



PIOTR MAJEWICZ

University of the National Education
Commission, Krakow, Poland

ORCID iD: orcid.org/0000-0002-7683-2466

JACEK SIKORSKI

University of the National Education
Commission, Krakow, Poland

ORCID iD: orcid.org/0000-0003-4117-3947

**PEDAGOG SPECJALNY
W PUBLICZNYCH PRZEDSZKOLACH,
SZKOŁACH I PLACÓWKACH –
NOWE STANOWISKO SPECJALISTY
W POLSKIM SYSTEMIE EDUKACJI
W OPINII NAUCZYCIELI**

**SPECIAL EDUCATOR IN PUBLIC
KINDERGARTENS, SCHOOLS AND
INSTITUTIONS – A NEW POSITION
OF SPECIALIST IN THE POLISH
EDUCATION SYSTEM IN THE OPINION
OF TEACHERS**

ABSTRACT

The aim of the undertaken research was to present the role of a new specialist in the system of mainstream education, i.e. a special educator – in the perception of teachers. In order to gather empirical material, a diagnostic survey method was used, which included an author's questionnaire consisting of 20 open and closed questions. The survey covered 127 teachers of kindergartens, primary and secondary general public schools, mainly from the south of Poland. The selection of people for the study was purposive, but despite this, a distribution similar to the population structure was obtained. The results of the study indicate that the vast majority of the surveyed teachers of mainstream schools, as many as 87%, see not only the need, but even the necessity for a special educator. He or she should play the role of coordinator in the team of specialists employed in mainstream educational institutions. The surveyed teachers indicated as the main tasks of the special educator the conduct of therapeutic classes, cooperation with the psychological-educational counselling centre, adaptation of the teaching process to the special needs of students. Teachers of mainstream education consider the creation of a new position of special educator as a necessity in the current phase of development of inclusive education.

STRESZCZENIE

Celem podjętych badań było przedstawienie roli nowego specjalisty w systemie edukacji ogólnodostępnej, czyli pedagoga specjalnego – w percepcji nauczycieli. Do zebrania materiału empirycznego posłużono się metodą sondażu diagnostycznego, w ramach którego zastosowano autorski kwestionariusz ankiety składający się z 20 pytań otwartych i zamkniętych. Badaniami objęto 127 nauczycieli przedszkoli, szkół podstawowych i ponadpodstawowych ogólnodostępnych, głównie z południa Polski. Dobór osób do badań był celowy, ale pomimo tego uzyskano rozkład zbliżony do struktury populacji. Uzyskane wyniki badań wskazują, że zdecydowana większość badanych nauczycieli placówek ogólnodostępnych, bo aż 87% dostrzega nie tylko potrzebę, ale wręcz konieczność zatrudnienia pedagoga specjalnego. Powinien on pełnić rolę koordynatora w spole specjalistów zatrudnionych w ogólnodostępnych placówkach edukacyjnych. Badani nauczyciele, jako główne zadania pedagoga specjalnego, wskazali prowadzenie zajęć terapeutycznych, współpracę z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, dostosowanie procesu dydaktycznego do specjalnych potrzeb uczniów. Nauczyciele szkolnictwa ogólnodostępnego uważają utworzenie nowego stanowiska specjalisty-pedagoga specjalnego za konieczność w obecnej fazie rozwoju edukacji włączającej.

KEYWORDS: *special educator, mainstream education, special educational needs, inclusive education, disability*

SŁOWA KLUCZOWE: *pedagog specjalny, szkolnictwo ogólnodostępne, specjalne potrzeby edukacyjne, edukacja włączająca, niepełnosprawność*

WPROWADZENIE

Rozwijająca się od drugiej połowy XX wieku idea normalizacji (Wolfensberger i in., 1972), podkreśla prawo osób z niepełnosprawnością do traktowania z szacunkiem i potrzeby zapewnienia im w jak największym stopniu normalnego funkcjonowania w społeczeństwie. Tym samym stworzyła grunt dla wielu rozwiązań legislacyjnych w tym zakresie, które między innymi obejmowały zagadnienia dotyczące wyrównywania szans edukacyjnych osób z niepełnosprawnościami. Najważniejsze z tych dokumentów to: Światowa Deklaracja Edukacji dla Wszystkich (UNESCO, 1990), Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych (UN, 1993), Deklaracja z Salamanki (UNESCO, 1994) zawierająca Wytyczne dla Działań w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych i wreszcie Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych (UN, 2006) przyjęta przez ONZ w 2006 roku i ratyfikowana przez Polskę 6 września 2012. Wszystkie te dokumenty wskazują na potrzebę dokonania takich zmian w polityce, które umożliwią promowanie powszechnej edukacji, będą służyć wszystkim osobom, w szczególności tym ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Stopniowe wprowadzanie postulowanych zmian spowodowało coraz szersze otwarcie szkolnictwa ogólnodostępnego dla uczniów z niepełnosprawnościami. W Polsce już od wielu lat systematycznie wzrasta w szkolnictwie, tak zwanym masowym, liczba uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Implikuje to podejmowanie określonych działań mających na celu efektywną edukację wspomnianej grupy dzieci i młodzieży. Podejmowane są różne działania wspierające, w tym wprowadzenie do klasy nauczyciela wspomagającego (MEN, 2017 a), czy umożliwienie realizacji zindywidualizowanej ścieżki kształcenia (MEN, 2017 b). Jednak potrzeby w omawianym zakresie nadal nie są w wystarczającym stopniu zaspokojone, a nauczyciele szkół ogólnodostępnych nie zawsze

posiadają dostateczną wiedzę i umiejętności, aby mogli skutecznie radzić sobie z różnymi problemami związanymi z kształceniem, wychowaniem i stymulacją rozwoju uczniów ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Wszystkie osoby ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnym powinny otrzymać odpowiednie wsparcie na terenie szkoły, zgodne z zapisami legislacyjnymi zamieszczonymi we wspomnianych dokumentach. Temu zadaniu naprzeciw wychodzi rozporządzenie MEN (2022) wprowadzające od 1 września 2022 roku nowe stanowisko specjalisty – pedagoga specjalnego w przedszkolu, szkole i placówce.

Tak więc, oprócz dotychczasowych specjalistów: pedagoga, psychologa, logopedy, terapeuty pedagogicznego oraz doradcy zawodowego, w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach rozpoczął swoją działalność również pedagog specjalny. Jego zadania określa Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 roku zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2022 r. poz. 1594). Uogólniając można powiedzieć, że do zasadniczych zadań pedagoga specjalnego w szkole ogólnodostępnej należy przede wszystkim udzielanie wsparcia wszystkim nauczycielom, a nie tylko tak zwanym wspomagającym, którzy są pedagogami specjalnymi i w związku z tym dysponują odpowiednią wiedzą i umiejętnościami w omawianym zakresie. Ponadto, niezwykle ważnym zadaniem jest realizacja zajęć specjalistycznych przeznaczonych dla uczniów ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi, jak również udzielanie porad i konsultacji rodzicom. Tak sformułowane zadania mogą niekiedy, przynajmniej częściowo, nakładać się na zadania innych specjalistów, głównie psychologa i pedagoga szkolnego. Stąd między innymi wynika potrzeba, a wręcz konieczność ścisłej współpracy między specjalistami w szkole. Warto dodać, że pedagog specjalny dysponując wiedzą i umiejętnościami z zakresu rehabilitacji i stymulacji rozwoju osób z niepełnosprawnościami może w istotny sposób przyczynić się do zwiększenia efektywności edukacji włączającej. W tym zakresie szczególne znaczenie wydaje się mieć diagnoza funkcjonalna (Pindiprolu, Peterson, Bergloff, 2007; Rispoli i in., 2016) oraz projektowanie uniwersalne w edukacji (Grenier, Miller, Black, 2017; Wilson, 2017).

Diagnoza funkcjonalna umożliwia wielowymiarowe określenie stanu funkcjonowania danej osoby w środowisku. Przy czym brany jest pod uwagę opis zachowania oraz identyfikowane są jego źródła w postaci zarówno posiadanych zasobów jak i istniejących deficytów. Rozpoznaje się również możliwości integralnego oraz zarazem zrównoważonego rozwoju badanej osoby. Uwzględnia się przy tym nie tylko możliwości aktualizacji posiadanego potencjału rozwojowego, ale także niezbędny zakres modyfikacji środowiska, w którym dana osoba funkcjonuje (Domagała-Zyśk, Knopik, Oszwa 2018, s. 82).

Z kolei projektowanie uniwersalne (UDL-Universal Learning Design) stanowi kluczową strategię edukacji włączającej. Podkreśla zasadnicze znaczenie stosowania różnorodnych środków przekazu informacji w czasie zajęć dydaktycznych, zróżnicowanych form ekspresji oraz prezentowania osiągnięć edukacyjnych, a także zróżnicowanych form motywowania uczniów (Knopik i in., 2021, s.53). Jak wskazują wyniki badań, zarówno transfer wiedzy z edukacji specjalnej w zakresie diagnozy funkcjonalnej (Bloom i in., 2013; Rispoli i in., 2016), jak i udzielenie wsparcia edukacyjnego w obszarze uniwersalnego projektowania (Flood, Banks, 2021; Craig, Smith, Frey, 2022), przynosi wyraźne korzyści uczniom i nauczycielom szkół ogólnodostępnych. Tak więc pedagog specjalny może w istotny sposób wesprzeć działania nauczycieli szkół ogólnodostępnych w tych zasadniczych obszarach związanych z realizacją idei *edukacji dla wszystkich*.

PROCEDURA BADAWCZA

Celem podjętych badań było przedstawienie roli nowego specjalisty w systemie edukacji ogólnodostępnej, czyli pedagoga specjalnego – w percepcji nauczycieli wychowania przedszkolnego, edukacji wczesnoszkolnej oraz nauczycieli przedmiotu. Mowa jest zatem o perspektywie nauczycieli, którzy dotychczas w codziennej pracy mieli ograniczone możliwości korzystania z profesjonalnego wsparcia w zakresie podejmowanych działań edukacyjnych, opiekuńczych i wychowawczych wobec dzieci/uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych. Na podstawie przeprowadzonych badań próbowano przede wszystkim ustalić – czy nauczyciele dostrzegają potrzebę zatrudnienia pedagoga specjalnego w ogólnodostępnej placówce edukacyjnej,

oraz na czym w ich ocenie powinno polegać ewentualne wsparcie oferowane przez pedagoga specjalnego?

W celu udzielenia odpowiedzi na tak sformułowane problemy skonstruowano kwestionariusz ankiety składający z 20 pytań otwartych i zamkniętych. Kwestionariusz był kierowany do nauczycieli zatrudnionych w placówkach ogólnodostępnych. Biorąc pod uwagę badaną problematykę dobór próby miał charakter celowy. Grupę badawczą stanowiło 127 nauczycieli zatrudnionych w placówkach edukacyjnych mieszczących się głównie na terenie Polski południowej, incydentalnie w badaniu uczestniczyli też nauczyciele realizujący zatrudnienie w innych obszarach kraju. Badaniami objęto 22 (17%) nauczycieli przedszkola, 65 (52%) nauczycieli pracujących w szkole podstawowej oraz 39 (31%) zatrudnionych w szkole ponadpodstawowej. Większość badanych to osoby podejmujące pracę w mieście – 97 osób (76%). Pozostali badani pracują na wsi (30 osób, tj. 24%). Większość badanych to osoby o długim stażu pracy ponad 15 lat – aż 82 osoby (65%). 16 badanych (13%) pracuje od 6-10 lat, 14 badanych (11%) od 1-5 lat, 11 osób (9%) od 11-15 lat, natomiast 5 osób (4%) w placówce edukacyjnej pracuje mniej niż 1 rok. Badani to nauczyciele z dużym doświadczeniem zawodowym, głównie nauczyciele dyplomowani – 82 osoby (65%). Pozostałe osoby biorące udział w badaniu wykazali takie stopnie awansu zawodowego, jak: nauczyciel mianowany: 16 badanych (13%), nauczyciel kontraktowy 15 osób (12%) oraz nauczyciel początkujący: 14 osób (11%). Można zatem uznać, że ponad 80 % badanych (nauczyciele dyplomowani oraz mianowani) to nauczyciel o długim stażu pracy i bogatym doświadczeniu pedagogicznym.

WYNIKI

Na wstępie prezentacji uzyskanych rezultatów badań, należy zaznaczyć, że przekazana nauczycielom ankieta spotkała się z dużym zainteresowaniem respondentów i w związku z tym uzyskano bogaty materiał zawierający nie tylko odpowiedzi na pytania zamknięte, jak to się dzieje w przypadku wielu badań sondażowych, ale również obszerne odpowiedzi na pytania otwarte. Można stwierdzić, że respondenci wykazali się dużym zaangażowaniem i precyzją

w wypełnianiu kwestionariusza, co sugeruje dostrzeżoną wagę problemu i znaczenie nowego stanowiska w oświacie.

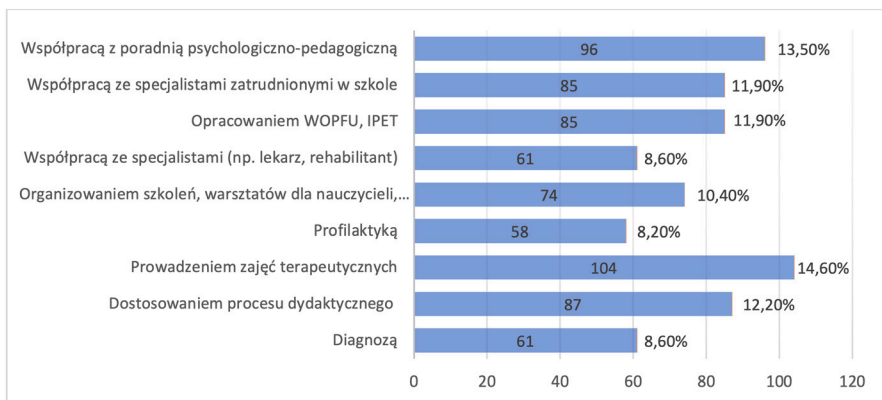
Jedno z podstawowych pytań w kwestionariuszu ankiety dotyczyło potrzeby zatrudnienia pedagoga specjalnego w placówkach edukacyjnych. Uzyskane dane wskazują, że aż 110 (tj. 87%) badanych pedagogów potwierdza konieczność zatrudnienia w przedszkolach oraz szkołach pedagoga specjalnego (suma odpowiedzi tak i raczej tak). Tylko 13 badanych (10%) nie ma w tym zakresie zdania. Natomiast odmiennego zdania jest tylko 4 badanych pedagogów (3%) – suma odpowiedzi raczej nie i zdecydowanie nie. Tak więc zdecydowana większość badanych nauczycieli placówek ogólnodostępnych dostrzega nie tylko potrzebę, ale wręcz konieczność zatrudnienia pedagoga specjalnego.

Nauczycieli zapytano również, z czego aktualnie wynika potrzeba zatrudnienia w placówkach edukacyjnych pedagoga specjalnego? W tym zakresie badani wykazali się dużą aktywnością. Udzielili aż 97 opisowych, często rozbudowanych odpowiedzi, co wskazuje na duże zainteresowanie problemem. Warto dodać, że wskazane przez badanych nauczycieli zadania pedagoga specjalnego nie są ograniczane jedynie do organizacji pomocy uczniom posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, ale również odnoszą się do udzielania profesjonalnej pomocy pozostałym grupom uczniów borykających się z trudnościami natury edukacyjnej, wychowawczej i psychologicznej (np.: ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się czy ujawniających np. zaburzenia natury psychicznej). Na potrzeby niniejszego opracowania wybrano kilka fragmentów wypowiedzi badanych nauczycieli, podkreślające znaczenie zatrudnienia pedagoga specjalnego w placówce ogólnodostępnej:

- *Coraz więcej dzieci z różnymi trudnościami trafia do placówek ogólnodostępnych, a niestety zwykli nauczyciele nie wiedzą jak sobie radzić z trudnościami u dzieci i młodzieży. Pedagog specjalny jest wsparciem i doradcą dla takiego nauczyciela.*
- *Ponieważ coraz więcej w szkołach ogólnodostępnych uczy się dzieci z orzeczeniami. Nauczyciele nie są przygotowani do organizacji nauki dzieci z niepełnosprawnością.*
- *Coraz więcej dzieci ma problemy psychiczne wynikające z braku prawidłowych relacji międzyludzkich, nadużywania massmediów.*

Jak wynika z przytoczonych fragmentów odpowiedzi nauczycieli, jako czynniki warunkujące potrzebę wprowadzenia nowego specjalisty do szkolnictwa ogólnodostępnego wskazują: praktyczną realizację idei edukacji włączającej, ogromne zróżnicowanie potrzeb rozwojowych i edukacyjnych uczniów, w tym narastający problem w obszarze zdrowia psychicznego. Ponadto, nauczyciele próbują również wskazać możliwe determinanty tej względnie nowej sytuacji. Dostrzegając zasadność nowego stanowiska w oświacie, warto wskazać najważniejsze zadania stojące przed pedagogiem specjalnym. Czym zatem zdaniem badanych nauczycieli powinien zajmować się w placówce edukacyjnej pedagog specjalny? Odpowiedź na to pytanie prezentuje wykres nr 1.

Wykres 1. *Zadania pedagoga specjalnego w placówce ogólnodostępnej zdaniem badanych nauczycieli*



Udzielając odpowiedzi na wspomniane pytanie warto wyjaśnić, iż badani mogli w tym zakresie wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Zamieszczone na powyższym wykresie dane wskazują, iż zdaniem badanych nauczycieli pedagogzy specjaliści w placówce edukacyjnej powinni zajmować się głównie: prowadzeniem zajęć terapeutycznych (14,6% wskazań), współpracą z poradnią psychologiczno-pedagogiczną (13,5% wskazań), dostosowaniem procesu dydaktycznego do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych (12,2% wskazań), współpracą ze specjalistami zatrudnionymi w szkole oraz

opracowaniem wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowaniem ucznia (po 11,9% wskazań). Natomiast do pozostałych zadań pedagoga specjalnego powinno należeć: organizowanie szkoleń i warsztatów dla nauczycieli, współpraca ze specjalistami (np. lekarz, rehabilitant), diagnoza i profilaktyka. Ponadto, badani nauczyciele wskazali inne zadania, które w ich ocenie powinny zostać powierzone pedagogowi specjalnemu:

- *Współpraca ze wszystkimi nauczycielami w szkole, nie tylko z wychowawcami i specjalistami.*
- *(...) rozpoznawanie przyczyn niepowodzeń edukacyjnych.*
- *Pedagogizację rodziców. Interwencja w nagłych sytuacjach kryzysowych w szkole (uczniowie z orzeczeniem sprawiający problemy).*
- *Współpracę ze środowiskiem lokalnym: MOPS, PCPR, asystenci rodziny, kuratorzy sądowi.*

Analizując wymienione zadania można zauważyć, że dotyczą one coraz szerszych kręgów społecznych, począwszy od rodziny ucznia, poprzez współpracę ze wszystkimi nauczycielami, a nie tylko wychowawcą i specjalistami, aż po środowisko lokalne. Inaczej mówiąc, nauczyciele dostrzegają w tym zakresie, znaczenie ujęcia systemowego, w jego wersji ekologicznej, która wyróżnia mikrosystem, mezosystem, egzosystem oraz makrosystem (Bronfenbrenner, 2000). Tak więc nauczyciele szkół ogólnodostępnych postrzegają rolę pedagoga specjalnego w ujęciu systemowym, znacznie wykraczającym poza szkolne mury. Tym samym wskazują na ogromne potrzeby edukacyjne w omawianym zakresie oraz konieczność włączenia wszystkich kręgów ekologicznych w proces wychowania i wspierania osób o specjalnych potrzebach.

W świetle przedstawionych zadań pedagoga specjalnego, badani nauczyciele wskazują, iż wspomniana profesja jest zdecydowanie odmienna od roli psychologa i pedagoga szkolnego. Tak sądzi aż 73 (tj. 58%) badanych (suma odpowiedzi tak i raczej tak). Przeciwnego zdania jest tylko 22 (tj. 17%) badanych (suma odpowiedzi raczej nie i zdecydowanie nie). Nie ma zdania w tym zakresie aż 31 badanych (25%). Tylko jedna osoba nie udzieliła odpowiedzi na to pytanie. Jakże zatem różnice dostrzegają badani pomiędzy pedagogiem specjalnym a wyżej wymienionymi profesjami?

Warto w tym miejscu przetoczyć kilka wypowiedzi udzielonych przez badanych nauczycieli:

- *Pedagog specjalny ma być liderem i koordynatorem udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom z orzeczeniami.*
- *Zakres obowiązków jest podobny, natomiast narzędzia i metody są odmienne, np. diagnoza logopedy i pedagoga specjalnego.*
- *Pedagog patrzy bardziej dogłębnie i w szerszym zakresie na niektóre problemy, specjaliści często biorą pod uwagę wyłącznie swoją dziedzinę.*

Zacytowane fragmenty odpowiedzi badanych nauczycieli akcentują przede wszystkim rolę pedagoga specjalnego jako lidera, koordynatora w zespole specjalistów zatrudnionych w ogólnodostępnych placówkach edukacyjnych. Podkreślane jest jego szersze niż pozostałych specjalistów spojrzenie na problemy rozwoju i funkcjonowania dzieci i młodzieży. Należy jednak zaznaczyć, że tylko nieco ponad połowa badanych nauczycieli uważa zadania pedagoga specjalnego za odmienne od innych specjalistów, a pozostali albo nie mają zdania w tym zakresie, albo uważają że zadania wręcz się pokrywają. Zatem w tym zakresie nie ma jedynomyślności pośród badanych osób.

Warto podkreślić, iż większość nauczycieli oczekuje również wsparcia ze strony pedagoga specjalnego podczas prowadzonych przez siebie zajęć/lekcji. Takiej odpowiedzi udzieliło aż 85 (tj. 67%) badanych (suma odpowiedzi tak i raczej tak). Tym samym wskazują na potrzebę obecności w klasie pedagoga wspomagającego, a to z kolei wykracza poza przewidzianą przez Rozporządzenie MEN (2022) rolę nowego specjalisty w edukacji.

Zdecydowana większość badanych nauczycieli dostrzega również konieczność konsultacji ze wspomnianym specjalistą prowadzonych zajęć dydaktycznych pod kątem dostosowania treści, metod kształcenia oraz form pracy na lekcji. Potwierdzeniem tego jest suma odpowiedzi zdecydowanie tak i raczej tak (108 wskazań, tj. 85%). Dopełnieniem tych oczekiwań wobec pedagoga specjalnego jest również wskazana przez podobny odsetek nauczycieli, potrzeba uzyskania pomocy w dostosowaniu środków dydaktycznych.

Należy dodać, że oprócz wskazanej przez badanych nauczycieli potrzeby uzyskania wsparcia w zakresie planowania procesu dydaktycznego, bardzo ważnym zadaniem pedagoga specjalnego jest również realizacja działań

o charakterze diagnostycznym w kontekście ograniczeń i możliwości rozwojowych i edukacyjnych dziecka/ucznia. Wskazuje na to suma odpowiedzi tak i raczej tak (114 wskazań, tj. 90%). Tylko jeden badany (1%) uważa, że takie działania są raczej niepotrzebne. Natomiast 12 badanych (9%) nie ma zdania w tym zakresie.

Większość badanych nauczycieli (aż 114 wskazań, tj. 91%) wskazuje również na potrzebę wsparcia przez pedagoga specjalnego wychowawczej roli rodziców/opiekunów prawnych dzieci/uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych. Jedyne 11 badanych (9%) nie ma zdania w tym zakresie, a 2 badanych nie doprecyzowało w ogóle odpowiedzi. Okazuje się, że nie tylko istotna jest dla badanych nauczycieli kwestia wsparcia przez pedagoga specjalnego roli wychowawczej środowiska rodzinnego, ale przede wszystkim ukierunkowanie pracy rodziców/opiekunów prawnych dzieci/uczniów pod względem edukacyjnym i terapeutycznym. Wskazuje na to suma odpowiedzi tak i raczej tak (122 wskazania, tj. 96%). Tylko 5 badanych osób (4%) nie ma zdania w tym zakresie. Zatem badani nauczyciele wyraźnie akcentują potrzebę udzielania przez pedagoga specjalnego wsparcia rodzicom/opiekunom ucznia ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi.

WNIOSKI

Podsumowując przedstawione wyniki badań należy podkreślić, że pomimo tego iż dobór osób do badań był celowy, to w rzeczywistości uzyskano strukturę badanej próby pod wieloma względami zbliżoną do rozkładu w populacji (GUS, 2022). W oparciu o uzyskane rezultaty badań można sformułować następujące wnioski:

1. Zdecydowana większość badanych nauczycieli placówek ogólnodostępnych, bo aż 87% dostrzega nie tylko potrzebę, ale wręcz konieczność zatrudnienia pedagoga specjalnego. Po pierwsze, jest to obiektywną konsekwencją zmieniającej się struktury populacji uczniów szkół ogólnodostępnych, w których z każdym rokiem przybywa dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Po drugie, konieczność zatrudnienia pedagoga specjalnego wynika z subiektywnej

- oceny własnych kompetencji nauczycieli szkół ogólnodostępnych w zakresie świadczenia specjalistycznych usług wspierających rozwój i edukację uczniów o specjalnych potrzebach. Należy zaznaczyć, że większość nauczycieli nie posiada dodatkowego przygotowania z zakresu pedagogiki specjalnej, zatem naturalną konsekwencją jest oczekiwanie na wsparcie ze strony specjalisty.
2. Należy zauważyć, że nauczyciele różnych form kształcenia ogólnodostępnego oczekują od pedagoga specjalnego dużego zaangażowania w bardzo zróżnicowane formy działań przy równoczesnym niedooczeniu własnej roli w realizacji edukacji włączającej.
 3. W opinii nauczycieli szkół ogólnodostępnych główne zadania pedagoga specjalnego związane są z prowadzeniem zajęć terapeutycznych, współpracą z poradnią psychologiczno-pedagogiczną, dostosowaniem procesu dydaktycznego do indywidualnych potrzeb i możliwości uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, współpracą ze specjalistami zatrudnionymi w szkole oraz opracowaniem wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia.
 4. Pedagog specjalny zdaniem nauczycieli powinien pełnić rolę
 5. koordynatora w zespole specjalistów zatrudnionych w ogólnodostępnych placówkach edukacyjnych. Należy jednak zaznaczyć, że tylko nieco ponad połowa badanych nauczycieli uważa zadania pedagoga specjalnego za odmienne od innych specjalistów (psychologa, pedagoga szkolnego), a pozostali albo nie mają zdania w tym zakresie, albo uważają że zadania wręcz się pokrywają. Zatem w tym zakresie nie ma jednomyślności pośród badanych osób.
 6. W zakresie postrzeganej przez badanych nauczycieli funkcji pedagoga specjalnego w edukacji, można wskazać na takie zasadnicze kierunki oczekiwanych działań, jak: diagnoza, wsparcie w dostosowaniu treści, metod, form pracy na lekcji, a także pomoc w dostosowaniu środków dydaktycznych dla uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych.
 7. W sposób bardzo wyraźny została zaakcentowana potrzeba udzielania przez pedagoga specjalnego wsparcia rodzicom/opiekunom ucznia ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi.

Przede wszystkim nauczyciele szkół ogólnodostępnych wskazują na konieczność podjęcia działań w zakresie opanowania umiejętności edukacyjnych oraz terapeutycznych przez rodziców/opiekunów, a także, chociaż w nieco mniejszym stopniu, wsparcia wychowawczej funkcji rodziny. W takiej sytuacji, dla rodzin uczniów ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi można zaproponować psychoedukację (Majewicz, 2017). Znalazła ona zastosowanie w pracy z rodzinami a także przyjaciółmi osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych i rozwojowych (McAleese, Lavery, Dyer, 2014). Współcześnie stanowi ona nieodłączny element holistycznego podejścia do problematyki rozwoju i wychowania.

Przyszłe eksploracje powinny zostać skoncentrowane zarówno na efektywności działań podejmowanych przez pedagoga specjalnego w szkolnictwie ogólnodostępnym, na zakresie jego konkretnych zadań, jak również na oczekiwaniach formułowanych przez różne grupy interesariuszy, w tym nauczycieli, rodziców/opiekunów oraz przedstawicieli środowiska lokalnego.

BIBLIOGRAFIA:

- Bloom, S.E., Lambert, J.M., Dayton, E., Samaha, A.L. (2013). Teacher-conducted trial-based functional analyses as the basis for intervention. *J Appl Behav Anal.* ;46(1):208-18. doi: 10.1002/jaba.21. PMID: 24114095.
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology* (Vol. 3, pp. 129–133). Oxford University Press.
- Craig, S. L., Smith, S. J., Frey, B. B. (2022). Professional development with universal design for learning: supporting teachers as learners to increase the implementation of UDL, *Professional Development in Education*, 48:1, 22-37, DOI: 10.1080/19415257.2019.1685563
- Domagała-Zyśk, E. , Knopik, T. , Osza, U. (2018). Znaczenie diagnozy funkcjonalnej w edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. *Roczniki Pedagogiczne* 10(46), 3, s. 77-90. DOI 10.18290/rped.2018.10.3-5
- Flood, M., Banks, J. (2021). Universal Design for Learning: Is It Gaining Momentum in Irish Education?, *Education Sciences* 11, no. 7: 341. <https://doi.org/10.3390/educsci11070341>
- Grenier, M., Miller, N., Black, K. (2017). Applying Universal Design for Learning and the Inclusion Spectrum for Students with Severe Disabilities in General Physical Education, *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 88:6, 51-56, DOI: 10.1080/07303084.2017.1330167
- GUS. (2022). Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2020/2021. Warszawa, Gdańsk. <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja>
- Knopik, T., Papuda-Dolińska, B., Wiejak, K., Krasowicz-Kupis, G. (2021). Projektowanie uniwersalne jako perspektywa metodyczna edukacji włączającej. *Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, nr 42, s. 53-69.
- Majewicz, P. (2017). Psychoedukacja w procesie rehabilitacji osób z niepełnosprawnością i chorobą przewlekłą. *Lubelski Rocznik Pedagogiczny*, T. XXXVI. z. 2 – 2017. DOI: 10.17951/lrp. 2017.36.2.117, s.117-130.
- McAleese, A., Lavery, Ch., Dyer, K.F. W. (2014). Evaluating a Psychoeducational, Therapeutic Group for Parents of Children with Autism Spectrum Disorder. *Child Care in Practice*, v20 n2 p162-181.
- MEN. (2017 a). Rozporządzenie 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 2017 r. poz. 1578).
- MEN. (2017 b). 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 (tekst jedn.: Dz.U. z 2020 r., poz. 1280).

- MEN. (2022). Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2022 r. poz. 1594). <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/download.xsp/WDU20220001594/O/D20221594.pdf>
- Pindiprolu, S. S.; Peterson, S. M.; Bergloff, H. (2007). School Personnel's Professional Development Needs and Skill Level with Functional Behavior Assessments in Ten Midwestern States in the United States: Analysis and Issues. *Journal of the International Association of Special Education*, v8 n1, p31-42.
- Rispoli, M.; Neely, L.; Healy, O.; Gregori, E. (2016). Training Public School Special Educators to Implement Two Functional Analysis Models. *Journal of Behavioral Education* 25/3, 249-274. DOI:10.1007/s10864-016-9247-2.
- UNESCO. (1990). World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. Adopted by the World Conference on Education for All, Meeting Basic Learning Needs. Jomtien, Thailand 5-9 March 1990. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583>
- UNESCO. (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Paris: UNESCO. Adopted by the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality Salamanca. Spain, 7 – 10 June 1994. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- United Nations. (1993). Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities. New York, USA:UN www.un.org/development/desa/disabilities/standard-rules-on-the-equalization-of-opportunities-forpersons-with-disabilities.htm
- United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Optional Protocol (2006). <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>
- Wilson, J.D. (2017). Reimagining Disability and Inclusive Education Through Universal Design for Learning. *Disability Studies Quarterly*, Vol. 37 No. 2, DOI: <https://doi.org/10.18061/dsq.v37i2.5417>.
- Wolf, P. Wolfensberger, Nirje, B., Olshansky, S., Perske, R., Roos, P. (1972). *The Principle of Normalization In Human Services*. Books: Wolfensberger Collection. 1. https://digitalcommons.unmc.edu/wolf_books/1