

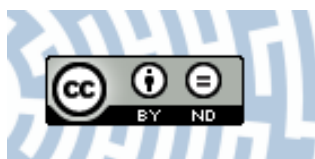


You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy czterech dekad

Author: Patrycja Młynek

Citation style: Młynek Patrycja. (2020). Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy czterech dekad. "Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce" (vol. 15, nr 1(2020), s. 95-116), doi 10.35765/eetp.2020.1555.06



Uznanie autorstwa - Bez utworów zależnych Polska - Ta licencja zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu zarówno w celach komercyjnych i niekomercyjnych, pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego



Nadesłano: 10.02.2020
Zaakceptowano: 10.03.2020

Sugerowane cytowanie: Młynek P. (2020). *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy czterech dekad*, „Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce”, vol. 15, nr 1(55), s. 95-116. DOI: 10.35765/eetp.2020.1555.06

Patrycja Młynek

ORCID: 0000-0001-7885-2834
Uniwersytet Śląski w Katowicach

Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy czterech dekad

Students With Special Educational Needs From the Perspective of Four Decades

SŁOWA KLUCZE ABSTRAKT

specjalne potrzeby edukacyjne, pomoc psychologiczno-pedagogiczna, integracja, dostosowanie, indywidualizacja nauczania

Celem przeprowadzonych rozważań była próba ukazania przemian w postrzeganiu uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz organizacji ich procesu kształcenia. Badania empiryczne obejmowały problematykę obecnie występujących trudności w codziennej pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych w opinii nauczycieli. Wykorzystaną metodą badawczą był sondaż diagnostyczny z techniką ankiety. Dokonując analizy otrzymanych wyników pod kątem istotności występującej zależności, wykorzystano test chi kwadrat. W badaniu wzięło udział 83 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej szkół publicznych. Uzyskane wyniki badań ukazały obecnie występujące problemy realizacji kształcenia odpowiadającego wymaganiom uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Jak wynika z uzyskanych odpowiedzi, głównym problemem uniemożliwiającym właściwą realizację indywidualnych zaleceń jest zbyt duża liczba uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w jednym oddziale. Dokonana analiza sytuacji tychże uczniów z perspektywy czterech dekad, a więc od momentu definiowania pojęcia specjalnych potrzeb edukacyjnych, jak również ukazanie współczesnych problemów rzeczywistości szkolnej stanowią punkt wyjścia do rozpoczęcia nowej dyskusji nad wprowadzaniem zmian, które ponownie udoskonaliły edukację ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

KEYWORDS ABSTRACT

special educational needs, psychological and pedagogical assistance, integration, adaptation, customized educational process

The aim of the discussion was to show the changes in the perception of students with special educational needs and the organization of their learning process. The empirical research included current difficulties in everyday work with students with special educational needs according to teachers. The research method was a diagnostic survey with a survey technique. The chi-square test was used to analyze the results obtained in terms of the significance of the existing relation. Eighty-three teachers of early school education from public schools took part in the research. The research results have shown current problems in implementing education that meets the requirements of students with special educational needs. The answers obtained indicate that the main problem preventing the correct implementation of individual recommendations is too many students with special educational needs in one group. The analysis of the situation of these students from the perspective of four decades, i. e. since the definition of the concept of special educational needs, as well as the presentation of contemporary problems of school reality, constitute the starting point for a new discussion on introducing changes that will improve the education of students with special educational needs.

Wprowadzenie

Czterdzieści lat temu Aleksander Hulek wskazywał ówczesne kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej (Hulek 1979: 7-12). Jako pierwszą postulowaną zmianę autor podał potrzebę objęcia pomocą pedagogiczną dzieci i młodzież wykazujące różne trudności, które w znacznym stopniu kolidują z wymaganiami zwykłej szkoły¹. Kolejny postulat dotyczył właściwości kształcenia specjalnego (np. indywidualizacja nauczania, wolniejsze tempo pracy z uczniem, czy dostosowanie wymagań do możliwości ucznia) jako właściwości kształcenia i wychowania ogólnego. Hulek sugerował tym samym umożliwienie edukacji w szkołach ogólnych uczniom, którzy do tej pory byli kierowani do placówek specjalnych. Wśród istotnych propozycji znalazło się również obejmowanie opieką pedagogiczną coraz to nowych osób cierpiących na różne jednostki i zespoły chorobowe. Poza tym w tamtym czasie argumentowano, że praca nauczyciela w coraz większym stopniu powinna być wspierana przez specjalistów takich jak: logopedzi, psychoterapeuci, lekarze czy asystenci socjalni. Wreszcie istotną cechą rozwoju ówczesnego szkolnictwa specjalnego był system integracyjnego kształcenia i wychowania, polegający na maksymalnym włączeniu dzieci i młodzieży specjalnych

¹ Określenie „szkoła normalna lub szkoła zwykła” w latach 70. XX w. było uznawane za poprawne sformułowanie.

potrzeb do zwykłych szkół i innych placówek oświatowych, co umożliwiałoby im wzrastanie w gronie zdrowych rówieśników. Integracyjny model kształcenia wskazywano wówczas jako wyższy etap ewolucji stosunku osób zdrowych do niepełnosprawnych, mający zapewnić doskonalsze usługi na rzecz tych drugich.

Przybliżone kierunki rozwoju szkolnictwa opisane w 1979 roku stanowią przykład ciągłej ewolucji pedagogiki, której zawsze towarzyszy jeden cel: dążenie do stworzenia najefektywniejszego systemu kształcenia i wychowania dzieci oraz młodzieży.

Wielu młodych pedagogów może sądzić, iż rozważania na temat organizacji procesu edukacyjnego dla uczniów o specjalnych potrzebach są domeną współczesnej pedagogiki, jednak należy pamiętać, iż proces tworzenia struktury oświatowej uwzględniającej indywidualne potrzeby każdego ucznia rozpoczął się już na długo przed usystematyzowaniem pojęcia „uczni o specjalnych potrzebach edukacyjnych”. Ponadto wskazane przez Aleksandra Hulka tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej skłaniają współczesnych pedagogów do refleksji nad trudnym i długoterminowym procesem wdrażania nowych idei w praktykę edukacyjną. Wydawać by się mogło, że wprowadzanie zmian w oczywisty sposób poprawiających jakość kształcenia uczniów powinno się odbywać jak najsprawniej. Ponadto biorąc pod uwagę upływ czterdziestu lat od tamtego czasu oraz fakt, że w tym okresie byliśmy świadkami ogromnych przemian politycznych, społecznych i ekonomicznych o charakterze globalnym, można by wnioskować, iż we współczesnej szkole udało się już w pełni zrealizować postulowane zmiany. Czy obecny system oświaty całkowicie odpowiada jednak potrzebom uczniów?

Niniejsze rozważania będą poświęcone analizie minionych czterdziestu lat poprzez pryzmat wdrażania systemu kształcenia dostosowanego do ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych, jak również ukażą opinie nauczycieli klas I-III na temat aktualnej rzeczywistości szkolnej w kontekście dostosowania edukacji wczesnoszkolnej do indywidualnych potrzeb ucznia.

Geneza pojęcia „specjalne potrzeby edukacyjne”

Termin „specjalne potrzeby edukacyjne” po raz pierwszy został sformułowany w raporcie *Special Educational Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*, przygotowanym przez zespół badaczy pod przewodnictwem Mary Warnock na polecenie parlamentu Wielkiej Brytanii w 1978 roku (Warnock 1978: 37-38). W raporcie zaproponowano ten termin jako nowe pojęcie określające innowacyjną koncepcję postrzegania niepełnosprawności, która nie ogranicza się do przyjętych podziałów/typów wyłącznie medycznych owych niepełnosprawności, lecz obejmuje zbiór wszystkich czynników mających wpływ na

postępy edukacyjne dziecka. Pojęcie zaproponowane przez Mary Warnock odnosiło się do potrzeb dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami, również tymi społecznymi. Nowe spojrzenie miało na celu ukształtowanie systemu edukacyjnego uwzględniającego wielokierunkowe potrzeby uczniów z niepełnosprawnościami.

Rozwinięcie i popularyzacja omawianego terminu nastąpiły w 1994 roku podczas Światowej Konferencji UNESCO w Salamance. We wstępie sformułowanej wówczas deklaracji możemy przeczytać, iż

(...) w dniach 7-10 czerwca 1994 r. spotkało się ponad 300 uczestników reprezentujących 92 rządy i 25 organizacji międzynarodowych, aby wyrazić swoje poparcie dla celu, jakim jest Edukacja dla Wszystkich poprzez rozpatrzenie fundamentalnych zmian w polityce, niezbędnych aby promować powszechną edukację, a mianowicie chodzi o umożliwienie szkołom służenia wszystkim dzieciom, w szczególności tym, które mają specjalne potrzeby edukacyjne (por. http://rownosc.info/media/uploads/deklaracja_z_salamanki.pdf, dostęp: 21.11.2019).

W odróżnieniu od pierwotnego znaczenia pojęcia „specjalne potrzeby edukacyjne” (odnoszącego się do dzieci z niepełnosprawnościami), w przejętej deklaracji termin ten obejmuje całą młodzież i wszystkie dzieci, których potrzeby wynikają z niepełnosprawności czy trudności w uczeniu się. Poza tym uczestnicy konferencji zwrócili uwagę na indywidualne cechy uczniów, ich zainteresowania, zdolności oraz potrzeby w zakresie nauczania. Następstwem takiego zindywidualizowanego postrzegania każdego ucznia powinno być utworzenie i wdrażanie programów edukacyjnych uwzględniających zróżnicowanie cech osobowościowych oraz potrzeb dzieci i młodzieży. W konsekwencji sformułowanych wytycznych szkoły powinny przyjmować wszystkie dzieci niezależnie od ich warunków fizycznych, intelektualnych, socjalnych, emocjonalnych, językowych czy innych (por. http://rownosc.info/media/uploads/deklaracja_z_salamanki.pdf, dostęp: 21.11.2019). Bez wątplenia wytyczne będące owocem konferencji w Salamance rozwinęły znaczenie terminu „specjalne potrzeby edukacyjne” oraz przyczyniły się do popularyzacji nowatorskich założeń w procesie organizowania systemów kształcenia.

W literaturze polskiej omawiane pojęcie opisywała m.in. Marta Bogdanowicz. W jej ujęciu „*specjalne potrzeby edukacyjne* odnoszą się do tej grupy uczniów, która nie może podołać wymaganiom powszechnie obowiązującego programu edukacyjnego. Mają oni bowiem znacznie większe trudności w uczeniu się niż ich rówieśnicy. Są w stanie kontynuować naukę, ale potrzebują pomocy pedagogicznej w formie specjalnego programu nauczania i wychowania, specjalnych metod dostosowanych do ich potrzeb, możliwości i ograniczeń. Powinni być nauczani przez specjalistyczną kadrę pedagogiczną w odpowiednich warunkach bazowych przy uwzględnieniu odmiennych rozwiązań organizacyjnych” (Bogdanowicz 1995: 216).

Odzwierciedleniem formułowanych postulatów były liczne działania podejmowane w Polsce na szczeblu rządowym, których celem było dostosowywanie systemu oświaty do potrzeb i oczekiwań społecznych². Wśród działań tego typu można wymienić prace Zespołu ds. Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych oraz Poradnictwa powołanego w 2008 roku przez Ministra Edukacji Narodowej. Propozycje Zespołu zawarte w raporcie z 2009 roku precyzowały pojęcie „specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych”. Zgodnie z pierwszą propozycją

(...) dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi to te, u których stwierdza się spektrum objawów utrudniających lub uniemożliwiających funkcjonowanie: ruchowe, sensoryczne, poznawcze, w zakresie komunikacji, emocjonalno-społeczne i/lub psychiczne, wpływających na jakość życia i pełnienie ról społecznych teraz i/lub w przyszłości.

W drugim ujęciu „dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi to te, u których stwierdza się zagrożenie niepełnosprawnością, wszelkie dysfunkcje, dysharmonie lub niesprawności mogące mieć negatywny wpływ na dalszy rozwój” (por. http://radaporadnictwa.webd.pl/pliki/Raport_I_Male_dziecko_30_marca_2009.doc, dostęp: 20.11.2019). Ponadto w odróżnieniu od wcześniejszych opracowań dokonano rozróżnienia potrzeb rozwojowych i potrzeb edukacyjnych. Sformułowane różnice przedstawia schemat nr 1.

Schemat nr 1. Różnice między specjalnymi potrzebami rozwojowymi a specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

<p>Specjalne potrzeby rozwojowe</p> <p>↓</p> <p>Odnoszą się do dzieci od urodzenia do 3. roku życia</p> <p>↓</p> <p>lub</p> <p>Odnoszą się do dzieci od urodzenia do rozpoczęcia nauki w szkole</p>	<p>Specjalne potrzeby edukacyjne</p> <p>↓</p> <p>Odnoszą się do dzieci od 3. roku życia i do młodzieży do ukończenia nauki w szkole</p> <p>↓</p> <p>lub</p> <p>Odnoszą się do dzieci i młodzieży od momentu rozpoczęcia nauki w szkole do jej ukończenia</p>
---	--

Źródło: opracowanie własne.

² Pojęcie „specjalne potrzeby edukacyjne” możemy odnaleźć m.in. w broszurze informacyjnej z 1998 r., tzw. pomarańczowej książeczce, poświęconej Reformie Kształcenia Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi. Publikacja przygotowana przez Zespół ds. Reformy Systemu Kształcenia Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi w Ministerstwie Edukacji Narodowej i Sportu określiła w niej „specjalne potrzeby edukacyjne” jako te, które w toku rozwoju dzieci i młodzieży wynikają z ich niepełnosprawności lub powstają z innych przyczyn i trudności w uczeniu się.

Innym aktem prawnym, który w znaczący sposób zmienił organizację systemu oświaty względem dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych, było Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2013, poz. 532). Zgodnie z nim pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i innej placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu jego indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz rozpoznawaniu jego możliwości psychofizycznych. W rozporządzeniu sprecyzowano 11 czynników uzasadniających konieczność udzielenia właściwej pomocy:

1. niepełnosprawność;
2. niedostosowanie społeczne;
3. zagrożenie niedostosowaniem społecznym;
4. szczególne uzdolnienia;
5. specyficzne trudności w uczeniu się;
6. zaburzenia komunikacji językowej;
7. choroba przewlekła;
8. sytuacja kryzysowa lub traumatyczna;
9. niepowodzenia edukacyjne;
10. zaniedbania środowiskowe związane z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego i kontaktami środowiskowymi;
11. trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związane z wcześniejszym kształceniem za granicą (Dz. U. 2013, poz. 532 §3 ust. 1, pkt 1-11).

Rozporządzenie z 2013 roku uściśliło działania podejmowane przez nauczycieli, które miały na celu wspieranie wszechstronnego rozwoju dziecka z uwzględnieniem jego indywidualnych potrzeb edukacyjnych. Chociaż do tej pory brzmienie opisywanego rozporządzenia było modyfikowane, zawarte w nim główne założenia pozostały niezmiennicze i to one w dużej mierze regulują obecnie organizację procesu kształcenia, w tym pracę nauczycieli, wychowawców, pedagogów i specjalistów³.

³ Zmiany wprowadzono w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. (Dz. U. 2017 poz. 1591), a następnie w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 16 sierpnia 2018 r. (Dz. U. 2018 poz. 1647) oraz w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 13 lutego 2019 r. (Dz. U. 2019 poz. 323).

Nauczyciel i uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

Nikogo nie dziwi fakt, że wraz ze zmianami społeczno-politycznymi zmieniała się szkoła – jest ona bowiem niejako odzwierciedleniem potrzeb i oczekiwań społecznych.

Kluczową rolę w procesie kształcenia odgrywa nauczyciel będący głównym kreatorem relacji z uczniem i jego rodzicem. Naturalne jest więc to, że wraz z formułowaniem postulatów odnośnie do pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych zostaną określone zadania względem nauczyciela.

Oprócz sformułowania pojęcia „specjalne potrzeby edukacyjne” w raporcie *Special Educational Needs* opisano także nowe zadania dla nauczycieli będących realizatorami proponowanych rozwiązań. W tej pracy przygotowanej pod przewodnictwem Mary Warnock zwrócono m.in. uwagę na konieczność zatrudniania personelu pomocniczego, który będzie wspomagał pracę nauczycieli (Warnock 1978: 135). W odniesieniu do nauczycieli zaakcentowano nowe wymagania wiążące się z koniecznością właściwego diagnozowania dziecka rozpoczynającego edukację, co wymagało odpowiedniego przeszkolenia (Warnock 1978: 227).

W czasie, gdy w Europie Zachodniej konstytuowano pojęcie „specjalnych potrzeb edukacyjnych”, w Polsce snuto rozważania na temat szkolnictwa specjalnego i normalnego/zwykłego, w tym organizacji pracy pedagogów. Szczepan Larecki wskazywał na konieczność podniesienia kwalifikacji ogółu nauczycieli w zakresie pedagogiki specjalnej oraz psychologii klinicznej. Poszerzenie wiedzy nauczycieli miało służyć różnym zadaniom: przyczynić się do tworzenia klimatu zrozumienia dziecka mającego trudności w sprostananiu wymaganiom stawianym w szkole; sprawić, że nauczyciel będzie gotowy do niesienia dziecku pomocy w środowisku szkolnym lub rodzinnym; pomóc we wnioskowaniu o skierowanie do zbadania przez specjalistów rodzaju trudności i ich przyczyn, bądź rodzaju, jakości i stopnia zaburzeń dziecka. Celem uzyskania specjalistycznej diagnozy było określenie kierunków i form dalszej opieki oraz pomocy danemu dziecku. Jednocześnie autor wskazuje na problem braku kadry specjalistycznej do prowadzenia działań korekcyjnych (Larecki 1979: 71-73).

Choć toczące się w tamtym czasie dyskusje na temat szkolnictwa specjalnego nie uwzględniały jeszcze pojęcia Warnock, również podejmowano w nich problematykę zapewnienia właściwej pomocy uczniom z różnorodnymi trudnościami rozwojowymi i edukacyjnymi. Jak czytamy u Janusza Kostrzewskiego:

(...) dzieci zaniedbane pedagogicznie, dzieci o powolnym przebiegu procesów orientacyjno-poznawczych, intelektualnych i wykonawczych, dzieci z niższym niż przeciętny poziomem sprawności intelektualnej oraz wiele dzieci z niewielkimi parcjalnymi deficytami powinny uczęszczać do szkół normalnych. Wymagać one będą możliwie

wczesnej intensywnej stymulacji, później pomocy korekcyjno-wyrównawczej oraz zindywidualizowanego, dostosowanego do profilu ich zdolności systemu nauczania (Kostrzewski 1979: 92).

Założenia Kostrzewskiego świadczą o świadomości i dążeniu do indywidualizacji procesu kształcenia w zależności od potrzeb uczniów.

W 2013 roku, kiedy ściśle uregulowano i wyznaczono zasady udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wykształciła się idea szkolnictwa uwzględniająca specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży oraz szczegółowo wyznaczono obowiązki pedagogów w tym względzie. Zgodnie z rozporządzeniem ministra edukacji narodowej zadania nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej to m.in.:

- rozpoznawanie indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz indywidualnych możliwości psychofizycznych uczniów, w tym ich zainteresowań i uzdolnień;
- prowadzenie w przedszkolu obserwacji pedagogicznej zakończonej analizą i oceną gotowości dziecka do podjęcia nauki w szkole;
- prowadzenie w szkole obserwacji, w trakcie bieżącej pracy w uczniami, mającej na celu rozpoznawanie u uczniów trudności w uczeniu się (rozpoznanie ryzyka wystąpienia specyficznych trudności w uczeniu się) lub szczególnych uzdolnień;
- w przypadku stwierdzenia przez wychowawcę klasy, że konieczne jest objęcie ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną, niezwłoczne udzielenie uczniowi tej pomocy w trakcie bieżącej pracy;
- w przypadku stwierdzenia przez wychowawcę klasy, że konieczne jest objęcie ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną (wspólnie z dyrektorem i innymi specjalistami), planowanie i koordynowanie udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej, w tym ustalanie formy udzielania tej pomocy, okresu jej udzielania oraz wymiaru godzin, w którym poszczególne formy będą realizowane;
- współpraca z rodzicami ucznia oraz – w zależności od potrzeb – z innymi nauczycielami, wychowawcami grup wychowawczych i specjalistami prowadzącymi zajęcia z uczniem, poradnią lub innymi osobami;
- prowadzenie dokumentacji zgodnie z przepisami (Dz. U. 2013, poz. 532 §19 ust. 1, 2, 3, 5, 7).

Oprócz wskazań odnośnie do bezpośredniej pracy nauczyciela z uczniem, rozporządzenie ministra edukacji narodowej z 2013 roku (Dz. U. 2013, poz. 532 §21 ust. 1, 2 oraz §19 ust. 5, 7) ordynowało prowadzenie szczegółowej dokumentacji podejmowanych działań (na podstawie art. 22, ust. 2, pkt 5 ustawy) od momentu planowania po dokonanie ewaluacji końcowej oraz podjęcie współpracy z innymi specjalistami

i rodzicami, której przebieg również należało dokumentować⁴. Obowiązujące obecnie regulacje prawne nadal wskazują na konieczność prowadzenia dokumentacji udzielanej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, jednak w nieco innej formie.

Wejście w życie rozporządzenia w sprawie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej wiązało się i nadal wiąże się z nadzorowaniem przebiegu wyrównywania dysfunkcji uczniów oraz gromadzeniem danych ilościowych na temat liczby uczniów, którym udzielono pomocy ze względu na ich specjalne potrzeby edukacyjne. Dzięki temu możliwe jest rozpoznanie liczby uczniów wymagających zindywidualizowanej pomocy.

Tabela nr 1 przedstawia zestawienie liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w latach 2011-2018 w przedszkolach i szkołach podstawowych w Polsce. Dane przedstawione przez Centrum Informatyczne Edukacji nie uwzględniają uczniów z niepowodzeniami edukacyjnymi.

Tabela 1. Liczba uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w latach 2011-2018

	Rok szkolny 2011/2012	Rok szkolny 2012/2013	Rok szkolny 2013/2014	Rok szkolny 2014/2015	Rok szkolny 2015/2016	Rok szkolny 2016/2017	Rok szkolny 2017/2018
Wychowankowie przedszkoli ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	9450	10 801	16 429	18 858	21 329	25 519	28 825
Łączna liczba wychowanków przedszkoli	1 160 503	1 216 467	1 297 189	1 236 280	1 140 605	1 299 138	1 361 183

⁴ Kwestie dokumentowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej porusza szerzej Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 25 sierpnia 2017 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji (Dz. U. 2017, poz. 1646 z późn. zm.).

	Rok szkolny 2011/2012	Rok szkolny 2012/2013	Rok szkolny 2013/2014	Rok szkolny 2014/2015	Rok szkolny 2015/2016	Rok szkolny 2016/2017	Rok szkolny 2017/2018
Procent wychowanków przedszkoli ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi	0,81%	0,88%	1,26%	1,52%	1,86%	1,96%	2,11%
Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach podstawowych	35 237	35 738	60 117	63 167	68 854	73 548	93 704
Łączna liczba uczniów w szkołach podstawowych	2 187 068	2 151 950	2 152 578	2 306 077	2 480 777	2 296 260	2 648 522
Procent uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach podstawowych	1,61%	1,66%	2,79%	2,73%	2,77%	3,20%	3,53%

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych zawartych w Systemie Informacji Oświatowej MEN, <https://cie.men.gov.pl> (dostęp: 20.09.2019).

Dane zebrane w powyższej tabeli jednoznacznie wskazują na to, że liczba dzieci wymagających zindywidualizowanego procesu kształcenia stale wzrasta. W innym świetle przedstawiają się dane statystyczne z lat 1990-2009 zawarte w tabeli nr 2, która obejmuje dane liczbowe odnośnie do liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w różnych typach oddziałów szkół podstawowych.

Tabela 2. Liczba uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w latach 1990-2009

UCZNIOWIE ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH DLA DZIECI I MŁODZIEŻY					
Rok szkolny	Szkoła podstawowa specjalna	Oddział specjalny w szkole podstawowej	Klasa integracyjna w szkole podstawowej	Klasa ogólnodostępna w szkole podstawowej	Uczniowie we wszystkich typach szkół
1990/1991	84 317	17 363	x	X	101 680
1995/1996	82 999	6613	2036	4158	95 806
1996/1997	80 556	7222	2491	5802	96 071
1997/1998	80 353	7352	3590	9681	100 976
1998/1999	77 161	7529	4216	11 925	100 831
1999/2000	59 397	4654	5033	12 608	81 692
2000/2001	52 020	3207	6897	37 890	100 014
2001/2002	42 424	2156	8305	43 318	96 203
2002/2003	39 873	1753	9120	32 842	83 588
2003/2004	37 733	1733	10 933	30 330	80 729
2004/2005	35 052	1653	12 641	30 166	79 512
2005/2006	33 209	1450	13 578	28 315	76 552
2006/2007	31 220	1290	14 278	26 240	73 028
2007/2008	27 284	2304	11 084	27 392	68 064
2008/2009	25 883	1616	11 362	24 796	63 657

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego, https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/E_oswiata_i_wychowanie_2012-2013.pdf (dostęp: 20.09.2019).

Dane statystyczne zawarte w tabeli nr 2 ukazują zmniejszenie liczby uczniów w szkołach specjalnych i oddziałach specjalnych szkół podstawowych, natomiast wzrost liczby uczniów w klasach integracyjnych oraz klasach ogólnodostępnych szkół podstawowych. Różnice w liczebności są niejako odzwierciedleniem zmian w organizacji systemu oświaty zachodzących w tamtym czasie. Z jednej strony można zauważyć zmniejszenie liczby uczniów korzystających z placówek specjalnych, zaś z drugiej strony zwiększenie liczby uczniów uczęszczających do klas integracyjnych oraz ogólnodostępnych. Obie te tendencje ilustrują zmiany zachodzące w postrzeganiu kształcenia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, polegające na ich włączaniu

w środowisko rówieśnicze szkół ogólnodostępnych. Pomimo jednak zmiennej liczebności w poszczególnych typach szkół lub oddziałach szkolnych ogólna liczba uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w latach 1990-2009 zmniejszyła się. Należy podkreślić, że dane zawarte w tabeli 2 odnoszą się do uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, jednak bez uwzględnienia wszystkich kategorii specjalnych potrzeb edukacyjnych zawartych w rozporządzeniu o zasadach udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej z 2013 roku. Z tego względu w tabeli 3 podano liczbę uczniów uczestniczących w zajęciach dydaktyczno-wyrównawczych, korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych oraz socjoterapeutycznych, którzy zgodnie z obecnymi regulacjami prawnymi również należą do grupy uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Tabela 3. Liczba uczniów korzystających z wybranych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach podstawowych (bez szkół specjalnych) w latach 1990-2009

UCZNIOWIE KORZYSTAJĄCY Z INNYCH FORM POMOCY POPRZEZ ZAJĘCIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNE W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH DLA DZIECI I MŁODZIEŻY (bez szkół specjalnych)					
Rok szkolny	Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	Zajęcia logopedyczne	Zajęcia socjoterapeutyczne	Łączna liczba uczniów
1990/1991	855 148	255 411	–	–	1 110 559
1995/1996	604 048	511 413	–	–	1 115 461
1996/1997	614 995	515 454	–	–	1 130 449
1997/1998	614 714	532 350	–	–	1 147 064
1998/1999	607 642	551 458	–	–	1 159 100
1999/2000	512 810	471 138	–	–	983 948
2000/2001	470 824	386 362	–	–	857 186
2001/2002	457 375	301 082	–	–	758 457
2002/2003	454 681	285 439	–	–	740 120
2003/2004	468 659	209 269	93 439	–	771 367
2004/2005	489 271	191 872	104 722	–	785 865
2005/2006	503 310	184 131	105 995	26 215	819 651
2006/2007	506 792	175 861	113 618	25 363	821 634

UCZNIOWIE KORZYSTAJĄCY Z INNYCH FORM POMOCY POPRZEZ ZAJĘCIA PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNE W SZKOŁACH PODSTAWOWYCH DLA DZIECI I MŁODZIEŻY (bez szkół specjalnych)					
Rok szkolny	Zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	Zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	Zajęcia logopedyczne	Zajęcia socjoterapeutyczne	Łączna liczba uczniów
2007/2008	502 651	214 203	115 849	20 331	853 034
2008/2009	479 694	193 688	115 270	17 899	806 551

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych Głównego Urzędu Statystycznego, https://stat.gov.pl/cps/rde/xbct/gus/E_oswiata_i_wychowanie_2012-2013.pdf (dostęp: 20.09.2019).

Podobnie jak w przypadku zestawienia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, liczba uczniów korzystających z następujących form pomocy psychologiczno-pedagogicznej: zajęć dydaktyczno-wyrównawczych, korekcyjno-kompensacyjnych, logopedycznych i socjoterapeutycznych również się zmniejszyła. Z czego wynika obniżenie liczby uczniów wymagających indywidualizacji procesu kształcenia w latach 1990-2009 oraz wzrost ich liczby w latach 2011-2018? Być może w pierwszym przypadku jest to skutkiem szeroko rozumianych zmian zachodzących w naszym kraju w latach 1990-2009, w tym otwarcia na nowe metody i formy pracy z uczniem, oraz ogólnych zmian w organizacji systemu kształcenia, które przyczyniły się do zwiększenia efektywności procesu kształcenia. Zdecydowanie trudniej wyjaśnić przyczyny wzrostu liczby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w latach 2011-2018, kiedy nowoczesne metody i formy nauczania (choćby związane z wykorzystaniem technologii informacyjnej) były i nadal są codziennym elementem pracy szkoły i podobnie jak we wcześniejszych latach powinny się przyczyniać do zwiększenia efektywności procesu edukacyjnego. Można przypuszczać, że w obecnym systemie edukacji występują innego rodzaju problemy zakłócające efektywność oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych. Niewątpliwie proces kształcenia jest złożony i zależy od wielu czynników, a nauczyciel pełni w nim funkcję kreatora procesu dydaktycznego. Dlatego w dalszej części niniejszej pracy przedstawiono informacje na temat obecnego stanu edukacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z perspektywy doświadczeń nauczycieli.

Założenia metodologiczne badań własnych

Nauka jest procesem poznawania otaczającej rzeczywistości oraz zdobywania wiedzy nagromadzonej w wyniku procesu badawczego (Maszke 2008: 14). Jej celem jest tworzenie wiedzy naukowej przy użyciu określonych metod badawczych. Owo poznanie naukowe opiera się na badaniach teoretycznych i empirycznych, które są wzajemnym dopełnieniem, stając się tym samym kluczowymi dla rozwoju nauki (Bhattacharjee 2012: 3-4). Dążąc do rozwoju pedagogiki jako nauki, konieczne jest gromadzenie oraz weryfikacja wiedzy na temat zjawisk wychowawczych. Zatem przedmiotem prowadzonych badań była sytuacja szkolna ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Celem przeprowadzonych badań było poznanie opinii nauczycieli na temat pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych w edukacji wczesnoszkolnej.

Problem główny został sformułowany w postaci następującego pytania: jak przedstawia się sytuacja szkolna ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych w opinii nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej? Problematyka szczegółowa badań dotyczyła następujących pytań:

- Jaka jest liczba wszystkich uczniów oraz uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną w badanych oddziałach?
- Jakie są opinie nauczycieli na temat obecnych rozwiązań systemowych regulujących warunki edukacyjne uczniom objętym pomocą psychologiczno-pedagogiczną?
- Jakie są opinie nauczycieli na temat pomocy udzielonej im przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne lub inne instytucje?
- Jakie są opinie nauczycieli na temat jakości realizowanych przez nich zaleceń odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych?
- Czy liczba uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną warunkuje jakość realizowanych zaleceń odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych?;
- Czy nauczyciele zauważają wzrost liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?

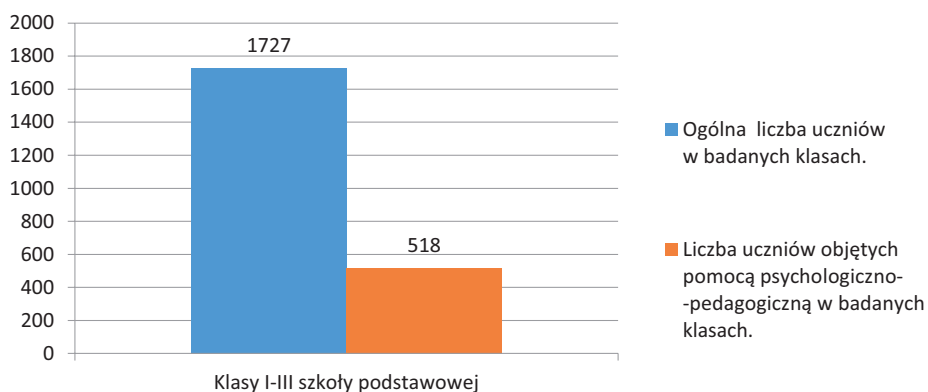
W celu zgromadzenia materiału badawczego zastosowano metodę sondażu diagnostycznego – technikę ankiety. Kwestionariusz ankiety składał się z kilku pytań zamkniętych z kafeterią o charakterze dysjunktywnym. Analizując zebrany materiał empiryczny pod kątem występującej zależności, wykorzystano test chi kwadrat, który umożliwił zbadanie istotności statystycznej. Badania zostały przeprowadzone we wrześniu 2019 roku i obejmowały grupę 83 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, prowadzących 83 oddziały klas I-III w 14 szkołach publicznych województwa śląskiego. Zgromadzony materiał badawczy ukazuje stanowisko nauczycieli na temat pracy

z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych przybliży wycinek rzeczywistości szkolnej dążącej do indywidualizacji procesu kształcenia.

Nauczyciel ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – wyniki badań własnych

W pierwszych pytaniach poproszono nauczycieli o wskazanie ogólnej liczby uczniów w klasie i liczby uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Wyniki badania przedstawia wykres 1.

Wykres 1. Ogólna liczba uczniów w badanych grupach oraz liczba uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną



Źródło: badanie własne.

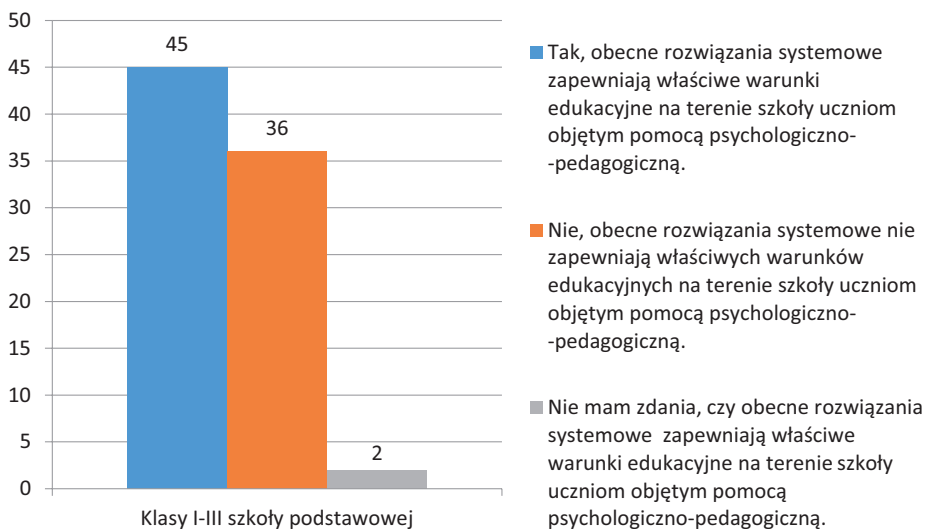
Do badanych klas uczęszcza łącznie 1727 uczniów, z czego 518 objętych jest pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Liczba dzieci objętych pomocą stanowi 29,9% wszystkich uczniów. Szczegółowe odpowiedzi nauczycieli wskazują, że najczęściej w jednym oddziale jest od 5 do 8 uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną, chociaż w jednej z badanych grup znalazło się ich aż 15. Z kolei wśród badanych grup tylko 26 oddziałów liczyło mniej niż 20 uczniów, natomiast nie było ani jednego, w którym liczba uczniów wynosiła mniej niż 15. Dokonując porównania procentowego liczby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w przeprowadzonych badaniach (29,9%), a tych zawartych w zestawieniu z tabeli 1 (w latach 2017-2018 to 3,53%), można zauważyć znaczącą różnicę. Wyjaśnieniem takiego stanu rzeczy może być po pierwsze fakt, że dane statystyczne pochodzące z Systemu Informacji Oświatowej, na których bazuje tabela 1, odnoszą się ogólnie do szkoły podstawowej,

bez podziału na klasy młodsze i starsze, zaś badania przedstawione na wykresie 1 odnosiły się tylko do klas młodszych. Natomiast drugim (można by rzec: decydującym) powodem tak dużych różnic jest nieuwzględnienie w przygotowywanych raportach uczniów z niepowodzeniami szkolnymi. Zgodnie z rozporządzeniem ministra edukacji narodowej z 2013 roku uczniowie ci są wskazani jako grupa, której udziela się pomocy psychologiczno-pedagogicznej zgodnie ze wszystkimi wytycznymi zawartymi we wskazanym akcie prawnym. Tym samym należą oni do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Abstrahując od porównania liczby uczniów w poszczególnych latach, istotny jest fakt, że liczba uczniów wymagających indywidualizacji w procesie kształcenia stanowi prawie jedną trzecią ogółu uczniów klas młodszych.

Kolejne pytanie skierowane do badanych dotyczyło ich opinii, czy obecne rozwiązania systemowe zapewniają właściwe warunki edukacyjne na terenie szkoły uczniom objętym pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Odpowiedzi badanych ukazuje wykres 2.

Wykres 2. Opinie nauczycieli na temat obecnych rozwiązań systemowych dotyczących pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

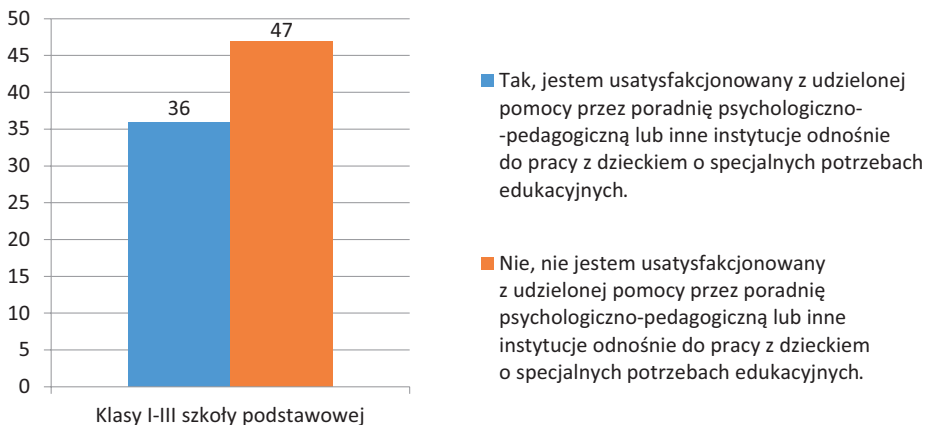


Źródło: badanie własne.

Odpowiedzi nauczycieli wskazują, że większość z nich (54,2%) uważa, iż obecne rozwiązania systemowe zapewniają właściwe warunki edukacyjne na terenie szkoły dla uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Odmienne zdanie na ten temat ma 43,3% badanych nauczycieli, dla których aktualne rozwiązania są niewystarczające. Tylko 2,4% badanych nie miało zdania na ten temat, jednak byli to nauczyciele rozpoczynający pracę w szkole, stąd można wnioskować, że ich wiedza na ten temat jest ograniczona.

Jeszcze większa różnica zdań pomiędzy nauczycielami wystąpiła w odpowiedzi na pytanie dotyczące ich usatysfakcjonowania z pomocy udzielonej im przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne lub inne instytucje. Odpowiedzi nauczycieli przedstawiono na wykresie 3.

Wykres 3. Opinie nauczycieli na temat pomocy udzielonej im przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne lub inne instytucje



Źródło: badanie własne.

W odpowiedziach na temat jakości pomocy udzielanej przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne lub inne instytucje większość nauczycieli (56,6%) wyraziła swoje niezadowolenie w tej kwestii, natomiast 43,4% stwierdziło, że udzielana pomoc jest wystarczająca. Zatem analizując obecny stan edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na podstawie uzyskanych wyników badań, można się dopatrywać istnienia problemów w realizacji współpracy szkół i poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Jeszcze bardziej jednoznaczne odpowiedzi ankietowanych nauczycieli odnotowano w przypadku pytania, czy podczas prowadzenia codziennych zajęć dydaktycznych są w stanie zrealizować wszystkie zalecenia pracowników poradni

psychologiczno-pedagogicznej odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Odpowiedzi badanych przedstawia wykres 4.

Wykres 4. Opinie nauczycieli na temat realizacji przez nich zaleceń odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych



Źródło: badanie własne.

W przypadku tego pytania zdecydowana większość nauczycieli (73,4%) stwierdziła, że podczas codziennych zajęć lekcyjnych nie jest w stanie zrealizować wszystkich zaleceń odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Natomiast w opinii pozostałej części badanych (27,7%) realizacja zaleceń w toku codziennych zajęć nie stanowi dla nich problemu. Dokonując szczegółowej analizy udzielonych odpowiedzi, sprawdzono zależność pomiędzy liczbą uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych w danej grupie a opinią nauczycieli na temat jakości ich pracy. W tym celu dokonano podziału zmiennej zależnej ze względu na liczbę uczniów w danym oddziale: do 5 uczniów, 6-8 uczniów oraz powyżej 8 uczniów. Weryfikację występowania zależności przeprowadzono przy wykorzystaniu testu chi kwadrat. Przyjęto poziom istotności $p = 0,05$. Oznacza to, iż wyniki $p < 0,05$ wskazują na występowanie istotnych zależności pomiędzy badanymi zmiennymi. Wyniki testu χ^2 przedstawiono w tabeli 4.

Tabela 4. Wynik testu chi kwadrat dla zmiennej niezależnej – liczba uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną oraz zmiennej zależnej

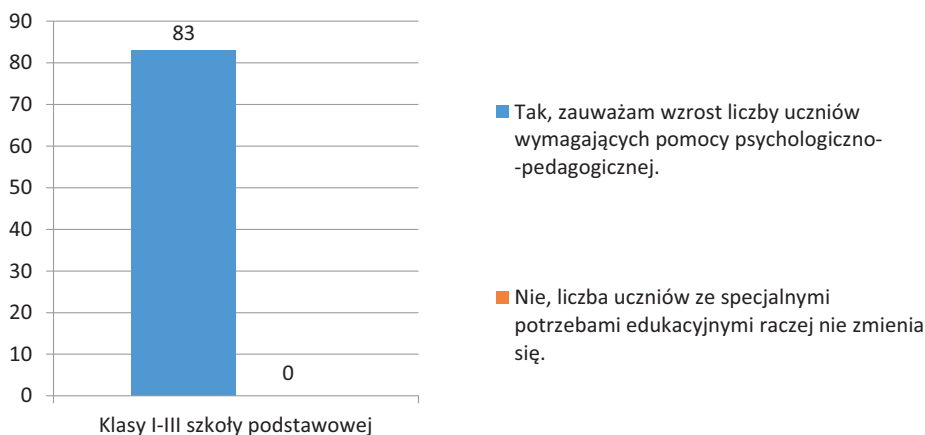
Czy jest Pani w stanie zrealizować wszystkie zalecenia odnośnie do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych?		Liczba uczniów objętych pomocą psychologiczno-pedagogiczną				Wynik testu
		do 5 uczniów	6-8 uczniów	powyżej 8 uczniów		
Nie, nie jestem w stanie zrealizować wszystkich zaleceń	N	17	29	15	$X^2 = 22,986$ $df = 2$ $p = 0,001$	
	%	42,2%	90,6%	100%		
Tak, jestem w stanie zrealizować wszystkie zalecenia	N	19	3	0		
	%	52,8%	9,4%	100%		
Ogółem	N	36	32	15		
	%	100%	100%	100%		

X^2 – statystyka testu; df – stopnie swobody; p – istotność statystyczna

Uzyskany wynik wskazuje na istotną zależność ($p < 0,05$) pomiędzy liczbą uczniów objętych pomocą w danym oddziale a deklaracją możliwości realizacji zaleceń. Innymi słowy, im więcej uczniów objętych pomocą, tym istotnie częściej nauczyciele wskazują na niemożność realizacji zaleceń. Warto zwrócić uwagę, że w sytuacji, gdy w klasie było więcej niż 8 uczniów objętych pomocą, żaden nauczyciel nie deklarował możliwości realizacji zaleceń. Zebrany materiał empiryczny wskazuje na ograniczone możliwości realizacji zaleceń uwarunkowane liczbą uczniów, którym należy zapewnić specjalne warunki edukacyjne.

Pytaniem, na które uzyskano jednoznaczną stuprocentową odpowiedź, było określenie przez badanych nauczycieli, czy zauważają wzrost liczby uczniów wymagających pomocy psychologicznej. Wyniki badań przedstawiono na wykresie 5.

Wykres 5. Opinie nauczycieli na temat ewentualnych zmian liczebności uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi



Źródło: badanie własne.

Wszyscy respondenci, nawet ci z krótkim stażem pracy, wybrali odpowiedź twierdzącą. Dodać należy, że zdecydowana większość badanych nauczycieli (92,64%) to osoby ze stażem pracy powyżej 8 lat. Badanie pokazało, że wzrost liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest nie tylko widoczny w zestawieniach statystycznych, lecz zauważalny także przez wszystkich nauczycieli, bez względu na ich doświadczenie zawodowe.

Wnioski i zakończenie

Ogólna analiza uzyskanego materiału badawczego wskazuje na kilka problemów, z którymi borykają się nauczyciele podczas wykonywania codziennych czynności zawodowych. Pierwszym z nich, zdaniem 54,2% nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej, są niewłaściwe rozwiązania systemowe zapewniające odpowiednie warunki edukacyjne uczniom objętym pomocą psychologiczno-pedagogiczną. Kolejnym mankamentem, w opinii 56,6% nauczycieli, jest niewłaściwa pomoc udzielana im przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Wreszcie kluczowym problemem jest fakt, że w opinii aż 73,45% badanych nauczycieli nie są oni w stanie sprostać wszystkim zaleceniom pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznej odnoszącym się do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Takie wskazania są najbardziej niepokojące, bowiem ukazują negatywne oceny pracy nauczycieli wystawione nie przez osoby trzecie, lecz przez nich samych. Mimo że przyznanie się do własnych uchybień

czy niesprawności na pewno nie jest łatwe, w przeprowadzonych badaniach można zaobserwować jawne przyznawanie się nauczycieli do takiej nieumiejętności.

W obecnie obowiązujących aktach prawnych nie ma żadnych regulacji, które wskazywałyby maksymalną liczbę uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w jednym oddziale lub umożliwiały zatrudnienie drugiego nauczyciela do grupy, w której takich uczniów jest wielu. Z tego względu podczas codziennych zajęć dydaktyczno-wychowawczych jeden nauczyciel często musi uwzględnić indywidualne potrzeby nawet kilkunastu uczniów, co, jak widać, jest wyjątkowo trudne do zrealizowania.

Projektując dalszy rozwój systemu edukacji, należy wziąć pod uwagę wzrost liczby uczniów wymagających udzielenia pomocy psychologiczno-pedagogicznej, czyli uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, i rozważyć nowe regulacje prawne dotyczące organizacji pracy. Jak wynika z przeprowadzonych badań, zbyt duża liczba uczniów, którzy nie potrafią sprostać wymogom szkoły, uniemożliwia nauczycielom dostosowanie odpowiednich warunków do ich specjalnych potrzeb rozwojowych.

Cztery dekady temu powstawała idea edukacji i szkoły, która łączy wszystkich uczniów. Od tego czasu wdrożono wiele zmian umożliwiających edukację bez barier i podziałów, jednak nadal należy monitorować i weryfikować istniejące procesy dydaktyczno-wychowawcze.

Bibliografia

- Bogdanowicz M. (1995). *Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, „Psychologia Wychowawcza”, nr 3, s. 216.
- Hulek A. (1979). *Współczesne kierunki rozwoju pedagogiki specjalnej*, [w:] A. Hulek (red.), *Współczesne teorie i tendencje wychowania i kształcenia specjalnego*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 7-12.
- Kierunki zmian w systemie edukacji dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych. Małe dziecko o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych w systemie oświaty. Identyfikacja problemów, propozycje zmian. Zespół Ekspertów MEN ds. Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych oraz Poradnictwa. (2009). s. 11. http://radaporadnictwa.webd.pl/pliki/Raport_I_Male_dziecko_30_marca_2009.doc (dostęp: 20.11.2019).
- Kostrzewski J. (1979). *Wczesna diagnoza potrzeb dzieci z odchyleniami od normy*, [w:] A. Hulek (red.), *Współczesne teorie i tendencje wychowania i kształcenia specjalnego*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 92.
- Larecki S. (1979). *Stan i potrzeby w zakresie kształcenia pedagogów specjalnych*, [w:] A. Hulek (red.), *Współczesne teorie i tendencje wychowania i kształcenia specjalnego*, Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, s. 71-73.

- Maszke A. (2008). *Metody i techniki badań pedagogicznych*, Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, s. 14.
- Rozporządzenie 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).
- 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. 2017, poz. 1591).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 16 sierpnia 2018 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2018, poz. 1647).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 13 lutego 2019 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2019, poz. 323).
- Deklaracja z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych przyjęte przez Światową Konferencję dotyczącą specjalnych potrzeb edukacyjnych: dostęp i jakość, Salamanka, Hiszpania, 7–10 czerwca 1994 r., UNESCO 1994, https://rownosc.info/media/uploads/deklaracja_z_salamanca.pdf (dostęp: 21.11.2019).
- Warnock M. (1978). *Special Educational Needs: Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*, London: Her Majesty Stationery Office, s. 37-38, 135, 227.

Netografia:

- <http://www.webarchive.nationalarchives.gov.uk/http/attachments> (dostęp: 24.11.2019).
- <https://cie.men.gov.pl> (dostęp: 20.09.2019).
- https://stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/E_oswiata_i_wychowanie_2012-2013.pdf (dostęp: 20.09.2019).

ADRES DO KORESPONDENCJI

Patrycja Młynek
Uniwersytet Śląski w Katowicach
Wydział Nauk Społecznych
Instytut Pedagogiki
e-mail: mlynekpatrycja@gmail.com