świetlica zlokalizowana jest obok pomieszczenia sanitarnego, w tym dostosowanego dla osób ze szczególnymi potrzebami.

6.8.2.

Przestrzeń w pomieszczeniu świetlicy szkolnej

6.8.2.1.

W miejscach kluczowych zapewniona jest przestrzeń manewrowa o wymiarach 150 x 150 cm. Za miejsca kluczowe uznaje się m.in. drzwi, biurko nauczyciela, strefę pracy, gabarytowe zabawki, miejsce pracy indywidualnej.

6.8.2.2.

W pomieszczeniu znajduje się miejsce wyciszenia. Przykłady aranżacji miejsca wyciszenia przedstawiono na rysunkach 67, 69 i 77.

6.8.2.3.

Świetlica podzielona jest na strefy: do zabawy i do nauki, w tym przestrzeń dedykowaną, gdzie można prowadzić zajęcia wymagające ciszy oraz zapewniające ciszę do indywidualnej aktywności uczniów (np. możliwość odrobienia zadania domowego czy nauki).

6.8.3.**Wypośażenie świetlicy szkolnej****6.8.3.1.**

Jeżeli na wyposażeniu świetlicy znajduje się tablica (bez względu na to, czy jest to tablica suchościeralna czy interaktywna), zamontowana na stałe lub na prowadnicach, jej dolna krawędź znajduje się maksymalnie na wysokości 80 cm, a górna krawędź co najmniej na wysokości 200 cm.

6.8.3.2.

Dostęp do tablicy umożliwia samodzielne i wygodne korzystanie wszystkim użytkownikom o różnym wzroście, także poruszających się na wózkach.

6.8.3.3.

Sala wyposażona jest w meble służące do przechowywania pomocy dydaktycznych.

6.8.3.4.

Zapewnione jest miejsce do przechowywania specjalistycznego sprzętu wspomagającego oraz środków nietrwałych, niezbędnych do realizacji procesu dydaktycznego, uwzględniającego potrzebę zastosowania zróżnicowanych form i rozwiązań. Szafki, półki i inne miejsca przechowywania, m.in. pomocy dydaktycznych, są umieszczone także na poziomie od 40 do 110 cm nad poziomem posadzki, aby zapewnić dostęp do nich wszystkim użytkownikom.

6.8.3.5.

Zapewniona jest dostępność wyposażenia adekwatnego do potrzeb oraz środków nietrwałych służących do realizacji procesu dydaktycznego/opiekuńczego/wychowawczego, zakładającego zastosowanie zróżnicowanych rozwiązań wspierających specjalne potrzeby edukacyjne uczniów, np.:

- a. dodatkowych źródeł światła – lampek umożliwiających punktowe doświetlenie miejsca pracy,

- b. pomocy optycznych i nieoptycznych (np. lup, lunet, powiększalników),
- c. urządzeń i pomocy wspomagających osoby z niepełnosprawnością wzroku,
- d. narzędzi wsparcia wizualnego, komunikacji wspomagającej i alternatywnej (np. tablic obrazkowych, narzędzi AAC),
- e. uniwersalnych pomocy dydaktycznych oraz rozwiązań zapewniających dostosowanie formy i treści przekazywanych w czasie procesu dydaktycznego⁶³.

6.9. Biblioteka szkolna

6.9.1.

Parametry ogólne dostępnej biblioteki szkolnej

6.9.1.1.

Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję biblioteki na terenie szkoły.

6.9.1.2.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.9.2.

Przestrzeń w pomieszczeniu biblioteki szkolnej

6.9.2.1.

W miejscach kluczowych zapewniona jest przestrzeń manewrowa o wymiarach 150 x 150 cm. Do miejsc kluczowych należą np. drzwi, stanowisko bibliotekarza, stanowisko pracy indywidualnej.

6.9.2.2.

Dostęp do regałów z książkami zapewniono wszystkim użytkownikom, niezależnie od ich niepełnosprawności:

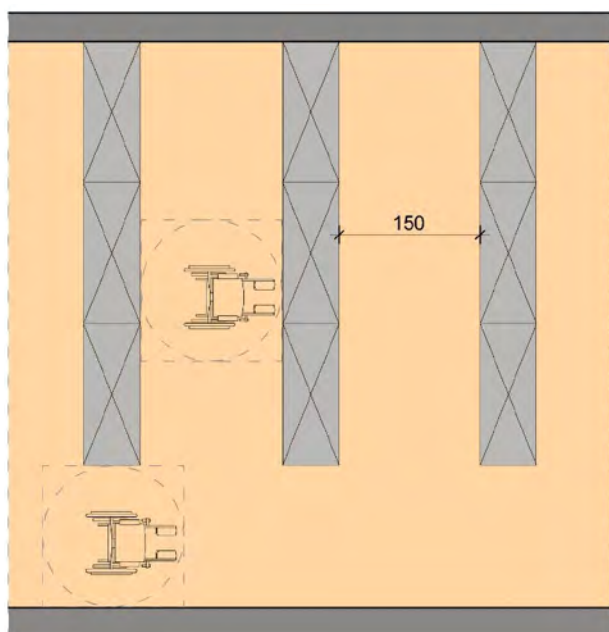
⁶³ Zgodnie z minimum określonym w Załącznik nr 2. Standardy dostępności dla polityki spójności 2014–2020 do Wytycznych w zakresie realizacji zasady równości szans i niedyskryminacji, w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami oraz zasady równości szans kobiet i mężczyzn w ramach funduszy unijnych na lata 2014–2020, Standard edukacyjny, str.27.

- a. przejścia między regałami są nie węższe niż 150 cm (dopuszcza się szerokość przejścia nie mniejszą niż 120 cm pod warunkiem, że nie jest wymagane zawracanie wózkiem) [patrz: rysunek 73 i 74],
- b. książki usytuowane są na wysokości od 40 do 140 cm,
- c. sytuowanie książek na wysokości powyżej 140 cm obwarowane jest warunkiem zapewnienia wsparcia ze strony personelu biblioteki.

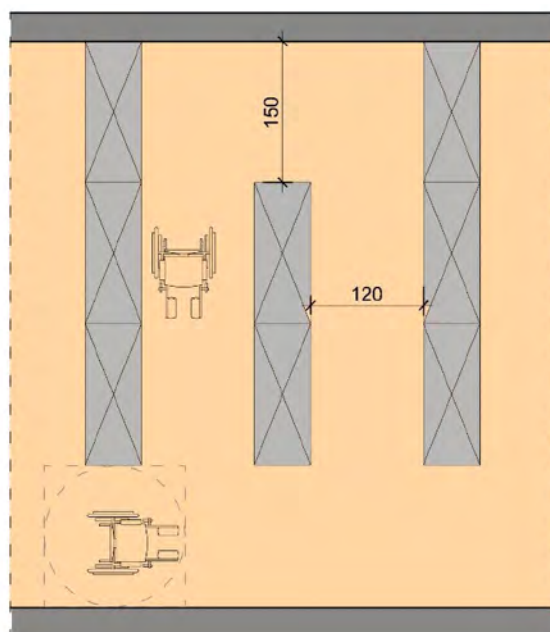


2

Rysunek 73. Przykład organizacji przestrzeni w bibliotece [SP 45 w Białymstoku – fot. Marcin Dziółko, SP 85 w Gdańsku – fot. Katarzyna Guratowska]



A



B

Rysunek 74. Przykład kształtowania przejść między regałami w bibliotece [rys. N. Ratajczak-Szponik]

6.9.2.3.

W bibliotece znajduje się pokój do pracy indywidualnej, wyposażony w sprzęty ułatwiające pracę uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi.

6.9.2.3.

W bibliotece wydzielony jest kącik cichej nauki – przestrzeń oddzielona tak, aby uczeń mógł skoncentrować się na czytaniu, bez rozproszeń dźwiękowych i wizualnych.

6.9.3.

Wyposażenie biblioteki szkolnej

6.9.3.1.

Stanowisko pracy (miejsce wypożyczania wolumenów zbioru bibliotecznego) nauczyciela biblioteki spełnia minimum następujące kryteria:

- a. górna powierzchnia stanowiska (np. blatu, lady, części biurka) znajduje się na wysokości 75–80 cm na długości minimum 90 cm,
- b. zapewniono wolną przestrzeń pod blatem, pozwalającą na podjazd od strony, z której podchodzą uczniowie, o głębokości minimum 30 cm i wysokości minimum 67 cm.

6.9.3.2.

Zasób biblioteki obejmuje pozycje poruszające kwestie niepełnosprawności, szczególnych potrzeb edukacyjnych oraz edukacji włączającej.

6.9.3.3.

Zapewniono dostępność lektur szkolnych oraz wybranych książek w formacie e-booka/audiobooka.

6.9.3.4.

Wyposażenie biblioteki obejmuje urządzenia umożliwiające odczyt książek drukowanych przez osoby słabowidzące/niewidome (np. lupa, skaner, komputer z oprogramowaniem OCR).



Rysunek 75. Przykładowe wyposażenie stanowiska w bibliotece dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi [fot. Katarzyna Guratowska]

6.9.3.5.

Podstawowe wyposażenie biblioteki obejmuje sprzęt umożliwiający uczniom odczyt książek w postaci elektronicznej. W zależności od potrzeb uczniów, zapewniane są urządzenia umożliwiające odczyt książki bez użycia klawiatury lub myszy oraz pomoc asystenta.

6.9.3.6.

W bibliotece znajdują się podręczniki, poradniki oraz literatura specjalistyczna związana z edukacją włączającą, wsparciem uczniów ze zróżnicowanymi potrzebami edukacyjnymi. Jednocześnie szkoła promuje wśród rodziców korzystanie z zasobów biblioteki.

6.9.4.

Stanowiska pracy posiadają oświetlenie punktowe.

6.10. Strefy wyciszenia

6.10.1.

Pomieszczenie wyciszenia

6.10.1.1.

W szkole znajduje się wyznaczone i wyposażone pomieszczenie wyciszenia, uspokojenia się.

6.10.1.2.

Ściany wykończone są materiałami miękkimi np. panelami tapicerowanymi [patrz: rysunek 76].

6.10.1.3.

Podłoga wykończona jest materiałem miękkim np. wykładzina dywanowa z miękkim runem, materac, dywan.

6.10.1.4.

W pomieszczeniu zapewniono izolację od zewnętrznych bodźców akustycznych i świetlnych.

6.10.1.5.

W pomieszczeniu zapewniono prawidłowo działającą wentylację.

6.10.1.6.

W pomieszczeniu zastosowano możliwość regulacji natężenia oświetlenia, np. rolety w oknach, oświetlenie punktowe [patrz: rysunek 76].

6.10.1.7.

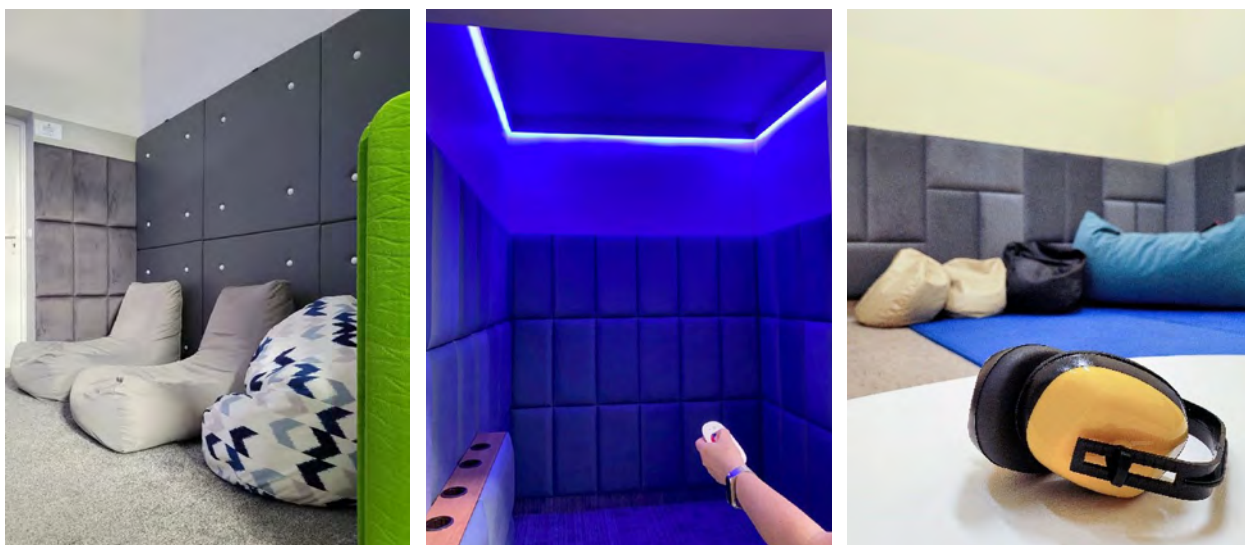
W pomieszczeniu znajdują się miękkie meble pozwalające na przyjęcie pozycji leżącej np. materace, pufy, poduszki, kanapa.

6.10.1.8.

W pomieszczeniu znajdują się meble umożliwiające stymulację przedsionkową i sensoryczną np. kołdra obciążeniowa, urządzenia z funkcją huśtania.

6.10.1.9.

W pomieszczeniu nie znajdują się żadne twarde przedmioty.



Rysunek 76. Przykład aranżacji pomieszczenia wyciszenia [od lewej: SOSW w Koninie – fot. Katarzyna Guratowska, SP 16 w Gdyni – fot. Katarzyna Tomporowska, SP w Borowej – fot. Katarzyna Guratowska]

6.10.2.

Kącik wyciszenia

6.10.2.1.

W salach lekcyjnych (lub w pomieszczeniach przylegających do sal lekcyjnych) oraz w świetlicy wyznaczone są miejsca wyciszenia (kąciki wyciszenia), dające możliwość odseparowania od bodźców zewnętrznych w trakcie zajęć.

6.10.2.2.

Kącik wyciszenia wyposażony jest w meble wykonane z materiałów mających właściwości tłumienia dźwięków, np. parawan, kotara, namiot [patrz: rysunek 67, 69, 77 i 78].

6.10.2.3.

Kącik wyposażony jest w rozwiązania umożliwiające przyjęcie pozycji alternatywnej do siedzenia przy stole oraz np. umożliwienie stymulacji przedsionkowej czy sensorycznej, np. pufa, kokon, materac.



Rysunek 77. Przykład aranżacji kącika wyciszenia w przestrzeni sali lekcyjnej [od lewej: SP w Radziejowicach, SP 2 w Opocznie, SP 3 w Świdwinie – fot. Katarzyna Guratowska]



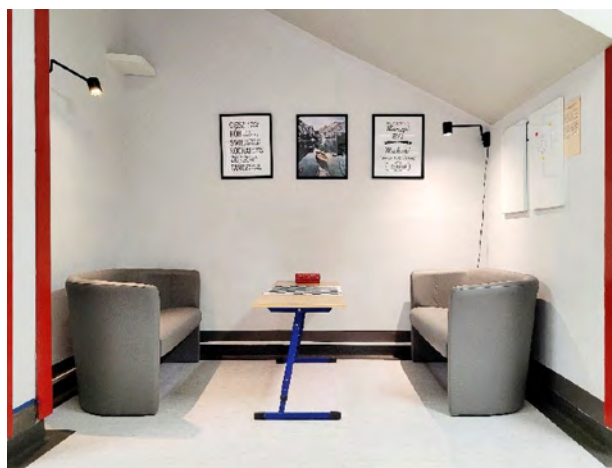
Rysunek 78. Przykład aranżacji kącika wyciszenia w przestrzeni korytarza [SP 2 w Opocznie, fot. Katarzyna Guratowska]

6.10.3.

Strefa relaksu

6.10.3.1.

W szkole wyznaczone jest miejsce odpoczynku w bibliotece, świetlicy, na korytarzu lub w innej przestrzeni wyznaczonej do relaksu.



Rysunek 79. Przykłady aranżacji strefy relaksu [od lewej: u góry SP 158 w Krakowie, SP w Wejherowie – fot. Katarzyna Guratowska, po środku SP 16 w Gdyni – fot. Marek Wysocki, SP 11 w Wejherowie – fot. Katarzyna Guratowska, na dole SP 13 w Koszalinie – fot. Katarzyna Guratowska, SP w Polkowicach – fot. Joanna Piwonońska]

6.10.3.2.

Strefa relaksu wyposażona jest w miękkie meble, umożliwiające przyjęcie pozycji alternatywnej do siedzenia przy stole [patrz: rysunek 79].

6.10.3.3.

Strefa relaksu jest zlokalizowana poza strefą ruchu – drogą wolną od przeszkód, np. we wnętrzu [patrz: rysunek 79].

6.10.3.4.

Dopuszcza się wykorzystanie pomieszczenia wyciszenia jako jednej ze stref relaksu pod warunkiem zapewnienia dostępu do pomieszczenia wyciszenia osobie potrzebującej skorzystać z tej przestrzeni w każdym momencie.

6.11. Gabinet profilaktyki zdrowotnej

6.11.1.

Parametry ogólne dostępnego gabinetu profilaktyki zdrowotnej

6.11.1.1.

Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję gabinetu profilaktyki zdrowotnej na terenie szkoły i poza nią.

6.11.1.2.

Pomieszczenie spełnia wszystkie parametry wskazane jako ogólne dla obszaru dostępności pomieszczeń w punkcie 6.1.

6.11.2.

Wyposażenie gabinetu profilaktyki zdrowotnej

6.11.2.1.

Gabinet, poza podstawowym wyposażeniem wymagany zapisami Rozporządzenia Ministra Zdrowia z 24 września 2013 r. w sprawie świadczeń gwarantowanych z zakresu podstawowej opieki zdrowotnej (załącznik nr 4), wyposażony jest w:

- a. kozetkę z regulacją wysokości powierzchni do leżenia, dodatkowo regulowany może być także zagłówek [patrz: rysunek 80],
- b. pomoce do komunikacji wspomagającej i alternatywnej (AAC) [patrz: rysunek 81],
- c. telefon służący do kontaktów personelu z rodzicami/opiekunami prawnymi uczniów.



Rysunek 80. Przykładowe wyposażenie gabinetu profilaktyki zdrowotnej [od lewej SP 158 w Krakowie, SP 85 w Gdańsku – fot. Katarzyna Guratowska]

2



Rysunek 81. Przykładowe pomoce do komunikacji wspomagającej i alternatywnej (AAC) [od lewej: SP w Chmielnie, SP 158 w Krakowie – fot. Katarzyna Guratowska]

6.12. Pomieszczenia administracyjne

6.12.1.

Parametry ogólne dostępnych pomieszczeń administracyjnych

6.12.1.1.

W szkole znajdują się pomieszczenia administracyjne, np. portiernia, sekretariat, biura dyrekcji, pokój nauczycielski, biuro intendenci.

6.12.1.2.

Poniższe wytyczne dotyczą każdego pomieszczenia pełniącego funkcję przestrzeni administracyjnej na terenie szkoły.

6.12.1.3.

Pomieszczenia spełniają wszystkie parametry wskazane w punkcie 6.1.

6.12.2.

Sekretariat szkoły lub inne pomieszczenie służące do przyjmowania interesantów wyposażone jest w stanowisko obsługi, które spełnia następujące wymagania:

- a. górna powierzchnia stanowiska (np. blatu, lady, części biurka) znajduje się na wysokości 75–80 cm na długości minimum 90 cm,
- b. zapewniono wolną przestrzeń pod blatem, pozwalającą na podjazd od strony, z której podchodzą interesanci, o głębokości minimum 30 cm i wysokości minimum 67 cm.

2

7. Obszar dostępności ewakuacji

7.1. Instrukcja bezpieczeństwa pożarowego

7.1.1.

Wymogiem obligatoryjnym jest sporządzenie i wdrożenie instrukcji bezpieczeństwa pożarowego, uwzględniającej różnorodne, szczególne potrzeby użytkowników.

7.1.2.

Instrukcja bezpieczeństwa pożarowego określa sposób reagowania i działania w sytuacjach zagrożenia.

7.1.3.

Instrukcja bezpieczeństwa zawiera plany ewakuacji, które umieszczone są w widocznych miejscach na terenie szkoły, w szczególności w miejscach kluczowych w kontekście wyboru drogi ewakuacji.

7.1.4.

Szkoła przygotowuje i udostępnia indywidualne plany ewakuacji (tzw. PEEP – Personal Emergency Evacuation Plan) dla osób ze szczególnymi potrzebami.

7.2. Szkolenia kadry szkoły i uczniów

7.2.1.

Kadra zaznajomiona jest z zagadnieniami dotyczącymi bezpieczeństwa i ewakuacji, w tym z instrukcją bezpieczeństwa pożarowego.

7.2.2.

W szkole organizuje się cyklicznie, co najmniej raz w roku, próbną ewakuację. W przypadku pojawienia się w obiekcie nowych użytkowników (np. w nowym roku szkolnym), termin przeprowadzenia próbnej ewakuacji nie może być dłuższy niż 3 miesiące liczone od dnia rozpoczęcia korzystania przez nich z obiektu.

7.2.3.

W próbnej ewakuacji uczestniczą osoby ze szczególnymi potrzebami, o ile są one zatrudnione lub są stałymi użytkownikami placówki.

7.3. Wyposażenie w urządzenia techniczne wsparcia ewakuacji

7.3.1.

Szkoła posiada oznakowanie dróg i wyjść przeciwpożarowych zgodne z obowiązującymi przepisami ochrony przeciwpożarowej (p-poż).

7.3.2.

Szkoła posiada system sygnalizacji pożarowej (alarmowy) wyposażony w sygnalizację akustyczną oraz świetlną zgodny z obowiązującymi przepisami p-poż.

7.3.2.1.

Alarmowa sygnalizacja akustyczna osiąga poziom docelowy sygnału (120 dB) stopniowo. Gwałtowne podniesienie natężenia dźwięku może wpływać negatywnie na osoby z zaburzeniami ze spektrum autyzmu oraz inne osoby ze szczególnymi potrzebami.

7.3.3.

Dobłą praktyką jest wprowadzenie sygnalizacji kierunkowej, naprowadzającej do wyjść ewakuacyjnych, tzw. DSE (skrót od ang. Directional Sound Evacuation)⁶⁴.

⁶⁴ Wysocki M., Projektowanie otoczenia dla osób niewidomych. Pozawzrokowa percepcja przestrzeni, Wydawnictwo PG, 2010, s. 158-160.

7.3.3.1.

System DSE składa się z serii sond dźwiękowych, umieszczonych na trasie przebiegu drogi ewakuacji, kierujących do wyjścia ewakuacyjnego, klatki ewakuacyjnej lub miejsca schronienia/przetrwania.

7.3.3.2.

Urządzenia systemu DSE emitują dźwięki w szerokim paśmie częstotliwości i o zmiennej tonacji, pozwalające precyzyjnie określić kierunek ewakuacji.

7.3.3.3.

Informacja dźwiękowa systemu DSE jest informacją dynamiczną, która uwzględnia zmieniające się warunki ewakuacji, np. odcięcie przez ogień dojsć do wyjść ewakuacyjnych.

7.3.4.

Jeżeli na drodze ewakuacyjnej występują drzwi przeciwpożarowe, podczas ewakuacji OzN zapewniane jest wsparcie personelu.

7.3.4.1.

Dopuszcza się na drogach ewakuacji wsparcie otwarcia drzwi przeciwpożarowych przez automatykę uruchamianą przyciskiem.

7.3.4.2.

Przycisk uruchamiający automatykę otwarcia drzwi znajduje się na wysokości 80–100 cm nad posadzką, w odległości min. 50 cm od narożnika ściany i przegrody p-poż. Przycisk wyróżnia się kolorystycznie względem tła i innych włączników.

7.4. Drogi ewakuacji

7.4.1.

Przestrzeń wewnętrzną, jak i tereny zewnętrzne, zorganizowane są w taki sposób, aby osoby z ograniczeniami mobilności i percepcji mogły w sposób dla nich czytelny rozpoznać kierunek ewakuacji i szybko, najlepiej w sposób samodzielny, opuścić zagrożony obiekt.

7.4.2.

Na drogach ewakuacji nie znajdują się żadne przeszkody i utrudnienia w poruszaniu się. Na trasie przebiegu ewakuacji ze strefy zagrożenia do stref zbiórki na zewnątrz nie występują progi wyższe niż 2 cm.

7.4.3.

W przypadku obiektów wielokondygnacyjnych stosowane są rozwiązania umożliwiające samodzielne dotarcie na parter obiektu lub zapewnione są bezpieczne pomieszczenia schronienia wewnątrz budynku. Pomieszczenia schronienia spełniają parametry opisane w pkt. 7.5.

7.5. Miejsca schronienia/oczekiwania na ewakuację

7.5.1.

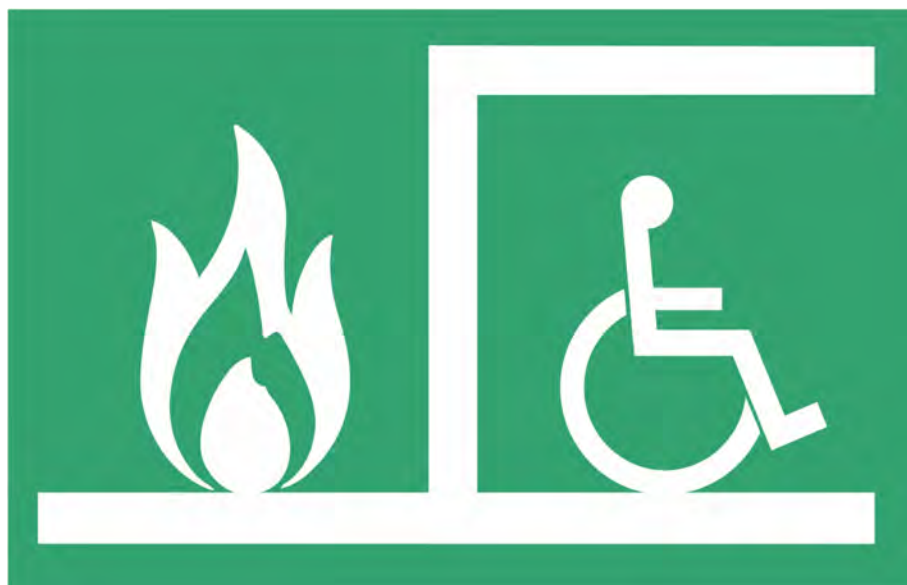
Pomieszczenia schronienia/oczekiwania na ewakuację projektowane są, gdy w obiekcie nie ma specjalnych wind do ewakuacji w czasie pożaru lub brak jest możliwości prowadzenia ewakuacji do innej wydzielonej strefy p-poż., zlokalizowanej na tej samej kondygnacji.

7.5.2.

Miejsca schronienia posiadają zabezpieczenia o zwiększonej ochronie przeciwpożarowej, zapewniającej izolację od ognia przez min. 30 minut oraz drzwi ognioodporne klasy co najmniej E30 (FD30S).

7.5.3.

Pomieszczenia schronienia są czytelnie oznaczone [patrz: rysunek 82].



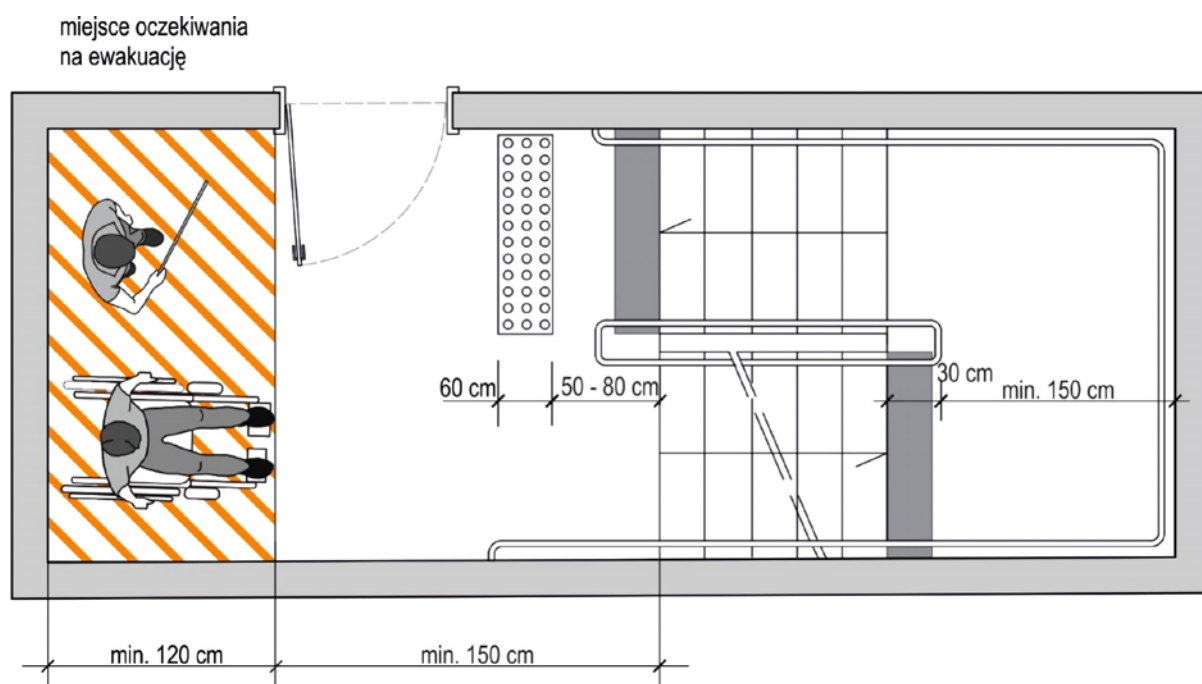
Rysunek 82. Piktogram – oznaczenie miejsca schronienia [oprac. Marek Wysocki, źródło Standardy Dostępności CPU PG, 2022, Karta nr 15]

7.5.4.

Pomieszczenia schronienia zlokalizowane są w pobliżu dróg ewakuacyjnych jako wydzielona część klatek ewakuacyjnych lub jako niezależne pomieszczenia o podwyższonej ochronie przeciwpożarowej, umiejscowione w bliskiej odległości od drogi ewakuacji.

7.5.5.

Miejsca oczekiwania na ewakuację osób z niepełnosprawnościami zlokalizowane na klatkach schodowych nie ograniczają szerokości dróg ewakuacyjnych [patrz: rysunek 83].



Rysunek 83. Przykład klatki schodowej z miejscem oczekiwania na ewakuację [rys. Marek Wysocki, na podstawie Standardy Dostępności CPU PG, 2022, Karta nr 15]

7.5.6.

Miejsca oczekiwania wyposażone są w środki gaśnicze i koce ochronne.

7.5.7.

Miejsca oczekiwania wyposażone są w urządzenia do ewakuacji osób ze szczególnymi potrzebami i specjalny wózek/krzesło do ewakuacji osób o ograniczonych możliwościach ruchowych [patrz: rysunek 84].

7.5.7.1.

Krzeselka ewakuacyjne dobierane są do kierunku ewakuacji – „w dół” lub „do góry”. Krzesła ewakuacyjne służące do ewakuacji „do góry” posiadają system wspomagania ruchu.

7.5.7.2.

W szkołach specjalnych preferowanym rozwiązaniem jest stosowanie materacy do ewakuacji na leżąco. Dopuszcza się stosowanie takiego rozwiązania również w innych typach szkół, jeśli wynika to z analizy potrzeb użytkowników.



Rysunek 84. Przykład krzesełek ewakuacyjnych [od lewej: fot. Marek Wysocki, SP w Gromadzie – fot. Katarzyna Guratowska]

7.5.8.

Miejsca oczekiwania wyposażone są w rozwiązania komunikacyjne, pozwalające na dwukierunkową łączność ze służbami odpowiedzialnymi za ewakuację.

7.5.8.1.

Łączność zapewnia kontakt służb ratowniczych z osobami, które oczekują na ewakuację w miejscu schronienia. Zapewnienie dwukierunkowej łączności może ograniczyć ryzyko wybuchu paniki podczas ewakuacji.

7.5.8.2.

Interkom zapewnia możliwość korzystania z niego przez osoby ze szczególnymi potrzebami, w tym:

- a. wysokość przycisków interfejsu pomiędzy 80-120 cm od poziomu posadzki,
- b. kolorystyczne wyróżnienie przycisków od tła na poziomie min. 50% LRV,
- c. oznaczenie przycisków pismem Braille'a lub pismem wypukłym,
- d. zapewnienie w urządzeniu pętli indukcyjnej,
- e. zastosowanie, o ile będzie to możliwe, rozwiązań umożliwiających uzyskanie informacji przez osoby głuche, np. poprzez zastosowanie wyświetlacza z komunikatami tekstowymi.

7.5.9.

Wyposażenie pomieszczenia schronienia podlega okresowym kontrolom, zgodnie z harmonogramem przyjętym w instrukcji bezpieczeństwa pożarowego.

STRATEGIA REALIZACJI STANDARDU ARCHITEKTONICZNEGO MODELU DOSTĘPNEJ SZKOŁY W BUDYNKACH ISTNIEJĄCYCH



1. Wstęp

Wdrażanie dostępności w obszarze architektonicznym w budynkach istniejących systemu oświaty należy traktować jako stopniowy proces dochodzenia do pełnej dostępności obiektu. Proces ten może być długotrwały i wielowątkowy, a jego przebieg zależeć będzie od zastanej sytuacji oraz uwarunkowań technicznych i prawnych, np. konserwatorskich, oraz wysokości i źródeł finansowania.

Planowanie poprawy dostępności placówek oświatowych należy rozpatrywać w sposób całościowy, zgodnie ze standardem architektonicznym Modelu Dostępnej Szkoły. Z uwagi na zastaną sytuację, w obiektach istniejących wymaga to bardziej rozbitego zaplanowania całego procesu i możliwości jego etapowania. Podział standardu architektonicznego na obszary i wskazanie parametrów dla poszczególnych elementów budynku ma ułatwić realizację działań mających na celu poprawę dostępności i zaplanowanie inwestycji/remontów w placówkach oświatowych. Zapisy poszczególnych obszarów będą pomocne przy analizie zastanej sytuacji i wskazaniu, jakie inwestycje należy zrealizować (budowa dźwigu, toaleta dostosowana dla OzN, malowanie korytarzy w budynku), by osiągnąć cel pełnej dostępności, opisanej w MDS.

Standard dostępności architektonicznej MDS inspirowany jest Standardami Dostępności Centrum Projektowania Uniwersalnego Politechniki Gdańskiej i wskazuje parametry dla poszczególnych elementów budynku. Standard może także stać się wskazówką, jak realizować inwestycje/remonty w innych instytucjach.

Wdrażanie standardu architektonicznego MDS w istniejących budynkach placówek oświatowych należy realizować na podstawie wniosków płynących z przeprowadzonego audytu, który obejmuje diagnozę stanu zastanego oraz wytypowanie działań, jakie ma podjąć podmiot, aby usunąć bariery krytyczne i utrudnienia w korzystaniu z infrastruktury przez osoby ze szczególnymi potrzebami. Wytyczne audytu są podstawą do sporządzenia indywidualnego planu poprawy dostępności. Plan określa harmonogram działań, który powinien w szczególności uwzględniać istniejące potrzeby użytkowników oraz wymagania standardu MDS, aby efektem końcowym była pełna dostępność placówki oświatowej. Plan powinien uwzględniać sposób finansowania remontów i inwestycji, biorąc pod uwagę możliwości budżetowe organu

prowadzącego, co może mieć wpływ na długość całego procesu zapewnienia dostępności. W sytuacji zmiany potrzeb użytkowników, np. przyjęcia ucznia lub zatrudnienia pracownika o szczególnych potrzebach, konieczne jest przeprowadzenie analizy wdrażanego indywidualnego planu poprawy dostępności pod kątem konieczności przyspieszenia realizacji planu poprawy dla jak najszybszego zapewnienia realizacji tychże potrzeb. Bardzo istotne jest, by w trakcie prowadzenia działań zmierzających do zapewnienia pełnej dostępności – **w oparciu o zasady projektowania uniwersalnego i racjonalne usprawnienia**, wskazane w MDS – wprowadzać także rozwiązania tymczasowe, zapewniające dostęp do infrastruktury i usług dla już funkcjonujących w szkole użytkowników ze szczególnymi potrzebami w czasie prowadzonych remontów i modernizacji infrastruktury szkoły. Przykładem takich działań może być np.: wprowadzenie rozwiązań organizacyjnych, jak choćby zmiana lokalizacji prowadzenia zajęć oddziału, do którego uczęszcza uczeń z niepełnosprawnością ruchową, na pomieszczenia znajdujące się na parterze budynku, czy też zapewnienie wsparcia dodatkowej osoby.

Opisaną powyżej ścieżkę wykorzystania MDS w procesie dochodzenia do pełnej dostępności należy traktować jako modelową. Możliwe jest jednak również częściowe wykorzystanie standardu architektonicznego MDS w istniejących budynkach placówek oświatowych – w odniesieniu do remontowanych części budynku, co opisano w podrozdziale 3.2.

W niniejszej strategii, w podrozdziale 4, wskazano możliwe rozwiązania dodatkowe, pozwalające na zapewnienie funkcjonowania osobom ze szczególnymi potrzebami w istniejącym budynku placówki oświatowej.

2. Audyt dostępności

Dla każdego istniejącego budynku szkoły pierwszym etapem drogi do zapewnienia dostępności powinno być przeprowadzenie audytu dostępności architektonicznej obiektu. Zaleca się, aby audyt został przeprowadzony przez organizację bądź osoby posiadające doświadczenie w prowadzeniu takich audytów i wykazujące się znajomością zapisów Modelu Dostępnej Szkoły.

Audyt powinien także określić, w których obszarach dostępności architektonicznej występują bariery krytyczne, uniemożliwiające w ogóle

skorzystanie z oferty podmiotu oraz bariery, które utrudniają korzystanie z obiektu osobom z różną niepełnosprawnością. Jeżeli z obiektu korzysta uczeń/uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) lub inne osoby ze szczególnymi potrzebami, wpływ barier na ich funkcjonowanie w obiekcie powinien określić ekspert z zakresu dostępności i projektowania uniwersalnego we współpracy z pracownikami szkoły odpowiedzialnymi za wsparcie ucznia.

Audyt powinien także wskazywać, w jakim zakresie parametrów, elementów i obszarów budynek można uznać za dostępny. Cały budynek uznaje się za dostępny tylko w przypadku, gdy zapewniono dostępność każdego z obszarów.

Raport z audytu zawierać powinien diagnozę stanu istniejącego, czyli wynik inwentaryzacji przeprowadzonej w obiekcie, oraz rekomendacje w zakresie poprawy parametrów. Powinien także wskazywać, które z parametrów MDS są już spełnione, a które wymagają zmiany.

Przed zaproszeniem audytorów możliwe jest też wykonanie autodiagnozy dostępności, przeprowadzonej przez samych pracowników placówki.

Autodiagnoza powinna być oparta o narzędzia audytowe (matryce), dostępne na stronie www.dostepnaskola.info.

3. Indywidualny Plan Poprawy Dostępności

Wynik audytu powinien posłużyć za podstawę do opracowania Indywidualnego Planu Poprawy Dostępności (szablon dokumentu stanowi załącznik nr 1 do MDS, zaś przykład gotowego IPPD stanowi załącznik nr 1 do publikacji „Model Dostępnej Szkoły – podręcznik wdrożeniowy”). W IPPD określa się kolejność oraz termin realizacji poszczególnych działań. IPPD może być rozpisany na kilka, kilkanaście miesięcy lub nawet kilka lat, uwzględniając m.in. możliwości budżetowe organu prowadzącego. IPPD powinien zawierać działania, które należy podjąć, aby spełnić wszystkie wymagania standardu architektonicznego MDS oraz odpowiadać na bieżące potrzeby użytkowników ze szczególnymi potrzebami. Odpowiednie zaplanowanie działań i harmonogramu ich wdrożenia pozwala na optymalizację procesu poprawy dostępności. Opracowując IPPD, należy kierować się zapisami niniejszej „Strategii realizacji standardu architektonicznego Modelu Dostępnej Szkoły w budynkach istniejących”.

Jeśli nie ma możliwości przeprowadzenia kompleksowego podniesienia dostępności w jednym czasie, w ramach jednego remontu, priorytetem przy wyborze kolejności działań do realizacji powinno być zapewnienie dostępności w myśl Ustawy o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami (Dz. U. 2019 poz. 1696 z późn. zmianami) w zakresie dostępności architektonicznej, czyli:

1. zapewnienie wolnych od barier poziomych i pionowych przestrzeni komunikacyjnych budynków,
2. zapewnienie osobom ze szczególnymi potrzebami dostępu do wszystkich pomieszczeń, z wyłączeniem pomieszczeń technicznych, poprzez instalację urządzeń lub zastosowanie środków technicznych i rozwiązań architektonicznych w budynku,
3. zapewnienie informacji na temat rozkładu pomieszczeń w budynku, co najmniej w sposób wizualny i dotykowy lub głosowy,
4. zapewnienie wstępu do budynku osobie korzystającej z psa asystującego,
5. zapewnienie osobom ze szczególnymi potrzebami możliwości ewakuacji lub ich uratowania w inny sposób.

W MDS znajdują się szczegółowe wytyczne określające, jakie konkretne parametry powinna spełniać przestrzeń szkoły, aby zrealizować powyższe założenia ustawy. Zapisy te znajdują się w następujących częściach standardu dostępności architektonicznej MDS, wskazanych w rozdziale 2 niniejszej publikacji:

1. Obszar dostępności wejścia do budynku
2. Obszar dostępności komunikacji poziomej
3. Obszar dostępności komunikacji pionowej
4. Obszar dostępności ewakuacji

Planując inwestycje podlegające procedurze pozwolenia na budowę, należy pamiętać, że budynek szkoły, tak jak każdy inny budynek w tej sytuacji, będzie podlegał obowiązkowi dostosowania przestrzeni do obowiązujących przepisów z zakresu Ustawy prawo budowlane i RMI WT. W praktyce oznacza to przykładowo, że planując montaż windy, trzeba będzie cały budynek dostosować np. do obowiązujących zapisów ochrony przeciwpożarowej. Poszerzony w taki sposób zakres projektu wpłynie na koszt oraz termin realizacji inwestycji i powinien zostać uwzględniony w IPPD.

Kolejnym czynnikiem wpływającym na kolejność podejmowanych działań powinny być potrzeby użytkowników: konkretnych uczniów, nauczycieli, rodziców uczniów, innych interesariuszy w środowisku danej szkoły. Jeśli do placówki uczęszcza uczeń poruszający się na wózku, to w pierwszej kolejności priorytetem będzie zapewnienie mu możliwości samodzielnego dotarcia do szkoły, skorzystania z szatni, a następnie dotarcia do sal lekcyjnych i możliwości skorzystania z toalety dostępnej dla OzN. Jeśli natomiast do szkoły uczęszczają uczniowie z niepełnosprawnością wzroku, to w pierwszej kolejności priorytetem będzie zapewnienie bezpiecznych korytarzy bez wystających i przypadkowo ustawionych elementów, odpowiednich kontrastów oraz informacji przekazywanej w formie dotykowej bądź głosowej. Rozpoznanie potrzeb użytkowników wskazuje na priorytety realizacji konkretnych działań oraz harmonogram ich wdrażania.

3.1. Etapowanie inwestycji

Określona dostępność środków finansowych organów prowadzących i czas wymagany na realizację zaplanowanych działań mają wpływ na planowanie inwestycji poprawy dostępności. Na przykład, gdy planowana jest budowa dźwigu osobowego, prace można podzielić na następujące etapy: przygotowanie projektu, w tym ekspertyz konstrukcyjnych, budowa szybu windowego, montaż kabiny. Poszczególne etapy mogą być realizowane w odstępach czasowych i finansowane z różnych źródeł.

3.2. Finansowanie poszczególnych działań i wpływ na przyszłe inwestycje

IPPD może podlegać modyfikacjom w zależności od zaistniałej sytuacji, np. pojawienia się możliwości sfinansowania ze środków zewnętrznych dostosowania konkretnego elementu bądź konkretnej przestrzeni. Można w takim przypadku skorzystać z dostępnych środków i wykonać daną inwestycję wcześniej, niż było to pierwotnie zaplanowane i dokonać następnej aktualizacji IPPD.

Realizując częściowe inwestycje, należy pamiętać, aby inwestycje z danego obszaru były realizowane zgodnie z zapisami MDS, a szczególnie

uwagę należy zwrócić na obszary wzajemnie na siebie oddziałujące.

Na przykład, realizując projekt przebudowy toalety na dostępną dla OzN, należy odnieść się także do zapisów innych obszarów. Przy okazji remontu toalety można np. wprowadzić zmiany w obszarze komunikacji poziomej, w zakresie wymaganych kontrastów w korytarzu i dostępnej informacji (oznaczenia tyflograficzne dedykowane osobom niewidomym).

Szczególnym przypadkiem może być planowanie remontu toalety, która jest zlokalizowana na kondygnacji nieobsługiwanej przez dźwig osobowy. W takim przypadku remont i tak powinien uwzględniać standard MDS w zakresie jej dostępności, gdyż przygotowuje to przestrzeń do przyszłych działań wynikających z IPPD. Ważne jest, aby przygotować przestrzeń toalety oraz doprowadzenie instalacji sanitarnej lub elektrycznej do montażu urządzeń wspomagających osoby ze szczególnymi potrzebami. Zalecane jest, aby zakres wymaganych prac określał specjalista ds. dostępności i/lub projektowania uniwersalnego.

W IPPD, projekcie technicznym i dokumentacji wykonawczej należy także uwzględnić wszystkie działania, które trzeba podjąć, aby zapewnić zgodność parametrów poszczególnych elementów, wpływających na dostępność w danych obszarach. **Należy tak planować zapewnienie dostępności, przyszłe planowane inwestycje, aby obecne prace nie zaburzyły lub nie utrudniły przyszłych realizacji.** Dla przykładu, jeśli w przyszłości planowana jest budowa dźwigu osobowego w szybie zewnętrznym, a obecnie istnieje możliwość uzyskania finansowania na poprawę efektywności energetycznej budynku, to w projekcie termomodernizacji należy już uwzględnić przyszłą lokalizację dźwigu. To oznacza, że nie należy planować w tym miejscu innych instalacji, np. klimatyzatorów, pomp ciepłych czy instalacji fotowoltaicznych, a teren należy zostawić wolny pod posadowienie przyszłych fundamentów pod dźwig. Jednocześnie, planując termomodernizację, należy uwzględnić możliwość realizacji zapisów obszaru wejścia m.in. w zakresie kolorystycznego lub fizycznego podkreślenia strefy wejścia. Na każdym z etapów realizacji IPPD zaleca się korzystanie z usług ekspertów ds. dostępności i projektowania uniwersalnego, aby zapewnić efektywność realizacji działań poprawiających dostępność.

4. Zapisy dotyczące parametrów dostępności w poszczególnych obszarach dla budynków istniejących

Wszystkie nowo montowane w budynku elementy powinny spełniać zapisy parametrów określonych w MDS w 100%. W przypadku gdy parametry danego elementu infrastruktury zostały określone w MDS, a jednocześnie obowiązek ich zastosowania nie wynika z zapisów aktualnego na dany moment Rozporządzenia Ministra Infrastruktury w sprawie warunków technicznych, jakim powinny odpowiadać budynki i ich usytuowanie (dalej RMI WT), element ten można uznać za dostępny – do chwili remontu lub jego wymiany, **gdy wartość danego parametru fizycznego** (np. wysokość, szerokość, poziom kontrastu) **nie odbiega więcej niż 5% w stosunku do wartości określonej w MDS**.

Przykładem będzie tu wysokość montażu włączników światła. Zapis rozdziału 2. MDS wskazuje w punkcie 6.1.7.7., że „włączniki światła zlokalizowane są na wysokości 80 – 100 cm nad poziomem posadzki”. Jeżeli w szkole włączniki są zamontowane na wysokości 105 cm (105% wskazanej wartości), to wysokość ich montażu nie będzie podstawą do decyzji o natychmiastowym remoncie. Natomiast jeżeli sala, w której znajduje się taki włącznik będzie podlegała remontowi, np. ze względu na stan powłoki ścian lub brak kontrastu posadzka-ściana, to włącznik należy przesunąć na wysokość zgodną z MDS.

Innym przykładem jest szerokość drzwi. Zapis rozdziału 2. MDS w punkcie 6.1.3.1 wskazuje, iż „do pomieszczenia prowadzą drzwi o szerokości w świetle przejścia minimum 90 cm”. Zapis ten jest zgodny z obowiązującym RMI WT. Oznacza to, że drzwi o szerokości 86 cm można uznać za spełniające parametry tylko dla sytuacji zastanej i tylko w przypadku, gdy na terenie obiektu nie są prowadzone prace podlegające pozwoleniu na budowę. W innym przypadku drzwi należy wymienić.

Dodatkowo poniżej wskazano działania, jakie można podjąć na drodze do pełnej realizacji MDS w istniejących budynkach szkolnych. W sytuacji zastanej za dostępne można uznać elementy spełniające poniższe parametry. W istniejącym budynku można zastosować dowolną liczbę poniższych zapisów. Dla stref niewymienionych poniżej, zapisy MDS należy stosować w całości, analogicznie jak w przypadku budynków nowo projektowanych.

Poniżej zastosowano numerowanie zgodne z zapisami „Standardu dostępności architektonicznej”.

Zastosowanie rozwiązań zastępczych innych niż wskazane poniżej powinno być poprzedzone niezależną opinią specjalisty ds. projektowania uniwersalnego/specjalisty ds. dostępności ze wskazaniem obiektywnych, zewnętrznych, niezależnych od organu prowadzącego przyczyn braku możliwości zastosowania rozwiązania zalecanego (np. z powodu ograniczeń przestrzennych, wytycznych konserwatorskich czy zbyt dużych utrudnień w poruszaniu się OzN).

Poniższe zapisy odwołują się do numeracji wytycznych wskazanych w rozdziale 2. „Standard dostępności architektonicznej”.

Punkt 1.4. Ciągi piesze na dojściu do obiektów szkoły

- a. W trudnych warunkach terenowych, dopuszcza się, aby drogi dojścia do budynku szkoły zgodne ze standardem MDS były inną trasą niż główna droga dojścia do obiektu.

Punkt 1.6. Strefa parkingów

- a. Gdy nie ma możliwości zapewnienia bliższego dojazdu do budynku, dopuszcza się lokalizację „miejsca czasowego postoju” w odległości do 150 m od dostępnego wejścia do szkoły.

Punkt 3.1. Parametry ogólne wejścia do budynku

- a. Można wyróżnić główne wejście poprzez wprowadzenie koloru lub zmianę okładziny elewacji, a także zadaszenie nad wejściem. Można również wprowadzić dodatkowe formy przestrzenne, które podkreślą wejście do budynku, takie jak: totemy informacyjne lub ściany naprowadzające na wejście główne [patrz: rysunek 3].
- b. Dopuszczalne jest, aby dla OzN, poruszających się na wózkach i z ograniczoną mobilnością, dostosowane było jedno wejście, inne niż to, którym wchodzi wszyscy uczniowie.
- c. W przypadku, gdy nie ma możliwości dostosowania wejścia głównego dla OzN, konieczne jest wyznaczenie czytelnej, dobrze oznakowanej (np. totemami) trasy, pozbawionej barier terenowych, do najbliższego wejścia, z którego użytkownicy ci mogą korzystać. Oznakowanie powinno spełniać wymagania dostępu do informacji wizualnej, zawierać wskazówki dotyczące kierunku poruszania się, odległości do wejścia

dostępnego oraz informację o największym spadku pochylenia podłużnego. Informację trzeba umieszczać w punktach decyzyjnych, tj. na wszystkich rozwidleniach ciągów pieszych.

- d. Gdy główne wejście do budynku lub inne przeznaczone dla OzN nie znajduje się na poziomie terenu, należy rozważyć następujące działania:
- podniesienie terenu przed wejściem do obiektu poprzez wykonanie chodnika o spadku nie większym niż 5% na większym odcinku (zalecane),
 - dostosowanie schodów do wymagań standardu MDS i jednocześnie zastosowanie rozwiązań pozwalających na dostanie się do obiektu osób z niepełnosprawnością ruchową, np. pochylni, dźwigu osobowego lub platformy pionowej.

Punkt 3.2. Zewnętrzna strefa wejścia do budynku

podpunkt 3.2.1. Schody zewnętrzne

- a. W przypadku, gdy liczba stopni prowadzących do budynku jest niewielka i pozwalają na to warunki terenowe, zaleca się likwidację stopni i zastąpienie ich chodnikiem o szerokości min. 180 cm (zalecane 200 cm) o spadku max. 5%. Rozwiązanie takie zapewnia równoprawny dostęp do budynku wszystkim użytkownikom.
- b. W przypadku schodów niepodlegających przebudowie lub w innych szczególnych przypadkach (np. ograniczenia terenowe) dopuszcza się max. 10 stopni w jednym biegu (RMI WTB).
- c. Dopuszcza się, aby szerokość schodów zewnętrznych wynosiła minimum 120 cm, ale nie mniej niż wymiar biegu schodów znajdujących się wewnątrz budynku zgodnie z RMI WTB § 68.
- d. Dopuszcza się stopnie „ścięte”, pod warunkiem, że są one sfazowane pod kątem co najmniej 60 stopni, a „najście” jednego stopnia na drugi jest nie większe niż 3,8 cm¹ [patrz: rysunek 9].
- e. Dopuszcza się profil poręczy inny niż wymieniony w pkt. 3.2.1.4.6, o ile element nie podlega wymianie.

podpunkt 3.2.3. Zewnętrzne urządzenia transportu pionowego

- a. Dopuszcza się zastosowanie podnośnika pionowego o wymiarze co najmniej 90 x 120 cm. Rozwiązanie to dopuszczalne jest jednak tylko,

¹ M. Wysocki, *Standardy Dostępności CPU*, op. cit., karta 7, na podstawie normy ADAAG.

gdy wykonany przez eksperta audyt dostępności wykaże, że nie ma możliwości zastosowania rozwiązania zalecanego, zgodnego z punktem 3.2.3.1.c standardu, np. z powodu ograniczeń terenowych, wytycznych konserwatorskich czy zbyt dużych utrudnień w poruszaniu się OzN itp.

- b. Dopuszcza się zastosowanie kabiny windy w wymiarze nie mniejszym niż 110 x 140 cm, z drzwiami szerokości min. 90 cm [norma PN/EN 80-70]. Jednak to rozwiązanie dopuszczalne jest tylko, gdy wykonany przez eksperta audyt dostępności wykaże, że nie ma możliwości zastosowania rozwiązania zalecanego, zgodnego z punktem 5.4.8 standardu, np. z powodu ograniczeń terenowych, wytycznych konserwatorskich czy zbyt dużych utrudnień w poruszaniu się OzN itp.

podpunkt 3.2.4. Drzwi zewnętrzne

- a. W budynkach będących pod opieką służb konserwatorskich dopuszcza się stosowanie drzwi dwuskrzydłowych o szerokości skrzydła głównego mniejszej niż 90 cm, pod warunkiem, iż po otwarciu obydwu skrzydeł zapewniona będzie szerokość min. 90 cm. W takim przypadku zaleca się stosowanie mechanizmu otwierającego jednocześnie obydwa skrzydła. Dopuszcza się zastosowanie przycisku uruchamiającego automatykę otwarcia drzwi, który umieszczony jest w dostępnym miejscu, na wysokości 80-100 cm, w odległości min. 50 cm od narożnika.

Punkt 3.3. Wewnętrzna strefa wejścia do budynku

- a. Dopuszcza się stosowanie progów w drzwiach o wysokości nieprzekraczającej 2 cm, zgodnie z RMI WTB § 62 ust. 3.
- b. W budynkach będących pod opieką służb konserwatorskich dopuszcza się stosowanie progów wyższych niż 2 cm z rampą najazdową o pochyleniu nie większym niż 10%.

Obszar dostępności komunikacji poziomej

Punkt 4.1. Parametry ogólne komunikacji poziomej

- a. W pierwszej kolejności należy zagwarantować dostęp do sal lekcyjnych, w których prowadzone są zajęcia dla uczniów z szczególnymi potrzebami.

Punkt 4.2. Korytarz

- a. Dopuszcza się, aby odległość najbliższej przeszkody od strony klamki wynosiła minimalnie 40 cm (wymiar wskazany w pkt. 4.2.3.6.).

Punkt 4.3. Informacja wizualna i dotykowa

- a. Dotychczasowe oznaczenia dotykowe, umieszczone na płaszczyznach pionowych, zamontowane na skrzydle drzwiowym na wysokości 120–160 cm, należy uznać za spełniające wymogi standardu.

Punkt 4.4. Oświetlenie komunikacji poziomej

- a. W przypadku istnienia ciemnych korytarzy zakończonych przeszkleniem, utrzymane jest stale włączone światło sztuczne w korytarzach (niezależnie od pory dnia), w celu zmniejszenia kontrastu świetlnego. Możliwe jest także zastosowanie szkła barwionego, żaluzji lub powłok antyrefleksyjnych oraz automatycznego włączania oświetlenia czujnikiem ruchu lub podczerwieni.

Punkt 4.5. Akustyka komunikacji poziomej

- a. Należy sukcesywnie dążyć do wyposażenia wszystkich korytarzy w hałasomierze stałe lub przenośne, zgodnie z przyjętym IPPD i potrzebami uczniów.

Obszar dostępności komunikacji pionowej

Punkt 5.1. Parametry ogólne dostępności komunikacji pionowej

- a. W pierwszej kolejności należy zapewnić trwałą dostępność na poziomie parteru lub innej dostępnej kondygnacji, do wybranych sal lekcyjnych, w których uczą się uczniowie ze szczególnymi potrzebami i minimum jednej toalety przeznaczonej dla OzN oraz innych pomieszczeń, np. gabinetów specjalistycznych, za wyjątkiem pomieszczeń technicznych, zgodnie z przyjętym IPPD.
- b. Zastosowanie schodołazu dopuszcza się jedynie na określony czas, wymagany do wdrożenia docelowych rozwiązań, zgodnie z IPPD. W przypadku jego zastosowania, konieczne jest przeszkolenie całego personelu z jego obsługi. W takiej sytuacji zalecanym rozwiązaniem są przystawki do wózka, zapewniające możliwość samodzielnego pokonania schodów osobie poruszającej się na wózku.

Punkt 5.2. Schody wewnętrzne

- a. Dopuszcza się stosowanie poręczy tylko z jednej strony biegu schodowego, w przypadku konieczności zapewnienia minimalnej szerokości drogi ewakuacji.
- b. Dopuszcza się montaż poręczy we wnęce ściany [patrz: rysunek 12].

- c. Dopuszcza się ograniczenie stosowania kontrastu barwnego w budynkach objętych ochroną konserwatorską. Wartość kontrastu barwnego nie powinna być mniejsza niż 30% LRV.
- d. Dopuszcza się rezygnację z systemu FON na spocznikach międzypiętrowych.
- e. W przypadku schodów z noskami, jeśli nie jest planowany kompleksowy remont klatki schodowej, zalecanym rozwiązaniem jest montaż trójkątnych listew niwelujących wysunięcie noska poza krawędź podstopnicy.

Punkt 5.3. Pochylnie wewnętrzne

- a. Dopuszcza się ograniczenie stosowania kontrastu barwnego w budynkach objętych ochroną konserwatorską. Wartość kontrastu barwnego nie powinna być mniejsza niż 30% LRV.

Punkt 5.4. Wewnętrzne urządzenia transportu pionowego

- a. Dopuszcza się ograniczenie stosowania kontrastu barwnego w budynkach objętych ochroną konserwatorską. Wartość kontrastu barwnego nie powinna być mniejsza niż 30% LRV.
- b. Dopuszcza się zastosowanie kabiny dźwigu osobowego o wymiarach zgodnych z RMI WTB, czyli 140 x 110 cm.
- c. Zastosowanie schodołazu dopuszcza się jedynie na określony czas, wymagany do zapewnienia rozwiązań docelowych, zgodnie z IPPD. W przypadku jego zastosowania, konieczne jest przeszkolenie całego personelu z jego obsługi. W takiej sytuacji zalecanym rozwiązaniem są przystawki do wózka, zapewniające możliwość samodzielnego pokonania schodów osobie poruszającej się na wózku.

Obszar dostępności pomieszczeń

Punkt 6.1. Parametry ogólne dostępności pomieszczeń

- a. Dopuszcza się stopniowe przystosowywanie pomieszczeń do parametrów dostępności, zgodnie z przyjętym IPPD. W pierwszej kolejności należy zadbać, aby parametry spełniało minimum jedno pomieszczenie pełniące każdą z funkcji.
- b. Dopuszcza się progi o wysokości maksymalnej 2 cm, wynikające z technicznych wymagań łączenia posadzki bądź zapewnienia odpowiedniej akustyki pomieszczenia.

- c. W budynkach będących pod opieką służb konserwatorskich dopuszcza się stosowanie progów wyższych niż 2 cm z rampą najazdową o pochyleniu nie większym niż 10%. Należy zapewnić pole manewrowe o wielkości 1,5 x 1,5m przed najazdem na rampę.
- d. Pożądana jest zmiana otwierania się drzwi w pomieszczeniach na stronę korytarza, co zgodne jest z obowiązującymi przepisami przeciwpożarowymi. Decyzja powinna być podjęta na podstawie opinii rzeczoznawcy p-poż.
- e. Po przeprowadzeniu weryfikacji poziomu natężenia światła, należy w pierwszej kolejności zapewnić możliwość samodzielnej regulacji natężenia światła zewnętrznego – poprzez zastosowanie rolet lub żaluzji w oknach o ekspozycji południowej. Dopuszcza się możliwość rezygnacji z rolet i żaluzji na oknach o ekspozycji północnej.

Punkt 6.2. Szatnia

- a. Jeśli szatnia ogólna nie jest dostępna dla osób poruszających się na wózkach, wymagane jest zorganizowanie dla tych osób miejsca na pozostawienie odzieży wierzchniej w pobliżu wejścia do budynku. Może to być nieduże wydzielone pomieszczenie lub szafki usytuowane np. w holu budynku.
- b. Wyposażenie szafek w opisy pismem wypukłym i/lub w alfabecie Braille'a może następować stopniowo.
- c. W przypadku braku oznaczeń wypukłych lub stopniowego wprowadzania takich oznaczeń, szafki dla osób niewidomych i słabowidzących należy zlokalizować w pierwszym szeregu. Ucznia ze szczególnymi potrzebami należy zapoznać z lokalizacją przydzielonej szafki.

Punkt 6.3. Pomieszczenia sanitarne

- a. W pierwszej kolejności należy zapewnić jedną toaletę dostosowaną dla osób ze szczególnymi potrzebami, znajdującą się na kondygnacji dostępnej. W przypadku podjęcia prac budowlanych podlegających pozwoleniu na budowę, konieczne jest zapewnienie toalety dostępnej na każdej kondygnacji.
- b. Dopuszcza się korzystanie z toalety dla dorosłych osób ze szczególnymi potrzebami i dzieci starszych przez dzieci młodsze, ale wówczas wymagane jest zorganizowanie pomocy asystenckiej i/lub zapewnienie podnóżka, aby dzieci niskiego wzrostu mogły skorzystać z urządzeń.

- c. Dopuszcza się utworzenie toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami poza toaletami ogólnodostępnymi. W takiej sytuacji nie ma konieczności dostosowywania kabin w toaletach ogólnodostępnych.
- d. Jeżeli audyt dostępności wykaże brak możliwości zapewnienia przestrzeni aktywności po obu stronach miski ustępowej, dopuszcza się, aby w 50% toalet przestrzeń aktywności znajdowała się z prawej strony, a w pozostałych z lewej strony. Należy to oznaczyć na drzwiach lub panelu przy piktogramie toalety dostępnej.
- e. Dopuszcza się montaż kozetki składanej.
- f. W przypadku braku miejsca, prysznic można zastąpić baterią bidetową.
- g. Dopuszcza się zastosowanie kotary jako przesłony prysznica.

Punkt 6.4. Sale lekcyjne

- a. W pierwszej kolejności należy zapewnić dostępność sal lekcyjnych, w których prowadzone są zajęcia lekcyjne dla dzieci z szczególnymi potrzebami, zgodnie z parametrami wymienionymi w punktach 6.1 i 6.4., w zakresie rozpoznanych potrzeb uczniów ze szczególnymi potrzebami.
- b. Należy dążyć do sukcesywnego dostosowywania kolejnych sal, zgodnie z harmonogramem IPPD.
- c. Przy braku możliwości przestrzennych w sali dopuszcza się, aby zapewniona szerokość przejścia pomiędzy meblami wynosiła 90 cm lub uczeń poruszający się na wózku miał dostęp do stanowiska pracy z przestrzeni manewrowej 150 cm x 150 cm.
- d. W pierwszej kolejności należy zapewnić minimum jedno w każdym pomieszczeniu stanowisko (zalecane wszystkie) posiadające krzesło z regulacją wysokości oraz stół posiadający możliwość regulacji wysokości blatu i kąta jego nachylenia. Standard uznaje się za spełniony, jeżeli stanowisko spełnia parametry opisane w pkt. 6.4.3.2 oraz 6.4.3.3.
- e. Dopuszcza się zapewnienie stanowiska do pracy w wybranych salach, zgodnie z rozpoznanymi potrzebami uczniów ze szczególnymi potrzebami.

Punkt 6.5. Sale sportowe

- a. Standard uznaje się za spełniony w przypadku, gdy na sali gimnastycznej nie ma możliwości zorganizowania przestrzeni do bezpiecznego uprawiania sportu przez OzN z rówieśnikami lub

dostęp do sali jest utrudniony, jednakże w budynku szkoły zapewniona jest inna przestrzeń do realizacji zajęć z wychowania fizycznego lub prowadzenia np. rehabilitacji w ramach zajęć w małej grupie lub indywidualnie.

- b. W przypadku braku w budynku toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami o podwyższonym standardzie z dostępem do natrysku, wśród pomieszczeń sanitarnych zapewnia się co najmniej jedną toaletę dla osób ze szczególnymi potrzebami z prysznicem lub zastosowano słuchawkę bidetową przy umywalce lub misce sedesowej.

Punkt 6.6. Gabinety specjalistyczne

- a. Dopuszcza się, aby wsparcie psychologiczne, pedagogiczne i logopedyczne odbywało się w jednym pomieszczeniu.

Punkt 6.7. Stołówka szkolna

- a. Wymagania standardu dostępności należy uznać za spełnione:
- jeżeli przynajmniej jedno pomieszczenie w obiekcie spełnia wskazane w MDS parametry,
 - jeśli rozwiązania organizacyjne zapewniają wydawanie posiłków bezpośrednio do stolików lub odbieranie ich bezpośrednio z wózka cateringowego.

Punkt 6.8. Świetlica szkolna

- a. Wymagania standardu dostępności należy uznać za spełnione, jeżeli przynajmniej jedno pomieszczenie świetlicy w obiekcie spełnia wskazane parametry.
- b. Dopuszcza się lokalizację świetlicy bez bezpośredniego sąsiedztwa toalety dla osób ze szczególnymi potrzebami pod warunkiem, iż dostępne pomieszczenie sanitarne znajduje się na tej samej kondygnacji.

Punkt 6.9. Biblioteka szkolna

- a. Wymagania standardu dostępności należy uznać za spełnione, jeżeli przynajmniej jedno pomieszczenie biblioteki w obiekcie spełnia wskazane parametry.
- b. Dopuszcza się, aby pokój do pracy indywidualnej nie był wyznaczony. W takim przypadku należy wyznaczyć kącik cichej nauki i wyposażać go w sprzęty ułatwiające pracę uczniom z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi.

Punkt 6.10. Strefy wyciszenia

- a. Wymogi standardu dostępności należy uznać za spełnione, jeżeli zapewniono kącik wyciszenia w minimum jednej sali lekcyjnej dla klas 1-3 i jednej dla klas 4-8.

Punkt 6.11. Gabinet profilaktyki zdrowotnej

- a. Wymogi standardu dostępności należy uznać za spełnione, jeżeli przynajmniej jedno pomieszczenie gabinetu profilaktyki spełnia parametry standardu MDS.

Punkt 6.12. Pomieszczenia administracyjne

- a. Wymagania standardu dostępności należy uznać za spełnione, jeżeli przynajmniej sekretariat i gabinet dyrektora spełniają parametry standardu MDS.

Obszar dostępności ewakuacji

Punkt 7.

- a. Wprowadzenie rozwiązań wspomagających ewakuację osób ze szczególnymi potrzebami oraz zastosowanie odstępstw od parametrów standardu MDS należy poprzedzić ekspertyzą wykonaną przez rzeczoznawcę ochrony przeciwpożarowej.

STANDARD DOSTĘPNOŚCI EDUKACYJNO-SPOŁECZNEJ



1. Warunki ogólne

1.1. Działalność lidera dostępności

1. W szkole powołuje się lidera dostępności. Rolę lidera dostępności pełnić może np. dyrektor szkoły, zastępca dyrektora, ale też inna osoba przez niego upoważniona, np. kierownik administracyjny, psycholog czy pedagog szkolny.
2. W zakres obowiązków lidera wchodzi:
 - a. koordynowanie działań związanych z zapewnieniem dostępności na terenie szkoły, w której jest zatrudniony,
 - b. koordynowanie organizacji konsultacji i badań potrzeb danej szkoły,
 - c. koordynowanie działań związanych z przeprowadzeniem pogłębionej diagnozy potrzeb uczniów oraz całej społeczności szkolnej,
 - d. ocena potrzeb w zakresie doskonalenia kadr, w zakresie edukacji dla wszystkich i rozwiązywania problemów związanych z jej realizacją w praktyce oraz organizowanie, w uzgodnieniu z dyrektorem szkoły i we współpracy z placówkami doskonalenia kadr, różnych form doskonalenia,
 - e. koordynowanie działań realizowanych wspólnie z kadrą szkoły oraz ustalanie rozwiązań organizacyjnych, uwzględniających potrzeby wszystkich uczniów oraz całej społeczności szkolnej,
 - f. udział w projektowaniu budżetu szkoły w kontekście planowania działań mających na celu likwidowanie barier w zakresie dostępności w środowisku szkolnym oraz zapewnienia działań wspierających zgodnie z potrzebami,
 - g. przeprowadzenie rozeznania lokalnych instytucji, mogących wspierać szkołę w działaniach na rzecz dostępności,
 - h. współpraca z liderami dostępności pracującymi w innych szkołach,
 - i. budowanie lokalnej sieci wsparcia oraz opracowywanie, monitorowanie i ewaluacja Strategii Rozwoju Gminy, w zakresie związanym z zapewnianiem edukacji o wysokiej jakości dla wszystkich oraz dostępem na terenie gminy do kompleksowego wsparcia dla osób o zróżnicowanych potrzebach, m.in. uczestniczenie w obowiązkowych szkoleniach organizowanych przez akredytowane placówki doskonalenia kadr.

1.2. Indywidualny Plan Poprawy Dostępności

1. W szkole opracowuje się i wdraża Indywidualny Plan Poprawy Dostępności (IPPD) – dokument, na podstawie którego szkoła realizuje kompleksowe działania w zakresie poprawy dostępności. Określa się w nim m.in. zasoby placówki, zidentyfikowane potrzeby, poszczególne działania, koszty i efekty ich realizacji. Wzór IPPD stanowi załącznik nr 1 do MDS.
2. Za wdrożenie IPPD odpowiada dyrektor szkoły.
3. Plan powstaje we współpracy z nauczycielami, specjalistami, innymi pracownikami szkoły oraz rodzicami¹.
4. Wdrożenie IPPD obejmuje następujące działania:
 - a. powołanie zespołu ds. opracowania Indywidualnego Planu Poprawy Dostępności,
 - b. identyfikację mocnych i słabych stron szkoły w zakresie dostępności,
 - c. inwentaryzację zasobów w zakresie architektury, wyposażenia, procedur, zatrudnienia, kwalifikacji, kompetencji i umiejętności,
 - d. identyfikację potrzeb wszystkich zaangażowanych w życie szkoły (uczniowie, nauczyciele, rodzice, kadra zarządzająca, organ prowadzący, społeczność lokalna) w zakresie dostępności,
 - e. opracowanie rozwiązań mających na celu zaspokojenie kluczowych potrzeb w zakresie dostępności,
 - f. przygotowanie wstępnego kosztorysu oraz harmonogramu działań,
 - g. akceptację IPPD przez dyrektora i organ prowadzący.

1.3. Współpraca z organem prowadzącym

1. W celu zapewnienia finansowania działań związanych z podnoszeniem dostępności zalecane jest przekazywanie przez organ prowadzący środków finansowych, które otrzymuje na uczniów z tytułu dodatkowych wag subwencyjnych, placówce, zgodnie z rekomendacjami uwzględnionymi w pkt. 2-4. Środki wyliczane są na podstawie rozporządzenia Ministra

¹ Ilekcioć w MDS mowa o rodzicach, należy przez to rozumieć także opiekunów prawnych dziecka oraz osoby (podmioty) sprawujące pieczę zastępczą nad dzieckiem, zgodnie z zapisami art. 4 pkt 19 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2023 r., poz. 900 z późn. zm.).

Edukacji Narodowej w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego, obowiązującego w danym roku kalendarzowym.

2. Środki finansowe przekazywane są na dany rok kalendarzowy oraz w sytuacji, gdy dyrektor szkoły przedłoży informację dotyczącą konieczności udzielenia wsparcia, z uwagi na rozpoznane w trakcie trwania roku szkolnego, zróżnicowane potrzeby uczniów, wynikające m.in. z przedłożonych orzeczeń lub opinii czy ustaleń konsultacji szkolnych.
3. Środki przeznaczane są na: zatrudnianie nauczycieli i pracowników szkoły, podnoszenie ich kompetencji i kwalifikacji w zakresie zwiększania dostępności i pracy z uczniami z różnorodnymi potrzebami, zakup pomocy dydaktycznych, dedykowanego wyposażenia dla uczniów.
4. Organ prowadzący przekazuje dyrektorowi szkoły metryczkę oświatową.

1.4. Dostępność informacyjno – komunikacyjna oraz cyfrowa

1. Szkoła/organ prowadzący zapewnia dostępność cyfrową na poziomie określonym w ustawie z dnia 4 kwietnia 2019 r. o dostępności cyfrowej stron internetowych i aplikacji mobilnych podmiotów publicznych w oparciu o wszystkie strony internetowe szkoły, w tym również BIP, intranet lub ekstranet, a także wszystkie publikowane w nich treści, w tym dokumenty i multimedia elektroniczne, z wyjątkami określonymi w art. 3 ustawy.
2. Szkoła zapewnia likwidację barier informacyjnych i komunikacyjnych zgodnie z zapisami art. 6 pkt 3 ustawy o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami m.in. poprzez:
 - a. wprowadzenie dostępnego systemu informatycznego, służącego zarządzaniu szkołą oraz komunikacji z rodzicami (dziennik elektroniczny),
 - b. wdrożenie standardów dostępności, określonych w **Wytycznych dotyczących realizacji zasad równościowych w ramach funduszy unijnych na lata 2021-2027**², w ramach prowadzonych na swoim terenie szkoleń i warsztatów,

² <https://www.funduszeuropejskie.gov.pl/strony/o-funduszach/fundusze-na-lata-2021-2027/prawo-i-dokumenty/wytyczne/wytyczne-dotyczace-realizacji-zasad-rownosciowych-w-ramach-funduszy-unijnych-na-lata-2021-2027/> (dostęp: 20.12.2023)

- c. zapewnienie możliwości korzystania z form wspomaganej komunikacji i AAC:
- W przypadku, gdy członkiem społeczności szkolnej jest uczeń lub rodzic, wymagający stosowania alternatywnych i wspomagających metod i form komunikacji (AAC), szkoła niezwłocznie wprowadza rozwiązania w tym zakresie.
 - Funkcjonowanie ucznia w zakresie komunikacyjnym jest oceniane podczas Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia (WOPFU), a formy wsparcia są uwzględniane w Indywidualnym Programie Edukacyjno-Terapeutycznym (IPET).
 - Wybór systemu AAC jest zgodny z potrzebami osoby z niego korzystającej – dobór systemu komunikacji pozostaje w kompetencji osoby z niego korzystającej oraz specjalistów, w tym – jeśli zachodzi taka potrzeba – np. z Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą (SCWEW), Ośrodków Wsparcia i Testów (OWIT), poradni psychologiczno-pedagogicznych i wskazanych przez rodziców.
 - Wszystkie osoby uczestniczące w procesie kształcenia ucznia respektują i wykorzystują stosowaną przez ucznia metodę/ formę komunikacji, bez wywierania nacisków na zmianę tej metody/ formy komunikacji na inną.
 - Wszelkie metody i formy pracy, jak i materiały i środki dydaktyczne, są realizowane z wykorzystaniem AAC.
- d. udostępnianie informacji i niezbędnych materiałów w druku powiększonym, alfabecie Braille’a lub w wersji elektronicznej, zgodnie z zapotrzebowaniem ich odbiorców,
- e. przygotowanie i udostępnienie najważniejszych dokumentów (statut, procedury, zarządzenia) w języku prostym³.
3. Szkoła samodzielnie, bądź przy wykorzystaniu zasobów zewnętrznych, organizuje cykliczne audyty dostępności udostępnianych przez nią treści cyfrowych.
4. Szkoła, w porozumieniu z organem prowadzącym, przygotowuje specyfikacje dokonywanych na jej potrzeby zamówień, z zalecanym uwzględnieniem standardów cyfrowych, informacyjno-promocyjnych

³ <https://zpe.gov.pl/b/tekst-latwy-do-czytania-i-zrozumienia-instrukcja/PI7Ib7LYC?prevProjects=PjjDs8yQg%2CPI08xS8Yc%2CPbvF08Dgh> (dostęp: 20.12.2023)

oraz szkoleniowych, będących załącznikiem do Wytycznych dotyczących realizacji zasad równościowych w funduszach unijnych na lata 2021-2027⁴.

5. Każda osoba odpowiedzialna za tworzenie, publikowanie lub inne rozpowszechnianie treści cyfrowych oraz drukowanych, a także osoby odpowiedzialne za infrastrukturę cyfrową, jej konserwację, zamawianie, zakup i odbiór w ramach szkoły, podlegają przeszkoleniu w zakresie wymogów dotyczących dostępności cyfrowej, informacyjnej i komunikacyjnej, przy czym zakres tematyczny szkoleń dobrany jest odpowiednio do zakresu kompetencji poszczególnych pracowników.

1.5. Podnoszenie świadomości wszystkich pracowników w zakresie dostępności

1. Szkoła podejmuje działania umożliwiające budowanie świadomości kadry pedagogicznej i niepedagogicznej. Celem działań jest zwiększenie świadomości dotyczącej praw i potrzeb osób (w szczególności uczniów) ze zróżnicowanymi potrzebami. Pracownicy szkoły wymieniają się poglądami i spostrzeżeniami, ujednolicają swoją wiedzę i rozumienie pojęć używanych w odniesieniu do dostępności i edukacji dla wszystkich.
2. Działania umożliwiające budowanie świadomości członków zespołu realizowane są w toku bieżącej działalności szkoły, na przykład podczas szkoleniowych rad pedagogicznych, spotkań zespołów, innych działań inicjowanych przez lidera dostępności, pedagoga specjalnego czy dyrektora.
3. Przedmiotem spotkań mogą być:
 - a. świadomość pełnego prawa wszystkich uczniów do uczestnictwa w całości działań i zdarzeń edukacyjnych, rekreacyjnych, kulturalnych i sportowych w szkole,
 - b. świadomość zróżnicowania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów, uwarunkowanego różnymi przyczynami, ich zmienności w czasie w związku z rozwojem uczniów lub barierami w tym rozwoju, a także znajomość sposobu realizacji tych potrzeb, we współpracy z innymi podmiotami,

⁴ Standardy są obowiązkowe w stosunku do działań współfinansowanych z funduszy unijnych.

- c. rozwijanie rozumienia psychospołecznych uwarunkowań indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów oraz wiedzy w zakresie praw dziecka i praw osób z niepełnosprawnościami,
 - d. refleksja dotycząca różnic i podobieństw istniejących pomiędzy uczniami i umiejętność znalezienia najlepszego, w danej sytuacji, podejścia do różnorodności w szkole,
 - e. refleksja dotycząca umiejętności wykorzystania różnych sposobów i stylów uczenia się dla wzmocnienia efektywności procesu nauczania i organizacji rozwiązań technicznych w szkole, podnoszącej świadomość na temat dostępności,
 - f. krytyczna refleksja nad własnymi przekonaniem i postawami oraz ich wpływem na podejmowane działania dla kadry pedagogicznej i niepedagogicznej, w tym refleksja nad postawami, które mogą być odebrane jako dyskryminujące, i praca, aby zmieniać i rozwijać postawy pełne szacunku w relacjach społecznych,
 - g. używanie odpowiedniego języka w kontakcie ze wszystkimi uczniami i innymi osobami zaangażowanymi w proces kształcenia, wychowania i opieki,
 - h. świadomość przyczyn niepowodzeń edukacyjnych lub trudności, w tym barier i ograniczeń utrudniających funkcjonowanie ucznia i jego uczestnictwo w życiu szkoły.
4. W efekcie podjętych działań kadra zwiększa swoją świadomość istnienia praw dziecka i osób z niepełnosprawnościami oraz zobowiązania do ich urzeczywistnienia w pracy szkoły, weryfikuje postrzeganie roli nauczyciela i szkoły oraz zaczyna dostrzegać potrzebę podjęcia działań zwiększających dostępność szkoły.

1.6. Tworzenie/modyfikacja wewnętrznych dokumentów szkolnych (procedur) na potrzeby poprawy dostępności

1. Dyrektor szkoły powołuje zespół ds. tworzenia/modyfikacji dokumentów szkolnych.
2. Dyrektor określa:
 - a. harmonogram realizacji prac,

- b. zakres obowiązków członków/członkiń zespołu,
 - c. sposoby realizacji działań w zakresie modyfikacji/tworzenia dokumentów szkolnych,
 - d. sposoby wdrażania nowych lub modyfikacji istniejących już dokumentów szkolnych (przedstawienie ich na radzie pedagogicznej, a w zależności od wagi dokumentu opiniowanie lub uchwalanie przez radę pedagogiczną).
3. Zespół tworzy lub modyfikuje funkcjonujące już dokumenty szkolne (procedury) – w celu zapewnienia ich zgodności z zasadami dostępności, wskazanymi w standardach MDS, oraz prowadzi działania przeciwdziałające nadmiernej biurokratyzacji procesów przy zachowaniu zgodności z obowiązującymi przepisami. Odpowiednie przygotowanie i wdrożenie procedur, przy jednoczesnym zapobieganiu nadmiernej biurokratyzacji, pozytywnie wpływa na kulturę organizacyjną instytucji i sprzyja działaniom podnoszącym dostępność.
4. Zespół dokonuje okresowej, minimum raz na pół roku, weryfikacji dostępności szkoły (w tym dostępności dokumentacji), w celu określenia ew. modyfikacji do potrzeb poprawy dostępności szkoły.

1.7. Identyfikacja potrzeb i podnoszenie kwalifikacji, kompetencji i umiejętności

1. Szkoła dokonuje okresowej analizy i identyfikacji potrzeb wszystkich pracowników, w tym także niepedagogicznych, w odniesieniu do zapotrzebowania na konkretne kompetencje i kwalifikacje, które dotyczą realizacji zróżnicowanych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów uczęszczających do danej szkoły.
2. Szkoła stwarza możliwości systematycznego podnoszenia kompetencji i kwalifikacji przez kadrę w zakresie zwiększania dostępności i pracy z uczniami z różnorodnymi potrzebami, w tym stosowania w praktyce zasad projektowania uniwersalnego oraz wprowadzania racjonalnych usprawnień.
3. Szkoła zapewnia pracownikom pedagogicznym i niepedagogicznym finansowanie i współfinansowanie udziału w kształceniu formalnym, nieformalnym i pozaformalnym dotyczącym:
 - a. stosowania zasad projektowania uniwersalnego w edukacji,

- b. obowiązujących rozwiązań prawnych, uwzględniających perspektywę podnoszenia poziomu dostępności i edukacji włączającej,
- c. zarządzania oświatą i zagadnień związanych z zarządzaniem w środowisku dostępnym i włączającym, we współpracy z organem prowadzącym,
- d. komunikacji z rodzinami: skuteczne angażowanie rodziców i rodzin we wspomaganie procesu uczenia się ich dziecka, efektywna komunikacja z rodzicami i innymi bliskimi dziecka, wywodzącymi się z różnych społeczności kulturowych, etnicznych, językowych i różniących się statusem socjoekonomicznym,
- e. podnoszenia poziomu rozumienia psychospołecznych uwarunkowań, indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów i wynikającego z nich funkcjonowania w zespole klasowym i szkole oraz wiedzy w zakresie praw dziecka oraz osób z niepełnosprawnościami,
- f. podnoszenia poziomu rozumienia indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów i wynikającego z nich funkcjonowania w zespole klasowym i szkole,
- g. realizacji indywidualnych potrzeb uczniów, w tym w szczególności potrzeb wynikających z niepełnosprawności,
- h. realizacji czynności i zadań szkolnych z wykorzystaniem materiałów dydaktycznych i sprzętu, w tym wykorzystujących technologie informacyjno-komunikacyjne, dostosowanych do indywidualnych potrzeb uczniów ze względu na ograniczenia sprawności fizycznej, ruchowej, intelektualnej, komunikacyjnej,
- i. różnorodnych sposobów komunikowania się (np. AAC, urządzenia powiększające i dostosowujące obraz do ostrości i pola widzenia ucznia, urządzenia przekształcające bodźce wzrokowe na bodźce foniczne lub dotykowe, stosowanie systemu Braille'a, środków komunikowania się dostosowanych do potrzeb uczniów głuchoniewidomych, osób głuchych, stosowanie tekstów łatwych do czytania i zrozumienia),
- j. strategii nauczania opartych na projektowaniu uniwersalnym, z wykorzystaniem – w razie potrzeby – racjonalnych usprawnień (np. polegających na realizacji indywidualnych programów, zastosowaniu specjalistycznych metod pracy czy sprzętu specjalistycznego),
- k. strategii pracy z grupą, klasą, w której występują zróżnicowane potrzeby edukacyjne uczniów,

- l. rozpoznania uwarunkowań i funkcjonowania uczniów, w tym wpływu warunków kształcenia i stosowanych metod dydaktycznych w odniesieniu do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów,
 - m. tworzenia i realizacji programów wsparcia, ich monitorowania, ewaluacji i modyfikacji w kontekście zmieniających się potrzeb uczniów, w szczególności uczniów z niepełnosprawnościami,
 - n. organizacji nauczania uwzględniającego indywidualne tempo procesów poznawczych i czynności psychomotorycznych poszczególnych uczniów,
 - o. doskonalenia wiedzy i umiejętności w zakresie oceny potrzeb uczniów, udzielania im wsparcia na podstawie tego rozpoznania oraz monitorowania jego efektywności w modelu biopsychospołecznym (ocena funkcjonalna), z uwzględnieniem współpracy zespołów szkolnych (nauczycieli, specjalistów szkolnych, asystentów uczniów) z pracownikami poradni psychologiczno-pedagogicznych, SCWEW oraz innych podmiotów realizujących działania na rzecz dzieci i młodzieży oraz ich rodzin, w tym działających poza systemem oświaty (m.in. ośrodków pomocy społecznej, podmiotów leczniczych)
4. Kadra wykorzystuje zdobyte kompetencje i kwalifikacje w pracy w środowisku szkolnym.

1.8. Uniwersalne instrumenty wsparcia

1. Wszystkie zajęcia w szkole (dydaktyczne, rewalidacyjne, resocjalizacyjne, o charakterze socjoterapeutycznym, z zakresu pomocy psychologiczno – pedagogicznej, dodatkowe, rozwijające zainteresowania i inne) prowadzone są z wykorzystaniem zasady uniwersalnego projektowania w edukacji i wykorzystaniem uniwersalnych instrumentów wsparcia.
2. Uniwersalne instrumenty wsparcia obejmują w szczególności:
 - a. zintegrowane działania nauczycieli i specjalistów, ukierunkowane na realizację priorytetowych celów do pracy z uczniem,
 - b. metody pracy dostosowane do indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów (w tym metody z zakresu pedagogiki specjalnej) i ustalonych celów priorytetowych,

- c. dobór podręczników i materiałów dydaktycznych z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb ucznia, w tym wykorzystanie podręczników, materiałów edukacyjnych i ćwiczeniowych, dostępnych na platformie ZPE⁵ oraz na stronie ORE⁶, a także dokonywanie adaptacji istniejących materiałów lub tworzenie materiałów autorskich),
- d. tutoring rówieśniczy,
- e. dodatkowe zajęcia edukacyjne i wychowawcze (np. warsztaty) dla całego zespołu klasowego, zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się,
- f. zaangażowanie dodatkowej kadry: pomocy nauczyciela, nauczyciela współorganizującego, specjalisty – jeżeli wynika to z potrzeb uczniów.

1.9. Racjonalne usprawnienia i modyfikacje

1. Racjonalne dostosowania i modyfikacje są przygotowywane dla konkretnego ucznia, z uwzględnieniem zapisów w IPET (Indywidualnym Planie Edukacyjno-Terapeutycznym) lub na podstawie opinii lub ustaleń zawartych w protokole konsultacji szkolnych. W ich zakres wchodzi:
 - a. doposażenie ucznia w sprzęt specjalistyczny, oprogramowanie, pomoce dydaktyczne – jeżeli wynika to z jego potrzeb, określonych w IPET lub ustalonych w toku konsultacji szkolnych,
 - b. zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne, socjoterapeutyczne (indywidualne i grupowe),
 - c. zajęcia z pomocy psychologiczno-pedagogicznej,
 - d. dodatkowa nauka języka polskiego, w tym nauka języka polskiego jako obcego – jeżeli wynika to z potrzeb uczniów,
 - e. dodatkowe zajęcia z określonego przedmiotu lub przedmiotów nauczania (zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze lub poszerzające wiedzę i umiejętności przedmiotowe),
 - f. zwolnienie ucznia z nauki drugiego języka obcego – na podstawie wniosku rodziców, w przypadkach określonych przepisami prawa,
 - g. realizacja przez dziecko/ucznia całości lub części zajęć w mniejszej grupie lub indywidualnie (w ramach kształcenia specjalnego oraz zindywidualizowanej ścieżki kształcenia),

⁵ <https://zpe.gov.pl> (dostęp: 20.12.2023)

⁶ <https://adaptacje.ore.edu.pl/index.php> (dostęp: 20.12.2023)

- h. wsparcie udzielane w toku zajęć dydaktycznych odpowiednio przez: nauczyciela współorganizującego, nauczyciela specjalistę, pomoc nauczyciela,
- i. przygotowanie do samodzielności w życiu dorosłym.

1.10. Działania nauczycieli

1. Nauczyciele przedmiotowi realizują podstawę programową kształcenia ogólnego, udzielają pomocy psychologiczno-pedagogicznej, przygotowują dostosowanie metod i form pracy, zarówno z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych, jak i z poszczególnymi uczniami.
2. Nauczyciele współorganizujący proces kształcenia wspierają uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego oraz tych, którzy wymagają dodatkowego wsparcia, a także nauczyciela prowadzącego zajęcia edukacyjne – przy dokonywaniu wyboru lub dostosowaniu programu nauczania, metod i form pracy, materiałów (środków dydaktycznych) do zajęć.
3. Nauczyciele i specjaliści prowadzą zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne oraz działania wynikające z programu wychowawczo-profilaktycznego szkoły.
4. Działania nauczycieli i specjalistów są planowane, realizowane i ewaluowane z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb edukacyjnych uczniów, konieczności indywidualizacji procesu kształcenia oraz stosowania zasad projektowania uniwersalnego w edukacji.
5. Nauczyciele współpracują z rodzicami, specjalistami, pomocą nauczyciela i pracownikami niepedagogicznymi w celu realizacji synergicznych oddziaływań wobec ucznia i przenoszenia elementów do pracy z toku innych zajęć, w których uczeń bierze udział.
6. W zakresie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej (zarówno w trakcie prowadzenia zajęć edukacyjnych, jak i np. dydaktyczno-wyrównawczych) nauczyciele i specjaliści zapewniają wsparcie w bieżącej pracy ucznia oraz realizują cele wskazane odpowiednio w IPET i innych dokumentach oraz wynikające z ustaleń konsultacji szkolnych.

7. Nauczyciele i specjaliści indywidualizują proces kształcenia w sposób pozwalający na zachowanie dyskrecji i odbiegający od etykietowania poszczególnych uczniów na tle grupy/klas/szkoły, unikając jednocześnie wyręczania uczniów w podejmowanych aktywnościach.
8. Nauczyciele i specjaliści pomagają w planowaniu wykonywania zadań edukacyjnych, wspierają uczniów w przezwyciężaniu trudności, sytuacji problemowych, motywują do podejmowania wyzwań edukacyjnych we współpracy z rówieśnikami.

1.11. Wyposażenie i praca zdalna

1. Dobór środków dydaktycznych uwzględnia specjalistyczne pomoce i wyposażenie, niezbędne do realizacji każdego rodzaju zajęć.
2. Uczniowie wymagający wsparcia, oprócz pomocy dostępnych dla wszystkich uczniów, mają do dyspozycji indywidualne pomoce, materiały edukacyjne i ćwiczeniowe oraz wyposażenie uwzględniające ich indywidualne potrzeby, np. grafiki sensoryczne, pętle indukcyjne, powiększony druk, powiększalnik lub lupę, druk brajlowski itp.
3. Dopuszcza się realizowanie zajęć również w toku komunikacji zdalnej, z uwzględnieniem metod i technik komunikacji dostępnej wszystkim podmiotom.

1.12. Budowanie relacji rówieśniczych

1. Szkoła realizuje działania nastawione na budowanie współpracy rówieśniczej, które zostały opisane w programie wychowawczo-profilaktycznym szkoły.
2. Nauczyciele w trakcie bieżącej pracy z uczniami realizują działania ukierunkowane na budowanie współpracy rówieśniczej zapisane w programach wychowawczych szkoły.
3. Pracownicy szkoły niezwłocznie reagują na konflikty na tle nieprawidłowych relacji, w tym współpracy uczniów.
4. Szkoła realizuje działania zapobiegające zachowaniom dyskryminacyjnym i uwzględnia je w programie wychowawczo-profilaktycznym, a w przypadku ich wystąpienia natychmiast podejmuje

stosowne działania – skierowane zarówno do osób dyskryminowanych, jak i osób dyskryminujących.

5. Nauczyciele prowadzą działania wychowawcze ukierunkowane na budowanie relacji rówieśniczych, kształtowanie postaw i przekonań z uwzględnieniem zróżnicowanych potrzeb uczniów.
6. Szkoła realizuje działania na rzecz akceptacji dla różnorodności w środowisku edukacyjnym, wynikającej z różnorodnych potrzeb edukacyjnych uczniów, niepełnosprawności, odmienności językowej i kulturowej, różnego statusu materialnego itp.
7. Szkoła wdraża ideę rówieśniczego wsparcia w zakresie wspólnie realizowanych działań, z zachowaniem kompetencji i wsparcia ze strony nauczycieli, specjalistów, nauczycieli współorganizujących proces kształcenia, pomocy nauczyciela, pracowników niepedagogicznych czy rodziców uczniów.
8. Wsparcie jest udzielane w sposób dyskretny tak, aby uniknąć stygmatyzowania w gronie rówieśniczym uczniów, którzy je otrzymują.
9. Działania nauczycieli, wspierające konkretnego ucznia, polegają również na podejmowaniu działań kierowanych do osób pozostających w zespole klasowym/grupie, w celu wdrożenia współpracy rówieśniczej na poziomie współpracy uczeń-uczeń.

1.13. Praca z grupą ze zróżnicowanymi potrzebami

1. Wszyscy nauczyciele opracowują i realizują programy nauczania (w tym dobierają metody i sposoby pracy oraz środki dydaktyczne uwzględniające indywidualne potrzeby edukacyjne), stosując powszechnie uniwersalne instrumenty wsparcia (UIW) tak, aby wszyscy uczniowie (w tym także uczniowie z niepełnosprawnościami), mogli korzystać z edukacji i wychowania bez konieczności dostosowań i modyfikacji.
2. Uwzględnia się różnice indywidualne i wynikające z tego potrzeby i możliwości uczniów, w szczególności: mocne strony, zainteresowania, tempo pracy, sposoby przyswajania wiedzy oraz motywację do uczenia się.
3. Pracę zespołu klasowego organizuje się z uwzględnieniem:

- a. łączenia nowych wiadomości, umiejętności i postaw z tym, co uczniowie już znają,
 - b. zapewnienia dostępności treści edukacyjnych przez polisensoryczność oddziaływań dydaktycznych, bezpośrednie zetknięcie się z rzeczywistością, modelami i obrazami, wiązania teorii z praktyką,
 - c. uczenia samodzielności, planowania i monitorowania osiągnięć edukacyjnych i terapeutycznych,
 - d. zasady stopniowania trudności i uspołeczniania⁷.
4. Dobór metod pracy wynika ze specyfiki zespołu uczniowskiego i z treści realizowanych w toku zajęć. Dobór form określa nauczyciel w toku zajęć.
 5. Jeżeli zastosowanie zasad uniwersalnego projektowania oraz uniwersalnych instrumentów wsparcia nie zaspokaja indywidualnych potrzeb konkretnych uczniów, wprowadza się racjonalne dostosowania i modyfikacje.

1.14. Ocenianie

1. Działaniom podnoszącym dostępność placówki sprzyja wprowadzenie motywującego uczniów do dalszych postępów w nauce i zachowaniu systemu oceniania. Zaleca się, by warunki i sposób oceniania wewnątrzszkolnego uwzględniały zasady oceniania dotyczące oceniania opisującego, kształtującego i motywującego do dalszych działań uczniów.
2. Wewnątrzszkolny system oceniania uwzględnia dedykowane formy sprawdzania osiągnięć edukacyjnych uczniów i oceniania zachowania, z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb uczniów, które szczegółowo dookreślone są w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym.

⁷ J. Głodkowska, Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Warszawa 2012, s. 188-190.

1.15 Pies asystujący

1. Osoba z niepełnosprawnością, korzystająca ze wsparcia psa asystującego, może wejść do placówki z psem i poruszać się po placówce w towarzystwie psa asystującego na zasadach równych z innymi użytkownikami.
2. Pies asystujący powinien być wyposażony w uprzęż z umieszczonym w widocznym miejscu napisem „pies asystujący” lub „pies przewodnik”. Nie musi być na smyczy ani też nosić kagańca.
3. Osoba z niepełnosprawnością, korzystająca ze wsparcia psa asystującego, musi posiadać certyfikat potwierdzający status psa asystującego i zaświadczenie o wykonaniu wymaganych szczepień weterynaryjnych, wydane przez uprawnione do tego podmioty.
4. Placówka zapewnia dla psa asystującego dostęp do miski ze świeżą wodą.

2. Rozpoznawanie indywidualnych potrzeb uczniów

2.1. Konsultacje szkolne

1. Nauczyciele prowadzą zajęcia dydaktyczne z wykorzystaniem uniwersalnych instrumentów wsparcia (UIW) w bieżącej pracy z uczniami.
2. Przy zaobserwowaniu braku postępów lub ich nieadekwatności, nauczyciel konsultuje się ze specjalistą (np. pedagogiem specjalnym) i modyfikuje UIW.
3. Jeżeli pomimo modyfikacji UIW, trudności ucznia nadal występują, nauczyciel wnioskuje o konsultacje szkolne.
 - a. Konsultacje szkolne są organizowane w przypadku zaobserwowania u ucznia problemów/trudności w funkcjonowaniu, w szczególności funkcjonowaniu: edukacyjnym, poznawczym, społecznym, komunikacyjnym, emocjonalnym, fizycznym, których nie udało się przezwyciężyć w toku bieżącej pracy na lekcjach.
 - b. Konsultacje polegają na zespołowej analizie trudności ucznia w celu zrozumienia ich przyczyn (leżących po stronie ucznia lub

- jego otoczenia). Umożliwiają zebranie i porównanie informacji o funkcjonowaniu ucznia z perspektyw różnych osób oraz stanowią podstawę do zaplanowania strategii działań służących poprawie funkcjonowania ucznia, a także wsparcia w środowisku.
- c. Osoby biorące udział w konsultacjach wybierają jeden lub dwa kluczowe w danym momencie rozwoju ucznia, obszary funkcjonowania, które zostaną wspólnie uznane za priorytetowe do udzielenia wsparcia.
 - d. Planowane cele oraz działania służące ich realizacji, uwzględniają wsparcie kierowane do ucznia, ale także nauczycieli, rówieśników, rodziców.
 - e. Procedura konsultacji szkolnych znajduje się w załączniku nr 2 do Modelu, wzór formularza konsultacji stanowi załącznik nr 3, natomiast wzór protokołu zamieszczony jest w załączniku nr 4. Dokumenty stanowią wzór i powinny być dostosowywane do potrzeb szkoły z uwzględnieniem zagadnień związanych z przeciwdziałaniem nadmiernej biurokratyzacji.
4. W odniesieniu do uczniów wymagających wsparcia na podstawie rozpoznania dokonanego przez nauczycieli i specjalistów w szkole, ocena funkcjonalna dokonywana jest w trybie konsultacji szkolnych:
- a. Szkoła prowadzi konsultacje szkolne w odpowiedzi na wnioski, informacje zgłaszane przez osoby wymienione w paragrafie 5 rozporządzenia w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej⁸, na wniosek samego ucznia lub jego rówieśników.
 - b. Konsultacje szkolne są także organizowane po złożeniu przez rodzica opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej lub innej istotnej dla funkcjonowania dziecka dokumentacji.
 - c. Decyzję o przeprowadzeniu konsultacji podejmuje dyrektor, który wyznacza ich Koordynatora i w porozumieniu z nim, informuje rodziców, wybranych nauczycieli, pracowników szkoły i jeżeli jest taka potrzeba: pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej.

⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2023 r. poz. 1798).

- d. Koordynator przekazuje uczestnikom spotkania „Formularz konsultacji szkolnych”, udziela informacji o sposobie jego wypełnienia, wyznacza datę spotkania, biorąc pod uwagę możliwości czasowe rodziców (formularz konsultacji szkolnych – załącznik nr 3 do MDS).
 - e. Koordynator prowadzi spotkanie konsultacyjne i przygotowuje protokół z konsultacji, zgodnie z procedurą konsultacji szkolnych (zawartą w załączniku nr 2 do MDS). Protokół zawiera ustalenia dotyczące działań, które będą realizowane przez poszczególne osoby, i jest dołączany do teczek ucznia. Wzór protokołu znajduje się w załączniku nr 4 do MDS.
 - f. Nieobecność rodziców, którzy zostali poinformowani o terminie spotkania, nie wstrzymuje konsultacji szkolnych.
 - g. Jeśli uczeń nie uczestniczy w konsultacjach, należy wskazać osobę odpowiedzialną za poinformowanie go o zaplanowanych działaniach.
 - h. Wsparcie planowane jest na czas określony, nie dłuższy jednak niż 6 miesięcy.
 - i. Jeżeli w wyniku konsultacji szkolnych ustalono, że uczeń wymaga uczestnictwa w indywidualnych lub grupowych zajęciach z pomocy psychologiczno-pedagogicznej, dyrektor informuje rodzica o formie, terminie i wymiarze czasowym tych zajęć. Korzystanie z w/w form pomocy psychologiczno-pedagogicznej jest dobrowolne i wymaga zgody rodzica.
 - j. Dyrektor, na podstawie planu pomocy, zapisanego w protokole, przydziela obowiązek prowadzenia zajęć z uczniem nauczycielom lub specjalistom według ich kwalifikacji, dokonując zmian w arkuszu organizacji szkoły.
 - k. Organ prowadzący akceptuje aneks do arkusza organizacji i jeżeli jest to konieczne, przekazuje dodatkowe środki na organizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
 - l. Po upływie terminu, na jaki zaplanowano wsparcie, przeprowadza się kolejne konsultacje szkolne w celu oceny efektywności i ewentualnej modyfikacji działań bądź wprowadzenia działań dodatkowych lub podjęcia decyzji o zakończeniu wsparcia.
5. W odniesieniu do uczniów, dla których opracowuje się IPET, uczęszczających zarówno do oddziałów ogólnodostępnych, integracyjnych, jak i specjalnych, ze względu na ścisłe połączenie

oddziaływań dydaktycznych, rewalidacyjnych i specjalistycznych, dopuszcza się dostosowanie procedury konsultacji szkolnych poprzez włączenie wybranych jej elementów do prac zespołów opracowujących i dokonujących ewaluacji Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia i/lub innych zespołów nauczycieli, powołanych w szkole.

2.2. Wielospecjalistyczna Ocena Poziomu Funkcjonowania Ucznia (WOPFU) oraz wsparcie wynikające z Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego (IPET) oraz Indywidualnego Planu Zajęć (IPZ)

1. W odniesieniu do uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, ocena funkcjonalna prowadzona jest jako wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia (WOPFU).
2. Rozpoznawanie indywidualnych potrzeb edukacyjnych odbywa się we współpracy nauczycieli i specjalistów w szkole z: rodzicami uczniów, poradnią psychologiczno-pedagogiczną, która wydaje w tym zakresie opinie lub orzeczenia.
3. W szkole wdrożono zasady tworzenia WOPFU, IPET, IPZ, zgodne z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. 2020 poz. 1309) oraz rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2023 poz. 1798)
4. W pracach zespołu przygotowującego IPET, IPZ i WOPFU⁹, a także w spotkaniach zespołów nauczycieli i specjalistów, uczestniczą nauczyciele i specjaliści prowadzący z uczniem zajęcia dydaktyczne, rozwijające zainteresowania, rewalidacyjne i z pomocy psychologicznej,

⁹ § 6 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2020 r., poz.1309).

wychowawcy świetlic szkolnych i wychowawcy grup wychowawczych, a także rodzice oraz na ich wniosek również inne osoby¹⁰.

5. Zespół opracowuje WOPFU na podstawie diagnozy i zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, opinii i dokumentów przekazanych przez rodziców, wywiadów z rodzicami, diagnoz i obserwacji realizowanych w szkole.
6. IPET jest opracowywany na podstawie WOPFU w terminie do 30.09 roku szkolnego, w którym uczeń rozpoczyna naukę w szkole lub 30 dni od daty wpływu orzeczenia.
7. Rodzice otrzymują kopie opracowanych WOPFU i IPET.
8. W IPET określa się wymagania edukacyjne i dostosowania w tym zakresie.
9. W IPET precyzyjnie rozgranicza się zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i o charakterze socjoterapeutycznym od zajęć z pomocy psychologiczno – pedagogicznej.
10. IPET zawiera listę wyposażenia niezbędnego do realizacji wsparcia.
11. W IPET określa się dostosowania realizowane w trakcie zajęć dydaktycznych, z uwzględnieniem każdego przedmiotu o wskazaniem, czy wymagają one udziału innej osoby – jeśli tak, to w jakim zakresie.
12. IPET zawiera informacje dotyczące wymiaru wsparcia udzielanego uczniowi przez przydzielonego do oddziału odpowiednio: nauczyciela współorganizującego, specjalistę, pomoc nauczyciela. Informuje także, kto udziela uczniowi wsparcia w trakcie zajęć, na których odpowiednio: nauczyciel współorganizujący, specjalista, pomoc nauczyciela nie jest obecny.
13. Jeżeli do oddziału ucznia nie został przydzielony nauczyciel współorganizujący proces kształcenia, specjalista, pomoc nauczyciela, inna osoba – zgodnie z potrzebami uczniów i przepisami prawa oświatowego, w IPET wskazuje się, jaka osoba będzie wspierać ucznia w związku z realizacją jego potrzeb, i w jakim zakresie.

¹⁰ Inne osoby: lekarz, psycholog, pedagog, logopeda, inny specjalista na podstawie § 6 ust. 8 pkt 2 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2020 r. poz. 1309).

14. IPET jest modyfikowany według potrzeb wynikających z funkcjonowania ucznia, na podstawie wyników WOPFU.

3. Indywidualizacja

3.1. Przydzielanie wsparcia i zatrudnianie specjalistów

1. W szkole wdrożono procedurę konsultacji szkolnych, WOPFU oraz zasady opracowania IPET.
2. Dyrektor szkoły sprawuje nadzór pedagogiczny nad pracami zespołu nauczycieli i specjalistów związanymi z opracowaniem WOPFU i IPET, organizacją zajęć rewalidacyjnych, resocjalizacyjnych, socjoterapeutycznych indywidualnych lub grupowych, organizacją zajęć z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i wsparcia dla ucznia na terenie szkoły.
3. Przydzielanie wsparcia w ramach WOPFU i IPET:
 - a. Rodzice wyrażają zgodę na realizację działań wspierających zaproponowanych w IPET.
 - b. Po opracowaniu WOPFU i IPET, dyrektor:
 - przydziela obowiązki i wymiar godzin prowadzenia zajęć (rewalidacyjnych/resocjalizacyjnych/socjoterapeutycznych, z pomocy psychologiczno-pedagogicznej), poszczególnym nauczycielom, zgodnie z ich kwalifikacjami,
 - przydziela wsparcie uczniowi w ramach zajęć odbywających się na terenie szkoły, dołączając go do grupy,
 - przydziela wsparcie uczniowi poprzez organizację zajęć w ramach kwalifikacji nauczycieli pracujących w szkole,
 - zatrudnia nauczyciela/specjalistę do realizacji wsparcia dla ucznia określonego w IPET.
 - c. Dyrektor szkoły zamieszcza zmiany, wynikające z potrzeb organizacji wsparcia dla ucznia, wraz z obowiązkami i wymiarem godzin w arkuszu organizacji pracy szkoły, który przedkłada organowi prowadzącemu.
 - d. Organ prowadzący akceptuje przedłożony przez dyrektora szkoły arkusz organizacji lub jego aneks.

- e. Wsparcie jest udzielane w formach, wymiarze i czasie wskazanym w IPET niezwłocznie po jego opracowaniu, a w sytuacji braku specjalistów z wymaganymi kwalifikacjami, niezwłocznie po ich zatrudnieniu.
4. Zatrudnienie nauczycieli specjalistów, poprawiające dostępność szkoły, odbywa się na podstawie:
- a. dokumentacji faktycznej, którą doręczono do szkoły przez rodziców, tj. orzeczeń, diagnoz, opinii itp.,
 - b. potrzeb, jakie rozpoznano w środowisku szkolnym w wyniku badań przesiewowych, obserwacji: rozwojowych, wychowawczych, opiekuńczych i zapisów protokołów konsultacji szkolnych itp.,
 - c. za zgodą kuratora oświaty na zatrudnianie:
 - nauczycieli niespełniających wymagań kwalifikacyjnych do zajmowania danego stanowiska lub osób niebędących nauczycielami do prowadzenia określonych zajęć,
 - nauczycieli niespełniających wymagań kwalifikacyjnych/osób niebędących nauczycielami¹¹.
5. Zatrudnienie specjalistów oraz wymiar ich zatrudnienia podyktowany jest rozpoznanymi potrzebami uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem:
- a. orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego,
 - b. opinii wydanych przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną,
 - c. potrzeb uczniów rozpoznanych w środowisku szkolnym,
 - d. dokumentacji medycznej, dostarczonej przez rodziców¹²,
 - e. problemów wychowawczych na terenie szkoły, w tym zachowania agresywnego, przemocy na terenie szkoły, niskich wyników w nauce,
 - f. przeciwdziałania wypaleniu zawodowemu nauczycieli.

¹¹ Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. – Karta Nauczyciela (Dz.U. z 2023 r. poz. 984, z późn. zm.) – art. 9 ust. 1, art. 10 ust. 5 pkt 3 i 4, art. 10 ust. 2-3, ust. 7 i 9.

¹² Zgodnie z art. 155 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (tekst jedn.: Dz.U. z 2023 r. poz. 900, z późn. zm.) w celu zapewnienia dziecku podczas pobytu w publicznym przedszkolu, oddziale przedszkolnym w publicznej szkole podstawowej, publicznej innej formie wychowania przedszkolnego, publicznej szkole i publicznej placówce, odpowiedniej opieki, odżywiania oraz metod opiekuńczo-wychowawczych rodzic dziecka przekazuje dyrektorowi przedszkola, szkoły lub placówki uznane przez niego za istotne dane o stanie zdrowia, stosowanej diecie i rozwoju psychofizycznym dziecka.

3.2. Pomoc psychologiczno – pedagogiczna

1. Każdy uczeń, u którego rozpoznano potrzebę objęcia pomocą psychologiczno-pedagogiczną, może skorzystać z niej w szkole bezpłatnie i otrzymuje wsparcie adekwatne do swoich potrzeb i możliwości.
2. Pomoc psychologiczno-pedagogiczna jest realizowana z wykorzystaniem uniwersalnych instrumentów wsparcia, w czasie:
 - a. bieżącej pracy dydaktyczno-wychowawczej,
 - b. organizacji zajęć opiekuńczo-wychowawczych,
 - c. działań organizowanych zgodnie z planem pracy szkoły¹³, tj. w trakcie pobytu ucznia w szkole, podczas uroczystości szkolnych, wydarzeń społeczno-sportowo-kulturalnych, imprez,
 - d. działań pozaszkolnych organizowanych przez szkołę,
 - e. zajęć z pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym zajęć specjalistycznych.
3. Nauczyciel i specjalista prowadzący zajęcia z uczniem odpowiadają za realizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

3.3. Wsparcie osoby dorosłej i wsparcie realizowane przez pracowników niepedagogicznych

1. W szkole zatrudnia się odpowiednio nauczyciela współorganizującego kształcenie, specjalistę, pomoc nauczyciela, inną osobę – zgodnie z potrzebami uczniów i przepisami prawa oświatowego.
2. Rodzaj podejmowanych działań oraz ich wymiar czasowy, wynika z potrzeb uczniów oraz jest określony w IPET lub protokole konsultacji szkolnych.
3. Osoby udzielające wsparcia mają kwalifikacje odpowiadające potrzebom uczniów.
4. W przypadku większości uczniów wsparcie dodatkowej osoby dorosłej ma charakter czasowy, a jego nadrzędnym celem jest uzyskanie przez ucznia samodzielności oraz integracja osób uczących

¹³ Art. 80 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (tekst jedn.: Dz.U. z 2023 r. poz. 900, z późn. zm.).

się i otrzymujących wsparcie w zakresie współpracy nauczycieli, specjalistów i wsparcia dodatkowych osób dorosłych ukierunkowanych na włączenie ucznia w grupę rówieśniczą.

5. W przypadku wybranych uczniów ze złożonymi i głębokimi niepełnosprawnościami, z chorobami przewlekłymi i trudnościami, mającymi znaczący wpływ na ich funkcjonowanie, wsparcie dodatkowej osoby dorosłej ma charakter stały.
6. Dla zapewnienia jak najlepszych warunków do wdrażania idei edukacji włączającej, zaleca się, by szkoła miała gotowość do wdrożenia usługi asystenckiej, zgodnie z zasadami wskazanymi w projekcie pilotażowym realizowanym na zlecenie Ministerstwa Edukacji i Nauki „Asystent Dziecka/Ucznia ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi (ASPE)”.

3.4. Zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne, o charakterze socjoterapeutycznym

1. Zajęcia rewalidacyjne organizowane są w formie indywidualnej lub grupowej – w zależności od potrzeb i możliwości uczniów.
2. Zajęcia są prowadzone przez nauczycieli i specjalistów, posiadających kwalifikacje odpowiednie do rodzaju niepełnosprawności ucznia.
3. Organ prowadzący zapewnia środki finansowe na organizację zajęć rewalidacyjnych w ramach specjalnej organizacji nauki według zapotrzebowania, zgłoszonego przez dyrektora szkoły, z uwzględnieniem zaleceń zawartych w orzeczeniach.
4. Dla uczniów szkół i klas ogólnodostępnych i integracyjnych, zajęcia są realizowane w wymiarze nie niższym niż 2 godziny/tygodniowo (120 minut/tygodniowo).

3.5. Zajęcia dydaktyczne w grupie do 5 osób lub indywidualne w ramach kształcenia specjalnego/zindywidualizowanej ścieżki kształcenia

1. Szkoła przygotowuje dokumentację niezbędną do uzyskania opinii w sprawie zindywidualizowanej ścieżki niezwłocznie, maksymalnie w terminie 14 dni od wpłynięcia wniosku rodzica w tej sprawie.

2. Realizacja zajęć w grupie do 5 osób lub indywidualnych rozpoczyna się najpóźniej po 14 dniach od złożenia w szkole opinii w sprawie/orzeczenia/zatwierdzenia lub modyfikacji IPET.
3. Dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, zajęcia realizowane indywidualnie lub w grupie do 5 uczniów są wdrażane na podstawie ustaleń znajdujących się w IPET, z uwzględnieniem zaleceń zawartych w orzeczeniu oraz wyników WOPFU.
4. Zalecane jest, by dla uczniów posiadających opinię o zindywidualizowanej ścieżce, zajęcia realizowane indywidualnie lub w grupie do 5 uczniów wdrażano na podstawie zaleceń zawartych w tejże opinii.
5. Dla zapewnienia realizacji działań wskazanych powyżej zalecane jest, by organ prowadzący, na wniosek dyrektora, przekazywał środki na finansowanie tego typu zajęć i wyrażał zgodę na przydział wskazanej liczby godzin nauczycielom, zgodnie z obowiązującymi przepisami.
6. Uczeń biorący udział w zajęciach otrzymuje specjalistyczne wsparcie i opiekę, bez angażowania jego rodziców.

3.6. Zajęcia z języka polskiego dla dzieci cudzoziemców oraz dzieci obywateli polskich powracających z zagranicy

1. W szkole organizuje się dodatkowe zajęcia dla dzieci cudzoziemców oraz dzieci obywateli polskich powracających z zagranicy – zgodnie ze zdiagnozowanymi potrzebami.
2. Organ prowadzący przekazuje środki na realizację zajęć na terenie szkoły lub w innym miejscu według potrzeb ucznia, gdzie organizowane są indywidualnie lub grupowo.
3. Nauczyciel realizujący zajęcia opracowuje program zajęć, dostosowując treści, metody, formy i środki dydaktyczne z uwzględnieniem indywidualnych predyspozycji ucznia.
4. W organizacji zajęć dodatkowych z języka polskiego uwzględnia się oprócz znajomości języka, treści związane z kulturą, obyczajami i tradycjami Polski.

5. W trakcie zajęć dodatkowych realizowana jest pomoc psychologiczno-pedagogiczna odpowiednio do potrzeb uczniów uwzględniająca m.in. skutki zmiany miejsca zamieszkania ucznia i wszystkich wiążących się z tym okoliczności, doświadczeń migracyjnych.

4. Działalność pozadydaktyczna i zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia

4.1. Opieka w trakcie przerw

1. Organizacja czasu pracy uczniów i uczennic, tj. zajęć dydaktyczno-wychowawczych, liczba i czas trwania przerw międzylekcyjnych, jest dostosowana do potrzeb uczniów i nauczycieli, pozwala na swobodne przemieszczenie się pomiędzy klasami, skorzystanie z toalety, zjedzenie posiłku, przebranie się na lekcje wychowania fizycznego itd.
2. W planie ujmuje się przynajmniej jedną lub dwie dłuższe przerwy obiadowe, aby każde dziecko mogło zjeść posiłek. Harmonogram korzystania ze stołówki szkolnej jest dostosowany do uczniów młodszych i starszych z uwzględnieniem czasu, jaki jest niezbędny do spożycia posiłków.
3. Szkoła zapewnia opiekę podczas przerw, np. w budynku szkoły, na boisku lub placu przedszkolnym, który spełnia wszelkie wymogi bezpieczeństwa, a liczba opiekunów jest dostosowana do liczby korzystających z wyjścia uczniów. Uwzględnia się konieczność obecności dodatkowej osoby dorosłej w razie potrzeby opieki nad uczniem.
4. Nauczyciele pełniący dyżur posiadają wiedzę na temat indywidualnych potrzeb uczniów, wynikających np. z niepełnosprawności czy stanu zdrowia.
5. Jeżeli istnieje taka potrzeba, uczniowie mogą korzystać ze wsparcia pomocy nauczycieli lub pracowników niepedagogicznych, np. w czynnościach higienicznych czy przemieszczaniu się po szkole.
6. Jeżeli w szkole utworzono osobne pomieszczenie wyciszenia, uczniowie mają do niego swobodny dostęp w trakcie przerw. Zapewnia się opiekę osoby dorosłej.

4.2. Zajęcia świetlicowe i opiekuńczo-wychowawcze w dni wolne od zajęć dydaktycznych

1. W szkole organizowane są zajęcia świetlicowe oraz zajęcia opiekuńczo-wychowawcze w dni wolne od zajęć dydaktycznych.
2. Zajęcia świetlicowe oraz zajęcia opiekuńczo-wychowawcze w dni wolne od zajęć dydaktycznych organizowane są zgodnie z potrzebami rodziców i okolicznościami wymagającymi zapewnienia opieki w szkole na warunkach określonych w art. 105 ustawy Prawo oświatowe.
3. Liczebność grup wychowawczych jest zgodna z przepisami prawa. Zajęcia organizowane są w grupach wychowawczych liczących do 25 uczniów pod opieką jednego nauczyciela, z zastrzeżeniem, że w szkole ogólnodostępnej i integracyjnej (z oddziałami integracyjnymi) na jednego nauczyciela może przypadać maksymalnie 5 dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. W przypadku szkół specjalnych i oddziałów specjalnych w szkołach ogólnodostępnych, liczebność jest uzależniona od danej niepełnosprawności – określają ją przepisy prawa oświatowego.
4. Zajęcia świetlicowe i opiekuńcze organizowane są z uwzględnieniem potrzeb rodziców, organizacji dowozu do szkoły lub innych okoliczności wymagające zapewnienia opieki w szkole.
5. Aktywność zawodowa jest istotnym, ale nie jedynym warunkiem przyjęcia dziecka do świetlicy i na zajęcia opiekuńczo-wychowawcze.
6. Wsparcie dziecka w trakcie zajęć świetlicowych i opiekuńczo-wychowawczych dostosowane jest do jego potrzeb i możliwości, w szczególności w zakresie:
 - a. opieki dodatkowego nauczyciela, specjalisty, pomocy nauczyciela,
 - b. zabezpieczenia miejsca opieki, w tym sali dostosowanej pod względem wyposażenia,
 - c. zapewnienia pomocy dydaktycznych, z których mogą skorzystać uczniowie z różnymi potrzebami edukacyjnymi,
 - d. dostosowania programu do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia, dotyczących wsparcia go w procesie uczenia się czy też rozwoju jego zainteresowań i uzdolnień,

- e. wyboru metod, form i środków w pracy z uczniem z uwzględnieniem potrzeb edukacyjnych uczestniczących w nich uczniów,
 - f. organizacji miejsca pozwalającego na wyciszenie, odpoczynek ucznia zgodnie z jego indywidualnymi potrzebami, zgodnie z zapisami IPET i ustaleniami konsultacji szkolnych.
7. Nauczyciele świetlicy uczestniczą w tworzeniu i ewaluacji WOPFU, IPET, IPZ oraz – jeżeli zachodzi taka potrzeba – w konsultacjach szkolnych.
 8. Podczas roku szkolnego, w trakcie zajęć opiekuńczo-wychowawczych w dni wolne od zajęć dydaktycznych w stołówce szkolnej wydawane są posiłki – zgodnie ze zgłoszonymi potrzebami.

4.3. Wycieczki

1. Każdy uczeń ma prawo wziąć udział w wyjściu poza szkołę i wycieczce szkolnej.
2. Zakłada się realizację programu wyjścia/wycieczki w sposób uwzględniający indywidualne możliwości i umiejętności wszystkich uczniów, w tym uczniów z dodatkowymi potrzebami w zakresie opieki – bez angażowania udziału rodziców wybranych uczniów.
3. W wycieczkach i wyjściach biorą udział nauczyciele, specjaliści, nauczyciele współorganizujący proces kształcenia, pomoce nauczyciela lub inne osoby, np. wolontariusze – w przypadku, kiedy są oni niezbędni i wynika to z potrzeb uczniów.
4. W przypadku korzystania z pomocy przewodnika/przewodniczki w trakcie trwania wyjścia i wycieczki szkolnej, dostosowuje się formy komunikacji, uwzględniając potrzeby wszystkich uczniów.
5. Środek transportu umożliwia przemieszczanie się wszystkich uczniów, ze szczególnym uwzględnieniem uczniów z niepełnosprawnościami.

4.4. Zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia

1. Uczniowie, w porozumieniu i za zgodą rodziców, sami wybierają proponowane w szkole zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia.
2. Nauczyciele realizujący zajęcia, biorą udział w tworzeniu WOPFU, IPET, IPZ, zapoznają się z ustaleniami konsultacji szkolnych lub – w miarę potrzeb – uczestniczą w tych konsultacjach.

3. Zajęcia rozwijające zainteresowania uwzględniają formy i metody pracy umożliwiające aktywne uczestnictwo wszystkich uczniów, którzy biorą w udział w tych zajęciach, w tym uczniów z niepełnosprawnościami.

4.5. Zajęcia sportowe

1. W szkole prowadzone są bezpłatne, zróżnicowane zajęcia sportowe (różne dyscypliny, różna liczebność grup i poziom zaawansowania uczestników).
2. Organizacja konkretnego rodzaju zajęć wynika z rozpoznanych zainteresowań i predyspozycji uczniów.
3. Kadra realizująca zajęcia sportowe zapoznana jest z indywidualnymi potrzebami uczniów, w szczególności wynikającymi z IPET, WOPFU lub ustaleń konsultacji szkolnych.
4. Liczba uczestników na zajęciach zależy od możliwości psychofizycznych uczniów, z uwzględnieniem indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów.
5. W organizacji zajęć uwzględnia się opiekę nauczycieli, specjalistów, nauczyciela współorganizującego proces kształcenia uczniów, pomocy nauczyciela, w przypadku, gdy wynika to z potrzeb uczniów.
6. Uczniowie, których droga z domu do szkoły przekracza odpowiednio 3 km (w przypadku uczniów klas I-IV) lub 4 km (w przypadku uczniów klas V-VIII) oraz uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane z uwagi na niepełnosprawność, są bezpłatnie dowożeni przez gminę ze szkoły lub domu do miejsca, w którym odbywają się zajęcia, z zapewnieniem opieki podczas przejazdu i dostosowaniem pojazdu do indywidualnych potrzeb.

4.6. Zajęcia opiekuńcze w trakcie ferii zimowych i letnich

1. W szkole są organizowane zajęcia opiekuńcze w ramach akcji „Lato w mieście/na wsi”, „Zima w mieście/na wsi” w wymiarze minimum 1 tygodnia w trakcie ferii zimowych oraz 3 tygodni w trakcie ferii letnich.
2. Kadra realizująca zajęcia opiekuńcze zapoznana jest z indywidualnymi potrzebami uczniów, w szczególności wynikającymi z IPET, WOPFU lub ustaleń konsultacji szkolnych.

3. Kadra realizująca zajęcia opiekuńcze posiada kompetencje i kwalifikacje niezbędne do prowadzenia tego typu zajęć, z uwzględnieniem kompetencji i kwalifikacji wynikających z indywidualnych potrzeb uczniów.
4. W trakcie trwania zajęć „lato/zima w mieście/na wsi” wszyscy uczniowie, którzy tego potrzebują, mają możliwość korzystania z dedykowanego sprzętu i wyposażenia.
5. Liczebność grup na zajęciach dostosowana jest do potrzeb i możliwości dzieci.
6. W trakcie zajęć wydawane są posiłki w stołówce szkolnej.

4.7. Profilaktyka zdrowia

1. W programie wychowawczo-profilaktycznym określa się działania z zakresu profilaktyki zdrowia, w tym zdrowia psychicznego, przeciwdziałania przemocy, promowania zdrowego stylu życia i kształtowania postaw prozdrowotnych.
2. Szkoła zapewnia bezpłatną profilaktyczną opiekę zdrowotną, sprawowaną przez pielęgniarkę środowiska nauczania i wychowania albo higienistkę.
3. Opiekę stomatologiczną nad uczniami sprawuje lekarz dentysta. W zakresie edukacji zdrowotnej i promocji zdrowia, w sprawowaniu opieki stomatologicznej nad uczniami może uczestniczyć również higienistka stomatologiczna.
4. Świadczenia stomatologiczne realizowane są w szkole lub gabinecie stomatologicznym mobilnym lub stacjonarnym, z którym podpisano porozumienie, zgodnie z wymogami ujętymi w ustawie z dnia 12 września 2019 r. o opiece zdrowotnej nad uczniami (Dz. U. z 2019 r. poz. 1078)¹⁴.
5. Profilaktyczna opieka zdrowotna sprawowana w szkole dostosowywana jest do indywidualnych potrzeb ucznia – pacjenta. Zapisy dotyczące szczegółowego postępowania, wymiaru udzielanego wsparcia, zawiera podręcznik dla pielęgniarek i higienistek szkolnych, opracowany przez Instytut Matki i Dziecka¹⁵.

¹⁴ Ustawa z dnia 12 kwietnia 2019 r. o opiece zdrowotnej nad uczniami (Dz.U. z roku 2019, poz. 1078 z późn. zm.)

¹⁵ <http://oipip-bp.pl/wp-content/uploads/2018/02/Podręcznik-pielęgniarek-szkolnych.pdf> (dostęp: 28.11.2023).

6. Uczniom udzielana jest pomoc w zakresie podawania leków oraz wykonywania innych koniecznych czynności związanych z ich potrzebami zdrowotnymi. Opieka zdrowotna nad uczniami jest sprawowana we współpracy z rodzicami. Sprawowanie opieki nad uczniami przewlekłe chorymi lub uczniami z niepełnosprawnościami wymaga pisemnej zgody. Zgodę wyraża się przed objęciem ucznia opieką. Pomocy tej mogą udzielać: pielęgniarka środowiska nauczania i wychowania, higienistka szkolna, jak również w przypadku uczniów przewlekłe chorych i z niepełnosprawnościami, nauczyciele i inni pracownicy, jeśli wyrażą na to pisemną zgodę.
7. Wszyscy nauczyciele pracujący w szkole zostają skierowani na dodatkowe szkolenia specjalistyczne związane z udzielaniem pomocy w ramach profilaktyki zdrowotnej.
8. Rodzice nie uczestniczą w udzielaniu dziecku pomocy w gabinecie. Rodzice są informowani o każdym zdarzeniu dotyczącym zdrowia dziecka, ale nie są za każdym razem wzywani w celu udzielenia mu pomocy.
9. Zaleca się, by uczniowie mogli korzystać z profilaktycznej opieki zdrowotnej każdego dnia, w czasie realizacji harmonogramu zajęć dydaktyczno-wychowawczych oraz innych zajęć, w tym wynikających z indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego lub zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
10. Zaleca się, by uczniowie mogli korzystać z opieki profilaktyki zdrowotnej w dniach i godzinach, w których odbywają się zajęcia rozwijające zainteresowania i uzdolnienia, oraz w czasie innych zajęć organizowanych na terenie szkoły.
11. Zaleca się, by uczniowie mogli korzystać z opieki profilaktyki zdrowotnej w czasie realizacji zajęć w toku zajęć pozaszkolnych, dodatkowych zajęć sportowych, w tym w czasie organizacji wycieczek i wyjść.

4.8. Żywnienie

1. Szkoła zapewnia uczniom minimum jeden gorący posiłek w ciągu dnia i stwarza im możliwość jego spożycia w czasie pobytu w szkole, a korzystanie z tego posiłku jest odpłatne.
2. Posiłki wydawane w stołówce spełniają ogólne wymagania dotyczące składu i sposobu przygotowania potraw dla uczniów, zgodnie

z przepisami w tym zakresie¹⁶. Za przygotowanie jadłospisu odpowiada intendent/intendentka.

3. W przypadku korzystania z usług zewnętrznej firmy cateringowej, szkoła zabezpiecza realizację specjalnych potrzeb żywieniowych. Rodzice mogą mieć wpływ na wybór firmy cateringowej.
4. Zapewnia się dodatkowe wsparcie pracowników obsługi (pomocy nauczycieli) tym dzieciom, które tego wymagają (patrz: IPET, konsultacje szkolne).
5. Szkoła informuje rodziców o możliwości zapewnienia realizacji specjalnych potrzeb żywieniowych. Na wniosek rodziców, obligatoryjnie zapewnia się realizację specjalnych potrzeb żywieniowych, wynikających ze stanu zdrowia – w zakresie posiłków wydawanych w stołówce, poczęstunków w trakcie imprez, wydarzeń okolicznościowych czy wycieczek. Dokładne wytyczne w zakresie przygotowania posiłków dla uczniów ze specjalnymi potrzebami żywieniowymi, znajdują się w Podręczniku wdrożeniowym.
6. W miarę możliwości, realizuje się (na wniosek i za zgodą rodziców) specjalne potrzeby żywieniowe, wynikające ze światopoglądu czy wyznawanej religii.
7. W przypadku niemożności zaspokojenia specjalnych potrzeb żywieniowych, np. ze względu na silną alergię (np. śladowe ilości alergenu powodują wstrząs anafilaktyczny) lub ścisłe zasady religijne, umożliwia się dostarczanie posiłków przez rodziców. Posiłki te są podgrzewane i wydawane w bezpieczny i higieniczny sposób przez pracowników.
8. Rodzice są regularnie informowani o warunkach zwolnienia z opłat za posiłki i możliwości realizacji specjalnych potrzeb żywieniowych.

¹⁶ Rozporządzenie Ministra Zdrowia z dnia 26 lipca 2016 roku w sprawie grup środków spożywczych przeznaczonych do sprzedaży dzieciom w jednostkach systemu oświaty oraz wymagań, jakie muszą spełnić środki spożywcze stosowane w ramach żywienia zbiorowego dzieci i młodzieży w tych jednostkach (Dz.U. poz. 1154).

5. Społeczność szkolna

5.1. Współpraca z rodzicami

1. Do prawidłowego przebiegu oddziaływań edukacyjnych, opiekuńczych i wychowawczych na terenie szkoły niezbędne jest współdziałanie pracowników szkoły z rodzicami.
2. Rodzice uczestniczą w rozpoznawaniu potrzeb swoich dzieci, planowaniu i ewaluacji wsparcia, w tym w konsultacjach szkolnych, przeprowadzeniu WOPFU czy odpracowaniu IPET/IPZ. Rodzice wyrażają zgodę na uczestnictwo ich dzieci w zajęciach rewalidacyjnych, socjoterapeutycznych oraz z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
3. Szkoła organizuje pomoc psychologiczno – pedagogiczną dla rodziców w formie bezpłatnych porad i konsultacji.
4. Informacje o możliwości skorzystania ze wsparcia w ramach pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla rodziców dostępne są w wielu formach, np. ogłoszenia w gablotach szkolnych, wiadomości w dzienniku elektronicznym i inne.
5. Szkoła w sposób systematyczny monitoruje potrzeby rodziców z niepełnosprawnościami, związane m.in. z dostępem do budynku i pomieszczeń szkoły, formami komunikacji z pracownikami szkoły, oraz wdraża działania rozwiązujące daną sytuację, wynikającą ze zdiagnozowanych barier szkoły, a następnie podnosi dostępność np. przez zapewnienie tłumaczenia na język migowy (dla rodziców głuchych).
6. W szkole wyznacza się godziny dostępności nauczycieli dla rodziców i uczniów oraz dyżury lidera dostępności.
7. Szkoła ma gotowość wdrożenia rozwiązań pozwalających rodzicom z niepełnosprawnościami na pełne uczestnictwo w życiu szkoły. Rozpoznanie potrzeb rodzica powinno obejmować pytania o szczególne potrzeby, związane z zapewnieniem dostępności. Pytania takie powinny być zawarte m.in. w zaproszeniu na wywiadówki, spotkania, konsultacje i inne wydarzenia organizowane w szkole.
8. Zaleca się organizowanie w szkole warsztatów, konsultacji, grupy wsparcia dla rodziców i rodzin uczniów, prowadzonych przez nauczycieli, specjalistów, inne osoby niebędące pracownikami szkoły.

9. Udział w warsztatach, szkoleniach, grupach wsparcia wskazanych w pkt. 8 powinien być bezpłatny.
10. W czasie spotkań i warsztatów dla rodziców, wskazanych w pkt. 8, szkoła powinna zapewnić, zgodnie z potrzebami, zajęcia opiekuńcze dla uczniów.

5.2. Szkoła jako dostępne miejsce pracy

1. W celu zapewnienia dostępności miejsca pracy dla pracowników z niepełnosprawnościami szkoła przeprowadza:
 - a. analizę barier (określa zakres dostępności),
 - b. analizę potrzeb (kompetencyjnych, architektonicznych, kadrowych itp.),
 - c. analizę dokumentacji szkolnej: statut, procedury (postępowanie w przypadku występujących barier/rozwiązania zapewniające dostępność),
 - d. zmiany w obowiązującej dokumentacji szkoły, uzupełnienie o brakujące procedury podnoszące dostępność szkoły jako miejsca pracy – niedyskryminacyjną procedurę zatrudniania, mechanizmy odpowiadające na indywidualne potrzeby nauczycieli i personelu szkoły,
 - e. działania uświadamiające przebieg i zastosowanie procedur szkolnych (znajomość rozwiązań wśród wszystkich użytkowników).

5.3. Szkoła jako centrum społeczności lokalnej

1. Szkoła, w ramach działań ukierunkowanych na podnoszenie dostępności, współpracuje z innymi podmiotami, w tym w szczególności z:
 - a. innymi szkołami, w tym w szczególności ze szkołami specjalnymi,
 - b. Ośrodkami Wsparcia i Testów,
 - c. Specjalistycznymi Centrami Wspierającymi Edukację Włączającą,
 - d. poradniami psychologiczno-pedagogicznymi,
 - e. organizacjami pozarządowymi.
2. Szkoła prowadzi monitoring potrzeb społeczności lokalnej w zakresie wiedzy o założeniach edukacji włączającej i sposobach ich wdrażania w codziennej pracy szkoły m.in. poprzez uwzględnianie w pracy różnicowania potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów, w tym wynikających z niepełnosprawności.

3. Społeczność lokalna jest systematycznie informowana o możliwości uzyskania wsparcia udzielanego przez szkołę (np. w ramach prowadzonego przy szkole SCWEW-u).
4. Na podstawie wniosku z monitoringu potrzeb, opracowuje się plan działań wraz z ich harmonogramem i kosztami realizacji.

6. Dowóz dzieci do szkół

6.1. Ogólne zasady organizacji dowozów

1. Gmina regularnie monitoruje zapotrzebowanie na dowozy dzieci¹⁷ do szkół, co umożliwia ich racjonalne planowanie i sprawną organizację.
2. Przyjęty w gminie regulamin dowozów jest zgodny z obowiązującymi przepisami prawa.
3. Rodzic informowany jest o godzinach przejazdu oraz miejscach, z których dzieci są odbierane.
4. Dowóz dzieci bez orzeczeń realizowany jest z/do punktów zbiorczych (z/do funkcjonujących w miejscowości zamieszkania przystanków autobusowych i innych ustalonych punktów).

6.2. Dowóz dzieci i uczniów niepełnosprawnych posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub orzeczenie o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych

1. Decyzja o tym, czy niepełnosprawne dzieci i uczniowie, posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego¹⁸ lub orzeczenie

¹⁷ Grono dzieci uprawnionych do dowozów wskazano w art. 32 oraz 39 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. Prawo oświatowe (Dz. U. z 2023, poz. 900 z późn. zm.)

¹⁸ Wydane ze względu na niepełnosprawność wymienioną w przepisach § 1 pkt 1 rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz. U. z 2020r. poz. 1309).

o potrzebie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych¹⁹, będą korzystali z zapewnianego przez gminę bezpłatnego dowozu i opieki w czasie przewozu do przedszkola, szkoły lub placówki systemu oświaty²⁰, czy będą dowożeni przez rodziców (lub inny podmiot, któremu rodzice powierzyli wykonywanie transportu i sprawowanie opieki), należy wyłącznie do rodziców.

2. Niepełnosprawne dziecko i uczeń mogą korzystać z dowozu specjalistycznego dedykowanym do potrzeb OzN pojazdem lub z dowozów zbiorowych. Decyzja w tym zakresie należy do rodziców. Rodzice mogą wybrać jedną ze wskazanych wyżej form dowozu.
3. W przypadkach wskazanych w ustawie Prawo oświatowe, gmina zwraca koszty dowozu, jeżeli zapewniają go rodzice lub wskazane przez nich podmioty, a kwotę jednorazowego zwrotu kosztów oblicza się zgodnie ze wzorem i przepisami zawartymi w ww. ustawie.
4. Gmina dysponuje jednolitym formularzem (kartą zgłoszenia niepełnosprawnego dziecka i ucznia do dowozu), wypełnianym zarówno przez rodziców, jak i szkołę – niekoniecznie w tym samym czasie.
5. Wniosek o zapewnienie dowozu lub o podpisanie umowy dotyczącej zwrotu jego kosztów realizowane są w jak najkrótszym, możliwym terminie, maksymalnie w ciągu 14 dni od momentu zgłoszenia zapotrzebowania – również w trakcie roku szkolnego.
6. W przyjętym regulaminie dowozów określa się formy kontaktu pracowników szkoły i rodziców z osobami realizującymi dowóz oraz wskazuje sposób odbierania i przekazywania niepełnosprawnych dzieci i uczniów do/z dowozu.

¹⁹ Wydawane dzieciom i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim, spełniającym obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązek szkolny i obowiązek nauki w formie zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, zgodnie z art. 36 ust. 17 ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz. U. z 2023 r. poz. 900, z późn. zm.) w związku z przepisami rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz. U. z 2013 r. poz. 529).

²⁰ Obowiązek zapewnienia przez gminę dowozu dotyczy ośrodków rewalidacyjno-wychowawczych. W innych przypadkach niż obowiązkowe, gmina może zapewnić dowóz np. specjalnego ośrodka szkolno-wychowawczego.

7. W przypadku ubiegania się rodziców niepełnosprawnego dziecka i ucznia o dowóz lub zwrot jego kosztów do przedszkola, szkoły lub placówki oświatowej, która nie jest najbliższą geograficznie, każdy wniosek rozpatrywany jest indywidualnie, z uwzględnieniem prymatu dobra konkretnego dziecka i ucznia. W rozpatrywaniu tych wniosków należy przede wszystkim rozważyć, czy inne, bliżej położone przedszkola, szkoły lub placówki oświatowe mogą zapewnić dziecku i uczniowi dostosowaną do jego potrzeb edukację, wychowanie i opiekę. Rodzaj organu prowadzącego oraz forma prawna wskazanej przez rodziców jednostki oświatowej nie może mieć wpływu na przyznanie dowozu – o ile właśnie ta jednostka (przedszkole, szkoła, placówka) najlepiej zaspokoi specjalne potrzeby edukacyjne dziecka i ucznia.²¹
8. Dowóz niepełnosprawnych dzieci i uczniów dedykowanym do potrzeb OzN pojazdem realizowany jest „od drzwi do drzwi”. Dziecko i uczeń

²¹ Jeżeli zdaniem rodziców, szkoła najbliższa miejsca zamieszkania dziecka nie zrealizuje wszystkich zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego i nie zapewni tym samym optymalnych warunków kształcenia specjalnego, rodzice mają prawo wybrać dla dziecka inną szkołę. Zgodnie ze stanowiskiem przedstawianym w wyrokach sądów (np. III OSK 4012/21 – Wyrok NSA z 2021-10-28), przez „najbliższą szkołę” uznaje się szkołę położoną najbliżej miejsca zamieszkania dziecka z niepełnosprawnością, która jednocześnie zapewnia realizację wszystkich zaleceń wskazanych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego oraz najlepsze warunki edukacji, wychowania i opieki. W związku z powyższym nie jest wykluczone, że w niektórych przypadkach „najbliższą szkołą” będzie np. szkoła znajdująca się na terenie innej gminy, powiatu lub województwa, zgodnie z wyborem dokonany przez rodziców dziecka. Nie zawsze szkoła najbliższa geograficznie miejsca zamieszkania dziecka posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego gwarantuje realizację wszystkich zaleceń zawartych w orzeczeniu i odpowiednie do potrzeb warunki kształcenia specjalnego. Przyczynami tego mogą być np. niewystarczająca liczba kadry pedagogicznej z odpowiednim przygotowaniem do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi czy braki w wyposażeniu szkoły w specjalistyczny sprzęt do prowadzenia zajęć rewalidacyjnych, specjalistycznych, terapeutycznych. Zgodnie z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej, jedynie rodzice dziecka mają wyłączne prawo do decydowania o swoim dziecku, o ile prawo to nie zostanie im ograniczone lub nie zostaną go pozbawieni. Dotyczy to również wyboru szkoły, która zdaniem rodziców najlepiej zapewni realizację zaleceń z orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego i odpowiednie do potrzeb dziecka warunki kształcenia, wychowania i opieki. Stanowisko takie przedstawiają wyroki Naczelnego Sądu Administracyjnego (<http://orzeczenia.nsa.gov.pl/doc/1C31243F5D>; <http://orzeczenia.nsa.gov.pl/doc/6934A4B032>).

są odbierani spod budynku, w którym mieszkają, i dowożeni pod bramę/wejście do przedszkola, szkoły, placówki. W trasach dowozu uwzględnia się drogi niepubliczne, o ile ich stan techniczny umożliwia dojazd pod budynek.

9. Organizując dowozy, gmina dokłada wszelkich starań, aby czas przejazdu niepełnosprawnych dzieci i uczniów na trasie dom – szkoła i szkoła – dom dedykowany do potrzeb OzN pojazdem, był możliwie najkrótszy. Przejazd każdego dziecka i ucznia do szkoły nie powinien trwać dłużej niż 60 minut w jedną stronę.
10. W uzasadnionych sytuacjach, przejazd może trwać dłużej niż wskazano w punkcie 9. Do uzasadnionych sytuacji, w których przejazd może się wydłużyć, zalicza się m.in.:
 - a. organizację sieci dróg, która uniemożliwia przejazd bezpośredni pomiędzy domem a szkołą w czasie krótszym niż 60 minut,
 - b. czasowe zmiany w organizacji sieci dróg, spowodowane remontami dróg, wydarzeniami niezaplanowanymi, wymuszającymi zmiany w trasach dowozu,
 - c. zwiększenie w trakcie roku szkolnego liczby dzieci i uczniów objętych dowozem, wymuszające zmianę tras przewozu.
11. W przypadku braku możliwości podjechania pod wejście do budynku, ustala się najbliższy możliwy punkt odbioru dziecka i ucznia. Zły stan dróg publicznych nie może być powodem zaniechania odbioru dziecka i ucznia spod domu. Nie jest możliwe realizowanie dowozu niepełnosprawnych dzieci i uczniów od/do tzw. punktów zbiorczych, chyba że rodzic wystąpi z takim wnioskiem.
12. Jeżeli wiek/rodzaj niepełnosprawności dziecka i ucznia objętego dowozem tego wymaga, ustala się sposób odbioru dzieci i uczniów od pracowników dowozu.
13. Zaleca się, by dowóz organizowany był w taki sposób, aby czas oczekiwania dziecka i ucznia w świetlicy przed i/lub po zajęciach lekcyjnych, wspierających, rozwijających zainteresowania wynosił nie dłużej niż 2 godziny lekcyjne dziennie i 3 przerwy każdego dnia.
14. Zaleca się, by w uzasadnionych przypadkach, wynikających ze stanu zdrowia i/lub sytuacji niepełnosprawnego dziecka i ucznia, zapewniać dowóz indywidualny, przy czym dowóz ten powinien być realizowany w sposób elastyczny – oznacza to, że dziecko i uczeń w niektóre dni może

korzystać z dowozu indywidualnego, w inne być dowożone przez rodzica lub korzystać z dowozu zbiorowego.

15. W przypadku organizacji zajęć opiekuńczo-wychowawczych lub zajęć w ramach akcji „lato/zima w mieście/na wsi”, zaleca się, by dowóz organizowany był również w te dni.
16. W przypadku uczestnictwa uczniów uprawnionych do dowozu w zajęciach pozalekcyjnych, jeżeli jest taka potrzeba, zaleca się uruchomienie dodatkowych kursów.
17. Zaleca się, by dowóz „od drzwi do drzwi” zapewniany był również dzieciom w trudnej sytuacji osobistej, np. dzieciom z rodzin, w których jest osoba wymagająca stałej opieki (np. senior, OzN, noworodek), a odprowadzanie dziecka do punktu zbiorczego w znaczący sposób utrudnia sprawowanie tej opieki.

6.3. Wyposażenie i warunki techniczne pojazdów

1. Pojazd realizujący dowóz zbiorowy jest wyposażony i oznaczony zgodnie z przepisami kodeksu ruchu drogowego.
2. Pojazd dedykowany do potrzeb OzN jest wyposażony w:
 - a. pasy przy każdym fotelu,
 - b. apteczkę, ze szczególnym uwzględnieniem środków ochrony osobistej,
 - c. możliwość zasłonięcia szyb,
 - d. oznaczenia informujące o przewozie osób z niepełnosprawnościami,
 - e. przestrzeń bagażową, umożliwiającą przewóz plecaków, toreb, ale także kul, chodzików lub złożonego wózka.
3. W przypadku zgłoszenia indywidualnych potrzeb, pojazd dedykowany do potrzeb OzN doposaża się w:
 - a. dostosowane do potrzeb konkretnych dzieci i uczniów, specjalistyczne foteliki samochodowe do przewozu niepełnosprawnych dzieci i uczniów,
 - b. zagłówek przy fotelu,
 - c. rozwiązania umożliwiające przewóz dzieci na wózkach, np. przedział pasażersko-ładunkowy, przystosowany do zamocowania wózka,

- d. podnośnik/windę lub jeżeli brakuje podnośnika/windy – antypoślizgowe (najlepiej teleskopowe) najazdy ze specjalnymi zaczepami, o nachyleniu nie większym niż 10°,
 - e. pasy do przypięcia i stabilizacji wózka.
4. Koszty wprowadzenia indywidualnych dostosowań nie obciążają rodziców niepełnosprawnego dziecka – nie można od nich żądać np. dostarczenia specjalistycznego fotelika.
5. Jeśli dziecko, którego dotyczy dowóz, korzysta z pomocy psa asystującego, przewoźnik ma obowiązek umożliwić przejazd dziecka z tymże psem.

6.4. Opieka w trakcie dowozów

1. Zarówno podczas dowozu jednego dziecka i ucznia, jak i kilkorga dzieci i uczniów, dowóz jest zawsze realizowany przez co najmniej dwie osoby: kierowcę i opiekuna.
2. Kierowca posiada:
 - a. prawo jazdy kategorii uprawniającej go do prowadzenia pojazdu,
 - b. aktualne zaświadczenie o dopuszczeniu do wykonywania zawodu kierowcy, wydane przez uprawnionego lekarza do badania kierowców,
 - c. przeszkolenie w zakresie przepisów BHP,
 - d. ukończony kurs udzielania pierwszej pomocy.
3. Opiekun dowozu dzieci z niepełnosprawnościami posiada:
 - a. przeszkolenie w zakresie przepisów BHP,
 - b. ukończony kurs udzielania pierwszej pomocy,
 - c. podstawową wiedzę dotyczącą niepełnosprawności i specjalnych potrzeb dzieci, nad którymi sprawuje opiekę.
4. Kierowcy i opiekunowie na bieżąco weryfikują i podnoszą swoją wiedzę i umiejętności, np. poprzez udział raz do roku w spotkaniach szkoleniowych/informacyjnych.

ZAŁĄCZNIKI



Wzór Indywidualnego Planu Poprawy Dostępności (IPPD) dla szkoły

Standard: (nazwa standardu)

Obszar: (nazwa obszaru, podobszaru, warunku)

1. Opis aktualnej sytuacji i najważniejszych barier w zakresie dostępności:
(miejsce na opis)

.....

.....

.....

.....

2. Planowane działania/inwestycje:
(miejsce na opis)

.....

.....

.....

.....

3. Efekty/rezultaty działań/inwestycji oraz czas ich realizacji/wdrożenia:
(miejsce na opis)

.....

.....

.....

.....

4. Katalog wydatków niezbędnych do realizacji planowanych działań/inwestycji:
(miejsce na opis)

.....

.....

.....

.....

Procedura konsultacji szkolnych na potrzeby pilotażu – Wspólne zrozumienie i planowanie

I. Informacja ogólna dotycząca procesu konsultacji szkolnych

Konsultacje szkolne pozwalają wspólnie znaleźć rzeczywiście ważne problemy, wymienić się obserwacjami, spostrzeżeniami i co najważniejsze wspólnie znaleźć rozwiązanie, wyjście z sytuacji. **Niniejsza informacja opisuje najważniejsze etapy procesu.**

Kiedy należy przeprowadzić konsultacje?

Konsultacje szkolne powinny być przeprowadzone jeśli uczeń ma trudności, które należałoby dokładniej poznać i omówić (Co jest przyczyną trudności? Co mogą zrobić uczestnicy procesu, aby polepszyć sytuację?)

Pierwsza rozmowa odbywa się na wniosek osoby, która zgodnie z prawem może inicjować pomoc psychologiczno-pedagogiczną¹.

Kto uczestniczy w konsultacjach?

W rozmowie uczestniczą te osoby, których obecność jest konieczna dla wyjaśnienia danego problemu. Zawsze jest to wychowawca, nauczyciel/nauczyciele oraz rodzic/opiekun prawny dziecka (w spotkaniu mogą brać udział oboje rodzice lub dwoje opiekunów). To, czy w rozmowie powinien uczestniczyć uczeń zależy od danej sytuacji.

Ponadto w rozmowie mogą również uczestniczyć: specjaliści, pedagodzy, terapeuci, inne osoby, których obecność może mieć znaczenie.

Wszyscy otrzymują w zaproszeniu informację, kto będzie uczestniczył w konsultacjach.

¹ Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2013 poz. 532 ze zm.)

Jak długo trwa rozmowa?

Rekomendowany czas trwania konsultacji to ok. 1,5 godziny.

Kto prowadzi rozmowę?

Rozmowę prowadzić będą dyrektor lub pracownik poradni psychologiczno-pedagogicznej (biorący udział w szkoleniu). Osoba prowadząca konsultację jest moderatorem. Docelowo planuje się zatrudnianie w przedszkolach/szkolach/placówkach dodatkowej osoby do pełnienia roli koordynatora.

Kto zaprasza na rozmowę?

Zaproszenia do wszystkich uczestników spotkania wystosowuje jedna osoba ze szkoły, która jest uczestnikiem.

Jak przygotować się do rozmowy?

Wszyscy uczestnicy przygotowują się do rozmowy poprzez wypełnienie uprzednio „Formularza konsultacji szkolnych” (zał. nr 3).

Formularz, o którym mowa pomaga sprawnie przeanalizować, jakie uczeń/dziecko ma problemy i zasoby oraz zorientować się, czego będzie dotyczyć dyskusja.

Rodzice mogą wypełnić formularz sami albo razem z dzieckiem/ucniem.

Informacje zebrane w formularzach poszczególnych osób staną się podstawą do rozmowy na temat potrzeb i możliwości ucznia oraz jego funkcjonowania w szkole.

Jak wypełnić formularz konsultacji szkolnych?

Część wstępna formularza

W miejscu, gdzie w arkuszy jest hasło „Uczeń” należy wpisać imię i nazwisko ucznia, którego dotyczyć mają konsultacje.

„Data konsultacji” to data zaplanowanego spotkania konsultacyjnego, a nie data wypełnienia formularza.

Opis aktualnej sytuacji/problemu

Na formularzu należy zanotować krótko swoje spostrzeżenia osobiste nt. danej sytuacji. Co jest na dany moment trudne? Co jest najważniejsze w danym problemie? Co jest potencjałem dziecka?

W skrócie (hasłowo) proszę opisać sytuację ucznia z własnej perspektywy. Co wymaga szczególnej uwagi, co jest szczególnie trudne albo problematyczne? Jaka jest tego przyczyna, dlaczego konsultacje muszą zostać przeprowadzone? Co stanowi potencjał?

Ocena 10 obszarów

Na formularzu znajduje się 10 obszarów, które ukazują mocne i słabe strony dla danych kompetencji.

Obszary te są w skrócie scharakteryzowane. Jeśli opisy wydają się niejednoznaczne, można skorzystać z załącznika „Charakterystyka obszarów funkcjonowania”. W załączniku tym można znaleźć szczegółowy opis poszczególnych obszarów

Mocna strona czy problem?

Nauczanie ogólne

Dziecko potrafi słuchać i obserwować, być skupione, zapamiętać i powtórzyć wers, melodię, ruch, nazywać, opisać i przedstawić kształty, poprzez zabawę dowiaduje się o danych rzeczach, potrafi znaleźć rozwiązanie i je wdrożyć, stosuje strategie, planuje i ćwiczy.

Należy zaznaczyć na formularzu przy wszystkich punktach, czy uczeń w danym obszarze odczuwa trudności czy jest to jego mocna strona.

Np. jeśli w obszarze „Radzenie sobie z wyzwaniami,” dziecko/uczeń wykazuje kompetencje adekwatne do wieku, należy zaznaczyć pole środkowe „X”. Czasami ciężko jest postawić jeden „X”. W takim przypadku należy umieścić max dwa „X”. Chodzi o osobistą i uczciwą ocenę danych obszarów, ponieważ ma to służyć jako punkt wyjścia do rozmowy, a następnie do zaplanowania adekwatnego wsparcia dla ucznia.

Pojęcia, które są szczególnie ważne, można podkreślić. W razie konieczności można skorzystać z pola dodatkowego po prawej stronie, aby rozwinąć myśl.

Możliwe jest również zakreślenie więcej niż jednego pola przy danym obszarze (np. w przypadku, gdy uczeń dobrze radzi sobie z liczeniem pisemnym, ale ma problem z liczeniem w pamięci).

Uwagi i spostrzeżenia

Po prawej stronie formularza można zanotować spostrzeżenia oraz uwagi. Można tam też umieścić pytania, które chciałoby się zadać innym osobom podczas konsultacji.

Formularze nie są dołączone do akt

Należy przynieść ze sobą formularz konsultacji szkolnych, aby móc szybko i sprawnie zebrać informacje od różnych osób. Istotą metody jest przedyskutowanie sytuacji ucznia na podstawie poszczególnych opinii.

Formularze indywidualne stanowią materiał stymulujący rozmowę w sposób dobrze ustrukturyzowany.

Po rozmowie każda z osób zabiera swój formularz z powrotem. Nie jest on dołączany do akt. Dokumentację stanowi formularz zbiorczy zawarty w protokole konsultacji.

Dokumenty dodatkowe

Dla zilustrowania poszczególnych zagadnień nauczyciel bądź inny uczestnik procesu może włączyć do konsultacji dodatkowe dokumenty i materiały, które są istotne dla zrozumienia problemu/sytuacji ucznia (np. próbki prac, plany, wyniki testów).

Ile czasu potrzebne jest na wypełnienie formularza?

Wypełnienie formularza powinno zająć nie więcej niż 20-30 minut. Chodzi o najważniejsze spostrzeżenia, które dla rozmowy są kluczowe.

Zasady wypełniania formularza przez ucznia

W przypadku, gdy w rozmowie uczestniczy sam uczeń, również w miarę możliwości wypełnia formularz. W razie potrzeby uczeń może wypełnić formularz przy wsparciu rodzica albo nauczyciela. W takiej sytuacji należy zwrócić uwagę dorosłych na to, by nie wpływali na odpowiedzi udzielane przez ucznia – formularz ma przedstawiać jego stanowisko we własnej sprawie.

Czy wszystkie pola formularza muszą być wypełnione?

Nie. Każda z osób wypełnia formularz zgodnie z posiadaną wiedzą. Oznacza to, że niektóre pola mogą pozostać puste.

Jak przebiega rozmowa konsultacyjna?

W pierwszej części rozmowy zbierane są wszystkie spostrzeżenia zapisane na formularzach konsultacji szkolnych przygotowanych przez wszystkich interesariuszy procesu.

Należy zwrócić uwagę: Gdzie spostrzeżenia się powtarzają? Czy są obszary, które zostały całkowicie różnie opisane i/lub ocenione?

W drugiej części rozmowy należy wspólnie zastanowić się, nad jakim tematem/tematami (maks. 2) trzeba się zastanowić i przedyskutować. Wszyscy uczestnicy mogą wносить swoje spostrzeżenia i obserwacje. Warto, aby były to obszary priorytetowe (kluczowe) dla rozwoju omawianego ucznia.

W ostatniej części rozmowy zadane zostanie pytanie:

„Co możemy konkretnie zrobić, aby polepszyć sytuację? (wynik rozmowy konsultacyjnej zapisywany jest w zał. nr 4). Na bazie odpowiedzi na to pytanie wytyczycie cele działań, które zostaną podjęte oraz konkretny plan działań.

Czy zostaje sporządzony protokół z takiej rozmowy?

Tak, powstaje krótki protokół.

Na ostatniej stronie protokołu należy zapisać cele, które zostały wspólnie ustalone oraz działania jakie powinny być wdrożone. Wszyscy uczestnicy otrzymują kopie protokołu (zał. nr 4).

II. Opis przebiegu rozmowy konsultacyjnej

Przed spotkaniem

1. Działania przygotowawcze do konsultacji szkolnych.

Każda osoba, która bierze udział w rozmowie, powinna przeanalizować swoje spostrzeżenia na temat funkcjonowania ucznia i posiadaną wiedzę dotyczącą jego sytuacji, potencjału i trudności.

Wszyscy uczestnicy wypełniają „Formularz konsultacji szkolnych” (zał. nr 3). Dzięki temu możliwe będzie dobre przygotowanie do rozmowy. Każdy ocenia problem z własnej perspektywy.

Konsultacje szkolne służą przede wszystkim rozwiązywaniu trudności/problemów, które pojawiły się w toku edukacji danego ucznia.

Do rozwiązania danej trudności/problemu będą służyły wszystkie posiadane zasoby – czyli potencjał indywidualny ucznia, potencjał szkoły/klasy/rodziny. W tym miejscu procedury piszemy o działaniach przygotowawczych do konsultacji, tak więc każdy uczestnik tych konsultacji ocenia problem, który w jego mniemaniu występuje.

W trakcie spotkania

1. Przywitanie ok. 5 min.

Przywitanie, przedstawienie celu spotkania. W razie potrzeby krótkie przedstawienie uczestników spotkania.

2. Konfrontacja spostrzeżeń ok. 10–15 minut

Wymianie informacji nt. postrzegania sytuacji ucznia – skonfrontowanie formularzy konsultacji szkolnych.

Etap ten pokaże, jakie obszary zostały ocenione podobnie, a jakie w sposób różniący się. Dyskusji należy podać m.in. przyczyny pojawiających się różnic. Dane te należy spisać w protokole.

Wskazówki szczegółowe:

- Wszyscy uczestnicy krótko opisują sytuację. W tym miejscu nie należy podejmować jeszcze dyskusji. Wszystkie istotne informacje powinny zostać zapisane przez moderatora na protokole (zał. nr 4).
- Należy zestawić („nałożyć na siebie”) formularze wszystkich uczestników. W ten sposób widać w jasny i czytelny sposób, jakie obszary zostały ocenione jednakowo, a gdzie są oceny rozbieżne. Moderator zapisuje je w protokole w miejscu na uwagi i spostrzeżenia. Z założenia ten etap rozmowy trwa max 15 minut. Zgodnie z wcześniejszą instrukcją w formularzach informacje zapisywane są hasłowo. W protokole w miejscu na uwagi wpisujemy tylko to, co zostało ocenione rozbieżnie.
- W dalszej kolejności rozpoczyna się wspólna analiza problemu.
 - Czy przez wszystkie osoby zidentyfikowały te same obszary jako istotne do pracy?
 - Czy problemy i mocne strony ucznia przez wszystkich zostały tak samo ocenione? Czy jest duża różnica w percepcji danej sytuacji problematycznej?

W formularzach zaznaczamy „x”, gdy dany obszar stanowi mocną stronę. Nie ma potrzeby tworzyć rozbudowanych opisów, jeśli dany obszar został oceniony jednakowo przez wszystkich uczestników konsultacji. Jeśli oceny są rozbieżne to w uwagach zostaną odnotowane te rozbieżności.

3. Wybór obszarów funkcjonowania ok. 10 minut

Wspólnie należy zdecydować, jakie obszary (maks. 2) zostaną omówione. Wybór powinien wynikać z zebrania spostrzeżeń i porównania wszystkich ocen dokonanych przez uczestników konsultacji. Oprócz obszarów, które zostały określone jako problematyczne (dostarczające trudności), ważne są również te ocenione w sposób niejednoznaczny oraz te pozytywne. Wybierając obszar/obszary należy mieć na uwadze te aspekty, które są kluczowe dla rozwoju ucznia! Obszary, które zostały ocenione jako pozytywne będą stanowiły potencjał do dalszych działań, do rozwoju ucznia, być może będą służyły do wykorzystania rozwiązania zdefiniowanych problemów.

Wskazówki szczegółowe:

- Dla usprawnienia pracy można spisać proponowane tematy na arkuszu papieru i zastosować metodę rangowania.
- Moderator powinien zanotować wybrane do dyskusji obszary na drugiej stronie protokołu w wyznaczonym miejscu (zał. nr 4). Inne tematy, które zostały uznane za istotne wyłącznie przez jedną osobę, można również umieścić w protokole w miejscu nazwanym „Inne punkty”. Jest to miejsce na spostrzeżenia, którym nie zostanie poświęcona uwaga podczas konsultacji, ale mogą okazać się istotne w przyszłości.

4. Zrozumienie wybranych obszarów ok. 15–20 minut

Należy wspólnie omówić sytuację dziecka w kontekście indywidualnym, w kontekście klasy i wpływu szerzej pojmowanego otoczenia (szkoła, rodzina). Należy przeanalizować przyczyny trudności i możliwości wpływania na niwelowanie tych przyczyn. Punktem odniesienia w poszukiwaniu rozwiązań powinno być dostrzeżenie potencjału ucznia w różnych obszarach.

Wskazówki szczegółowe:

- Obserwacje uczestników pomagają zrozumieć, czy kompetencje oraz predyspozycje ucznia mają wpływ na poszczególne aspekty zidentyfikowanych obszarów (wg ICF: funkcjonowanie ciała, aktywności

oraz pozostałe czynniki osobowe) oraz jakie aspekty są zależne od wpływu otoczenia (wg ICF: udział w życiu społecznym oraz czynniki środowiskowe).

- Na tym etapie konsultacji należy zadać pytanie: czy problem wynika przede wszystkim z predyspozycji ucznia czy warunków zewnętrznych, które wywierają wpływ w określonym obszarze. Na przykład: Uczeń ma problemy z komunikacją, ponieważ nie słyszy dobrze innych (predyspozycje własne) albo w szkole mówi się w innym języku niż jego ojczysty (otoczenie)?
- Jest to etap rozważania, co może być przyczyną trudności dziecka. Przyczyny trudności nie powinny być szukane wyłącznie u ucznia. Warto zadać np. pytania:
 - Czy uczeń czuje się dobrze w swoim otoczeniu?
 - Czy może liczyć na wystarczające wsparcie podczas wykonywania określonych zadań? Czy uczeń znajduje potrzebne wsparcie w przypadku działań w nowych obszarach?
 - Czy uczeń ma może problemy z rówieśnikami?
 - Czy zajęcia są wystarczająco dostosowane do potrzeb nauczania?

Warto na tym etapie skorzystać z listy czynników środowiskowych pomocnych przy ocenie.

5. Planowanie – Formułowanie celów oraz podział odpowiedzialności

ok. 15 minut

Na podstawie wspólnie omówionego problemu oraz wspólnego zrozumienia jego istoty należy postawić cele oraz ustalić działania. Cele powinny być realne, mierzalne, a równocześnie rozwojowe z punktu widzenia dziecka. Plany działań powinny obejmować nie tylko samego ucznia, ale również środowisko szkolne. Do etapu planowania należy również zaplanowanie czasu udzielania wsparcia oraz podzielenie obowiązków pomiędzy uczestników konsultacji.

Istotne jest, aby na tym etapie zastanowić się nad sposobami i terminami sprawdzania efektywności udzielonej pomocy.

Wskazówki szczegółowe:

- Ważne, aby wszyscy uczestnicy mieli możliwość wyrażenia swojego zdania co do rozwiązania problemu..
- Należy wspólnie cele, które pomogą w rozwiązaniu problemu i będą nastawione na rozwój dziecka. Cele powinny być tak sformułowane, aby możliwe było ich zweryfikowanie.

- Z celów powinny wynikać działania. Bardzo ważne jest, aby zaplanowane działania były skierowane nie tylko do ucznia, ale również zakładały poprawę warunków, relacji, organizacji. Czyli kierować je należy również do nauczycieli, rówieśników, rodziców i szkoły jako organizacji. Działania mają służyć osiągnięciu założonych celów
- Planowanie na tym etapie zakłada ustalenie kto i za co i do kiedy jest odpowiedzialny?
- Kończąc spotkanie wszyscy uczestnicy powinni potwierdzić swoim imieniem i nazwiskiem fakt, iż wzięli udział w konsultacjach szkolnych.
- Kopie ostatniej części protokołu – zawierająca plan pomocy – trafia do każdego uczestnika konsultacji. Protokół jest również przechowywany w teczce ucznia.

Jeśli uczeń nie uczestniczył w konsultacjach, należy wyznaczyć kto i w jaki sposób poinformuje ucznia o podjętych decyzjach.

6. Wdrożenie celów oraz działań

Wraz z ustaleniem celów konsultacje dobiegają końca. Każda osoba musi zrealizować założone cele.

Załącznik nr 3 do Modelu Dostępnej Szkoły

Formularz konsultacji szkolnych

Wszyscy, którzy uczestniczą w konsultacjach otrzymują ten formularz i muszą go przynieść ze sobą na konsultacje. Jeśli coś jest niejasne albo trudne, proszę nic nie notować, tylko przejść do kolejnego punktu. Formularz ten zostanie zwrócony po zakończeniu konsultacji.

Uczeń:

Data konsultacji:

Mój opis aktualnej sytuacji/problemu (słowa kluczowe):

.....

.....

.....

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Kształcenie ogólne Uczeń potrafi słuchać, obserwować, jest skoncentrowany. Dostrzega przedmioty. Znajduje rozwiązania, potrafi je wdrożyć. Potrafi planować i ćwiczyć.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Przyswajanie mowy oraz tworzenie wyrazów Uczeń potrafi powtarzać wyrazy zgodnie z ich brzmieniem, rozumie sens słów i symboli. Tworzy zdania. Zna słownictwo adekwatnie do swojego wieku. Module głos (pierwszy i drugi język).	

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Czytanie i pisanie Uczeń potrafi czytać (po cichu i na głos), rozumie, co czyta, pisze wyraźnie i poprawnie.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Wiedza matematyczna Uczeń potrafi liczyć w pamięci oraz pisemnie, rozumie i rozwiązuje zadania z treścią, rozumie i umie posługiwać się narzędziami do liczenia.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Radzenie sobie z wyzwaniami Uczeń potrafi rozwiązywać zadania samodzielnie oraz w grupie, wykazuje odpowiedzialność, przestrzega zasady codzienności szkolnej, panuje nad emocjami złości i radości.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Komunikacja Uczeń rozumie, co się do niego mówi, wyraża, to co chce wyrazić, wyjaśnia innym, prowadzi rozmowy i dyskusje.	

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Poruszanie się i mobilność Uczeń potrafi zapanować na swoimi ruchami, koordynuje je i naśladuje (np. na zajęciach w-f), potrafi również koordynować ruchy wymagające koncentracji oraz je naśladuje (prace ręczne).	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Troszczenie się o samego siebie Uczeń dba o swoje ciało i zdrowie, unika szkodliwych substancji, nie spożywa ich.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Kontakt z innymi ludźmi Uczeń potrafi nawiązać kontakt z innymi ludźmi, odwzajemnia uwagę, ciepło i tolerancję, potrafi regulować dystans, radzi sobie z krytyką, szuka przyjaciół.	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Czas wolny, wypoczynek oraz poczucie przynależności Uczeń bierze udział w życiu społecznym (rodzina, znajomi, organizacje). Jest aktywny, ma hobby, potrafi się relaksować.	

Protokół z konsultacji szkolnych (Wspólne rozumienie i planowanie)

Cz. I – wspólne rozumienie

Data: Godzina: od do:.....

Imię i nazwisko ucznia:

Szkoła:

Klasa: Wychowawca:

Moderator rozmowy:

Najważniejsze informacje dotyczące oceny aktualnej sytuacji ucznia

.....

.....

.....

.....

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Nauczanie ogólne Uczeń potrafi słuchać, przyglądać, jest skoncentrowany. Dostrzega przedmioty. Znajduje rozwiązania, potrafi je wdrożyć. Potrafi planować i ćwiczyć.	

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Przyswajanie mowy oraz tworzenie wyrazów Uczeń potrafi powtarzać wyrazy zgodnie z ich brzmieniem, rozumie sens słów i symboli. Tworzy zdania. Zna słownictwo adekwatnie do swojego wieku. Module głos (pierwszy i drugi język)	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Czytanie i pisanie Uczeń potrafi czytać (po cichu i na głos), rozumie, co czyta, pisze wyraźnie i poprawnie	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Wiedza matematyczna Uczeń potrafi liczyć w pamięci oraz pisemnie, rozumie i rozwiązuje zadania z treścią, rozumie i umie posługiwać się narzędziami do liczenia	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Radzenie sobie z wyzwaniami Uczeń potrafi rozwiązywać zadania samodzielnie oraz w grupie, wykazuje odpowiedzialność, przestrzega zasady codzienności szkolnej, panuje nad emocjami złości i radości	

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Komunikacja Uczeń rozumie, co się do niego mówi, wyraża, to co chce wyrazić, wyjaśnia innym, prowadzi rozmowy i dyskusje	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Poruszanie się i mobilność Uczeń potrafi zapanować na swoimi ruchami, koordynuje je i naśladuje (np. na w-fie), potrafi również koordynować ruchy wymagające koncentracji oraz je naśladuje (prace ręczne)	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Troszczenie się o samego siebie Uczeń dba o swoje ciało i zdrowie, unika szkodliwych substancji, nie spożywa ich	
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Kontakt z innymi ludźmi Uczeń potrafi nawiązać kontakt z innymi ludźmi, odwzajemnia uwagę, ciepło i tolerancję, potrafi regulować dystans, radzi sobie z krytyką, szuka przyjaciół	

1-2 X (krzyżyk) na obszar	Pojęcia, które są szczególnie ważne należy podkreślić	Miejsce na uwagi i spostrzeżenia (słowa kluczowe)
Mocna strona ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Problem	Czas wolny, wypoczynek oraz poczucie przynależności Uczeń bierze udział w życiu społecznym (rodzina, znajomi, stowarzyszenia...), uprawia wybrane aktywności, ma hobby, potrafi się relaksować.	

Temat do dyskusji	Wspólne rozumienie i wnioski (należy wziąć pod uwagę dziecko/ ucznia, rodzinę, klasę, otoczenie szkolne)
Zgodnie z omówionymi ocenami na podstawie konfrontacji formularzy przygotowawczych podczas konsultacji będą poruszone następujące zagadnienia:	- Wszyscy uczestnicy wychodzą od swoich konkretnych spostrzeżeń i wprowadzają je do rozmowy. - Zorientowanie na zasoby i mocne strony jest często o wiele bardziej pomocne, niż skupianie się na słabościach. - Cele wspomagające, które zostały uwidocznione podczas omawiania należy kontynuować na kolejnej stronie.

Krótki protokół z konsultacji szkolnych¹

Cz. II – Planowanie działań

Uczeń: Klasa: Data:

Cele wspomagające:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Zakresy odpowiedzialności:

Działanie	Osoba odpowiedzialna	Termin realizacji

Jeśli uczeń nie uczestniczy w konsultacjach należy wskazać osobę odpowiedzialną za poinformowanie go o zaplanowanych działaniach:

.....

¹ Wszyscy uczestnicy otrzymują kopię tego protokołu.

Termin następnej konsultacji²:

Data:

Godzina:

Zaproszenie wysyła:

Uczestnicy:

W rozmowie uczestniczyły następujące osoby³:

.....
.....
.....
.....

Uwagi / komentarze:

.....
.....
.....
.....

² Jeśli sytuacja nie ulegnie zmianie międzyczasie, należy wnioskować o wcześniejsze ustalenie terminu ponownych konsultacji. Można takie życzenie zgłosić nauczycielowi prowadzącemu.

³ Należy wszystkie osoby wymienić z imienia i nazwiska.

WYDAWCA:**Fundacja Fundusz Współpracy**

ul. Górnośląska 4A
00-444 Warszawa

Fundacja Instytut Rozwoju Regionalnego

ul. Świętokrzyska 14
30-015 Kraków

Rzeszowska Agencja Rozwoju Regionalnego

ul. Szopena 51
35-959 Rzeszów

Politechnika Gdańska

ul. Gabriela Narutowicza 11/12
80-233 Gdańsk

Stowarzyszenie Młodych Lubuszan

ul. Młynarska 1
69-200 Sulęcín

REDAKCJA MERYTORYCZNA:

mgr inż. arch. Katarzyna Guratowska
Marcin Dziółko
Magdalena Kocejko
Agnieszka Niedźwiedzka
Joanna Piwowońska
dr Anna Rdest

AUTORZY MODELU DOSTĘPNEJ SZKOŁY:**Wprowadzenie, instrukcja wdrożenia Modelu:**

Marcin Dziółko
Magdalena Kocejko
Joanna Piwowońska

Standard architektoniczny:

Marcin Dziółko
mgr inż. arch. Joanna Kowalewska
dr inż. Krzysztof Leo
dr inż. arch. Natalia Ratajczak-Szponik
dr hab. inż. arch. Marek Wysocki, prof. PG

Standard edukacyjno-społeczny:

dr Marta Bielawska
Iwona Donocik
Agnieszka Niedźwiedzka
Marcin Piotrowski
Iwona Sondej-Pawlak
Piotr Witek

Procedura, formularz oraz protokół konsultacji szkolnych:

Materiał przygotowany w ramach projektu „Opracowanie instrumentów do prowadzenia diagnozy psychologiczno-pedagogicznej”, realizowanego w ramach osi priorytetowej II. Efektywne polityki publiczne dla rynku pracy, gospodarki i edukacji, działania: 2.10 Wysoka jakość systemu oświaty. Projekt dofinansowany z Unii Europejskiej z Europejskiego Funduszu Społecznego.



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



OŚRODEK
ROZWOJU
EDUKACJI

SKŁAD I OPRACOWANIE GRAFICZNE

Wiktoria Mirska

KOREKTA JĘZYKOWA

Jolanta Piwowońska

ZDJĘCIA:

bodnarchuk
Africa Studio
BearFotos
Ermolaev Alexander
Jovanmandic

ISBN:

978-83-61170-53-2

Publikacja udostępniana jest na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 3.0 Polska. Oznacza to, iż utwór ten można publikować bądź rozpowszechniać w całości lub we fragmentach na dowolnym nośniku oraz tworzyć z niego zależne przy zachowaniu informacji o autorstwie. Treść licencji dostępna pod adresem: <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/pl>.

Publikacja przygotowana w ramach projektów „Dostępna szkoła”, realizowanego przez partnerstwo Fundacji Fundusz Współpracy i Fundacji Instytut Rozwoju Regionalnego, oraz projektu „Dostępna Szkoła – innowacyjne rozwiązania w kreowaniu przyjaznej przestrzeni edukacyjnej z uwzględnieniem potrzeb uczniów oraz otoczenia”, realizowanego przez Rzeszowską Agencję Rozwoju Regionalnego, Stowarzyszenie Młodych Lubuszan oraz Politechnikę Gdańską, w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, oś priorytetowa IV: Innowacje społeczne i współpraca ponadnarodowa, działanie 4.1 Innowacje społeczne.

