

DOI: 10.15584/kpe.2025.6

Artykuł oryginalny

Data nadesłania: 5.06.2025 r.

Zaakceptowano do druku: 16.10.2025 r.

Opublikowano: 31.12.2025 r.

Stanisława Nazaruk

Akademia Bialska im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

ORCID: 0000-0001-5620-3980

Helena Konowaluk-Nikitin

Akademia Bialska im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

ORCID: 0000- 0002-5128-3982

Paulina Kisiel

Akademia Bialska im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

Ada Szarzyńska

Akademia Bialska im. Jana Pawła II w Białej Podlaskiej

**Uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych
w szkole ogólnodostępnej – trudności i możliwości wsparcia.
Wyniki badań własnych**

**Student of special educational needs in a public school
– challenges and potential for providing support.
Results of own research**

Streszczenie

Pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych funkcjonuje w polskim systemie oświaty od wielu lat i obejmuje uczniów z trudnościami w uczeniu się oraz zachowaniu, a także uczniów zdolnych, którzy potrzebują specjalnie dostosowanego programu nauczania i odpowiednio dobranych metod pomocy i wsparcia. Mając na uwadze oczywiste przesłanki związane z potrzebami uczniów w tym zakresie oraz własne doświadczenie zawodowe, podjęto badania, w których sformułowano główny problem: Jak funkcjonują uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych w wybranych szkołach ogólnodostępnych? Badania pedagogiczne o charakterze ilościowym zrealizowano w 2024 r. wśród 70 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z kilku szkół podstawowych z terenu powiatu bialskiego w województwie lubelskim. Wyniki badań pokazały, że istnieje potrzeba podjęcia działań w zakresie rewizji realizacji koncepcji wsparcia i pomocy uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych, szczególnie na poziomie szkół podstawowych z uwzględnieniem uwarunkowań środowiskowych.

Słowa kluczowe: uczeń o specjalnych potrzebach edukacyjnych, szkoła ogólnodostępna, indywidualne wsparcie, edukacja

Abstract

The concept of special educational needs has been functioning in the Polish education system for many years and this concept includes both students with behavioral and learning difficulties, as well as the capable students who need an adjusted curriculum and appropriate methods of help and support. Taking into account the obvious needs of students in this regard as well as our own professional experience, a research was carried out with the main question phrased as: How do students of special educational needs function in selected public schools in the Lubelskie voivodeship? A pedagogical survey of quantitative nature was conducted in the 2024 year among 70 teachers of early-school education from a number of primary schools in the Biała Podlaska county of the Lubelskie voivodeship. The results show that there is a need to revise the implementation of the idea of supporting and helping students of special educational needs, especially on the level of primary schools, taking into account the local environmental influences.

Keywords: student of special educational needs, public school, individualized support, education

Wprowadzenie

Pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych (SPE) funkcjonuje we współczesnym świecie od wielu lat i obejmuje szereg trudności i wyzwań, które mogą wpłynąć na naukę oraz ogólne funkcjonowanie ucznia w codziennym życiu. Specjalne potrzeby edukacyjne dotyczą wsparcia i pomocy, jakich potrzebują uczniowie, aby mogli efektywnie uczestniczyć w procesie edukacyjnym, sprostać stawianym wymaganiom i osiągnąć jak najlepsze wyniki zgodnie ze swoim potencjałem oraz indywidualnymi możliwościami.

Odnosząc się do dokumentów, w których zdefiniowano po raz pierwszy pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych, należy wymienić *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People* (HMSO 1978)¹ opracowany pod przewodnictwem Mary Warnock. Zamówiony przez brytyjski parlament, stał się podstawą gruntownych przeobrażeń w brytyjskim systemie oświaty oraz impulsem do zapoczątkowania zmian w innych krajach, w tym w Polsce. W tym dokumencie po raz pierwszy w historii pedagogiki zostało użyte określenie „specjalne potrzeby edukacyjne” i od tego czasu jest ono stosowane zarówno w dokumentach międzynarodowych, jak i polskim dyskursie naukowym, dokumentacji szkolnej i w codziennej komunikacji².

W Polsce jedną z pierwszych definicji specjalnych potrzeb edukacyjnych sformułowała Marta Bogdanowicz i zaliczyła do wymienionej grupy tych uczniów, którzy nie mogą sprostać wymaganiom powszechnie obowiązującego programu edukacyjnego: „Mają oni bowiem znacznie większe trudności w uczeniu się, niż ich

¹ The Warnock Report, *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*, 1978, <https://www.education-uk.org/documents/warnock/warnock1978.html> (21.03.2025).

² A. Olechowska, *Specjalne potrzeby edukacyjne w urzędowym dyskursie pedagogicznym*, Warszawa 2019, s. 15.

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”³.

Podobnie Małgorzata Łoskot pisze: „dzieci i młodzież o specjalnych potrzebach edukacyjnych to te, które nie potrafią podolać wymaganiom obowiązującego programu nauczania. Potrzebują one pomocy w formie specjalnego programu nauczania, metod nauczania dostosowanych do ich potrzeb, specjalnie przygotowanych nauczycieli oraz odmiennych rozwiązań organizacyjnych dla realizowania ich specjalnej edukacji”⁴. Analizując treść przytoczonych definicji, można zauważyć ich wspólny mianownik, którym jest potrzeba stworzenia odpowiednich warunków uczniom o SPE do ich rozwoju.

Wprowadzenie do użytku tego terminu miało zwrócić uwagę na indywidualny charakter zapotrzebowania uczniów napotykających w swojej edukacji szkolnej znacznie większe i bardziej złożone trudności niż te, z którymi zmagają się ich rówieśnicy⁵. Dzięki rozpowszechnieniu się tego terminu zaczęto coraz bardziej zwracać uwagę na wprowadzanie zindywidualizowanego podejścia do uczniów w szkołach na całym świecie, zgodnie z ideą, że każde dziecko jest inne i posiada unikalne potrzeby, które należy uwzględnić w procesie edukacyjnym. Dzieci o SPE to również osoby z niepełnosprawnością i wadami dysfunkcyjnymi narażone na dysonans społeczny⁶. Aby zredukować ten niekorzystny stan napięcia psychologicznego, potrzebują one właściwych warunków dotyczących organizacji nauczania oraz wykwalifikowanych pedagogów, pod okiem których mogłyby właściwie się rozwijać, co wymaga dostosowania programów nauczania⁷.

Realizacja obowiązku szkolnego uczniów ze SPE

W świetle ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (Dz.U. 2017, poz. 59) zapisy dotyczące uczniów ze SPE regulują formy realizacji przez nich obowiązku szkolnego. W art.1 tej ustawy zapisano, że system oświaty zapewnia

³ M. Bogdanowicz, *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci – nowa definicja i miejsce w klasyfikacjach międzynarodowych. Problemy praktyki*, „Psychologia Wychowawcza” 1996, nr 1, s. 216.

⁴ M. Łoskot, *Specjalne potrzeby edukacyjne wyzwaniem dla edukacji XXI wieku*, „Głos Pedagogiczny” 2010, nr 20, s. 4–9.

⁵ A. Olechowska, *Specjalne potrzeby...*, s. 24.

⁶ L. Zaremba, *Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dzieci i młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania*, Warszawa 2014, s. 72.

⁷ M. Łoskot, *Specjalne potrzeby...*, s. 4–9; A. Knopik, *Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej*, Warszawa 2018, s. 32.

„możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami”. Z tej regulacji wynika, że dziecko może wybrać szkołę, do której chce uczęszczać, zaś po stronie szkoły leży obowiązek zapewnienia warunków i wsparcia pedagogicznego dostosowanego do możliwości dziecka. Dzięki temu uczeń może uczęszczać do szkoły, która znajduje się blisko jego miejsca zamieszkania⁸.

Warto zwrócić uwagę, że treść Prawa oświatowego w zakresie dostępności do edukacji uczniów ze SPE wpisuje się w Deklarację z Salamanki, w której potwierdzono, że „[k]ażde dziecko, bez względu na jego pochodzenie, zdolności czy trudności, powinno mieć prawo do nauki w szkole. Systemy edukacyjne powinny być tworzone i programy edukacyjne wdrażane z myślą o dzieciach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, aby każdy mógł uczęszczać do szkoły ogólnodostępnej”⁹. W wymienionej deklaracji postuluje się odejście od segregacji uczniów na podstawie ich osiągnięć, predyspozycji czy barier¹⁰. Decyzję o tym, do jakiej szkoły będzie uczęszczało dziecko, podejmą rodzice, a zadaniem szkoły jest stworzenie odpowiedniego środowiska i wsparcia wszystkim uczniom.

Szkoły ogólnodostępne to placówki edukacyjne dostępne dla wszystkich uczniów. Ich rolą jest zorganizowanie odpowiedniego wsparcia edukacyjnego i wychowawczego nie tylko uczniom w pełni zdrowym, nieprzejawiającym potrzeby specjalnego podejścia, ale też tym, którzy tego wsparcia potrzebują i w stosunku do których wymagane jest indywidualne podejście oraz stworzenie przez nauczycieli, wychowawców i specjalistów odpowiednich warunków do prawidłowego i optymalnego rozwoju. Dzięki temu uczeń o SPE będzie miał szansę na optymalizację procesu nauczania-uczenia się¹¹.

Według aktualnie obowiązującego w Polsce Prawa oświatowego do grupy uczniów ze SPE zalicza się szczególnie uczniów: „niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, z zaburzeniami zachowania lub emocji, szczególnie uzdolnionych, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z deficytami kompetencji i zaburzeniami sprawności językowej, przewlekłe chorych, przeżywających sytuacje kryzysowe lub traumatyczne, mających

⁸ P. Plichta, I. Jagoszewska, J. Gładyszewska-Cylulko, B. Szczupał, A. Drzazga, B. Cytowska, *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*, Kraków 2018, s. 11.

⁹ UNESCO, *Deklaracja z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych przyjęte przez Światową Konferencję Dotyczącą Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych*, Salamanka 1994.

¹⁰ G. Mikołajczyk-Lerman, *Między wykluczeniem a integracją – realizacji praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*, Łódź 2013, s. 17.

¹¹ K. Szczepkowska, *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Warszawa 2019, s. 14; M. Tarwacki, *Edukacja włączająca – przyszłość polskiej edukacji*, Warszawa 2015, s. 2.

niepowodzenia edukacyjne, zaniedbanych środowiskowo lub mających trudności adaptacyjne wynikające z różnic kulturowych lub zmiany środowiska edukacyjnego”¹². W ten sposób zwraca się uwagę, że pojęcie specjalnych potrzeb edukacyjnych dotyczy potrzeb nie tylko uczniów z niepełnosprawnościami, ale także potrzeb uczniów sprawnych, w tym szczególnie uzdolnionych. Na mocy tego rozporządzenia dokonano modyfikacji w funkcjonowaniu dotychczasowego systemu oświaty poprzez włączenie uczniów o SPE do szkół ogólnodostępnych.

Założenia metodologiczne badań

Punktem docelowym badań było znalezienie odpowiedzi na problem główny sformułowany w postaci pytania: Jak funkcjonują uczniowie o SPE w wybranych szkołach ogólnodostępnych? W celu podniesienia świadomości problematyki objętej badaniem zostało postawionych kilka pytań szczegółowych: Czy występują różnice w przygotowaniu szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami o SPE? Jakie trudności w pracy z uczniami o SPE zauważyli nauczyciele? Czy istnieją różnice w opiniach nauczycieli na temat efektywności pracy z uczniami o SPE w szkołach w mieście i na wsi?

Badania pedagogiczne o charakterze ilościowym zrealizowano na przestrzeni 3 miesięcy – od października do grudnia 2024 r. – wśród 70 nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z kilku szkół podstawowych z terenu powiatu bialskiego w województwie lubelskim. Wskazanie terenu badań wynika z prowadzonej przez autorki tego artykułu wieloletniej współpracy naukowo-dydaktycznej ze szkołami podstawowymi na obszarze tego województwa. W badaniu zastosowano celowy dobór próby, bowiem pozwala on na krytyczne spojrzenie na wskaźniki występujące w populacji, którą należy zbadać i w której są największe szanse na wystąpienie interesujących zjawisk czy procesów¹³. W badaniu udział wzięły tylko chętne osoby. Wszystkim badanym zapewniono anonimowość. W badaniu zastosowano standardy etyki. Badanie przeprowadzono za pomocą autorskiego narzędzia badawczego. Opracowanie autorskiego kwestionariusza ankiety do badania wymienionej problematyki wynikało z braku innych standaryzowanych narzędzi pomiaru. Na podstawie wypełnionych przez nauczycieli arkuszy dokonano ilościowej analizy statystycznej zawartych w nich danych. Na rzetelność przeprowadzonych badań może wskazywać fakt, że 100% respondentów zadeklarowało, że w swojej dotychczasowej pracy zawodowej pracowało i aktualnie pracuje z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

¹² 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. 2020, poz. 1309).

¹³ D. Silverman, *Prowadzenie badań jakościowych*, Warszawa 2008, s. 75.

Funkcjonowanie uczniów o SPE w wybranych szkołach ogólnodostępnych na podstawie wyników badań

Ogółem badana grupa nauczycieli liczyła 70 osób. Z placówek szkolnych zlokalizowanych w mieście do badań przystąpiło 41 nauczycieli, w tym 40 kobiet i 1 mężczyzna. Podobna sytuacja przedstawiała się w środowisku wiejskim, w którym do badań przystąpiło 29 nauczycieli, w tym znów 1 mężczyzna oraz 28 kobiet. Wszyscy nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej pełnili funkcje wychowawcy.

Staż pracy badanej grupy nauczycieli jest dość zróżnicowany. W środowisku miejskim najwięcej nauczycieli ma staż pracy 1–5 lat (44%). Tylko 6% legitymuje się stażem pracy powyżej 20 lat. Natomiast w środowisku wiejskim 34% badanych nauczycieli ma staż pracy 20 lat i więcej, a 16% – staż pracy 1–5 lat. Pozyskane dane pokazują różnice. Zdecydowanie więcej osób ze stażem pracy do 5 lat pracuje w szkole w mieście.

Pierwszym zagadnieniem, jakie zbadano, był stopień przygotowania szkół do pracy z uczniami o SPE. Respondenci mieli do wyboru 5 różnych opcji określających stopnie: bardzo dobry, dobry, dostateczny, niski oraz bardzo niski. Pozyskane dane przedstawiono w tabeli 1.

Tabela 1. Stopień przygotowania szkoły do pracy z uczniami o SPE

Stopień przygotowania	Nauczyciele/miasto	Nauczyciele/wieś
	%	%
Bardzo dobry	27,0	25,0
Dobry	28,0	58,0
Dostateczny	28,0	10,0
Niski	17,0	7,0
Bardzo niski	0,0	0,0
Ogółem	100,0	100,0

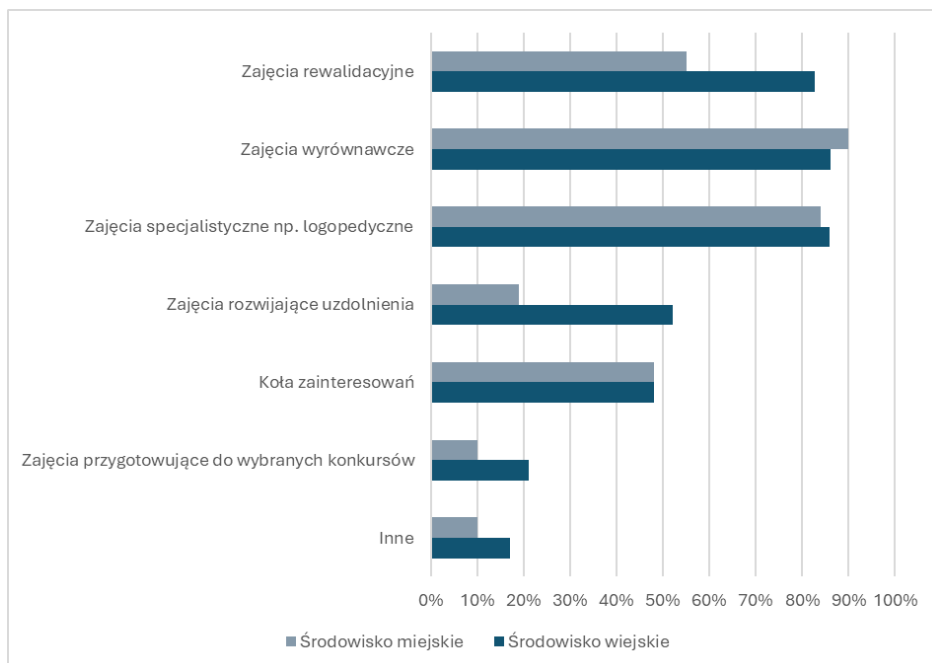
Źródło: wyniki badań własnych

Opinie nauczycieli na temat przygotowania szkół do pracy z uczniami o SPE różnią się. Oceny nauczycieli ze szkół w mieście były bardziej zróżnicowane. Ten zróżnicowany rozkład wyników może wskazywać na większą różnorodność potrzeb i zindywidualizowanych form pomocy dla uczniów w danej szkole. Nauczyciele pracujący w szkołach na wsi w większości (83%) ocenili przygotowanie szkół jako dobre i bardzo dobre. Żadna z badanych osób, zarówno ze szkoły w mieście, jak i na wsi, nie wskazała stopnia bardzo niskiego.

W odniesieniu do badań ogólnopolskich, np. Marty Zahorskiej, dotyczących postaw nauczycieli wobec kształcenia uczniów o SPE w szkołach ogólnodostępnych, zauważono, że większość nauczycieli sądzi, że „za wyrównywanie szans edukacyjnych odpowiada coraz lepsze wyposażenie placówek oświatowych i nie

należy ono do zadań nauczyciela”¹⁴. Zatem czynnik wyposażenia szkół w pomoce dydaktyczne lub inne materiały ma istotne znaczenie w pracy z uczniem o SPE.

Kolejnym czynnikiem, który zdiagnozowano w badaniach, były formy pomocy/wsparcia, z których korzystają uczniowie o SPE. Odpowiedzi respondentów zobrazowano na wykresie 1.



Wykres 1. Formy pomocy/wsparcia, z których korzystają uczniowie o SPE

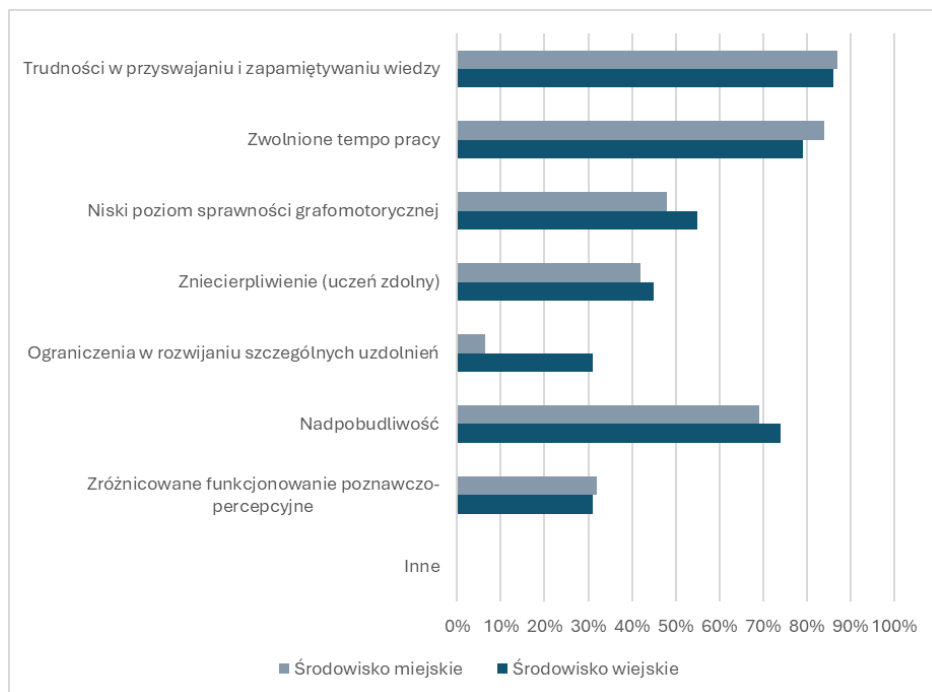
Źródło: wyniki badań własnych.

Przedstawione dane pokazują podobieństwa i różnice. Są formy bardzo zbliżone w obu środowiskach, takie jak: zajęcia wyrównawcze, zajęcia specjalistyczne (np. logopedyczne), natomiast różnice dotyczą zajęć rewalidacyjnych, zajęć rozwijających uzdolnienia, które są częściej prowadzone w szkole na wsi niż w mieście. Należy również zwrócić uwagę na niemały odsetek nauczycieli (17,2%) pracujących w środowisku wiejskim, którzy stosują inne formy pomocy uczniom o SPE. Kompilacja wyników z tej części badań dowodzi, że szkoły na wsi stwarzają większą dostępność do zajęć rozwijających uzdolnienia i rewalidacyjnych. Ocena udzielanej pomocy jest różnorodna w obu środowiskach, jednak można zauważyć, że w szkołach na wsi częściej stawia się na indywidualizację.

¹⁴ M. Zahorska, *Sukcesy i porażki reformy edukacji*, „Przegląd Socjologiczny” 2009, nr 58(3), s. 119–142.

W niektórych badaniach krajowych zauważono krytykę zajęć wyrównawczych prowadzonych przez nauczycieli. Badani nauczyciele uważają, że tego rodzaju zajęcia mają charakter działań pozornych¹⁵.

Kolejnym celem badań było zdiagnozowanie trudności nauczycieli w pracy z uczniami o SPE. Odpowiedzi badanych zaprezentowano na wykresie 2.



Wykres 2. Trudności w pracy z uczniami o SPE

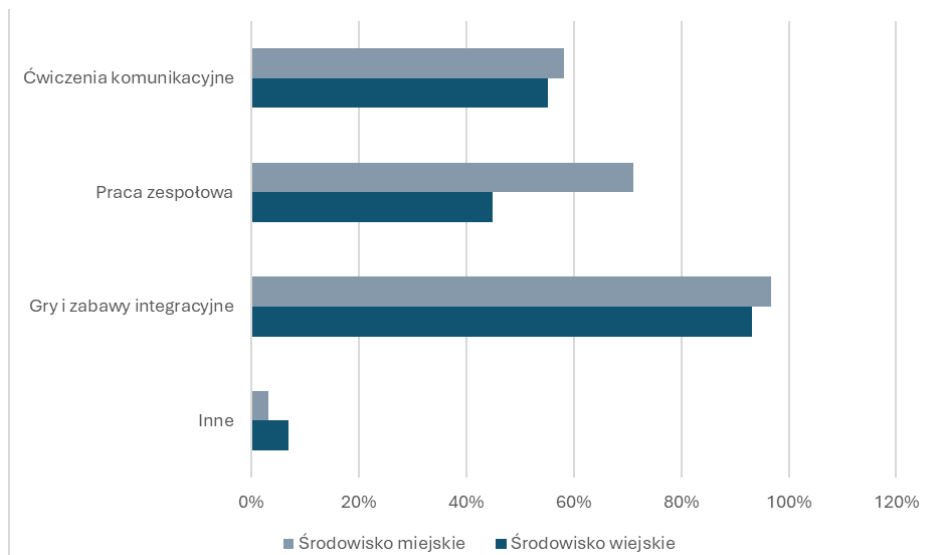
Źródło: wyniki badań własnych.

W obu środowiskach nauczyciele dostrzegają różnego rodzaju trudności w pracy z uczniami o SPE. Sytuacja przedstawia się bardzo podobnie w szkołach na wsi i w mieście. Jedyną znaczącą różnicą są ograniczenia w rozwijaniu szczególnych uzdolnień – w mieście taką trudność zauważa zaledwie 6,5% badanych, natomiast na wsi aż 31%. Ten wysoki odsetek odpowiedzi nauczycieli ze szkół na wsi może skłaniać do refleksji na temat przyczyn takiego stanu, które z pewnością będzie przedmiotem dalszych badań.

Rozwój społeczny uczniów odgrywa kluczową rolę w procesie edukacji i funkcjonowaniu w grupie rówieśniczej, zwłaszcza w wieku wczesnoszkolnym. W badaniu nauczyciele zostali poproszeni o wskazanie działań prowadzonych

¹⁵ *Ibidem*, s. 131–135.

przez nich w praktyce pedagogicznej w celu wspierania kompetencji społecznych swoich uczniów. Wyniki pozwalają na ocenę działań, które zaprezentowano na wykresie 3.



Wykres 3. Działania nauczycieli w zakresie wsparcia kompetencji społecznych uczniów

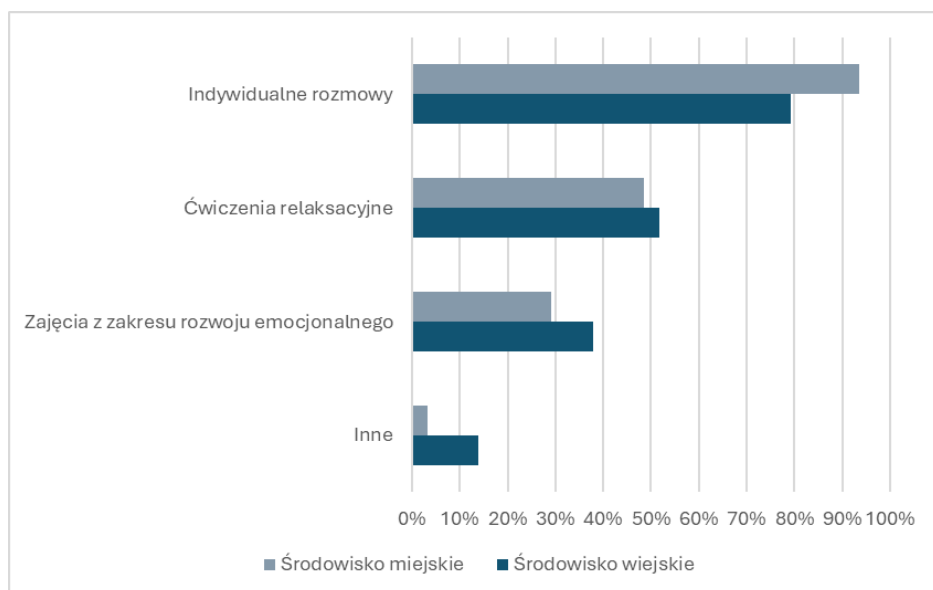
Źródło: wyniki badań własnych.

Najczęściej wykorzystywaną formą w obu środowiskach są gry i zabawy integracyjne, co w odniesieniu do wieku uczniów wydaje się uzasadnione. Tego rodzaju działania i formy aktywności rozwijają umiejętności społeczne i zachowania uczniów. W zakresie pracy zespołowej zauważa się wyraźną różnicę na korzyść szkół w mieście. Podobieństwo widać w organizowaniu ćwiczeń z komunikacji. Inne formy również się pojawiają, ale bardzo rzadko w obu środowiskach, co może wskazywać na ujednolicenie metod dydaktycznych, a nawet rutynę w tym zakresie oraz brak innowacyjnych działań ze strony nauczycieli.

Wsparcie emocjonalne to nieodzowny element w edukacji szkolnej, szczególnie w przypadku młodszych uczniów, którzy często dopiero uczą się rozpoznawać i wyrażać swoje emocje. W badaniu nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zapytano o działania, które w zakresie wsparcia emocjonalnego najczęściej oferują swoim wychowankom. Zestawione odpowiedzi przedstawiono na wykresie 4.

Najczęściej oferowaną formą wsparcia emocjonalnego są indywidualne rozmowy z uczniem. Podobne wskazania dotyczą ćwiczeń relaksacyjnych. Zajęcia z zakresu rozwoju emocjonalnego były bardziej popularne wśród nauczycieli ze wsi niż z miasta. Przedstawione wyniki mogą sugerować podobne zaangażowanie szkół w programy rozwijające kompetencje emocjonalne. Formy określone

jako „inne” pojawiły się rzadko w obu środowiskach, choć częściej na wsi niż w mieście. Nauczyciele ze środowiska wiejskiego wymieniali kąćki wyciszające i terapię zajęciową.



Wykres 4. Oferowane przez nauczycieli formy wsparcia emocjonalnego

Źródło: wyniki badań własnych.

Tabela 2. Samoocena poziomu efektywności pracy

Poziom efektywności pracy	Nauczyciele/miasto	Nauczyciele/wieś
	%	%
Wysoki	39,0	69,0
Średni	55,0	31,0
Niski	6,0	0,0
Ogółem	100,0	100,0

Źródło: wyniki badań własnych.

Wspieranie uczniów o SPE wymaga od nauczycieli nie tylko wiedzy i umiejętności, ale także indywidualnego podejścia do potrzeb uczniów. Istotnym aspektem jest też subiektywna ocena własnej skuteczności w tym zakresie, ponieważ wpływa ona na motywację do pracy i jakość udzielanego wsparcia. Respondenci zostali poproszeni o samoocenę poziomu swojej efektywności w pracy z uczniami o SPE. Dane w tym zakresie przedstawiono w tabeli 2.

Porównując przedstawione dane, można zauważyć wyraźne różnice w samoocenie nauczycieli w zakresie efektywności pracy. Nauczyciele ze szkół na

wsi częściej deklarują wysoki poziom skuteczności, podczas gdy w miastach dominuje ocena średnia, co może wynikać z wielu uwarunkowań, np. mniejszej liczby uczniów w klasach w szkołach na wsi lub częstszego kontaktu z rodzicami. Z drugiej strony liczniejsze klasy w szkołach miejskich to większe zróżnicowanie uczniów mogące stanowić swego rodzaju wyzwanie dla nauczycieli, co przekłada się na ostrożniejsze oceny własnych działań.

Podsumowanie

W raporcie przygotowanym przez Helsińską Fundację Praw Człowieka i opublikowanym pod tytułem *Prawo do edukacji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych* Jacek Ciechanowski wraz z zespołem stwierdził, że w polskim systemie oświatowym prawa uczniów o SPE nie są właściwie realizowane, i wskazał na pilną potrzebę wprowadzenia zmian systemowych, nowego podejścia do kwestii nauczania. Dotyczy to zarówno tych uczniów, którzy wymagają pomocy w wyrównywaniu szans edukacyjnych, jak i tych, którzy potrzebują systemowego wsparcia, aby w jak największym stopniu rozwinąć zdolności swoje¹⁶. Wychodząc naprzeciw zapotrzebowaniu tej grupy uczniów, do systemu oświaty wprowadzono regulacje prawne w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej w dniu 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym. To rozporządzenie uszczegółowiło warunki, zadania przedszkoli i szkół w zakresie dostosowania programów edukacyjno-terapeutycznych do indywidualnych potrzeb ucznia.

Analizując wyniki badań własnych w zakresie oceny nauczycieli na temat przygotowania szkół do pracy z uczniem o SPE, zauważono różnice uwarunkowane lokalizacją szkoły. Bardziej zróżnicowany rozkład ocen zaobserwowano u nauczycieli pracujących w szkołach na wsi. Może to wskazywać na większą indywidualizację potrzeb uczniów w danej szkole. W rozpoznaniu potrzeb uczniów znaczenie może mieć ich liczba w klasie – bardziej liczne są szkoły miejskie. Dlatego warto podjąć badania nad rozpoznaniem tego rodzaju czynnika w pracy szkoły.

Niestety, z informacji o wynikach kontroli opublikowanej przez NIK w 2017 r. wynika, że w ogólnym oglądzie zmian na lepsze dostrzec nie można. Kontrola ujawniła m.in. nieodpowiednią organizację i udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zaniechanie organizowania zalecanych uczniom ze SPE zajęć specjalistycznych (10% badanych szkół)¹⁷. Wyniki badań własnych pokazały, że

¹⁶ *Prawo do edukacji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Raport z monitoringu*, red. J. Ciechanowski, E. Czyż, E. Szewczyk, Warszawa 2010, s. 96.

¹⁷ *Wspieranie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnościami w ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach*, 2017, <https://www.nik.gov.pl/plik/idgov.pl/plik/id,16353,vp,18878.pdf> (12.03.2025).

nauczyciele ze szkół w mieście i na wsi stosują wiele takich samych albo podobnych form pomocy/wsparcia adresowanych do uczniów o SPE, co może wskazywać na brak różnorodności w uwzględnianiu indywidualnych potrzeb uczniów, a przecież zadaniem nauczycieli we współczesnej szkole jest szukanie takich rozwiązań, które uwzględniłyby indywidualne różnice między dziećmi. W kontekście wyników badań własnych na uwagę zasługują wymienione zajęcia rewalidacyjne, które są częściej prowadzone w szkołach na wsi niż w mieście. Podobnie zajęcia rozwijające uzdolnienia są dużo bardziej popularne w środowisku wiejskim. Odnotowano również wśród badanych nauczycieli prowadzenie zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne i korekcyjno-kompensacyjnych. Takie odpowiedzi pozwalają na sformułowanie wniosku o stosowaniu w szkołach coraz bardziej zróżnicowanych form pomocy/wsparcia uczniom o SPE.

Na podkreślenie zasługują wyniki badań, które pokazały działania nauczycieli mające na celu wspieranie kompetencji społecznych i wsparcie emocjonalne uczniów, jakie najczęściej oferują swoim wychowankom, co ma szczególne znaczenie, biorąc pod uwagę ich wiek rozwojowy, w którym wymienione umiejętności i zachowania jeszcze się kształtują. Uczniowie w wieku wczesnoszkolnym uczą się rozpoznawać i wyrażać swoje emocje oraz zachowania. Wymienione działania nauczycieli w tym zakresie praktycznie są takie same i lokalizacja szkoły nie warunkuje ich zróżnicowania.

Podsumowując wyniki z przeprowadzonych badań, można zauważyć wiele pozytywnych przesłanek mówiących o pracy nauczycieli z uczniami o SPE. Podobne odpowiedzi nauczycieli pracujących w szkole w mieście i na wsi skłaniają do stwierdzenia, że lokalizacja szkoły nie ma aż tak dużego znaczenia w doborze metod i form wsparcia uczniów o SPE. Z drugiej strony liczniejsze klasy w szkołach miejskich w porównaniu do klas na wsi mogą stanowić pewnego rodzaju wyzwanie dla nauczycieli w zakresie poszukiwania nowych rozwiązań, stąd ich ostrożniejsze oceny własnych działań.

Przedstawione w artykule niektóre problemy wskazują, że istnieje potrzeba podjęcia działań w zakresie doskonalenia koncepcji wsparcia i pomocy uczniom o SPE, szczególnie na poziomie szkół z uwzględnieniem uwarunkowań środowiskowych. Pozostaje mieć nadzieję, że zaprezentowane wyniki badań będą inspiracją do myślenia o szkole jako o środowisku zmian, które można wprowadzić w życie.

Bibliografia

- Bogdanowicz M., *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci – nowa definicja i miejsce w klasyfikacjach międzynarodowych. Problemy praktyki*, „Psychologia Wychowawcza” 1996, nr 1.
- Knopik T., *Diagnoza funkcjonalna. Planowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Działania postdiagnostyczne*, Warszawa 2018.
- Łoskot M., *Specjalne potrzeby edukacyjne wyzwaniem dla edukacji XXI wieku*, „Głos Pedagogiczny” 2010, nr 20.

- Mikołajczyk-Lerman G., *Między wykluczeniem a integracją – realizacji praw dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Analiza socjologiczna*, Łódź 2013.
- Olechowska A., *Specjalne potrzeby edukacyjne w urzędowym dyskursie pedagogicznym*, Warszawa 2019.
- Plichta P., Jagoszewska I., Gładyszewska-Cylulko J., Szczupał B., Drzazga A., Cytowska B., *Specjalne potrzeby edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Charakterystyka, specyfika edukacji i wsparcie*, Kraków 2018.
- Prawo do edukacji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Raport z monitoringu*, red. J. Ciechanowski, E. Czyż, E. Szewczyk, Warszawa 2010.
- Silverman D., *Prowadzenie badań jakościowych*, Warszawa 2008.
- Szczepkowska K., *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Warszawa 2019.
- Tarwacki M., *Edukacja włączająca – przyszłość polskiej edukacji*, Warszawa 2015.
- The Warnock Report, Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People, 1978, <https://www.education-uk.org/documents/warnock/warnock1978.html> (21.03.2025).
- Wspieranie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnościami w ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach*, <https://www.nik.gov.pl/plik/idgov.pl/plik/id,16353,vp,18878.pdf> (25.08.2025).
- Zahorska M., *Sukcesy i porażki reformy edukacji*, „Przegląd Socjologiczny” 2009, nr 58(3).
- Zaremba L., *Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dzieci i młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania*, Warszawa 2014.