

MIROŚLAWA BRASŁAWSKA-HAQUE

Wyższa Szkoła Gospodarki Euroregionalnej

im. Alcide De Gasperi w Józefowie

mirahaque@poczta.onet.pl

ORCID: 0000-0003-2155-3600

Działania poradni psychologiczno- pedagogicznych w zakresie rozwijania kompetencji zawodowych nauczycieli edukacji włączającej

Measures of Psychologic – Pedagogical Clinics in developing professional competences of the teachers of inclusive education

STRESZCZENIE

Artykuł został napisany na podstawie zebranych informacji, doświadczeń, przemyśleń, oczekiwań i potrzeb nauczycieli edukacji włączającej biorących udział w spotkaniach Sieci współpracy i samodoskonalenia w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Rykach w latach 2016–2021. W cyklicznych spotkaniach Sieci uczestniczyli nauczyciele z przedszkoli, różnych poziomów szkół i placówek oświatowych z powiatu ryckiego. W artykule ukazano wyzwania, jakie stawia przed nauczycielami edukacja włączająca (alternatywna dla edukacji specjalnej i integracyjnej), jakie są trudności związane z jej wdrażaniem oraz jakie są możliwości i potrzeby nauczycieli w podnoszeniu kompetencji zawodowych w jej realizacji. Zaprezentowano także rekomendacje nauczycieli dotyczące rozwiązań systemowych i organizacyjnych w zakresie edukacji inkluzyjnej podnoszące jej jakość.

SŁOWA KLUCZOWE: kompetencje, edukacja włączająca, specjalne potrzeby edukacyjne, uczniowie, nauczyciele, spotkania szkoleniowe, poradnia psychologiczno-pedagogiczna.

SUMMARY

The article was written based on the collected information, experiences, thoughts, expectations and needs of teachers of inclusive education participating in the meetings of the Cooperation and Self-Improvement Network in the Psychological and Pedagogical Clinic in Ryki in 2016–2021. The cyclical meetings of the Network were attended by the educators from preschools, different levels of schools and educational institutions from the Ryki Poviát. The article shows the challenges faced by teachers in inclusive education (alternative to special and integrative education), the difficulties associated with its implementation and the opportunities and needs of the teachers in improving their professional competence in its realization. It also presents teachers' recommendations concerning systemic and organisational solutions in the field of inclusive education that would improve its quality.

KEYWORDS: competences, inclusive education, special educational needs, school children, teachers, training meetings, Psychologic – Pedagogical Clinic.

Wprowadzenie

W ostatnich latach w obszarze szeroko pojętego systemu edukacji są podejmowane działania mające na celu zapewnienie całej populacji dzieci i młodzieży z różnymi rodzajami niepełnosprawności niezbędnych warunków, które pozwolą na harmonijny rozwój tych osób i zapewnią im udział w życiu społecznym. Szacuje się, że w Polsce około 30% całej populacji uczniowskiej to dzieci i młodzież ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a więc tacy uczniowie, którzy wymagają specjalnych metod i form pracy, treści oraz wsparcia i indywidualnego podejścia nauczycieli. Edukacja włączająca w szkołach ogólnodostępnych zmieniła sposób myślenia o pedagogice specjalnej. Zgodnie z jej założeniami nauczyciel nie powinien skupiać się na specjalnych sposobach pomocy dzieciom z niepełnosprawnością, lecz na zaspokajaniu potrzeb indywidualnych dziecka, jednocześnie dostrzegając i wspierając potrzeby całej klasy (Szumski, Firkowska-Mankiewicz, 2010, s. 19). Edukacja włączająca ma za zadanie zapewnić odnoszenie sukcesów wszystkim uczniom i w sposób naturalny ich integrować. System inkluzyjny stanowi w edukacji bardzo wartościową formę kształcenia, dzięki któremu dzieci ze specjal-

nymi potrzebami edukacyjnymi, chodząc do szkoły ogólnodostępnej (włączającej), są instytucjonalnie zintegrowane (Apanel, 2016, s. 83–84).

Edukacja włączająca (inkluzyjna)

Koncepcją edukacji włączającej, zwaną także inkluzyjną (od ang. inclusive „włączający”), jest kształcenie dzieci i młodzieży niezależnie od ich sprawności, stanu zdrowia, możliwości intelektualnych w placówce edukacyjnej położonej najbliżej miejsca zamieszkania. „Paradygmatem dla edukacji włączającej jest szkoła dla wszystkich dzieci oraz kształcenie dopasowane do indywidualnych możliwości i potrzeb każdego ucznia” (Kruk-Lasocka, 2012, s. 13). W rozumieniu koncepcji włączającej to szkoła, przedszkole czy też inna placówka ogólnodostępna ma za zadanie dostosować się do dziecka i jego możliwości, tylko wtedy proces nauczania może przynieść pożądane efekty. Można stwierdzić, że koncepcje edukacji włączającej zaczerpnięte zostały z przekonania Johna Deweya – filozofa, psychologa i pedagoga żyjącego na przełomie XIX/XX w. Uważał on, że każde dziecko posiada naturalny i wrodzony pęd do rozwoju, natomiast zadaniem pedagogów i szkół jest pęd ten rozwijać i wspierać (Kujawiński, 2010, s. 22–23). Dziecko jest osobą społeczną i tylko dzięki kontaktom z innymi rówieśnikami może w pełni się rozwijać.

Zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2017, poz. 1591) pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi w przedszkolu, szkole i placówce polega na rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia oraz rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia i czynników środowiskowych wpływających na jego funkcjonowanie w przedszkolu, szkole i placówce, w celu wspierania potencjału rozwojowego ucznia i stwarzania warunków do jego aktywnego i pełnego uczestnictwa w życiu przedszkola, szkoły i placówki oraz w środowisku społecznym.

Edukacja włączająca (inkluzyjna) jest alternatywą dla edukacji specjalnej i integracyjnej (Tabela 1). Jej istotą jest to, że uczeń niepełno-

sprawy uczy się w szkole znajdującej się najbliżej miejsca zamieszkania. Jest edukacją dla wszystkich dzieci, gdzie docenia się i wspiera różnorodność wszystkich uczniów. W edukacji inkluzyjnej zamiast koncentrowania się na deficytach uczniów zwraca się uwagę na bariery w procesie edukacji i poszukuje się rozwiązań. Nauczyciel staje się specjalistą, terapeutą, bierze odpowiedzialność za wszystkie dzieci pełnosprawne i niepełnosprawne, co wymaga od niego zmian w zakresie świadomości dotyczącej rozumienia potrzeb uczniów oraz odpowiedniego zaplanowania i realizowania procesu dydaktyczno-wychowawczego. Inkluzja edukacyjna wymaga właściwej organizacji warunków panujących w klasie szkolnej i w całej szkole. W efekcie ma służyć wszystkim uczniom, niezależnie od rodzaju czy głębokości niepełnosprawności w budowaniu poczucia przynależności do zbiorowości, społeczeństwa (Both, Ainscow, 2011).

Tabela 1.

Różnice między podejściem segregacyjnym, integracyjnym i włączającym

| Podejście segregacyjne | Podejście integracyjne | Podejście włączające |
|--|--|--|
| Edukacja dla niektórych | Edukacja dla prawie wszystkich | Edukacja dla wszystkich |
| Jednakowy program dla wszystkich uczniów | Indywidualny program nauczania dla uczniów niepełnosprawnych | Strategia nauczania dla nauczycieli |
| Nacisk na nauczanie | Nacisk na nauczanie i uczenie się | Nacisk na uczenie się i wspólne rozwiązywanie problemów |
| Podejście diagnostyczne skupione na deficytach | Podejście poszukujące słabych i mocnych stron ucznia | Podejście holistyczne skupione na możliwościach |
| Umieszczenie ucznia w placówce segregacyjnej | Umieszczenie ucznia w odpowiednim programie | Adaptacja warunków panujących w regularnej klasie szkolnej |
| Nauczyciel pedagog specjalny | Nauczyciel współpracuje ze specjalistą | Nauczyciel staje się specjalistą, bierze odpowiedzialność za wszystkie dzieci – pełnosprawne i niepełnosprawne |

Źródło: Both, Ainscow, 2011

Nauczyciel edukacji włączającej

Głównym elementem, od którego będzie uzależnione powodzenie edukacji inkluzyjnej, jest odpowiednia postawa nauczyciela. Zdaniem Z. Gajdzicy pedagodzy nie posiadają odpowiednich kompetencji, jak też podstaw teoretycznych do edukacji włączającej. Zarówno kompetencje, jak i podstawy teoretyczne są niezbędne, aby mieć przeświadczenie o potrzebie jej zastosowania w pracy. Wskazuje on potrzebę kształcenia nauczycieli w zakresie pedagogiki specjalnej, jak również pedagogiki w szerokim rozumieniu (Gajdzica, 2011, s. 60–61).

W ostatnich latach wiele opracowań naukowych poświęcono osobie nauczyciela, jego roli i znaczeniu w procesie kształcenia, jego predyspozycjom zawodowym, a nawet jego osobowości. Znamiennej cechą obecnie prowadzonych analiz różnych zawodów, w tym nauczycielskiego, jest posługiwanie się pojęciem kompetencji, na które składają się m.in. różnorodne umiejętności. To one charakteryzują kwalifikacje ludzi w poszczególnych zawodach, stanowiąc jednocześnie swoistą gwarancję osiągnięcia sukcesów.

Według Encyklopedii Pedagogicznej XXI wieku (Pilch, 2004, s. 693) najszerszy zakres pojęcia kompetencji wywodzi się od łacińskiego słowa *competere* – nadawać się, współzawodniczyć, zajmować określoną pozycję. Etymologia słowa nawiązuje do potencjału przedmiotu, wyznaczającego jego zdolności wykonania określonych typów działań. W kontekście pedagogicznym zaznaczają się dwa ujęcia kompetencji. „Pierwsze z nich to takie, gdzie kompetencję można pojmować jako adaptacyjny potencjał podmiotu, pozwalający mu na dostosowanie działania do warunków wyznaczonych przez charakter otoczenia. (...) Drugie ujęcie obejmuje taką koncepcję kompetencji, w której jawi się ona, jako transgresyjny potencjał przedmiotu, gdzie generowane przezeń typy działań są podatne na twórczą modyfikację, następującą w rezultacie interpretacji – w założeniu dynamicznego – kontekstu działania” (Pilch, 2004, s. 693–694).

Współczesna pedagogika wymaga, by nauczyciel był refleksyjnym pedagogiem, by rozwiązywał problemy, podejmował decyzje, i by był nauczycielem badaczem (Śliwerski, 2010, s. 25–26). To wielkie wyzwanie dla nauczyciela we współczesnym świecie wymagające ciągłego do-

skonalenia i doskonalenia, oddania, ogromnego taktu i zaangażowania. Stawiane często zbyt wygórowane zadania przed nauczycielem, niemające często umocowania prawnego, zaplecza merytoryczno-metodycznego i finansowego, powodują u nauczycieli frustrację, niepewność i często bezradność. Te nowe wyzwania stawiają przed nauczycielami konieczność stałego poszerzania wiedzy i doskonalenia swoich kompetencji (Brasławska-Haque, 2013, s. 215–226).

Rozwijaniem kompetencji zawodowych nauczycieli zajmują się głównie Szkoły Wyższe i Ośrodki Doskonalenia Zawodowego Nauczycieli. W swoich zadaniach statutowych także poradnie psychologiczno-pedagogiczne mają uwzględnione wspieranie szkół, przedszkoli i placówek oświatowych w wypełnianiu przez nie zadań. Do obowiązków poradni psychologiczno-pedagogicznych należy prowadzenie Sieci współpracy i samodoskonalenia nauczycieli.

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna w Rykach od 2016 r. prowadzi spotkania szkoleniowe i warsztatowe dla nauczycieli w ramach Sieci współpracy i samodoskonalenia. Ponadto wychodząc naprzeciw potrzebom nauczycieli, poradnia proponuje im wiele: warsztatów rozwijających umiejętności wychowawcze (m.in.: szkołę dla wychowawców), szkoleń prowadzonych w poradni i w szkołach, konsultacji indywidualnych i grupowych, zajęć pokazowych i otwartych w poradni (m.in.: terapii pedagogicznej, logopedycznej, zajęć integracji sensorycznej, metody biofeedback, metody Neuroflow).

Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli (na podstawie wytycznych Ośrodka Rozwoju Edukacji w Warszawie –www.ore.edu.pl)

Sieć współpracy i samokształcenia nauczycieli jest formą wspomaganie szkół i placówek oświatowych, wspierania zawodowego nauczycieli, realizowaną przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne przy współpracy z ośrodkami doskonalenia i bibliotekami. To międzyszkolny zespół nauczycieli współpracujących ze sobą w ramach wybranego problemu, którego celem jest wspólne poszukiwanie rozwiązań, dzielenie się spostrzeżeniami, wymiana doświadczeń. Uczestnikami Sieci są pedagodzy

szkolni, wychowawcy i nauczyciele z różnych placówek i poziomów nauczania. Członkowie Sieci korzystają z własnej wiedzy, jak też korzystają ze wsparcia zewnętrznych ekspertów. Uczestnicy Sieci pracują pod kierunkiem koordynatorów, którzy znają specyfikę pracy nauczycieli, rozumieją potrzeby środowiska lokalnego, potrafią organizować pracę zespołu i zapewnić odpowiedni obieg informacji oraz którzy ukończyli kurs przygotowujący do prowadzenia takiej formy współpracy z nauczycielami, zorganizowany przez Ośrodek Rozwoju Edukacji w Warszawie. Ostatecznym adresatem wszystkich działań Sieci jest uczeń.

Cele Sieci:

- ▷ wymiana doświadczeń między uczestnikami,
- ▷ analiza „dobrych praktyk”,
- ▷ pozyskiwanie metodycznego i merytorycznego wsparcia specjalistów zajmujących się określoną problematyką,
- ▷ poszerzenie kompetencji uczestników,
- ▷ tworzenie nowych rozwiązań,
- ▷ nawiązywanie kontaktów i współpracy pomiędzy szkołami oraz placówkami.

W ramach Sieci w Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Rykach są organizowane: konferencje, spotkania warsztatowe (prowadzone przez pracowników Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Rykach, konsultantów i doradców metodycznych ośrodków doskonalenia nauczycieli, lekarzy, terapeutów, nauczycieli praktyków), zajęcia pokazowe i otwarte w poradni, wykłady pracowników naukowych szkół wyższych, wizyty studyjne w placówkach specjalnych. Szczegółowe informacje w opracowaniu Beaty Rudnik i Mirosławy Braślowskiej-Haque znajdują się na stronie internetowej poradni: www.pppryki-home.pl.

Tematy realizowanych Sieci współpracy i samokształcenia nauczycieli w latach 2016–2021:

- ▷ „Współpraca z rodzicami”,
- ▷ „Nałogowe zachowania uczniów”,
- ▷ „Dostosowanie wymagań edukacyjnych do możliwości uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych”, *nauczyciele w toku spotkań mieli okazję zapoznać się z pracą dydaktyczno-wychowawczą*

- z dziećmi m.in.: z niepełnosprawnością intelektualną, ze spektrum autyzmu, z ADHD, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się,*
- ▷ „Rozwijanie umiejętności wychowawczych nauczycieli”,
 - ▷ „Zaburzenia zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży”.

Łącznie z cyklicznych comiesięcznych spotkań skorzystało 250 nauczycieli z powiatu ryckiego, 95% z nich wypełniło ankiety dotyczące efektów pracy Sieci, wyzwań, jakie niesie ze sobą realizacja edukacji włączającej, ich potrzeb i rekomendacji w odniesieniu do edukacji inkluzyjnej.

Efekty pracy Sieci (na podstawie wyników ankiet zebranych od uczestników Sieci oraz rozmów z nimi):

- ▷ integracja nauczycieli z różnych placówek i poziomów nauczania w życzliwej atmosferze, która sprzyja kreatywnej i efektywnej pracy,
- ▷ nabycie nowych umiejętności i dzielenie się zdobytą wiedzą z innymi nauczycielami w swoich szkołach,
- ▷ wypracowanie efektywnych sposobów radzenia sobie z bieżącymi problemami w pracy dydaktycznej, wychowawczej i profilaktycznej,
- ▷ wypracowanie materiałów informacyjnych, konspektów lekcji, przykładów praktycznych rozwiązań, które mają formę publikacji. Informacje zawarte w publikacjach są opiniowane przez doradców metodycznych, opierają się na specjalistycznej literaturze z tego zakresu, są także efektem wieloletnich i bogatych doświadczeń uczestników Sieci,
- ▷ praktyczne zastosowanie zdobytej wiedzy i nowych umiejętności w codziennej pracy ze swoimi uczniami,
- ▷ dostrzeganie przez nauczycieli potrzeby kontynuowania takiej formy współpracy i samodoskonalenia, proponowanie też tematów kolejnych Sieci.

Wyzwania, które stawia przed nauczycielami i szkołą edukacja włączająca

Na podstawie rozmów z nauczycielami oraz analizy ankiet uzyskanych od uczestników Sieci można określić najważniejsze wyzwania, które dostrzegają nauczyciele w zakresie realizacji edukacji włączającej. Są to:

- ▷ konieczność stałego poszerzania wiedzy i doskonalenia kompetencji nauczycieli oraz wszystkich pracowników szkoły, gdzie uczą się dzieci z różnymi niepełnosprawnościami i deficytami,
- ▷ gotowość nauczycieli do zmian w zakresie rozumienia potrzeb uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, postaw wobec nich oraz stosowania form i metod pracy (wykorzystanie innowacyjnych metod),
- ▷ przygotowanie uczniów i ich rodziców na przyjęcie niepełnosprawnych kolegów, ich akceptację oraz budowanie właściwych relacji z nimi w szkole i poza nią, m.in.: zmiana postrzegania niepełnosprawności, przełamywanie stereotypów, rozwijanie tolerancji, kształtowanie odpowiednich postaw,
- ▷ dostosowanie warunków lokalowych i organizacyjnych w szkole, np.: zniesienie barier architektonicznych, zapewnienie odpowiednich ciągów komunikacyjnych oraz wszelkich udogodnień adekwatnych do rodzajów niepełnosprawności uczniów, zatrudnienie dodatkowych nauczycieli specjalistów,
- ▷ doposażenie placówek oświatowych we właściwe pomoce dydaktyczne wspomagające edukację i proces terapeutyczny dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Wyzwania te wyzwalały u nauczycieli potrzeby w różnorodnych aspektach dotyczących edukacji włączającej.

Potrzeby nauczycieli w zakresie edukacji włączającej

Potrzeby nauczycieli dotyczące edukacji włączającej określone zostały za pomocą: ankiet badających zapotrzebowanie na usługi poradni, indywidualnych rozmów z nauczycielami i dyrektorami placówek oraz na podstawie dyskusji podczas prowadzonych podczas spotkań szkoleniowych i warsztatów w ramach Sieci współpracy i samodoskonalenia zawodowego nauczycieli „Dostosowanie wymagań edukacyjnych do możliwości uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych”. Na podstawie uzyskanych wyników badań określić można następujące potrzeby nauczycieli w zakresie edukacji włączającej:

- ▷ wyjaśnienie pojęć kluczowych dla edukacji włączającej (np.: edukacja włączająca, specjalne potrzeby edukacyjne, rodzaje niepełnosprawności, dysleksja, dysortografia, dysgrafia, dyskalkulia, uczeń zdolny),
- ▷ znajomość podstaw prawnych dotyczących realizacji edukacji włączającej,
- ▷ organizacja pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych podczas lekcji (np.: usadzenie uczniów, stosowanie właściwych pomocy dydaktycznych i kart prac, dokumentowanie pracy, przebieg lekcji, sprawdzone i skuteczne metody pracy),
- ▷ radzenie sobie z barierami napotykanymi w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych, m.in.: liczna klasa, dzieci z różnymi potrzebami edukacyjnymi w jednej klasie, brak wsparcia dodatkowego nauczyciela, brak pomocy dydaktycznych (niedofinansowanie szkół), brak wiedzy u nauczycieli „przedmiotowców” na temat zaburzeń rozwojowych i różnych jednostek chorobowych u dzieci oraz wynikających z nich potrzeb, niewystarczające umiejętności organizacyjne nauczycieli w realizowaniu edukacji włączającej,
- ▷ rozwijanie umiejętności wychowawczych nauczycieli (np.: skuteczna komunikacja, rozwiązywanie sytuacji trudnych, motywowanie uczniów do pracy, budowanie prawidłowych relacji w klasie, pomysły na atrakcyjną godzinę wychowawczą, efektywna współpraca z rodzicami uczniów),
- ▷ wsparcie merytoryczne, metodyczne, organizacyjne oraz finansowe nauczycieli ze strony specjalistów, doradców metodycznych, pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych, dyrektorów placówek, organu nadzoru pedagogicznego i organ prowadzącego,
- ▷ właściwy klimat w szkole sprzyjający bezpiecznej, efektywnej pracy nauczyciela.

Podsumowanie

1. Edukacja włączająca – rekomendacje wypracowane przez uczestników Sieci:
 - ▷ warto rozważyć, aby na poziomie studiów przygotowujących studentów do roli nauczycieli przedmiotów włączyć do programu studiów treści dotyczące specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów,

- ▷ należy zacieśnić współpracę szkół ogólnodostępnych ze szkołami specjalnymi, doradcami metodycznymi, poradniami psychologiczno-pedagogicznymi w zakresie diagnozy, metodyki i organizacji pracy z uczniami niepełnosprawnymi (np.: obserwacja zajęć prowadzonych zarówno przez pedagogów specjalnych, jak i przez nauczycieli szkół ogólnodostępnych, wizyty w szkołach specjalnych, uczestnictwo w Sieciach współpracy i samodoskonalenia nauczycieli),
 - ▷ dofinansowanie szkół w realizowaniu zadań wynikających z edukacji włączającej, w tym zapewnienie bezpłatnych szkoleń niosących praktyczne rozwiązania metodyczne i organizacyjne. Z informacji płynących od nauczycieli wynika, że w wielu placówkach brakuje środków finansowych na zakup pomocy dydaktycznych. Nauczyciele często kupują je za własne pieniądze i przynoszą na zajęcia,
 - ▷ konieczność zatrudnienia nauczyciela wspomagającego w każdej klasie w edukacji włączającej,
 - ▷ mniej liczne klasy (do 15 uczniów w klasie),
 - ▷ zniesienie barier architektonicznych (np.: windy, podjazdy, ciągi komunikacyjne, szerokie ławki).
2. Edukacja włączająca jest obszarem, który ciągle się poszerza i ewoluuje. Wszystkie zmiany, które zachodzą w ostatnich latach w systemie oświaty, dążą do działań na rzecz edukacji włączającej. Zgodnie z założeniami edukacji inkluzyjnej każde dziecko ma prawo do pobierania nauki w placówce ogólnodostępnej, która jest najbliższej jego miejsca zamieszkania, ma prawo otrzymać odpowiednią do jego potrzeb pomoc, w której będą uwzględnione zarówno jego szczególne uzdolnienia, jak i trudności.
3. Pomimo szczytnych celów edukacji włączającej realizacja działań w tym zakresie bywa trudna, zwłaszcza w małych miejscowościach. Brak należytego merytorycznego, metodycznego i organizacyjnego wsparcia dla nauczycieli powoduje, że niekiedy pojawia się u nich poczucie niezadowolenia, a nawet brak przekonania o słuszności idei edukacji włączającej. Zatem konieczne wydaje się rozpoczęcie systemowych działań kompleksowo wspierających rozwój kompetencji zawodowych nauczycieli, zarówno na poziomie teoretycznym, jak i praktycznym w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

Bibliografia:

- Apanel D. (2016). *Teoria i praktyka kształcenia integracyjnego osób z niepełno-
sprawnością w Polsce w latach 1989–2014*. Kraków: Oficyna Wydawnicza
„Impuls”, s. 83–84
- Both T., Ainscow M. (2011). *Przewodnik po edukacji włączającej*. Warszawa:
Wydawnictwo Ośrodek Badań nad Edukacją Włączającą
- Brasławska-Haque M. (2013). Kompetencje terapeutyczne współczesnego na-
uczyciela. W: (red.) Krukowski J., Włoch A., *Biblioteka Współczesnej myśli
pedagogicznej*, t. II – *Szkoła twórcza w odwrotnym świecie*. Kraków: Wyd.
Wydziału Pedagogicznego Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie,
s. 215–226
- Firkowska-Mankiewicz A. (2012). *Edukacja włączająca zadaniem na dziś pol-
skiej szkoły*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, s. 16–18
- Kossowska M., Sołtysińska I. (2002). *Szkolenie pracowników a rozwój organiza-
cji*. Kraków: Wydawnictwo Oficyna Ekonomiczna
- Kruk-Lasocka J. (2012). *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*.
Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, s. 13
- Kujawiński J. (2010). *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*. Poznań: Wydaw-
nictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu,
s. 22–23
- Pilch T. (2004). *Encyklopedia Pedagogiczna XXI wieku*. t. IV. Warszawa:
Wydawnictwo Akademickie „Żak”, s. 693
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z 9 sierpnia 2017 r. w sprawie za-
sad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w pu-
blicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U. 2017, poz. 1591,
tekst jednolity
- Szumski G., Firkowska-Mankiewicz A. (2010). *Wokół edukacji włączającej.
Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu
lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Warsza-
wa: Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, s. 19
- Śliwerski B. (2010). *Mysleć jak pedagog*. Sopot: Wydawnictwo: Gdańskie Wy-
dawnictwo Psychologiczne, s. 25–26

www.ppp-ryki.home.pl

www.ore.edu.pl