

---

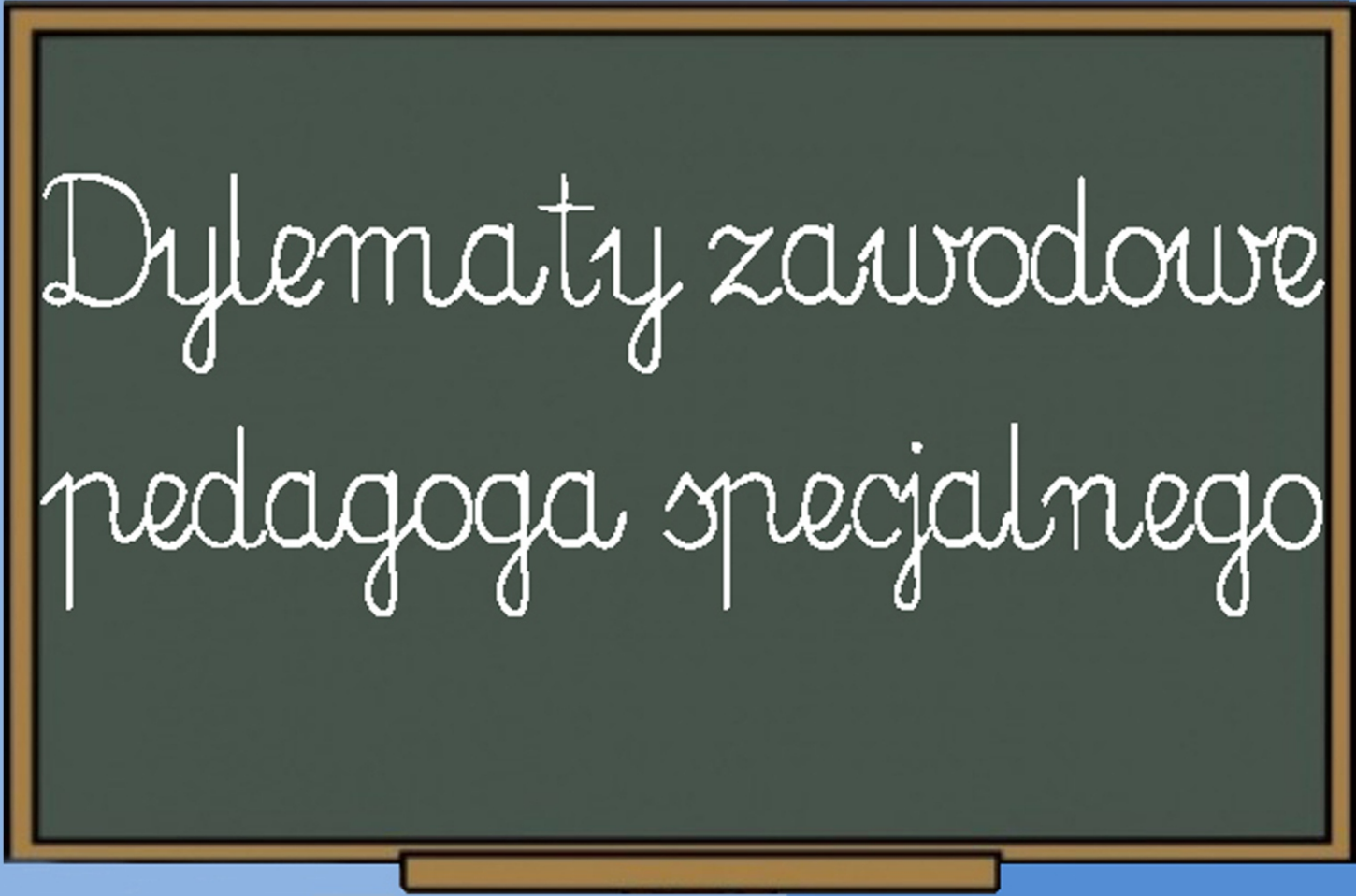
# Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej

numer 6, listopad 2013

Czasopismo studenckie UP

---

egzemplarz bezpłatny



Dylematy zawodowe  
pedagoga specjalnego

---

*Pamięci prof. zw. dr. hab. Władysława Dykici*

REDAKTOR NACZELNY

*dr Katarzyna Plutecka*

REDAKTOR TEMATYCZNY

*Karolina Cząstka*

*I rok SUM Pedagogika Specjalna*

RECENZJA WYDAWNICZA

*dr inż. hab. Jolanta Zielińska prof. UP*

ŁAMANIE

*Karolina Cząstka*

*I rok SUM Pedagogika Specjalna*

REDAKCJA I KOREKTA W JĘZYKU POLSKIM

*Anna Czerwiec*

*I rok SUM Pedagogika Przedszkolna i Wczesnoszkolna*

*Natalia Grzegorek*

*III rok Pedagogika Przedszkola i Wczesnoszkolna*

REDAKCJA I KOREKTA W JĘZYKU ANGIELSKIM

*Marta Kierońska*

*I rok SUM International Business*

*Uniwersytet Ekonomiczny w Krakowie*

PROJEKT OKŁADKI

*Katarzyna Biernacka*

*II rok SUM Pedagogika Specjalna*

Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej  
Rocznik Studenckiego Koła Naukowego Pedagogiki Specjalnej

Wydawca: Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie  
ul. Podchorążych 2, 30-084 Kraków

DRUK I OPRAWA

*Zespół Poligrafii Uniwersytetu Pedagogicznego im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie*

## SPIS TREŚCI

<b>WSTĘP</b> .....	<b>5</b>
Natalia Jachyra <b>OSOBOWOŚĆ PEDAGOGA SPECJALNEGO</b> .....	<b>6</b>
Monika Biedrzycka <b>SYLWETKA IDEALNEGO PEDAGOGA SPECJALNEGO</b> .....	<b>10</b>
Sylwia Szymczyk <b>ZASADNICZE KOMPONENTY OSOBOWOŚCI PEDAGOGA SPECJALNEGO W UJĘCIU MARII GRZEGORZEWSKIEJ</b> .....	<b>13</b>
Barbara Udziela <b>ETYCZNO – MORALNE ASPEKTY PRACY ZAWODOWEJ PEDAGOGA SPECJALNEGO</b> .....	<b>16</b>
Natalia Tarabuła <b>POZYTYWNY CHARAKTER PEDAGOGA SPECJALNEGO</b> .....	<b>19</b>
Joanna Kądziołka <b>REALIZACJA ZAWODOWA PEDAGOGA SPECJALNEGO W KONTEKŚCIE PARADYGMATU POCZUCIA ODPOWIEDZIALNOŚCI</b> .....	<b>25</b>
Paulina Bochenek <b>ZASOBY PEDAGOGA SPECJALNEGO</b> .....	<b>27</b>
Karolina Cząstka <b>KWALIFIKACJE ZAWODOWE PEDAGOGA SPECJALNEGO – PRZEGLĄD AKTUALNYCH ROZPORZĄDZEŃ MEN</b> .....	<b>30</b>
Ewelina Jarnot <b>WSPÓŁCZESNE MOŻLIWOŚCI PODNOSZENIA KWALIFIKACJI ZAWODOWYCH PRZEZ PEDAGOGÓW SPECJALNYCH</b> .....	<b>32</b>
Izabela Majchrzak <b>AWANS ZAWODOWY NAUCZYCIELA</b> .....	<b>37</b>
Magdalena Pasteczka <b>MIEJSCE PEDAGOGA SPECJALNEGO W PORADNICTWIE GENETYCZNYM</b> .....	<b>40</b>
Monika Sudół <b>PEDAGOG SPECJALNY WOBEC PROBLEMÓW DZIECKA Z FAS</b> .....	<b>44</b>

Katarzyna Stachowska	
<b>DYLEMATY PEDAGOGA SPECJALNEGO I LOGOPEDY DOTYCZĄCE WYBORU ŚRODKÓW DYDAKTYCZNYCH.....</b>	<b>48</b>
Karolina Wita	
<b>NAUCZYCIEL JAKO TOWARZYSZ JĘZYKA OBCEGO STUDENTÓW NIESŁYSZĄCYCH .....</b>	<b>53</b>
Karolina Kowal	
<b>OBRAZ PRACY ZAWODOWEJ PEDAGOGA SPECJALNEGO W SZKOŁACH INTEGRACYJNYCH.....</b>	<b>56</b>
Anna Michalczyk	
<b>SYSTEM KSZTAŁCENIA NAUCZYCIELA A RYZYKO WYPALENIA ZAWODOWEGO – STUDIUM PRZYPADKU .....</b>	<b>62</b>
Anna Czerwiec	
<b>STRZEŻ SIĘ PEDAGOGU MŁODY .....</b>	<b>67</b>
Katarzyna Biernacka	
<b>SYNDROM WYPALENIA ZAWODOWEGO U PEDAGOGÓW SPECJALNYCH I SPOSOBY RADZENIA SOBIE .....</b>	<b>69</b>
Konstancja Sawicka, Klaudia Rosiek	
<b>OBCIĄŻENIA W ZAWODZIE PEDAGOGA SPECJALNEGO ZWIĄZANE Z BRAKIEM POCZUCIA SENSU WYKONYWANEJ PRACY .....</b>	<b>74</b>
Daria Buszta	
<b>PEDAGOG SPECJALNY W OPINIACH DZIADKÓW DZIECI Z SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI .....</b>	<b>77</b>
Magdalena Dąbrowska	
<b>O PROBLEMIE (WSPÓL)PRACY PEDAGOGA SPECJALNEGO Z RODZICAMI DZIECKA NIEPEŁNOSPRAWNEGO.....</b>	<b>81</b>
Patrycja Łaga	
<b>“USPRAWNIAMY MYŚLENIE O NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI” – DZIEŃ PEDAGOGA SPECJALNEGO PO RAZ PIERWSZY! .....</b>	<b>84</b>
Agata Smaza	
<b>PRACA PEDAGOGA SPECJALNEGO W WIELKIEJ BRYTANII (WYWIAD) .....</b>	<b>86</b>
<b>KĄCIK POETYCKI.....</b>	<b>90</b>

Problematyka podjęta w szóstym numerze Zeszytów Naukowych Pedagogiki Specjalnej jest skoncentrowana wokół osoby pedagoga specjalnego. Autorzy artykułów dokonali próby konfrontacji wyidealizowanego obrazu osobowości pedagoga specjalnego z rzeczywistymi oczekiwaniami, które wyznaczają przepisy oświatowe czy eksperci z dziedziny pedeutologii. W kontekście omawianego tematu przywołana została dyskursywna walka dotycząca oceny kompetencji pedagoga specjalnego, jego roli w procesie opieki, rehabilitacji i edukacji dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tak naprawdę wyznaczenie wskaźników kompetencji zawodowych pedagoga specjalnego to nadal przestrzeń do poszukiwań, do naukowo-wychowawczej refleksji. Wielość, sprzeczność i różnorodność poglądów w perspektywie postmodernistycznej, ale również dokonujące się zmiany formalno-prawne systemu kształcenia w Polsce stawiają przed pedagogiem specjalnym poważne wyzwania. Należy zauważyć, że w dużym stopniu czynniki stresowe, niższa pozycja społeczna zawodu nauczyciela powodują spadek motywacji pedagogów do angażowania się w tworzenie metodycznych rozwiązań w procesie rehabilitacji i kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zdaniem autorów artykułów znów stają się aktualne problemy: Jaki powinien być pedagog specjalny? Czy jest to zawód dla nadczłowieka? Jakie jest uzasadnienie szczególnej misji, którą realizuje pedagog specjalny dla efektów w edukacji i rehabilitacji dziecka z różnymi dysfunkcjami rozwojowymi?

Zgodnie z decyzją członków Studenckiego Koła Naukowego Pedagogiki Specjalnej niniejszy numer stanowi swoiste epitafium ku czci zmarłego w sierpniu 2013 roku prof. zw. dr. hab. Władysława Dykcika. Dlatego podsumowanie powyższych rozważań powinien stanowić głos naukowy właśnie W. Dykcika, który podkreślał szczególny wymiar etosu zawodu pedagoga specjalnego tak pisząc: „Zawód pedagoga specjalnego wyróżnia się wśród innych profesji specyfiką różnorodności podmiotu jego humanistycznych oddziaływań, która polega na tym, że jako nauczyciel-wychowawca zarazem wchodzi on w kluczowe narracje i role społeczne facylitatora,

przewodnika i tłumacza oraz osobliwe, skomplikowane emocje dzieci i trudne reakcje rodziców, a także psychicznie obciążające sytuacje i zadania”<sup>1</sup>.

Kończąc powyższe rozważania, pragnę serdecznie podziękować dr inż. hab. Jolancie Zielińskiej prof. UP za wnikliwą recenzję wydawniczą. Dziękuję Zespołowi Redakcyjnemu za podjęcie trudu przygotowania kolejnego numeru naszego czasopisma. To przede wszystkim aktywny i twórczy współdział Studentów pozwolił na uzyskanie ostatecznego kształtu szóstego numeru do druku z (zarejestrowanym w międzynarodowym systemie informacji o wydawnictwach ciągłych) numerem ISSN 2300 6463. Zainteresowanym Czytelnikom rekomenduję w całości dorobek badawczo-naukowy autorów, którzy prezentują się w szóstym numerze Zeszytów Naukowych Pedagogiki Specjalnej.

dr Katarzyna Plutecka

## **Z recenzji wydawniczej:**

Omawiana w pracach tematyka zawodu pedagoga specjalnego jest bardzo ważna zarówno dla osób już pracujących w tym zawodzie, jak i decydujących się aktualnie na wybór przyszłej pracy zawodowej. Piszą „młodzi” studium kierunek pedagogika specjalna dla „młodych” aktualnych i przyszłych pedagogów specjalnych. Jest to wysoce przydatne zarówno naukowo, jak i praktycznie.

dr hab. inż. Jolanta Zielińska prof. UP

---

<sup>1</sup> Dykcik W. (2010), Tendencje rozwoju pedagogiki specjalnej. Osiągnięcia naukowe i praktyka (z perspektywy 50-lecia pracy pedagogicznej z osobami z niepełnosprawnością), Wydawnictwo Naukowe Polskiego Towarzystwa Pedagogicznego, Oddział w Poznaniu, Poznań, s. 143.

## Osobowość pedagoga specjalnego

---

*Im lepszy będzie nauczyciel,  
tym lepszy będzie świat i życie każdego  
człowieka.*

*/Maria Grzegorzewska/*

**C**zy każdy człowiek ma predyspozycje do pracy w zawodzie pedagoga specjalnego? Jakie cechy osobowości powinna posiadać taka osoba? Nawet najlepiej opracowane programy nie zastąpią osobistego wpływu nauczyciela na uczniów. Pojęcie osobowości pedagoga specjalnego nie jest określone jednoznacznie i powinno być rozpatrywane z różnych punktów widzenia. Cechy osobowości pedagoga specjalnego mają ogromny wpływ na efektywność jego oddziaływań wychowawczych a także dydaktycznych. Zawód nauczyciela szkoły specjalnej wymaga, w porównaniu z innymi zawodami, świadomego i wielostronnego zaangażowania się w ową działalność edukacyjną. W drodze poszukiwań dotarłam do wielu wyjaśnień pojęcia osobowości, jednak najbliższa mnie okazała się definicja Wincentego Okonia. Według autora termin „osobowość” oznacza „zespół stałych właściwości i procesów psychicznych odróżniających daną jednostkę od innych, wpływający na organizację jej zachowania, a więc na stałość w nabywaniu i porządkowaniu doświadczeń, wiadomości i sprawności, w reagowaniu emocjonalnym w stosunkach z innymi ludźmi oraz na stałość w wyborze celów i wartości” (W. Okoń 1984, s. 215).

**W. Okoń (1984) rozpatruje osobowość nauczyciela w takich aspektach, jak:**

- aspekt psychologiczny (wartości osobiste i stosunek do własnej osobowości);
- aspekt pedagogiczny (stosunek do uczniów);
- aspekt socjologiczny (stosunek nauczyciela do społeczeństwa).

Wśród komponentów osobowości pedagoga specjalnego należy wyróżnić: głęboki humanitaryzm, wyrażający się uznaniem podmiotowości dziecka z niepełnosprawnością, zdolności empatyczne, wiedzę teoretyczną i umiejętności praktyczne oraz dojrzałość emocjonalną. Pedagog, wprowadzając wychowanka w proces edukacji, musi zaangażować całą swoją osobowość. W przeciwnym wypadku jego praca będzie bezskuteczna. Musi tak organizować działalność rehabilitacyjną, aby jak najskuteczniej włączyć osoby z niepełnosprawnością w nurt życia społecznego. Dlatego też ważną cechą jest cierpliwość, która jest nieodzowna wówczas, gdy pedagog specjalny długo oczekuje na efekty swojej pracy oraz wyrozumiałość wobec specyficznych, często niepożądanych zachowań uczniów z niepełnosprawnością. Bardzo istotna jest miłość do dziecka. Musi ona być konsekwentna i wymagająca, a zarazem daleka od pobłażliwości. W miłości tej zawiera się kolejna cecha, tj. dobroć okazywana dziecku, umożliwiająca akceptację wszystkich jego słabości. Nieodzowne w działalności wychowawczej i terapeutycznej pedagoga są również: troskliwość, opiekuńczość, serdeczność, życzliwość, pracowitość i precyzja.

Specyfika pracy z dziećmi z niepełnosprawnością wymaga posiadania przez pedagoga specjalnego dużej odporności psychicznej, w głównej mierze odporności na stres, szczególnie gdy oddziaływanie wychowawcze skierowane jest na dziecko bierne, apatyczne, nadpobudliwe czy też z utrudnionym kontaktem psychicznym. By podejmować się jakichkolwiek działań



pedagog specjalny musi najpierw nauczyć się wiary w ich skuteczność. Tak więc kolejne istotne cechy osobowości, które powinien posiadać to radość i optymizm pedagogiczny. Na autentyczną otwartość, konstruktywną i rozwojową, może pozwolić sobie tylko nauczyciel o rozwiniętej samoświadomości, w czym powinna przejawiać się także dojrzałość emocjonalna.

**Do podstawowych zadań, które realizować powinien każdy pedagog specjalny zaliczyć można:**

- dokładne poznanie dzieci oraz właściwe zorganizowanie ich środowiska, czyli wytworzenie w nim przychylnej atmosfery, inaczej mówiąc organizacja działalności dydaktyczno-wychowawczej i rehabilitacyjnej, która ma na celu uzyskanie wszechstronnego rozwoju dziecka z niepełnosprawnością w miarę jego indywidualnych możliwości;
- przekazywanie gruntownej wiedzy ogólnej i zawodowej oraz wpajanie zamiłowania do pracy;
- planowanie swojej pracy, co jest szczególnie ważne ze względu na różnorodność niepełnosprawności (pedagog powinien posiadać umiejętność modyfikowania programów nauczania tak, by dopasować je do indywidualnych potrzeb i możliwości każdego wychowanka);
- kształtowanie postaw prospołecznych do osób z niepełnosprawnością poprzez organizowanie zajęć pozalekcyjnych, kół zainteresowań oraz imprez okolicznościowych typu: mikołajki, Dzień Matki itp.;
- współpraca z rodzicami, której celem jest usprawnienie funkcjonowania rodziny oraz włączenie rodziców w proces dydaktyczno-wychowawczy szkoły.

M. Grzegorzewska (1996) - twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej - uważała, że najważniejsze cechy pedagoga specjalnego to: zainteresowanie człowiekiem, miłość i dobroć, odpowiedzialność, postawa służby społecznej, skromność, własna hierarchia wartości, życzliwość dla dziecka, bogactwo wewnętrzne, postawa twórcza oraz postawa badawcza. Można pokusić się o pytanie - **czy pedagog specjalny to nadczłowiek?** M. Grzegorzewska (1996) stwierdziła, że to normalny człowiek, który może znudzić się swoją pracą. Może

popaść w rutynę, na którą według niej lekarstwem jest właśnie jego postawa badawcza, postawa twórcza oraz samokształcenie. Bogaty obraz postaci pedagoga specjalnego, w osobowości którego M. Grzegorzewska widziała źródło powodzenia w pracy z dzieckiem niepełnosprawnym, został nakreślony w „Listach do Młodego Nauczyciela” (1957, 1958, 1959, 1961). Jej zdaniem to nauczyciel formuje osobowość dziecka, a od efektów jego pracy zależy wartość życia człowieka, którego jest wychowawcą. Dlatego też musi posiadać wysokie morale i wyzwalającą postawę, gdyż to właśnie **zawód pedagoga specjalnego stanowi powołanie do służby społecznej o niezwykle wysokiej godności** (A. Olszak, 2001). Nauczyciel szkoły specjalnej w ujęciu twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej ma być człowiekiem twórczym, który umiałby „wychowywać człowieka wzbogacając w nim to, co ludzkie” (M. Grzegorzewska, 1958, s.51). Wielokrotnie wyrażała także poglądy, iż to właśnie wartości charakteru w stosunku do dziecka z niepełnosprawnością są ważniejsze aniżeli wiedza i walory intelektu. Za najważniejszą cechę w osobowości pedagoga specjalnego uważała dobroć, która budzi zaufanie, wzmacnia poczucie bezpieczeństwa i poprawia samopoczucie osoby niepełnosprawnej. Wyzwała to u dziecka chęć współdziałania w procesie naprawczym.

Istotne w kształtowaniu się osobowości pedagoga specjalnego są także czynniki warunkujące jego kompetencje. Jednym z tych czynników jest **postawa pedagogiczna**. Według W. Okonia (1983) postawa to jedno z podstawowych pojęć psychologii społecznej i socjologii używane w różnych znaczeniach. Inni autorzy rozumieją postawę jako „względnie trwałą dyspozycję przejawiającą się w zachowaniu, których cechą jest pozytywny lub negatywny stosunek emocjonalny do jakiegoś przedmiotu, osób, sytuacji” (K. Obuchowski, 1983, s. 58), bądź też utożsamiają postawę z przekonaniem, traktując ją jako „strukturę złożoną z elementów, które są rezultatem poznania danego przedmiotu oraz motywacji do określonego zachowania względem niego” (S. Mika, 1981, s. 75). Postawy pedagogiczne nauczyciela w mniejszym stopniu kształtowane są w toku ich kształcenia, a w większym



poprzez własne doświadczenia w pracy z dzieckiem.

J. Lechowska (1981) proponuje klasyfikację postaw pedagogicznych, która jest modelem optymalnym pozytywnych i negatywnych postaw nauczyciela szkoły specjalnej oraz pozytywnych i negatywnych efektów w rehabilitacji dziecka.

**W ujęciu autorki postawy pozytywne są następujące:**

a) postawa akceptująca - wyraża się przyjęciem dziecka z niepełnosprawnością takim, jakie jest, z jego ograniczeniami i trudnościami;

b) postawa opiekuńczo-integrująca - troskliwa opieka nad dzieckiem i jego rozwojem psychofizycznym, aktywny kontakt z dzieckiem i z jego rodzicami, kontakty oparte na wzajemnej sympatii i zrozumieniu;

c) postawa refleksyjno-badawcza - przejawia się w celowej i zamierzonej obserwacji dziecka, jego osiągnięć z zakresu usprawnień intelektualnych, ruchowych, traktowanie ucznia jako integralnej całości;

d) postawa wychowawczo-rehabilitująca - wyraża się w umiejętnym łączeniu wyników pracy dydaktycznej z jednoczesnym wzmacnianiem sfery psychicznej i kompensowaniem deficytów rozwojowych.

Natomiast **postawy negatywne** występują u nauczycieli, których cechuje brak zaangażowania, obojętność, rezygnacja i pesymizm pedagogiczny, brak myślenia refleksyjnego, naukowego, brak chęci indywidualizowania zabiegów korekcyjno-kompensacyjnych w rehabilitacji dziecka niepełnosprawnego (A. Olszak, 2001, s. 60).

EFEKTY REHABILITACJI	
POZYTYWNE	NEGATYWNE
Dziecko ma poczucie bezpieczeństwa, zadowolenia z siebie, przezwycięża niewiarę we własne siły, uzyskuje dobre samopoczucie i pewność siebie, ma poczucie własnej wartości, wobec szkoły jest czynne, ma chętny stosunek do nauki, rozwija się intelektualnie. Ustępują zaburzenia w zachowaniu. Rozwija się dojrzałość społeczna. Następuje rozwój emocjonalny i społeczny.	Dziecko nie ma poczucia bezpieczeństwa, jest niechętnie w pokonywaniu trudności w nauce, nieufne wobec otoczenia, niepewne, zagubione, zniechęcone, neurotyczne. Występują ostre stany frustracyjne: złośliwość, wzmożona agresja, zachowania aspołeczne, postępujący proces niedostosowania społecznego. Brak postępu w rozwoju, regres procesów emocjonalnych, poznawczych.

Tabela 1 Efekty rehabilitacji dziecka z niepełnosprawnością w odniesieniu do postaw pozytywnych i negatywnych pedagoga specjalnego.  
*Źródło: A. Olszak (2001, s. 61).*

### Refleksje końcowe

Podsumowując, można stwierdzić, że najważniejsze w pracy nauczyciela jest jego człowieczeństwo oraz zainteresowanie uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Bardzo ważna jest też jego wiedza ogólna oraz wykształcenie specjalistyczne. Istotne jest to, żeby każdy nauczyciel dbał o swoje bogactwo wewnętrzne, dokszałcał się i doskonalił. Pedagog specjalny powinien z pokorą podchodzić do realizacji zadań edukacyjnych. Powinien cechować się odpowiedzialnością za ucznia z niepełnosprawnością, za wyniki swojej pracy rehabilitacyjnej, za kontakty z rodziną dziecka oraz z innymi specjalistami. Z tego względu, że wykonując zawód pedagoga specjalnego, zazwyczaj trzeba czekać długo na efekty swoich działań, osoba taka powinna być optymistą i mieć poczucie humoru. Podczas pracy musi pamiętać o holistycznym podejściu do ucznia, a także do potrzeb swojego ciała i ducha. Dopiero kiedy nauczyciel dobrze pozna samego siebie, może wspierać rozwój ucznia. Dlatego też ważna jest twórcza dociekliwość, refleksyjne podejście do własnych dokonań. Praca pedagoga specjalnego bywa trudna, stąd też wymaga od takiej osoby silnej osobowości, przygotowania na porażki i niepowodzenia a także traktowania swojego zawodu jako powołania, a niekiedy nawet misji.

### Bibliografia

1. Borzyszkowska H.: *Osobowość pedagoga specjalnego*, „Szkoła Specjalna“ 1983, nr 1, s.5-12.
2. Dykcik W. (red.): *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2005.
3. Grzegorzewska M.: *Listy do młodego nauczyciela*; cykl I-III, WSPS, Warszawa, 1996.
4. Lipkowski O.: *Pedagogika specjalna (zarys)*, PWN, Warszawa, 1981.
5. Okoń W.: *Słownik pedagogiczny*, PWN, Warszawa, 1984.
6. Olszak A.: *Psychopedagogiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych*, UMCS, Lublin, 2001.

7. Żabczyńska E.(red.): *Maria Grzegorzewska - pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, WSPS, Warszawa 1985, s. 69 – 77.

### **Summary**

The personality traits of special education teacher have a huge influence on the efficiency of his/her educational and teaching interactions. According to the Maria Grzegorzewska - the Polish creator of special education - the most important features of special education teacher are love and kindness, responsibility, social service attitude, modesty, kindness for children, inner richness, creative and exploratory attitude.

The special education teacher has to involve all of his/her personality to introduce pupils into the education process. The specificity of working with children with disabilities, requires great mental responsibility from the teacher, especially when the educational interact is directed to passive, lethargic or hyperactive child.

Among the components of a special education teacher's personality, should also be distinguished: deep humanity, empathic abilities, theoretical knowledge, practical skills and emotional maturity.

## Sylwetka idealnego pedagoga specjalnego

---

*Doskonale wychowanie może być dziełem tylko doskonałego wychowawcy.  
/Wincenty Okoń/*

„Lubię wyklądać na pedagogice specjalnej, bo tutaj trafiają ludzie wyjątkowi, z prawdziwym powołaniem”- to pierwsze słowa, jakie usłyszałam rozpoczynając studia na tym właśnie kierunku. Wysoko postawiły one poprzeczkę. Pokazują bowiem, że bycia dobrym pedagogiem trudno jest się nauczyć- potrzebna jest do tego raczej odpowiednia osobowość, a zdobywana wiedza, choć jest ważna, stanowi tylko jej uzupełnienie. W. Okoń (1962) idealną osobowość nauczyciela rozpatruje na trzech płaszczyznach: psychologicznej, pedagogicznej oraz socjologicznej. Według niego sfera psychologiczna obejmuje wartości osobiste człowieka oraz jego stosunek do samego siebie. Aspekt pedagogiczny osobowości nauczyciela to jego stosunek do uczniów, natomiast socjologiczny to nastawienie do ogółu społeczeństwa.

W. Okoń (1962, s. 18) uważa, że najlepszym pod względem wartości osobistych, jest ten nauczyciel, który *w stopniu wysokim poznał i wcielił w życie wiedzę o świecie oraz podstawowe normy społeczno-moralne i estetyczne, a więc taki, jaki ucieleśnia w swoim życiu ideały prawdy, dobra i piękna.* M. Grzegorzewska (1959, s.9) sądziła podobnie, ale ujmuje to w nieco inne słowa. W swoich Listach do Młodego Nauczyciela pisze tak: „[...]o charakterze pracy i wartości wychowawczej zdecyduje zawsze to, kim jest on (nauczyciel), jako

człowiek, jaka jest jego wartość wewnętrzna, jakie skupił w sobie bogactwa duchowe, bo przecież żeby dużo dać, trzeba dużo mieć [...]” Za najistotniejszą wartość w pracy pedagoga M. Grzegorzewska (1959) uważa więc jego Człowieczeństwo. Przejawia się ono ogólnie pojętą miłością do człowieka, zainteresowaniem jego losem, życzliwością do ludzi, poszanowaniem człowieka i jego praw rozwojowych, a także wiarą w jego możliwości. Niezwykle ważna jest dla niej także dobroć człowieka, która niezbędna jest, by nauczyciel mógł zdobyć sympatię uczniów i nawiązać pozytywne relacje z rodzicami czy też z kolegami w pracy. M. Grzegorzewska (1959) zobowiązuje pedagogów, by swoją dobrocią wychowywali dobroć w drugim człowieku. Istotne wydaje się jej również samokształcenie nauczyciela. Traktuje je jako cudowny drogowskaz, pomagający wkroczyć przez kręte ścieżki na szeroką drogę z dalekim horyzontem. Można powiedzieć, że jest to twórcza praca w dążeniu do świadomego życia. Profesor A. Krause podczas swojego wykładu na konferencji z okazji „Dnia Pedagoga Specjalnego” (Gdańsk, kwiecień 2013) podkreślał ogromne znaczenie posiadania przez pedagoga specjalnego swojej pasji, którą mógłby się dzielić ze swoimi wychowankami i wykorzystywać ją w swojej pracy. Zajęcia, które noszą w sobie choć namiastkę danego zamiłowania, są o wiele ciekawsze od

tych, które powstały dlatego, że określone przepisy prawne tego wymagają. Uważa on także, że nauczyciel musi być sobą, zachowywać się naturalnie, pokazywać swoje emocje, a nie tłumić je w sobie. Jak mówi, tylko w ten sposób pedagog może być autentyczny, co więcej może być przekonujący o swojej naturalności.

Osobowość idealnego nauczyciela w aspekcie pedagogicznym najlepiej rozpatrywać pod kątem opinii samych zainteresowanych, czyli uczniów. Należy jednak w interpretacji tych sądów być stosunkowo ostrożnym, ponieważ opinia dziecka może być niekiedy zabarwiona uczuciem własnej porażki czy sukcesu. Z refleksji naukowej W. Okonia (1962, s.22) wynika jednoznacznie, że wychowankowie najbardziej cenią sobie sprawiedliwość. Ponadto uważają, że najlepszym nauczycielem jest także ten wymagający i stanowczy, tylko że przy tym musi być również cierpliwy, wyrozumiały i przyjaźnie nastawiony do uczniów. Nie bez znaczenia jest dla nich również poziom wiedzy pedagoga oraz umiejętność jej przekazywanie. Nie od dziś wiadomo, że w gronie pedagogicznym szeregiem jest nauczycieli, którzy pomimo odpowiedniego przygotowania merytorycznego, nie potrafią wzbudzić zainteresowania tematem. Wielu wychowanków przywiązuje także dużą wagę do estetycznego wyglądu zewnętrznego nauczyciela. Widzimy więc, że uczniowie u swoich nauczycieli najwyżej cenią sobie wartości moralne, a ich brak piętnują najbardziej. Trzeba jednak zaznaczyć, że każdy człowiek jest inny i inne metody wychowawcze są dla niego najskuteczniejsze. Rozpatrując sylwetkę idealnego pedagoga w tym kontekście można za M. Kreutzem (1962) powiedzieć, że dobrym nauczycielem jest ten nauczyciel, który wywiera silny wpływ wychowawczy na powierzoną sobie młodzież. Wychowawca dlatego musi wykazywać się sporą elastycznością w kontaktach z uczniami, by jego praca była jak najefektywniejsza. Słuszne wydaje

się zatem porównanie pracy pedagoga do pracy artysty. „Jak artysta kształtuje w sposób twórczy określone tworzywo, pokonując jego opór, tak nauczyciel postępuje i ze swoim tworzywem: uczniem pojedynczym czy zespołem uczniów, pokonując opory ze strony wychowanków” (M. Kreutz, 1962, s. 24).

Aby stworzyć pełny obraz wzorowej sylwetki nauczyciela, trzeba rozważyć również socjologiczną płaszczyznę jego osobowości. Aspekt ten często jest niesłusznie pomijany. Jest to niesłuszne. Bo jak można nie uwzględnić tej sfery, skoro zadaniem pedagoga jest wychowywanie innych, czyli właśnie działalność typowo społeczną, która ma na celu dokonywanie pewnych zmian w zachowaniu osoby, wobec której podejmujemy działania wychowawcze (M. Kreutz, 1962). M. Grzegorzewska (1959, s. 33) uważała nawet, że nauczyciel w swojej pracy powinien przyjąć tzw. postawę służby społecznej. Widzi w niej „poczucie zespolenia się z całością, a więc i poczucie wagi życia, jego sensu i wartości pracy swojej, odnalezienie tajemnicy swego życia.” Traktuje ją jako środek do przekazania najważniejszych wartości dzieciom, a przez nie całemu społeczeństwu. Przyjmowanie przez nauczycieli postawy służby społecznej powoduje, iż praca pedagoga staje się zawodem o wysokiej godności. Godność zawodową nauczyciel zyskuje w dużej mierze przez to, że zadania, które wykonuje, są dużej wagi, ponieważ wywierając wpływ na poszczególne jednostki, kształtuje on całe społeczeństwo. Wychowawca powinien więc znać i rozumieć znaczenie społeczne swojej pracy, przyjmując postawę pełnej odpowiedzialności za swoje czyny (E. Tomasiak, 1995). Poza tym o socjologicznym aspekcie osobowości nauczyciela świadczy również fakt, że nauczyciel może dobrze poznać swojego ucznia tylko wtedy, kiedy pozna środowisko, w którym się on wychowuje. W tym celu opiekun musi nawiązać

kontakt z rodzicami dziecka, a więc wyjść poza środowisko szkoły i współpracować z jej otoczeniem. O olbrzymim znaczeniu pracy pedagoga pod względem socjologicznym świadczy również fakt, że w każdym kraju na świecie zostało wprowadzone prawo o obowiązku szkolnym. To właśnie nauczyciele wprowadzają każdego człowieka w świat nauki, przekazując mu podstawową wiedzę oraz rozbudzając w nim potrzebę do pogłębiania jej w toku życia (M. Grzegorzewska, 1959, s. 4). Dzieci jest wiele, więc i wychowawców musi być wiele, lecz każdy musi mieć świadomość, że *spełnia drobną część wielkiego zadania całości* (M. Grzegorzewska, 1959, s. 13).

Tak oto prezentuje się idealna sylwetka pedagoga specjalnego. Co jednak zrobić, by się nim stać? Co tak naprawdę jest kluczem do sukcesu? Pytania te pozostaną raczej bez odpowiedzi, bo jak możemy się domyślać, nie ma na to gotowej recepty. Nasuwa mi się jedynie myśl, że człowiek robi coś naprawdę dobrze tylko wtedy, kiedy lubi to, co robi. Píše o tym M. Grzegorzewska (1959, s. 2) już w pierwszym liście do swoich młodych kolegów: „aby dobrze pracować, nie trzeba być geniuszem, mieć jakiś talent specjalny, trzeba mieć tylko istotnie dobrą wolę, trzeba gorąco chcieć!”

### **Bibliografia**

1. Grzegorzewska M.: *Listy do Młodego Nauczyciela, Cykl I*, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1959.
2. Kreutz M.: *Osobowość nauczyciela-wychowawcy* [w:] *Osobowość nauczyciela*, pod red. W. Okonia, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1962.
3. Okoń W.: *Problem osobowości nauczyciela* [w:] *Osobowość nauczyciela*, red.: W. Okonia, Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych, Warszawa, 1962.
4. Tomasiak E.: *Osobowość nauczyciela w aspekcie pedeutologii i deontologii*, [w:] M. Grzegorzewska, *Pedagog w służbie dzieci niepełnosprawnych*, red: E. Żabczyńska, WSiP, Warszawa, 1995.

### **Summary**

The following article raises the question of the profile of a good teacher. According to Wincenty Okoń, the personality of a perfect teacher can be researched in psychological, pedagogical and sociological sense. The respectable researchers of this issue, such as Mr Okoń or Mis Grzegorzewska emphasize the meaning of the personal moral value and inborn kindness of a teacher. The main task of an educationalist is to prepare children for their aware life in the society.

The teacher should have own passion, which he/she could share with the pupils. The pupils appreciate the most the teacher's fairness, understanding and friendliness.

The perfect tutor should treat job as a kind of a public service. However, there is no universal recipe for becoming the perfect teacher.



## Zasadnicze komponenty osobowości pedagoga specjalnego w ujęciu Marii Grzegorzewskiej

---

*Nie należy nikogo przekreślać, nikogo potępiać,  
bo w każdym jest coś pozytywnego, ale należy  
dać wszystkim i każdemu możliwość rehabilitacji  
przez pracę naprawczą, rzetelną i uczciwą,  
na której nam tak zależy i która jest nam tak  
bardzo potrzebna.*

*/M. Grzegorzewska, Listy do młodego nauczyciela/*

**P**roces nauczania i wychowania dzieci niepełnosprawnych jest skomplikowanym i wielowymiarowym przedsięwzięciem. Czynnikiem gwarantującym skuteczność i efektywność oddziaływań wychowawczych i dydaktycznych pedagoga specjalnego są jego cechy osobowości. Pedagogika specjalna jest dyscypliną naukową o charakterze paradygmatycznym, m.in. nieustannie poszukującą odpowiedzi na pytanie, jaki tak naprawdę powinien być pedagog specjalny jako nauczyciel i wychowawca..? Analiza dorobku literackiego M. Grzegorzewskiej egzekwuje od nas koncentrację na wyodrębnionym przez nią paradygmacie człowieczeństwa, charakteryzującym pedagoga specjalnego. Tezę wspomnianego paradygmatu stanowi myśl, że pedagog specjalny ma większe szanse wykorzystania indywidualnych predyspozycji w zawodzie wtedy, gdy realizuje swoje oddziaływania rehabilitacyjne zgodnie z wewnętrzną strukturą. Zatem dobroć i życzliwość stanowią „instrument roboczy” w działalności wychowawczej nauczyciela. Podjęcie pracy zawodowej wymaga od pedagogów nie tylko dobrego przygotowania teoretycznego i praktycznego, ale także szeregu cech charakteru, które umożliwią im stawienie czoła odpowiedzialnym i trudnym zadaniom. Racjonalne poznanie jednostki niepełnosprawnej, ocena jej sił i możliwości rozwojowych, wymaga od pedagoga bogatej wiedzy o nim samym i o sposobach

postępowania z nim, umiejętności zastosowania odpowiedniego warsztatu badawczego oraz celności obserwacji i analizy przeprowadzanych badań. Do najistotniejszych i pożądanych cech charakterologicznych pedagoga specjalnego należy zaliczyć: odpowiedzialność za wychowanka, za siebie i wobec społeczeństwa, cierpliwość, opiekuńczość, wyrozumiałość, konsekwentną i wymagającą miłość do dziecka, bezinteresowność, empatię, dojrzałość emocjonalną, dobroć, pracowitość, wrażliwość na ludzkie sprawy, wytrwałość, spokój, opanowanie, tolerancję. Tylko te cechy, będące wartościami instrumentalnymi, umożliwią akceptację jednostki ze specjalnymi potrzebami, przy uwzględnieniu jej słabości, zniekształceń, zaburzeń i barier, z którymi boryka się na co dzień. M. Grzegorzewska (1964) w „Listach do młodego nauczyciela” podkreśla, że czynnikiem warunkującym powodzenie w pracy nauczyciela wychowawcy jest „jego miłość i płynąca z niej dobroć, która wyraża się w trosce o rozwój dziecka, jego całkowitą akceptację oraz wszechstronną pomoc w przewycięzaniu trudności i pokonywaniu niepowodzeń.” Owa dobroć nie tylko budzi zaufanie, ale przede wszystkim gwarantuje poczucie bezpieczeństwa, zaspokaja potrzebę miłości i przynależności, pobudza aktywność, zachęca do współpracy z pedagogiem oraz poprawia samopoczucie jednostki. A wszystko to zaś warunkuje pomyślny przebieg zindywidualizowanej

diagnozy, terapii i rehabilitacji dziecka. Pedagog specjalny powinien być spostrzegawczym obserwatorem, dociekliwym badaczem, wrażliwym odbiorcą oraz konsekwentnym, bezinteresownym konstruktorem i realizatorem postępowania dydaktyczno–terapeutycznego, traktującym swojego wychowanka w sposób podmiotowy.

Specyfika pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością egzekwuje od pedagoga specjalnego odporności psychicznej, braku podatności na stres, cierpliwości oraz nie zrażania się niepowodzeniom i przeciwnościom losu. Pedagog musi mieć wewnętrzną siłę do stawiania czoła swoim codziennym obowiązkom, do których należą m.in. maksymalne usprawnianie, wzmacnianie zaburzonych funkcji fizycznych bądź psychicznych u wychowanka, korygowanie i kompensowanie tych funkcji, uszkodzeń, deficytów i zniekształceń oraz stymulowanie rozwoju. Pedagog powinien mieć świadomość tego, że liczna grupa dzieci niepełnosprawnych jest apatyczna, bierna, kontakt z nimi utrudniony, sporo z nich charakteryzuje się zaś nadpobudliwością. Powinien zatem odznaczać się umiejętnością nawiązywania bezpośredniego kontaktu z ludźmi i łatwego podejmowania współdziałania z nimi, a przede wszystkim musi rozumieć problem indywidualności jednostki, jej ograniczeń i otoczyć ją specjalną troską. Można zatem wnioskować, że praca pedagoga specjalnego jest pewnego rodzaju powołaniem do czynnego, aktywnego uczestniczenia w rozwoju i kształtowaniu osobowości podopiecznego, który przygotowujący jest do startu w dorosłe, samodzielne i godne życie. To właśnie z pomocą pedagoga dziecko ma osiągnąć pozytywną i autentyczną dojrzałość społeczną, emocjonalną, psychiczną i fizjologiczną, co stanowi nie lada wyzwanie. Codzienne wyzwania w pracy zawodowej pedagoga nie są szeregiem monotonnych, ustrukturyzowanych czynności, które można wykonać automatycznie. Zachowanie i reakcja dzieci niepełnosprawnych w określonych sytuacjach stresowych bądź nowych może być zaskakująca i nieprzewidywalna, a za ich przebieg i zapanowanie nad nimi odpowiada nikt inny jak pedagog. Nauczyciel w dobie XXI wieku ma niezwykle trudne i odpowiedzialne zadanie. Musi zabiegać o to,

aby jak najlepiej wypełniać swoją codzienną misję, ponieważ jego praca to nic innego jak inwestowanie w najmłodsze, bezbronne istoty, których życie nie oszczędzało i które na każdym kroku borykają się z codziennymi problemami natury emocjonalnej, społecznej, motywacyjnej, itd. W związku z tym, z jego pracą wiążą się liczne dylematy związane z wyborem najlepszego dla dziecka rozwiązania, metody pracy - dylematy czysto etyczne.

Tak więc na osobowość pedagoga specjalnego składa się kilka czynników: walory osobiste, predyspozycje do wykonywania danego zawodu oraz fachowa wiedza i praktyka, zdobyte w toku gruntownego przygotowania zawodowego. Tylko te elementy mogą przyczynić się do tego, że wykonywana praca będzie owocować zadowoleniem osobistym i satysfakcją. Wspomniana już miłość, dobroć i wynikająca z nich życzliwość są komponentami, których bez wątpienia nie może zabraknąć w procesie rewalidacji i wychowania dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. To dzięki tym cechom pedagog może wykorzystać potencjał drzemący w dziecku czy choćby nawet zbudować bezpieczny dla rozwoju jednostki klimat oraz zaskarbić sobie przychylność podopiecznego. Jak każdy zawód, tak i ten ma swoją odrębną specyfikę. W tym przypadku polega ona na pracy z drugim człowiekiem w sytuacji jego słabości fizycznej czy też psychicznej. Praca ta wymaga olbrzymiego wsparcia w rozwoju i empatii, bowiem „nie ma kalek, są ludzie”. Słusznym wydaje się zatem być wniosek, że zawód pedagoga specjalnego to zawód dla ludzi z pasją – pasją niesienia pomocy, wychowania i nauczania młodych jednostek. Gwarantem skuteczności podejmowanych przez pedagoga działań jest maksymalne poświęcenie jego czasu i zaangażowanie w ten proces całej jego osobowości.

Najlepszym podsumowaniem powyższych rozważań będzie jeszcze jeden cytat autorstwa M. Grzegorzewskiej – jednej z popularniejszych kreatorok pedagogiki specjalnej w Polsce, w pełni oddający istotę i sens pracy w zawodzie pedagoga specjalnego: „Źródłem, z którego płynie radość pracy naszej, jest, prócz zrozumienia jej sensu, prócz wiedzy i umiejętności, głównie życzliwość dla człowieka i troska o los każdej



jednostki. Jest poczucie potrzeby niesienia braterskiej pomocy i wiara w jej skuteczność. I niegasnący ogień zapału, który coraz jaśniej rozpala zrozumienie wielkiej wartości wprowadzania w życie społeczne człowieka upośledzonego, który bez naszej pomocy wejść tam nie zdoła [...] Żeby to się stać mogło, muszą być w działaniu naszym takie oto dźwignie: wiara w sens tej pracy, miłość konstruktywna człowieka i zawodu swego, wiedza i umiejętność.” Skuteczność oddziaływań pedagoga specjalnego zależy więc w głównej mierze od tego, jakim on jest tak na prawdę człowiekiem. Miłość do bliźniego, zainteresowanie jego losem, troska o warunki życia i rozwoju wychowanka nadają zawodowi pedagoga wysoką rangę społeczną. Miarą wartości pedagoga specjalnego jest szeroki wachlarz jego pozytywnych cech osobowości, odpowiednio wykorzystywanych w konkretnych sytuacjach dydaktyczno-wychowawczych. Nie ma jednej hierarchii wartości tych cech charakterologicznych, ponieważ wszystkie są jednakowo ważne i niezbędne do prawidłowego wykonywania swojej profesji. Najważniejszym fundamentem pracy wychowawczej pedagoga specjalnego powinno być zatem pogłębienie humanitaryzmu w każdym człowieku.

### **Bibliografia**

1. Grzegorzewska M.: *Wybór pism*, PWN, Warszawa, 1964.
2. Grzegorzewska M.: *Listy do Młodego Nauczyciela*, cykl 1-3, Warszawa, 2002.
3. Żabczyńska E. (red.): *Maria Grzegorzewska - pedagog w służbie niepełnosprawnym*, PWN, Warszawa, 1980.

### **Summary**

The process of teaching and education children with disabilities is a complex and multifaceted undertaking. It enforces a number of characteristic traits of a special educationalist that enable an educator to use the whole potential dormant in the pupil. This subject is very important not only for those who are preparing for the implementation of the "mission" but also for the average person, who is not an educationalist, but on a daily basis takes care for the development and education of the young and experienced by the fate generations. The process of educating them and returning above mentioned units into the full efficiency is a big challenge. Children with disabilities need the immensity of love, support, empathy and patience. The knowledge and experience gained in the course of thorough education do not guarantee the success of teaching. You also need to have a passion for helping others. Working as a special educationalist is nothing more than the investment in the young generation, investment in the future of our nation. The main aim of special educator is to improve the performance of the children with special needs and make them as independent as it is possible at the beginning of their adulthood.

The purpose of the considerations in this article is the systematization of the most important features of the future special educationalist with particular emphasis on those traits which are the most important and necessary for the proper conducting of the educational process. An analysis of features gathered in this brief article, which is based on Grzegorzewska's publications, provide the reader with core information about profitable components of personality of future special educationalists.

## Etyczno – moralne aspekty pracy zawodowej pedagoga specjalnego

---

W dzisiejszych czasach często zapomina się o takich wartościach jak: moralność czy odpowiedzialność. Ludzie czasami zachowują się nieetycznie. Często podejmują też nieodpowiedzialne decyzje, które nierzadko wpływają na całe życie. Jest jednak wiele zawodów, w których nie można pozwolić sobie na niewłaściwe zachowanie, a każda podjęta decyzja może nieść za sobą poważne konsekwencje. Jednym z takich zawodów jest pedagog specjalny.

Aby omówić kwestię etyczno-moralnych aspektów pracy zawodowej pedagoga specjalnego należy na początku wyjaśnić kilka pojęć, takich jak: etyka, aksjologia pedagogiczna, deontologia nauczycielska, moralność (w kontekście pedagogiki specjalnej). Etyka najczęściej definiowana jest jako nauka o moralności, której przedmiotem jest ustalenie tego, co jest dobre, a co złe z moralnego punktu widzenia (W. Okoń, 2001). W. Okoń podkreśla, że etykę dzieli się zazwyczaj na aksjologię i deontologię. Według W. Okonia aksjologia pedagogiczna jest jedną z odmian aksjologii szczegółowej. Zajmuje się tymi wartościami, które wychowanie ma zaszcześcić w wychowankach (W. Okoń, 2001). Deontologię zaś definiuje W. Okoń (2001), jako dział etyki, którego przedmiotem jest zagadnienie obowiązków moralnych ludzi. Autor wyróżnił m.in. deontologię nauczycielską, którą interpretuje jako zespół norm moralnych, określających obowiązki i powinności nauczyciela wobec własnych uczniów i wychowanków, jak również jego stosunki z nauczycielami, rodzicami i władzami oświatowymi (W. Okoń, 2001). Jeżeli chodzi o definicję moralności w kontekście pedagogiki specjalnej, pozwolę sobie przytoczyć słowa doświadczonych pedagogów specjalnych. Jeden z nich pojmuje moralność jako zbiór zasad, wartości, norm i dyrektyw niezbędnych do prawidłowego

funkcjonowania w środowisku. Podkreśla, że pedagog specjalny jest w jakimś stopniu autorytetem dla wychowanków. Autorytetem, który osoby niepełnosprawne często naśladowają. Dlatego tak ważne jest, by pedagog specjalny miał silnie ukształtowany system wartości, by przestrzegał zasad moralnych. Inny pedagog mówi, że nie ma czegoś takiego, jak moralność ściśle przypisana do konkretnego zawodu. Stwierdza, że albo jest się moralnym albo nie, że trzeba w sobie wypracować „kręgosłup moralny”. Według niego postępować moralnie to tak, żeby nie mieć wyrzutów sumienia.

Kiedy porusza się kwestię moralności, nasuwa się pytanie, jakie są najwyższe wartości, którymi należy kierować się w pracy pedagoga specjalnego? W marcu 2013 r. w OSW nr 2 w Bydgoszczy oraz w SOSW nr 1 w Nowym Targu przeprowadzono badania dotyczące etyczno-moralnych aspektów pracy zawodowej pedagoga specjalnego. Jeden z pedagogów na powyższe pytanie odpowiedział zdecydowanie, że jest to odpowiedzialność za drugiego człowieka. Tym człowiekiem jest powierzone dziecko. Uważa, że będąc pedagogiem specjalnym jest się dla niego wzorem, obrazem. Dzieci to nie marionetki, mają swój charakter, temperament, pewne nawyki wyniesione z domu. Jednak to, jacy są wychowawcy wpływa w pewnym stopniu na osobowość dzieci. To wychowawcy starają się zaszcześcić w dziecku pozytywne zasady. Jednak często jest tak, że zasady te nie mają pokrycia w domu. Inny pedagog specjalny za najwyższe wartości uznaje empatię, akceptację, tolerancję. Najważniejsze według niego jest to, by dostrzec w każdym dziecku człowieczeństwo i respektować jego prawo do szczęścia.

Zatem dlaczego pedagoga specjalnego obowiązuje realizacja pewnych zasad etycznych, moralnych? Otóż z wypowiedzi pytanym osób wynika, że zasady te obowiązują każdego pedagoga. Takimi

zasadami zostaje się obarczonym podejmując trud nauczania i wychowania.

Jaki więc powinien być pedagog specjalny, jakich postaw się od niego oczekuje? Jakiego powinien posiadać cechy osobowości? Punktem wyjścia będzie wyjaśnienie, czym jest osobowość. Osobowość jest terminem, którego używa się w różnych znaczeniach. Oznacza zespół stałych właściwości i procesów psychicznych wpływających na organizację zachowania jednostki, a więc na stałość w nabywaniu i porządkowaniu doświadczeń, wiadomości i sprawności, w reagowaniu emocjonalnym w stosunkach z innymi ludźmi oraz na stałość w wyborze celów i wartości (W. Okoń, 1975). Inną definicję podaje J. Bohucki (1965), który osobowość rozumie jako plastyczną i równocześnie względną stałą strukturę psychofizyczną człowieka, wyrażającą się w postaci swoistego zachowania się tegoż w konkretnych warunkach społeczno-historycznego środowiska, do którego się dostosowuje i równocześnie je zmienia. M. Grzegorzewska (1964) definiuje osobowość jako dzieło samokształcenia w osiągnięciu pewnej swoistej, harmonijnej struktury duchowej i zachowanie jej odmienności osobniczej, jej indywidualności. Według H. Borzyszkowskiej (1983) pedagog specjalny powinien posiadać rozległą wiedzę i doświadczenie pedagogiczne. Powinien również cechować się dobrą znajomością psychiki jednostek niepełnosprawnych oraz podstawową wiedzą z zakresu socjologii. Musi umieć wykorzystać tę wiedzę w pracy. Idąc dalej, pedagog specjalny według niej musi ciągle dostosowywać się do nowych sytuacji. Powinien posiadać umiejętność dostrzegania i reagowania na problemy dzieci. Jeżeli chodzi o walory moralne H. Borzyszkowska (1983) wyróżnia pracowitość, obowiązkowość, systematyczność, bezinteresowność. Pedagodzy specjaliści, z którymi rozmawiano, wymieniają takie cechy osobowości jak cierpliwość, umiejętność zachowania zdrowego rozsądku, odpowiedzialność, konsekwentność oraz kreatywność.

Zawód pedagoga specjalnego niesie za sobą różnego rodzaju dylematy moralne, a co za tym idzie – wymaga częstego podejmowania odpowiedzialnych decyzji. Te dylematy według jednej z osób, która od wielu lat pracuje z dziećmi niepełnosprawnymi to:

czy w odpowiedni sposób zachowuje się godność osoby niepełnosprawnej podczas wykonywania czynności pielęgnacyjnych, czy nie narusza się godności i wolności osobistej osób agresywnych, wobec których często niezbędne jest zastosowanie siły (behawioralne metody przytrzymania, wyciszenia), czy postępuje się dobrze wymagając posłuszeństwa i podporządkowania od dzieci. Rodzą się również dylematy związane z pracą. Dostrzega się brak prawdziwej wczesnej interwencji, zbyt małe zaangażowanie rodziców w proces rehabilitacji i resocjalizacji od najwcześniejszych lat. Niektórzy ludzie nie rozumieją specyfiki pracy z dziećmi ze szczególnymi potrzebami. Podkreśla się znaczenie integracji, która w dzisiejszych czasach uważana jest za najlepsze rozwiązanie dla wszystkich dzieci. Współczesnym problemem zauważanym przez nauczycieli jest również kwestia zdawania egzaminów przez dzieci ze specyficznymi trudnościami. Nauczyciele nierzadko podkreślają, że dzieci niepełnosprawne, np. niesłyszące, bardzo często rozpoczynając naukę w szkole, uczą się dopiero poznawać otaczający ich świat, kształtować pojęcia, nabywają umiejętności komunikacyjne. W związku z tym dopiero zaczynają przyswajając to, co inne dzieci przyswajały już od najmłodszych lat. Najlepszy czas dla nich został bardzo słabo wykorzystany. Start jest bardzo nierówny. Dostrzega się także problem narastających niepełnosprawności sprzężonych oraz sieroctwa społecznego, które niestety staje się coraz bardziej powszechne. E. Żabczyńska sierotę społeczną określa jako to dziecko, które jest pozbawione odpowiedniej opieki rodzicielskiej, choć oboje rodzice żyją (za: E. Tomasik, 1997). To tylko przykłady problemów z jakimi spotykają się pedagodzy specjaliści.

Każdy dzień to nowe dylematy, które wymagają odpowiedzialnych działań. Można przypuszczać, że często działania pedagoga stają się działaniami dziecka. Badany nauczyciel podaje przykład rodziców dorosłych dzieci niepełnosprawnych, którzy zastanawiają się, czy ubezwłasnowolnić swoje dziecko, np. jeżeli chodzi o zarządzanie pieniędzmi w banku, spadek. W tej kwestii ciężko jest rozstrzygnąć konflikt między zasadami moralnymi, które nasuwają się na myśl, a realizmem i doświadczeniem.

M. Grzegorzewska (1964) w „Listach do młodego nauczyciela” pisze, że odpowiedzialnym za swoje działania jest się wobec samego siebie. Podkreśla, że poczucie dobrze spełnionego obowiązku jest źródłem zadowolenia z pracy. O. Lipkowski podaje, że poczucie odpowiedzialności skłania do stałego doskonalenia warsztatu pracy, ulepszania metod, do twórczego poszukiwania najkorzystniejszych w pracy naprawczej środków i sposobów. Zaznacza również, że warunkiem doskonalenia form działania jest wzbogacanie własnej osobowości oraz umacnianie postawy etycznej i społecznej (O. Lipkowski, 1992).

W oparciu o powyższe rozmyślenia należy stwierdzić, że kwestia moralności, etyki i odpowiedzialności w pracy zawodowej pedagoga specjalnego poruszana jest niemalże codziennie, często w sprawach, z których być może nie każdy zdaje sobie sprawę. W związku z tym rola pedagoga specjalnego wymaga posiadania specjalnych cech osobowości, umiejętności oraz predyspozycji. Problemy, które ciągle przewijają się w pedagogice specjalnej są ogromnym wyzwaniem, z którym trzeba się codziennie borykać. Należy więc działać tak, by każde zachowanie mieściło się w normie zasad moralnych, etycznych, a każda podjęta decyzja była rozsądna i odpowiedzialna.

### **Bibliografia**

1. Bohucki J.: *Osobowość nauczyciela w świadomości młodzieży*, Wyd. „Śląsk”, Katowice 1965, s. 23.
2. Borzyszkowska H.: *Osobowość pedagoga specjalnego* [w]: *Szkoła Specjalna*, 1983, nr 1, s. 5-12.
3. Grzegorzewska M.: *Listy do młodego nauczyciela*, „Nasza księgarnia”, Warszawa, 1947.
4. Grzegorzewska M.: *Wybór pism*, PWN, Warszawa, 1964.
5. Lipkowski O.: *Osobowość pedagoga specjalnego* [w]: *Szkoła Specjalna*, 1992, nr 5, s. 214-219.
6. Okoń W.: *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa, 2001.
7. Żabczyńska E.: *Sieroctwo społeczne jako problem pedagogiki specjalnej*, [w]: Tomasiak E.: *Wybrane zagadnienia*

z *pedagogiki specjalnej*, Wyższa Szkoła Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa, 1997.

### **Summary**

This article raises an issue of ethics and morality in the professional career of special needs educator. The author's reflections are based primarily on literature but the author also refers to the research carried out by the special needs educators who have many years of professional experience in working with disabled people.

The author presents the highest values and principles, which according to experts, should be followed by special needs educators in their job. The article describes also personal characteristics which should be typical for special needs educator and everyday dilemmas that specialist encounter while working with disabled people.



## Pozytywny charakter pedagoga specjalnego

---

**W**edług E. Trzebińskiej (2008) psychologia pozytywna to dział psychologii, który ma za zadanie spojrzeć na człowieka odmiennie i odnaleźć w nim oraz rozwijać jego najlepsze możliwości. W dzisiejszych czasach wśród ludzi wzrosło zainteresowanie dotyczące poczucia zadowolenia z życia i radzenia sobie z problemami, dlatego też zaczęto się tymi zagadnieniami zajmować intensywniej i systematyczniej. W niniejszym artykule pragnę przedstawić podstawowe założenia psychologii pozytywnej oraz szerzej omówić pojęcie charakteru pozytywnego w odniesieniu do cech charakteru pozytywnego pedagoga specjalnego.

Prekursorem powstania psychologii pozytywnej był M. Seligman (2002). W 1998 roku psycholog wezwał członków Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego do przemianowania psychologii z ludzkich słabości na ludzką siłę. M. Seligman definiował to pojęcie następująco: „psychologia pozytywna koncentruje się na tym, co sprawia, że życie jest warte życia. Jej badania i praktyka mają wyjaśniać tajemnicę ludzkiej siły i przyczynić się do jej wzrostu” (M. Seligman, 2002, s. 4). Oznacza to, że psychologia pozytywna ma za zadanie dostarczać ludziom pewnych sposobów, dzięki którym osiągną lepszy dobrostan psychiczny i zdrowie fizyczne. Przedmiotem tej nauki będzie więc wartość jaką jest zdrowie, prawidłowe funkcjonowanie człowieka oraz czynniki, które temu sprzyjają (K. M. Sheldon, T. Kasser, 2001). Obiektem tej dziedziny naukowej jest zwyczajna osoba, która pomimo trudności, stara się prowadzić szczęśliwe życie. Zatem celem psychologii pozytywnej będzie odkrycie, jak ten człowiek i pomocy aby jego dążenie do szczęśliwego życia stało się łatwiejsze i aby w rezultacie osiągnął swój cel. M. Seligman (2002) twierdzi, iż psychologia pozytywna jest nową formą integracji wiedzy psychologicznej. Oznacza to, że dział ten nie jest odrębnym działem psychologii, ale poszukuje on

w innych wyodrębnionych działach tej nauki, w jej tradycjach i doświadczeniach, możliwości wszechstronnego poznania i podtrzymywania zdolności ludzi do osiągnięcia pełni szczęścia i dobrego funkcjonowania w społeczeństwie.

M. Seligman wierzył w przemianę psychologii i sam pisał: „proponuję, abyśmy stworzyli dzieło humanistyczne: psychologię pozytywną. Moja wizja psychologii i nauk społecznych w XXI stuleciu jest taka, że będą one przechodzić od grzebania się w brudach i szukania środków zaradczych, do przekształcania się w pozytywną siłę służącą zrozumieniu i pielęgnowaniu najwyższych wartości życia osobistego i obywatelskiego. Proponuję, żeby psychologia w XXI wieku stała się nauką o mocnych stronach człowieka i osobistym spełnieniu. Proponuję, żeby nauki społeczne stały się naukami o cnotach obywatelskich” (M. Seligman, 2002, s. 4). Idee głoszone przez tego psychologa spotkały się z ogólną aprobatą innych badaczy, takich jak na przykład: R. Baumeister, J. Averill, E. Diner, D. Watson, R. Emmons, C. Ryff, J. Maddux i inni (E. Trzebińska, 2008). W przeciągu lat 1998 – 2005 miało miejsce wiele wydarzeń dotyczących sformalizowania założeń nowego działu psychologii. W roku 2006 rozpoczęła się działalność pierwszego czasopisma pt. „The Journal of Positive Psychology” dotyczącego właśnie tematyki psychologii pozytywnej.

Badacze dostrzegli potrzebę przemiany psychologii, ponieważ dotychczas była ona skoncentrowana na słabościach człowieka i tym samym nie przynosiło to poprawy psychicznych kompetencji ludzi (C. L. M. Keyes, 2002). Ponadto, badacze podjęli spór o nowatorstwo psychologii pozytywnej. Dotyczy on przede wszystkim relacji tego działu nauki z psychologią humanistyczną, gdzie większość psychologów twierdzi, iż ta ostatnia zakłada posiadanie przez każdą osobę potencjału rozwojowego, a celem jej jest wspieranie tych osób w dążeniu do wykorzystywania tegoż potencjału, czyli do

samorealizacji. Co więcej, wcześniej niż M. Seligman, terminu „psychologia pozytywna” użył A. Maslow, który postawił znak równości pomiędzy zdrowiem psychicznym a samorealizacją. Dlatego też niektórzy z badaczy traktują psychologię pozytywną jako kontynuację lub nawet powtórzenie psychologii humanistycznej (E. Trzebińska, 2008). Natomiast badacze z ramienia psychologii pozytywnej wykazują różnice pomiędzy sposobami dowodzenia twierdzeń w obu tych dziedzinach naukowych. Kolejną różnicą jest podejście w stosunku do pojmowania ludzkiego potencjału. Według psychologii humanistycznej potencjał ten jest naturalny, jednostkowy, indywidualny dla każdej z osób i nieprzewidywalny. Badacze uważają, że człowiek w ciągu życia dąży do tego, aby stać się tym, kim z natury jest i dąży do usuwania przeszkód urzeczywistnienia się jego potencjału. Psychologia pozytywna ma odmienne spojrzenie na ten temat i głosi, że właściwości wchodzące w skład potencjału dobrego życia są nabywane przez człowieka w toku socjalizacji (uspołecznienia) oraz rozwoju psychicznego, a model ten nie tylko usuwa przeszkody stojące na drodze rozwoju potencjału, ale także buduje ten potencjał i rozwija go.

Psychologia pozytywna łączy się także z innymi obszarami psychologii, między innymi z psychologią moralności, psychologią edukacyjną czy psychologią zdrowia. Psychologię pozytywną z psychologią moralności łączy przedmiot ich analiz, a mianowicie dobro i wartości. Zbieżność pomiędzy psychologią pozytywną a psychologią edukacyjną polega na tym, że obie dziedziny badają rozwój afektywnych, poznawczych i społecznych kompetencji (R. W. Larson, 2000). Analogia pomiędzy działaniami psychologii pozytywnej a psychologią zdrowia dotyczy badania zależności pomiędzy zjawiskami psychicznymi a zdrowiem fizycznym człowieka, czyli obie te nauki badają wpływ psychiki na zdrowie somatyczne i na odwrót (S. E. Hobfoll, 2006).

Podsumowując, psychologia pozytywna jest ukazana jako niezbędne i konieczne dopełnienie psychologii tradycyjnej (Y. J. Wong, 2006). Jej głównym celem jest sprostowanie nierówności dotyczących aspektów pozytywnych i negatywnych życia człowieka oraz

nakłonienie badaczy do wnikliwszego i systematycznego badania, wspomagania funkcjonowania ludzi (M. Seligman, T. A. Steen, C. L. Park, C. Peterson, 2005).

Na psychologię pozytywną składają się trzy filary, są to: pozytywne emocje, pozytywny charakter oraz pozytywne instytucje (M. Seligman, 2000). Pozytywne emocje i doświadczenia prowadzą do pełnego doznawania zmysłowych przyjemności i tym samym przeżywania ich, a w efekcie prowadzi to do odczucia zadowolającego, pełnego optymizmu i szczęścia, życia. Pozytywny charakter, na który składają się cnoty i siły, to odkrywanie w sobie i rozwijanie pozytywnych cech, które każdy człowiek wykorzystuje w pełnym i zaangażowanym życiu. Kluczowe znaczenia mają cnoty zwane „sygnaturowymi”, czyli te, które są charakterystyczne zwłaszcza i wyłącznie dla jednostki, gdyż umożliwiają zgodnie z nimi kierowanie własnym życiem tak, aby się samorealizować. Ostatnim filarem psychologii pozytywnej są instytucje, które mają pomagać człowiekowi w osiągnięciu pełni szczęścia. Do instytucji tych należą między innymi: wspomaganie rodzin, zabezpieczenia społeczne, wolność mediów, miejsca pracy, które dają poczucie stałości, a tym samym bezpieczeństwa i ponadto umożliwiają rozwój jednostki oraz zawodową samorealizację, rozwój indywidualnych umiejętności i kompetencji osoby (Csikszentmihalyi, 1996).

Jednym z głównych przedmiotów zainteresowania psychologii pozytywnej jest charakter pozytywny. D. Cervone (2004) podaje propozycję modelu osobowości, który ma za zadanie scalić wiedzę o różnych mechanizmach, jakie działają w obrębie tej osobowości, tak więc można powiedzieć, że zadaniem psychologii pozytywnej jest opisanie struktury charakteru. Dlatego też na samym początku badacze dokonali systematyzacji korzystnych cech psychiki ludzkiej. E. Trzebińska (2008) wymienia dwa typy klasyfikacji. Pierwszym z nich jest klasyfikacja funkcjonalna. Klasyfikacja ta polega na tym, że do jednej grupy zaliczane są cechy, które spełniają podobne zadania dotyczące regulacji życia psychicznego jednostki i jej transakcjach z otoczeniem. Natomiast drugim typem jest klasyfikacja systemowa, polegająca na grupowaniu cech, które są współzależne od siebie.

W psychologii pozytywnej dużą rolę odgrywa osobiste przygotowanie człowieka do radzenia sobie z różnorodnymi zadaniami życiowymi. Właściwości psychiczne osoby są niezwykle ważne dla osiągnięcia dobrostanu człowieka, gdyż przez to jednostka dąży do samodzielności i staje się odpowiedzialna za jakość swojego życia, a ponadto decyduje też w jaki sposób wykorzysta biologiczne i społeczne czynniki (możliwości) w celu polepszenia życia swojego i życia innych ludzi. W psychologii pozytywnej te właściwości psychiczne są nazywane cechami osobowości, które sterują funkcjonowaniem danej osoby. C. Peterson i M. Seligman (2004) tak charakteryzują cechy:

- cechy w znaczeniu prymarnych mechanizmów psychicznych, które są dynamiczne, co oznacza, że osiągnięcie dobrostanu to proces regulacyjny,
- cechy jako stabilny i niezmienny składnik życia psychicznego jednostki, gdzie jakość życia to skutek powtarzalnych zjawisk w funkcjonowaniu osoby, a nie pojedyncze zdarzenia,
- cechy niosą za sobą konkretną treść, dlatego można określić jakie czynniki na nie wpływają i je kształtują, oraz jakie są tego skutki,
- cechy formują się pod wpływem doświadczeń jednostki, są zindywidualizowane, dlatego też można mówić o różnicach w jakości życia człowieka oraz zmianach tej jakości w różnych okresach życia jednostki.

Według E. Trzebińskiej (2008) jeśli chcemy odróżnić cechy korzystne (związane z dobrostanem) od pozostałych, w psychologii pozytywnej służą do tego charakterystyczne pojęcia takie jak: cnota, siła psychiczna, czy charakter. Cnota to „odrębny, skoordynowany system myśli, przekonań, emocji, motywacji i działania, (...) który trwale umożliwia osobie myślenie i zachowywanie się tak, że przynosi to korzyści jej samej i społeczeństwu” (M. E. McCullough, C. R. Snyder, 2000, s. 3). Poszczególne cnoty składają się więc na charakter danej osoby. Cnoty kształtują się pod wpływem indywidualnych doświadczeń życiowych człowieka w toku jego rozwoju, tak więc można stwierdzić, iż charakter rozwija się przez całe życie. Natomiast siła psychiczna jest to zdolność, umiejętność człowieka do radzenia sobie w sytuacjach trudnych,

problemowych, wyznaniowych, wynikająca z określonych cnót, czyli właśnie z charakteru (E. Trzebińska, 2008).

Pierwsze próby sklasyfikowania cnót były chaotyczne, nieuporządkowane i skupiały się głównie na podawaniu różnorodnych właściwości człowieka oraz jego funkcjonowania, które mogłyby przynieść pożytek ich posiadaczom lub najbliższemu otoczeniu (R. Snyder, 2000). Skutkiem tego było zebranie dużej ilości właściwości dotyczących człowieka, które mogłyby przyczynić się do poprawienia jakości jego życia. Następnie rozpoczęto badania naukowe nad czynnikami przyczyniającymi się do osiągnięcia dobrostanu.

C. Peterson i M. Seligman bardzo dokładnie analizowali kulturowe i naukowe wyznaczniki dobrego życia i na tej podstawie wyróżnili właściwości psychiczne, które są według nich uniwersalne i które są składowymi ludzkiego charakteru. Klasyfikacja ta składa się z dwudziestu czterech sił charakteru, które są pogrupowane w sześć głównych cnót. Psychologowie pozytywni wybrali i sklasyfikowali właśnie te cnoty i siły charakteru ponieważ, wzięli pod uwagę „kryterium transkulturowe – pozytywną ocenę we wszystkich badanych kulturach, ich pierwotny charakter – to, że nie są tylko środkiem do osiągnięcia danego celu, ale stanowią wartość samą w sobie oraz elastyczność i plastyczność danej cnoty w sposobie przejawiania się” (M. Seligman, 2005, s. 29). P. Majewicz podaje, że dane cnoty charakteru pozytywnego są procesami lub inaczej mechanizmami psychologicznymi, które są częściami składowymi danej siły charakteru. Cnoty są zatem sposobem okazywania sił charakteru. Natomiast te ostatnie należą do kategorii nadrzędnych, uniwersalnych. P. Majewicz (za: Ch. Peterson, N. Park 2007, A. Carr 2009) twierdzi również, że siły charakteru są „prawdopodobnie ukształtowane w toku ewolucji, gdyż zapewniały realizację ważnych zadań koniecznych dla przetrwania gatunku”.

Badania dotyczące cech charakteru pozytywnego pedagogów specjalnych, z użyciem „Kwestionariusz dla dorosłych” w opracowaniu M. Seligmana, przeprowadzał P. Majewicz (2010). W skład grupy badawczej wchodziło 45 pedagogów specjalnych – 37 kobiet i 8 mężczyzn. Należy zaznaczyć, że



nauczyciele to specyficzna i hermetyczna, zamknięta grupa zawodowa. Wyniki badań dotyczące sześciu zasadniczych sił zbadanych u pedagogów specjalnych są przedstawione w poniższej tabeli:

Tabela 1. Hierarchia sześciu zasadniczych sił charakteru pozytywnego badanych pedagogów specjalnych.

Siła charakteru	Średnia arytmetyczna	Ranga
Mądrość i wiedza	6,96	3
Odwaga	7,36	1
Humanitarność i miłość	6,46	4
Sprawiedliwość	7,21	2
Wstrzemięźliwość	6,35	5
Transcendencja	5,83	6

Zródło: *Struktura pozitivnogogo haraktera defektologov : empiričeskaâ model*[W:] Naukovij Časopis. Seriâ 5, Kijów 2010, wyd. „TOB”.

Analizując wyniki badań można stwierdzić, iż u badanych pedagogów specjalnych dominuje siła charakteru pozytywnego jaką jest odwaga. Świadczyć to może o tym, że grupa pedagogów specjalnych w wysokim stopniu wykazuje siły emocjonalne, które obejmują ćwiczenie siły woli w osiągnięciu celów, są odważni w podejmowaniu różnych zadań, wytrwali oraz dzielni. Są ukierunkowani na osiągnięcie celu wbrew endogennym i egzogennym przeszkodom. Drugą siłą charakteru dominującą w grupie badanych pedagogów jest sprawiedliwość, zatem można stwierdzić, że przebadane osoby mają wysoki zasób sił „obywatelskich”, które są podstawą życia zdrowej społeczności, starają się być bezstronni, traktują ludzi w sposób podobny, zgodnie z zasadą sprawiedliwości i uczciwości, posiadają zdolności przywódcze. Na trzecim miejscu w grupie wyników u badanych znajduje się siła jaką jest mądrość i wiedza. Z tego wynika fakt, iż badani pedagodzy specjalni posiadają siły poznawcze, które wiążą się z nabywaniem i wykorzystywaniem wiedzy.

Na czwartym miejscu plasuje się siła charakteru jaką jest humanitarność i miłość – badani pedagodzy w średnim stopniu posiadają siły interpersonalne, które wiążą się z przyjacielskim nastawieniem

i ukierunkowaniem na innych. Charakteryzuje ich też dobroć i miłość, ale w mniejszym nasileniu niż wcześniej wymienione siły.

Na piątym miejscu kształtuje się siła charakteru pozytywnego jaką jest wstrzemięźliwość – świadczy to o tym, iż pedagodzy specjalni w mniejszym już stopniu wykazują siły, które chronią przed przekroczeniem pewnych granic, kierują się rozważą i dążą do samoregulacji.

Na ostatniej, czyli szóstej pozycji, zapisuje się siła jaką jest transcendencja – oznacza to, że pedagodzy specjalni w bardzo niskim stopniu kierują się tą siłą, która odnosi się do rzeczywistości Wyższej. W niewielkim stopniu kierują się nadzieją, wdzięcznością czy docenianiem otaczającego ich piękna. Rzadziej wpadają w zachwyty, zdumienie, rzadziej też są otwarci na przyszłość, rzadziej śmieją się i żartują oraz potrafią wywoływać uśmiech na twarzach innych ludzi, szczególnie dzieci, z którymi pracują.

Przytoczone już wcześniej badania P. Majewicza (2010) traktują także o sile nasilenia 24 cnót charakteru pozytywnego u badanych pedagogów specjalnych. Wyniki badań dotyczące 24 cnót zbadanych u pedagogów specjalnych są przedstawione w tabeli nr 2.

Na podstawie danych zawartych w tabeli 2 można stwierdzić, iż u badanej specyficznej grupy pedagogów specjalnych dominuje pięć cnót charakteru takich jak: uczciwe traktowanie innych, wytrwałość, pomysłowość, prawość i ocenianie. P. Majewicz (2010) stwierdził również, że na bardzo zbliżonym poziomie są jeszcze kolejne trzy cnoty charakteru, a mianowicie: ciekawość, wdzięczność i postawa obywatelska. Analizując te wyniki badań możemy opisać badaną grupę pedagogów specjalnych jako tych, którzy w swojej pracy i nie tylko starają się uczciwie traktować inne osoby, przestrzegają norm i zasad, ponadto, są to osoby, które nie poddają się łatwo, są wytrwałe i dążą do zrealizowania celów, są kreatywni, pomysłowi, szukają nowych rozwiązań, nie postępują rutynowo, potrafią myśleć krytycznie i starają się być obiektywni. Oprócz tego pedagodzy specjalni są ciekawi świata, szukają nowych informacji, eksplorują środowisko, są wdzięczni światu za pozytywne chwile występujące w ich życiu i dziękują za nie. Grupa ta także dobrze

współpracuje ze sobą, lubi pracować zespołowo, wywiązuje się ze swoich obowiązków i wykazuje się lojalnością.

Tabela 2. Hierarchia cnót charakteru pozytywnego badanych pedagogów specjalnych

Cnota charakteru	Średnia arytmetyczna	Ranga
Ciekawość	7,53	6
Ocenianie/otwartość	7,78	5
Uprzejmość	6,40	14
Zapał	5,33	22
Miłość	6,51	12
Prawość	7,80	4
Duchowość	5,60	21
Umiłowanie nauki	6,64	11
Uczciwe traktowanie innych	8,11	1
Inteligencja społeczna	6,09	16
Wytrwałość	7,84	2
Wdzięczność	7,36	7
Optymizm	6,93	9
Wesołość	4,93	23
Dystans poznawczy	5,87	17
Zdolności przywódcze	6,36	15
Pomysłowość	7,84	3
Skromność	5,67	19
Postawa obywatelska	7,16	8
Rozwaga	5,60	20
Poczucie piękna	5,76	18
Męstwo	6,44	13
Samokontrola	6,78	10
Wybaczanie	4,87	24

Zródło: *Struktura pozitivnogogo haraktera defektologov : empiričeskaâ model[W:] Naukovij Časopis. Seria 5, Kijów 2010, wyd. „TOB”.*

Reasumując, odnosząc się do powyższej analizy wyników badań, można stwierdzić, że badani pedagodzy specjaliści wykazują wysokie nasilenie cnót charakteru pozytywnego, które następnie składają się na sześć podstawowych sił charakteru. Badana grupa pedagogów specjalnych, w swoim życiu kieruje się cnotami charakterystycznymi dla charakteru pozytywnego i tym samym posiadają oni przede wszystkim zasób sił

szczególnie takich jak: odwaga, sprawiedliwość, mądrość i wiedza - te siły charakteru dominują u badanych. Świadczy to o tym, że pedagodzy specjaliści w swojej pracy nie boją się podejmować wszelkich działań z dzieckiem, są odważni, wytrwali w swoich działaniach, nie boją się wyzwań i dążą do przezwyciężania każdego problemu. Starają się także być bezstronnymi i sprawiedliwie traktować swoich podopiecznych oraz wszystkich ludzi, z którymi współpracują. Wykazują się szeroką wiedzą z zakresu pedagogiki specjalnej, metod i form pracy z dzieckiem oraz mądrością życiową i doświadczeniem.

### Bibliografia

1. Argyle M.: *Psychologia szczęścia*, Astrum, Warszawa, 2004.
2. Carr A.: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu i ludzkich siłach*, Zysk i Sk-a, Poznań, 2009.
3. Czpiński J.: *Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, PWN, Warszawa, 2005.
4. Fredrickson B.: *Pozytywność. Naukowe podejście do emocji, które pomaga zmienić jakość życia*, Zysk i S-ka, Poznań, 2011.
5. Germain A.: *Najpiękniejsza historia szczęścia*, Pax, Warszawa, 2008.
6. Gilbert D.: *Na tropie szczęścia*, Media Rodzina, Poznań, 2007.
7. Lewis M.: *Psychologia emocji*, GWP, Gdańsk, 2005.
8. Linley P.: *Psychologia pozytywna w praktyce*, PWN, Warszawa, 2007.
9. Majewicz P.: *Struktura pozitivnogogo haraktera defektologov : empiričeskaâ model[W:] Naukovij Časopis. Seria 5, wyd. „TOB”, Kijów, 2010.*
10. Mardorf E.: *Pozytywna zmiana, czyli jak nadać życiu właściwy kierunek, aby osiągnąć szczęście*, Wydawnictwo Jedność, Kielce, 2006.
11. Michoń P.: *Ekonomia szczęścia*, Dom Wydawniczy Harasimowicz, Poznań, 2010.
12. Segerstrom S.: *Jak przelamać prawo Murphy'ego. Jak pesymiści mogą osiągnąć to, co realizują optymiści*, Wydawnictwo WAM, Kraków, 2009.
13. Seligman M.: *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnienie naszych możliwości trwałego spełnienia*, Abedik, Poznań, 2005.

14. Seligman M.: *Co możesz zmienić, a czego nie możesz (ucząc się akceptować siebie). Poradnik skutecznego samodoskonalenia.*, Media Rodzin, Poznań, 2000.
15. Trzebińska E.: *Psychologia pozytywna*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa, 2008.

### Summary

According to E. Trzebińska positive psychology is the unit of psychology which task is to have a look at a person in a different way and find out and develop his/her best features. Positive psychology consists of three pillars: positive emotions, positive character and positive institutions. Positive character, which is consisted of virtues and strengths, discover and develop positive personal qualities which are used in fully involved life.

P. Majewicz (2010) carried out research connected with qualities of positive character of special needs educators using the „Questionnaire for adults” (made by M. Seligman). There were 45 special needs teachers in the tested group.

Analysing the results of the research, it is visible that the main strength of the positive character is courage. The group of special needs teachers is characterized by bravery in undertaking different tasks, as well as is durable and intrepid.

On the second position is justice. Wisdom and knowledge are placed on the third position. Further we have got the following strengths: humanitarianism, love and abstinence.

To sum up, I want to emphasise that special needs educators from the tested group use virtues in their lives which is characteristic for positive character.

## Realizacja zawodowa pedagoga specjalnego w kontekście paradygmatu poczucia odpowiedzialności

---

*Miłość i dobroć nie są możliwe bez odpowiedzialności.  
Odpowiada się za to, co się kocha.  
/M. Grzegorzewska/*

**J**aki powinien być pedagog specjalny jako nauczyciel i wychowawca? Poszukiwaniem odpowiedzi na to pytanie zajmują się kierunki badań związane z pedagogiką specjalną.

Pedagogika specjalna jest dyscypliną o charakterze wieloparadygmatycznym. Analizując literaturę przedmiotu dotyczącą osoby pedagoga specjalnego należy zaproponować nowoczesne paradygmaty pedeutologiczne charakteryzujące jego osobowość. Jednym z nich jest paradygmat poczucia odpowiedzialności.

K. Plutecka rozpatrując obraz pedagoga specjalnego w aspekcie paradygmatu poczucia odpowiedzialności, na wstępie swoich rozważań cytuje M. Grzegorzewską, słowami: „Poczucie odpowiedzialności jest nie tylko bodźcem do pracy, ale i regulatorem jego wartości” (K. Plutecka, 2006, s. 72). M. Grzegorzewska tę bardzo ważną cechę osobowości pedagoga specjalnego, jaką jest poczucie odpowiedzialności, analizuje w trzech aspektach: odpowiedzialności wobec siebie, odpowiedzialności wobec dziecka i odpowiedzialności wobec społeczeństwa (M. Grzegorzewska, 1964, s. 40). Poczucie odpowiedzialności skłania do stałego doskonalenia warsztatu pracy, do ulepszania metod, do twórczego poszukiwania środków i sposobów. Bardzo ważne jest, aby pedagog specjalny był obowiązkowy. Musi odznaczać się pracowitością, wyrażającą się m.in. w dokładnym przygotowaniu się do zajęć. Specyfika pracy z dziećmi niepełnosprawnymi wymaga posiadania przez nauczyciela dużej odpowiedzialności psychicznej. Wymaga to szczególnej odporności na stres zwłaszcza wtedy, gdy oddziaływanie wychowawcze skierowane jest na dziecko bierne, apatyczne,

z utrudnionym kontaktem psychicznym czy też nadpobudliwe. Ponadto pedagog specjalny nie odpowiada tylko za dziecko, które stanowi podmiot rehabilitacji, ale powinien także oddziaływać na środowisko rodzinne wychowanka. Rewaloryzacja rodziny to zadanie bardzo trudne i odpowiedzialne, gdyż dziecko z niepełnosprawnością nie spełnia marzeń rodziców, a ponadto ogranicza ich możliwości zarobkowe.

Pedagog specjalny spełnia również bardzo ważną funkcję społeczną, bowiem pracuje z osobami, które przez znaczną część społeczeństwa traktowane są często jak margines społeczny. Powinien więc swoją postawą i zachowaniem wykazywać cechy humanitarne, a zadania mu powierzone realizować odpowiedzialnie, rzetelnie i obowiązkowo. Odpowiedzialny pedagog specjalny, który jest efektywnym organizatorem procesu nauczania i wychowania powinien posiadać takie umiejętności jak:

- dostrzeganie i rozpoznawanie emocji drugiego człowieka;
- empatyczne rozumienie ucznia;
- dostrzeganie i spełnianie potrzeb ucznia;
- dostrzeganie mocnych stron ucznia;
- tolerowanie odmienności ucznia niepełnosprawnego;
- postrzeganie sytuacji z punktu widzenia ucznia niepełnosprawnego;
- komunikowanie się z uczniem niepełnosprawnym;
- szanowanie ucznia niepełnosprawnego i akceptowanie go takim, jaki jest;
- rozwiązywanie problemów ucznia niepełnosprawnego;
- pomaganie;
- efektywna współpraca (za: K. Plutecka, 2006, s.73).

Pedagog specjalny jest więc odpowiedzialny za proces edukacji i wychowania osoby niepełnosprawnej. Zobowiązania pedagoga specjalnego wobec dziecka wynikają ze słabości, bezradności i dużej zależności dziecka od osoby wspierającej. Odpowiedzialność, systematyczność, prawdomówność, bezinteresowność, obowiązkowość nauczyciela – wychowawcy wobec potrzeb dziecka ma znaczenie szczególne. Od jego działalności bowiem zależy nie tylko aktualna sytuacja dziecka, ale i jego przyszłe losy życiowe.

### **Bibliografia**

1. Grzegorzewska M.: *Listy do Młodego Nauczyciela*, Warszawa, 1961.
2. Grzegorzewska M.: *Z notatek o nauczycielu – wychowawcy* [w:] Grzegorzewska M., *Wybór pism*, Warszawa, 1964.
3. Plutecka K.: *Kompetencje zawodowe surdopedagoga z wadą słuchu*, Impuls, Kraków, 2006.

### **Summary**

The author of the article "Professional implementation of special education teacher in the context of the paradigm of a sense of responsibility," Joanna Kądziołka, third-year student of special education, presents in a clearly and interesting way the attributes that should characterize every special education teacher, paying particular attention to the paradigm of a sense of responsibility. People with disabilities are individuals requiring special care due to the inability to function independently in daily life. Those people need constant help of another man. Special education teacher supports them in their concerns.

Working with disabled children is an activity which carries an enormous responsibility for their future fate. Special education teacher, therefore, has to have the extraordinary personality in order to achieve the desired result. Conscientiousness, diligence, responsibility, tolerance, empathy are just some of the features of teacher-educator, which the author mentions. The special education teacher has to be aware that his/her work and attitude influence not only on

the child, but also on the family environment and even the society.

Joanna Kądziołka's article should be an obligatory reading for every person having contact with people with disabilities. The article leads to self-reflection and draws attention to the personality of the teacher, who has a direct impact on the work with students. The author also indicates the values which should never be forgotten, especially in a such responsible profession like a special education teacher.



## Zasoby pedagoga specjalnego

---

*Im lepszy będzie nauczyciel,  
tym lepszy będzie świat i życie każdego człowieka*  
/M. Grzegorzewska/

**P**edagog specjalny jest kimś wyjątkowym, wykonuje bardzo trudną pracę, wymagającą zaangażowania i poświęcenia. Jakimi zasobami dysponuje pedagog w pracy z uczniem, co mu w tym pomaga? Zasoby – słowo klucz, to wyraz niejednoznaczny. Możemy spotkać się z pojęciami takimi, jak: zasoby ludzkie, zasoby rodziny, zasoby społeczne czy też zasoby wiedzy, finansowe oraz moralne (S. Kawula, J. Brągiel, A. W. Janke 2000). Pod każdym z tych pojęć może mieścić się nieco inna definicja tego słowa. Czym w ogóle są zasoby? Słownik synonimów wskazuje na takie bliskoznaczne pojęcia jak *bateria*, *zbiór*, czy też „mocne strony” człowieka. Zasoby mogą mieć bardzo konkretny wymiar, np. materialny, rzeczowy, odnosząc się do właściwości psychologicznych człowieka czy systemu społecznego, a także właściwości (wartości) etycznych czy duchowych. Przez pojęcie zasoby ludzkie „rozumiemy ogół wrodzonych i nabytych właściwości (wiedza, zdolności, umiejętności, zdrowie, cechy osobowości, wartości) ucieleśnionych w ludziach, które są wykorzystywane i doskonalone w okresie aktywności zawodowej” (A. Poczowski 2008). Ten sam autor zwraca uwagę, że „ludzie nie są zasobem, lecz dysponują zasobem, czyli ogółem cech i właściwości ucieleśnionych w nich, które umożliwiają pełnienie różnych ról w organizacji”. Ludzie, zatem mają do dyspozycji poniższe cechy tj.:

- wiedza,
- zdolność,
- umiejętność,
- zdrowie,
- postawy,
- wartość oraz motywacja.

E. Pisula (1998) wyróżnia przykłady innego typu zasobów. W odniesieniu do

zasobów rodziny autorka wymienia jako istotne:

- środki materialne, jakimi dysponuje rodzina,
- posiadany czas,
- dostępność różnego rodzaju usług,
- wsparcie ze strony przyjaciół, sąsiadów, dalszych członków rodziny,
- strategie radzenia sobie ze stresem stosowane przez członków rodziny,
- spójność i zgodność wewnątrz rodziny,
- zdolność jej członków do otwartego komunikowania swoich potrzeb i uczuć.

O jakich zasobach zatem możemy mówić w przypadku pedagoga specjalnego? Jakie one powinny być, aby ułatwiały jego pracę, pomagały radzić sobie z trudnościami, zaspokajać potrzeby i realizować wyznaczone cele? Rola pedagoga specjalnego jest niezwykle ważna i zarazem trudna, dlatego też nie każda osoba mogłaby ją pełnić. Pedagog specjalny, nie jest zwykłym pedagogiem, gdyż pracuje z dziećmi niepełnosprawnymi, które wymagają innego, indywidualnego podejścia, niż dzieci w szkole ogólnodostępnej. Zatem pedagog specjalny powinien mieć specjalną, wyjątkową i bogatą osobowość.

Pedagog specjalny musi być kompetentną osobą. Jego wiedza, zdolności i umiejętności będą stanowiły jego zasób, z którego musi umiejętnie korzystać. Dlatego osoba rozpoczynająca pracę w szkole specjalnej powinna być wyposażona w bagaż wiedzy, zarówno teoretycznej, jak i praktycznej, o niepełnosprawnych, o metodach stymulacji rozwoju oraz o sposobach rozwiązywania nowych problemów wychowawczych. Kompetencje informatyczne, czyli umiejętności wykorzystywania nowych technologii informatycznych, znajomość obsługi i wykorzystania pomocy technicznych, będą stanowiły kolejny zasób, z którego pedagog

specjalny może czerpać w pracy z uczniem. Zasobem pedagoga specjalnego będzie również świadomość samego siebie, swoich możliwości, zdolności oraz umiejętne ich wykorzystanie w pracy z dzieckiem. Nasze zainteresowania i zainteresowania dzieci powinny być wykorzystywane w procesie kształcenia i rehabilitacji.

Pracując z uczniami niepełnosprawnymi, aby sprostać wszystkim zadaniom, pedagog specjalny musi posiadać bardzo bogatą osobowość. Tylko taka osoba, która posiada dużą wiedz i doświadczenia, będzie mogła przekazać ją i pomóc dzieciom niepełnosprawnym, które naprawdę tego potrzebują. Zasobem pedagoga specjalnego powinny być jego specyficzne cechy osobowości. Pedagog powinien odznaczać się dużym optymizmem i cierpliwością, które zapobiegają zniechęcaniu się dziecka, ponieważ w pracy z niepełnosprawnymi wszelkie postępy mogą być i często są odroczone. Pedagog powinien stworzyć swobodną i pogodną atmosferę, która wyzwoli chęć brania udziału w pracach szkoły, wzbudzi inicjatywę i chęć samodzielnego działania.

Praca z misją również zalicza się do zasobów pedagoga specjalnego. Gdy pedagog jest zadowolony ze swojej pracy to bardziej się w nią angażuje, co zwykle odzwierciedla się w postępach w pracy z uczniami. Pedagog powinien wiedzieć, że efekty jego pracy zależą w dużej mierze od jego zaangażowania, a ono z kolei zależy od jego osobowościowych cech. Kolejnym zasobem, który łączy się z pracą z pasją jest kreatywność i elastyczność. Każdy pedagog powinien wykazywać te cechy w pracy z uczniami, które motywują ich do pracy oraz odwodzą od tradycyjnego prowadzenia lekcji i spędzania czasu w ławce. Nauka poprzez zabawę czy aktywne formy nauczania przynoszą dużo lepsze rezultaty. Kreatywność jest bardzo przydatna podczas kształtowania postaw prospołecznych w relacjach z osobami niepełnosprawnymi poprzez organizowanie imprez okolicznościowych, typu ślubowanie, mikołajki czy Dzień Matki. Nauczyciel powinien posiadać umiejętność ciągłego kreowania nowych sytuacji, które przyczyniają się do rozwoju dzieci.

Poza osobowością pedagoga specjalnego, nabytymi przez niego wiedzą i umiejętnościami, kolejnym zasobem są

umiejętności prakseologiczne. Odnoszą się one do umiejętności planowania i organizowania swojej pracy. Jest to szczególnie ważne ze względu na różnorodność niepełnosprawności, z którymi ma się do czynienia. Łączy się to z umiejętnością preferowania innowacyjnych i niestandardowych metod pracy. Pedagog powinien posiadać umiejętność dostrzegania i reagowania na każdy, nawet najmniejszy problem dziecka. Dlatego pedagog powinien zawsze znaleźć czas dla swoich uczniów, wysłuchać ich i wesprzeć pomocną radą. Umiejętność rozmowy z dzieckiem i wysłuchanie go buduje więź między nauczycielem a uczniem oraz wzbudza zaufanie, a dzięki temu dziecko ma poczucie bezpieczeństwa.

Pomoc i możliwość uzyskania porad u innych, kompetentnych osób również można zaliczyć do zasobów. Dla pedagoga specjalnego może być to kadra pedagogiczna, grupa wsparcia, superwizor czy też rodzina dziecka. Stworzenie zgranego zespołu pedagogicznego jest korzystne dla wychowanków, jak i dla samych pedagogów. Wsparcie ze strony kolegów, może zaowocować lepszym rozwiązaniem zaistniałych problemów, czy dostrzeżeniem innego wymiaru danej sprawy. Należenie do grupy wsparcia czy też korzystanie z superwizora, umożliwia pedagogowi dokonywanie autoewaluacji, które mogą uchronić od wypalenia zawodowego. Zasobem, z którego może skorzystać pedagog specjalny, choć nie zawsze, jest współpraca z rodziną. Umożliwia to bardzo cenną wymianę informacji na temat danego dziecka i w dużym stopniu wpływa na jego postępy edukacyjne i rehabilitacyjne.

Istnieje jeszcze jedna ważna grupa zasobów pedagoga specjalnego. Są to zasoby moralne. Należy zaliczyć do nich pracowitość, systematyczność, bezinteresowność oraz właściwą postawę wobec dzieci niepełnosprawnych, a także opanowanie, zrównoważenie, zdyscyplinowanie oraz odpowiedzialność za swoją pracę. Pedagoga specjalnego powinno cechować wyjątkowe zaufanie i przychylność do dzieci niepełnosprawnych, które często tracą wiarę we własne siły i możliwości.

Pedagog specjalny powinien mieć wyjątkowo silną osobowość oraz ogromną wiedzę, aby sprawdzać się w pracy z uczniem



niepełnosprawnym. Realizowanie potrzeb edukacyjnych, psychicznych i społecznych uczniów niepełnosprawnych jest zadaniem trudnym i wymagającym. Dlatego tak istotne jest, aby pedagog specjalny był świadomy zasobów tkwiących w nim samym i w innych oraz potrafił z nich umiejętnie korzystać. Bowiern taka wiedza i umiejętności w dużej mierze przyczyniają się do ułatwienia trudnej pracy, jaką jest zawód nauczyciela.

### **Bibliografia**

1. Palak Z. (red.): *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie – Skłodowskiej, Lublin, 2008.
2. Kawula S. Brągiel J., Janke A. W.: *Pedagogika rodziny*, Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń, 2000.
3. Pisula E.: *Psychologiczne problemy rodziców dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, 1998.
4. Poczowski A.: *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Strategie – procesy - metody*, Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa, 2008.

### **Netografia**

1. Słownik wyrazów bliskoznacznych 9 (w:) <http://www.jezukowce.pl/synonim/slownik-wyrazowbliskoznacznych/zasoby%20ludzkie>, data dostępu: 11.05.2013.
2. Zarządzanie zasobami ludzkimi (w:) [http://pl.wikipedia.org/wiki/Zarz%C4%85dzanie\\_zasobami\\_ludzkimi](http://pl.wikipedia.org/wiki/Zarz%C4%85dzanie_zasobami_ludzkimi), data dostępu: 11.05.2013.
3. MEGAsłownik, (w:) [http://megaslownik.pl/slownik/synonimy\\_antonimy/27106,zas%C3%B3b](http://megaslownik.pl/slownik/synonimy_antonimy/27106,zas%C3%B3b) dostęp, data dostępu: 11.05.2013.

### **Summary**

Working as a special educator is a huge challenge. Not everyone could work with disabled children because it requires extraordinary personality and vast knowledge. What can we do to make working with children and escaping from burnout easier? The answer is simple - you need to know your own resources and your strengths. In this article, I describe what are these above mentioned resources. The following topic is very broad because there are many definitions and different types of resources, such as: physical, personality, spiritual and much more.

Afterwards I describe resources which are available for a special education teacher in their work. It is important for a special education teacher and also for everyone to be aware of what resources he/she and the others have. We also have to learn how to recognize and use them. Resources may be all around us.

## Kwalifikacje zawodowe pedagoga specjalnego – przegląd aktualnych rozporządzeń MEN

---

Początek kształcenia pedagogów specjalnych w Polsce przypada na rok 1917. W Warszawie uruchomiono wówczas pierwsze kursy przeznaczone dla pedagogów specjalnych. Początkowo krótkie kursy z czasem uległy wydłużeniu. Były to pierwsze zorganizowane formy kształcenia. Wraz ze zmianami oświatowymi konieczne było uruchomienie w 1922 roku, w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej w Warszawie, studiów kształcących nauczycieli szkół specjalnych. Były to studia dzienne, jednoroczne. Ofertę ciągle poszerzano, uruchamiając studia eksternistyczne, następnie zaoczne i podyplomowe. Zmianie uległ także czas studiów stacjonarnych i zaocznych. Początkowo były to studia dwuletnie, następnie trzy- i czteroletnie, a od 1979 roku wprowadzono system pięcioletniego kształcenia. Jednocześnie wprowadzono różnego rodzaju kursy umożliwiające poszerzenie kwalifikacji (K. Parys, S. Olszewski, 2009).

Obecnie poprzez studia pierwszego i drugiego stopnia oraz studia podyplomowe i kursy kwalifikacyjne, studenci mogą zdobyć uprawnienia do pracy w charakterze pedagoga specjalnego. Zgodnie z art. 9 ust. 2 ustawy z dnia 26 stycznia 1982 r. - Karta Nauczyciela (Dz. U. z 2006 r. Nr 97, poz. 674 z późn. zm.) kwalifikacje wymagane od nauczycieli na poszczególnych stanowiskach, w określonych typach szkół i placówek, określa minister do spraw oświaty i wychowania w drodze rozporządzenia. Regulacje prawne dotyczące wymagań kwalifikacyjnych pedagogów specjalnych zostały zawarte w „Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli.”

Zgodnie z § 14 ust. 1 stanowisko nauczyciela „w przedszkolach specjalnych, szkołach podstawowych specjalnych, gimnazjach specjalnych, szkołach ponadgimnazjalnych specjalnych, specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych oraz specjalnych ośrodkach wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym, szkołach specjalnych przysposabiających do pracy dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym lub znacznym oraz dla uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi, ośrodkach umożliwiających dzieciom i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim oraz dzieciom i młodzieży z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązku szkolnego i obowiązku nauki, a także kwalifikacje do prowadzenia zajęć rewalidacyjno – wychowawczych z dziećmi i młodzieżą z upośledzeniem umysłowym” (Rozporządzenie MEN z dnia 12 marca 2009 r., § 14 ust. 1, Dz. U. 2009, nr 50, poz. 400) będzie mogła zajmować osoba, która ukończyła studia wyższe o kierunku oligofrenopedagogika lub zakład kształcenia nauczycieli o specjalności oligofrenopedagogika lub uzyskała kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela w określonym rodzaju placówek czy w danym typie szkół i dodatkowo ukończyła kurs w zakresie oligofrenopedagogiki lub studia podyplomowe.

W przypadku placówek specjalnych zajmujących się edukacją dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami niewymienionymi w ust. 1, kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela posiada osoba, która ukończyła studia wyższe o kierunku pedagogika lub pedagogika specjalna w zakresie odnoszącym się do niepełnosprawności uczniów danej placówki lub ukończyła zakład kształcenia nauczycieli

w zakresie odpowiadającym niepełnosprawności uczniów lub studia podyplomowe czy kurs kwalifikacyjny także odpowiadający danej niepełnosprawności. Poprzez studia wyższe, nieokreślone jednoznacznie w rozporządzeniu, należy rozumieć studia licencjackie, drugiego stopnia lub studia jednolite magisterskie.

W przypadku stanowiska nauczyciela – wychowawcy w szkołach i placówkach specjalnych dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami niewymienionymi w ust. 1, może zajmować je osoba, która ukończyła studia wyższe o specjalności odpowiedniej do niepełnosprawności uczniów lub uzyskała kwalifikacje do zajmowania stanowiska nauczyciela w danym rodzaju placówki czy typie szkoły, ukończyła studia podyplomowe lub kurs kwalifikacyjny lub ukończyła zakład kształcenia nauczycieli odpowiedni do rodzaju niepełnosprawności podopiecznych.

Dzięki tym przepisom, dzieci i młodzież z różnymi niepełnosprawnościami mają możliwość nauki pod okiem wykwalifikowanej i odpowiednio przygotowanej kadry pedagogicznej, gwarantującej optymalny proces nauczania i wychowania. Istotne jest, by pedagodzy specjaliści podejmujący pracę w placówkach specjalnych posiadali odpowiednie przygotowanie merytoryczne i metodyczne. Ustawa z dnia 27 lipca Prawo o szkolnictwie wyższym (Dz. U. Nr 164, poz.1365) umożliwia słuchaczowi studiów I stopnia o specjalności nauczycielskiej studiującemu na uczelni, która prowadzi kształcenie przygotowujące do wykonywania zawodu nauczyciela, uzyskanie przygotowania do nauczania dwóch przedmiotów, z których jeden jest przedmiotem głównym, zaś drugi dodatkowym (art. 8 ust. 5 ww. ustawy). Przepisy zezwalają na jednoczesne studiowanie określonej specjalności w ramach pedagogiki specjalnej (np. specjalności oligofrenopedagogika) przy równoczesnym studiowaniu wybranego przedmiotu. Ponadto pedagog specjalny, nieposiadający przygotowania przedmiotowego, powinien uzyskać określone kwalifikacje, uprawniające do nauczania danego przedmiotu, w ramach studiów podyplomowych.

Ważny jest również fakt, że wykwalifikowany pedagog specjalny, przygotowany merytorycznie i metodycznie

w zakresie pedagogiki specjalnej, może zostać zatrudniony w różnorodnych placówkach, np. pedagog specjalny o specjalności oligofrenopedagogika może podjąć pracę w:

- przedszkolach, szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych specjalnych,
- specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych i specjalnych ośrodkach wychowawczych dla dzieci i młodzieży z głębszym upośledzeniem umysłowym,
- szkołach specjalnych przysposabiających do pracy dla uczniów z głębszym upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi,
- ośrodkach umożliwiających dzieciom i młodzieży z głębokim upośledzeniem umysłowym oraz z niepełnosprawnościami sprzężonymi realizację obowiązku rocznego przygotowania przedszkolnego oraz obowiązku szkolnego,
- przedszkolach i szkołach integracyjnych, a także w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi (Rozporządzenie MEN z dnia 12 marca 2009 r., § 14 ust. 1, Dz. U. 2009, nr 50, poz. 400).

Dzięki tak rozbudowanemu katalogowi szkół i placówek dla dzieci z różnymi niepełnosprawnościami, pedagodzy specjaliści mogą być zatrudniani w różnych instytucjach. Obecny system kształcenia pozwala na poszerzanie swoich kwalifikacji dzięki licznym kierunkom studiów oraz kursom kwalifikacyjnym. Dobrze wykształcony pedagog specjalny, przygotowany merytorycznie i metodycznie, wykonujący swoją pracę z zapałem, stwarza bezpieczną, przyjazną i odpowiednią do przyswajania wiedzy atmosferę, która jest niezbędna w edukacji dzieci niepełnosprawnych.

### **Bibliografia**

1. Parys K., Olszewski S.: *Ewolucja poglądów na temat kształcenia pedagogów specjalnych w Polsce*, (w:) *Niepełnosprawność – półrocznik naukowy. Teoretyczne i metodologiczne konteksty pedagogiki specjalnej*, nr 1, Gdańsk, 2009.

## Netografia

1. *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 marca 2009 r. w sprawie szczegółowych kwalifikacji wymaganych od nauczycieli oraz określenia szkół i wypadków, w których można zatrudnić nauczycieli niemających wyższego wykształcenia lub ukończonego zakładu kształcenia nauczycieli*, Dz. U. 2009, nr 50, poz. 400 (w:) Internetowy System Aktów Prawnych, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20090500400>, data dostępu: 23.07.2013.
2. *Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym*, Dz. U. 2005 Nr 164, poz. 1365, (w:) Internetowy System Aktów Prawnych, <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU20051641365>, data dostępu: 25.07.2013.

## Summary

In 1917, Poland launched the first course which was designed for special education teachers. In this way, the process of training special education teachers has been initiated. Afterwards, began to teach special education teachers in professional schools with different specializations.

Currently, due to the fact that there are plenty of studies of first and second degree, postgraduate studies and qualifying courses, students have opportunity to obtain the relevant permission to work as a special education teacher. *Regulation of the Minister about National Education of 12 March 2009 on the specific qualifications required for teachers and determine the schools and cases in which it is possible to employ teachers without any higher education or completed any teacher training*, determines which skills the special education teacher should have during occupying a specific position. Regulation also sets in which schools and education institutions for children with disabilities can work with the certain teacher qualifications.

Well prepared substantively and methodologically special educator can create the right atmosphere for learning and growing of children.

## Współczesne możliwości podnoszenia kwalifikacji zawodowych przez pedagogów specjalnych

---

**S**tudia na prestiżowej uczelni, ukończone z wyróżnieniem, mogłoby się wydawać - zapewniają świetlaną przyszłość na rynku pracy. Rzeczywistość jednak nie jest już taka obiecująca, zwłaszcza jeśli chodzi o pedagogów, których po ukończeniu studiów jest dużo więcej, niż wykazuje zapotrzebowanie. Mimo to chętnych co roku jest bardzo dużo. Jaka jest więc szansa na znalezienie pracy w szkolnictwie „świeżo” po studiach? Szansa istnieje pod warunkiem, że w naszym Curriculum Vitae znajdzie się coś oprócz ukończonych studiów nauczycielskich.

Na rozmowach kwalifikacyjnych coraz częściej kandydat pytany jest o ukończone dodatkowe kursy i szkolenia. O „coś”, co jeszcze nadprogramowo mógłby robić, by można o nim mówić w aspekcie wielowymiarowym. Dla pracodawcy wyrażenie chęci i gotowości do ciągłego podnoszenia kwalifikacji jest ważne, bo to właśnie jego reprezentujemy swoją osobą. Należy jednak pamiętać, że wszystko to pociąga za sobą często spory wkład finansowy. W niektórych przypadkach są to kwoty dość wysokie, dla przykładu - Kurs Integracji Sensorycznej I stopnia: 894,31 zł netto plus 23% VAT i II stopnia: 3.983,74zł netto plus 23% VAT oraz obowiązkowy egzamin i 3 superwizje 565,04zł netto plus 23% VAT, co razem daje koszt średnio w granicach 5500zł (info: Centrum Integracji Sensorycznej). Są to oczywiście wydatki, na które nie każdy jest sobie w stanie pozwolić.

Pedagog specjalny oprócz swojego wykształcenia w danej specjalizacji (oligofrenopedagogika, surdopedagogika lub tyflopedagogika) chętniej zatrudniany jest, gdy posiada w swoim dorobku naukowym jakieś kursy i szkolenia. „Jakieś” nie oznacza, że powinien wybierać je przypadkowo, ponieważ doskonalenie się powinno być starannie przemyślane. Obecnie w Internecie znaleźć można wiele ofert o przeróżnej tematyce. Stworzone zostały specjalne „Ośrodki

Doskonalenia Nauczycieli” publiczne i niepubliczne, które reklamują się całą gamą kursów dla pedagogów. Powstała także opcja e-szkoleń, umożliwiająca naukę na odległość. Jak jednak wybrać coś wartościowego z gąszczy wszystkich oferowanych propozycji, by nie mieć poczucia wyrzucania pieniędzy w błoto? By realizowane przez nas kursy i szkolenia nie były jedynie zapychaczami CV? Trzeba się zastanowić w jaki sposób będzie nam to potrzebne w naszym zawodzie i czy podniesie znacząco komfort pracy.

Po przeanalizowaniu i przeglądnięciu internetowych stron, mogę śmiało powiedzieć, że znajdzie się dla każdego coś interesującego, jeśli ma choć trochę sprecyzowany kierunek poszukiwań. Wystarczy wejść na stronę Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli ([www.mcdn.edu.pl](http://www.mcdn.edu.pl)), by zapoznać się z szeroką gamą rozmaitych możliwości podnoszenia kwalifikacji, a jest to tylko jedna z wielu stron o takiej tematyce. Nie sposób przybliżyć wszystkich propozycji kierowanych do pedagogów specjalnych, więc pozwolę sobie opisać tylko wybrane, choć wiem, że to zaledwie kropla w morzu możliwości.

### **Metoda Ruchu Rozwijającego według Weroniki Sherbourne**

Jest to kurs opierający się na systemie ćwiczeń opracowanych przez Weronikę Sherbourne. Podstawowymi założeniami tej metody pracy z dziećmi jest rozwijanie przez ruch. Bazuje ona na rozbudzaniu świadomości własnego ciała, usprawnianiu ruchowym oraz świadomym działaniu w przestrzeni i dzieleniu jej wraz z innymi. Dziecko uczy się nawiązywania bliskich kontaktów społecznych wykonując ćwiczenia ruchowe. Nawiązują one do naturalnych potrzeb – przykładowo do tak zwanego baraszkowania, które pojawia się we wczesnym dzieciństwie. Kurs pozwala na prowadzenie zajęć tą metodą, tak by dziecko zyskiwało doświadczenie w zakresie świadomości własnego ciała i własnej



tożsamości, usprawnienia motoryki i zdobycia pewności siebie. Na kursie nauczymy się zasad pracy z dziećmi i stworzenia przyjaznego klimatu w grupie. Metoda ta mocno opiera się na bezpośrednim kontakcie z dzieckiem, należy więc szczególnie przestrzegać wszelkich wskazówek dawanych przez prowadzących. Na kursie prezentowane są różne grupy ćwiczeń: *prowadzące do poznania własnego ciała, ćwiczenia pomagające zdobyć pewność siebie i poczucie bezpieczeństwa w otoczeniu oraz ćwiczenia twórcze. Kurs jest polecany osobom, które w swojej pracy stykają się najczęściej z dziećmi nadpobudliwymi, agresywnymi, lęklivymi. Koszt szkolenia w Krakowie to około 390zł, obejmuje 20 godz. dydaktycznych. Zazwyczaj realizowany jest w terminach weekendowych.*

### **Kurs Diagnostyki Psychoedukacyjnej (PEP-R)**

Kurs dotyczy Testu PEP-R, który jest oparty na rozwojowej koncepcji oceny dziecka. Służy do diagnozowania charakterystycznych, indywidualnych sposobów uczenia się, rozwoju i terapii dzieci z całościowymi zaburzeniami rozwoju. Jego przeprowadzenie w sposób dokładny umożliwia określenie stopnia zaburzeń zachowania w: mowie, reakcji na bodźce, nawiązywania kontaktów i reakcji emocjonalnych oraz zabawy i zainteresowania przedmiotami. Wyniki testu pomogą określić wiek rozwojowy dziecka oraz umożliwią poznanie sfery jego najbliższego rozwoju. Test nakierowany jest na dzieci od 6. miesiąca życia do 7 lat. Zastrzega się możliwość używania go w stosunku do starszych dzieci, gdy poziom ich funkcji rozwojowych jest poniżej siódmego roku życia. Test umożliwia ocenę dziecka w 7 sferach takich jak: naśladowanie, percepcja, motoryka mała, motoryka duża, koordynacja wzrokowo - ruchowa, funkcje poznawcze, komunikacja (mowa bierna i czynna). Ukończenie kursu daje uprawnienia do przeprowadzania tego testu, co jest bardzo pomocne dla osób konstruujących programy terapeutyczne dla dzieci wymagających wspomaganie rozwoju. Aktualizowany raz do roku sprawdza postępy dziecka i pozwala określić jego nowe możliwości. Kurs w Krakowie (Centrum Terapii PROMITIS) trwa 1 dzień, a jego koszt wynosi od 200–300 zł.

### **Kurs Integracji Sensorycznej (I i II stopień)**

Celem kursu jest zapoznanie z zagadnieniem integracji sensorycznej, jej rozwojem oraz wpływem na rozwój ruchowy, poznawczy i emocjonalny dziecka. Zaznajomienie z dysfunkcjami integracji sensorycznej i ich wpływem na funkcjonowanie dziecka. Kurs składa się głównie z zajęć teoretycznych oraz w mniejszej ilości praktycznych - taką informację można znaleźć na stronie Centrum Integracji Sensorycznej ([www.integracjasensoryczna.com.pl](http://www.integracjasensoryczna.com.pl)). Jest to dość drogie przedsięwzięcie, jeśli jednak mamy odpowiedni sprzęt do pracy oraz wielu podopiecznych wymagających tego typu wspomaganie, warto wziąć go pod uwagę. Żeby można jednak przeprowadzać terapię i diagnozę SI, należy ukończyć drugi stopień (co pociąga za sobą jeszcze większy wkład finansowy – dla przypomnienia to koszt średnio w granicach 5500zł). Należy również posiadać co najmniej roczne doświadczenie (w dowolnym okresie pracy zawodowej) w pracy indywidualnej z pacjentem w ramach wykonywanego zawodu. Pierwszy stopień obejmuje zapoznanie się z ideą Integracji Sensorycznej. Dopiero na drugim stopniu są 3 części: diagnostyczna, terapeutyczna i dotycząca superwizji z egzaminem przedzielonych przerwami dla efektywniejszego przyswajania wiedzy i zdobywania doświadczenia w trakcie trwania kursu. I stopień trwa około 4 dni (40 godz.), II stopień to 190 godz. nie wliczając przerw (łącznie 4 tygodnie).

### **Kurs kwalifikacyjny z zakresu terapii pedagogicznej**

Kierowany do nauczycieli, psychologów, pedagogów szkolnych i pedagogów specjalnych zainteresowanych problematyką trudności w uczeniu się dzieci w klasach I – III. Ukończenie tego kursu upoważnia do prowadzenia zespołów korekcyjno – kompensacyjnych, zespołów wyrównanych (w tym klas wyrównawczych i terapeutycznych). Kurs obejmuje 270 godzin. Koszt jaki podaje Centrum Doskonalenia Nauczycieli wynosi 1650 zł.

### **Bajkoterapia**

Bardzo popularny i „modny” kurs. Pozwala na zdobycie wiedzy o tym jak wykorzystywać bajki i baśnie do wspomaganie naturalnego

rozwoju dziecka, pozwala na umiejętne korzystanie z gotowych tekstów i zapoznanie się z specyfiką języka bajkowego. Nie ulega wątpliwości, że bajki z morałem mają dobroczynny wpływ na rozwój dziecka. Jeśli tylko w swojej pracy wykorzystujemy tekst, symbolikę, metafory, czy też po prostu bajki – na tym kursie nauczymy się jak robić to świadomie, by trafiło to jak najpełniej do najmłodszych. Koszt w Krakowie („Centrum IB” Sp. z o. o.) wynosi 100zł, a zajęcia trwają jeden weekend.

### **Centrum Szkoleniowe KLANZA**

Centrum to przygotowuje różne cykle warsztatów i szkoleń dla kreatywnych nauczycieli, którzy chcą poprzez dobrą zabawę rozwijać swoich podopiecznych. Średni koszt kursów to około 150 zł. Przykładowe warsztaty prowadzone obecnie w Krakowie to: „Muzyka etniczna w zabawach dla dzieci”, „Taneczne doznania łączące pokolenia”, „Prezenty na różne okazje”. Oferta jest na bieżąco aktualizowana.

### **EEG BIOFEEDBACK**

Ostatnio dość popularna stała się także metoda treningu umysłu EEG Biofeedback. Kurs obejmuje wykłady, na których zainteresowani są zapoznawani ze specyfikacją czynności bioelektrycznej mózgu oraz wiedzy o EEG. Program kursu obejmuje naukę pomiaru głowy, wyznaczania punktów rejestracji i mocowania elektrod oraz zapoznanie się z całym oprogramowaniem EEG Biofeedback. Elementami kursu są także czynności praktyczne obejmujące naukę prowadzenia treningów i badań diagnostycznych. „Obecnie każdy stopień szkolenia składa się z dwóch części, czyli stopień I cz. 1 i cz. 2 oraz stopień II cz. 1 i cz. 2. Podział ten spowodowany jest troską o jakość naszych szkoleń i pozwala tak rozłożyć obszerny materiał oraz ćwiczenia praktyczne, aby bez presji czasu mogli Państwo dobrze poznać i opanować zasady metody EEG Biofeedback.”(informacje: Akson- Ośrodek Kształcenia Medycznego). Po ukończeniu 2 części każdego stopnia otrzymuje się Certyfikat i nadanie stopnia Trenera EEG Biofeedback I lub II stopnia.

Oczywiście w Internecie jest niezliczona ilość kursów i szkoleń, dlatego nie sposób byłoby przybliżyć tutaj wszystkie ich rodzaje. Czasami nawet nie ma potrzeby

wychodzenia z domu, aby podnieść swoje wykształcenie. Wystarczy, że posiada się odpowiedni sprzęt z dostępem do Internetu i aktywne konto bankowe oraz odrobinę chęci. Ważne jest, by w obecnych czasach nie zatracić samego siebie w poszukiwaniu coraz to nowszych i bardziej imponujących sposobów na wybicie się na rynku pracy. Doskonalenie się jest ważne, o ile stajemy się specjalistą w jakiejś dziedzinie. Jeśli jednak staramy się zapełnić swoje CV przeróżnymi kursami, różniącymi się specyfiką i celami – czy nie jest to czasami działanie odwrotne od zamierzonego? Wybierając kursy i szkolenia powinniśmy wykazać się rozważą. Mają one przede wszystkim służyć naszej pracy i podnosić jej jakość, a nie jedynie „dobrze się prezentować”.

### **Netografia**

1. Akson Ośrodek Kształcenia Medycznego: *EEG Biofeedback*, (w:) <http://www.akson.net.pl/oferta,eeg-biofeedback,23.html>, data dostępu: 13.05.2013.
2. *Bajkoterapia*, (w:) <http://www.edu.edu.pl/bajkoterapia/kursszkolenie/wojewodztwo-malopolskie-krakow/13333>, data dostępu: 14.05.2013.
3. Centrum Integracji Sensorycznej: *Kurs integracji sensorycznej II stopień. Diagnoza i terapia integracji sensorycznej*, (w:) <http://www.integracjasensoryczna.com.pl/pl/kursy-SI-II-opis-kursow>, data dostępu: 14.05.2013.
4. Centrum Terapii PROMITIS: *Diagnoza funkcjonalna dla dziecka z autyzmem w oparciu o Profil Psychoedukacyjny PEP-R E. Schoplera*, (w:) <http://www.centrum-terapii.pl/autyzm-diagnoza-u-dziecka/>, data dostępu: 14.05.2013.
5. EgoSelect Akademia Terapeuty: *Zastosowanie testów PEP-R oraz AAPEP w diagnozie i terapii osób z autyzmem oraz innymi zaburzeniami rozwoju*, (w:) [http://www.egoselect.pl/Zastosowanie\\_testow\\_PEP\\_R\\_oraz\\_AAPEP\\_w\\_diagnozie\\_i\\_terapii\\_osob\\_z\\_autyzmem\\_oraz\\_innym\\_zaburzeniam-id58.html](http://www.egoselect.pl/Zastosowanie_testow_PEP_R_oraz_AAPEP_w_diagnozie_i_terapii_osob_z_autyzmem_oraz_innym_zaburzeniam-id58.html), data dostępu: 13.05.2013.
6. Małopolski Niepubliczny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli: *Metoda Ruchu*



- Rozwijającego Weroniki Sherborne, I stopień*, (w:) <http://www.mnodn.kangur.edu.pl/kurs.php?kk=1343>, data dostępu: 15.05. 2013.
7. Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli: *Informator*, (w:) [http://mcdn.edu.pl/userfiles/INFORMATOR\\_2012/KK3.pdf](http://mcdn.edu.pl/userfiles/INFORMATOR_2012/KK3.pdf), data dostępu: 15.05.2013.
8. *Metoda Ruchu Rozwijającego według Weroniki Sherborne*, (w:) <http://pieciek.w.interia.pl/34.htm>, data dostępu: 14.05.2013.

### Summary

The article focuses on the possibilities of contemporary skills for special educators. It includes a range of courses targeting a different audience and with various themes. They are described are, inter alia, such as training opportunities: Integracja Sensoryczna (Sensory Integration), Kurs Kwalifikacyjny z zakresu terapii pedagogicznej (Qualification course in the field of pedagogical therapy), Bajkoterapia (Tale therapy), EEG Biofeedback, Metoda Ruchu Rozwijającego według Weroniki Sherbourne (Veronica Sherborne Courses), Kurs Diagnozy Psychoedukacyjnej (PEP-R) and other qualifying courses.

The author also described modern possibilities for special educators to update their skills, such as: types and methods of work, the price of the course and the place where it can be organized. In this paper we can find out for whom the authorization for particular courses will be useful or even necessary.

The author emphasizes also the importance of prudence in the selection of qualification courses and in the process of upgrading of skills.

## Awans zawodowy nauczyciela

---

**A**rtykuł nie będzie oceną obecnego systemu awansu zawodowego, ale próbą przedstawienia obowiązującej ścieżki jego uzyskania, którą winien znać każdy nauczyciel i którą, mam nadzieję, każdy z nas przejdzie podczas swojej kariery pedagogicznej.

Na początku kilka informacji wstępnych dotyczących zagadnienia. Według Karty Nauczyciela mamy cztery stopnie awansu zawodowego:

- 1) nauczyciel stażysta;
- 2) nauczyciel kontraktowy;
- 3) nauczyciel mianowany;
- 4) nauczyciel dyplomowany”

(Karta nauczyciela, art. 9a, p.1).

Tworząc obecny system awansu zawodowego zwracano uwagę by „w istotny sposób premiował (poprzez wzrost wynagrodzenia) jakość pracy, podnoszenie kwalifikacji i wzbogacanie warsztatu zawodowego” (M. Kazimierowicz, 2005, s. 17). Nauczyciel by zdobyć kolejny stopień awansu, w założeniu, ma wykazać się innowacyjnym podejściem do edukacji opartym na wciąż poszerzanym zakresie wiadomości i umiejętności (zdobywanych samodzielnie bądź przez udział w warsztatach, kursach bądź seminariach) (M. Kazimierowicz, 2005). Każdy z kolejnych stopni awansu zdobywa się w sposób określany przez Kartę Nauczyciela i dodatkowe przepisy, które wprowadziły w niej zmiany. Określają one dokładnie kwalifikacje i umiejętności jakimi musi wykazać się nauczyciel starający się o awans zawodowy, podają dokładne terminy składania dokumentów i szczegóły całej procedury (wykaz potrzebnych dokumentów, warunki stażu, skład komisji).

Zdobywając kolejny stopień awansu zawodowego zyskuje się większy prestiż jako nauczyciel w szkole. Nauczyciel ubiegający się o awans zawodowy ciągle doskonali swój warsztat pracy, zdobywa nowe wiadomości i umiejętności, co przynosi dodatkową korzyść jego uczniom. Awans zawodowy często łączy

się z nowymi zadaniami w szkole. Od stopnia awansu zależą zarobki nauczyciela oraz dodatki, jakie dostaje – określa je rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 18 lipca 2011 zmieniające rozporządzenie w sprawie wysokości minimalnych stawek wynagrodzenia zasadniczego nauczycieli, ogólnych warunków przyznania dodatków do wynagrodzenia zasadniczego oraz wynagrodzenia za pracę w dniu wolnym od pracy (Dz. U z 2011r. nr 161, poz. 967).

Ubieganie się o awans zawodowy jest to długi proces administracyjny sprawdzający wszelakie kompetencje nauczyciela ubiegającego się o wyższy stopień zawodowy. Poniżej przedstawiono etapy postępowania kwalifikacyjnego, które powinny przybliżyć ten problem.

### **ETAP I - Szkolny**

Nauczyciel rozpoczyna staż z początkiem roku szkolnego (nie później niż 14 dni po rozpoczęciu prowadzenia zajęć) na swój wniosek złożony u dyrektora placówki (jedynie nauczyciel stażysta rozpoczyna swój staż bez pisemnego wniosku). Z dniem rozpoczęcia pracy (w sytuacji nieposiadania stopnia awansu zawodowego) nauczyciel otrzymuje status stażysty. Staż według karty nauczyciela powinien trwać 2 lata. W tym czasie nauczycielowi (stażystcie i kontraktowemu) przydzielony jest opiekun – nauczyciel mianowany lub dyplomowany-którego zadaniem jest pomoc w przygotowaniu i realizacji planu rozwoju zawodowego w okresie stażu oraz opracowanie projektu oceny dorobku zawodowego nauczyciela za okres stażu.

Nauczyciel kontraktowy może rozpocząć staż na stopień nauczyciela mianowanego po upływie co najmniej roku pracy w szkole, a nauczyciel mianowany może ubiegać się o staż na stopień nauczyciela dyplomowanego po przepracowaniu przynajmniej roku od dnia nadania

poprzedniego stopnia awansu zawodowego. W przypadku nawiązania stosunku pracy po 14 września nauczyciel może rozpocząć staż od następnego roku szkolnego. Oto przykład, który ilustruje ten problem: „Nauczyciel zakończył staż na stopień nauczyciela mianowanego 31 maja 2010 roku. Postępowanie egzaminacyjne zakończyło się pomyślnie 20 października 2010 roku. Nauczyciel otrzymał decyzję administracyjną 10 listopada 2010 roku – czyli został mu nadany stopień nauczyciela mianowanego. Rok pracy po nadaniu stopnia awansu minie 9 listopada 2011 roku. Rozpoczęcie stażu na stopień nauczyciela dyplomowanego może nastąpić dopiero z początkiem nowego roku szkolnego – 1 września 2012” (A. Perry).

Plan rozwoju zawodowego nauczyciel stażysta przedkłada dyrektorowi w ciągu 20 dni od rozpoczęcia zajęć, nauczyciel mianowany i kontraktowy składają go wraz z wnioskiem o rozpoczęcie stażu. Dyrektor zatwierdza plan rozwoju zawodowego w ciągu 30 dni od rozpoczęcia zajęć lub oddaje go nauczycielowi do poprawy z pisemnym wskazaniem, co należy poprawić (należy to uczynić niezwłocznie i przedłożyć dyrektorowi). Nie ma ustalonego wzoru planu rozwojowego, nauczyciel może korzystać z pomocy dyrektora lub opiekuna. Jeśli dyrektor szkoły nie zatwierdzi planu awansu zawodowego, nie jest możliwe rozpoczęcie stażu. W szczególnych przypadkach w czasie trwania stażu dyrektor placówki może pisemnie zobowiązać nauczyciela do zmiany planu rozwojowego lub zmienić opiekuna stażu.

W terminie do 30 dni od zakończenia stażu nauczyciel ma obowiązek dostarczyć dyrektorowi sprawozdanie z realizacji planu rozwoju zawodowego. Natomiast opiekun nauczyciela stażysty przedstawia plan projektu oceny dorobku zawodowego nauczyciela za okres stażu dyrektorowi w ciągu 14 dni od zakończenia przez nauczyciela stażu. Ostateczną ocenę dorobku zawodowego nauczyciela za okres stażu ustala, z uwzględnieniem stopnia realizacji planu rozwoju nauczyciela, dyrektor szkoły: 1) w przypadku nauczyciela stażysty i nauczyciela kontraktowego – po zapoznaniu się z projektem oceny opracowanym przez opiekuna stażu i po zasięgnięciu opinii rady rodziców;

2) w przypadku nauczyciela mianowanego – po zasięgnięciu opinii rady rodziców (Karta Nauczyciela, art.9c, p.6). Oceny dokonuje się nie dłużej niż w 21 dni od złożenia przez stażystę sprawozdania. Ocena może być pozytywna lub negatywna. Nauczyciel ma prawo odwołania się od oceny do organu sprawującego nadzór pedagogiczny w ciągu 14 dni od jej otrzymania (odwołanie winno być rozpatrzone w ciągu 21 dni).

## **Etap II Postępowanie kwalifikacyjne lub egzaminacyjne**

Złożenie wniosku o rozpoczęcie odpowiednio postępowania kwalifikacyjnego lub egzaminacyjnego (nauczyciel stażysta i kontraktowy składają wniosek w roku otrzymania pozytywnej oceny dorobku zawodowego za okres stażu, a nauczyciel mianowany może złożyć ten wniosek w okresie 3 lat od uzyskania pozytywnej oceny dorobku zawodowego za okres stażu). W przypadku niedotrzymania powyższych terminów nauczyciele są zobowiązani do ponownego odbycia stażu w pełnym wymiarze. Złożenie wniosku wraz z dokumentacją jest równoznaczne z rozpoczęciem procedury administracyjnej.

Analizy formalnej wniosku dokonuje dyrektor szkoły bądź odpowiedni organ nadający stopień awansu zawodowego. Jeżeli wniosek nie spełnia wymagań formalnych nauczyciel ma 14 dni na jego ponowne przygotowanie (uzupełnienie ewentualnych braków). Jeżeli wniosek nie zostanie poprawiony, nie będzie rozpatrywany.

Dyrektor, odpowiedni organ prowadzący szkołę, bądź organ sprawujący nadzór pedagogiczny powołuje komisję kwalifikacyjną (stopień awansu zawodowego warunkuje formę powołania komisji i jej skład). Na wniosek nauczyciela w skład komisji może wejść przedstawiciel wskazanego związku zawodowego. Dyrektor szkoły zawiadamia nauczyciela o podjęciu postępowania kwalifikacyjnego lub egzaminacyjnego (termin i miejsce przeprowadzenia rozmowy kwalifikacyjnej, egzaminu lub rozmowy). W zależności od stopnia awansu zawodowego o jaki ubiega się nauczyciel inaczej wygląda praca komisji kwalifikacyjnej i udział w niej nauczyciela (Karta Nauczyciela opisuje to dokładnie). Komisja większością obecnych na posiedzeniu

członków przyznaje (bądź odmawia) awans zawodowy nauczycielowi. Decyzja o przydzieleniu awansu winna być podjęta w ciągu 2 miesięcy od złożenia wniosku.

Powyższe etapy zostały opisane według Karty Nauczyciela oraz z pomocą przewodnika „Awans zawodowy nauczyciela – krok po kroku” wydanego przez Ośrodek Rozwoju Edukacji.

Nauczyciel, który nie zdał egzaminu przed komisją lub nie otrzymał jej akceptacji może złożyć ponownie wniosek o postępowanie kwalifikacyjne bądź egzaminacyjne. Musi jednak, za zgodą dyrektora i na swój wniosek, odbyć dodatkowy staż w wymiarze 9 miesięcy (nauczyciel stażysta i kontraktowy mogą ponownie przystąpić do rozmowy z komisją kwalifikacyjną bądź do egzaminu tylko raz w danej szkole).

### Podsumowanie

Jeśli nauczyciel jest nieobecny w pracy (z powodu czasowej niezdolności do pracy wskutek choroby, zwolnienia z obowiązku świadczenia pracy lub urlopu innego niż urlop wypoczynkowy) dłużej niż miesiąc, staż ulega przedłużeniu o czas trwania nieobecności. Jeśli nauczyciel jest nieobecny w szkole dłużej niż rok, zobowiązany jest do ponownego odbycia stażu (w pełnym jego wymiarze).

Nauczyciel mianowany i kontraktowy mogą przerwać swój staż w każdym czasie na własny wniosek. Ponownie rozpoczęty staż odbywają w pełnym wymiarze. Jeśli nauczyciel kontraktowy lub mianowany w okresie trwania stażu zmieni miejsce zatrudnienia, a podejmie zatrudnienie w nowej szkole nie później niż po 3 miesiącach od poprzedniego stosunku pracy, to do całkowitego stażu liczy się mu również staż odbyty w poprzedniej placówce.

Dokładne wymagania stawiane nauczycielom starającym się o awans zawodowy opisane są szczegółowo w Karcie Nauczyciela. Tam można też znaleźć informację na temat możliwości przyspieszenia ścieżki awansu zawodowego lub możliwości skrócenia stażu. Pewne zmiany w awansie zawodowym dotyczą dyrektorów placówek oraz innych nauczycieli funkcyjnych. Pozostali nauczyciele przechodzą awans zawodowy według opisanego w artykule schematu. Mam

szczerą nadzieję, że to krótkie wyjaśnienie procesu zdobywania awansu zawodowego rzuciło trochę światła na tę tematykę i udowodniło, że nie jest to tak niezrozumiała procedura jak mogłoby się wydawać. Osoby zainteresowane zgłębieniem tematu zachęcam do lektury Karty Nauczyciela.

### Bibliografia

1. Kazimierowicz M.: *Rzecz o awansie zawodowym nauczycieli*, (w:) *Nowa Szkoła*, nr 9, 2005.

### Netografia

1. *Awans zawodowy nauczycieli*, (w:) *Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela*, (w:) [http://bip.men.gov.pl/men\\_bip/akty\\_pr\\_1997-2006/kartan\\_kn-spis.php?wrapper=test](http://bip.men.gov.pl/men_bip/akty_pr_1997-2006/kartan_kn-spis.php?wrapper=test), data dostępu: 10.05.2013.
2. *Awans zawodowy nauczycieli*, (w:) *Ustawa z dnia 26 stycznia 1982 r. Karta Nauczyciela stan na 11.05.2013r.*, (w:) <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=2>, data dostępu: 11.05.2013.
3. Perry A.: *Awans zawodowy nauczyciela – krok po kroku*, Ośrodek Rozwoju Edukacji wersja on-line, dostęp: 10.05.2013.

### Summary

It is not so easy to start your career as a teacher. When you start your first job in school, you probably start your career path as well. This article can help you understand how to get a promotion as a teacher. It can present you what and when you have to do to get an advancement. What is more, this paper is an easy manual which shows you step by step what you have to do and who can help you in your activity. It describes all four levels of teacher advancement and conditions which you have to meet to receive such an advancement.

The article also shows you some special conditions when you can do some things in different way or when you do not have to do them at all. If you decide to start a traineeship, you should read this article and you would not have any problem with the development your teaching career and with getting a promotion.

## Miejsce pedagoga specjalnego w poradnictwie genetycznym

---

*Dziecko jest chodzącym cudem, jedynym, wyjątkowym i niezastąpionym.*

*Phil Bosmans*

**R**ola pedagoga specjalnego definiowana jest dość jasno. Jest to ten, który wspomaga rozwój dzieci, młodzieży oraz osób dorosłych niepełnosprawnych. Jednak historia życia, każdego człowieka rozpoczyna się od chwili jego poczęcia. Jakkolwiek nazwiemy początek ludzkiego życia, jest on początkiem istnienia kogoś – nowego, bezbronnego, za którego życie pełną odpowiedzialność biorą osoby trzecie.

W Polsce przerywanie życia dziecka poczętego normowane jest ustawą z dnia 7 stycznia 1993 roku „O planowaniu rodziny, ochronie płodu ludzkiego i warunkach dopuszczalności przerwania ciąży”. W art. 4a.1 umieszczono zapis o możliwości dokonania aborcji, wyłącznie przez lekarza, gdy:

- „ciąża stanowi zagrożenie dla życia lub zdrowia kobiety ciężarnej,
- badania prenatalne lub inne przesłanki medyczne wskazują na duże prawdopodobieństwo ciężkiego nieodwracalnego upośledzenia płodu albo nieuleczalnej choroby zagrażającej jego życiu.
- zachodzi uzasadnione podejrzenie, że ciąża powstała w wyniku czynu zabronionego np. gwałtu” (<http://www.aborcja.web-portals.pl/aborcja-polskie-prawo.html>).

Punkt drugi jest szczególnie istotnym w kontekście zagadnień egzystencji osób niepełnosprawnych oraz pedagogiki specjalnej jako dziedziny zajmującej się ich wychowaniem, nauczaniem oraz szeroko pojętą rehabilitacją. „Według danych z 2011 roku, opublikowanych przez Ministerstwo Zdrowia, odnotowano 669 aborcji dokonanych zgodnie z obowiązującą ustawą – było to o 28 więcej niż w 2010 r. i aż o 131 więcej niż w roku 2009. W wyniku przeprowadzonego

badania prenatalnego wskazującego na duże prawdopodobieństwo ciężkiego nieodwracalnego upośledzenia płodu albo nieuleczalnej choroby zagrażającej jego życiu wykonano 620 aborcji – o 6 więcej niż w 2010 roku” (<http://gosc.pl/doc/1389554.Nowe-statystyki-aborcji-w-Polsce>). Stanowi to zdecydowaną większość wśród dokonanych, zgodnie z literą prawa, zabiegów przerywania ciąży. Nie są znane statystyki odnośnie „aborcyjnego podziemia”.

Rodzi się zatem pytanie, czym jest i jakie są cele poradnictwa genetycznego. „Według definicji sformułowanej przez American Society of Human Genetics i opublikowanej w 1975 roku w „American Journal of Human Genetics” poradnictwo genetyczne jest procesem komunikacji, który dotyczy problemów, jakie pociąga za sobą wystąpienie lub ryzyko wystąpienia w rodzinie choroby uwarunkowanej genetycznie” (D. Kornas-Biela, 1996, s. 23). Proces ten ma na celu udzielenie pomocy osobie lub rodzinie. Jednak należy pamiętać, że jest on jedynie próbą udzielenia takiego rodzaju wsparcia. Skorzystanie z porady genetycznej jest dobrowolne, a podejmowane przez osobę lub rodzinę decyzje są ich autonomicznymi, w które żaden ze specjalistów nie ma prawa ingerować. W Polsce poradnie genetyczne znajdują się w trzynastu większych miastach, z czego w Warszawie jest ich aż cztery (tabela 1.). Proces poradnictwa genetycznego ma pomóc w poznaniu przez rodziców choroby ich dziecka oraz ocenie ryzyka jej powtórzenia się; przedstawia dostępne opcje planowania rodziny, możliwości terapii i rehabilitacji zarówno dziecka, jak i osób zasięgających porady; ma kształtować nastawienie rodziny względem osoby chorej. Przez wzgląd na tak różne zadania poradnictwa



genetycznego coraz częściej w jego proces zaangażowane są, poza lekarzem, inne osoby: pielęgniarka, asystent społeczny, pedagog (specjalny), psycholog. „Mają oni różne zadania do spełnienia w zależności od ich kompetencji zawodowych. Poradnictwo to bowiem, jest coraz częściej rozpoznawane jako proces realizowany przez serię kontaktów i spotkań personelu poradni z pacjentami” (D. Kornas-Biela, 1996, s. 49). Aktualnym podejściem w pracy z rodziną jest pogląd, iż urodzenie się dziecka niepełnosprawnego wpływa na sytuację całej rodziny jako systemu – wszystkich jej członków oraz relacji między nimi. Stąd też kompetencje zawodowe osób pracujących w poradniach genetycznych powinny być ukierunkowane także na pracę z rodziną osoby niepełnosprawnej.

Sylwetka absolwenta pięcioletnich studiów magisterskich na kierunku pedagogiki specjalnej (Dz. U. MEN z 1996 r. nr 6, poz. 30, s. 2) nakreśla obraz człowieka wszechstronnie wykształconego z uwagi na interdyscyplinarność dziedziny nauki, której zgłębiania się podjął. Powinien on zatem posiadać wiedzę z zakresu medycyny, psychologii, pedagogiki ogólnej, pedagogiki specjalnej, rehabilitacji, terapii. Powinien także dysponować wiedzą dotyczącą prawidłowości rozwojowych człowieka, dewiacji organicznych i społecznych oraz możliwości edukacyjnych, rehabilitacyjnych, resocjalizacyjnych i terapeutycznych osób niepełnosprawnych i niedostosowanych społecznie (por. J. Pańczyk, 2007, s. 121). W związku z tak szeroką wiedzą, która oscyluje także wokół zagadnień genetyki oraz biomedycyny, pedagog specjalny staje się specjalistą, dysponującym nie tylko odpowiednimi wiadomościami, ale także mającym umiejętności społeczne pomocne, a wręcz niezbędne w kontakcie z klientami poradni genetycznej. Najczęściej wymienianymi cechami doradcy w poradni są: wiedza i doświadczenia specjalisty w dziedzinie poradnictwa genetycznego, cechy osobowości (np. komunikatywność, empatia, otwartość, optymizm), umiejętny sposób przekazywania informacji przez doradcę, czas poświęcony na przekaz różnego typu informacji, optymistyczny lub pesymistyczny sposób przekazu, technika mówienia, sposób prowadzenia konwersacji (por. D. Kornas-Biela, 1996, s. 49-53). Istotę przekazu

werbalnego obrazują poniższe przykłady, odnoszące się do konkretnych haseł specjalistycznych, używanych w sytuacji porady genetycznej, to jest:

- aborcji terapeutycznej (choćby przerwanie ciąży, spowodowanie porodu dziecka niezdolnego do przeżycia nie jest żadną terapią ani dla matki, ani dla dziecka);
- prewencji wady (diagnostyka faktycznie nie jest żadną prewencją, gdyż nie zapobiega powstaniu wady, lecz pozwala jedynie na wczesne wykrycie tego, co powstało);
- ciąży i płodu (a nie o dziecku);
- detekcji płodu obciążonego chorobą wrodzoną (a nie o upewnieniu się, czy dziecko jest zdrowe);
- możliwości usunięcia płodu chorego (bez akcentowania faktu, że diagnostyka może pomóc przygotować się na urodzenie dziecka chorego i rozpoczęcie jak najwcześniejszej terapii)” (D. Kornas-Biela, 1996, s. 53-54).

Nie same słowa docierają do osób korzystających z porady genetycznej. W sytuacji, która jest stresową, opartą na emocjach, często traumatyczną, to sposób przekazu staje się czytelnym i zrozumiałym narzędziem rozmowy. Kanał werbalny i niewerbalny uwydatniają światopogląd osoby udzielającej porady – jej stosunek do ludzkiego życia, wyznawane wartości, szacunek wobec człowieka. Jest to często atut dającego poradę, jednak staje się przeszkodą, gdy w imię wyznawanych wartości prowadzi on do manipulacji i wymuszania na klientach poradni decyzji, której nie chcą podjąć. Poradnictwo genetyczne ma charakter informacyjny, a wszelkie podejmowane za jego sprawą decyzje winny być autonomicznymi decyzjami osób czy rodziców zgłaszających się do poradni. Należy powtórzyć z pełnym przekonaniem, iż diagnostyka prenatalna nie służyła i nie służy eugenicie.

Podmiotem oddziaływań poradnictwa genetycznego, a co za tym idzie pracującego w nim pedagoga specjalnego, jest dziecko niepełnosprawne lub zagrożone niepełnosprawnością, jak również jego rodzice i najbliższe otoczenie. Warto wspomnieć o nowym nurcie w pedagogice, jakim jest pedagogika prenatalna. W centrum zainteresowań owego *novum* jest dziecko nienarodzone (zwane prenatalnym), a także „osoba matki i ojca oraz inne osoby bliskie

rodzinie, których wpływ (oraz ich wzajemnych relacji i czynników pozarodzinnych) na rozwój i wychowanie dziecka jest mniej lub bardziej pośredni” (D. Kornas-Biela, 2009, s. 227). Zadania jakich podejmuje się pedagogika prenatalna wiążą się z najwcześniejszym

rozwojem dziecka, które nie przyszło jeszcze na świat. Są to działania ukierunkowane na wypracowanie metod, sposobów i form pomocy dziecku oraz jego najbliższym.

Tabela. 1. Poradnie genetyczne w Polsce

Miejscowość	Nazwa ośrodka	Adres	Telefon
Białystok	Zakład Genetyki Medycznej Instytutu Położnictwa i Chorób Kobięcych AM	ul. Warszawska 15 15-062 Białystok	(0-85) 435032
	Poradnia Konsultacyjna WSZ im. Śniadeckiego		
Katowice	Zakład Genetyki Medycznej Śląskiej AM	ul. Ceglana 35 40-515 Katowice	(0-32) 518477
Gdańsk	Katedra i Zakład Biologii i Genetyki AM	ul. Dębinki 1 80-211 Gdańsk	(0-58) 323276
Kraków	Zakład Genetyki Klinicznej Polsko-Amerykańskiego Instytutu Pediatrii Collegium Medicum UJ	ul. Wielicka 265 30-683 Kraków	(0-12) 580256
Lublin	Zakład Genetyki Medycznej AM	ul. Radziwiłłowska 11 20-950 Lublin	(0-81) 23417
	Poradnia Genetyczna Dziecięcego Szpitala Klinicznego AM	ul. Chodźki 2 20-081 Lublin	
Łódź	Zakład Genetyki Medycznej Centrum Zdrowia Matki Polki	ul. Rzgowska 281/289 93-338 Łódź	(0-42) 422987, 451183
	Zakład Genetyki Medycznej Instytutu Endokrynologii AM	ul. Sterlinga 1/3 91-425 Łódź	(0-42) 339630; 365427
Olsztyn	Poradnia Genetyczna- Specjalistyczny ZOZ nad Matką i Dzieckiem	ul. Żołnierska 18 10-561 Olsztyn	
Poznań	Katedra i Zakład Genetyki Medycznej AM	ul. Szpitalna 27/33 60-572 Poznań	(0-61) 491410
Rzeszów	Poradnia Genetyczna ZOZ nr 1	ul. Lubelska 6/14 35-055 Rzeszów	
Szczecin	Zakład Genetyki i Patomorfologii Instytutu Patologii PAM	al. Powstańców Wielkopolskich 72 70-110 Szczecin	(0-91) 821251
Warszawa	Zakład Genetyki Instytutu „Pomnik- Centrum Zdrowia Dziecka”	al. Dzieci Polskich 20 04-730 Warszawa	(0-22) 8157452
	Zakład Genetyki Instytutu Matki i Dziecka	ul. Kasprzaka 17A 01-211 Warszawa	(0-22) 6329657
	Zakład Genetyki Instytutu Psychiatrii i Neurologii	Al. Sobieskiego 1/9, 02-957 Warszawa	(0-22) 427650
	Zakład Genetyki Klinicznej CMKP - Szpital Dziecięcy w Dziekanowie Leśnym	05-092 Łomianki k. Warszawy	(0-22) 7511215
Wrocław	Zakład Genetyki Katedry Patofizjologii AM	ul. Marcinkowskiego 1 50-368 Wrocław	(0-71) 209981
	Poradnia Genetyczna - Państwowy Szpital Kliniczny nr 1	ul. Chałubińskiego 4 50-385 Wrocław	
Zabrze	Poradnia Genetyczna- Wojewódzkiej Poradni Specjalistycznej dla Dzieci	ul. Wolności 292 41-800 Zabrze	

Zródło: <http://www.imid.med.pl/klient1/view-content/110/Osrodki-prowadzce-poradnictwo-genetyczne-w-Polsce.html>.

Dbając o dobro dziecka – małego człowieka, którego życie zależne jest nie od niego samego a od decyzji najbliższego otoczenia, w kontekście poradnictwa genetycznego realną staje się współpraca pedagogiki specjalnej z pedagogiką prenatalną. Przykłady współdziałania podane przez D. Kornas-Bielę (2009, s. 366-67) dotyczą oddziaływań interdyscyplinarnych z zakresu filozofii, etyki, socjologii, psychologii oraz

zagadnień dotyczących wychowania i kształcenia osób niepełnosprawnych. Następuje przejście od refleksji na temat egzystencji człowieka nie w pełni sprawnego, przez kształtowanie postaw społeczeństwa wobec szeroko rozumianych niepowodzeń prokreacyjnych, aż do wypracowania form pomocy rodzicom oraz rodzinie jako systemowi z dzieckiem niepełnosprawnym – z uwzględnieniem oddziaływań edukacyjnych,

integracyjnych, terapeutycznych oraz opiekuńczych wobec niego.

Zarysowuje się tu pogranicze naukowe, na jakim znajduje się pedagog specjalny, który wciąż w pamięci winien mieć cel, jakim jest dobro dziecka, jego prawo do szacunku i godnego życia, a także narzędzie jakim jest komunikacja interpersonalna. Wiedza zdobyta w trakcie studiów, należycie pogłębiana oraz zdobywane doświadczenia w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi i ich rodzinami, składa się na umiejętność, będące wynikiem a zarazem dopełnieniem czy też istotą teorii i praktyki pedagogicznej. W poradnictwie genetycznym poza wiedzą i praktyką liczy się osobowość pedagoga specjalnego czy innego specjalisty udzielającego porady. Ciągła praca nad sobą wpisana jest niezaprzeczalnie w rozwój osób odpowiedzialnie wybierających pracę w tego rodzaju poradnictwie.

### **Bibliografia**

1. Kornas-Biela D.: *Psychologiczne problemy poradnictwa genetycznego i diagnostyki prenatalnej*, Wydawnictwo Towarzystwa Naukowego KUL, Lublin, 1996.
2. Kornas-Biela D.: *Pedagogika prenatalna. Nowy obszar nauk o wychowaniu*, Wydawnictwo KUL, Lublin, 2009.
3. Pańczyk J.: *Zakres studiów na kierunku pedagogika specjalna*, (w:) *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, 2007.

### **Netografia**

1. *Aborcja w świetle polskiego prawa*, <http://www.aborcja.web-portals.pl/aborcja-polskie-prawo.html>, data dostępu: 24.04.2013.
2. Instytut Matki i Dziecka, *Program Pierwotnej Profilaktyki Wad Cewy Nerwowej. Ośrodki prowadzące poradnictwo genetyczne w Polsce*, <http://www.imid.med.pl/klient1/view-content/110/Osrodki-prowadzce-poradnictwo-genetyczne-w-Polsce.html>, data dostępu: 28.03.2013.
3. KAI: *Nowe statystyki aborcji w Polsce*, <http://gosc.pl/doc/1389554.Nowe-statystyki-aborcji-w-Polsce>, data dostępu: 24.04.2013.

### **Summary**

The article presents a profile of the graduate of special education in the context of working a genetic clinic. The base of deliberations was the Act of 7<sup>th</sup> January 1993 "About the family planning, the protection of the human foetus and conditions of admissibility of the termination of pregnancy".

The author's goal was to present the purposefulness of genetic counselling. The deliberations focused mainly on the role of the special education teachers during occurring as a counsellor on this matter.

In this article there is also placed a list of genetic clinics in Poland dated for 2013.

## Pedagog specjalny wobec problemów dziecka z FAS

---

**P**edagog specjalny w swojej pracy spotyka się z wieloma uczniami, którzy mają odmienne potrzeby i problemy. Jego zadaniem jest rozpoznanie ich przyczyn i udzielenie pomocy uczniowi. Często przyczyny są nieznane, co utrudnia podjęcie właściwych działań. Obecnie bardzo dużo mówi się o trudnościach dzieci w szkole, na które wpływ mają różne niepełnosprawności, dysleksja oraz ADHD, ale dziecko może mieć też zaburzenia spowodowane teratogennym działaniem alkoholu na płód w trakcie ciąży. Alkohol uszkadza struktury mózgu dziecka, co powoduje trudności w uczeniu się, zaburzenia zachowania, deficyty pamięci, zespół ADHD, opóźnienia rozwojowe (M. Klecka, 2007, s.19). Dlatego też w swoim artykule chciałabym zwrócić uwagę na trudności jakie napotyka pedagog w pracy z dzieckiem z FAS ( z ang. Fetal Alcohol Syndrome - Płodowy Zespół Alkoholowy).

Nauczyciel który ma w klasie dziecko z FAS, często nie zdaje sobie sprawy z trudności, jakie wynikają z tego syndromu. Uczniowie ci są określanii jako niegrzeczni, leniwi, złośliwi i mało zdolni. Należy pamiętać, iż dzieci z FAS to osoby specyficzne, które mają trudności zarówno w sferze emocjonalnej, instrumentalnej i społecznej. Omawiając ich problemy w poszczególnych sferach, posłużę się przykładami 8-letniego Filipa - chłopca z FAS, którego poznałam na praktykach w szkole.

Dzieci te są uważane za niedojrzałe, naiwne i podatne na manipulacje. Bardzo często ulegają wpływom starszych rówieśników. W sytuacjach nieznanych reagują wycofaniem i agresją, są niedojrzałe emocjonalnie. Mają skłonność do kradzieży i kłamią by uniknąć odpowiedzialności (K. Liszcz, 2011, s.21). Potwierdzeniem powyższych uwag jest zachowanie Filipa, który na początku drugiej klasy dokonał trzech kradzieży. Dwa razy zabrał koledze pieniądze, za które kupił słodycze i częstował inne dzieci.

Nie widział w tym nic złego, bo podzielił się z innymi. Trzeci raz ukraść koledze nowy telefon komórkowy i zaniósł do swojego domu. Gdy sprawa się wyjaśniła, tłumaczył, że chciał sobie tylko pograć. Nie czuł się winny, nie widział w tym nic złego.

Wszelkie trudności szkolne tych uczniów spowodowane są zaburzeniem funkcji poznawczych. Mają problemy z zapamiętywaniem, skupianiem uwagi, myśleniem przyczynowo – skutkowym. Obserwuje się u nich objawy nadpobudliwości, trudności w planowaniu, przewidywaniu i wykonywaniu czynności ( K. Liszcz, 2011, s. 21). W sposobie funkcjonowania Filipa można zauważyć również te nieprawidłowości. Uwidaczniają się one w tym, że nie potrafi nauczyć się dłuższego wierszyka lub piosenki na pamięć - nawet gdy mu się to uda, szybko zapomina. Bardzo łatwo się rozprasza, zwłaszcza gdy jest w miejscu, w którym jest nadmiar bodźców np. plakaty, rysunki, zabawki, dochodzące głosy. Szybko się zniechęca, gdy w trakcie wykonywania zadania napotyka trudności. Wymaga stałego motywowania do podejmowania zadań. Nie potrafi przesiadzieć w ławce 45 minut, cały czas jest w ruchu, co chwila spada mu coś na ziemię, huśta się na krześle, bawi kredkami. W dodatku często nie reaguje na upomnienia nauczyciela, przez co przeszkadza w prowadzeniu lekcji. Nie przejmuje się złymi ocenami, sprawia wrażenie, że na niczym mu nie zależy. Zdarzyło się kilka razy, że wyrwał kartki z zeszytu do korespondencji, w którym były informacje na temat jego zachowania w klasie. Brak myślenia przyczynowo-skutkowego był widoczny podczas kradzieży, kiedy nie rozumiał, dlaczego ma być ukarany za to, co zrobił. Filip najpierw działa, a potem myśli. Często robi coś pod wpływem impulsu, nie łączy danego czynu z jego skutkami.

Zarówno młodsze jak i starsze dzieci z FAS mają problem z utrzymaniem bądź nawiązaniem nowych znajomości. Z powodu swojej niedojrzałości społecznej są odrzucane



w klasie. Nie rozumieją zasad i oczekiwań społecznych, przez co mają trudności z podtrzymywaniem przyjaźni (K. Liszcz, 2011, s.21). Filip widząc bawiące się dzieci podchodzi do nich, zaczyna i bije, gdy nie chcą przyjąć go do wspólnej gry. Często w trakcie zajęć grupowych na lekcji niszczy kolegom ich prace i przyrządy, dlatego też nikt nie chce mu nic pożyczać. Filip nie ma przyjaciół, chociaż uważa jednego chłopca za swojego przyjaciela (tego, któremu ukradł telefon). Filip jest bardzo towarzyski, miły i uczuciowy, lubi przebywać w grupie, chociaż nie stosuje zasad w niej panujących. Ufa każdemu, nie potrafi oddzielić prawdy od fałszu. Przejawia upór, zwłaszcza wtedy, gdy coś nie jest po jego myśli; gdy nie może zrobić tego, czego chce.

U dzieci z FAS występują również zaburzenia w rozwoju fizycznym. Ich próg odczuwania bólu może być podwyższony lub obniżony. Nie odczuwają uczucia głodu lub sytości. Mają zaburzenia koordynacji wzrokowo-ruchowej, orientacji przestrzennej, słabą kontrolę równowagi, niezgrabność ruchową. Często występuje u nich zaburzona lateralizacja (K. Liszcz, 2011, s. 21).

Pomimo wielu trudności są to osoby miłe, radosne, troskliwe, uprzejme i opiekuńcze. Mają bardzo dużo energii, którą należy im pomóc dobrze spożytkować. Są pracowite i zdolne do współpracy. Filip często jest w dobrym humorze, lubi pomagać innym np. w trakcie prac domowych, opiekuje się małymi zwierzątkami - bardzo lubi koty, zna trzy magiczne słowa, którymi się posługuje. Jednak tak jak już wcześniej zostało wspomniane, to że przeprosi za zły czyn, wcale nie znaczy, że za chwile nie zrobi tego samego. Ma również w sobie dużo energii, co zauważałam w trakcie wspólnego pieczenia ciasteczek - ja po 40minutach byłam zmęczona, a on przez prawie dwie godziny wygniatał ciasto i „odbijał” foremki.

Warto pamiętać, że istnieje duża rozbieżność pomiędzy dojrzałością fizyczną, emocjonalną i społeczną dziecka z FAS. 18-latek u którego zdiagnozowano ten syndrom, choć z pozoru jest sprawny intelektualnie, może w rzeczywistości osiągać rozwój 12-13-latka pod względem emocjonalnym i społecznym. Dzieci z FAS dorastają znacznie później, a dorosłość mogą

osiągnąć dopiero w wieku dwudziestu kilku lat (M. Klecka, 2007, s. 23).

### **Jak pomóc dziecku z FAS ?**

Podstawą terapii dziecka z FAS jest stymulowanie pracy systemów sensorycznych oraz układu nerwowego. Większość bodźców odbierana jest przez wzrok i słuch, dlatego należy dostarczać dziecku wrażeń dotykowych, węchowych, czuciowych i smakowych, gdyż otrzymując informacje ze wszystkich zmysłów, szybciej łączy je z wcześniejszymi doświadczeniami. Niski poziom tej stymulacji hamuje proces uczenia się, ponieważ niektóre komórki mózgu pozostają wtedy bezczynne. Ważne aby dzieci te mogły poznawać daną rzecz wielozmysłowo, czyli muszą coś dotykać, oglądać, zmieniać pozycję ciała itp. Pamiętam, jak w pewną niedzielę piekłam z Filipem ciasteczka. Cały czas czegoś dotykał, ugniatał ciasto, wachał je oraz często zmieniał pozycję na krześle. Należy również budzić motywację wewnętrzną dziecka, aby było ono współodpowiedzialne za wykonanie zadania i stopniowo ograniczać ciągłą pomoc z zewnątrz. Jak już wcześniej zostało wspomniane, praca z dzieckiem z FAS wymaga szczególnych relacji opartych na zaufaniu i akceptacji, warto jednak pamiętać, iż nastroje dziecka mogą być różne. Raz może do nas żywić sympatię a innym razem niechęć. Dorosły powinien wiedzieć, że te zachowania są wynikiem zaburzonego przywiązania dziecka, a nie jego świadomą reakcją i lekceważeniem (D. Hryniewicz, 2007, s. 32-36).

Terapia dziecka z FAS obejmuje techniki behawioralne, które opierają się na „uczeniu” własnym przykładem oraz nagradzaniu zachowań pozytywnych. Techniki te dostarczają odpowiednich „instrukcji” do prawidłowego funkcjonowania dziecka, zwłaszcza w sferze społecznej. Do pobudzania rozwoju ruchowego stosuje się kinezjologię edukacyjną - metodę opracowaną przez P. i G. Dennisonów, inaczej zwaną Gimnastyką Mózgu. Ważna jest tu praca całego ciała, gdyż mózg jest wtedy stymulowany przez słowa i ruch. Warto wspomnieć, iż rozwój mózgu dziecka z FAS nie jest zakończony, gdyż jego pierwotna forma uległa uszkodzeniu w wyniku działania alkoholu na płód, dlatego też nowe struktury



nie rozwijają się w sposób prawidłowy. Konieczna jest tutaj neurostymulacja, która musi być indywidualnie dostosowana do każdego pacjenta. Dzieci te charakteryzują się nadmiernym napięciem psychicznym, które można zredukować stosując metody relaksacyjne. (np. relaksacja Jacobsona, która polega na rozluźnieniu napięcia mięśni). Poprawia ona koncentrację uwagi oraz kształtuje umiejętność odpoczynku. Zajęcia również można prowadzić w formie muzykoterapii, w trakcie której dzieci uczą się kontrolowania własnego ciała oraz wyrażania negatywnych emocji. Dziecko z FAS, które nie potrafi sprostać wymaganiom otoczenia, ma niskie poczucie własnej wartości, łatwo ulega negatywnym wpływom grup rówieśniczych. W tym przypadku ważne są zajęcia z socjoterapii, których celem będzie podnoszenie jakości kontaktów społecznych i zmniejszenie prawdopodobieństwa występowania zachowań niepożądanych w przyszłości. Dziecko z FAS ma również trudności w nauce matematyki. Później niż jego rówieśnicy nabywa umiejętności myślenia na poziomie konkretnym. Pomocne mogą tu być metody i techniki zaproponowane przez E. Gruszczyk-Kolczyńską. Ważna też jest zabawa, która rozwija wyobraźnię, uczy umiejętności społecznych, emocjonalnych i samodzielności. Uczenie przez zabawę powoduje, że dziecko lepiej pamięta materiał, którego nauczyło się w trakcie jej trwania (D. Hryniewicz, 2007, s. 38-42). W pracy z takim uczniem warto stosować różne zabawki i rzeczy wykorzystywane w życiu codziennym. Kilka dni temu uczyłam Filipa kolorów w j. angielskim z udziałem 6 misiów, które po kolei „pytały” go jakiego koloru mają czapkę, sweterek, oczy, buty, futerko itp. Na początku Filip miał zapisane kolory na kartce i na niej odszukiwał właściwej nazwy koloru w języku angielskim, a po pewnym czasie zaczął odpowiadać z pamięci na pytania misiów. Miał przy tym dużo radości i zabawy, gdyż każdy miś zwracał się do niego innym brzmieniem głosu.

### **Szkoła ogólnodostępna czy specjalna ?**

Dzieci z FAS mają inne potrzeby edukacyjne niż ich rówieśnicy. Dlatego też wymagają dostosowania działań pedagogów do ich specjalnych potrzeb edukacyjnych. Często pojawia się dylemat związany z typem

szkoły do jakiej powinno uczęszczać dziecko z FAS. Najwięcej tych dzieci uczy się w szkołach ogólnodostępnych, gdyż niepełny FAS (FAE) nie da się zdiagnozować po tzw. kryteriach fizycznych, dlatego też ich możliwości i predyspozycje są pomijane, gdyż stara się je dostosować do większości. Jednak co w sytuacji, gdy u dziecka zdiagnozuje się FAS? Czy zostawić go dalej w szkole ogólnodostępnej czy może „przenieść” do szkoły specjalnej? Tak samo wyglądała sytuacja Filipa. Do czasu zdiagnozowania FAS uczył się w szkole ogólnodostępnej, jednak po otrzymaniu orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego zaczęto się zastanawiać, co dalej z nim zrobić. Wspólnie z jego opiekunami stwierdziliśmy, że lepiej będzie go zostawić w znanym środowisku szkolnym, jednak zostały mu przydzielone dodatkowe godziny rewalidacyjne i zajęcia indywidualne z takich przedmiotów jak j. polski, matematyka i j. angielski. Dzięki temu Filip część lekcji spędza z kolegami w klasie, a część ma sam na sam z nauczycielem. Skutek jest taki, że Filip staje się mniej agresywny, ma coraz lepsze stopnie i chętniej się uczy. Tempo pracy jest dostosowane do jego możliwości i zdolności psychofizycznych. Kiedy ma „lepszy” dzień, może mówić więcej materiału, a kiedy gorszy to mniej. Nie domaga się ciągłej uwagi nauczyciela, gdyż ma go na wyłączność.

Każde dziecko z tym syndromem jest inne, ma inne potrzeby i zdolności. Każdy pedagog, wychowawca powinien poznać problem dziecka, mieć na uwadze jego zaburzenia rozwojowe, które mogą utrudniać lub uniemożliwiać uczniom naukę szkolną oraz opracować strategię pracy z takim uczniem.

### **Bibliografia**

1. Hryniewicz D.: *Specyfika pomocy psychologiczno-pedagogicznej dzieciom z FAS*,Wyd. Parpamedia, Warszawa, 2007.
2. Klecka M.: *Ciąża i alkohol. W trosce o Twoje dziecko*,Wyd. Parpamedia, Warszawa, 2007.
3. Liszcz K.: *Dziecko z FAS w szkole i w domu*, Wyd. Rubikon, Kraków, 2011.

## Summary

The article provides information for a special educationist about how to work with fetal alcohol syndrome (FAS) children. The main aims of the educationist are to identify the causes of troubles with learning and to ensure proper help.

Frequently, the causes are unknown which hinders from undertaking proper action. This may be happened in case of lack of knowledge about FAS. Such children are considered as immature and naughty. They are prone to theft and have the tendency to lie to avoid punishment.

Their cognitive sphere is disordered, e.g. they have problems with remembering and occur troubles with focusing attention. They cannot anticipate effects of their actions and they are socially immature which handicaps their forming relationships that last. FAS children also have physical development disorders causing clumsiness, problems with orientation and abnormal vision-movement coordination.

In spite of various difficulties, these people are nice, kind and caring. During FAS children therapy Dennison's method, behavioral techniques, neurostimulation, relaxation methods are engaged. It is worth remembering that educational needs of FAS children differ from their peers, therefore, special educationists should adjust their work to the children's needs.

## Dylematy pedagoga specjalnego i logopedy dotyczące wyboru środków dydaktycznych

### Narzędzia multimedialne i tradycyjne w terapii

**P**edagog specjalny, terapeuta, nauczyciel rewalidacji stoi przed wielkim dylematem wyboru metod i form pracy z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Trudności te podyktowane są przez współczesność. Jako „współczesność” rozumiem zespół zmian zachodzących w potrzebach dzisiejszego ucznia, w jego zachowaniu i umiejętnościach, jako nowe wyzwania edukacyjne, zmieniające się środowisko i styl życia, w których wielką rolę odgrywają media. O zmianach we współczesnym świecie Z. Melosik, socjolog i pedagog, pisze: „rzeczywistość nie jest już monolityczna i jednoznaczna, staje się niejednorodna i sfragmentaryzowana, pełna tysięcy małych, sprzecznych ze sobą narracji. Trudno się w niej odnaleźć i trudno ją opisywać, a najtrudniej odpowiedzieć na pytania: jakim być? W jaki sposób żyć? I jak wychowywać” (Z. Melosik, 2003). W niniejszym artykule poddam pod rozwagę stosowanie multimedialnych, ale też tradycyjnych narzędzi w pracy terapeutycznej. Spróbuję odpowiedzieć na pytania: czego potrzebuje współczesny uczeń? Jak stosować nowoczesne technologie w rehabilitacji? Czy można znaleźć złoty środek? Te i inne pytania, które nasuwały mi się w czasie studiów, praktyk logopedycznych i pedagogicznych, są też wynikiem refleksji nad rolą i zadaniami stawianymi współczesnemu terapeutce. W niniejszej pracy będę posługiwać się pojęciami: „narzędzia multimedialne”, „nowoczesne”, „nowe technologie” – co odpowiada całokształtowi metod i środków z użyciem technologii informacyjnych (S. Juszczyk, 2004) (komputery, Internet) oraz narzędzi multimedialnych (gry i programy edukacyjne, komputerowe pomoce terapeutyczne, itp.) Kontrastem będą narzędzia „tradycyjne”, „klasyczne”, przez które rozumiem karty pracy, gry planszowe,

działania z wykorzystaniem pomocy i narzędzi w formie utrwalonej, nie w formie aplikacji multimedialnej.

### Metody kształcenia wobec dzisiejszych oczekiwań edukacyjnych

Świat edukacji zmienia się nieustannie i w bardzo szybkim tempie. Zmienili się uczniowie, zmieniła się rola nauczyciela, jego podejście do ucznia i sposobów przekazywania mu wiedzy, ale przede wszystkim zmieniają się potrzeby edukacyjne ([www.edunews.pl](http://www.edunews.pl)). M. Żylińska obecną sytuację w szkolnictwie podsumowuje słowami „W przedwczorajszych szkołach wczorajsi nauczyciele uczyli dzisiejszych uczniów rozwiązywania problemów jutra” ([www.osswiata.pl/zylinska/](http://www.osswiata.pl/zylinska/)). Te gorzkie słowa wyrażają sporo prawdy o współczesnym szkolnictwie. Nauczyciele nie rozumieją uczniów, co wynika z ich niewiedzy oraz z wielkiej przepaści między nimi, którą spowodowały technologie i szybki rozwój mediów. „Cyfrowi tubylcy” i „cyfrowi imigranci” – te dwa określenia mówią nam wiele o skali zmian. Cyfrowi tubylcy nie znają innego świata niż ten, gdzie Internet, wyszukiwarki, komputery i telefony komórkowe determinują ich codzienność. Młody człowiek w świecie pozaszkolnym większość czasu poświęca odrealnionej rzeczywistości: surfuje w sieci, ogląda filmy, gra w gry, komunikuje się z innymi na odległość. Przyzwyczajony jest on do ciągłych, płynnych zmian ról. Raz jest odbiorcą pewnych treści, a raz autorem. W jednej chwili czyta zamieszczony w Internecie artykuł, a już za chwilę komentuje go i tworzy własny ([www.edunews.pl](http://www.edunews.pl)). Cyfrowi imigranci to pokolenie wychowane na drukowanych książkach, przedkładające tekst nad obraz i dźwięk. Są znacznie bardziej cierpliwi i systematyczni, preferują myślenie linearne (J. Morbitzer, [www.wychowawca.pl](http://www.wychowawca.pl)). Owa

zdolność opracowywania informacji linearnie, której tak brakuje dzisiejszym dzieciom, jest umiejętnością bardzo cenną. Właśnie zaburzenia linearnego przetwarzania są odpowiedzialne za trudności z ryzyka dysleksji (J. Cieszyńska, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)) coraz częściej diagnozowane przez specjalistów. Dzięki tym obserwacjom zupełnie właściwe wydaje się podejrzewać media o winę za narastające trudności edukacyjne uczniów, o ich problemy poznawcze i emocjonalne, a co za tym idzie gorszą zdolność korzystania z nabytej wiedzy. Jak w takim razie uczyć? W opiniach specjalistów i najnowszych publikacjach znajdziemy wiele odpowiedzi. Jeśli pedagog projektuje proces edukacyjny wobec dzieci szkolnych i niewymagających oddziaływań specjalistycznych, musi brać pod uwagę, że zmiany w zakresie edukacji mają być realnym dopełnieniem zmian cywilizacyjnych, kulturowych i społecznych świata w którym żyjemy ([www.edunews.pl](http://www.edunews.pl)). Nauczyciele, często nieświadomie, popełniają błąd, paraliżujący relację uczeń – nauczyciel i tym samym efekty kształcenia (E. Chmielewska, 2007). Przenoszą oni własne doświadczenia edukacyjne na współczesną rzeczywistość szkolną, nie uwzględniając kontekstu dzisiejszego nauczania, aktualnego profilu ucznia, jego potrzeb edukacyjnych i indywidualnego stylu uczenia się. Konieczne jest, aby metody podające w formie na przykład wykładu, odeszły w zapomnienie. Zastąpią je z powodzeniem metody wyszukiwania, gromadzenia, analizy i selekcji informacji. Wykorzystanie w tym celu nowych mediów (Internetu, nagrań wizualnych i dźwiękowych, prezentacji) pozwala na syntezę wizualną, słuchową i dotykową, promuje myślenie twórcze, które zacznie przenikać wszystkie aspekty uczenia się dziecka oraz osiągnąć zamierzone cele lekcji, dzięki zaangażowaniu uczniów (A. Jelonek).

### **Potrzeby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych**

Terapeuta (pedagog, logopeda) znając wymagania edukacyjne współczesnego ucznia często przekłada je na potrzeby ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Czy jest to postępowanie słuszne? Specjalne potrzeby edukacyjne według M. Bogdanowicz „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.” (M. Bogdanowicz, 1996). W kontekście tej definicji odpowiedź na wyżej postawione pytanie nasuwa się sama: błędem jest traktowanie ucznia potrzebującego specjalnych metod edukacyjnych jako dziecka bez zaburzeń, nie wymagającego pomocy specjalisty.

Wciąż mało nagłośnionym problemem jest niedostateczna wiedza nauczycieli/ terapeutów w obszarze najnowszych badań neurobiologicznych, funkcjonowania mózgu oczywiście w kontekście pedagogiczno-dydaktycznym. „Nauczyciele powinni więcej wiedzieć o działaniu mózgu. Każda czynność związana z nauczaniem prowadzi do zmian w mózgu. Dlatego najlepiej może uczyć ten, kto rozumie, kiedy i dlaczego dochodzi do zmian. Wielu nauczycieli niestety uważa nadal, że uczniom wystarczy powtórzyć wszystko trzy razy.” - pisze G. Roth (za: E. Petlak, J. Zajacova, 2010). Dlatego musimy mieć świadomość tego, co niosą ze sobą odkrycia neurobiologii. Bez znajomości funkcji półkul mózgowych, form jakimi możemy na nie oddziaływać i skutków, jakie te oddziaływania odniosą, nie ma możliwości prowadzenia skutecznej i dynamicznej terapii. Zgodnie z tym założeniem przytoczę fakty: prawa półkula (nazywana też symultaniczną, globalną) odnajduje podobieństwa, opracowuje informacje holistycznie, w działaniu odnosi się do posiadanych informacji, przetwarza przestrzeń, muzykę, negatywne emocje, przetwarza informacje matematyczne, zapamiętuje i przetwarza onomatopeje, prozodię, kontroluje też kierunek czytania. Lewa półkula (analityczna) opracowuje informacje sekwencyjnie, odkrywa relacje i dostrzega różnice, przetwarza reguły, odbiera i wytwarza informacje językowe, przetwarza linearnie teksty czytane (J. Cieszyńska, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)). Na fakt,

że stymulacja lewej półkuli mózgu jest w terapii kluczowym działaniem, wskazuje to, że większość problemów z którymi zgłaszają się dzieci do pedagoga/logopedy wynikają z dysfunkcji lewej półkuli. Trudności dyslektyczne i zaburzenia w czytaniu i pisaniu, zaburzenia ze spectrum autyzmu i zespołu Aspergera (M. Korendo, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)), niedosłuch i głuchota (Orłowska-Popek, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)), a także dwujęzyczność, afazja i inne zaburzenia komunikacji językowej wymagają precyzyjnej i intensywnej stymulacji funkcji lewopółkulowych – to tu znajdują się rozległe obszary zaangażowane w przetwarzanie języka i mówienia (Pole Broca, Pole Wernickego, zakręt kątowy, pole formy wyrazowej) (S. Blakemore, U. Frith, 2008, s. 77-79). Również takie umiejętności jak szeregowanie i klasyfikowanie, czy operowanie pojęciami abstrakcyjnymi należą do obszaru oddziaływań lewopółkulowych, a i one są zadaniami sprawiającymi trudność dzieciom o specjalnych potrzebach edukacyjnych. W obliczu tych danych nie mogą dziwić opinie i spostrzeżenia terapeutów, że praca z dzieckiem przy monitorze komputera jest łatwiejsza i przyjemniejsza, że gry i programy multimedialne są dla dziecka atrakcyjne, że dziecko jest chętne do pracy, szybciej wykonuje polecenia, a gdy na ekranie pojawiają się skaczące postaci, jest radosne i pełne zaangażowania. Przecież ekran (komputera czy telewizora) wywołuje pracę prawej półkuli mózgu (E. Dimitruk, [www.ppphajnowka.pl/aktualnosci\\_w\\_obecnym\\_czasie](http://www.ppphajnowka.pl/aktualnosci_w_obecnym_czasie)). Jest oczywiste, że dziecko wybierze aplikację multimedialną, nie tradycyjny materiał znajdujący się na biurku. Zawsze lubimy wykonywać zadania, które umiemy. Coś, co sprawia nam trudność, nie jest absorbującym nas materiałem. Oczywiście stymulacja funkcji prawej półkuli mózgu nie może zostać pominięta. Istnieje jednak duże niebezpieczeństwo, że w dobie dzisiejszego stylu życia, w którym dziecko wystawione jest na działanie mediów niemal bezustannie, kolejne oddziaływania prawopółkulowe podczas terapii będą dla dziecka działaniami bezcelowymi a nawet szkodliwymi. Weźmy pod uwagę, że dziecko które uruchamia jedynie prawopółkulowe strategie, przejawia (J. Cieszyńska, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)):

- preferencje obrazu i dźwięków niejęzykowych,
- „wyłączenia” słuchania mowy,
- brak uczenia nowych słów i zwrotów z mowy otoczenia,
- rozumienie z kontekstu i konsytuacji,
- trudności z różnicowaniem głosek podobnych,
- niechęć do powtarzania nowych słów,
- brak rozumienia pytań,
- brak samodzielnego stawiania pytań.

### **Kiedy nowoczesność a kiedy tradycja?**

Chcę podkreślić, że wyżej wymienione przeze mnie argumenty, nie wykluczają komputera spośród narzędzi pomocnych w terapii dziecka o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Nie możemy przecież zapominać o tych dzieciach, które w wyniku niepełnosprawności sensorycznej lub ruchowej sięgają po pomoc specjalisty. W ich przypadku obecność komputera w edukacji jest niezastąpiona. Biorąc jednak pod uwagę wszystkie dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, każdy terapeuta powinien potrafić odpowiedzieć na pytanie: kiedy korzystać z multimedii, a kiedy sięgać po pomoce tradycyjne? W oparciu o fachową literaturę, opinie specjalistów i własne obserwacje przygotowałam następujące wnioski:

- 1) narzędzia tradycyjne – to formy oddziaływań terapeutycznych, z których korzystać należy podczas kształtowania i wypracowywania podstawowych umiejętności i kompetencji. Mimo narastającej dominacji mediów we współczesnym życiu, to klasyczne pomoce terapeutyczne stanowią podstawę i znaczącą większość wśród narzędzi stosowanych przez specjalistę. Tylko dzięki dobrze znanym, wydawałoby się zastanym, metodom ćwiczyć można umiejętności lewopółkulowe, tak ważne dla rozwoju kompetencji komunikacyjnych. Całość pracy należy też opierać na działaniach podobnych do działań w życiu codziennym. W aktualnych warunkach szkolnych dziecko nie ma do czynienia z zadaniami wyświetlonymi na ekranie komputera. Jego praca z tekstem opiera się na słowie drukowanym, a całość lekcji bazuje na podręczniku i zeszytach ćwiczeń.



Należy więc kształtować takie umiejętności, które znajdą praktyczne zastosowanie i odzwierciedlenie w codzienności. Za główną zasadę postępowania należy przyjąć fakt, że dzieci uczą się poprzez słuchanie i interakcje z dorosłymi i innymi dziećmi (S. Blakemore, U. Frith, 2008, s.39) a nie z komputerem. Zaś kluczową rolę w czytaniu odgrywają dźwięki mowy (*Ibidem*) a nie dźwięki multimedialnych aplikacji. W organizowaniu środowiska edukacyjnego i terapeutycznego bardzo ważnym jest, aby traktować media jako nowoczesny dodatek, a nie integralną część działań;

2) narzędzia multimedialne – zwłaszcza w rewalidacji pełnią ważną funkcję, ponieważ nowe technologie radykalnie zmieniają styl pracy, nauki, odpoczynku, przeobrażając sposób myślenia i działania (E. Nowicka, 2011, s.69). Do tych zmian należy uczniów przystosowywać i uczyć ich korzystania z mediów. Za pomocą komputera należy kształtować takie obszary jak (S. Juszczak, 2004):

- komunikacja interpersonalna – z pomocą technologii osoba z niepełnosprawnością nauczy się swobodnie nawiązywać kontakt, prowadzić rozmowy, porozumiewać się, uczestniczyć w życiu społecznym. Ma to ogromne walory terapeutyczne – podnosi samoocenę, poczucie pewności siebie, stwarza warunki do samodzielności;
- zwiększanie zasobu wiedzy – Internet to narzędzie, dzięki któremu mamy dostęp do ogromnych zasobów edukacyjnych. Najważniejszą rolą pedagoga jest pokazanie drogi do poznania, a więc uczenie korzystania z przeglądarek, wyszukiwania informacji oraz wskazanie możliwości zastosowania tej wiedzy;
- podnoszenie kwalifikacji i nabywanie nowych – współczesna oferta technologiczna daje osobie z niepełnosprawnością możliwość kształcenia się za pomocą multimedialnych. W sieci znajdziemy wiele kursów realizowanych drogą online oraz możliwości pracy z wykorzystaniem komputera w domu. Jest to nieoceniona pomoc dla osób, które w wyniku swoich

dysfunkcji nie mogły się do tej pory kształcić lub podjąć pracy.

- ćwiczenie nabytych umiejętności – komputer to idealne narzędzie do utrwalania posiadanych już zdolności, praktykowania ich w nowej formie i kształtowania spontanicznego działania. Sprawdza się w domu, gdzie rodzice chcąc kontynuować terapię, jako jej uzupełnienie i uatrakcyjnienie wybiorą dobry i sprawdzony program.

Reasumując, wybór narzędzi dydaktycznych zależeć powinien od umiejętności, jaką u dziecka ma zamiar kształtować pedagog lub logopeda. Musimy pamiętać o pozytywnych aspektach wykorzystania multimedialnych w terapii, ale i o niebezpieczeństwach jakie niosą ze sobą. Pokolenie dzieci urodzonych w XXI wieku nadmiernie stymulowane jest bodźcami wzrokowymi – telewizor, komputer, billboardy, reklamy, emotikony, piktogramy (J. Cieszyńska, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl)) - stanowią zagrożenie dla całościowego rozwoju dziecka (R. Patzlaff, 2008, s.24) Zbyt długa stymulacja ekranem powoduje wiele negatywnych skutków nie tylko moralnych i emocjonalnych, ale też fizjologicznych, fizycznych i intelektualnych (Stachnik, [www.edyforum.pl](http://www.edyforum.pl)), dlatego komputer powinien być traktowany jedynie jako środek wspomagający.

### Bibliografia

1. Blakemore S., Frith U.: *Jak uczy się mózg*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, 2008.
2. Bogdanowicz M.: *Specyficzne trudności w czytaniu i pisaniu u dzieci – nowa definicja i miejsce w klasyfikacjach międzynarodowych*, (w:) *Psychologia Wychowawcza*, nr1, 1996.
3. Desmurget M.: *Teleoślepienie*, Wydawnictwo Czarna Owca, Warszawa, 2012.
4. Juszczak S.: *Edukacja i rewalidacja osób niepełnosprawnych wspomagana technologią*, (w:) *Chowanna*, T. 1, 2004.
5. Melosik Z.: *Edukacja, młodzież i kultura współczesna. Kilka uwag o teorii i praktyce pedagogicznej*, (w:) *Chowanna*, nr XLVI, 2003.

6. Nowicka E.: *Technologie informacyjne w pracy pedagoga-terapeuty*, (w:) *Przystrzeń edukacyjna – dylematy, doświadczenia i oczekiwania społeczne*, red. K. Ferenz, K. Błaszczyk, Wydawnictwo Impuls, Kraków, 2011.
7. Patzlaff R.: *Zastygłe spojrzenie. Fizjologiczne skutki patrzenia na ekran a rozwój dziecka*, Wydawnictwo Impuls, Kraków, 2008.
8. Petlak E., Zajacova J.: *Rola mózgu w uczeniu się*, Wydawnictwo Petrus, Kraków, 2010.

### Netografia

1. Cieszyńska J.: *Wpływ oburęczności na nabywanie systemu językowego*, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl), data dostępu: 17.10.2013.
2. Cieszyńska J.: *Zagrożenie dysleksją. Zaburzenia linearnego przetwarzania informacji*, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl), data dostępu: 17.10.2013.
3. Chmielecka E.: *Edukacja dla społeczeństwa mądrości*, (w:) *Rozwój e-edukacji w ekonomicznym szkolnictwie wyższym*, [www.e-edukacja.net](http://www.e-edukacja.net), data dostępu: 12.10.2013.
4. Dmitruk E.: *Negatywny wpływ mediów na dziecko*, [www.ppphajnowka.pl](http://www.ppphajnowka.pl), data dostępu: 17.10.2013.
5. Jelonek A.: *Rola mediów i Internetu w dydaktyce*, [www.ultra.ap.krakow.pl/~aslosarz/](http://www.ultra.ap.krakow.pl/~aslosarz/), data dostępu: 17.10.2013.
6. Korendo M.: *Zaburzenia lewopółkulowe u dzieci z zespołem Aspergera*, [www.konferencje-logopedyczne.pl](http://www.konferencje-logopedyczne.pl), data dostępu: 17.10.2013.

### Summary

Speech therapists and educators often face a dilemma to choose the proper means and methods of work with a child during therapeutic classes. A wide range of teaching aids, modern educational solutions and changing reality and lifestyle cause that making wise choice is increasingly difficult. In this article, the author puts into consideration the use of multimedia (didactic computer games, multimedia applications) as well as

traditional (worksheets, board games, teaching aids in the form of embedded) forms of work with the child with special educational needs.

The main purpose of this article is to present the positive and negative impacts of individual therapeutic tools as well as to determine the expectations and needs of the child with special educational needs in the face of the changing world.

## Nauczyciel jako towarzysz w nauczaniu języka obcego studentów niesłyszących

Przez cały okres szkoły podstawowej, gimnazjum i liceum pisałam normalne sprawdziany, takie jak koleżanki i koledzy słyszący. Nie miałam taryfy ulgowej z wyjątkiem słuchania, ale zawsze miałam czwórki i piątki.[...] Uważam, że podstawą nauki angielskiego jest systematyczna praca”. Przytoczony cytat jest wypowiedzią niesłyszącej studentki ekonomii studiującej na Katolickim Uniwersytecie Lubelskim Jana Pawła II. Wynika z niego, że dziewczyna nie miała większych problemów z nauką języka angielskiego, ale jak sama podkreśla bardzo ważną rzeczą jest systematyczna praca w procesie edukacyjnym.

W obecnych czasach coraz więcej osób niesłyszących i słabosłyszących podejmuje naukę na wyższych uczelniach. Ich obecność już nie dziwi ani nie zaskakuje. Osoby z wadami słuchu wybierają różne kierunki. Nie są to już tylko kierunki pedagogiczne, ale także kierunki powiązane z przedmiotami ścisłymi m.in.: astronomią, fizyką, chemią i wieloma innymi.

W XXI wieku wykształcenie wyższe jest priorytetem dla wielu osób, również dla osób niesłyszących. Wiąże się to ze znajomością języka obcego. Dla osób z wadami słuchu posługiwanie się innym językiem niż ojczysty jest niezwykle trudną rzeczą. Zazwyczaj uczestniczą oni w lektoratach z języka obcego, które odbywają się w nielicznych grupach. Wiodącym celem nauczania języka angielskiego studentów z uszkodzonym słuchem jest wypracowanie w nich poprawności w czytaniu i pisaniu tekstów w języku obcym. Osoby z uszkodzonym narządem słuchu uczą się poprzez obserwację i czytelnictwo, natomiast odbieranie informacji na drodze słuchowej jest utrudnione, co stanowi główny problem w uczeniu się języka obcego. Odnosząc to do nauki języka angielskiego można zauważyć,

że wada słuchu powoduje, iż niesłyszący studenci są zazwyczaj pozbawieni wykonywania ćwiczeń słuchowych będących jednym ze sposobów nauczania tego właśnie języka. W książce pani E. Domagały-Zyśk i K. Karpińskiej-Szaj (2011) zamieszczony został podrozdział pt.: „Z doświadczeń niesłyszących uczniów”. Znajdują się tam opinie studentów niesłyszących dotyczące ich doświadczeń z nauką języka na poprzednich etapach edukacji. Z ich wypowiedzi wynika, że w klasach szkoły podstawowej, gimnazjum jak również w szkołach ponadgimnazjalnych byli oni zwalniani z wykonywania ćwiczeń słuchowych. Trudno im było dostosować się do metod nauczania. W większości przypadków nie spowodowało to jednak niechęci do uczenia się języka angielskiego, dlatego po dostaniu się na wyższe studia z chęcią uczęszczali na lektoraty z języka obcego.

Elementem stanowiącym fundament do pełnego korzystania przez studenta z lektoratu jest zdobycie przez nauczyciela informacji na temat ucznia. Powinien on odbyć rozmowę kierowaną z studentem mającym wadę słuchu. Informacje, które należy zebrać powinny dotyczyć ubytku i czasu utraty słuchu, możliwości percepcyjnych, jak również wcześniejszych doświadczeń językowych. Istotną kwestią, o której powinien wiedzieć nauczyciel jest również to, w jakim stopniu student z wadą słuchu może korzystać z nagrań audio oraz jaki rodzaj komunikowania się jest przez niego preferowany. Zebrane informacje mają przypominać lektorowi języka obcego, że każda osoba z uszkodzonym narządem słuchu jest indywidualną i należy każdą z nich brać pod uwagę oddzielnie, uwzględniając jej potrzeby i możliwości. Przyczynia się to do rozumienia zajęć przez studentów niesłyszących. Chodzi o to, by między prowadzącym a studentami nastąpiła „nić porozumienia”, aby wypowiedzi

i przekazywane informacje były dobrze rozumiane przez odbiorcę- w tym przypadku osobę z wadą słuchu. Zasady dobrej komunikacji sprzyjające rozumieniu odbieranych treści na lektoracie, są dobrze znane każdemu surdopedagogowi: dobrze oświetlona twarz, odpowiedni styl wypowiedzi nauczyciela oraz wykorzystywanie pomocy naukowych, jakimi są ilustracje, wykresy czy różnego rodzaju słowniki. Ważnym aspektem sprzyjającym dobremu przyswajaniu informacji przez osoby głuche jest obecność tłumacza języka migowego lub znajomość tego języka przez nauczyciela. Język migowy dla osób z uszkodzonym słuchem jest językiem przeważającym w ich komunikacji z otoczeniem, dlatego stanowi to tak ważny element w ich edukacji.

Lektorat z języka angielskiego posiada wiele kompensacyjnych funkcji. Studenci niesłyszący obarczeni są deprivacją słuchową, co oznacza, że są w znacznym stopniu lub częściowo pozbawieni odbioru poprzez zmysł słuchu. Znajomość języka obcego pozwala tym osobom na otwarcie sobie nowego kanału porozumiewania się. Umożliwia korzystanie z obcojęzycznej literatury, surfowania po stronach internetowych, poszerzanie swojej wiedzy, rozwiązywanie problemów dotyczących interesujących tematów jak również pozwala na likwidowanie problemów w przyszłej pracy zawodowej.

Dla osób z uszkodzonym narządem słuchu niezwykle istotną kwestią jest „inność”. Nie dotyczy ona niczego innego jak tylko izolacji społecznej tych osób, wynikającej z nieuczęszczania na niektóre rodzaje zajęć wraz z słyszącymi osobami. Dla studentów niesłyszących chodzenie na lektorat języka obcego jest podstawą do podwyższenia prestiżu i swoich aspiracji, dzięki czemu są oni w stanie zająć lepsze miejsce w hierarchii społecznej.

Nauka języka obcego stanowi też element psychoterapeutyczny dla osób z uszkodzonym narządem słuchu. Stanowi on bowiem bazę do podnoszenia własnej samooceny. Gdy ona będzie wysoka, chęć do nauki języka angielskiego również będzie wyższa, co może stanowić podstawę do podjęcia nauki innych języków. Im wyższy obraz samego siebie tym większa wytrwałość

w dążeniu do celu, wiara we własne możliwości, a co za tym idzie, stopniowe stawianie sobie „wyższej poprzeczki”.

Nauczanie studentów niesłyszących języka angielskiego powinno być rzeczą powszechną. W obecnych czasach, gdy jest bardzo trudno znaleźć pracę nie tylko osobom pełnosprawnym ale również osobom niepełnosprawnym, znajomość języka obcego jest istotnym atutem. Jeśli prowadzący zajęcia z lektoratu dostosuje treści i sposób prowadzenia zajęć do osób z wadą słuchu, ich możliwości na całościowe opanowanie języka angielskiego zostaną pełniej wykorzystane.

Podsumowując, język obcy w nauczaniu studentów niesłyszących nie tyle jest potrzebny, ale wręcz konieczny. Dzieci, młodzież oraz dorośli z wadami słuchu powinni mieć równe szanse na naukę, rozwój i pracę. Zapewnienie takich możliwości podniosłoby prestiż szkoły, a dzieciom i młodzieży ułatwiło start w dorosłe życie.

### **Bibliografia**

1. Domagała-Zyśk E.: *Edukacyjne i terapeutyczne wartości lektoratu języka angielskiego dla studentów niesłyszących*, (w:) *Przekraczanie barier w wychowaniu osób z uszkodzeniami słuchu*, red. A. Dziurda-Multan, K. Krakowiak, Katolicki Uniwersytet Lubelski, Lublin, 2006.
2. Domagała-Zyśk E., Karpińska-Szaj K.: *Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej. Podstawy metodyki nauczania języków obcych*, Impuls, Kraków, 2011.

### **Netografia**

1. Domagała-Zyśk E.: *Organizacja lektoratu języka obcego dla niesłyszących i słabo słyszących studentów uczelni wyższych*, [http://www.kfb.uw.edu.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=84:organizacja-lektoratu-jzyka-obcego-dla-niesyszczych-i-sabo-syszczych-studentow-uczelni-wyszych-&catid=21:dla-pracownikow&Itemid=16](http://www.kfb.uw.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=84:organizacja-lektoratu-jzyka-obcego-dla-niesyszczych-i-sabo-syszczych-studentow-uczelni-wyszych-&catid=21:dla-pracownikow&Itemid=16), data dostępu: 26.05.2013.

## Summary

In the 21st century it is important to know any foreign language especially when you are looking for a good job whatever you are deaf or not. Knowing foreign language lets deaf people to find a new way to communicate. It is really hard because student with hearing defect has to be well understood by teacher and have appropriate conditions for learning. Student with hearing problems can boost own self-assessment by learning foreign language and he or she will adopt knowledge easier. It is highly important to teaching deaf people foreign languages. It is a really relevant case because it can help them built up their prestige and to be on higher position in social hierarchy.



## Obraz pracy zawodowej pedagoga specjalnego w szkołach integracyjnych

---

**W**prowadzenie

Bardzo istotnym elementem organizacji każdej szkoły jest nauczyciel, który nie może zapominać, że stanowi model, wzór zachowania dla swojego ucznia. Powinien być zawsze świadom swojej roli oraz zachowań, by dawać odpowiedni przykład wychowankom. Dzięki samoświadomości nauczyciela uczeń będzie miał możliwość rozwoju własnej osobowości, kontrolowania swojego zachowania. W szkołach integracyjnych nauczyciel stoi przed większą ilością wyzwań, ze względu na zróżnicowanie dzieci, z którymi pracuje. Tym bardziej więc w jego przypadku ważne są: przygotowanie do pracy, ciągłe doszkącanie a także predyspozycje indywidualne. Nie można również pominąć odpowiednich warunków pracy oraz możliwości korzystania z różnych form i pomocy dydaktycznych.

### Badania własne

Badania, na podstawie których w artykule opisany został obraz pracy zawodowej pedagoga specjalnego w szkołach integracyjnych, zostały przeprowadzone na terenie dwóch zespołów szkół integracyjnych w Krakowie: ZSOI 2 oraz ZSOI 3 za pomocą metody sondażu diagnostycznego. W pierwszym z nich badania miały miejsce w pierwszej połowie roku szkolnego 2011/2012, w drugim w drugiej połowie roku szkolnego 2010/2011. Grupę respondentów stanowiły osoby pracujące z dziećmi niepełnosprawnymi (ZSOI 2: 16 a w ZSOI 3: 15 nauczycieli terapeutów zajmujących się pracą z dziećmi niepełnosprawnymi). Średni staż pracy badanych nauczycieli w obu szkołach wynosił w przybliżeniu 11 lat. Celem badań było określenie, czy oba badane zespoły szkół integracyjnych są odpowiednio przygotowane do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi.

### Praca zawodowa pedagoga specjalnego w szkołach integracyjnych

Jednymi z najistotniejszych elementów zawodu nauczyciela są jego przygotowanie do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi, wykształcenie, doświadczenie a także metody dydaktyczne. Niektórzy z ankietowanych nauczycieli oprócz studiów pedagogicznych, dających im uprawnienia do pracy w szkole, ukończyli również inne kierunki. Świadczy to o dążeniu do zdobywania wszechstronnej wiedzy, aby móc jak najrzetelniej pomagać uczniom niepełnosprawnym w różnych dziedzinach nauki. Jednak nie na wszystkich polach kompetencje badanych nauczycieli wydają się wystarczające. Do obu badanych szkół uczęszcza bardzo duża grupa dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu oraz zaburzeniami zachowania i emocji. Szkoły powinny więc dążyć do tego, aby ich nauczyciele byli kompleksowo przygotowani do pracy z tymi dziećmi. Mimo to liczba badanych nauczycieli w obu placówkach, którzy realizowali kursy doszkącające w tych zakresach, jest niewielka. W ZSOI 2 jedynie 3 osoby ukończyły dodatkowe szkolenia dotyczące autyzmu, 1 osoba szkolenie dotyczące zespołu Aspergera i tylko 3 osoby szkolenie o zaburzeniu, jakim jest ADHD. W ZSOI 3 natomiast nikt z badanych nie wymienił kursów dotyczących spektrum autyzmu, natomiast 6 osób ukończyło szkolenie dotyczące ADHD.

Nauczyciele zapytani o metody pracy stosowane w edukowaniu i rehabilitowaniu dzieci niepełnosprawnych wymieniali: metody logopedyczne (3 osoby), wzmacnianie pozytywnej motywacji do pokonywania trudności (7 osób), metody aktywizujące (10 osób), doświadczenia (5 osób), pokazy i pomiary (3 osoby), kinezylogia edukacyjna (2 osoby), dostosowanie do możliwości ucznia (tempa pracy, czasu na wykonanie zadania, stopnia trudności, ilości zadań oraz

wspomaganie go przy wykonywaniu zadań – 22 osoby), muzykoterapia (2 osoby), metoda czytania sylabami (1 osoba), arteterapia (4 osoby), burza mózgów (6 osób), metoda ruchu rozwijającego Weroniki Sherborne (2 osoby), krótkie opowiadania i drama (4 osoby), metoda małych kroków (2 osoby), metody relaksacyjne (1 osoba), stymulacja polisensoryczna (5 osób) metoda dobrego startu (2 osoby), EEG BFB (1 osoba), gry i zabawy (7 osób), PUS-y (4 osoby), komputer (11 osób), gotowe karty pracy (7 osób). Nauczyciele niejednokrotnie zaznaczali także, że nie stosują jednej wybranej metody, a dostosowują swoje działania indywidualnie do dziecka i jego niepełnosprawności.

Nauczyciel powinien łatwo nawiązywać kontakt ze swoimi uczniami, czy to pełno- czy niepełnosprawnymi. Wszyscy nauczyciele obu badanych ZSOI określili swój kontakt z uczniami jako pozytywny. W pracy pedagoga odwołując się do M. Gulip (2010, s. 50), istotne jest także „stawianie rozsądnych wymagań, różnorodność proponowanych form zdobywania wiedzy, ostrożne ocenianie wiedzy i umiejętności ze szczególnym uwzględnieniem wysiłku ucznia, niepobłażanie, sensowne ukierunkowanie, rozwijanie mocnych stron, zaciekawienie oraz wspieranie (...)”. Wszystkie te działania przełożą się na satysfakcję obu podmiotów w procesie nauczania. Ponadto nauczyciel zawsze powinien dopilnować, aby żadne dziecko nie było izolowane od reszty klasy, czy to ze względu na swoje dysfunkcje czy też inne powody. „(...) włączanie ucznia w działalność na rzecz klasy, szkoły, może sprzyjać ukazaniu się jego zainteresowań, zdolności, przeżyciu sukcesu, a dla rówieśników być okazją do poznania całej jego osobowości” (Gulip, 2010, s. 50). Z całą pewnością można stwierdzić, że nauczyciele obu ZSOI odnoszą sukces spełniając zadania wymienione przez M. Gulip. W obu placówkach wszyscy ankietowani (31 osób) zauważyli u swoich uczniów zachowania świadczące o inkluzji. Fakt, że w obu szkołach zauważone zostały akceptacja i wzajemne pozytywne stosunki uczniów pełno- i niepełnosprawnych uznać można za sukces nauczycieli potrafiących traktować wszystkie dzieci jednakowo, włączając je w życie klasy i szkoły, co buduje poczucie wspólnoty. Nie zawsze jest to łatwe zadanie, ze względu na

fakt, iż w klasach niejednokrotnie można się spotkać z dziećmi niechętnymi do tworzenia relacji z niepełnosprawnymi kolegami np. takimi, których przekonania opierają się na stereotypach dotyczących niepełnosprawności, przez co przejawiają one różne negatywne zachowania względem swoich kolegów. Integracji nie ułatwiają nieraz również same dzieci z zaburzeniami choćby poprzez swoje zachowanie i reakcje (nie zawsze świadome), które „odpychają” od nich pełnosprawnych rówieśników. Z tego względu tak ważna jest praca nauczyciela, który powinien dołożyć starań, aby stworzyć przyjemną atmosferę, poczucie bezpieczeństwa oraz warunki sprzyjające tworzeniu się u uczniów konstruktywnych postaw. Za kształtowanie takich postaw czuli się odpowiedzialni wszyscy ankietowani. Oto niektóre wymienione przez nauczycieli postawy oraz cechy, które chcą wzbudzić w swoich uczniach: postawa otwartości (14 badanych), akceptacji (18 badanych), tolerancji (23 badanych), empatii (14 badanych), szacunku (9 badanych), aktywność (3 badanych), cierpliwość (5 badanych), wrażliwość (12 badanych), samodzielność (8 badanych), wiara we własne możliwości (pozytywny obraz samego siebie – 5 badanych), umiejętność wyrażania uczuć (komunikatywność – 2 badanych), przedsiębiorczość (2 badanych), chęć pomocy innym z własnej woli (12 badanych), asertywność (5 badanych), koleżeńskość (5 badanych), pomocniczość (12 badanych), odpowiedzialność (6 badanych), otwartość na drugiego człowieka (13 badanych), kreatywność (6 badanych).

Nauczyciele poproszeni byli także o określenie swoich zadań wobec uczniów w klasie, w której pracują. Oto część odpowiedzi: dostosowanie wymagań edukacyjnych, metod, form i pomocy dydaktycznych do potrzeb uczniów (w tym współtworzenie IPETów i ich realizacja – 18 badanych), pomoc w czasie lekcji i w odrabianiu prac domowych (7 badanych), wyrównywanie i kompensacja braków (8 badanych), kształtowanie umiejętności społecznych i gotowości do działań prospołecznych (7 badanych), integracja społeczna i klasowa (18 badanych), pomoc w samoobsłudze ( w tym pomoc w przemieszczaniu się - 8 badanych), rozmowy z uczniami i rodzicami

(wskazywanie możliwości rozwoju dziecka, możliwości integracji w środowisku pozaszkolnym – 3 badanych).

Poważnym problemem w pracy nauczyciela-pedagoga może być niewystarczająca liczba pomocy dydaktycznych oraz nieodpowiednie przystosowanie architektoniczne budynku do uczniów z dysfunkcjami ruchowymi, a także brak etatów dla nauczycieli i terapeutów. Mogłoby się wydawać, że w dzisiejszych czasach szkoły mogą być wyposażane w niezbędne pomoce i materiały dydaktyczne w ramach licznych programów finansowania. Mimo to nauczyciele obu szkół skarżą się na nieodpowiednią ilość komputerów i innych pomocy. W obu ZSOI ok. 50% ankietowanych uważa, że zaopatrzenie w pomoce dydaktyczne nie jest wystarczające. Jeśli nawet szkoła otrzymuje wsparcie z zewnątrz, np. z Europejskiego Funduszu Społecznego (EFS), nie zawsze jest ono dostosowane do potrzeb uczniów. Świadczyć to może o tym, że wspomagając szkoły wspomniane organizacje nie zawsze dostosowują swoje wsparcie do rzeczywistego zapotrzebowania danej placówki. Najpoważniejszym brakiem jest jednak niewystarczająca ilość sal i gabinetów do prowadzenia zajęć indywidualnych w obu ZSOI. Istnieją badania wskazujące podobny problem. Jak wynika z pracy A. Kałowskiej i K. Ulman (1997, s. 447-451), dotyczącej 87 ogólnodostępnych publicznych szkół podstawowych w Łodzi w roku szkolnym 1995/1996, już wtedy 1/3 osób prowadzących zajęcia korekcyjno-kompensacyjne była niezadowolona z warunków, w jakich odbywa się terapia. Terapeuci wskazywali na brak gabinetów w szkołach oraz niewystarczającą ilość pomocy dydaktycznych do prowadzenia zajęć. Kwestia zbyt małej liczby pomieszczeń była co prawda poruszona przez nauczycieli w innym mieście, ale na tej podstawie widać, że ZSOI 2 i ZSOI 3 nie są wyjątkiem i skala zjawiska niewystarczającej liczby pomocy dydaktycznych jest większa. Znamienny jest także fakt, że nauczyciele z obu ZSOI, pytani w ankietach o braki specjalistów w szkole wskazali logopedów. Podobne wnioski można by zapewne uzyskać po przeprowadzeniu badań w szkołach w Łodzi, gdzie jak zbadały A. Kałowska i K. Ulman „tylko co setny uczeń z zaburzeniami mowy otrzymuje pomoc na

terenie swojej szkoły” (A. Kałowska, K. Ulman, 1997, s. 451).

Pomimo tego że ZSOI 2 w chwili prowadzenia badań istniał od 22 lat, nie był w pełni przystosowany pod względem architektonicznym do uczniów z niepełnosprawnością ruchową. Dzieci niepełnosprawne według nauczycieli nie mogą dotrzeć do wielu bardzo ważnych pomieszczeń szkolnych takich jak: szatnia, jadalnia, sala muzyczna, pracownia komputerowa, sklepik, gabinet pielęgniarki i biblioteka. Nauczyciele wskazali na następujące kwestie utrudniające funkcjonowanie dzieciom niepełnosprawnym w budynku należącym do ZSOI nr 2: brak wystarczającej ilości sal (4 osoby), niezatrzymywanie się windy na półpiętrach lub jej brak w jednym z segmentów (co wymusza czasochłonne korzystanie ze schodolazu, który dodatkowo stresuje dziecko – 4 badanych), brak przystosowanych krzeseł i ławek (1 badany).

W obu szkołach nauczyciele zwrócili uwagę na brak specjalistów i, co ciekawe, również w obu placówkach najbardziej odczuwa się brak logopedów (9 badanych) i dodatkowych terapeutów (8 badanych), a także socjoterapeutów (3 badanych). Jeden ankietowany zwrócił uwagę, że powinno się zatrudnić tyflop pedagoga. Uzyskane wyniki mogą oznaczać, że dzieci nie otrzymują wsparcia we właściwym zakresie. Poważnym problemem jest też ilość godzin jaką dysponują obecni specjaliści pracujący w obu ZSOI. Nauczyciele otwarcie przyznają, że liczba etatów jest niewystarczająca dla rzetelnej pomocy uczniom niepełnosprawnym.

Fakt, że badania krakowskich ZSOI oraz szkół łódzkich dzieli odstęp kilkunastu lat, pozwala na wysnucie wniosku, iż problem nieodpowiednich warunków terapii i kształcenia dzieci na terenie szkoły do której uczęszczają, jest ciągle aktualny. Nauczyciele nadal skarżą się na nieodpowiednie zaopatrzenie placówek w pomoce do nauczania, zbyt małą liczbę pomieszczeń, nieodpowiednie przystosowanie architektoniczne oraz niewystarczającą liczbę etatów.

Do obowiązków każdej szkoły należy również zwrócenie uwagi na zajęcia korekcyjno-kompensacyjne prowadzone z dziećmi, gdyż jak zauważyli nauczyciele biorący udział w badaniu, jedna godzina

tygodniowo, którą uczeń niepełnosprawny spędza na zajęciach z nauczycielem wspomagającym jest przeznaczona zwykle na uzupełnienie braków, odrabianie zadań domowych, przygotowanie do sprawdzianów i kartkówek. Jak zauważa D. Kozuchowska (1999, s. 193) „indywidualne zajęcia prowadzone z dziećmi powinny zmierzać najpierw do pożądanych zmian w procesach poznawczych i emocjonalnych dziecka, dopiero później do rekonstrukcji systemu wiadomości i umiejętności językowych”. Zajęcia te powinny zatem przygotowywać ucznia do nauki efektywnego uczenia się, wskazywać mu drogę, tworzyć podstawę do ewentualnego późniejszego przeorganizowania wiedzy. Co więcej, jak zauważa M. Piszczyk (2009, s. 9) „na początku pracy ważniejsze niż dobranie stosownych metod i technik stymulacji, jest zastanowienie się nad pytaniem: jak można ukierunkować spontaniczną aktywność dziecka, żeby poznawało świat i działało w nim w sposób bardziej zorganizowany?”. Po wzbudzeniu w dziecku ciekawości poznawczej, ono samo swoją aktywnością nakieruje terapeutę na stosowne metody i techniki, jakie można wykorzystać przy pracy terapeutycznej.

Nauczyciele zostali także poproszeni o wskazanie problemów, na jakie zwróciliby uwagę otwierając własną placówkę integracyjną. Odpowiadając na to pytanie poruszyli kwestie, które obecnie przeszkadzają im w pracy, które chcieliby, aby uległy poprawie. W odpowiedziach najczęściej pojawiały się następujące kwestie: przygotowanie nauczycieli do pracy (tak, aby możliwe było zapewnienie jak najbardziej fachowej pomocy pedagogicznej dla dzieci z różnymi typami schorzeń na terenie placówki – 15 badanych), odpowiednie zaplecze pracy (odpowiednia ilość pomieszczeń bez barier architektonicznych, wyciszone sale do zajęć specjalistycznych – 18 osób), zapewnienie odpowiednich pomocy dydaktycznych (8 badanych), akceptacja dzieci niepełnosprawnych przez rodziców dzieci zdrowych oraz ich dzieci (organizacja szkoleń z zakresu niepełnosprawności a także wsparcie psychologiczne dla rodziców – 4 badanych), właściwy dobór dzieci do klas integracyjnych (mało liczne klasy - 15 badanych). Jeden z nauczycieli zasugerował też roczny staż dla pracowników, a także stworzenie możliwości

zwolnienia nauczyciela, który nie ma kwalifikacji do tak odpowiedzialnej pracy.

Bardzo często podkreślana była kwestia doboru uczniów niepełnosprawnych do klas. Okazuje się bowiem, że ich niewłaściwe zestawienie w jednym zespole jest uciążliwe zarówno dla nauczyciela jak i dla nich samych. Nauczyciel przy nagromadzeniu dzieci z poważniejszymi trudnościami czy zaburzeniami w jednej klasie jest przytłoczony odpowiedzialnością za ich bezpieczeństwo i nauczanie, które staje się w takiej sytuacji prawdziwym wyzwaniem, gdyż nie jest w stanie zapewnić właściwej opieki każdemu z nich. Oprócz tego ich pełnosprawni rówieśnicy również wymagają niemałej uwagi i zaangażowania. Dyrekcja szkoły powinna być według nauczycieli odpowiedzialna za powołanie zespołu specjalistów, którzy przy doborze składów klas zadbają o to, aby nie były one zbyt dużym obciążeniem dla pracujących w nich nauczycieli i aby sprzyjały komfortowi pracy i postępowi rozwojowemu uczniów.

## Wnioski

Mimo rozwijającej się w Polsce idei integracji wciąż istnienie wiele braków w, wydawałoby się, podstawowych kwestiach. Jedną z nich jest przygotowanie nauczycieli do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi. Przeprowadzone badania wskazują na znaczną skalę występowania zaburzeń zachowania i emocji a także spektrum autyzmu w obu szkołach. Wskazane byłoby zorganizowanie szkoleń dla nauczycieli, co biorąc pod uwagę ich wysoką motywację i chęć zdobywania wiedzy (wynikające z badań), byłoby przyjęte przez nich z ogromną dozą entuzjazmu. Badania potwierdzają również, że należy zwrócić uwagę na rzetelne przygotowanie kadry do pracy z dziećmi dotkniętymi autyzmem, gdyż warsztat metodyczny nauczycieli pracujących z uczniami autystycznymi jest ubogi, co szczególnie widoczne jest w klasach integracyjnych (K. Patyk, 2009, s. 70).

Niezwykle istotne jest również, aby pamiętać o włączeniu w realizację programu szkoły rodziców i opiekunów wychowanków. Ma to ogromny wpływ na jego efektywność (D. Baczała, 2010, s. 206). Partnerska praca z rodzicami jest nieoceniona, gdyż jak zauważa M. Piszczyk (2009, s. 7) „(...) rodzice są osobami współodpowiedzialnymi za



prawidłową diagnozę dziecka oraz za ułożenie indywidualnego programu wspomagania jego rozwoju w placówce i w warunkach domowych, a także za przeprowadzenie okresowej oceny efektów zrealizowanych działań”. Nie można bowiem zaniechać ciągłego monitorowania postępów dziecka, czy to zauważonych przy własnej pracy, czy też zgłoszonych przez jego opiekunów. Okresowe sprawdzanie profilu ucznia pozwoli na wprowadzanie modyfikacji do planu terapeutycznego zgodnie z zauważanymi zmianami w zachowaniu czy też systemie wiedzy dziecka. Bardzo ważne w tym zakresie jest obserwowanie zainteresowań uczniów. Jeżeli bowiem dziecko interesuje się jakimś tematem, a nauczyciel i środowisko stworzą mu odpowiednie warunki do rozwijania swoich pasji, zrozumie ono, że aby w pełni je rozwijać potrzebne są mu podstawowe umiejętności, takie jak czytanie i pisanie, a to zmotywuje go do pracy. Uczeń zacznie traktować polecenia nauczyciela jako „środek do osiągnięcia wartościowych dla niego celów” (Baran, 2001, s. 162).

Nauczanie dzieci niepełnosprawnych nie jest zadaniem łatwym, mimo to nauczyciele odczuwają satysfakcję ze swojej pracy, nawet biorąc pod uwagę fakt, że staż niektórych z nich wynosi kilkanaście lat. Wszyscy ankietowani w ZSOI 2 odpowiedzieli, że życie zawodowe jest dla nich satysfakcjonujące, w ZSOI 3 jeden odpowiedział że nie zawsze (za względu na to, że nagromadzenie trudnych wychowawczo uczniów w jednej klasie powoduje ogrom pracy i trudności). Można więc wysnuć wniosek, że nauczyciele stanowią bardzo silną stronę w obu szkołach na polu nauczania dzieci niepełnosprawnych. Dzieje się tak mimo wielu trudności, takich jak brak pomocy dydaktycznych, niepełne przystosowanie architektoniczne budynku, czy niedostateczną ilość środków finansowych na organizację (ich zdaniem niezbędnych) dodatkowych godzin pracy. Osiągane sukcesy zapewne motywują ich do podejmowania dalszych działań i trudów poprawiających efektywność i komfort pracy ich samych oraz ich podopiecznych, z którymi potrafią nawiązać dobre relacje. Z drugiej strony poprzez namnażające się przeciwności dotyczące choćby sytuacji finansowej szkolnictwa, ów wysoki poziom satysfakcji może ulec zmianie. Należy

przeciwdziałać takiej ewentualności, gdyż skutkowałoby to mniejszą chęcią niesienia pomocy uczniom niepełnosprawnym, słabszą efektywnością wykonywania pracy pedagoga specjalnego, a spełnienie roli szkół i klas integracyjnych mogłoby być poważnie zagrożone.

## Bibliografia

1. Baczała D.: *Rozwijanie kompetencji społecznych w gimnazjum specjalnym*, (w:) *Szkoła Specjalna*, nr 3, 2010, s. 201-208.
2. Baran J.: *Propozycja terapii dzieci z trudnościami w czytaniu i pisaniu-metoda Grace Fernald*, (w:) B. Kaja (red.) *Wspomaganie rozwoju psychostymulacja i psychokreacja*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz, 2001.
3. Gulip M.: *Rzeczywistość szkolna dziecka z głęboko uszkodzonym słuchem w integracji*, (w:) *Szkoła Specjalna*, nr 1, 2010, s. 47-51.
4. Kaja B.(red.): *Wspomaganie rozwoju psychostymulacja i psychokreacja, tom I*, Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz, 1997.
5. Kałowska A., Ulman K.: *Pomoc psychiatryczna i pedagogiczna udzielana uczniom przez publiczne szkoły podstawowe na terenie miasta Łodzi*, (w:) B. Kaja (red.) *Wspomaganie rozwoju psychostymulacja i psychokreacja, tom I*. Wydawnictwo UKW, Bydgoszcz, 1997.
6. Kowal K. *Porównanie dwóch placówek integracyjnych pod względem przygotowania do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi*, niepublikowana praca licencjacka napisana pod kierunkiem dr hab. prof. UP Joanny Konarskiej, Kraków, 2012.
7. Kożuchowska D.: *Kształtowanie się umiejętności czytania i pisania uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, objętych pomocą kompensacyjno-korekcyjną*, (w:) Olszewski S., Pilecki J. (red.) *Wspomaganie rozwoju osób niepełnosprawnych*, WAP, Kraków, 1999.
8. Olszewski S., Pilecki J. (red.): *Wspomaganie rozwoju osób niepełnosprawnych*, WAP, Kraków, 1999.
9. Patyk K.: *Uwarunkowania osiągnięć szkolnych dzieci autystycznych*, (w:) *Rewalidacja*, nr 2, 2009, s. 66-77.
10. Piszczek M.: *O czym należy pamiętać konstruując program wspomagania*



### **Summary**

The article deals with picture of special educator's job in integrated schools. It is based on research which was conducted in two integrated schools. The interviewees were therapists and teachers who work with disabled children.

The article refers to teacher's/therapist's capacity of dealing with disabled children education, methods which they use in their job, their relationships with pupils, noticed examples of inclusion as well as shows us how to shape proper attitudes between disabled children and their healthy classmates. It tells about teacher's/therapist's duties in integrated class and problems which teachers/therapists or children themselves encounter in their cooperation in the integrated school. It also focuses on some technical factors: the amount of didactic aids, buildings` adjustment to disabled children's special needs, the amount of chambers where individual classes could be conducted in suitable environment, the relevant amount of specialists` vacancies.

Finally the interviewees tried to answer a question which aspects/facilities for study would they focus on if they could open their own integrated school.

## System kształcenia nauczycieli a ryzyko wypalenia zawodowego – studium przypadku

---

**P**odjęcie pierwszej pracy zawodowej w życiu każdego człowieka oznacza pewien przełom. Powoli kończy się bowiem okres stabilizacji, intensywnej nauki i zdobywania wiedzy, a rozpoczyna czas nowych, niełatwych wyzwań i odpowiedzialnych decyzji. W przypadku młodego absolwenta pedagogiki trudność wydaje się tym większa, że często musi on wcielić się w rolę psychologa, wychowawcy, powiernika czy troskliwego opiekuna. Niewątpliwie połączenie wszystkich tych cech jest rzeczą trudną a osiągnięcie takiego stanu rzeczy jest owocem wielu lat ciężkiej pracy. Procentuje ona jednak bardzo wysoko zapewniając szczerą sympatię i szacunek uczniów. Młody absolwent zmienia swoje dotychczasowe środowisko i wchodzi w zupełnie nową rolę społeczną. Jest ona niezwykle trudna, gdyż w odróżnieniu od roli ucznia czy studenta, nie ma w niej miejsca na poprawki, nieobecności czy nieprzygotowanie. Kończący się etap zdobywania wiedzy przekształca się powoli w czas przekazywania jej innym ludziom. Nauczyciel przekraczający po raz pierwszy próg swojej nowej pracy, ma świadomość odpowiedzialności jaka na nim spoczywa. Oprócz bardzo istotnego przekazywania wiedzy ma również znaczący wpływ na dzieci i młodzież z którymi przebywa, co ma bezpośrednie przełożenie na charakter przyszłego społeczeństwa. Jednakże dobry nauczyciel jest kimś więcej, niż tylko osobą, która w czasie zajęć lekcyjnych przekazuje swoim uczniom wyłącznie akademicką wiedzę.

Dla nowego nauczyciela przybywającego do szkoły, kadra pedagogiczna jest swego rodzaju punktem odniesienia. Postawa i sposób postępowania starszych kolegów po fachu staje się wzorem i wskazuje pewien kierunek dążenia. Jednak oczekiwania obu tych grup względem siebie mogą okazać się zupełnie rozbieżne. Młody pedagog oczekuje od zespołu potwierdzenia

ambitnych wyobrażeń o roli i specyfice pracy w szkole. Jest pełen zapału, chęci do pracy i podejmowania nowych wyzwań. Bywa jednak, że jego oczekiwania i wyobrażenia są bardzo szybko weryfikowane przez szkolną rzeczywistość. Jakie sytuacje w sposób szczególny prowadzą do takiego stanu rzeczy? Co w pracy nauczyciela jest rzeczą najtrudniejszą? I wreszcie, w jaki sposób wszystkie te czynniki wpływają na stopień wypalenia zawodowego na przestrzeni lat?

Poszukując odpowiedzi na powyższe pytania, przeprowadzono badania w grupie trzech nauczycieli zatrudnionych w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej, im. Stefana Szumana w Bochni. Ich staż pracy mieścił się kolejno w grupie do pięciu, do dwudziestu i powyżej trzydziestu lat pracy zawodowej. Dla potrzeb powyższego badania jako metodę gromadzenia informacji wybrano studium indywidualnego przypadku z elementami techniki ankiety. Narzędzie badawcze stanowił kwestionariusz ankiety. Zawarto w nim osiem pytań uwzględniających wiele czynników mogących przyczynić się do szybszego wypalenia zawodowego nauczyciela. Analiza zebranego materiału badawczego jest niezwykle interesująca. Najpierw badani opiniowali: czy ukończone studia pedagogiczne przygotowały ich wystarczająco do wykonywanego zawodu. Dwóch respondentów oceniło swojego przygotowanie zawodowe jako dobre, natomiast pedagog z najkrótszym stażem pracy, określił je jako słabe. W wywiadzie uzyskano informację, iż wiąże się to z poczuciem braku kompetencji w zakresie tworzenia konspektów, planów czy dokumentacji szkolnej. Ponadto, zwrócono również uwagę na fakt, że w toku studiów zupełnie pominięto pewne zagadnienia związane z przepisami regulującymi pracę nauczyciela, jego prawami i obowiązkami. Pozostałe osoby badane stwierdziły, że ukończone studia przygotowały je do wykonywania zawodu dobrze choć czysto

teoretycznie, a w wielu zagadnieniach ich wiedza wymagała samodzielnego uzupełnienia. Wszyscy respondenci stwierdzili, że w programie ich studiów znalazły się pewne obszary tematyczne, którym poświęcono niewystarczającą ilość czasu. Pedagog z najdłuższym stażem pracy wskazał na zagadnienia psychologiczne, pozwalające na lepsze zrozumienie uczniów, ich zachowań czy potrzeb oraz na metodykę pracy z uczniem zdolnym. W jej opinii w zrealizowanym programie studiów znalazło się zbyt wiele zagadnień teoretycznych. Dodatkowo teoria ta była silnie ukierunkowana przez popularny wówczas nurt socjalistyczny. W wywiadzie respondentka wspomniała również o eksperymencie, w którym brała udział wraz z innymi studentami. Trwał on 5 lat i miał na celu zbadanie tego, w jaki sposób kształceni są uczniowie szkół podstawowych w wybranych ośrodkach na terenie Krakowa i okolic. Stwierdziła, że ówczesny system kształcenia wpływał najlepiej na dzieci ze środowisk wiejskich oraz zagrożonych, bowiem sposób nauczania i treści programowe były przystosowane do ich możliwości intelektualnych. Uczniowie o większym potencjale i zdolnościach byli równani do niższego poziomu, wskutek czego szkoła nie rozwijała a hamowała wręcz ich talenty i uzdolnienia. Wyniki opisywanego przez nią eksperymentu nigdy nie zostały ujawnione. Zdaniem drugiej respondentki w niewystarczającym stopniu omówiono metodykę pracy z uczniami o różnych zaburzeniach. W szczególności dotyczyło to zajęć praktycznych z zakresu diagnozy i terapii. Ponadto w swojej odpowiedzi uwzględniła ona zajęcia z zakresu psychologii a zwłaszcza psychologii rozwojowej dziecka. Trzecia z badanych nauczycielek o najkrótszym stażu pracy przyznała, że w jej odczuciu wiele z omówionych zagadnień zostało zrealizowanych zbyt pobieżnie. Wskazała ona w pierwszej kolejności na tematykę dotyczącą obserwacji dziecka i oceny jego dojrzałości szkolnej. Jej zdaniem program studiów uwzględnia obecnie zbyt wiele treści teoretycznych a nawet filozoficznych, nie korespondujących z rzeczywistym obrazem dziecka. Pominięto także bardzo potrzebne w jej opinii treści związane z rolą i organizowaniem zabawy, zajęć muzycznych, zajęć ruchowych czy plastycznych zastępując

je niepraktycznymi i mało przydatnymi informacjami. Praktyki pedagogiczne odbywały się w niewielkim wymiarze godzin, co nie pozwoliło na wdrożenie się w pełni w specyfikę i wymagania przyszłego zawodu. Wszystkie osoby biorące udział w badaniu potwierdziły, że opisana sytuacja wpłynęła na jakość wykonywanego przez nich zawodu. Respondentka z najdłuższym stażem pracy stwierdziła, że w czasach gdy ukończyła studia i rozpoczęła pracę, każdy z absolwentów miał swojego doradcę, który był swego rodzaju mentorem i przewodnikiem młodego nauczyciela. U jego boku nabierał wprawy w nauczaniu i przejmował jego warsztat pracy. Jej zdaniem miało to swoje dobre strony, jednak oceniając tę sytuację z perspektywy czasu odczuwa, że nie było wówczas miejsca na samodzielne wybory czy przemyślenia. W chwili gdy pojawiały się jakiegokolwiek wątpliwości, opiekun narzucał pewien określony schemat działania. Najmłodsza stażem nauczycielka odniosła się do niewystarczającej jej zdaniem ilości godzin, w czasie których możliwa byłaby indywidualna praca z dzieckiem. W jej ocenie ukończony kierunek studiów wyposażył ją głównie w wiedzę teoretyczną, która nie zawsze idzie w parze ze szkolną rzeczywistością. Nie odczuwa ona jednak, że sytuacja ta wpływa na jakość jej pracy ze względu na to, że nadrabia ona wszelkie zaległości z czasów studiów oraz systematycznie podnosi swoje kwalifikacje. Zwraca jednak uwagę na fakt, że jest to możliwe wyłącznie dlatego, że nie posiada jeszcze własnej rodziny i związanych z nią zobowiązań. Trzecia respondentka wskazała na zagadnienia związane z pracą z uczniami o różnych deficytach rozwojowych. Jej zdaniem w czasach coraz większych trudności szkolnych i licznych zaburzeń u dzieci absolwentów wszystkich kierunków pedagogicznych powinno się lepiej kształcić pod kątem tych właśnie potrzeb. Wiedza teoretyczna jednak powinna być również poparta działaniami praktycznymi. Zwraca ona uwagę na fakt, iż samo omówienie zaburzeń nie stanowiło jeszcze wystarczającego przygotowania do pracy z dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Każda z osób biorących udział w badaniu wskazała na różne potrzeby, przed którymi staje młody absolwent pedagogiki.

Respondentka z najdłuższym stażem pracy stwierdziła, iż młodzi nauczyciele często posiadają gruntowną wiedzę merytoryczną, jednak brakuje im odpowiedniego podejścia do ucznia i uwzględnienia zarówno jego zdolności jak i ograniczeń. Młodym i ambitnym pedagogom zbyt mocno zależy na wysokich wynikach nauczania, co w konsekwencji przyczynia się do zaniedbywania uczniów słabszych. Ta sytuacja w naturalny sposób prowadzi do nawarstwiania się trudności i zaległości w nauce, stając się równocześnie przyczyną stresu i nierzadko zaniżonej samooceny ucznia. Jej zdaniem, wskazane byłoby przywrócenie systemu opiekuna, który wprowadza młodego nauczyciela w szkolną rzeczywistość. Dzisiejsi absolwenci uczelni pedagogicznych są bowiem świetnie przygotowani pod kątem teorii, ale ich wiedza praktyczna w opinii respondentki jest nikła. Opiekun taki powinien czuwać nad swoim podopiecznym dotąd, dopóki nie uzna, że jest on w stanie radzić sobie samodzielnie. Ponadto, badana osoba zwraca również uwagę na większy wymiar godzin praktyk pedagogicznych, które są niezbędne, jeśli młodzi nauczyciele mają być kompetentni i dobrze przygotowani do swojego zawodu. Respondentka ze średnim stażem pracy zwróciła uwagę na potrzebę lepszego edukowania młodych nauczycieli pod kątem współpracy z rodzicami oraz innymi placówkami i instytucjami. Według niej młodzi nauczyciele często nie potrafią udzielić odpowiedniego wsparcia rodzicom dziecka z różnego rodzaju trudnościami. Ważne jest również, aby umieć skierować ich w odpowiednie miejsce, gdzie mogą uzyskać fachową pomoc. To nauczyciel bowiem jest często pierwszą osobą, która zauważa pewne jego deficyty czy trudności. Ponadto, wszystkie uczelnie pedagogiczne powinny w określony sposób weryfikować predyspozycje kandydatów na studia, co pozwoliłoby uniknąć podejmowania nauki przez osoby, które ich nie posiadają. Ostatnia sugestia osoby badanej dotyczyła zwracania uwagi przyszłym nauczycielom na bardziej indywidualne podejście do uczniów, zwłaszcza tych, którzy gorzej radzą sobie z podejmowaniem szkolnych wyzwań. Nauczycielka z najkrótszym stażem pracy odniosła się w pierwszej kolejności do zwiększenia ilości praktyk pedagogicznych. Jej

zdaniem tylko bezpośredni kontakt z dzieckiem jest w stanie usystematyzować wiedzę teoretyczną, nabywaną w toku studiów. Również większość zajęć powinna mieć formę warsztatów i pozwalać studentom na działania praktyczne, nawet w swoim własnym gronie. W trakcie takich zajęć powinna odbywać się symulacja różnych codziennych sytuacji, również tych trudnych w czasie których student musiałby wykazać się wiedzą i kreatywnością, co pozwalałoby w dużym stopniu zweryfikować jego możliwości czy predyspozycje. Należy także w rzetelny sposób przedstawiać studentom realia pracy w zawodzie nauczyciela i informować ich z jakimi trudnymi sytuacjami mogą się zmierzyć. W przeciwnym razie szkolna rzeczywistość bardzo szybko weryfikuje idealistyczne wyobrażenia młodego nauczyciela o jego przyszłej pracy. Ponadto, respondentka zauważyła również potrzebę edukowania studentów w obszarze współpracy i budowania właściwych relacji z rodzicami i współpracownikami. Młodemu nauczycielowi niełatwo jest bowiem przekazywać wskazówki dotyczące wychowania czy postępowania z dzieckiem dużo starszym od siebie rodzicom.

Każda z badanych nauczycielek przyznała, że jej wyobrażenia dotyczące przyszłego zawodu okazały się nie do końca zgodne z rzeczywistością. Dla pedagoga z najkrótszym stażem pracy zawód nauczyciela wydawał się być o wiele lżejszy i mniej wymagający, nie miała ona również świadomości, jak wielka odpowiedzialność na nim spoczywa. Ponadto stwierdziła również, że największym zaskoczeniem okazał się dla niej fakt, iż nauczyciel w trudnych sytuacjach jest bardzo często zdany sam na siebie i nie może oczekiwać wsparcia czy pomocy ze strony współpracowników. Przyznała też, że hospitując zajęcia lekcyjne w różnych placówkach nie zwróciła uwagi na fakt, że praca nauczyciela jest tak bardzo zbiurokratyzowana, a przygotowywanie się do zajęć wymaga tak dużej ilości czasu. Nauczycielka z najdłuższym stażem pracy zawodowej odniosła się w swojej odpowiedzi do przekonania, że praca w szkolnictwie daje prestiż, poczucie bycia lepszym, bardziej wykształconym i dynamicznym. W rzeczywistości jednak ogrom obowiązków i odpowiedzialności jakie na nią spadły

sprawił, że wyobrażenie to szybko zostało zweryfikowane. Trzecia respondentka w swojej odpowiedzi wspomniała o tym, że praca pedagoga wydawała się jej dużo lżejsza i mniej wymagająca, a nauczyciele pracujący w szkołach są z racji swojego zawodu osobami o wyjątkowej empatii i wrażliwości. W jej wyobrażeniach o zawodzie nauczyciela dominowało przekonanie, że pedagog rozumie każdą sytuację dziecka, zwłaszcza dziecka wymagającego większej uwagi i troski.

Najmłodsza respondentka wskazała w swojej odpowiedzi na współpracę z rodzicami oraz z pozostałymi pracownikami szkoły. W kontaktach z rodzicami młody pedagog musi zmierzyć się z brakiem zaufania oraz podważaniem jego autorytetu w wielu sytuacjach. Ponownie zwróciła ona uwagę na to, jak ciężko jest udzielać rad i wskazówek często o wiele starszym od siebie rodzicom. W relacjach z pozostałymi nauczycielami najtrudniejszy bywa ich niezbyt przychylny stosunek do swoich młodszych kolegów po fachu z powodu ich ambicji, zapału i chęci do pracy. Często są oni postrzegani jako zagrożenie, a to prowadzi do konfliktów i nieprzyjemnej atmosfery między współpracownikami. Pozostałe dwie respondentki przyznały, że najtrudniejszym zadaniem dla nauczyciela jest wypracowanie sobie autorytetu i dobrego kontaktu z uczniami i ich rodzicami. Bardzo ważne jest umiejętne wycucie momentu, w którym należy przestać być wyłącznie nauczycielem a stać się troskliwym opiekunem czy cierpliwym doradcą. Ponadto, trudnym zadaniem jest opanowanie takiego warsztatu pracy, który pozwalałby na ciekawe przekazywanie informacji czy wręcz zafascynowanie uczniów daną dziedziną wiedzy.

Respondentka pracująca w zawodzie nauczyciela przyznała, że specyfika jej pracy oraz wyzwania, które towarzyszą jej każdego dnia nie przyczyniły się na razie do poczucia wypalenia zawodowego. Dodała jednak, że często ogrom obowiązków (zwłaszcza tych związanych z tworzeniem i uzupełnianiem dokumentacji) sprawia, że czuje się zmęczona i przytłoczona. Nauczycielka ze średnim stażem pracy również przyznała, że nie odczuła jak dotąd przejawów wypalenia zawodowego, jednak bywają sytuacje w których czuje się bezradna i niezadowolona z efektów, jakie osiąga. Wiąże się one

z wygórowanymi oczekiwaniami ze strony rodziców oraz brakiem poczucia sukcesu czy skuteczności prowadzonej terapii. Respondentka o najdłuższym stażu pracy stwierdziła natomiast, że odczuwa pierwsze przejawy wypalenia zawodowego, co wiąże się z brakiem efektów w prowadzonej terapii, brakiem więzi z niektórymi uczniami oraz niedocenieniem ze strony przełożonego.

Na podstawie przeprowadzonych badań można stwierdzić, że obecny system kształcenia nauczycieli nie jest do końca efektywny. Jednym z kluczowych czynników jest nadmiar zajęć teoretycznych uwzględnionych w programie studiów. Młodzi absolwenci posiadają gruntowną wiedzę teoretyczną, która – choć niewątpliwie bardzo ważna – nie jest w stanie przygotować ich na wiele sytuacji, z którymi przyjdzie im się zmierzyć w przyszłej pracy zawodowej. Każda z osób biorących udział w badaniu zwróciła uwagę na fakt, że zajęcia praktyczne zostały zrealizowane w niewystarczającym wymiarze godzin. Co więcej, pociąga to za sobą pewne konsekwencje. Młodzi nauczyciele nie zawsze mają właściwe wyobrażenie o specyfice swojego zawodu, wiele sytuacji okazuje się dla nich zaskakujących a doświadczenie związane z ważnymi zagadnieniami, jest przez nich nabywane metodą prób i błędów. Taki stan rzeczy, utrzymujący się przez wiele lat ciężkiej i nierzadko niewdzięcznej pracy, może prowadzić do szybszego wypalenia zawodowego. I choć spośród badanych osób tylko jedna przyznała, że odczuwa jego skutki, wypowiedzi pozostałych respondentów są jednak swego rodzaju sygnałem ostrzegawczym. Absolwent kierunku studiów pedagogicznych powinien być przygotowany do pracy w różnych środowiskach wychowawczych, instytucjach i ośrodkach wspomagających rozwój dzieci i młodzieży. Kształcenie pedagogów powinno zatem uwzględniać złożoność i zmienność sytuacji i warunków, w jakich będą oni wykonywali swoją pracę. W związku z tym, że pedagoga cechuje zarówno „praktyczność”, jak i konieczność posiadania rzetelnej wiedzy teoretycznej, istotne jest zachowanie odpowiednich proporcji w procesie ich kształcenia. W przeciwieństwie do innych kierunków student pedagogiki musi mieć świadomość tego, czy wybiera właściwie. Powinien on nie tylko kierować się własnymi



zainteresowaniami, aspiracjami czy oczekiwaniami w odniesieniu do tego, co chce robić w przyszłości. Przede wszystkim, choć wydawać się to może nie do końca oczywiste, musi on mieć właściwe poczucie własnej wartości. Osoba bowiem, która nie ceni i nie akceptuje samego siebie, może mieć tendencje do przenoszenia własnych problemów, kompleksów czy słabości na innych. Bycie pedagogiem to przecież także w jakiejś mierze sprawowanie powierzonej przez rodziców czy społeczeństwo opieki nad młodymi, nieukształtowanymi jeszcze ludźmi. Niewątpliwie zawód ten niesie ze sobą sporo trudności i wyrzeczeń. Jednak bycie pedagogiem to nie tylko zawód, to przyjęcie pewnego podejścia do świata, a nade wszystko - do drugiego człowieka. To przede wszystkim odpowiedzialność za wychowywanie i kształtowanie intelektualne, emocjonalne i społeczne wielu kolejnych pokoleń. Nauczyciel bowiem, powinien mieć poczucie odpowiedzialności za sukces swoich uczniów i jednocześnie upatrywać w swoim działaniu źródła tego sukcesu.

### **Summary**

The teaching profession is one of the oldest jobs in the world. First notes about it date back to the 2200 BC's China, where only few smartest citizens were privileged to teach others.

Nowadays, there is a belief that the work as a teacher is very stressful, demanding and responsible. Indeed - the awareness of shaping a young human being, influencing their decisions, choices and who they will be in the future there are factors which create still more expectations of a teacher. Thorough education and perfect factual knowledge plus remarkable personality, patience, empathy and an array of other traits which make the person a reliable model and an example to follow. That kind of consciousness and high expectations combined with harsh school reality can slowly lead to the professional burnout. Such phenomenon becomes more common and lowers the work effectiveness.

Does the modern system of education counteract it? How do teachers with different length of work experience cope with it? And finally, what is the cause of such occurrence?

## Strzeż się pedagoga młody

---

*Wypalenie okrada nasze społeczeństwo z tego, na czego stratę najmniej może ono sobie pozwolić - z osób uzyskujących najwyższe osiągnięcia.  
/Herbert Freudenberg/*

„**T**ak, to ja – pedagog specjalny” zapewne myśli każda osoba, trzymająca w ręku świeżo wydany dyplom ukończenia studiów magisterskich. Ogólnikowo i teoretycznie przygotowana do pracy, z minimalnym doświadczeniem praktycznym, za to pełna pomysłów i zapału jest gotowa postawić pierwsze kroki w tym, bardzo wymagającym, zawodzie. Co jednak zrobić, gdy iskra wzbudzona podczas studiów gaśnie kiedy zderzy się z rzeczywistością?

Termin wypalenie zawodowe (ang. burnout) najczęściej występuje jako określenie jednowymiarowe odnoszące się do sfery emocjonalnej człowieka, wykonującego zawód związany z kontaktem interpersonalnym z drugim człowiekiem. Jest to więc swoiste znużenie, wyczerpanie, pesymizm oraz brak motywacji do wykonywania określonej pracy. Jednak takie ujęcie tematu jest niewystarczające, ponieważ budzi podejrzenie, iż przemęczenie pracą jest tożsame z wypaleniem zawodowym. Trójwymiarowy model wypalenia natomiast, określający je jako „zespół wyczerpania emocjonalnego, depersonalizacji i obniżonego poczucia dokonań osobistych, który może wystąpić u osób pracujących z innymi ludźmi” (E. Bilaska za: Ch. Maslach, 2000), zdecydowanie lepiej obrazuje jego istotę. Aspekt emocjonalny odnosi się do niechęci związanej ze sprawami zawodowymi, znużenia pracą, braku inicjatywy twórczej. Może prowadzić także do problemów zdrowotnych, tj. nieustającego bólu głowy, chronicznego zmęczenia czy problemów gastrologicznych. Depersonalizacja związana jest z brakiem zaangażowania w kontakcie z drugim człowiekiem, np. w przypadku nauczyciela z uczniem, rodzicem bądź współpracownikami. Powstaje na skutek

zmiany podejścia z podmiotowego na przedmiotowy. Obniżone poczucie dokonań osobistych to brak pozytywnej samooceny zawodowej, nieumiejętność dostrzegania sukcesów oraz brak zdolności adaptacyjnych na skutek strachu przed porażką (E. Bilaska, 2004).

Wypalenie zawodowe, jeśli się pojawia, najczęściej występuje po kilkunastu a nawet kilkudziesięciu latach wykonywania danego zawodu. Jednakże nie można zapomnieć o tym, że jest to proces, którego symptomy można zauważyć już w pierwszych latach pracy. Amerykańskie Towarzystwo Psychologiczne wyodrębniło 5 etapów powstania tego syndromu:

- miesiąc miodowy – fascynacja pracą, pełne zaangażowanie się w sprawy zawodowe, odczuwanie satysfakcji z wykonywanych obowiązków;
- przebudzenie – dostrzeganie różnic pomiędzy idealistycznym wyobrażeniem swojego zawodu a rzeczywistością, nadmierny perfekcjonizm;
- szorstkość – początkowe problemy z wykonywaniem obowiązków, zwiększenie dystansu do klienta (ucznia, współpracowników, szefa), brak efektywności;
- wypalenie pełnoobjawowe – wyczerpanie w sferze psychicznej, fizycznej i społecznej;
- odradzanie się – regeneracja sił, utraconych poprzez stan wypalenia zawodowego (E. Bilaska, 2004).

Istnieje wiele grup czynników wpływających na powstanie oraz dynamikę wypalenia zawodowego. Zazwyczaj dzieli się je na indywidualne, interpersonalne i organizacyjne (H. Sęk, 2009). Do pierwszej grupy zaliczyć można cechy indywidualne jednostki, tj. charakter, poczucie kontroli,

poziom stresu, samoocenę, zaangażowanie w wykonywane czynności, ale także przygotowanie metodyczne i merytoryczne do wykonywania zawodu. Grupę czynników interpersonalnych tworzą wszystkie te, które związane są z pogorszeniem stosunków pomiędzy nauczycielem a uczniem, rodzicem bądź współpracownikami. Wyraża się to głównie w negatywnym stosunku do drugiego człowieka, braku zaufania, niechęcią podejmowania jakiegokolwiek próby kontaktu oraz zmianą podejścia z podmiotowego na przedmiotowy. Ostatnia grupa związana jest z czynnikami najmniej zależnymi od jednostki, wymagającymi od niej przystosowania. Są to obowiązki służbowe, umiejętność organizacji czasu, przyjęte priorytety, równowaga pomiędzy obowiązkami zawodowymi i rodzinnymi, sposób spędzania wolnego czasu oraz dynamika rozwoju zawodowego (H. Sęk., 1996).

Warto nadmienić, iż jakiegokolwiek zaburzenie w każdej z grup może, ale nie musi świadczyć o początkach syndromu wypalenia zawodowego. Często nauczyciele, szczególnie pedagodzy specjaliści, boją się przyznać, że są po prostu zmęczeni pracą, zestresowani sytuacją panującą pomiędzy współpracownikami, czy są w trakcie kryzysu egzystencjalnego. Czy naprawdę tak trudno przyznać, że potrzebna jest chwila wytchnienia? Zdarza się, że niezaspokojenie tak prostej potrzeby jest początkiem destrukcyjnego procesu wypalenia.

Skutki wypalenia zawodowego są często nieodwracalne bądź wymagające długotrwałego procesu swoistego leczenia. Pomijając sprawy zawodowe, traktowanie obowiązków służbowych mechanicznie, przedmiotowe podejście do uczniów i współpracowników, niechęć do codziennego wychodzenia do pracy przede wszystkim oddziałują destrukcyjnie na sferę psychiczną i fizyczną jednostki. Pojawia się apatia, agresja, depresja, bóle głowy, problemy gastrologiczne oraz chroniczne zmęczenie. Życie rodzinne przestaje mieć swoje znaczenie. Czas wolny staje się tożsamy z biernym odpoczynkiem po trudach każdego dnia pracy. Wreszcie misja nauczania i wychowania, kreatywność, trud włożony w zdobywanie wiedzy na studiach przeradza się w koszmar - pracę.

Literatura dostarcza wielu porad pozwalających rozpoznać, a także pokonać syndrom wypalenia zawodowego. Skupiając się jednak na studentach czy osobach dopiero podejmujących pracę w zawodzie nauczyciela, chciałabym zwrócić uwagę na samo zjawisko wypalenia zawodowego wśród nauczycieli. Moim zamiarem jest wzbudzenie czujności u każdego przyszłego nauczyciela, ponieważ dużo łatwiej rozpoznać symptomy i zapobiegać, niż przyzwyczać się do życia z tym uciążliwym problemem.

### **Bibliografia**

1. Bilaska E.: *Jak feniks z popiołów czyli syndrom wypalenia zawodowego*, (w:) Niebieska Linia, nr 4, 2004.
2. Sęk H. (red.): *Wypalenie zawodowe. Przyczyny i zapobieganie*, PWN, Warszawa, 2009.
3. Sęk, H. (red.): *Wypalenie zawodowe. Przyczyny, mechanizmy, zapobieganie*, PWN, Warszawa, 2000.

### **Summary**

The article presents essence of professional burnout syndrome, containing multidimensional definition, phases of progress, its sources as well as physical, mental and social effects of a full-grown problem. This article is a kind of warning for young students, who decide to take up their jobs as a teacher.

The main point is to prevent these young people from developing the burnout syndrome instead of teaching them how to cope with its destructive consequences. The article was elaborated with professional literature and author's own experiences.

## Syndrom wypalenia zawodowego u pedagogów specjalnych i sposoby radzenia sobie

---

**W**prowadzenie  
Zawód nauczyciela jest zaliczany do najstarszych na świecie i niewątpliwie związany jest z ciężką pracą, zaangażowaniem, daniem z siebie wszystkiego – co w przyszłości może skutkować psychicznym wypaleniem. H. Sęk (2000) pisała, iż „wypalenie zawodowe pojawia się u przedstawicieli zawodów, w których bliska, zaangażowana interakcja z drugim człowiekiem stanowi istotę profesjonalnego działania i warunkuje powodzenie w danym zawodzie, sukces i rozwój”. Pedagog specjalny w sposób szczególny opiera swoją pracę na kontaktach z drugim człowiekiem, z jego problemami, trudnościami i ograniczeniami. W dzisiejszych czasach coraz więcej jest badań (na przykład wykonywanych przez studentów do prac dyplomowych), dotyczących wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych. Według Międzynarodowej Statystycznej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych jest to jedna z chorób cywilizacyjnych, która określona jest kodem ICD – 10 Z73.0. *Job burnout* oznacza gasnący płomień, wyczerpanie, wycieńczenie czy brak energii.

Zjawisko wypalenia zawodowego jest znane i opisywane od około 40 lat. Po raz pierwszy uczynił to H. J. Freudenberger w 1974 roku. Psycholog ten prowadził badania wśród wolontariuszy pracujących w ośrodku dla narkomanów. Pomimo zapału i chęci praca ta była bardzo wyczerpująca i powodowała, że zamierzone cele nie zostały osiągnięte. Ponadto w wyniku braku pochwał i nagród za włożoną pracę badacz zaobserwował szybką utratę energii i zaangażowania u wolontariuszy. Wypalenie zawodowe określił jako „skumulowanie kilku czynników: długo utrzymującego się emocjonalnego wyczerpania, dehumanizowania osób, z którymi pozostaje się w relacjach zawodowych, braku satysfakcji zawodowej, obniżenia poziomu zaangażowania w wykonywaną pracę oraz przewlekłego

zmęczenia fizycznego” (M. Kliś, J. Kossewska, 1998). Oprócz psychicznego i fizycznego wyczerpania badacz do objawów wypalenia zawodowego zaliczył również: „niecierpliwość, nadmierną skłonność do irytacji, znudzenie i cynizm, izolowanie się i tłumienie uczuć, postawę wyższości i nieomyślności z jednoczesnym poczuciem niedocenienia, podejrzliwości, zakłócenia orientacji i zaburzenia psychosomatyczne” (H. Pietrzak, J.B. Hałaj, 2003). *Burnout* jest to stan emocjonalnego, psychicznego i fizycznego wyczerpania spowodowany nadmiernym i długotrwałym stresem. Stres powoduje utratę zainteresowania i motywacji, które wcześniej doprowadziły do podjęcia danej pracy. Wypalenie zmniejsza wydajność i wysysa energię pozostawiając uczucie bezradności i beznadziejności. Człowiek pod wpływem stresu potrafi sobie wyobrazić, że ma wszystko pod kontrolą, przez co czuje się lepiej. Natomiast osoby wypalone zawodowo doświadczają uczucia pustki, są pozbawione motywacji i nie widzą nadziei na pozytywne zmiany w ich życiu. Jeżeli w sytuacji nadmiernego stresu jest wiele do zrobienia, człowiek „tonie” w obowiązkach, tak przy wypaleniu zawodowym występuje wrażenie „wyschnięcia”, braku chęci na robienie czeokolwiek.

### Model wypalenia zawodowego

Przełomowa w badaniach nad wypaleniem okazała się koncepcja Ch. Maslach. Psycholog przeprowadziła wywiady z setkami osób pracującymi w służbie zdrowia, które wskazały na to, że kontakt zawodowy z osobami cierpiącymi może być powodem mocnych przeżyć emocjonalnych i napięcia systemu nerwowego. Wynikiem jej badań nad wypaleniem zawodowym była triada objawów, przejawiana przez osoby, których zawody nastawione są na kontakt i pomaganie drugiemu człowiekowi. Według Ch. Maslach są to:

- 1) wyczerpanie emocjonalne i psychofizyczne (*emotional exhaustion*) – stan ostrzegawczy. Charakteryzuje się uczuciem pustki i brakiem sił, spowodowane jest wieloma kontaktami międzyludzkimi, z jakimi styka się pedagog specjalny w swojej pracy. Tacy nauczyciele biorą na siebie zbyt dużo, za bardzo przywiązują się do problemów swoich uczniów i ich rodzin, przesadnie im współczują, czują się odpowiedzialni za wszystko i za wszystkich. Dodatkowo mogą występować objawy somatyczne (ból głowy, bezsenność, objawy przeziębienia) oraz uczucie zniechęcenia, znużenia i złości;
- 2) depersonalizacja (*depersonalization*) – kolejne stadium w rozwoju wypalenia zawodowego. Jest to zmiana zachowania i nastawienia do uczniów na bezduszne i obojętne. Pedagog specjalny traktuje swoich wychowanków przedmiotowo, naznacza im zachowania, w wyniku czego przyjmują oni nadane im cechy i zaczynają działać zgodnie z przypisanymi etykietami. Depersonalizacja jest odejściem od emocjonalnego zaangażowania się w kontaktach między nauczycielem a uczniami. Skutkiem takich obojętnych zachowań jest unikanie kontaktów interpersonalnych, brak zaangażowania w wykonywanie czynności pozaszkolnych, a skupianie się tylko i wyłącznie na podstawowych i najprostszych obowiązkach nauczyciela;
- 3) obniżenie aktywności zawodowej (*reduced personal accomplishment*) – najpóźniejsza jednostka wypalenia. Jest to poczucie marnowania czasu, wysiłku i zmniejszenie zaangażowania na stanowisku pracy. Przejawia się jako rozczarowanie zawodem i brak osobistej satysfakcji z jego wykonywania. Powoduje spadek motywacji, który skutkuje mniejszymi efektami, poczuciem niskiej samooceny, przegranej oraz trudnościami w radzeniu sobie w sytuacjach problemowych. Obniżenie aktywności zawodowej może „przyjmować skrajne formy zachowań agresywnych (np. agresja werbalna), jak i ucieczkowych (absencja w pracy)” (E. Bliska, 2004). Interwencja na tym

etapie najczęściej wymaga kontaktu z profesjonalistą, choć nie zawsze jest on pomocny; krańcowe wypalenie się, prowadzące w niektórych przypadkach do poważnej depresji, może pociągać za sobą konieczność zmiany pracy.

Badania Ch. Maslach wskazują również na to, że istnieje sześć obszarów, którym należy się przyjrzeć, aby odkryć przyczyny wypalenia zawodowego, i które stanowią podłoże konfliktu pomiędzy człowiekiem a środowiskiem. Są to: „przeciążenie pracą, poczucie kontroli, uznanie i nagroda, relacje między pracownikami, poczucie sprawstwa, hierarchia wartości” (J. Wojciechowska, 1990).

### Stadia wypalenia zawodowego

Profesorowie z Amerykańskiego Towarzystwa Psychologicznego – *American Psychological Association* (APA) stworzyli jeden z najbardziej prostych etapów wypalenia zawodowego. Autorzy podzielili go na pięć faz:

- 1) miesiąc miodowy (*honeymoon*) – początkowa faza, w której pedagog jest zauroczony pracą, czerpie satysfakcję z osiągnięć zawodowych, jest pełen energii, optymizmu, entuzjazmu i w pełni angażuje się w każdą szkolną inicjatywę;
- 2) przebudzenie (*awaking*) – w tej fazie pedagog dostrzega, że jego poprzednie spojrzenie na pracę i wyniki było zbyt idealistyczne. Dlatego zaczyna wkładać coraz więcej energii i czasu w pracę, by za wszelką cenę nie dopuścić do zmiany wcześniej wyimaginowanego i nierealistycznego obrazu swojej działalności;
- 3) szorstkość (*brownout*) – charakteryzuje się tym, iż jednostka poświęca zbyt wiele energii na realizację zadań zawodowych, co przekłada się na negatywne zachowania w stosunku do kolegów z pracy i uczniów;
- 4) wypalenie pełnoobjawowe (*full scale burnout*) – w tej fazie pedagogowi towarzyszy uczucie pustki i chęć ucieczki. Jednostka jest zmęczona atmosferą panującą w pracy, na którą sama miała wpływ. Można tu mówić o pełnym wyczerpaniu fizycznym i psychicznym;
- 5) odradzanie się (*Phoenix phenomenon*) – rekonwalescencja, leczenie „ran”



psychicznych i fizycznych powstałych na skutek wypalenia zawodowego.

Celem pracy pedagoga specjalnego jest zaspokajanie tak swoich potrzeb, jak i uczniów. W sytuacji zbyt nadmiernego utożsamiania się z problemami innych pedagog specjalny zaczyna odczuwać niechęć i zmęczenie, zaczyna być obojętny, a nawet agresywny. Powoli zaczyna się „piąć” po stadiach wypalenia zawodowego i narażać się na „ryzyko popełnienia błędów w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi” (A. Mikrut, 2003). Dlatego zjawisko wypalenia zawodowego dotyczy nie tylko samej osoby wypalanej, ale także osób z jej otoczenia.

### **Przyczyny wypalenia zawodowego**

E. Bliska (2004) wskazała trzy płaszczyzny wypalenia: indywidualną, interpersonalną i organizacyjną. Natomiast w artykule H. Pietrzaka i J.B. Hałaj (2003) autorzy wskazują na dwie kategorie przyczyn wypalenia zawodowego: związaną ze środowiskiem pracy (np. struktura organizacyjna, relacje interpersonalne, style zarządzania) oraz wynikającą z różnic indywidualnych między ludźmi. Czynniki organizacyjne, które mają wpływ na ryzyko wypalenia lub jego brak, obejmują: wymagania wobec pracownika, czas przeznaczony na wykonanie swoich zadań, odpowiedzialność, zainteresowanie ze strony przełożonych oraz możliwość awansu. Ważna jest również relacja między kadrą a przełożonymi, brak poparcia i pozytywnej atmosfery będą stanowią przyczynę wypalenia. Ogólnie rzecz ujmując, każda próba zaistnienia, wprowadzenia innowacji w nauczanie przy braku zainteresowania i poparcia ze strony kolegów z pracy, może skutkować brakiem satysfakcji z wykonywania zawodu, a tym samym może przyczynić się do wypalenia zawodowego. Przyczyny indywidualne dotyczą sposobu traktowania pracy. Pedagodzy, którzy pracują zbyt intensywnie, nie umiając rozdzielić czasu wolnego od pracy oraz ci, którzy uważają się za niezastąpionych mogą być w grupie ryzyka wypalenia zawodowego oraz wprowadzają w pracę zmęczenie i napięcie. Dodatkowymi symptomami, które mogą wpływać na wypalenie zawodowe, są: zbyt wysokie aspiracje, niska samoocena, idealistyczne podejście do pracy oraz agresywne zachowanie. Zmniejszenie ryzyka wystąpienia

jest związane również z czynnikami społecznymi i organizacyjnymi w pracy: istnieniem wsparcia pomiędzy współpracownikami, istnieniem atmosfery bezpieczeństwa, indywidualnego podejścia przez przełożonych do pracowników oraz otwartej komunikacji z kadrą kierującą.

### **Badania dotyczące wypalenia zawodowego pedagogów specjalnych**

Badania nad zależnością między syndromem wypalenia zawodowego i liczbą oraz rodzajem błędów wychowawczych ujawnianych przez pedagogów specjalnych zostały przeprowadzone przez A. Mikruta (2003). Do zebrania materiału empirycznego wykorzystano dwa narzędzia badawcze: Kwestionariusz Wypalenia się opracowany przez Ch. Maslach w tłumaczeniu A. Korzon oraz Kwestionariusz Autopercepcji Wychowawcy autorstwa E. Guryckiej. Badaniami objęto 30 krakowskich pedagogów, którzy na co dzień pracują z dziećmi upośledzonymi umysłowo. Wskazały one, że badani w niewielkim stopniu ujawniają cechy wypalenia się zawodowego. Inne, wcześniejsze badania, prowadzone przez I. Chrzanowską (2001), wskazują na średni poziom wyczerpania emocjonalnego wśród pedagogów, im większy staż pracy tym wyższy poziom wyczerpana emocjonalnego i częstsze zachowania o charakterze depersonalizacji.

### **Wyjście z wypalenia i przeciwdziałanie wypaleniu**

W przeciwdziałaniu wypaleniu zawodowemu istotną rolę odgrywa profilaktyka, świadomość istnienia takiego zagrożenia. Wypalenie zawodowe jest to proces, który przebiega w dłuższym okresie, dlatego aby nie dopuścić do wypalenia zawodowego, pedagog specjalny sam musi podjąć środki zaradcze. Jednak czy pedagog specjalny będzie w stanie sam sobie poradzić z tym problemem? Samotne zmaganie się z problemami jest jednak najbardziej destrukcyjne, ze względu choćby na brak odpowiedniej perspektywy w postrzeganiu faktów (I. Chrzanowska, 2004). Poza tym jest to duże obciążenie emocjonalne i psychiczne, dlatego wsparcie osobie wypalanej należy się również od współpracowników, osób zarządzających placówką czy instytucji, które

zajmują się doskonaleniem i kształceniem nauczycieli. I. Chrzanowska (2004) wymienia następujące sposoby radzenia sobie z problemem wypalenia. Przede wszystkim coraz bardziej popularna superwizja czyli proces uczenia się i doskonalenia własnego warsztatu przy współpracy kogoś doświadczonego, życzliwego, a jednocześnie krytycznego i wnikliwego. Powstała, aby przeciwdziałać wypaleniu zawodowemu, rutynie i spadkowi skuteczności działania. Ważne jest to, aby zdać sobie sprawę z tego, że nie wszystkie plany można zrealizować, co uchroni przed stawianiem sobie nierealistycznych celów oraz że nie należy uzależniać swoich działań od spraw, na które nie mamy wpływu. Stałe podnoszenie swoich kompetencji może przyczynić się do uniknięcia wypalenia, etykietowania uczniów i obniżenia satysfakcji zawodowej. Jednak H. Sęk (2000) stwierdziła, że samo podnoszenie kompetencji nie likwiduje wyczerpania, dlatego skuteczną pomocą w radzeniu sobie z problemem wyczerpania zawodowego będzie znalezienie hobby, które po pracy pozwoli na odreagowanie, oderwanie od czynności zawodowych oraz pozwoli na bezwzględne powstrzymanie się od pracy w dni wolne. Pedagog specjalny powinien mieć też czas dla siebie na wsłuchanie się w swoje nastroje, dylematy czy mowę swojego ciała, która może powstrzymać go przed podejmowaniem nieprzemyślanych decyzji i działań oraz wypracowany sposób relaksacji w celu wyciszenia się i odpoczynku. Trzeba pamiętać o utrzymywaniu pozytywnych relacji z współpracownikami i osobą kierującą placówką. Szkoła, w momencie stwierdzenia u swojego pracownika objawów wypalenia, powinna podjąć takie działania jak: skrócenie czasu pracy, wydłużenie przerw, przyznanie specjalnych urlopów, docenienie pracowników oraz danie im możliwie dużego stopnia autonomii i poczucia, że współtworzą rzeczywistość zawodową. Dyrektor placówki powinien dawać odczuć swoim pracownikom, że ich praca ma znaczenie, pozwalać im w miarę możliwości na realizowanie ich planów oraz zapewnić w miarę wyrównane stosunki pomiędzy dyrekcją a kadrami, co pozwoli na lepszy kontakt i otwartość. J. Wojciechowska (1990) dostrzega sposób walki z wypaleniem w skutecznej edukacji. Konieczne jest zapoznanie nauczycieli z tym

zjawiskiem oraz szczególne wyczerpanie na rozpoznawanie symptomów. Według H. Sęk (2000) pedagog specjalny oprócz kompetencji dydaktycznych, społecznych, interpersonalnych, wychowawczych i umiejętności radzenia sobie ze stresem zawodowym powinien posiadać wiedzę o sobie samym oraz o specyfice wykonywania danego zawodu. Już na studiach powinni uczyć racjonalnego wykorzystania swoich kompetencji, empatii w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi oraz rozwijania zainteresowań i umiejętności gratyfikowania.

### **Bibliografia**

1. Bliska E.: *Jak Feniks z popiołów, czyli syndrom wypalenia zawodowego*, (w:) *Niebieska Linia*, nr 4, 2004.
2. Chrzanowska I.: *Wypalenie zawodowe nauczycieli a ocenianie osiągnięć szkolnych uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim i uczniów o prawidłowym rozwoju na etapie szkoły podstawowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2004.
3. Kędracka E.: *Wypalenie zawodowe nauczycieli*, (w:) *Szkoła Zawodowa*, nr 4, 1998.
4. Kliś M., Kossewska J.: *Cechy osobowości nauczycieli a syndrom wypalenia zawodowego*, (w:) *Psychologia wydawnicza*, nr 2, 1998.
5. Maslach Ch.: *Wypalenie się: utrata troski o człowieka*, (w:) P. G. Zimbardo, F. L. Ruch (red.): *Psychologia i życie*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 1999.
6. Mikrut A.: *Syndrom wypalenia się zawodowego a błędy wychowawcze pedagogów specjalnych*, (w:) *Szkoła specjalna*, nr 2, 2003.
7. Pietrzak P., Hałaj J.B.: *Syndrom wypalenia zawodowego u nauczycieli*, (w:) *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Rzeszowskiego. Seria pedagogiczna. Pedagogika i Psychologia I*, nr 5, 2003.
8. Sęk H. (red.): *Wypalenie zawodowe - psychologiczne mechanizmy i uwarunkowania*, Zakład Wydawniczy K. Domke, Poznań, 2000.
9. Wojciechowska J.: *Syndrom wypalenia zawodowego*, (w:) *Nowiny Psychologiczne*, nr 5/6, 1990.

## Summary

This paper is concentrated on the issue of the professional burn – out, including the vocational group of special education teachers. It attempts to the history, defines its reasons and symptoms and how to cope with this phenomenon. This article indicates the location of the burn - out in three types which have been established: individual, interpersonal and organizational.

Five general stages of burn - out are shown, basing on the directions made by the American Psychology Association. There one also presented, researches on burn – out of special education teachers in Poland. The paper informs about ways how to cope with this phenomenon. Since this marvel occurred, it has been expanding in ever-widening circles, therefore it is important to prevent and to expand awareness of the occurrence of burn - out in group of special education teachers.

## Obciążenia w zawodzie pedagoga specjalnego związane z brakiem poczucia sensu wykonywanej pracy

---

*Największym szczęściem jest poczucie sensu życia.*

*/Disraeli/*

### **W**prowadzenie

Na początku rozważań na powyższy temat zadajemy sobie pytanie o pedagoga specjalnego. Jest to osoba, która według K. Kirejczyka (1980) dokładnie poznaje ucznia, właściwe środowisko, w którym żyje podopieczny i wytwarza w nim przychylną atmosferę do ogólnego rozwoju. Jego zadaniem jest dokładna praca jako nauczyciela oraz całościowe, wszechstronne oddziaływanie na dzieci. Do moralnych walorów pedagoga specjalnego zaliczyć można opanowanie, zrównoważenie w postępowaniu z dziećmi, zdyscyplinowanie, dobroć oraz ogromną odpowiedzialność za siebie i za podopiecznych (M. Grzegorzewska, 1964).

Pedagoga specjalnego powinno cechować wyjątkowe zaufanie i przychylność do dzieci niepełnosprawnych, które często tracą wiarę we własne siły i możliwości. Musi odznaczać go też duży optymizm, który zapobiega zniechęceniu, gdy rezultaty pracy są skromne lub gdy trzeba na nie długo czekać. M. Grzegorzewska uważała, że pedagog specjalny musi być człowiekiem zniewalającym swoją postawą do działania i wysiłku i nie może on być zbyt pewny siebie i nie może pracować w odosobnieniu od innych. Powinien pamiętać, że osobowość nie jest darem, ale dziełem samokształcenia i samowychowania i to, że aby być dobrym pedagogiem trzeba tego przede wszystkim „gorąco chcieć” (1947).

Jednak działalność pedagogiczna, zwłaszcza na rzecz osób niepełnosprawnych, często stawia nauczycieli w sytuacjach bardzo kłopotliwych, nie do końca wyjaśnionych, niejasnych. Każda decyzja podjęta przez te osoby ma bezpośredni wpływ na podopiecznych. Wszystko to ma związek

z poczuciem a właściwie brakiem poczucia sensu wykonywanej pracy (J. Pyżalski, P. Plichta, 2007).

Biorąc pod uwagę wszystkie wyżej wymienione aspekty pracy pedagoga specjalnego, jego obowiązki i cechy jakie powinien posiadać, zastanawialiśmy się, co wpływa na poczucie sensu lub jego braku w związku z wykonywaną działalnością pedagogiczną?

Czynnikami, które powodują narastanie braku sensu są: zbyt długie oczekiwanie na efekty swojej pracy, mała ich przewidywalność, a czasami wcale nie pojawiające się oczekiwane zmiany (J. Pyżalski, P. Plichta, 2007). Wiele osób pracujących w tej „branży” zdaje sobie sprawę, że wiedza i umiejętności jakie chcą zaszczerpić w swoich wychowankach, nie zostanie doceniona, niejednokrotnie będzie pogardzana, co ma znaczący wpływ na jakość i sens działań.

### **Istota badań własnych**

Zadając wcześniej wymienione pytanie postanowiliśmy przeprowadzić badania nowym narzędziem do subiektywnego pomiaru obciążeń w zawodzie pedagoga specjalnego, to jest Kwestionariuszem Obciążeń Zawodowych Pedagoga (dalej zwanego w skrócie KOZP) P. Plichty oraz J. Pyżalskiego. Autorzy (J. Pyżalski, 2008) w konstruowaniu ankiety zawarli trzy typy czynników mających wpływ na poczucie sensu wykonywanej pracy. Są to:

- 1) sytuacje konfliktowe – dotyczą one kontaktów interpersonalnych z osobami, z którymi pedagog ma do czynienia w związku z wykonywanym przez siebie zawodem,
- 2) obciążenia organizacyjne – bierze pod uwagę obciążenia na poziomie

systemowym jak i danej placówki oświatowej,

- 3) brak sensu pracy – ogólnie zwraca się ku braku osiągnięć i efektów wychowawczych i edukacyjnych.

Do badania wybrałyśmy 5 osób, a dokładnie mężczyzn, bowiem zazwyczaj prowadzone są one na grupie kobiet (jako że zawód pedagoga jest sfeminizowany). Kwestionariusz KOZP został przeprowadzony w kwietniu 2013 roku, na terenie Ośrodka Szkolno – Wychowawczego dla Dzieci i Młodzieży Niestyszącej i Słabosłyszącej nr 2 w Bydgoszczy, gdzie też pracują ci pedagodzy.

Każdy z badanych ma wykształcenie wyższe w kierunku surdopedagogiki oraz inne uzupełniające. Wszyscy doświadczenie swoje zdobywali w obecnym miejscu pracy, jak również w innych instytucjach związanych z osobami niepełnosprawnymi. Staż pracy w oświacie to kolejno 9 lat, 12 lat, 15 lat, 29 lat i 33 lata. Badania uzupełniłyśmy wywiadem przeprowadzonym po zapoznaniu się z charakterem pracy i wykonywanymi obowiązkami, jak i obserwacją wszystkich działań przez cały okres trwania badań.

Osobom badanym przedstawiono czynniki, które mogły występować w ich pracy i być w pewien sposób dokuczliwe. Zadaniem badanych było zaznaczyć na ile ten problem występował w ich pracy oraz jak bardzo są one obciążające.

### **Wyniki badań**

Podsumowując wszystkie zebrane informacje, chciałobyśmy przedstawić Państwu nasze spostrzeżenia. Zazwyczaj ludziom wydaje się, że „skoro niesłyszący nic nie słyszą” to wszędzie gdzie są, jest cisza. Natomiast badani jednoznacznie stwierdzają, iż wychowankowie zachowują się głośno, co może bardzo przeszkadzać w funkcjonowaniu słyszących pracowników.

Niezwykle ważne są kontakty i współpraca rodziców oraz pedagogów. Rodzice podopiecznych nie chcą angażować się w wychowanie, co więcej, nie żądają od opiekunów zbyt wiele. To powoduje, że jakość pracy szkolnej jest mniej efektywna.

Na sens wykonywanej pracy wpływa również zachowanie uczniów w szkole, jak i poza nią. Mamy tu na myśli różnego rodzaju bójki, akty wandalizmu, używanie wulgaryzmów. Obciążające jest to, iż

wychowankowie przychodzą na zajęcia pod wpływem alkoholu lub innych substancji odurzających, bardzo często nie są zmotywowani do nauki. W stosunku do nauczyciela wychowankowie kierują agresję nie tylko słowną, ale też fizyczną, niejednokrotnie próbują nim manipulować, a co za tym idzie kwestionują sens prowadzonych zajęć.

Równie obciążające lecz bardziej odczuwalne jest to, że wychowankowie źle się zachowują, gdy są wraz z nauczycielem w miejscu publicznym. Pozytywnie na to nie wpływa fakt, iż rodzice podopiecznych nie pomagają, a bardziej kłócą się o sprawy przyziemne.

Człowiek jest tylko człowiekiem, to jest całkiem normalne, że pedagodzy mają uczucia, dlatego też mimowolnie zwracają uwagę na wdzięczność za wykonaną pracę. Niestety nie doświadczają tego ze strony dzieci. Na szczęście nie rzutuje to na relację pedagoga z współpracownikami.

Jak już wcześniej wspomnieliśmy, obciążające mogą być kwestie organizacyjne. Badani zgodnie twierdzą, że muszą zmuszać podopiecznych do działań, których nie chcą wykonywać. Przepisy dotyczące pracy zbyt często się zmieniają, programy nauczania i plany są przeładowane, a oświata w sposób niewystarczający wspiera finansowo instytucję, dlatego brak jest środków na przeprowadzenie zajęć, które chcieliby zrealizować.

Niezwykle istotnymi obciążeniami są te związane z nieskutecznością wychowawczą i edukacyjną. Wychowankowie borykają się z różnymi problemami, lecz nie zawsze nauczyciel może im pomóc – powoduje to największe spustoszenia w poczuciu sensu wykonywanej pracy.

Człowiek ma tendencję do bycia skutecznym. Pedagodzy wiedzą, że na efekty trzeba czekać, nieraz przez długi czas. Mimo wszystko rozczarowanie brakiem zmian u wychowanków jest czynnikiem obciążającym. Najważniejsze jest zadanie sobie pytania, dla kogo to robię i zadania sobie trudu odpowiedzi. Dla dzieci i młodzieży bardzo ważne jest zaufanie i to, że opiekunowie są z nimi w każdej sytuacji – niestety społeczeństwo tego nie docenia.

W oparciu o wyniki badań i zebrane opinie można stwierdzić, że zawód pedagoga



specjalnego nie jest łatwym, tym bardziej, że narażony jest na stres, wypalenie zawodowe oraz, tak często pomijane, obciążenia związane z poczuciem braku sensu wykonywanej pracy. Ogromny wpływ na to mają czynniki wynikające z postawy samych wychowanków. To dla nich i z nimi są realizowane wszystkie przedsięwzięcia, nawet jeśli społeczeństwo tego nie zauważa lub nie docenia.

### **Bibliografia**

1. Grzegorzewska M.: *Przygotowanie nauczycieli do chwili obecnej*, [w:] *Wybór pism*, PWN, Warszawa, 1964.
2. Grzegorzewska M.: *Listy do młodego nauczyciela*, Nasza księgarnia, Warszawa, 1947.
3. Kirejczyk K. (red.): *Upośledzenie umysłowe-pedagogika*, PWN, Warszawa 1981.
4. Pyżalski J.: *Obciążenia psychospołeczne w zawodzie pedagoga – wstępne wyniki badań uzyskane kwestionariuszem obciążeń zawodowych pedagoga (KOZP)*, [w:] *Medycyna Pracy* nr 3, 2008.
5. Pyżalski J., Plichta P.: *Kwestionariusz Obciążeń Zawodowych Pedagoga (KOZP): Podręcznik*, Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, 2007.

### **Summary**

In the introduction we can learn that the special teacher who works with special children should build the right atmosphere and appropriate environment for learning. We can also find out that the special teachers should be patient, responsible for children and themselves. She or he does not have to forget about discipline and organization.

The trust is the next characteristic of personality without which this work will not bring the success.

The children often lose their faith and their power of possibility. The special teacher has to be very optimistic because the effect of their work are not immediately visible. Every decision made by him/her has an indirect influence on children's life. The above arguments may cause that special teacher often feel frustration and non-performance of their work.

The article is very interesting and helpful for young people who decided to work in or study this profession. The article is also based on own research.

## Pedagog specjalny w opiniach dziadków dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

---

*Nie można zmusić ziarna do rozwoju i kiełkowania,  
można jedynie stworzyć warunki zezwalające na to,  
aby ziarno rozwinęło wszystkie tkwiące w nim możliwości.  
/Carl Rogers/*

**K**im jest pedagog specjalny? Dla większości ludzi pedagog specjalny to osoba pracująca w szkole, przedszkolu, poradni psychologiczno – pedagogicznej, zajmująca się dziećmi i/lub młodzieżą z niepełnosprawnością. Tymczasem pedagog specjalny to nauczyciel, który nie tylko pracuje w szkole, przedszkolu, poradni, ale także pomaga rodzicom w wychowaniu dziecka, w zrozumieniu często nie tylko potrzeb jakie ono ma, ale i Jego samego. Pedagog specjalny to osoba, która wraz z dzieckiem i rodzicami podejmuje trud jego rehabilitacji, to osoba która razem z rodzicami cieszy się z postępów, jakie robią dzieci. Pedagog specjalny to osoba, która wpisuje się w życiowy kadr rodziny wychowującej dziecko z niepełnosprawnością.

Prezentowane badania zostały przeprowadzone za pomocą metody indywidualnych przypadków. Jako narzędzie badawcze zastosowano Kwestionariusz wywiadu z dziadkami w opracowaniu własnym. W badaniach uczestniczyły dwie osoby tj. pani Małgorzata – babcia sześćioletniego Kubę z autyzmem oraz pan Czesław – dziadek dziewięcioletniego Dawida z Mózgowym Porażeniem Dziecięcym. Zarówno pani Małgorzata jak i pan Czesław znajdują się w przedziale wiekowym między 50. a 60. rokiem życia i oboje mieszkają na wsi.

Celem przeprowadzonych przeze mnie badań było poznanie opinii dziadków na temat pedagogów specjalnych i ich pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dziadkowie oceniali program zajęć przygotowany przez pedagoga specjalnego dla ich wnuka. Pani Małgorzata powiedziała, że „wnuk jest pod opieką tych samych

pedagogów specjalnych od dnia postawienia diagnozy. Uważam, że to najbardziej poprawny tok prowadzenia terapii. Specjalista dopasowuje program w miarę rozwoju dziecka. Widział stan początkowy, kolejne, obecny. Programy zajęć dopasowane są bardzo profesjonalnie”.

Z kolei pan Czesław nie bierze czynnego udziału w zajęciach z pedagogiem, gdyż „wnuk lepiej pracuje sam na sam z panią pedagog. Skupia się, koncentruje”. Dziadek natomiast siedzi i wszystko słyszy, co wnuk wykonuje z panią pedagog. Według pana Czesława plan zajęć Dawida „jest zawsze obfity w różne zabawy rozwojowe – edukacyjne, tak zorganizowane, aby wnuk brał czynny udział, a nie był znużony nauką”.

Oboje uznali, że program jest dostosowany do możliwości i potrzeb rozwojowych dziecka. Kształtowane są dane obszary rozwoju, umiejętności, następnie są one utrwalane, po czym wprowadzone zostają nowe rzeczy. W chwili, gdy któryś obszar rozwoju zostaje zachwiany, a dana umiejętność sprawia trudności, na nowo się je wzmacnia, ćwiczy, powtarza. Wnuk pani Małgorzaty objęty jest terapią od 4,5 roku. „Pierwsze trzy lata było to kilkanaście godzin w tygodniu. Podstawową terapią jest terapia behawioralna, logopedyczna. Wzmacnianie dziecka odbywało się również terapią sensoryczną. Obecnie wnuk pobiera dwie godziny terapii behawioralnej i jedną godzinę terapii logopedycznej w tygodniu. Córka otrzymuje plan zajęć do wykonania w domu, po czym na kolejnych terapiach pod okiem terapeutki sprawdzana jest pozyskana umiejętność, wiedza w terapii domowej. Codziennie wnuk odbywa 2, 3 godziny terapii w domu pracując z Córką. Ćwiczenia są zawieszane

w sytuacjach, kiedy inne stany chorobowe (infekcje, nadmierne pobudzenie itd.) uniemożliwiają pracę”. Wnuk pana Czesława jest objęty pomocą psychologa i pedagoga dwa razy w miesiącu.

Dziadkowie zostali zapytani również o to czy wnuki chętnie uczestniczą w zajęciach prowadzonych przez pedagoga specjalnego, przez kogo są na owe zajęcia zaprowadzani i kto z rodziny bierze czynny udział w zajęciach. Zdaniem pani Małgorzaty „wnuk zna dobrze swoje terapeutki, chętnie współpracuje. Za poprawne zachowanie, współpracę otrzymuje nagrodę – ulubioną zabawkę, którą oddaje na kolejnej wizycie, wymienia ją na inną. Bywają dni, kiedy nie chce współpracować. Terapeutka potrafi ocenić możliwości wnuka w danym dniu, stosując się do Jego nastroju”. Dawid, wnuk pana Czesława, z dużą ochotą i chęcią uczęszcza na zajęcia prowadzone przez pedagoga specjalnego. Do specjalisty wnuczek pani Małgorzaty jest dowożony przez rodziców, a w terapii bezpośrednio uczestniczy mama Kubę. Pani Małgorzata w terapiach domowych często włącza się do pracy z wnukiem – razem się bawią, czytają bajki, opowiadają o otoczeniu. Z kolei Dawida zawożą rodzice lub sam dziadek, jednakże żadne z nich nie uczestniczy bezpośrednio w zajęciach, ponieważ Dawid bardzo dekoncentruje się, gdy więcej osób przebywa w sali, gabinecie. Jak pisze pan Czesław, „nie skupia swej uwagi, nie chce pracować i brać udziału w zajęciach”.

Badani zostali poproszeni o wyrażenie swojej opinii na temat tego czy pedagog specjalny pracujący z ich wnukami posiada odpowiednią wiedzę pedagogiczną oraz psychologiczną, która jest niezbędna do pracy z dzieckiem z niepełnosprawnością. Pani Małgorzata uważa, że specjaliści pracujący z Kubą „posiadają bardzo dobrą wiedzę pedagogiczną. Znają dziecko, Jego możliwości. Są naszym „światłem”, które uczy pracy z wnukiem. Pedagodzy posiadają perfekcyjną wiedzę psychologiczną. Potrafią dotrzeć do wnuka, zauważają każdą zmianę w zachowaniu, w pozyskanej wiedzy. „Rozczytują” umysł wnuczka na podstawie gestów, mimiki, słów, zdań”. Podobnego zdania jest pan Czesław – „patrzac na zaangażowanie pracy pedagoga specjalnego z moim wnukiem, jak cały czas pani pedagog

go zachęca i urozmaica mu zajęcia, aby Go ciekawiły, a nie nudziły, pokazywanie, uczenie Go nowych rzeczy, bardzo mnie cieszy i zarazem pokazuje Jej duże doświadczenie, wiedzę i chęć pomocy dziecku niepełnosprawnemu”.

Dziadkowie oceniali także umiejętności wzajemnego porozumiewania się z chłopcami. Pani Małgorzata napisała „terapia behawioralna, obserwowana z boku, wydaje się okrutnie drastycznym procesem. Często porównywana do „tresury”. Faktycznie tak to odbieraliśmy. Zadanie – wykonanie – nagroda. Trudno było zrozumieć ten cykl, kiedy kocha się tak bardzo. Początki były bolesnym widokiem. Bunt dziecka i poniekąd wymuszanie konsekwentne pewnego zachowania. Z czasem zrozumieliśmy, że ta droga pozwoli wnukowi żyć na pograniczu dwóch światów. Kolejne sukcesy utwierdzały nas w przekonaniu, że warto i trzeba. Tysiące godzin pracy zrodziły piękne efekty. Wnuk wyszedł z pełnej izolacji, jest w kontakcie, rozumie, mówi, okazuje emocje. Stan dziecka zawdzięczamy właśnie pedagogom”. Pan Czesław uważa, że porozumiewanie się pedagoga specjalnego z Dawidem jest na bardzo dobrym poziomie. „Wnuk bardzo się cieszy, gdy wie, że jedzie do pani pedagog Ewy. Potrafili od razu nawiązać kontakt, mimo, że wnuk ma zaburzony aparat mowy”.

Następnie dziadkowie zostali poproszeni o podanie co najmniej trzech cech osobowości, jakie według Nich powinien posiadać pedagog specjalny. Zdaniem pani Małgorzaty „pedagog specjalny, który swoje życie kształtuje, by nieść pomoc tym najsłabszym z wyboru, nie z konieczności – musi posiadać wiele cech osobowości, których nie pozyska z wiedzy teoretycznej. Pedagog specjalny powinien posiadać empatię, cechować się cierpliwością, pokorą, zrozumieniem, odczuwać potrzebę dawania siebie innym, czerpać spontaniczną radość z bycia u boku dziecka, być wrażliwym, wyrozumiałym wobec trudnych wyzwań. Powinien darzyć miłością każde dziecko, które los doświadczył chorobą. Dzieci wyczuwają emocje terapeuty niezwykle trafnie”. Pan Czesław podkreślał znaczenie takich cech osobowości jak: doświadczenie, cierpliwość i chęć pracy z dziećmi niepełnosprawnymi i „jeszcze to coś czego nie umiem określić”.

Niezmiernie ważne jest wsparcie specjalistów, na jakie mogą liczyć rodziny po otrzymaniu diagnozy o niepełnosprawności dziecka. Pani Małgorzata uważa, że Jej rodzina miała „ogromne szczęście trafiając do psychologa, który postawił diagnozę, terapeutów, którzy wspierają Kubusia. Obecny stan dziecka to nade wszystko zasługa poprawnego prowadzenia pod opieką specjalistów. Wsparcie to delikatny, systematyczny przekaz w zakresie opisu przebiegu zaburzenia, nade wszystko zaszczepienie wiary, że stany można systematyczną pracą opanować. Przekaz zrodził w nas ogromną nadzieję, że uda się wygrywać kolejne bitwy w walce z zaburzeniem”. Rodzinie Dawida pedagog specjalny nie udzielał wsparcia po postawieniu diagnozy o Jego niepełnosprawności.

Dziadkowie uważają, że terapie prowadzone przez specjalistów niosą wiele korzyści zarówno dla Ich wnuków jak i innych dzieci, którym pomagają. Jak pisze pani Małgorzata „pedagog specjalny jest najważniejszą osobą, która wspiera swoją wiedzą, doświadczeniem Rodziców dzieci, które są mniej doskonałe. Dzięki ich radom, wskazówkom czerpiemy sami wiedzę, przenosimy ją do prac domowych. Zaufanie do pedagoga to więź niezwykła, która musi się zrodzić. Wówczas trudne wyzwania nie są tak bolesne. Poczucie wsparcia Rodziców na osobie, która decyduje o przyszłości dziecka wyzwala siły, daje poczucie bezpieczeństwa. Osobiście chylę czoła przed każdym pedagogiem, który wspiera całym sercem tych najślabszych”. U wnuka pana Czesława dzięki pracy z pedagogiem specjalnym i psychologiem nastąpiła poprawa funkcjonowania w sferze umysłowej, emocjonalnej i społecznej.

### **Wnioski**

Z przeprowadzonych badań wynika, że zarówno pani Małgorzata, jak i pan Czesław uważają, że pedagog specjalny przygotowuje program zajęć w sposób profesjonalny, dostosowany do potrzeb rozwojowych dzieci, bogaty w różnego rodzaju zabawy i ćwiczenia. Ze względu na specyfikę niepełnosprawności z jaką borykają się dzieci, uczęszczają na terapię: Dawid dwa razy w miesiącu do psychologa oraz dwa razy w miesiącu do pedagoga, Kuba dwie godziny terapii

behawioralnej i jedną godzinę terapii logopedycznej w tygodniu. Należy pamiętać o tym, że zarówno Dawid, jak i Kuba, wykonują ćwiczenia w domu razem ze swoimi rodzicami i Dziadkami, dzięki czemu mają możliwość wielotorowej rehabilitacji, utrwalania wiedzy zdobytej na zajęciach prowadzonych przez specjalistów, poznawania otaczającego Ich świata. Obydwaj chłopcy chętnie uczestniczą w zajęciach, prowadzonych przez pedagoga specjalnego, świadczyć to może o tym, że owe zajęcia są dla Nich ciekawe, rozwijające, za każdym razem widzą w nich coś nowego.

Dawid na zajęcia zaprowadzany jest przez rodziców lub dziadka, natomiast Kuba ze względu na inne miejsce zamieszkania niż Pani Małgorzata, na zajęcia zaprowadzany jest przez rodziców. W przypadku Dawida nikt z Nim nie uczestniczy w zajęciach, bowiem gdy w sali przebywa więcej osób dekoncentruje się, nie chce brać udziału w zajęciach, z Kubą w zajęciach uczestniczy Jego mama.

Według pani Małgorzaty i pana Czesława pedagodzy specjalni, pracujący z ich wnukami, posiadają odpowiednią wiedzę pedagogiczną oraz psychologiczną. Znają dzieci, ćwiczenia dostosowują do ich potrzeb, dostrzegają zmiany w zachowaniu i każdy najmniejszy sukces jaki chłopcy osiągają podczas całego toku zajęć. Pedagodzy specjalni pracujący z chłopcami nawiązali z Nimi bardzo dobry kontakt, dzieci chętnie uczęszczają na terapie przez nich prowadzone, świadczy to o tym, że są Oni odpowiednimi osobami na odpowiednim miejscu.

Badani uważają, że pedagog specjalny powinien posiadać następujące cechy: empatię, cierpliwość, pokorę, zrozumienie, doświadczenie, wrażliwość, wyrozumiałość, chęć pracy z dziećmi z niepełnosprawnością. I jeszcze jedną magiczną cechę, którą każdy pedagog specjalny z powołania w sobie ma – powinien kochać pracę z małym człowiekiem i być dumnym, że na jego dorosłych oczach rozwija się mała osobowość – osobowość, która mu ufa, czuje się z nim bezpieczna, jest dla Niego dzieckiem wyjątkowym, a nie jednym z wielu.

Pani Małgorzata stwierdziła, że specjaliści udzielali Jej i rodzinie wsparcia po postawieniu diagnozy u Kuby, owe wsparcie

opierało się na wyjaśnieniu zaburzenia, opisanie terapii jakim Kuba będzie poddawany, zaszczepieniu w sercu wiary, że dzięki wytrwałości i systematycznej pracy z wnukiem jego zaburzenie w pewnym stopniu może zostać opanowane. W przypadku Dawida i jego rodziny pedagog specjalny nie udzielał wsparcia po otrzymaniu diagnozy o niepełnosprawności dziecka.

Reasumując, pedagog specjalny jest dla rodzin wychowujących dziecko z niepełnosprawnością nieocenionym wsparciem. Daje rodzinie siłę i wiarę w to, że dzięki różnego rodzaju ćwiczeniom, prowadzonej systematycznie rehabilitacji dziecko uzyska jak najlepsze warunki do prawidłowego rozwoju. Pedagog specjalny wspiera rodzinę w trudnych chwilach, dzieli z nią radości i smutki, jak napisała pani Małgorzata „pedagog specjalny jest najważniejszą osobą, która wspiera dziecko z niepełnosprawnością i Jego rodziców”.

### **Summary**

This article presents the opinion of grandparents of children with special educational requirements about special needs educators and their work. The researches were made by using a case study.

The participants of the study were Mrs Małgorzata – the grandmother of Kuba who suffers from autism and Mr Czesław – the grandfather of David affected by cerebral palsy. Grandparents evaluated curriculum which has been prepared for their grandsons by a special needs educator. They also assessed the ability of communication with the boys.

The study shows that grandparents believe that the special needs educator prepared the curriculum in a very professional way by including games and exercises. The grandparents concluded that special needs educator who was working with the boys, have adequate experience as well as pedagogical and psychological knowledge. The grandparents also observed that boys gladly attend the classes.



## O problemie (współ)pracy pedagoga specjalnego z rodzicami dziecka niepełnosprawnego

---

**K**ażdy pedagog specjalny, psycholog, czy terapeuta bez wahania powie, że terapii dziecka nie da się prowadzić w skuteczny sposób bez jego rodziców. Większość jednak przyzna, że współpraca z nimi jest jedną z trudniejszych rzeczy w ich życiu zawodowym. Zatem jak (współ)pracować z rodzicami dziecka niepełnosprawnego? Czy jest to w ogóle możliwe?

Takie pytanie zadał sobie m.in. J. Kielin (2002). Autor podkreślał, iż należy pamiętać, że to rodzice znają najlepiej swoje dziecko, co jednak nie czyni ich pedagogami specjalnymi, a bardzo często takie właśnie są wymagania specjalistów, którzy zapominają, że rodzice mają być dla dziecka przede wszystkim rodzicami, nie zaś terapeutami. J. Kielin (2002) pisze o sytuacji idealnej, kiedy to „specjalista czuje się zobowiązany do wykonywania pracy terapeutycznej, a od rodziców wymaga jedynie wypełniania roli dobrego ojca lub matki. Rodzice zaś, wspierając dziecko, wspomagają wysiłki terapeuty, który bierze na siebie główny ciężar specjalistycznej terapii”. Taka współpraca jest jednak mało realna. Byłaby możliwa jedynie wtedy, gdy osoby byłyby odpowiednio przygotowane do pełnienia swojej roli, posiadały do tego predyspozycje oraz wykazywały chęci do pracy. Jednak, który rodzic przygotowany jest na przyjęcie na świat niepełnosprawnego dziecka?

O problemie tym pisze również M. Kościelska (1998, s. 97): „Oczekiwanie, że matki będą dobrymi terapeutkami własnych dzieci, może być uzasadnione tylko wtedy, kiedy stworzymy cały system służb wspierania ich w tej działalności, a w niektórych przypadkach, trzeba to sobie jasno powiedzieć, tego rodzaju zadania nie powinno się zlecać matkom; w czynnościach terapeutycznych powinny je zastępować osoby profesjonalnie wyszkolone”. Nie należy więc z góry zakładać,

że rodzice będą uczestniczyć w terapii dziecka, czego powody mogą być bardzo różne.

Rodzice, zwracając się do terapeuty, proszą go o pomoc, nie zaś o współpracę, co nie wyklucza ich aktywnego udziału w terapii dziecka. Należy pamiętać, że to „osoba pomagająca musi posiadać umiejętności, których z reguły brakuje osobie zwracającej się o pomoc” (J. Kielin 2002). Jednak od czego rozpocząć udzielanie pomocy? Jeśli relacje rodziców z dzieckiem są zaburzone, należy najpierw starać się je poprawić, by terapia, rehabilitacja, czy nauka różnych umiejętności miała sens.

H. Olechnowicz (1995) opisała program, który opracowała N. Szubzda, nauczycielka Szkoły Życia, po to, by ułatwić rodzicom nawiązywanie lepszych relacji z ich niepełnosprawnymi intelektualnie dziećmi. Odbywało się to przez rozdawanie uczniom znaczków za różne osiągnięcia, które następnie wręczali oni rodzicom; składanie im życzeń, czy ofiarowywanie drobnych, własnoręcznie wykonanych na zajęciach prezentów. To „obdarowywanie” przez dzieci wpłynęło na pozytywną zmianę relacji rodziców w stosunku do nich. Nauczycielce udało się więc w ten niebezpośredni sposób pomóc rodzicom.

W pracy z rodzicami ważne jest, by terapeuta ustalił, jakie są ich oczekiwania wobec niego oraz by przedstawił im swoje, zaznaczając przy tym, że tylko wspólne działania mogą przynieść oczekiwane efekty. Godną uwagi jest również sprawa życzliwości. Wielu specjalistów uważa, że obdarzając nią rodziców, spotka się z tym samym, jednak sytuacja wygląda zupełnie inaczej. Rodzice, starając się wypaść przed terapeutą jak najlepiej, chowają głęboko swoją frustrację, lęk, czy gniew, które bardzo często towarzyszą posiadaniu niepełnosprawnego dziecka. Z biegiem czasu coraz trudniej im kontrolować swoje emocje i zachowanie, a pod

życzliwością wobec terapeuty kryją się negatywne uczucia. Trzeba je zaakceptować, choć często jest to dla specjalisty bardzo trudne. Pomóc mogą mu w tym następujące zasady, które kieruje do nich J. Kielin (2002):

- zrozum, że nie jesteś w żaden sposób zagrożony przez rodziców, są to jedynie twoje wyobrażenia;
- jeśli mimo wszystko dalej odczuwasz zagrożenie, niech ktoś inny poprowadzi terapię tego dziecka;
- akceptując zachowania emocjonalne rodziców, zamieniasz ich w „łagodne baranki”;
- twoje relacje z rodzicami niech pozostaną jedynie relacjami związanymi z udzieleniem im pomocy;
- szukaj pomocy u innych specjalistów, którzy swoją pracę chcą, tak jak ty, łączyć z pomaganiem rodzicom.

Te zasady z pewnością pomogą radzić sobie z różnymi rodzicami, a stosując je, nie doprowadzimy do zdominowania nas przez rodziców.

I. Obuchowska (1999) pisze, że rodzice dzieci niepełnosprawnych powinni być objęci psychoterapią, której celem jest rozwijanie interakcji z dzieckiem, pomoc w kryzysowych momentach, a także odreagowanie napięć emocjonalnych, które często im towarzyszą. Pomoc terapeutyczna powinna również zapobiegać powstawaniu nieprawidłowych postaw rodzicielskich, które mają wpływ na rozwój dziecka.

Procedura pracy z rodzicami musi się więc składać z części diagnostycznej, w której ocenimy postawy rodzicielskie (najlepiej wg typologii postaw M. Ziemskiej) oraz poznamy rozkład dnia rodziny, by do niego dostosować swoje postępowanie. Dopiero później możemy przejść do części terapeutycznej, w której uczymy rodziców lepszych relacji z dzieckiem.

Jednak czy z każdym rodzicem można pracować w ten sam sposób? Bez wątpliwości nie. Pedagog specjalny powinien podkreślić, że swoje podejście i wymagania dostosowują do postawy, jaką przyjęli wobec dziecka.

Rodziców o postawie unikającej cechuje dystans uczuciowy w stosunku do dziecka, nie potrafią stawiać mu jakichkolwiek wymagań, nie mają za nie poczucia odpowiedzialności, unikają zarówno jego, jak i placówki, a więc też terapeuty. Pracując z takimi rodzicami należy zawrzeć z nimi

kontrakt (co nie powinno być trudne, gdyż chętnie zgadzają się oni na wszystkie warunki). Należy uwzględnić w nim m.in. oczekiwania rodziców i plan dnia rodziny, jednak najważniejsze, a jednocześnie najtrudniejsze jest bezwarunkowe przestrzeganie zasad tego kontraktu oraz wyegzekwowanie tego samego na rodzicach. Należy konsekwentnie stawiać im wymagania, a po ich spełnieniu chwalić i wzmacniać ich wysiłki (nie zaś postępy dziecka, gdyż początkowo nie są one w ogóle istotne dla rodzica unikającego). Rodziców o tej postawie możemy uczyć praktycznie wszystkiego, jednak początkowo należy unikać działań, które oparte są na bliskim kontakcie fizycznym czy emocjonalnym z dzieckiem.

Rodzice o postawie nadmiernie wymagającej poświęcają mnóstwo czasu i uwagi dla swojego dziecka, jednak stawiają mu wymagania, które przerastają jego możliwości, a ich głównym celem jest przyspieszenie rozwoju dziecka. Mają oni swoją własną wizję terapii, starają się więc zdominować specjalistę, wyszukują błędy i niedociągnięcia w jego postępowaniu terapeutycznym. Takim rodzicom nie wolno ulegać, należy być stanowczym i dobrze przygotowanym pod względem merytorycznym oraz metodycznym, by widzieli oni, że specjalista zna się na rzeczy. Rodzicom tym trzeba przypominać o chwaleniu dzieci, dawania im wolnego czasu oraz prowadzenia obserwacji dziecka, z zapisywaniem wyników, co zmniejszy bezpośredni kontakt rodzica z dzieckiem, a jednocześnie bardzo go zaangażuje. Nie wolno im proponować pracy z dzieckiem, która mogłaby je zmęczyć.

Rodzice o postawie nadopiekuńczej nie stawiają dziecku żadnych wymagań i bardzo się na nim koncentrują, co często prowadzi do jego ubezwłasnowolnienia. Takim rodzicom musimy uświadomić konsekwencje dla przyszłości dziecka, jakie wynikają z ich nadmiernej opieki. Należy uczyć ich stawiania dziecku wymagań oraz prowadzenia takich ćwiczeń, w których muszą przyjąć postawę dominującą. Powinni też nauczyć się dawać dziecku więcej swobody oraz kłaść nacisk na rozwój jego motoryki.

Rodzice o postawie odtrącającej zachowują w stosunku do dziecka spory dystans uczuciowy oraz dominują nad nim.

Spędzają z nim mało czasu, a ich kontakty są powierzchowne. Z takimi rodzicami praktycznie niemożliwe jest zawarcie kontraktu, nawet jeśli się to uda, po czasie i tak odmówią współpracy. W takim przypadku należy skoncentrować się wyłącznie na dziecku, nie zaś na pomocy rodzicom.

Gdy zetkniemy się z rodzicami akceptującymi swoje dziecko, czyli reprezentującymi tą najbardziej pozytywną postawę - nasza praca będzie dużo łatwiejsza. Uczymy wtedy rodziców takich zachowań, które sami z chęcią przyswoją, nie musimy kierować się specjalnymi kryteriami. Możemy włączać ich do zespołów terapeutycznych, choć nie należy traktować ich jako terapeutów własnych dzieci. Czasem mogą pojawić się trudności w relacjach z rodzicami o postawie pozytywnej, wynikające z przejścia z nimi na płaszczyznę towarzyską.

M. Kwiatkowska (1997) wymienia kilka zasad, które pomogą wywołać u rodziców pozytywne emocje w stosunku do swojego dziecka oraz jego terapeuty, co zdecydowanie ułatwi pracę specjalisty z dzieckiem. Podstawowy jest fakt, że nie należy oszukiwać rodziców, a informować ich o każdym postępie dziecka, cieszyć się nimi i zauważać drobiazgi. Autorka pisze również: „Nie stawiaj wymagań”. Oczywiście chodzi tu o zbyt wysokie wymagania, których niespełnienie sprawi, że rodzic będzie pełen poczucia winy i rezygnacji, za co obwiniać będzie swoje dziecko, a więc skutek naszych oddziaływań będzie odwrotny do założonego. Kolejna zasada brzmi: „Nie oceniaj”, gdyż nikt nie jest idealny i nie chce, żeby ktoś zmieniał na siłę jego życie. Rodzicom trzeba dziękować za wykonaną pracę, przekazywać dobre wiadomości o ich dziecku, które dostarczą pozytywnych emocji, a czasem delikatnie proponować wskazówki związane z rozwojem ich córki czy syna. Należy również uświadomić rodzicom, że mają oni prawo do normalnego życia, mimo posiadania niepełnosprawnego dziecka.

Zapewne każdy sam przekona się, jak trudna i wymagająca jest (współ)praca z rodzicami dziecka niepełnosprawnego. Warto wtedy jednak pamiętać o tych wszystkich zasadach i wskazówkach, których udzielają tak doświadczeni pedagodzy. Być może pomogą one uniknąć nieporozumień,

gniewu, czy frustracji, które mogą pojawić się w trakcie pracy pedagoga specjalnego.

### **Bibliografia**

1. Kielin J.: *Jak pracować z rodzicami dziecka upośledzonego*, GWP, Gdańsk, 2002.
2. Kościelska M.: *Trudne macierzyństwo*, WSiP, Warszawa, 1998.
3. Kwiatkowska M.: *Dzieci głęboko niezrozumiane*, Oficyna Literatów i Dziennikarzy „Pod wiatr”, Warszawa, 1997.
4. Obuchowska I. (red.): *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa, 1999.
5. Olechnowicz H. (red.): *Wyzwalanie aktywności dzieci głębiej upośledzonych umysłowo*, WSiP, Warszawa, 1995.

### **Summary**

In this article the author faces the problems associated with working with handicapped children's parents. A springboard for these considerations are the assumptions that the therapy of a child should be led by a competent person and that the main role of parents is to raise their offspring as in any other family.

However, parents can be very helpful for example by comparing their expectations with expectations of a therapist. An adviser should accept emotional reactions of parents and keep a strictly professional relationship with them for the sake of a successful therapy. Parents under the care of a psychotherapist should also remain to build a stronger tie to their children and to get over their negative emotions. The therapist should also accommodate the parents' attitude towards their children.

## „Usprawniamy myślenie o niepełnosprawności” – Dzień Pedagoga Specjalnego po raz pierwszy!

---

**O**becnie praca z dzieckiem z niepełnosprawnością jest na pewno o wiele łatwiejsza niż kiedyś.

Tytuł ten być może brzmi nieco górnolotnie, ale taki cel postawiło sobie Koło Naukowe Studentów Pedagogiki Specjalnej PORTA z Uniwersytetu Gdańskiego, jako główny wyznacznik wszelkich działań zarówno na polu naukowym jak i praktycznym. Zainteresowanie fenomenem wpływu społeczeństwa na sytuację osób niepełnosprawnych oraz chęć uczczenia trudu i poświęcenia, który w pracę z osobami z zaburzeniami wkładają pedagodzy specjaliści, stało się pretekstem do zorganizowania pierwszego Dnia Pedagoga Specjalnego. Refleksją nad istotnością tej inicjatywy podzieliliśmy się z przyjaciółmi ze Studenckiego Koła Naukowego Pedagogiki Specjalnej z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie - reakcja była natychmiastowa, zapalał wielki, a pomoc doraźna. Pomysłów było wiele i choć nie każdy z nich udało się zrealizować, to wszystko przed nami.

I tak 17 kwietnia idea wcieliła się w życie. Dzień Pedagoga Specjalnego otworzyło przywitanie władz uczelnianych – prorektora ds. studenckich prof. dr. hab. Józefa Włodarskiego, dziekana WNS prof. dr. hab. Beaty Pastwy-Wojciechowskiej, Dyrektora Instytutu Pedagogiki prof. dr. hab. Sławomiry Sadowskiej oraz zarządu KNAPS PORTA. Wykład inauguracyjny wygłosił prof. dr. hab. Amadeusz Krauze na temat „Pedagogika Specjalna wczoraj i dziś”, wykazując jak przebiegał proces zmiany w obrazie i miejscu osoby niepełnosprawnej w społeczeństwie oraz jak zmieniało się podejście samej Pedagogiki Specjalnej do kwestii edukacji, rewalidacji i integracji osób z niepełnosprawnością. Założeniem było również ukazanie interdyscyplinarności zagadnienia niepełnosprawności, zaproszono również gości z Instytutu Socjologii oraz Instytutu Psychologii.



Fot. Patrycja Makita

Prof. dr. hab. Janusz Erenc w wykładzie „Osoba niepełnosprawna chce pracować” opowiedział o problemach, zagrożeniach i szansach osób niepełnosprawnych na rynku pracy. Prof. dr. hab. Marta Bogdanowicz wypowiedziała się na temat specyfiki pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz doraźnej pomocy dzieciom z zaburzeniami. Część wykładową zakończyła prezentacja zaproszonych gości z Warsztatów Terapii Zajęciowej działających na terenie Trójmiasta, którzy mieli również możliwość podzielenia się swoją działalnością w ramach zorganizowanego kiermaszu.

W drugiej części obchodów święta pedagogów, wszyscy rządni wrażeń i nowych umiejętności mieli szansę wzięcia udziału w warsztatach z arteterapii "Wyhoduj kaktusa", prowadzonych przez Natalię Otrębę, warsztatach z dramy „Drama(t) inności – o niepełnosprawności przez dramę” - mgr Marty Jurczyk oraz w warsztatach prowadzonych przez Studenckie Koło Naukowe Pedagogiki Specjalnej pod tytułem „Funkcjonowanie z zaburzonymi zmysłami”. Uczestnicy Dnia Pedagoga Specjalnego mieli także okazje do wzięcia udziału w pokazie filmów krótkometrażowych poruszających szeroko rozumianą tematykę niepełnosprawności. Dzień zakończył się integracją szerokiego grona Pedagogów w klubie studenckim.





Fot. Patrycja Makila

Najważniejsze, co wynikło z tego dnia, to okazja do spotkania zarówno studentów, jak i kadry uniwersyteckiej z ludźmi na co dzień pracującymi z niepełnosprawnymi. Nasyceni wiedzą i ociekający nowymi doświadczeniami studenci opowiedzieli o swoich wrażeniach: „Dzień Pedagoga Specjalnego był bardzo cenną i potrzebną inicjatywą. Każdy zainteresowany mógł zaczerpnąć odrobiny wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej, dzięki bardzo ciekawym i wartościowym wykładom, a także wziąć udział w różnego rodzaju warsztatach. Było to nie tylko święto pedagogów specjalnych, ale też całej, szeroko rozumianej pedagogiki specjalnej, często niedocenianej i nierozumianej. Hasło przewodnie Dnia Pedagoga Specjalnego – „Usprawniamy myślenie o niepełnosprawności” – stało się celem przewodnim wszystkich wydarzeń. Bardzo cieszymy się, że mogliśmy włączyć się w przygotowanie tego wydarzenia. Miejmy nadzieję, że tego typu inicjatywy będą kontynuowane, by faktycznie zmienić myślenie społeczeństwa o niepełnosprawności.” – Karolina Czastka UP Kraków.



Fot. Patrycja Makila

„Dzień Pedagoga, jaki został zorganizowany przez nasze Koło Naukowe, okazał się naprawdę fantastycznym wydarzeniem, które warto na stałe wpisać w kalendarz. Trafnym pomysłem było połączenie ciekawych wykładów wraz z warsztatami dramy i arteterapii. Udało mi się dostać do wszystkich sal i zobaczyć jak studenci, nie tylko naszego Uniwersytetu, ale również Uniwersytetu Pedagogicznego z Krakowa, świetnie się bawią. Wydaje mi się, że taki dzień integruje całą uczelnię, ale również pozwala zauważyć ludzi, którzy podążają w tym samym kierunku. Mam nadzieję, że Dzień Pedagoga Specjalnego na stałe wpisze się w kalendarz wydarzeń Uniwersytetu Gdańskiego, i że z roku na rok będzie on przepełniony nowymi pomysłami.”- Patrycja Makila UG.

Już dziś mogę Wam zdradzić, że nadzieję nas wszystkich zrealizują się - Dzień Pedagoga Specjalnego zostanie wpisany w życie studenckie UG. Inicjatywa ta została poparta zarówno przez pracowników uniwersytetu jak i dyrekcję placówek specjalnych z Gdańska. Liczymy na waszą obecność!

### Summary

„We are changing the view on disabilities” – such a theme was an outcome of the cooperation between *Koło Naukowe Studentów Politechniki Specjalnej (PORTA)* from University of Gdańsk and *Studenckie Koło Naukowe Pedagogiki Specjalnej* from Pedagogical University of Cracow. The event took place on behalf of the first, unprecedented Day of the Special Pedagogue which was celebrated on 17<sup>th</sup> April in the Department of Social Science of University of Gdansk. The main theme of the meeting oscillated around the impact of societies on the disabled. Moreover, students, lecturers and social specialists wanted to dignify the effort and sacrifice of all the people who work with the disabled on a daily basis. Lectures of renowned guests, a workshop session and a movie display are among the major points of the program. Should you require further details of the programme, please read the article.



## Agata Smaza

Uniwersytet Pedagogiczny im. KEN w Krakowie  
II SUM Pedagogika Specjalna

# Praca pedagoga specjalnego w Wielkiej Brytanii

---

**O**to wywiad przeprowadzony z panią Anną Smoleń, nauczycielką pracującą w szkole podstawowej Rowan Gate w Wellingborough (Wielka Brytania) - odpowiednik polskiej szkoły specjalnej. Pani Anna ukończyła studia na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego i Jagiellońskiego, a także Pedagogikę Opiekuńczo-Wychowawczą na Uniwersytecie Rzeszowskim. Zechciała się z nami podzielić swoimi doświadczeniami zdobytymi w pracy z uczniami niepełnosprawnymi w Wielkiej Brytanii.

### **Jak długo mieszka Pani w Wielkiej Brytanii?**

W Wielkiej Brytanii mieszkam już cztery lata.

### **Czy praca zarobkowa była powodem Pani wyjazdu zagranicę? Jeśli tak, to dlaczego?**

Nie, w ogóle nie myślałam w swoim życiu o emigracji zarobkowej. Życie prywatne wpłynęło na moją decyzję dotyczącą wyjazdu na wyspę.

### **Jakie jest Pani obecne miejsce pracy?**

Pracuję w podstawowej szkole dla dzieci, które mają trudności w nauce z powodu niepełnosprawności umysłowej bądź fizycznej w stopniu umiarkowanym, ciężkim lub głębokim bądź z wieloma rodzajami niepełnosprawności.

### **Czy pracowała Pani wcześniej w tym zawodzie w Polsce? Jeśli tak, to czy zauważyła Pani jakieś różnice?**

Pracowałam jako nauczyciel języka polskiego, nie pracowałam z dziećmi niepełnosprawnymi, aczkolwiek przeznaczałam wiele czasu dla mojego synka z autyzmem i w dalszym ciągu kontynuuję różne metody terapii, w szczególności terapię logopedyczną.

### **Dlaczego Pani pracuje z niepełnosprawnymi dziećmi?**

Pracuję, ponieważ bardzo lubię tę pracę. Praca jest wartością, dzięki której powinniśmy czerpać przyjemność, zadowolenie i energię. Mając na uwadze, iż jest to ciężka i odpowiedzialna praca, to i tak niesie w sobie radość. Osoby pełnosprawne mogą się dużo nauczyć od osób niepełnosprawnych. Praca ta uczy przede wszystkim szacunku, mądrości, akceptacji i pokory.

### **Jak długie ma Pani doświadczenie?**

Osobiście kontakt z niepełnosprawnością mam od 8 lat, natomiast zawodowo 3 lata.

### **Z jakimi niepełnosprawnościami są przyjmowane dzieci do szkoły w której Pani pracuje?**

Z wadami wzroku, słuchu, obniżoną sprawnością ruchową, Dziecięcym Porażeniem Mózgowym, zaburzeniem równowagi nerwowej, autyzmem, syndromem Aspergera, Zespołem Downa, syndromem Edwardsa.

### **Czy jest potrzebne jakieś specjalne orzeczenie/skierowanie?**

Wszystkie dzieci podlegają orzeczeniu o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

### **Jakie zajęcia są prowadzone w placówce?**

Język angielski (pisanie, czytanie), wychowanie fizyczne, geografia, historia, matematyka, muzyka, zajęcia plastyczne, artystyczne, zajęcia sensoryczne, religia, zajęcia z komputerem, zajęcia z tablicą interaktywną, nauka gotowania zdrowej żywności, nauka kupowania itp.

### **Jakie formy pomocy psychologiczno - pedagogicznej są stosowane?**

Zajęcia o charakterze terapeutycznym, pomoc logopedyczna, psychologiczna.

### **Jakie metody pracy z dziećmi są stosowane?**

Metoda relaksacji, metoda behawioralna, muzykoterapia, hipoterapia, hydroterapia, metoda Sherborne – ruchu rozwijającego, metoda pedagogiki zabawy, terapia poprzez sztukę czy teatr, terapia masażu oraz zabawa jako metoda pracy z dzieckiem. Poza tym jest fizjoterapeuta, psychoterapeuta i logopeda.

### **Czy środki, formy terapii i rehabilitacji oraz metody pracy różnią się od polskich?**

Nie było mi dane pracować w polskiej szkole z dziećmi z niepełnosprawnością umysłową czy ruchową, a więc nie potrafię znaleźć różnic czy też podobieństw.

### **Jak wyglądają przykładowe zajęcia?**

Zajęcia w każdej klasie prowadzone są w zależności od danego poziomu rozwoju dzieci. Klasy mają swoje nazwy przykładowo: Lemons, Strawberries czy Grapes, gdzie w pierwszej wymienionej są najmłodsze dzieci (4- 5 lat), w „truskawkach” są osoby z obniżoną sprawnością ruchową (zwykle na wózkach inwalidzkich), a w „winogronkach” dzieci z autyzmem.

Przykładowe zajęcia w klasie Lemons:

- krótka poranna zabawa;
- indywidualny program nauczania, terapii;
- powitanie w grupie;
- zajęcia aktywizujące w zależności od dnia tygodnia: wychowanie fizyczne, wyjazd do parku, lasu, spacer, wyjście do supermarketu itp. basen, soft playroom bądź sensory room;
- czas na posiłek – drugie śniadanie;
- szkolny plac zabaw;
- ponownie spotkanie w grupie – nauka alfabetu, słuchanie opowieści, elementy matematyki, tablica interaktywna;
- czas na posiłek – obiad;
- szkolny plac zabaw;
- praca w grupie (malowanie, pisanie, gotowanie itp.);
- dana terapia na dany dzień tygodnia np. zajęcia muzyczne lub masaż i relaksacja;

- spotkanie wszystkich klas w przeznaczonym do tego miejscu na wspólne śpiewanie, rozmowy, wręczanie dyplomów przyznanych za osiągnięte cele w ciągu tygodnia;
- pożegnanie w grupie;
- przygotowanie dzieci na powrót do domu.

Ponadto dzieci uczestniczą w uroczystościach szkolnych, przedstawieniach teatralnych, występach tanecznych, muzycznych czy też bardzo wielu wycieczkach szkolnych.

(przyj. red. - w szkole dla dzieci pełnosprawnych klasy nazywane są kolorami Purple, Orange (Redwell Junior School))

### **Ile godzin dziennie pracuje Pani w szkole?**

Zazwyczaj pracuję od 6 do 7 godzin dziennie, a we wtorki 8 godzin, gdyż często w ten dzień prowadzone są treningi, szkolenia, spotkania w celu udoskonalenia wykonywanej pracy.

### **Jak liczne są grupy, w których prowadzone są zajęcia?**

Dzieci podzielone są w klasach w zależności od ich potrzeb. Liczebność w danej grupie zależna jest od stopnia niepełnosprawności dzieci, a więc są mniejsze i większe grupy. Zazwyczaj większe posiadają od 6 do 8/10 osób, a mniejsze liczą od 4 do 5 osób. Prowadzone są również zajęcia indywidualne z dziećmi sprawiającymi większe trudności w nauczaniu czy integrowaniu się z grupą.

### **Czy oprócz typowych lekcji są prowadzone zajęcia rewalidacyjne, korekcyjno - kompensacyjne tj. ich angielskie odpowiedniki?**

Oczywiście, że tak. Owe zajęcia prowadzone są podczas typowej lekcji, jak również po lekcjach, na przykład sztuka czy basen.

### **Jakie są dalsze możliwości edukacji dzieci niepełnosprawnych w Wielkiej Brytanii?**

Dzieci skierowane są do specjalnych szkół średnich i college, mając na uwadze ich specjalne zapotrzebowania.

### **Czy coś sprawiło Pani trudność, do czegoś było trudno się przyzwyczaić?**

Nie, raczej nie. Przekroczenie progu szkoły dla dzieci z wszelką niepełnosprawnością wprowadza w inny świat, inny wymiar postrzegania rzeczywistości, powiedzmy tej wewnętrznej rzeczywistości dzieci, jak również zewnętrznej, odnoszącej się do naszego pełnosprawnego bytowania. Nie jest trudno wejść do szkoły, lecz trudniej jest z niej wyjść.

**Czy pamięta Pani pierwsze przeprowadzone przez siebie zajęcia z uczniem/ami? Czy coś sprawiło Pani wtedy trudność?**

Przeprowadzam indywidualne zajęcia tzw. „one to one”, mam dwoje podopiecznych, którzy diametralnie różnią się od siebie, a więc mam większe możliwości poznawczo - odkrywcze oraz wydobywania z nich wszelkiego potencjału jaki posiadają w sobie. Dziecko z zespołem Edwardsa różni się od dziecka z autyzmem, dlatego też należy mieć inne podejście, różne metody nauczania. Istotna jest konsekwencja, zasada stopniowania trudności, nieustanna zachęta i uaktywnianie pracy z uczniem.

**Czy trudno było pokonać barierę językową?**

Nie było większych trudności, a kiedy takowe pojawiły się można było liczyć na pomoc i życzliwość ze strony osób pracujących razem ze mną. Zaś komunikacja z dziećmi jest łatwiejsza, ponieważ język dziecka nie jest zbyt skomplikowany.

**Co Pani uważa za swój największy sukces zawodowy/osiągnięcie?**

Nie mam takiego wielkiego, pełnego sukcesu, ale każde małe osiągnięcie moich podopiecznych to dla mnie wielki sukces zawodowy, nadaje sens mojemu działaniu.

**Jak układają się Pani relacje z innymi pedagogami specjalnymi pracującymi w tej szkole?**

Mam nadzieję, że bez zastrzeżeń.

**Co najbardziej sprawia Pani przyjemność w pracy z dziećmi?**

Kiedy widzę, że są efekty mojej pracy z dzieckiem. Dziecko może wykonywać 100 razy ćwiczenie i popełniać błędy, lecz kiedy za 101 razem wykona to samo zadanie bezbłędnie, a dodatkowo świadomie zrozumie dane ćwiczenie, wtedy jestem bardzo zadowolona, sprawia mi to wówczas wielką przyjemność. Takie małe sukcesiki rodzą wielkie sukcesy.

**Czy trudno było Pani zdobyć tą pracę?**

Kto szuka pracy zwykle ją znajduje.

**Jakie cechy osobowości Pani uważa na sprzyjające, ułatwiające pracę?**

Myślę, że otwartość na drugiego człowieka, przejrzysta komunikatywność, asertywność i optymizm.

**Czy zdarzają się takie chwile, że traci Pani siły, nerwy, nadzieję?**

Myślę, że każdemu może nadarzyć się taka chwila bezsilności i brak nadziei, ale to jest tylko chwila.

**Co Pani uważa za najtrudniejsze w tym zawodzie/ tej pracy?**

Za najtrudniejsze uważam odcięcie się emocjonalne od uczniów, jest bardzo trudno, aczkolwiek, żeby wykonać dobrą pracę musi się człowiek odizolować uczuciowo, a podchodzić do pracy profesjonalnie, fachowo.

**Czy lubi Pani swoją pracę, satysfakcjonuje ona Panią?**

Tak, lubię swoją pracę, wiele mnie nauczyła i nadal uczy, mogę rzec, iż na swój sposób jest satysfakcjonująca. W pracy z dziećmi z niepełnosprawnością nie tyle ważna jest wiedza, umiejętności czy doświadczenie, ale powołanie ku temu, jak trafnie określił Thomas Edison: „Nie przepracowałem ani jednego dnia w swoim życiu. Wszystko co robiłem to była przyjemność.”

**Jak układa się Pani współpraca z rodzicami uczniów? Czy należy to do łatwych zadań?**

Stosunki z rodzicami uczniów budowane są na zasadzie pozytywnej i otwartej rozmowy. Rodzice są często zapraszani do szkoły w celu wyjaśnienia czy rozwiązania wszelkich problemów związanych z dzieckiem. Szkoła stara się pomóc i spełniać w optymalny sposób potrzeby każdego dziecka. Utrzymany jest codzienny kontakt z rodzicem poprzez szkolny zeszyt, w którym nauczyciel informuje rodzica o przebiegu dnia i postępach dziecka. Ponadto nauczyciel co roku pisze sprawozdanie dla rodzica, które z kolei zostaje omówione wraz z dyrekcją szkoły tzw. the annual report (roczny raport). Co więcej, wiem co to znaczy być rodzicem dziecka z niepełnosprawnością. Rodzice obawiają się czy ich dziecko ma zagwarantowaną dobrą opiekę, bezpieczeństwo, odpowiednie nauczanie itp. Niektórzy rodzice mają wysokie wymagania i nieustannie interesują się codziennym życiem swojego dziecka w szkole, inni zaś są zadowoleni z samego faktu, iż dziecko może uczęszczać do takiej szkoły, mieć szkolny transport, przebywać poza domem, przy czym bez ponoszenia kosztów finansowych.

**Gdyby Pani miała możliwość, to czy wróciłaby Pani do Polski by pracować na tym samym stanowisku?**

Tak, jak najbardziej.

**Czy ma Pani możliwość w Wielkiej Brytanii, w szkole, której Pani pracuje szansę na awans zawodowy, czy też własny rozwój?**

Oczywiście, szkoła oferuje kursy uzupełniające nasze kwalifikacje, bądź można je pozyskać samemu. W mijającym roku szkolnym szkoła zaoferowała m.in. kurs organizowany przez Leicester College, który ukończyłam w marcu br. z kwalifikacją jako team leader.

**Czy kiedyś Pani żałowała podjęcia decyzji o takim, a nie innym zawodzie?**

Czasami myślę, że mogłabym być architektem czy policjantką. Nie, nie żałuję podjętej decyzji, w zasadzie zawsze chciałam pracować w szkolnictwie.

**Czy zdarzyła się Pani kiedykolwiek sytuacja, w której stwierdziła Pani, że nie nadaje się do wykonywania tego zawodu? Jeśli tak, to co o tym zdecydowało?**

Nie zdarzyła mi się taka sytuacja. Jak już wspomniałam, w tej pracy nie wystarczy mieć umiejętności, ale na prawdę trzeba chcieć pracować w takim miejscu i z takim otoczeniem.

**Czy według Pani praca w zawodzie pedagoga specjalnego jest doceniana w tamtejszym społeczeństwie? Gdyż jak wiadomo w Polsce zawód ten nie znajduje się w czołówce najwyżej ocenianych i szanowanych.**

Tak, praca w zawodzie pedagoga specjalnego jest bardzo doceniana. Społeczeństwo w Wielkiej Brytanii jest wrażliwe na ludzi niepełnosprawnych, dużo jest praw chroniących osoby z niepełnosprawnością.

**Dziękuję za wywiad.**

Więcej informacji na temat szkoły, w której pracuje Pani Anna Smoleń można znaleźć na stronie internetowej: <http://www.rowangateprimary.co.uk/>.

## Summary

The interview done with Ms Anna Smoleń is based on her experience gained during working with children from Rowan Gate Primary School in the UK. Thanks to that interview, we can find out how does the typical school day look like and what kind of teaching methods are used while teaching children with difficulties due to their mental or physical disabilities connected with various degrees.

This conversation presents plenty of quandaries of a special education teacher such as the emerging difficulties, self-doubt and the need to cooperate between parents and the teachers. Additionally, Ms Smoleń lists things and aspects which motivate to further work.

Her outlook and ideas help us to understand the important role of profession of a special education teacher as something needed for society and as a profession which can bring full satisfaction of executing people.

Mój sklep z sukienkami  
jest bardzo daleko...  
za górą niepewności  
doliną poruszeń  
i pewno przyjdzie zedrzeć  
ładnych złudzeń parę  
nim w sklepie tym wyśnionych  
kilka kupię wzruszeń...  
a gdy uzbieram wreszcie  
garstkę niepokoju  
wezmę Cię tak zwyczajnie  
serdecznie za rękę...  
i pójdziesz ze mną chętnie  
i znów mi doradzisz  
i znów pomożesz wybrać właściwą sukienkę  
a ja stojąc przed lustrem  
pomaluję usta  
wepnę szpilkę srebrzystą  
w me nieśmiałe włosy  
i pobiegnę rozkosznie  
depcząc tak bezkarnie boso  
zielono mokre fontanny od rosy...  
i jeszcze tylko buty  
założę na stopy  
ciasne od ograniczeń  
jakby ciut za małe  
i tęsknymi oczami wyszepczę... dziękuję  
za to, że byłaś kroplą, co drażyła skalę...

Agnieszka Bukowy

### Co w trawie piszczy?

Nie wiem, co robię źle,  
Wszystko, czym się zajmę nie cieszy mnie,  
Przez głowę przechodzi mi tysiąc różnych  
myśli,  
Czasem takich, których nawet samobójca nie  
wyśni.  
Ciągle szukam sobie wśród ludzi miejsca  
I dochodzę do wniosku, że jestem nie tutejsza.  
Może jestem zbyt samolubna?  
Bo tak często sama wypatruję jutra,  
Jednak czy jest ktoś, kto mi pomoże?  
Wciąż się zastanawiam i o pomoc proszę!

\*\*\*

Wreszcie, znalazłam taką osobę,  
Dzięki której co rano obudzić się mogę.  
Stała się dla mnie sensem życia,  
Kimś, kto mi swoją siłę wciąż zapożycza.  
Teraz, gdy coś robię, wkładam w to dużo  
serca,  
Dlatego bardzo lubię podjęte przeze mnie  
zajęcia.  
Za jej przyczyną zmienił mi się tok myślenia,  
Jak pod wpływem wody sucha ziemia.  
Nie jestem już sama,  
Bo zaszła we mnie istotna wewnętrzna  
przemiana.  
Ten stan rzeczy z radością przyjmuję,  
A Tobie Panie Boże za pomoc serdecznie  
dziękuję!



