

DOI: 10.5604/01.3001.0016.3345

**Wanda Grelowska**

Collegium Witelona Uczelnia Państwowa  
Wydział Nauk Społecznych i Humanistycznych  
e-mail: wanda.grelowska@collegiumwitelona.pl

## **Wspomagające działania nauczycieli i rodziców na rzecz dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych**

### STRESZCZENIE

Celem opracowania jest poszukiwanie środków zaradczych w obliczu trudności i niepowodzeń w pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE). W materiale zamieszczono przegląd relacji z doświadczeń rodziców dzieci ze SPE. Dokonano próby usystematyzowania zalet i wad nauczania integracyjnego, odnosząc się do opinii rodziców i nauczycieli. Materiał został także uzupełniony o przegląd wypowiedzi nauczycieli. Efektem dotychczas przeprowadzonych analiz oraz badań własnych są postulaty skierowane do rodziców i nauczycieli ze szczególnym uwzględnieniem podmiotowości ucznia.

**Słowa kluczowe:** podmiotowość, specjalne potrzeby edukacyjne, idea integracji, placówki integracyjne i terapeutyczne.

### **Doświadczenia rodziców dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – przegląd wybranych analiz badawczych**

Znaczący wzrost liczby dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi skłania do podejmowania ustawicznych badań. Przyczyn tego zjawiska należy upatrywać zarówno w aspekcie pozytywnym, jak i negatywnym. Najogólniej ujmując, zwiększenie możliwości diagnostycznych w obrębie placówek pedagogiczno-psychologicznych przynosi dodatnie skutki w sferze wykrywalności wszelkich niedostatków rozwojowych u dzieci. Z kolei niepowodzenia dydaktyczne i wychowawcze nauczycieli i rodziców można usytuować na biegunie przeciwnym i oznaczyć znakiem ujemnym.

Wydaje się, że jakkolwiek w literaturze opisane są głównie przyczyny niepowodzeń edukacyjnych, to jednak brakuje konkretnych wskazań wynikających z doświadczeń nauczycieli, a nade wszystko rodziców i opiekunów dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zaznaczone tu sugestie dotyczą tej grupy uczniów, u których stwierdzono deficyty rozwo-

jowe. Zatem w podjętych rozważaniach przydatne wydaje się stanowisko G. Tkaczyk<sup>1</sup>, która zakres znaczeniowy dotyczący dziecka – ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi kieruje wyłącznie na obszar niepełnosprawności. Nie można również pominąć problemów dydaktyczno-wychowawczych o podłożu środowiskowym.

Przegląd badań należy rozpocząć od źródła najbliższego dziecku, a mianowicie ich rodziców. Autorka „...historii opowiedzianych przez rodziców”<sup>2</sup> przytacza wypowiedzi nacechowane dużym ładunkiem emocjonalnym. Podane przykłady dotyczą w przeważającej większości dzieci z ADHD. Wywiadu udzielają osoby najbliższe dziecku: matki, ojcowie, babcie. Wszyscy badani wyrażają swoje zaniepokojenie głównie brakiem wiedzy nauczycieli dotyczącej nadpobudliwości psychoruchowej dzieci. Całkowitą winą, czy też odpowiedzialnością, za powstałe konflikty obarczają wychowawców. Mnożą się przy tym wzajemne oskarżenia na płaszczyźnie szkoła–dom rodzinny dziecka. Analizując przytoczone relacje, odnosi się wrażenie, iż żadna ze stron nie zamierza odstąpić od swego stanowiska. Taki „układ sił” nie może przynieść spodziewanych rezultatów. Ze względów badawczych nasuwa się sugestia, by w toku dalszych badań uwzględnić też dziecko, co być może ułatwi skryształizowanie obrazu zastanej rzeczywistości. Analizowane wypowiedzi opiekunów pokazują też brak wiedzy rodziców na temat podłoża zaistniałych problemów. Dowodem na sformułowanie tego typu przypuszczenia może być już samo definiowanie syndromu ADHD. Z przytoczonych relacji rodziców wynika też, że oczekują wyłącznie akceptacji nieprawidłowych zachowań ich dzieci, co niweluje próby poszukiwania rozwiązań w najbliższym otoczeniu dziecka. Specjaliści wspominają o istotnym znaczeniu czynników socjokulturowych, w tym o poziomie wykształcenia rodziców czy też miejscu zamieszkania, co nierozłącznie wiąże się ze stanem ich świadomości<sup>3</sup>.

Zaledwie w jednym przypadku (na 11 przykładów wypowiedzi) w gronie badanych rodziców widoczne są konstruktywne działania zmierzające do poprawy sytuacji dziecka. W jednym przypadku zmiana szkoły przyniosła oczekiwane rezultaty, gdyż objawy niedostosowania społecznego u chłopca zostały skutecznie zniwelowane w nowym środowisku. Podkreśla się tutaj wspólny front działań wychowawczych realizowanych m.in. w toku zajęć korekcyjno-wyrównawczych i spotkań inicjowanych zarówno przez rodziców, jak i nauczycieli.

Określenie i analiza funkcjonowania rodziny wychowującej dziecko ze SPE służy projektowaniu działań zmierzających do skutecznego wspierania ucznia. Rodzicielskim zmaganiom w pokonywaniu trudności i osiągnięciu sukcesów bezspornie służą systematycznie prowadzone badania. Aktualną analizę takich przedsięwzięć można znaleźć w Raporcie badawczym<sup>4</sup>, który powstał przy wsparciu Unii Europejskiej. W jednym z naczelnych celów podjętej inicjatywy zawarto „określenie potrzeb dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych (SPE) oraz ich rodzin”<sup>5</sup>. W badaniach posłużono się kwestionariuszami wywiadu,

---

<sup>1</sup> G. Tkaczyk, *O wiodącej roli środowiska społeczno-przyrodniczego, realizowanego na I etapie edukacyjnym – w procesie przystosowania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do życia w warunkach integracyjnych* [w:] *Od tradycji do ponowoczesności*, red. E. Górniewicz, A. Krauze, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn 2002, s. 383.

<sup>2</sup> I. Myśliwcyk, *Retrospekcja doświadczeń biograficznych rodziców małych dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, „Niepełnosprawność” 2014, nr 14, s. 146–149.

<sup>3</sup> G. Szumski, *Perspektywy integracyjnego kształcenia niepełnosprawnych w Polsce. Analiza systemowo-porównawcza*, „Ruch Pedagogiczny” 2002, s. 15.

<sup>4</sup> Raport badawczy, Erasmus + KA2 Strategic Partnership, School Education, *Hey! Teachers, don't leave the kids alone*, IO1 Analiza międzynarodowa, 2018/05, s. 5.

<sup>5</sup> *Ibidem*, s. 6.

zaś w celu pogłębienia wiedzy o potrzebach rodziców i ich dzieci przeprowadzono badania fokusowe. Zaprezentowane w tekście wyniki są oparte na analizie odpowiedzi na pytania zawarte w kwestionariuszu wywiadu z rodziną ucznia/dziecka. Znaczące dla potrzeb aktualnych rozważań wydają się również zagadnienia jednego z czterech głównych obszarów, który dotyczy relacji nauczycieli z rodzicami uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Badaniami objęto dzieci od 7. do 13. roku życia ze szkół podstawowych zagrożone wykluczeniem społecznym ze względów zarówno zdrowotnych, jak i społeczno-ekonomicznych. Wśród rodziców zanotowano znaczącą przewagę osób płci żeńskiej. Z analizy stanu cywilnego wynikało, że przeszło połowa (65,9%) uczestników nie funkcjonowała w związkach małżeńskich, co wydaje się istotne z punktu widzenia opieki nad dzieckiem. Uczestnicy badań pochodzili z pięciu krajów: Cypru, Włoch, Litwy, Polski i Słowenii.

Do sformułowania hipotez niezbędne okazały się wnioski uzyskane z dotychczas przeprowadzonych badań. O znaczeniu pojęcia *edukacja włączająca* wiedzieli zaledwie 50% rodziców, pozostali nie znali różnic w programie nauczania dzieci ze SPE. Wykresy zamieszczone w Raporcie pokazują, że aż 73% badanych rodziców jest przekonana o poczuciu inności w grupie rówieśniczej, wskazując na brak akceptacji, zrozumienia, etykietowanie, a nawet prześladowanie. Na próbę samodzielnego pokonywania trudności przez dzieci zwróciło uwagę zaledwie 12% ich rodziców. W opiniach dotyczących pomocy psychologiczno-pedagogicznej widoczne jest niezadowolenie z przebiegu działań tych specjalistów na rzecz potrzebujących wsparcia. Z kolei zakres współpracy rodziny ze szkołą w 75% jest oceniany pozytywnie. Odmienne zaś pozostają oceny poziomu przygotowania nauczycieli do pracy z dziećmi ze SPE – 61% daje noty negatywne. Na pierwszym miejscu w zestawieniu problemów na płaszczyźnie nauczyciele – rodzice usytuowane zostały trudności komunikacyjne, po nich problemy organizacyjne wynikające ze zróżnicowanych harmonogramów dnia, nie zabrakło też oskarżeń o brak chęci do współpracy czy wreszcie niezdolność do identyfikowania dziecięcych problemów<sup>6</sup>.

Niepokojące wydają się obawy rodziców (40%) o samopoczucie i stan emocjonalny ich dzieci szkanowanych w otoczeniu rówieśniczym. Nie zabrakło też niepokojów w kwestii dotyczącej trudności i niepowodzeń na płaszczyźnie dydaktycznej i wychowawczej. Wśród przyczyn wymienionych w Raporcie<sup>7</sup> wskazuje się na brak motywacji i nudę. Mimo to przeszło połowa rodziców podkreśla znaczącą rolę akceptacji ich dziecka przez nauczyciela.

Charakterystyka badawcza problemów uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wykazała, że odnoszą się one głównie do: zaburzeń zachowania, problemów emocjonalnych, hiperaktywności, trudności związanych z funkcjonowaniem rodzin niewydolnych wychowawczo oraz nieporozumień na płaszczyźnie współpracy ze szkołą.

W badaniach fokusowych przeprowadzonych w grupach rodziców dzieci ze SPE głównym celem było ustalenie potrzeb w obrębie edukacji włączającej oraz poszukiwanie optymalnych praktyk pedagogicznych w ramach pomocy rodzinie.

W arsenale głównych przeszkód na drodze do efektywnej edukacji na pierwszym miejscu uczestnicy badań (rodzice z Polski) usytuowali brak indywidualnych zajęć dla ich dzieci. Wskazali też na konieczność podniesienia świadomości w ramach pedagogizacji rodziców<sup>8</sup>.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 8–22.

<sup>7</sup> Ibidem, s. 26.

<sup>8</sup> Ibidem, s. 62.

Na indywidualizację, wczesną interwencję oraz wymianę doświadczeń w ramach współpracy wskazywali również badani z innych krajów.

Negatywną ocenę rodziców i opiekunów potęgują rosnące dylematy nauczycieli, którzy dzielą się swymi refleksjami między innymi na łamach czasopism edukacyjnych. Konieczne wydaje się poznanie ich stanowiska, by uniknąć wzajemnych oskarżeń, a w następstwie zmian dążyć do naprawy zaistniałej sytuacji. Już samo stwierdzenie o nieformalnych dyskusjach na temat zasadności kształcenia integracyjnego skłania do refleksji<sup>9</sup>. Brak bowiem przekonania do swoich działań – a w szczególności tych, które dotyczą dziecka z niepełnosprawnością – musi niepokoić. Trudno zatem nie zgodzić się z oskarżeniami rodziców i opiekunów o brak nauczycielskiej wiedzy pedagogicznej i psychologicznej. Odnosząc się tu do źródeł podstawowych z zakresu pedagogiki specjalnej, konieczne wydaje się przypomnienie założeń fundamentalnych, w ramach których zaznacza się „podmiotowy charakter traktowania człowieka, a w szczególności osób niepełnosprawnych, co wynika z jej założeń filozoficznych (teleologii, antropologii, aksjologii i prakseologii)”<sup>10</sup>.

### Podmiotowość idea integracji

Podmiotowość w swej nazwie wywołuje wprawdzie pozytywny wydźwięk, jednak warto przyrzeć się interpretacjom tego pojęcia w kontekście zagadnienia integracji. Jej idea znalazła swój wyraz w systemie edukacji poprzez realizację funkcji dydaktycznej, opiekuńczo-wychowawczej, rewalidacyjnej z uwzględnieniem specyfiki indywidualnych potrzeb dziecka<sup>11</sup>.

Tradycje idei podmiotowości w kształceniu i wychowaniu sięgają odległych epok, w których to pojawiły się dążenia do eksponowania wielostronnego rozwoju. W myśl poglądów ukształtowanych w dziejach starożytnych demokracji i okresu Odrodzenia hołdowano ideałom humanizmu. W innych okresach z kolei pojawiały się nurty, które krępowały podmiotowy udział w edukacji. Współcześnie również w niektórych systemach oświatowych spotykamy ograniczony dostęp do edukacji, np. Ameryka Południowa, Afryka. Wyraziście zarysowała się natomiast idea podmiotowości w Oświeceniu, a przełom XIX i XX wieku nasilił falę zainteresowania rozwojem możliwości człowieka. Poznawczą i twórczą aktywność wyzwalał następnie progresywnizm pedagogiczny, który wyraźnie akcentował podmiotowość dzieci i młodzieży. Tradycje edukacji podmiotowej były w dalszym ciągu kształtowane po II wojnie światowej. Podsumowując przegląd niektórych wątków historycznych, można stwierdzić, że występowanie podmiotowości w kształceniu i wychowaniu determinowane jest poprzez modele życia społecznego<sup>12</sup>.

Wielowiekowe odniesienia do istoty podmiotowości nie przyniosły, jak twierdzi w swych rozważaniach S. Mieszalski<sup>13</sup>, uniwersalnej teorii pedagogicznej na tym polu. Warto zatem prowadzić w dalszym ciągu poszukiwania naukowe. Oscylują one zarówno wokół ideałów, wzorów i norm

<sup>9</sup> J. Erenc, *Dylematy nauczycieli o skutkach wspólnej nauki dzieci niepełnosprawnych z dziećmi sprawnymi*, „Szkoła Specjalna” 2008, nr 5, s. 346–359.

<sup>10</sup> J. Bleszyński, *Pedagogika specjalna* [w:] B. Śliwerski, *Pedagogika – subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Tom 3, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 313.

<sup>11</sup> S. Lorek, *Integracja dzieci niepełnosprawnych ze zdrowymi rówieśnikami – wartościowe partnerstwo*, „Nauczyciel i Szkoła” 2009, nr 3–4 (44–45), s. 37

<sup>12</sup> T. Lewowicki, *Podmiotowość w edukacji* [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 592–593.

<sup>13</sup> S. Mieszalski, *Dylematy myślenia pedagogicznego o stosunkach społecznych w procesie edu-*

aż po ekspozycję koncepcji skierowanych na samookreślanie się czy autokreację. Akcentowanie wolności i kreatywności nadaje kolejny wymiar podmiotowemu pojmowaniu istoty ludzkiej.

Optymizmem napawa rozpowszechnianie i realizowanie idei integracji, która jest nieodłącznym elementem zjawiska podmiotowości. W praktyce działań dydaktyczno-wychowawczych oznacza to przechodzenie od dehumanizacji poprzez negatywnie ocenianą nadopiekuńczość do koegzystencji. Trudności związane z pokonywaniem tych najogólniej zarysowanych etapów należałoby upatrywać w zmianach ugruntowanych historycznie. Właśnie poznanie przemian oznacza zrozumienie istniejącego stanu świadomości społecznej.

W dążeniu do zdefiniowania i utworzenia teorii pedagogicznej P. Sztompka<sup>14</sup> próbuje ująć sens pojęcia podmiotowość w określone ramy, odnosząc się do schematu: działanie – struktura. To nośna konstrukcja, na której warto prowadzić badania w celu uzyskania wskazań do działań skierowanych na pokonywanie zmagania rodziców i sukces ich dzieci.

### Specjalne potrzeby edukacyjne dziecka w opinii rodziców i nauczycieli

W dążeniu do rozpoznania wewnętrznych przeżyć i odczuć badanych wykorzystano fenomenologiczne metody badań. Formułowane i kierowane do rodziców i nauczycieli pytania miały odzwierciedlać zainteresowanie i zaangażowanie badacza. „Osobisty” wymiar odpowiedzi udzielanych przez badanych skłania do zastosowania określeń, które z racji swego znaczenia mogą ułatwić relacjonowanie sytuacji, a nade wszystko odczuć.

Fenomenologiczne ujęcie pozwala w dużym stopniu na zastosowanie analizy jakościowej, oprócz miar ilościowych. W odkrywaniu przeżyć osób badanych warto zwrócić uwagę na niektóre wypowiedzi rodziców i nauczycieli ujawnione w pytaniach otwartych. Celem badań bowiem jest zrozumienie człowieka przez pryzmat jego odczuć i przeżyć, by w konsekwencji dokonać zmian w obszarach zarówno instytucjonalnych (organizacyjnych), jak i pozainstytucjonalnych (w relacjach interpersonalnych). Zasadne zatem wydaje się zastosowanie redukcji transcendentno-fenomenologicznej, jeśli chcemy uchwycić istotę przeżyć, by móc indywidualnie traktować dziecko z niepełnosprawnością.

Przedmiotem badań są rodzice dzieci ze SPE oraz ich nauczyciele, do których skierowano zestaw pytań. Dotyczyły one m.in. decyzji o podjęciu nauki w szkołach bądź klasach integracyjnych i terapeutycznych. Nie zabrakło również pytań o postawy i przeżycia rodziców w obliczu trudności adaptacyjnych dziecka i sposobów radzenia sobie w takich sytuacjach. Rodzice oceniali dzieci w wielu aspektach: merytorycznym, metodycznym, ale też sięgali do sfery emocjonalnej.

Z izolacją społeczną osób niepełnosprawnych spotykamy się niestety codziennie. Celne określenia przestrzeni zwanej *rezerwatem* w życiu osób niepełnosprawnych stosuje Z. Gajdzica<sup>15</sup>. Wprawdzie w przyjętej koncepcji autor odnosi się do istoty *rezerwatu* wielopłaszczyznowo, to w prowadzonych badaniach stała się ona określeniem przestrzeni społecznej i emocjonalnej dla rodzin dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

---

kacyjnym [w:] *Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, red. M. Dudzikowa, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 1996, s. 29–32.

<sup>14</sup> P. Sztompka, *Socjologiczna teoria podmiotowości* [w:] *Podmiotowość: możliwość – rzeczywistość – konieczność*, red. P. Buczkowski, R. Cichoński, Poznań 1989, s. 11.

<sup>15</sup> Z. Gajdzica, *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2013, s. 16.

W badaniach wytypowano trzy typy rezerwatów<sup>16</sup>, które autor sytuuje w obrębie trzech zakresów:

- fizycznym – dotyczy sytuacji materialnej oraz przestrzeni architektonicznej,
- psychicznym – obejmuje samoocenę, postawy i aspiracje,
- społeczno-kulturowym – zogniskowanym w obrębie systemów: prawnego i edukacyjnego.

Tabela 1. Nauczanie integracyjne w opinii rodziców

Nauczanie integracyjne w opinii rodziców	
Zalety	Wady
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wyposażenie szkoły bez barier architektonicznych: podjazdy, windy</li> <li>• wyposażenie łazienek</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności komunikacyjne</li> <li>• niechęć do współpracy rodziców uczniów zdrowych i niepełnosprawnych</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• widoczne postępy edukacyjne,</li> <li>• zwiększony poziom wiedzy i umiejętności uczniów ze SPE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• niedofinansowanie placówek,</li> <li>• niedobór środków dydaktycznych</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• wysoki poziom uspołecznienia,</li> <li>• łatwość nawiązywania relacji koleżeńskich,</li> <li>• widoczna empatia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trudności w uzyskaniu dostatecznej informacji o postępach ucznia</li> </ul>

Źródło: badania własne<sup>17</sup>.

W grupie badanych rodziców widoczny jest optymizm z powodu możliwości wyrównywania szans edukacyjnych ich dzieci. Dostrzegają oni lepsze wyposażenie sal lekcyjnych oraz zmiany dokonane w kierunku pokonywania barier architektonicznych. Widoczne postępy motywują do pracy z dzieckiem i współpracy z nauczycielem. Świadczy o tym m.in. wypowiedź matki ucznia z porażeniem mózgowym: „Oddałam dziecko kalekie, a dzisiaj mam ucznia”. Rodzice i nauczyciele dostrzegają, że dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych chętniej sięgają po sukces, wzorując się na zdrowych kolegach.

Więcej niestety miejsca zajmuje wyeksponowanie wad nauczania integracyjnego. W opinii rodziców widoczne są niedostatki na płaszczyźnie komunikacji międzyludzkiej. Najwięcej, bo 67% badanych, skarży się na odrzucenie ich dzieci zarówno przez rówieśników, jak i ich rodziców. 17% badanych zauważa, że kontaktom rówieśników z ich dzieckiem towarzyszy odczucie strachu i niepewności. Zaskakująco wielu rodziców (41%) obawia się agresji ze strony niepełnosprawnych dzieci. Wszyscy badani rodzice sądzą, że część dzieci w każdym zespole jest niezdolna do integracji, co źle rokuje w kwestii podejmowania skutecznych działań edukacyjnych i społecznych. Znamiennie jest, że o „nieintegracyjnym pokoleniu rodziców”, w którym dominował model oparty na izolacji dzieci niepełnosprawnych, pisał w poprzedniej dekadzie A. Krauze<sup>18</sup>. Proces dydaktyczno-wychowawczy odbywał się głównie w placówkach specjalistycznych oraz w toku nauczania indywidualnego – w domu ucznia. Aktualne analizy dowodzą, że obecnie niewiele zmieniło się w świadomości bada-

<sup>16</sup> Ibidem, s. 19.

<sup>17</sup> Badania zostały przeprowadzone wśród nauczycieli (8) szkół podstawowych z oddziałami integracyjnymi w Częstochowie i Radomiu.

<sup>18</sup> A. Krauze, *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004, s. 241.



nych. Rodzice dostrzegają lęk nauczycieli spowodowany nadmiarem zadań oraz systematycznie pojawiającymi się konfliktami, co znacząco obniża poczucie bezpieczeństwa uczniów. Przeszło połowa badanych (57%) twierdzi, że po przekroczeniu progu edukacji wczesnoszkolnej nie ma większych szans na wspólną edukację w zespołach integracyjnych. Do negatywnych czynników nauczania integracyjnego badani rodzice dołączyli jeszcze oskarżenie nauczycieli o brak wiedzy i doświadczenia z niepełnosprawnymi dziećmi. Jak widać, nie udało się uporać do tej pory z wykształceniem kadry specjalistycznej, choć na jej niedobory wskazywał już przed wielu laty J. Błęszyński. Przyczyn takiego stanu w szkolnictwie upatrywał w systemie kształcenia i wychowania, gdzie są „zbyt wąskie specjalizacje, które nie pozwalają na podejmowanie działań terapeutycznych dotyczących zaburzeń polisensorycznych, przestarzałe programy nauczania, oderwane od rzeczywistości społecznej, politycznej i technicznej”<sup>19</sup>. Blisko 32% rodziców ma trudności w uzyskaniu informacji o postępach dziecka w nauce i zachowaniu. Niektórzy spośród badanych dopatrują się przyczyn niepowodzeń szkolnych w braku środków dydaktycznych, które są niezbędne w toku nauczania.

Tabela 2. Nauczanie integracyjne w opinii nauczycieli

Nauczanie integracyjne w opinii nauczycieli	
Zalety	Wady
<ul style="list-style-type: none"> <li>• uspołecznienie</li> <li>• nauka tolerancji, empatii, zrozumienia</li> <li>• wykorzystanie pozytywnych wzorców społeczno-moralnych</li> <li>• kształtowanie poczucia wspólnoty w relacjach między uczniami</li> <li>• humanizacja wzajemnych relacji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• biurokracja</li> <li>• konieczność nazbyt szczegółowego opisu postępów uczniów</li> <li>• rozbudowana dokumentacja</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• zmodyfikowany program</li> <li>• wymagania edukacyjne dostosowane do potrzeb i możliwości uczniów</li> <li>• upodmiotowienie rozwiązań systemowych</li> <li>• aktywizowanie i wzmacnianie uczniów ze SPE w integracji edukacyjnej</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• postawa roszczeniowa rodziców dzieci ze SPE</li> <li>• obciążenie szkoły wszystkimi aspektami procesu dydaktyczno-wychowawczego i opiekuńczego</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• mała liczebność grup klasowych</li> <li>• udział nauczyciela wspomagającego w procesie edukacyjnym</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• obawa rodziców dzieci zdrowych o obniżenie poziomu nauczania</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• obecność specjalistów</li> <li>• logopeda</li> <li>• pedagog szkolny</li> <li>• psycholog</li> <li>• nauczyciel wspomagający (systematyczne diagnozowanie potrzeb)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• braki w finansowaniu placówki integracyjnej</li> <li>• niedobór środków dydaktycznych</li> <li>• braki w wyposażeniu specjalistycznym dla dzieci ze SPE</li> </ul>

Źródło: badania własne<sup>20</sup>.

<sup>19</sup> J. Błęszyński, *Pedagogika specjalna* [w:] B. Śliwerski, *Pedagogika – subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Tom 3, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006, s. 317.

<sup>20</sup> Badania zostały przeprowadzone wśród rodziców (74) szkół podstawowych z oddziałami

Nauczyciele z zaangażowaniem odnoszą się do pracy z dziećmi ze SPE w systemie nauczania integracyjnego. Wyraźnie eksponują znaczenie uspołecznienia (98%), które przynosi wymierne korzyści dla wszystkich uczniów. Dzieci z niepełnosprawnością uczą się wzorów zachowań od innych, uczestniczą także w systemie oceniania na płaszczyźnie społeczno-moralnej. Badani w 100% podkreślają znaczącą rolę empatii, nadając jej wysoką rangę w relacjach międzyludzkich.

Obecność nauczyciela wspomagającego wybitnie ułatwia pracę w zespole o różnicowanym poziomie sprawności fizycznej, psychicznej i intelektualnej. Tym samym pozytywną ocenę (96%) uzyskał program zmodyfikowany w kierunku wymagań edukacyjnych dostosowanych do potrzeb i możliwości uczniów.

Badani (58%) podkreślali, że dostęp do specjalistów z różnych dziedzin medycyny, logopedów i psychologów znacząco ułatwia realizację procesu dydaktyczno-wychowawczego.

Niekorzystne zjawiska w obszarze pracy z dzieckiem niepełnosprawnym dostrzegają nie tylko rodzice, ale także nauczyciele. W czołówce wad sytuuje się niestety biurokracja. Na jej niekorzystne oddziaływanie w systemie edukacyjnym wskazało 70% badanych. W opinii badanych nauczycieli konieczność przygotowywania programu pracy dla każdego dziecka prowadzi do schematyzmu. Opis procedur, konsultacji, kreślenie harmonogramów itp. okazuje się zbędną czynnością, zabiera czas oraz energię, którą można przeznaczyć na bezpośrednie zaangażowanie w pracy z dziećmi. Potwierdzenie opinii i sądów wyrażonych w badaniach można znaleźć w materiałach, które opublikowała A.M. Kola. Autorka wskazuje na negatywne konsekwencje działania przesyconego biurokracją. „Wcale nie tak dawno, bo całkiem współcześnie, i wcale nie tak daleko, bo możliwe, że wszędzie, istniało zupełnie codzienne i zwykle królestwo – silnie zhierarchizowane i zbiurokratyzowane do granic rozsądku”<sup>21</sup>. Znamienny wydaje się ten zapis, w którym wyrażony jest niepokój o brak miejsca na codzienny kontakt, rozmowę i współpracę.

Czynnikiem wybitnie zakłócającym współpracę szkoły z domem rodzinnym dziecka jest roszczeniowa postawa rodziców. Osoby udzielające odpowiedzi w 43% podkreślają dążenie opiekunów do przeniesienia ciężaru obowiązków na barki szkoły.

Badani (36%) wspominają też o obawach rodziców dzieci zdrowych, które dotyczą obniżenia poziomu nauczania. Optyризmem napawa fakt, że jest to zjawisko o malejącym natężeniu.

Wśród trudnień nie pominięto niedostatków w finansowaniu placówek integracyjnych, bowiem niedobór środków dydaktycznych znacząco wpływa na obniżenie jakości pracy, zwłaszcza z dziećmi niepełnosprawnymi.

Reasumując, można stwierdzić, że w niektórych punktach opinii i poglądy rodziców i nauczycieli są odmiennie, a nawet skrajnie się różnią. Łączy je jednak wspólna idea podmiotowości ucznia, a szczególnie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, co daje nadzieję na owocną współpracę. „Integracja przebiega w sposób prawidłowy, jeżeli jest rozumiana i akceptowana przez wszystkich zainteresowanych, a więc nauczycieli, dzieci i ich rodziców”<sup>22</sup>.

---

integracyjnymi w Częstochowie i Radomiu.

<sup>21</sup> A.M. Kola, *Tyrania biurokracji* [w:] *Twierdza. Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, red. nauk. M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016, s. 282.

<sup>22</sup> U. Lesiewicz, *Jak rodziła się integracja przedszkolna i szkolna na warszawskiej Woli* [w:] *Od integracji do inkluzji. 30 lat edukacji integracyjnej – idea i rzeczywistość*, red. nauk. D. Al-Khamisy, E.M. Kulesza, E. Sitarz, Tom II, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2021, s. 37



### Postulaty dla rodziców i nauczycieli

1. Poszerzenie zakresu wiedzy nauczycieli i wychowawców na temat kształcenia specjalnego.
2. Cykliczne prowadzenie szkoleń dla nauczycieli w ramach przygotowania do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.
3. Przygotowanie przez szkoły, przedszkola i inne placówki dydaktyczno-wychowawcze zaktualizowanego pakietu informacyjnego o ośrodkach wsparcia dla rodziców i opiekunów.
4. Indywidualizacja pracy z dzieckiem.
5. W ramach pedagogizacji rodziców uwzględnienie zagadnień dotyczących diagnozowania i przebiegu wielopłaszczyznowej pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.
6. Zwiększanie świadomości społecznej poprzez propagowanie przedstawionego zagadnienia w mediach ogólnopolskich i regionalnych ze wskazaniem na skuteczne metody i formy działań na rzecz rodziców i ich dzieci.
7. Stworzenie w placówkach przedszkolnych, szkolnych i pozaszkolnych np. „Forum wymiany doświadczeń” dla rodziców i nauczycieli zarówno w formie internetowej, jak i bezpośrednich spotkań.
8. Skuteczna praca wychowawcza w klasie przedszkolnej i szkolnej w celu ułatwienia dziecku funkcjonowania w grupie rówieśniczej.
9. Inicjowanie koleżeńskich spotkań poza zajęciami szkolnymi.
10. Udostępnienie biblioteki szkolnej dla rodziców z ekspozycją książek i czasopism głównie w postaci poradników do pracy z dzieckiem ze SPE.
11. Ekspozowanie współpracy zespołowej wśród uczniów, nauczycieli i rodziców.

### Bibliografia

- Błęszyński J., *Pedagogika specjalna* [w:] B. Śliwerski, *Pedagogika – subdyscypliny wiedzy pedagogicznej*, Tom 3, Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2006.
- Erenc J., *Dylematy nauczycieli o skutkach wspólnej nauki dzieci niepełnosprawnych z dziećmi sprawnymi*, „Szkoła Specjalna” 2008, nr 5.
- Gajdzica Z., *Człowiek z niepełnosprawnością w rezerwacie przestrzeni publicznej*, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 2013.
- Kola A. M., *Tyrania biurokracji* [w:] Twierdza. *Szkoła w metaforze militarnej. Co w zamian?*, red. nauk. M. Dudzikowa, S. Jaskulska, Wolters Kluwer, Warszawa 2016.
- Krauze A., *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2004.
- Lesiewicz U., *Jak rodziła się integracja przedszkolna i szkolna na warszawskiej Woli* [w:] *Od integracji do inkluzji. 30 lat edukacji integracyjnej – idea i rzeczywistość*, red. nauk. D. Al-Khamisy, E. M. Kulesza, E. Sitarz, Tom II, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2021, s. 37.

- Lewowicki T., *Podmiotowość w edukacji* [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna*, red. W. Po-mykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1993.
- Lorek S., *Integracja dzieci niepełnosprawnych ze zdrowymi rówieśnikami – wartościowe partnerstwo*, „Nauczyciel i Szkoła” 2009, nr 3–4 (44–45), s. 37.
- Mieszalski S., *Dylematy myślenia pedagogicznego o stosunkach społecznych w procesie edukacyjnym* [w:] *Nauczyciel – uczeń. Między przemocą a dialogiem: obszary napięć i typy interakcji*, red. M. Dudzikowa, Oficyna Wydawnicza IMPULS, Kraków 1996.
- Myśliwiczek I., *Retrospekcja doświadczeń biograficznych rodziców małych dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych*, „Niepełnosprawność” 2014, nr 14.
- Raport badawczy, Erasmus + KA2 Strategic Partnership, School Education, *Hey! Teachers, don't leave the kids alone*, IO1 Analiza międzynarodowa, 2018/05.
- Sztompka P., *Socjologiczna teoria podmiotowości* [w:] *Podmiotowość: możliwość – rzeczywistość – konieczność*, red. P. Buczkowski, R. Cichocki, Poznań 1989.
- Szumski G., *Perspektywy integracyjnego kształcenia niepełnosprawnych w Polsce. Analiza systemowo-porównawcza*, „Ruch Pedagogiczny” 2002.
- Tkaczyk G., *O wiodącej roli środowiska społeczno-przyrodniczego, realizowanego na I etapie edukacyjnym – w procesie przystosowania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do życia w warunkach integracyjnych* [w:] *Od tradycji do ponowoczesności*, red. E. Górniewicz, A. Krauze, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego w Olsztynie, Olsztyn 2002.

## SUMMARY

Wanda Grelowska

### **Parental struggles and successes of families with children with special educational needs (SEN)**

The aim of the study is to search for remedies in the face of difficulties and failures in working with a child with special educational needs (SEN). The article contains an overview of experiences of parents of children with SEN. An attempt was made to systematize the advantages and disadvantages of integrated teaching, taking into account the opinions expressed by parents and teachers. The material was also supplemented with a review of teachers' statements. The result of the analyses conducted so far as well as our own research are postulates addressed to parents and teachers, with particular emphasis on the subjectivity of the student.

**Key words:** subjectivity, special educational needs, the idea of integration, integration and therapeutic facilities.

Data wpływu artykułu: 12.11.2022 r.

Data akceptacji artykułu: 22.12.2022 r.