

2023.06.12

**Analiza potencjału i diagnoza potrzeb JST
w województwie pomorskim
w zakresie edukacji włączającej w roku szkolnym 2021/2022,
wraz z wypracowaniem rekomendacji dla projektowania
interwencji w ramach Funduszy Europejskich dla Pomorza
na lata 2021-2027 w zakresie edukacji i kapitału społecznego**

Raport końcowy



Spis treści

1	Podsumowanie wyników / Summary	4
2	Wprowadzenie.....	29
2.1	Uzasadnienie realizacji badania	29
2.2	Zakres badania	30
2.2.1	Edukacja włączająca	30
2.2.2	Zakres podmiotowy, czasowy i terytorialny	32
2.2.3	Cele i pytania badawcze	33
2.2.4	Ramy pojęciowe	36
3	Metodologia i źródła informacji.....	40
3.1	Analiza danych zastanych	40
3.2	Wywiady jakościowe poza studiami przypadków	40
3.3	Studia przypadków.....	40
3.4	Badania ankietowe.....	41
3.5	Sposób prezentacji wyników.....	41
4	Wyniki badania	43
4.1	Uczniowie szczególnie narażeni na trudności	43
4.1.1	Uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego	43
4.1.1.1	Uczniowie z orzeczeniami w różnego typu szkołach i oddziałach.....	43
4.1.1.2	Odsetek uczniów z orzeczeniami w szkołach specjalnych - porównanie województwa z krajem	48
4.1.1.3	Uczniowie z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność w szkołach ogólnodostępnych	54
4.1.1.4	Uczniowie z orzeczeniami ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w szkołach ogólnodostępnych	66
4.1.1.5	Uczniowie z opiniami wydanymi ze względu na trudności	76
4.1.1.6	Uczniowie z trudnościami bez orzeczeń i opinii	78
4.1.1.7	Uczniowie z doświadczeniem migracji.....	79
4.2	Potencjał PPP i szkół.....	86
4.2.1	Potencjał kadrowy poradni	86
4.2.2	Potencjał kadrowy szkół ogólnodostępnych	94
4.2.2.1	Liczba i kwalifikacje specjalistów	94
4.2.2.2	Liczba i kwalifikacje nauczycieli	108
4.2.3	Potencjał kadrowy szkół i placówek specjalnych.....	109
4.2.4	Dostosowanie PPP i szkół ogólnodostępnych do potrzeb OzN	110
4.3	Udzielone wsparcie	113
4.3.1	Wsparcie udzielane przez PPP dzieciom i uczniom	113
4.3.2	Wsparcie udzielane przez PPP przedszkolom i szkołom	115
4.3.3	Wsparcie udzielane przez szkoły uczniom	116
4.3.4	Wsparcie udzielane przez szkoły specjalne szkołom ogólnodostępnym	118
4.4	Stopień zaspokojenia potrzeb	119
4.4.1	Potrzeby zaspokajane przez PPP	119
4.4.1.1	Potrzeby uczniów	119
4.4.1.2	Potrzeby szkół ogólnodostępnych	120
4.4.2	Potrzeby uczniów zaspokajane przez szkoły ogólnodostępne.....	121
4.4.3	Potrzeby innych szkół zaspokajane przez szkoły specjalne	140
4.4.4	Perspektywa rodziców dzieci z orzeczeniami	142
4.5	Uwarunkowania wpływające na zaspokajanie potrzeb	146
4.5.1	Uwarunkowania dotyczące PPP	146
4.5.1.1	Przegląd uwarunkowań dotyczących PPP.....	146
4.5.1.2	Potencjał kadrowy PPP	147
4.5.1.3	Infrastruktura i wyposażenie PPP	152
4.5.2	Uwarunkowania dotyczące szkół ogólnodostępnych.....	154
4.5.2.1	Przegląd uwarunkowań dotyczących szkół ogólnodostępnych	154
4.5.2.2	Potencjał kadrowy szkół ogólnodostępnych.....	165
4.5.2.3	Wyposażenie szkół ogólnodostępnych.....	175
4.5.2.4	Tworzenie oddziałów integracyjnych	177
4.5.3	Współpraca innych instytucji ze szkołami ogólnodostępnymi	178
4.6	Perspektywa wspierania EW w ramach FEP 2021-2027	179
4.6.1	Zainteresowanie korzystaniem z Funduszy Europejskich	179
4.6.1.1	Projekty wzmacniające potencjał PPP	179
4.6.1.2	Projekty wzmacniające potencjał szkół ogólnodostępnych.....	182
4.6.1.3	Możliwości zaangażowania placówek kształcenia specjalnego	184
4.6.2	Wspieranie edukacji włączającej w ramach FEP.....	186
5	Wnioski i rekomendacje	191

Skróty

BS I – branżowe szkoły pierwszego stopnia
CAWI – ankieta on-line (ang. Computer-Assisted Web Interview)
CS – studia przypadków (ang. Case Study)
DES UMWP – Departament Edukacji i Sportu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Pomorskiego
EFRR – Europejski Fundusz Rozwoju Regionalnego
EFS+ – Europejski Fundusz Społeczny Plus
FEP 2021-2027 – program Fundusze Europejskie dla Pomorza na lata 2021-2027
FERS 2021-2027 – program Fundusze Europejskie dla Rozwoju Społecznego na lata 2021-2027
IPET – Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny
JST – Jednostka Samorządu Terytorialnego
LO – licea ogólnokształcące
MOS – Młodzieżowe Ośrodki Socjoterapii
MOW – Młodzieżowe Ośrodki Wychowawcze
PDN - placówki doskonalenia nauczycieli
OPS - ośrodki pomocy społecznej
OPZ – Opis Przedmiotu Zamówienia
ORW – ośrodki rewalidacyjno-wychowawcze
PCPR – powiatowe centra pomocy rodzinie
pp. – punkty procentowe
PPP – poradnie psychologiczno-pedagogiczne
RPS – Regionalny Program Strategiczny
SCW – Specjalistyczne Centra Wspierające Edukację Włączającą
SIO – System Informacji Oświatowej
SOSW – Specjalne Ośrodki Szkolno-Wychowawcze
SOW – Specjalne Ośrodki Wychowawcze
SP – szkoła podstawowa
SSPdP – Szkoły Specjalne Przystosabiające do Pracy
SWP – Samorząd Województwa Pomorskiego
SZOP – Szczegółowy Opis Priorytetów Programu
UMWP – Urząd Marszałkowski Województwa Pomorskiego
UzN – uczniowie z niepełnosprawnościami
UZWD – uczniowie zagrożeni wykluczeniem lub dyskryminacją
WLWK – Wspólna Lista Wskaźników Kluczowych
WOPFU – Wielospecjalistyczna Ocena Poziomu Funkcjonowania Ucznia

1 Podsumowanie wyników / Summary

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA

Edukacja włączająca jest rozumiana jako „podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne.”¹

Zapewnienie, że idea edukacji włączającej przyniesie pożytek uczniom szczególnie narażonym na trudności, wymaga zapewnienia odpowiednich warunków jej realizacji. Badanie przeprowadzone na zamówienie Urzędu Marszałkowskiego Województwa Pomorskiego przez firmę Dyspersja miało na celu się do tego przyczynić, poprzez rozpoznanie potrzeb jednostek samorządu terytorialnego (JST) jako organów prowadzących szkoły ogólnodostępne.

UCZNIOWIE SZCZEGÓLNIENIE NARAŻENI NA TRUDNOŚCI

Do ogólnodostępnych szkół podstawowych i ponadpodstawowych prowadzonych przez JST z województwa pomorskiego w roku szkolnym 2022/2023 uczęszczało 9 194 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego² (8 053 ze względu na niepełnosprawność oraz 1 141 ze względu na niedostosowanie lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym)³. Szacunkowa liczba uczniów z opiniami wydanymi przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne (PPP) ze względu na różnego rodzaju trudności⁴, uczących się w takich szkołach, wynosi 49 123 a uczniów nie posiadających orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego ani opinii wydanych przez PPP, ale doświadczających różnego rodzaju trudności 40 195.

¹ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-wlaczajaca>

² Spośród 15 626 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, uczących się w województwie pomorskim w różnego typu szkołach (ogólnodostępnych i specjalnych), prowadzonych przez JST lub przez inne organy prowadzące.

³ Podane liczby dotyczą uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ujawnionymi szkołom (poinformowanie szkoły o uzyskaniu orzeczenia – i w związku z tym wprowadzenie przez nią takiej informacji do SIO – zależy od decyzji ucznia lub jego opiekunów).

⁴ Tj. opinie: o specyficznych trudnościach w uczeniu się, w sprawie dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb edukacyjnych ucznia - z wyłączeniem uczniów, którym zostały wydane ze względu na szczególne uzdolnienia, w sprawie objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną, w sprawie objęcia ucznia nauką w klasie terapeutycznej, o zindywidualizowanej ścieżce kształcenia, w sprawie pierwszeństwa w przyjęciu ucznia z problemami zdrowotnymi do szkoły ponadpodstawowej, w sprawie pierwszeństwa w przyjęciu do szkoły ponadpodstawowej ucznia z problemami zdrowotnymi ograniczającymi możliwości wyboru kierunku kształcenia ze względu na stan zdrowia.

Procentowy udział uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST wynosi 3,1%, udział uczniów z opiniami wydanymi ze względu na trudności 16,4%, udział uczniów bez orzeczeń i opinii, ale doświadczających trudności 13,4%. Zatem łącznie uczniowie z tych grup stanowią w przybliżeniu jedną trzecią ogółu uczniów ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST. Wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST 6,3% stanowią uczniowie z doświadczeniem migracji: 4,1% uchodźcy z Ukrainy, 1,2% pozostali uczniowie z Ukrainy, 0,6% pozostali cudzoziemcy a 0,4% reemigranci pochodzenia polskiego.

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST (tj. wśród uczniów z orzeczeniami i bez orzeczeń łącznie) wynosi 2,7%. Najniższy odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność występuje wśród Ukraińców będących uchodźcami – w szkołach rozpatrywanych ogółem wynosi w tej grupie zaledwie 0,3%. Wyraźnie niższy, niż w przypadku uczniów pochodzenia polskiego, jest także wśród uczniów z Ukrainy nie będących uchodźcami (1,2%) oraz wśród pozostałych uczniów-cudzoziemców (0,9%). Może to wskazywać na mniejsze objęcie imigrantów działaniami diagnostycznymi prowadzonymi przez PPP.

Wśród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczących się w województwie pomorskim w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, zdecydowanie najliczniejsi są uczniowie z autyzmem (27%), z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (27%) oraz z niepełnosprawnością ruchową (20%). Te trzy grupy łącznie stanowią blisko trzy czwarte uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność uczęszczających do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST.

W województwie pomorskim spośród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do szkół podstawowych i ponadpodstawowych, w szkołach specjalnych uczy się 28%, podczas gdy w skali całego kraju 30% – natomiast pozostali w szkołach bez takiej specyfiki. W województwie pomorskim odsetek uczniów kształcących się w szkołach specjalnych wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego różni się znacznie w zależności od poziomu edukacji i typu szkoły ponadpodstawowej – najwyższy jest w BS I (62%). W województwie najniższym odsetkiem uczniów kształcących się w szkołach specjalnych wyróżniają się grupy uczniów z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, oraz uczniów słabowidzących (z pierwszej z tych grup do szkół specjalnych uczęszcza 1% a z drugiej 2%). Odsetek uczniów kształcących się w szkołach specjalnych jest natomiast najwyższy w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym (94%) lub umiarkowanym (84%) oraz niedostosowanych społecznie (93%).

WSPARCIE UDZIELANE PRZEZ PPP I STOPIEŃ ZASPOKOJENIA POTRZEB

Do najbardziej powszechnych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, w ocenie przedstawicieli szkół, należą: zajęcia rewalidacyjne, dostosowanie metod i form pracy na lekcjach oraz zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. W przypadku każdej z tych form wsparcia przedstawiciele co najmniej trzech czwartych szkół ocenili, że potrzebują ich wszyscy lub prawie wszyscy uczniowie z orzeczeniami. W ocenie przedstawicieli szkół stosunkowo niewielka część uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego doświadcza poszczególnych problemów dotyczących relacji z koleżankami i kolegami z klasy. Stosunkowo najczęstszym tego rodzaju problemem jest niskie poczucie własnej wartości.

W roku szkolnym 2021/2022 PPP z województwa pomorskiego wydały łącznie 7 806 orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego⁵, z tego 6 838 (88%) ze względu na niepełnosprawność a 968 (12%) ze względu na niedostosowanie lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym. PPP z województwa pomorskiego w roku szkolnym 2022/2023, od września do marca, udzieliły pomocy łącznie 47,8 tys. dzieciom i uczniom, tj. 9% dzieci i uczniów z województwa pomorskiego. Średnia liczba godzin bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej, przypadająca na ucznia korzystającego z dowolnej formy wsparcia udzielonego przez poradnię, wyniosła 1 godz. 29 min.

Wszystkie poradnie stwierdziły, że potrzeby dzieci i uczniów w zakresie bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej przekraczały możliwości ich zaspokojenia przez poradnię. Przy tym blisko 9 na 10 poradni (87%) stwierdziło, że potrzeby były znacznie większe od możliwości ich zaspokojenia.

Przedstawiciele PPP ocenili możliwości zaspokajania zapotrzebowania ze strony ogólnodostępnych przedszkoli i szkół była bardziej pozytywnie, niż możliwości zaspokajania potrzeb dzieci i uczniów w zakresie bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Zaspokojenie w pełni potrzeb przedszkoli i szkół przeważnie okazywało się niemożliwe pod względem szkoleń, warsztatów i wykładów (70%) oraz porad i konsultacji (67%), a także prowadzenia obserwacji dzieci w środowisku szkolnym (53%).

WSPARCIE UDZIELANE PRZEZ SZKOŁY I STOPIEŃ ZASPOKOJENIA POTRZEB

Zaledwie po kilka procent przedstawicieli szkół przyznało, że przeważnie nie są w stanie zaspokoić niektórych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego lub że mają z tym duże trudności⁶. Jeżeli wziąć pod uwagę również odsetek respondentów wskazujących niewielkie

⁵ Jest to liczba wszystkich orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego wydanych w tym okresie przez poradnie (również nieujawnionych szkołom). Orzeczenie jest ważne na dany etap edukacyjny, dlatego w okresie edukacji uczeń może mieć więcej niż jedno orzeczenie.

⁶ Wypełnianie zawartych w orzeczeniach zaleceń skierowanych do szkoły jest dla niej obowiązkowe, co mogło obniżać gotowość części dyrektorów szkół do przyznania, że mają z tym problemy.

trudności, wyzwaniem któremu stosunkowo najtrudniej sprostać okazuje się współpraca z rodzicami oraz udzielanie im wsparcia (51%), zapewnienie zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla ucznia (47%), dostosowanie poziomu trudności treści przekazywanych na lekcjach (45%) oraz dostosowywanie warunków w salach lekcyjnych i innych pomieszczeniach (45%).

POTENCJAŁ PORADNI I POTRZEBY W ZAKRESIE JEGO WZMACNIANIA

W publicznych PPP w województwie pomorskim pracuje łącznie⁷:

- 247 psychologów: 0,8 w przeliczeniu na 1000 uczniów ogólnodostępnych SP i szkół ponadpodstawowych ogółem i 3,1 w przeliczeniu na 100 uczniów takich szkół z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność
- 206 pedagogów: 0,7 w przeliczeniu na 1000 uczniów ogólnodostępnych SP i szkół ponadpodstawowych ogółem i 2,6 w przeliczeniu na 100 uczniów takich szkół z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność
- 87 logopedów: 0,3 w przeliczeniu na 1000 uczniów ogólnodostępnych SP i szkół ponadpodstawowych ogółem i 1,1 w przeliczeniu na 100 uczniów takich szkół z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność.

Liczba zatrudnionych w PPP psychologów przypadających na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem wynosi, w zależności od powiatu, od 0,3 do 2,6, liczba pedagogów od 0,3 do 1,7 a logopedów od 0,1 do 0,9. Z kolei wartość wskaźnika zdefiniowanego jako liczba psychologów przypadających na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wynosi, w zależności od powiatu, od 1 do 13, w przypadku pedagogów od 1 do 8 a w przypadku logopedów od 1 do 4. Wskaźnik zdefiniowany jako liczba danego rodzaju specjalistów na 100 uczniów-cudzoziemców wynosi od 1 do 9 w przypadku psychologów, od 1,7 w przypadku pedagogów i od 0,2 do 5,7 w przypadku logopedów.

Pod względem kilku spośród wymienionych wskaźników szczególnie korzystna jest sytuacja w Sopocie (liczba psychologów, pedagogów i logopedów na 1000 uczniów ogółem i na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność) oraz w powiecie sztumskim (liczba logopedów na 1000 uczniów ogółem i na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz liczba każdego rodzaju specjalistów na 100 uczniów-cudzoziemców). Wiąże się to z niewielką liczbą uczniów w tych powiatach (są to 2 z 3 powiatów o najmniejszej liczbie uczniów w województwie).

Wszystkie publiczne PPP działające w województwie pomorskim zgłaszają potrzebę zwiększenia liczby godzin pracy psychologów (100%), a co najmniej 9 na 10 poradni także psychiatrów (94%) i

⁷ Źródło: SIO.

logopedów (90%). Ponad cztery piąte potrzebują większej liczby godzin pracy pedagogów (83%), blisko trzy czwarte doradców zawodowych (73%) a po około dwie trzecie neurologów (67%) oraz pracowników administracji i obsługi (64%). PPP przeważnie jako właściwy sposób zwiększenia liczby godzin wskazywały zatrudnienie dodatkowych osób - wynika to z dużego obciążenia pracą osób, które już są zatrudnione.

Fundusze na wspieranie edukacji włączającej w ramach FEP2021-2027 są ograniczone, a niezaspokojone potrzeby kadrowe zgłaszają w tym zakresie również liczne szkoły ogólnodostępne. Sytuacja, gdy zapotrzebowanie jest większe niż środki, które mogą zostać przeznaczone na jego zaspokojenie, wzmacnia potrzebę poszukiwania najbardziej efektywnych rozwiązań. Wydaje się, że takim rozwiązaniem byłoby skierowanie wsparcia służącego wzmocnieniu kadr przede wszystkim do PPP, w ramach projektów zakładających zaangażowanie pracowników poradni w podnoszenie kompetencji specjalistów pracujących w szkołach, tak żeby mogli przejąć nieco większą część zadań związanych z rozpoznawaniem i zaspokajaniem potrzeb uczniów szczególnie narażonych na trudności. Za takim rozwiązaniem przemawia również to, że zatrudnianie specjalistów w szkołach jest od 2022 roku finansowane również z części oświatowej subwencji ogólnej przekazywanej JST z poziomu krajowego, w związku z wprowadzeniem standardów zatrudniania nauczycieli specjalistów⁸. W odniesieniu do większości kwalifikacji ponad połowa przedstawicieli PPP uznaje, że zwiększenie liczby pracowników, którzy je posiadają, byłoby przydatne. Odsetek takich opinii jest najwyższy w odniesieniu do psychoterapeutów (87%), doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami (77%), terapeutów uzależnień (74%), specjalistów w zakresie pracy z dziećmi w spektrum autyzmu (73%) oraz seksuologów (70%). Zdaniem przedstawicieli PPP, według których potrzebne byłoby zwiększenie liczby pracowników posiadających poszczególne kwalifikacje, przeważnie wymagałoby to zatrudnienia dodatkowych osób.

W opinii przedstawicieli PPP najbardziej deficytową formą rozwoju zawodowego pracowników są superwizje: łączny odsetek poradni, których pracownicy nie korzystali z superwizji pomimo że było to potrzebne lub korzystali ale w mniejszym niż potrzebny zakresie, wynosi blisko dwie trzecie (63%). Na kolejnych miejscach znalazły się pod tym względem, wskazywane przez dwie piąte przedstawicieli PPP: studia podyplomowe, wizyty studyjne oraz udział w sieciach współpracy i grupach wsparcia (po 40%).

W zakresie architektonicznym PPP są najczęściej dostosowane w wystarczającym stopniu do potrzeb osób z niepełnosprawnościami pod względem dostępności dla osób poruszających się na wózkach wejścia (73%) i dojścia (63%) do budynku, a także poczekalni i korytarzy (63%) i toalet (67%) oraz pod

⁸ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/przepisy-okreslajace-standardy-zatrudniania-nauczycieli-specjalistow>

względem możliwości regulowania światła naturalnego z zewnątrz (70%). Pod tymi względami wystarczająco dostosowana jest większość poradni. Najczęstszymi mankamentami są natomiast brak oznaczeń dla osób z dysfunkcją wzroku dojazdu do poradni (90%) i znajdujących się w niej pomieszczeń (80%), brak oznaczeń dla osób postępujących się alternatywnymi metodami komunikacji (80%), a także brak wyciszzonego pomieszczenia dla osób z dysfunkcją słuchu (77%) - w co najmniej trzech czwartych poradni nie ma takich dostosowań. Zarazem większość poradni (57%) w ciągu ostatnich 5 lat nie zleciło ani nie przeprowadziło własnymi siłami audytu dostosowania swojego budynku dla osób z niepełnosprawnościami.

W przypadku ponad połowy PPP, zdaniem ich przedstawicieli, konieczne jest przeprowadzenie w ciągu najbliższych 5 lat wymiany sprzętu komputerowego i biurowego (57%) oraz założenie klimatyzacji (53%), a w przypadku blisko połowy remont pomieszczeń oraz dostosowanie ich do potrzeb osób z niepełnosprawnościami (po 47%).

Potrzeby zdecydowanej większości poradni pod względem wyposażenia w sprzęt komputerowy (73%) i baterie diagnostyczne (67%) są zaspokojone jedynie częściowo. Pod względem arkuszy testowych oraz licencji na oprogramowanie do testów jedynie częściowo są zaspokojone potrzeby w przybliżeniu połowy poradni (odpowiednio: 53% i 50%).

W odniesieniu do każdego rodzaju terapii co najmniej połowa PPP stwierdziła, że nie dysponuje potrzebnym wyposażeniem lub że ma go mniej niż potrzebuje. W co najmniej połowie poradni nie ma w ogóle potrzebnego im sprzętu do terapii Tomatisa (57%), do terapii zaburzeń przetwarzania słuchowego (57%), terapii widzenia (53%) oraz do sali doświadczania świata (50%).

POTENCJAŁ SZKÓŁ I POTRZEBY W ZAKRESIE JEGO WZMACNIANIA

W ogólnodostępnych SP oraz BS I, technikach i LO w województwie pomorskim psychologowie pracują łącznie w wymiarze około 412 etatów, pedagodzy 651 etatów, pedagodzy specjaliści w wymiarze 319 etatów a logopedzi w wymiarze 397 etatów. W zależności od poziomu edukacji i typu szkoły ponadpodstawowej, liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 1000 uczniów szkół danego typu wynosi od 1,1 (w BS I i technikach) do 1,7 (w liceach), pedagogów od 1,6 (w liceach) do 2,3 (w SP) a pedagogów specjalnych od 0,6 (w liceach) do 1,2 (w SP). Etatów logopedów, zatrudnianych nieomal wyłącznie w SP, przypada 0,6 na 1000 uczniów tego typu szkół.

Liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność jest w SP i BS I zdecydowanie niższa (po 4,3), niż w technikach (10,6) i LO (12). Również wartość analogicznego wskaźnika odnoszącego się do etatów pedagogów jest niższa w SP (7,3) i BS I (7,7), niż w LO (11,5), a zwłaszcza niż w technikach (16,7).

Technika wyróżniają się także liczbą etatów pedagogów specjalnych w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność (7,1), relatywnie

wysoką w porównaniu z BS I (3,1), SP (3,8) oraz LO (4). Liczba etatów logopedów na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczęszczających do SP, wynosi 1,7. Pomiędzy JST jako organami prowadzącymi występują znaczne różnice pod względem łącznej liczby etatów specjalistów zatrudnianych w szkołach ogólnodostępnych.

W relacji do liczby cudzoziemców, liczba specjalistów w szkołach podstawowych jest znacząco niższa, niż w ponadpodstawowych. Liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców wynosi od 1,9 w szkołach podstawowych do 5,6 w LO, etatów pedagogów od 3,3 w szkołach podstawowych do 6,9 w BS I, a etatów pedagogów specjalnych od 1,7 w szkołach podstawowych do 2,9 w technikach. W szkołach podstawowych na 100 uczniów-cudzoziemców przypada 2,6 etatów logopedów.

Łączna liczba etatów specjalistów jest najbardziej zróżnicowana w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do szkół podstawowych.

Najwyższymi wartościami (powyżej 50 etatów specjalistów na 100 uczniów z orzeczeniami) cechują się gminy, w których liczba z orzeczeniami jest niewielka (poniżej 25 uczniów). W przypadku gmin, w których powyżej 100 uczniów ma orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, wartość omawianego wskaźnika zawiera się w przedziale od 13,9 do 27. W trzech miastach, w których uczniów z orzeczeniami jest najwięcej, tj. w Gdańsku, Gdyni i Sopocie, na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność przypada, odpowiednio około 16, 22 i 16 etatów specjalistów.

Około trzy czwarte (76%) przedstawicieli ogólnodostępnych szkół działających w województwie pomorskim deklaruje potrzebę zwiększenia liczby godzin pracy pedagogów, prawie trzy piąte (59%) - pedagogów specjalnych, a około połowa logopedów (52%) i pedagogów (50%). W około jednej trzeciej szkół potrzebne jest zapewnienie większej liczby godzin pracy nauczycieli współorganizujących kształcenie (37%) oraz doradców zawodowych (32%). Potrzeba zwiększenia czasu pracy specjalistów jest najbardziej powszechna w BS I - w przypadku psychologów, pedagogów specjalnych, pedagogów i doradców zawodowych - oraz w SP - w przypadku logopedów i nauczycieli współorganizujących kształcenie.

Rodzice zarówno podejmując decyzję o wyborze szkoły i oddziału dla swoich dzieci, jak i w okresie gdy już się w niej uczyły, zwracali szczególną uwagę na możliwość korzystania ze wsparcia nauczyciela współorganizującego kształcenie. Zdaniem rodziców osoba zatrudniona na tym stanowisku pełni kluczową rolę zarówno ze względu na stałą pracę z uczniem potrzebującym wsparcia, jak i współpracę z jego nauczycielami i rówieśnikami, a w razie potrzeby również oddziaływanie na pozostałych uczniów.

W ponad połowie ogólnodostępnych szkół prowadzone przez JST z województwa pomorskiego potrzebne jest, zdaniem ich przedstawicieli, zwiększenie liczby specjalistów z kwalifikacjami z zakresu psychoterapii (56%) oraz specjalistów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu (51%). W ponad dwóch piątych potrzebni są specjaliści w zakresie treningu umiejętności społecznych (44%) oraz socjoterapeuci (41%). Od jednej czwartej do ponad jednej trzeciej wynosi odsetek szkół, w których potrzebne jest zwiększenie liczby terapeutów pedagogicznych (35%), specjalistów w zakresie integracji sensorycznej (33%), doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami (28%), specjalistów w zakresie rehabilitacji ruchowej (28%), specjalistów ze znajomością języka ukraińskiego (28%), specjalistów terapii ręki (26%) oraz terapeutów uzależnień (26%).

Przedstawiciele SP jako kwalifikacje, które powinno mieć więcej niż obecnie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zatrudnionych w ich szkole, wskazywali najczęściej kwalifikacje do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu (39%). Na drugim miejscu, pod względem częstości wskazań, znalazły się kwalifikacje z zakresu psychoterapii, integracji sensorycznej oraz treningu umiejętności społecznych (po 36%) a na kolejnych kwalifikacje socjoterapeutów (33%) i pedagogów specjalnych (32%).

Przedstawiciele około dwóch piątych szkół ogólnodostępnych (łącznie SP i ponadpodstawowych) uznali za potrzebne zwiększenie w ich szkole liczby nauczycieli przedmiotów posiadających kwalifikacje w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą ze spektrum autyzmu (42%), psychoterapii (41%) oraz pedagogiki specjalnej (39%). W przybliżeniu jedna trzecia zgłosiła potrzebę zwiększenia liczby nauczycieli przedmiotów z kwalifikacjami socjoterapeutów (41%) oraz z kwalifikacjami terapeutów pedagogicznych (31%).

Większość przedstawicieli szkół nie stwierdziła deficytu udziału ich pracowników w różnych formach zdobywania wiedzy i umiejętności przydatnych w pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Stosunkowo najwięcej szkół, około jedna czwarta, uznawała za niewystarczającą skalę korzystania przez pracowników z superwizji (25%), konferencji prezentujących dobre praktyki (24%) oraz warsztatów (23%).

Ponad połowa szkół ocenia swoje budynki jako w pełni przystosowane do potrzeb osób z niepełnosprawnościami pod względem możliwości regulowania światła naturalnego z zewnątrz (60%), dojścia i wejścia do budynku dostosowanego do osoby na wózku (po 59%) oraz odpowiedniego miejsca parkingowego (56%), a blisko połowa pod względem korytarzy i toalet, z których może korzystać osoba na wózku (po 48%). W przypadku dostępności dla takich osób szkolnych sal i gabinetów sytuacja była najbardziej zróżnicowana. Natomiast pod względem pozostałych aspektów uwzględnionych w ankiecie większość szkół w ogóle nie jest dostosowana. Najczęściej dotyczy to braku wyciszonych pomieszczeń do korzystania przez osoby z dysfunkcją

słuchu (86%), oznaczenia dla osób z dysfunkcją wzroku dojścia do budynku i pomieszczeń (po 75%) oraz oznaczeń dla osób posługujących się alternatywnymi metodami komunikacji (72%).

Niezaspokojone potrzeby w zakresie wyposażenia do poszczególnych rodzajów terapii przedstawiciele szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST zgłaszali najczęściej odnośnie licencji na oprogramowanie do terapii (45%), sprzętu do terapii integracji sensorycznej (44%) oraz do rehabilitacji ruchowej (40%).

UWARUNKOWANIA DOTYCZĄCE PPP

Dominującą przyczyną niezatrudniania w PPP wystarczającej liczby specjalistów był brak funduszy na utworzenie stanowiska. W przypadku każdego rodzaju specjalistów przyczyna ta została wskazana przez co najmniej dwie trzecie spośród poradni odczuwających ich deficyt. W odniesieniu do lekarzy poszczególnych specjalizacji, po co najmniej trzy piąte przedstawiciele PPP jako przyczynę podała fundusze zbyt niskie, żeby zaproponować atrakcyjne wynagrodzenia. W przypadku logopedów, pedagogów i psychologów, a także pediatrów i rehabilitantów ruchowych, większość respondentów z poradni wskazała także ograniczenia lokalowe.

Przedstawiciele 7 na 10 PPP jako istotne ograniczenie możliwości rozwijania kompetencji zawodowych pracujących w nich specjalistów zdecydowanie wskazywali niewystarczające możliwości finansowania (70%). Co drugi uznał za takie ograniczenie trudności z wygospodarowaniem czasu przez pracowników (50%).

UWARUNKOWANIA DOTYCZĄCE SZKÓŁ

Największy odsetek szkół napotyka trudności ze zrealizowaniem wszystkich zalecań z orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego wydawanych przez PPP uczniom z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (mniejsze lub większe trudności ma z tym 46% szkół), uczniom z niepełnosprawnością ruchową z afazją (36%), zagrożonym niedostosowaniem społecznym (36%) oraz z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (34%). Jedyną grupą, w przypadku której szkoły (nieznacznie) częściej nie odnotowują żadnych trudności z realizacją zaleceń, niż napotykają takie trudności, są uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

Zarazem znaczna część szkół nie ma doświadczeń z poszczególnymi grupami uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Po zaledwie kilka procent szkół ma doświadczenia w pracy z uczniami niewidomymi, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym lub głębokim, z niesłyszącymi, a także z niedostosowanymi społecznie. Również z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym, z niepełnosprawnościami sprzężonymi, oraz z niepełnosprawnością ruchową bez afazji większość szkół ogólnodostępnych nie ma doświadczeń, a z uczniami słabowidzącymi oraz z uczniami słabosłyszącymi – jedynie połowa.

Pierwsza grupa okoliczności, które utrudniają szkołom zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, ma charakter systemowy. Z opinii przedstawicieli szkół wynika, że najpoważniejszymi trudnościami tego rodzaju są: podstawa programowa zbyt wymagająca w stosunku do tej grupy uczniów oraz nastawienie systemu edukacji na osiągnięcia edukacyjne uczniów, zamiast na przygotowanie każdego z nich do dalszego życia zgodnie z indywidualnymi możliwościami. Również zbyt duża tygodniowa liczba godzin lekcyjnych została wskazana jako bardzo istotne uwarunkowanie przez ponad połowę respondentów. Nieco rzadziej za niesprzyjającą okoliczność uznawano niewystarczające finansowanie rewalidacji lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Deficyt funduszy dotyczy w większym stopniu uczniów doświadczających trudności, ale nie posiadających wydawanych przez PPP orzeczeń. Wiąże się to z faktem, że tylko orzeczenia (oraz opinia o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju) stanowią podstawę do przyznania organowi prowadzącemu dodatkowych środków w ramach części oświatowej subwencji ogólnej. W przypadku uczniów z orzeczeniami powtarzającym się problemem jest natomiast nieprzyznawanie nauczyciela współorganizującego kształcenie części uczniów, którym jego wsparcie jest potrzebne (w szczególności zagrożonych niedostosowaniem społecznym oraz z afazją). Niektóre szkoły sygnalizują również, że sposób obliczania oświatowej części subwencji ogólnej nie uwzględnia w wystarczającym stopniu nakładów potrzebnych do wspierania uczniów z niektórymi niepełnosprawnościami (np. z afazją, mutyzmem, padaczką).

Spośród deficytów występujących w szkołach najbardziej powszechnymi są: brak lub zbyt mało pomieszczeń wyciszenia i relaksu dla uczniów – problem uznany za bardzo istotne utrudnienie przez blisko dwie trzecie szkół (64%), niewystarczająca liczba psychologów - wskazana jako bardzo istotne utrudnienie przez ponad połowę (53%) oraz zbyt mało pomieszczeń i sprzętu (po 42% wskazań) do prowadzenia zajęć rewalidacyjnych oraz zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Przedstawiciel blisko co czwartej szkoły (23%) do bardzo istotnych utrudnień w zaspokajaniu potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego zaliczyli niewystarczający priorytet nadawany tej kwestii przez radę gminy lub powiatu, a co trzecia szkoła (33%) uznała to za dodatkowe utrudnienie.

Przedstawiciele około dwóch piątych szkół do bardzo istotnych okoliczności, utrudniających zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, zaliczyli dwa problemy związane z rodzicami tej grupy uczniów: nastawienie na osiągnięcia edukacyjne, zamiast na przygotowanie dzieci do dalszego życia zgodnie z indywidualnymi możliwościami (41%) oraz niewystarczający udział w realizacji zaleceń (40%). Tylko w przypadku mniej niż co piątej szkoły taki problem nie występuje. Z wywiadów jakościowych z rodzicami wynika z kolei, że treść wystawianych przez PPP orzeczeń nie zawsze jest dla nich dostatecznie zrozumiała. Przedstawiciele przeszło 3 na 10

szkół jako bardzo istotne utrudnienia wskazali niewystarczające zaangażowanie rodziców w uzyskanie diagnozy i orzeczenia dla dziecka (33%) oraz dojeżdżanie uczniów z innych miejscowości, utrudniające organizację rewalidacji i pomocy psychologiczno-pedagogicznej (31%). Z drugiej strony, aktywni rodzice uczniów doświadczających trudności, wskazują jako problem deficyt informacji przekazywanych im przez szkoły i PPP oraz postulują większą współpracę ze strony szkół w planowaniu wsparcia dla uczniów oraz ocenianiu osiągniętych przez nich postępów.

Niezatrudnianie w szkołach ogólnodostępnych dodatkowych psychologów i pedagogów specjalnych pomimo, że byłoby to potrzebne, wynikało podobnie często z braku osób z odpowiednimi kwalifikacjami lub wykształceniem (58% w przypadku psychologów i 53% w przypadku pedagogów specjalnych), co z braku funduszy na utworzenie stanowiska (odpowiednio: 54% i 59%). W przypadku pedagogów, logopedów i doradców zawodowych dominującym powodem był brak funduszy (odpowiednio: 77%, 79% i 72%). Z kolei nauczyciele współorganizujący kształcenie nie byli zatrudniani przeważnie ze względu na brak osób z odpowiednimi kwalifikacjami lub wykształceniem (65%). Spośród czynników ograniczających możliwości zdobywania przez pracowników szkół wiedzy i umiejętności w zakresie pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, na pierwsze miejsca zdecydowanie wysunęły się niewystarczające możliwości finansowania (za bardzo istotne ograniczenie uznało to 61% spośród przedstawicieli szkół, zdaniem których możliwości rozwoju zawodowego są niewystarczające) oraz trudności z wygospodarowaniem czasu przez pracowników (59%). Trzecie miejsce wśród barier zajęł, wskazany przez dwie piąte (40%), brak praktycznego doświadczenia osób przekazujących wiedzę.

Uwarunkowaniem, które powszechnie ogranicza wykorzystywanie w szkołach sprzętu do terapii, jest brak funduszy na jej finansowanie - problem wskazany jako bardzo istotne ograniczenie przez trzy piąte (60%) spośród szkół dysponujących tego rodzaju sprzętem. Na kolejnym miejscu znalazło się, ale z blisko dwukrotnie mniejszym odsetkiem wskazań (31%), nadmierne obciążenie osób dysponujących niezbędnymi uprawnieniami wykonywaniem innych obowiązków.

Do rozwiązań z poziomu krajowego sprzyjających edukacji włączającej należy przede wszystkim wprowadzenie w 2022 roku standardów określających liczbę etatów specjalistów w szkołach (w odniesieniu do liczby uczniów), utworzenie stanowiska pedagoga specjalnego oraz finansowanie ich zatrudnienia z budżetu państwa w ramach części oświatowej subwencji ogólnej przyznawanej JST. Jednak niektórzy uczestniczący w badaniu przedstawiciele szkół sygnalizowali, że przewidziana w standardach liczba specjalistów nie jest wystarczająca.

PERSPEKTYWA WSPIERANIA EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ W RAMACH FEP 2021-2027

Na pytanie o zainteresowanie udziałem w projekcie współfinansowanym z funduszy Unii Europejskiej w odniesieniu do każdego uwzględnionego w ankiecie zakresu co najmniej 7 na 10 poradni udzieliło odpowiedzi twierdzącej. Odsetek odpowiedzi "zdecydowanie tak" był najwyższy (osiągnął poziom co najmniej dwóch trzecich) w przypadku: doposażenia poradni (77%), dofinansowania godzin pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej przez pracowników poradni (73%) oraz udziału jej pracowników w szkoleniach organizowanych przez podmiot wybrany przez nich albo przez poradnię (73%), a także poprawy warunków lokalowych poradni (67%). Stosunkowo najrzadziej zainteresowaniem poradni cieszyła się natomiast perspektywa udziału pracowników w szkoleniu organizowanym przez podmiot nie wybrany przez nich ani przez poradnię.

Trudności w ewentualnym realizowaniu projektów przez PPP przewiduje nieco ponad jedna czwarta ich przedstawicieli (27%). Do wskazywanych trudności należą: przewidywane obciążenie sprawozdawczością, zwłaszcza w połączeniu z brakiem możliwości stosownego wynagrodzenia pracownikom administracyjnym zaangażowania w dodatkowe zadania związane z formalną obsługą projektu, a także niewystarczająca liczba pracowników merytorycznych oraz trudności z pokryciem wkładu własnego, w przypadku gdyby był wymagany.

W odniesieniu do każdego, z uwzględnionych w ankiecie, zakresów projektów współfinansowanych z funduszy Unii Europejskiej przedstawiciele co najmniej trzech czwartych szkół wyrazili zainteresowanie udziałem. Natomiast znaczne różnice w zależności od zakresu ewentualnego projektu odnotowano pod względem deklarowanej zdecydowanej chęci udziału. Odsetek odpowiedzi "zdecydowanie tak" wynosił cztery piąte (80%) w przypadku doposażenia szkoły, blisko trzy czwarte (74%) w przypadku poprawy jej warunków lokalowych a około dwie trzecie (66%) w przypadku dofinansowanie godzin pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej przez pracowników szkoły. Ze zdecydowanym zainteresowaniem ponad połowy szkół spotkała się również perspektywa dofinansowanie godzin wsparcia udzielanego wychowawcom, nauczycielom lub specjalistom ze szkoły przez pracowników PPP (58%) oraz udział pracowników szkoły w szkoleniach organizowanych przez podmiot wybrany przez nich lub przez szkołę (55%).

Bariery w ewentualnym realizowaniu finansowanych z funduszy unijnych projektów na rzecz uczniów szczególnie narażonych na trudności dostrzega stosunkowo niewielki odsetek szkół: 17%.

Respondenci obawiają się, że organ prowadzący nie będzie w stanie pokryć wkładu własnego lub prefinansować projektu. Ponadto dostrzegają ryzyko niewielkiego zainteresowania udziałem ze strony pracowników szkoły lub uczniów (związane z dużym obciążeniem obu tych grup obowiązkami)

i wskazują na ograniczenia lokalowe jako utrudnienie w organizowaniu ewentualnych dodatkowych zajęć. Obawy części szkół budzą też przewidywane obciążenia sprawozdawcze.

Na istotne uwarunkowanie zwracają uwagę również przedstawiciele małych szkół, położonych na obszarach peryferyjnych: liczba uczniów szczególnie narażonych na trudności, w szczególności z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, jest zbyt mała, żeby efektywne było realizowanie z myślą o nich odrębnego projektu. Niejednokrotnie byłoby to trudne również ze względu na zbyt małą liczbę zatrudnionych w takich szkołach specjalistów.

Summary of the results

INCLUSIVE EDUCATION

Inclusive education is understood as ‘an approach in the process of education and upbringing the aim of which is to increase the educational opportunities of all learners by providing them with conditions to develop their individual potential, so that in the future they will be able to fully develop themselves to the best of their abilities and be fully included in social life.’⁹

Ensuring that the idea of inclusive education will benefit the most vulnerable students requires the right conditions for its implementation. The study commissioned by the Marshal's Office of the Pomorskie Voivodeship (*Urząd Marszałkowski Województwa Pomorskiego*) and conducted by Dyspersja was aimed at contributing to this by identifying the needs of local government units as bodies running public schools.

PARTICULARLY VULNERABLE STUDENTS

In the 2022/2023 school year, 9194 students with certificates of special educational needs attended public primary and secondary schools run by local government units from the Pomorskie Voivodeship¹⁰ (8053 of them due to disability, and 1141 due to maladjustment, or the risk of social maladjustment)¹¹. The estimated number of students with evaluations issued by Psychological and Pedagogical Counselling Centres (PPPs) due to various types of difficulties¹² studying in such schools is 49123, and students without certificates of special educational needs, or evaluations issued by the PPPs but experiencing various types of difficulties is 40195. The percentage of students with certificates of special educational needs among all students in public schools run by local government units is 3.1%, the percentage of students with evaluations issued due to difficulties is 16.4%, and the percentage of students without certificates and evaluations but experiencing difficulties is 13.4 %. Thus, in total, students from among these groups constitute approximately one-third of all students

⁹ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-wlaczajaca>

¹⁰ Out of 15626 students with certificates of special educational needs, studying in the Pomorskie Voivodeship in various types of schools (public and special ones), run by local government units or other governing bodies.

¹¹ The figures given refer to pupils and students with certificates of special educational needs disclosed to schools (informing the school about obtaining the certificate – and therefore entering such information into the Educational Information System [*System Informacji Oświatowej* (SIO)] – depends entirely on the decision of the student or their guardians).

¹² That is evaluations related to: specific learning difficulties, adaptation of educational requirements resulting from the curriculum to the student’s individual educational needs, excluding students with certificates issued due to exceptional talents, psychological and pedagogical assistance to the student, student’s education in a therapeutic class, individualized educational path, priority in the secondary school admission of a student with health problems, priority in the secondary school admission of a student with health problems limiting the possibility of choosing their educational career due to their health condition.

in public schools run by local government units. Among all students of public schools run by local government units, 6.3% are students with migration experience: 4.1% of refugees from Ukraine, 1.2% of other students from Ukraine, 0.6% of other foreigners, and 0.4% of the repatriated of Polish origin. The percentage of students with certificates of special educational needs due to disability among all students of public schools run by local government units (namely among students with and without certificates in total) is 2.7%. The lowest percentage of students with certificates of special educational needs due to disability is among the Ukrainians who are refugees – in all schools, it is only 0.3%. Also, it is clearly lower (than in the case of students of Polish origin) among non-refugee students from Ukraine (1.2%), and among other foreign students (0.9%). This may indicate that immigrants are less covered by PPP diagnostic activities.

Among students with a certificate of special educational needs due to disability studying in public schools run by local government units in the Pomorskie Voivodeship, the most numerous are students with autism (27%), mild intellectual disabilities (27%), and physical disabilities (20%). Together, these three groups account for almost three quarters of students with special educational needs due to disabilities attending public schools run by local government units.

In the Pomorskie Voivodeship, 28% of students with special educational needs certificates attending primary and secondary schools go to special schools, while 30% across the country; the rest attend schools without such specificity. In the Pomorskie Voivodeship, the percentage of students in special schools among students with certificates of special educational needs varies significantly depending on the level of education and type of secondary school - it is the highest in first degree vocational schools (62%). In the voivodeship, the lowest percentage of students in special schools is represented by groups of students with physical disabilities, including aphasia, and visually impaired students (1% and 2% in special schools respectively). The percentage of students in special schools is the highest for students with severe (94%), or moderate (84%) intellectual disabilities, and those socially maladjusted (93%).

SUPPORT PROVIDED BY PPPs AND DEGREE OF NEEDS SUITABILITY

According to school representatives, the most common demands of students with certificates of special educational needs include: revalidation classes, adaptation of methods and forms of work in lessons, and classes related to psychological and pedagogical assistance. In the case of each of these forms of support, representatives of at least three-quarters of schools assessed that all or almost all students with certificates require such support. In the opinion of school representatives, a relatively small proportion of students with special educational needs experience specific problems related to their relations with classmates. The relatively most common problem is that of low self-esteem.

In the 2021/2022 school year, the PPPs from the Pomorskie Voivodeship issued a total of 7806 certificates of special education¹³, 6838 of which (88%) due to disability and 968 (12%) due to maladjustment, or a threat of social maladjustment. The PPPs from the Pomorskie Voivodeship in the 2022/2023 school year (from September to March) provided assistance to a total of 47800 pupils and students, namely 9% of all pupils and students from the Pomorskie Voivodeship. The average number of hours of direct psychological and pedagogical assistance per student using any form of support provided by a counselling centre was 1 hour and 29 minutes.

All counselling centres have stated that the needs of pupils and students in terms of direct psychological and pedagogical support exceeded the possibilities of meeting such demands by a counselling centre. At the same time, nearly 9 out of 10 centres (87%) have claimed that the needs were much greater than their ability to meet them.

The PPP representatives assessed the possibility of meeting the needs of public preschools and schools more positively than the possibility of meeting the needs of pupils and students in the field of direct psychological and pedagogical assistance. Full satisfaction of the needs of preschools and schools usually turned out to be impossible in terms of training, workshops and lectures (70%) as well as counselling and consultation (67%), and observation of children in the school environment (53%).

SUPPORT PROVIDED BY SCHOOLS AND DEGREE OF NEEDS SUITABILITY

Only a few percent of school representatives have admitted that they are usually unable to meet some of the needs of students with special education certificates, or that they have great difficulties with doing so¹⁴. Taking the percentage of respondents indicating minor difficulties into account, the challenge being relatively difficult to meet is cooperation with parents and providing them with support (51%), providing classes in the field of psychological and pedagogical assistance for students (47%), adjusting the level of difficulty of the content presented in lessons (45%), and adjusting the conditions in classrooms and other school rooms (45%).

CENTRE POTENTIAL AND NEEDS FOR ITS STRENGTHENING

In the public PPPs of the Pomorskie Voivodeship, there is a total of¹⁵:

¹³ This is the number of all evaluations on the special educational needs issued by counselling centres in this period (also not disclosed to schools). The certificate is valid for a given educational stage, therefore a student may have more than one certificate during their educational period.

¹⁴ Compliance with the recommendations addressed to the school included in the evaluations is obligatory for these institutions, which may have reduced the readiness of some school principals to admit that they had problems with doing so.

¹⁵ Source: Educational Information System [*System Informacji Oświatowej* (SIO)].

- 247 counsellors: 0.8 per 1000 students in public primary and secondary schools in general, and 3.1 per 100 students of such schools with certificates of special educational needs due to disability
- 206 pedagogy specialists: 0.7 per 1000 students in public primary and secondary schools in general, and 2.6 per 100 students of such schools with certificates of special educational needs due to disability
- 87 speech therapists: 0.3 per 1000 students in public primary and secondary schools in general, and 1.1 per 100 students of such schools with certificates of special educational needs due to disability.

The number of counsellors employed in the PPPs per 1000 pupils and students of primary and secondary schools in total is (depending on the district) from 0.3 to 2.6, the number of pedagogy specialists from 0.3 to 1.7, and speech therapists from 0.1 to 0.9 . In turn, the value of the indicator defined as the number of counsellors per 100 students with certificates of special educational needs due to disability ranges from 1 to 13, depending on the district, from 1 to 8 for pedagogy specialists, and from 1 to 4 for speech therapists. The indicator defined as the number of specialists of a given type per 100 foreign students is from 1 to 9 in the case of counsellors, from 1.7 in the case of pedagogy specialists, and from 0.2 to 5.7 in the case of speech therapists.

In terms of several of the above-mentioned indicators, the situation in Sopot (number of counsellors, pedagogy specialists and speech therapists per 1000 students in total and per 100 students with certificates of special educational needs due to disability) and in the Sztum district (number of speech therapists per 1000 students in total and per 100 students with certificates of special educational needs due to disability as well as the number of each type of specialist per 100 foreign students) is particularly favourable. This is related to a small number of students in these districts (these are 2 out of 3 districts with the smallest number of students in the voivodship).

All public PPPs operating in the Pomorskie Voivodeship report the need to increase the number of working hours of counsellors (100%), and at least 9 out of 10 centres also psychiatrists (94%) and speech therapists (90%). More than four-fifths need more working hours of pedagogy specialists (83%), nearly three-quarters of career counsellors (73%), and about two-thirds of neurologists (67%) and administration and service personnel (64%). The PPPs mostly identified hiring additional staff as the appropriate way to increase the number of hours – this is due to the heavy workload of people who are already employed.

Funds to support inclusive education under the *FEP 2021-2027* [European Funds for the Pomorskie Voivodeship] are limited, and many public schools also report unmet personnel needs in this area. The situation when the demand is greater than the funds that can be allocated to meet the need

strengthens the requirement to look for the most effective solutions. It seems that such a solution would be to direct the support aimed at strengthening the staff primarily to the PPPs as part of projects including the involvement of counselling centres employees in improving the competences of specialists working in schools so that they could take over a slightly bigger part of the tasks related to identifying and meeting the needs of particularly vulnerable students. This solution is also supported by the fact that from 2022, the employment of specialists in schools has been also partly financed by educational part of the general subsidy transferred to local government units from the national level in connection with the introduction of standards for the employment of specialist teachers¹⁶.

For most qualifications, more than half of the PPP representatives believe that increasing the number of qualified employees would turn out to be useful. The percentage of such opinions is the highest in relation to counsellors (87%), career counsellors competent in working with students with disabilities (77%), addiction therapists (74%), specialists in working with children on the autism spectrum (73%), and sexologists (70%). In the opinion of the PPP representatives, according to whom it would be necessary to increase the number of employees with particular qualifications, this would usually require the employment of additional personnel.

In the opinion of the PPP representatives, supervision is the most deficient form of professional development for employees: the total percentage of centres whose employees have never used supervision despite the fact that it has been necessary, or have used it less often than it has been necessary is nearly two-thirds (63%). In this respect, as indicated by two-fifths of the PPP representatives, the following places on the list were occupied by: post-graduate studies, study visits, and participation in cooperation networks and support groups (40% each). In terms of their architecture, the PPPs are most often sufficiently adapted to the needs of people with disabilities in terms of accessibility for those in wheelchairs, entrances (73%) and access (63%) to the building, as well as waiting rooms, corridors (63%), and toilets (67%), and in terms of the ability to regulate natural light from the outside (70%). Most centres are sufficiently adapted in these respects. The most common shortcomings, however, are the lack of signs for people with visual impairment to access a centre (90%) and its rooms (80%), lack of signs for people using alternative communication methods (80%), as well as lack of soundproof rooms for those with hearing impairment (77%); in at least three quarters of centres there are no such adjustments. At the same time, most of the centres (57%) have not commissioned or conducted an audit of adaptation of their buildings for people with disabilities in the last 5 years.

¹⁶ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/przepisy-okreslajace-standardy-zatrudniania-nauczycieli-specjalistow>

In the case of more than half of the PPPs, according to their representatives, it is necessary to replace the computer and office equipment (57%), and install air conditioning (53%) within the next 5 years, and in the case of nearly half of them, it is necessary to renovate the premises and adapt them to the needs of people with disabilities (47% each).

The needs of the vast majority of centres in terms of computer equipment (73%) and diagnostic tests (67%) are only partially met. In terms of test sheets and licenses for testing software, the needs of approximately half of the centres are only partially met (53% and 50% respectively).

For each type of therapy, at least half of the PPPs have stated they do not have the equipment they need, or they have less of it than needed. At least half of the centres do not have the necessary equipment at all for the Tomatis Method therapy (57%), therapy of auditory processing disorders (57%), vision therapy (53%), and experiencing-the-world rooms (50%).

SCHOOL POTENTIAL AND NEEDS FOR ITS STRENGTHENING

In public primary schools and first degree vocational schools, technical schools and high schools in the Pomorskie Voivodship, in total, counsellors have about 412 FTEs, pedagogy specialists – 651 FTEs, special educators – 319 FTEs, and speech therapists – 397 FTEs. Depending on the level of education and type of secondary school, the number of counsellors per 1000 students of a given type of school ranges from 1.1 (in first degree vocational schools and technical schools) to 1.7 (in high schools), and from 1.6 (in high schools)) to 2.3 (in primary schools), and special educators from 0.6 (in high schools) to 1.2 (in primary schools). There are 0.6 full-time speech therapists employed almost exclusively in primary schools per 1000 students of this type of school.

The number of counsellors per 100 students with certificates of special educational needs due to disability is definitely lower in primary and first degree vocational schools (4.3 each) than in technical secondary schools (10.6) and high schools (12). Also, the value of the analogous indicator relating to teaching staff is lower in primary schools (7.3) and first degree vocational schools (7.7) than in high schools (11.5), and especially than in technical secondary schools (16.7). Technical schools are also distinguished by the number of special educators per 100 students with certificates special educational needs due to disability (7.1), relatively high when compared to first degree vocational schools (3.1), primary schools (3.8), and high schools (4). The number of speech therapists per 100 students with certificates of special educational needs due to disability, attending primary schools, is 1.7. There are significant differences between local government units as governing bodies in terms of the total number of full-time specialists employed in public schools.

In relation to the number of foreigners, the number of specialists in primary schools is significantly lower than in secondary schools. The number of counsellors per 100 foreign students ranges from 1.9 in primary schools to 5.6 in high schools, pedagogy specialists from 3.3 in primary schools to 6.9 in

first degree vocational schools, and special educators from 1.7 in primary schools to 2.9 in technical schools. In primary schools, there are 2.6 full-time speech therapists per 100 foreign students.

The total number of full-time specialists is the most diversified per 100 pupils with certificates of special educational needs attending primary schools. The highest values (more than 50 full-time specialists per 100 students with certificates) are found in communes where the number of certificates is small (fewer than 25 students). In the case of communes where more than 100 students have certificates of special educational needs due to disability, the value of the indicator in question ranges from 13.9 to 27. In the three cities where there are the largest number of students with certificates, namely in Gdańsk, Gdynia and Sopot, there are approximately 16, 22 and 16 full-time specialists for 100 students with certificates of special educational needs due to disability respectively.

About three-quarters (76%) of representatives of public schools operating in the Pomorskie Voivodship have declared the need to increase the number of hours of work of pedagogy specialists, almost three-fifths (59%) special educators, and about half of them speech therapists (52%) and pedagogy specialists (50%). About one-third of schools need more teaching hours for teacher's aides (37%) and career counsellors (32%). The need to increase the working time of specialists is most common in first degree vocational schools (in the case of counsellors, special educators, pedagogy specialists and career counsellors) and in primary schools (in the case of speech therapists and teacher's aides).

Both when deciding on the choice of schools and departments for their children, as well as when their children were already studying there, parents paid particular attention to the possibility of using the support of teacher's aides. According to the parents, the person employed in this position plays a key role both because of interrupted work with a student in need of support, as well as cooperation with their teachers and peers, and, if necessary, also because of influencing other students.

According to their representatives, in more than half of public schools run by local government units from the Pomorskie Voivodeship, it is necessary to increase the number of specialists with qualifications in the field of counselling (56%) and specialists qualified to work with children on the autism spectrum (51%). More than two-fifths need specialists in social skills training (44%) and sociotherapists (41%). From one quarter to over one third of schools need to increase the number of pedagogical therapists (35%), sensory integration specialists (33%), career counsellors with competence in working with students with disabilities (28%), physical rehabilitation specialists (28%), specialists speaking Ukrainian (28%), fine motor skills specialists (26%) and addiction therapists (26%).

Representatives of primary schools have most often indicated qualifications for working with children on the autism spectrum (39%) as those that should be possessed by teachers of early childhood education employed in their schools than at present. Qualifications in the field of counselling, sensory integration and social skills training (36% each) have been ranked second, followed by qualifications of sociotherapists (33%) and special educators (32%).

Representatives of about two-fifths of public schools (primary and secondary schools in total) have considered it necessary to increase the number of subject teachers in their school with qualifications in working with children and the youth on the autism spectrum (42%), counselling (41%) and special education (39%). Approximately one third have reported the need to increase the number of subject teachers with sociotherapist qualifications (41%) and pedagogical therapist qualifications (31%).

Most representatives of schools have not declared the shortcomings in the area of participation of their employees in various forms of acquiring knowledge and skills useful in working with students with a certificate of special educational needs. Relatively most schools, about a quarter of them, have considered the use of supervision (25%), conferences presenting good practices (24%) and workshops (23%) as insufficient.

More than half of the schools assess their buildings as fully adapted to the needs of people with disabilities in terms of the ability to regulate natural light from the outside (60%), access and entrance to the building adapted to the needs of people in wheelchairs (59% each), and suitable parking spaces (56%), and nearly half in terms of corridors and toilets that can be used by people in wheelchairs (48% each). In the case of the availability of school rooms and offices for such people, the situation was the most diverse. However, in terms of other aspects included in the survey, most schools are not adjusted at all. Most often, this concerns the lack of soundproofed rooms for use by people with hearing impairments (86%), signs for people with visual impairments to access the building and rooms (75% each), and signs for people using alternative communication methods (72%).

Unsatisfied needs in terms of equipment for particular types of therapy regarding licenses for therapy software (45%), equipment for sensory integration therapy (44%) and physical rehabilitation (40%) have been most often reported by representatives of public schools run by local government units.

PPPs CONDITIONING

The dominant reason for not employing a sufficient number of specialists in the PPPs has been the lack of funds to create a vacancy. In the case of each type of specialist, this reason has been indicated by at least two-thirds of the centres experiencing a shortage of specialists. With regard to physicians of particular specialties, at least three-fifths of the PPP representatives have quoted funds too low to

offer attractive salaries as the reason. In the case of speech therapists, pedagogy specialists and counsellors, as well as paediatricians and physical physiotherapists, the majority of respondents from the centres have also indicated premises limitations.

Representatives of 7 out of 10 PPPs have definitely indicated insufficient financing opportunities (70%) as a significant limitation of the possibility of developing professional competences of specialists working for them. Every second centre has considered the reduction of difficulties with finding time by employees as such (50%).

SCHOOL CONDITIONING

The largest percentage of schools encounter difficulties in implementing all the recommendations from the decisions on the need for special education issued by the PPPs to students with autism, including Asperger's (46% of schools experience moderate difficulty in this respect), students with mobility disabilities and aphasia (36%), those at risk of social maladjustment (36%), and with mild intellectual disability (34%). The only group in which schools (slightly) more often report no difficulties in implementing the recommendations rather than encountering such difficulties are students with mild intellectual disabilities.

At the same time, a significant number of schools do not have experience with individual groups of students with special education certificates. Only a few percent of schools have experience in working with blind students, those with severe or profound intellectual disabilities, with the deaf, and with socially maladjusted students. Also, most public schools have no experience with students with moderate intellectual disabilities, multiple disabilities, and mobility disabilities without aphasia, and only half of them with visually impaired students, and hearing impaired ones.

The first group of circumstances that make it difficult for schools to meet the needs of pupils and students with special educational needs is of a systemic nature. According to the opinion of school representatives, the most serious difficulties of this kind are: the core curriculum, which is too demanding for this group of students, and the education system aiming at the educational achievements of students rather than preparing each of them for further life according to their individual abilities. Also, too high a weekly number of teaching hours has been indicated as a very important condition by more than half of the respondents. Insufficient financing of revalidation or psychological and pedagogical assistance has been slightly less frequently considered an unfavourable circumstance. The deficit of funds applies to a greater extent to students who experience difficulties but do not have certificates issued by the PPPs. This is due to the fact that only certificates (and evaluations on the need for early development support) are the basis for granting a governing body additional funds under the educational part of the general subsidy.

In the case of students with certificates, a recurring problem is not assigning a teacher's aide to some students who need their support (in particular those at risk of social maladjustment, and with aphasia). Some schools also indicate that the method of calculating the educational part of the general subsidy does not sufficiently take the expenditures needed to support students with certain disabilities (like with aphasia, mutism, epilepsy) into account.

Among the shortcomings occurring in schools, the most common are: lack or too few rooms for students' relaxation and calming down [a problem considered a very important obstacle by nearly two-thirds of schools (64%)], insufficient number of counsellors [indicated as a very important obstacle by more than half (53%)], and too few rooms and too little equipment (42% each) for conducting revalidation classes and meetings in the field of psychological and pedagogical assistance. A representative of nearly every fourth school (23%) has included the insufficient priority assigned to this issue by the commune or district council as a very significant obstacle in meeting the needs of students with a certificate of need for special education, and every third school (33%) has considered it a minor obstacle.

Representatives of about two-fifths of schools have included two problems related to the parents of students with special education needs as very important circumstances that make it difficult to meet the needs of such students: focus on educational achievements rather than preparing children for further life according to their individual capabilities (41%), and insufficient participation in the implementation of recommendations (40%). Only less than one in five schools does not represent such an issue. In turn, qualitative interviews with the parents show the content of evaluations issued by the PPPs is not always sufficiently understandable for them. Representatives of more than 3 out of 10 schools indicated the insufficient involvement of parents in obtaining a diagnosis and certificate for their children (33%), and students commuting, which has hindered the organization of revalidation and psychological and pedagogical assistance (31%). On the other hand, active parents of students experiencing difficulties point to the problematic lack of information provided to them by the schools and PPPs, and call for greater cooperation on the part of schools in planning support for students and assessing their progress.

Not employing additional counsellors and special educators in public schools, despite the fact that it would be needed, has similarly often resulted from the lack of personnel with appropriate qualifications or education (58% in the case of counselling, and 53% in the case of special educators), as well as from the lack of funds to create a vacancy (54% and 59% respectively). In the case of pedagogy specialists, speech therapists and career counsellors, the dominant reason has been the lack of funds (77%, 79% and 72% respectively). On the other hand, teacher's aides have not been employed mostly due to the lack of personnel with appropriate qualifications or education (65%).

Among the factors limiting the ability of school employees to acquire knowledge and skills in the field of working with students with a certificate of special educational needs, the first place has been definitely occupied by insufficient funding (61% of school representatives, according to whom professional development opportunities are insufficient, have considered this a crucial limitation) and difficulties with finding time by employees (59%). The lack of practical experience of trainers has taken the third place among the limitations pointed by two-fifths (40%).

The condition that commonly limits the use of therapy equipment in schools is the lack of funds for its financing – a problem indicated as a very significant limitation by three-fifths (60%) of schools having this type of equipment. Excessive workload of persons with the necessary authorization to perform other duties has followed, as indicated by almost two times less percentage of indications (31%).

The solutions at the national level conducive to inclusive education include, above all, standards specifying the number of full-time specialists in schools (in relation to the number of students) introduced in 2022, creating the position of special pedagogy therapist, and financing their employment from the state budget as part of the educational part of the general subsidy granted to local government units. However, some school representatives participating in the study have indicated that the number of specialists provided for in the standards is not sufficient.

PERSPECTIVE OF SUPPORTING INCLUSIVE EDUCATION UNDER THE FEP 2021-2027

When asked about their interest in participating in a project co-financed by the European Union, at least 7 out of 10 centres gave a positive answer to each scope included in the survey. The percentage of 'definitely yes' answers was the highest (at least two-thirds) in the case of: additional equipment for a centre (77%), co-financing of hours of psychological and pedagogical assistance provided by a centre's employees (73%) and participation of its employees in a training organized by a selected entity, or by the centre itself (73%), as well as improving the premises of a centre (67%). On the other hand, the perspective of employees' participation in a training organized by an entity not chosen by them or by a centre was relatively least popular.

Difficulties in the possible implementation of projects by the PPPs are anticipated by slightly more than a quarter of their representatives (27%). The indicated difficulties include: the expected excessive reporting, especially in connection with the lack of adequate remuneration for administrative employees, involvement in additional tasks related to the formal handling of the project, as well as insufficient number of professional employees, and difficulties with covering one's own contribution, if required.

With regard to each of the scopes of projects co-financed from European Union funds included in the survey, the representatives of at least three quarters of schools have expressed interest in

participating. On the other hand, significant differences depending on the scope of the possible project have been noted in terms of declared willingness to participate. The percentage of answers 'definitely yes' was four-fifths (80%) in the case of providing additional equipment of a school, nearly three-quarters (74%) in the case of improving its premises, and about two-thirds (66%) in the case of subsidizing hours of psychological and pedagogical assistance provided by a school's employees. More than half of the schools are also very interested in the prospect of subsidizing hours of support provided to tutors, teachers or school specialists by the PPP employees (58%) as well as the participation of school employees in training organized by an entity selected by them or by the school itself (55%).

Limitations to the possible implementation of projects financed from EU funds for students particularly vulnerable are noticed by a relatively small percentage of schools (17%). The respondents are concerned that a governing body will not be able to cover its own contribution or pre-finance the project. In addition, they see the risk of little interest in participation on the part of school employees or students (related to the heavy workload of both these groups), and point to premises limitations as a hindrance in organizing possible additional activities. Some schools are also concerned about the expected reporting workload.

Representatives of small schools located in peripheral areas also point to a significant condition – the number of students particularly vulnerable, in particular those with special education certificates, is too small to be a target of a separate and effectively implemented project. This would often be difficult also due to the insufficient number of specialists employed in such schools.

2 Wprowadzenie

2.1 Uzasadnienie i realizacja badania¹⁷

W projekcie Umowy Partnerstwa na lata 2021-2027 jako wyzwanie określono „...podjęcie działań na rzecz dalszego rozwoju edukacji włączającej, wsparcie uczniów, rodziców, kadry oraz otwierania się istniejącego systemu, tak by EFS+ wspierał coraz szersze uczestnictwo uczniów z niepełnosprawnościami w szkolnictwie ogólnodostępnym”. W dokumencie tym podkreśla się, iż rozwiązania na rzecz podnoszenia jakości edukacji włączającej odpowiadają Zasadzie 1 Europejskiego Filaru Praw Socjalnych¹⁸. Wskazuje się zatem konieczność podjęcia działań na rzecz „...zapewnienia edukacji włączającej na wszystkich etapach edukacji oraz poprawy dostępności placówek oświatowych (np. poprzez upowszechnianie modelu dostępnej szkoły)”.

W projekcie FEP 2021-2027 stwierdzono, iż „...widoczna jest potrzeba mocniejszego zaakcentowania działań związanych z edukacją włączającą”. Diagnoza zawarta w tym dokumencie pokazuje, że „...zwiększa się liczba uczniów z niepełnosprawnościami, a także uczniów z różnego typu trudnościami w nauce, co dodatkowo pogłębiła pandemia COVID-19. Coraz większym problemem staje się ich wsparcie, brak specjalistycznych kadr w szkołach oraz zaplecza infrastrukturalnego i wyposażenia szkół”. Równie istotnym problemem, który generuje potrzeby związane z edukacją włączającą, jest liczne pojawienie się uczniów z Ukrainy w polskich szkołach po wybuchu wojny w tym kraju w lutym 2022.

Wsparcie w Celu Polityki 4 EFS+ zaplanowano w FEP 2021-2027 w ramach Priorytetu 5. „Pomorsze o silniejszym wymiarze społecznym” (f) (...) – interwencja skierowana zostanie do uczniów z niepełnosprawnościami, zaburzeniami zachowania i emocji, z trudnościami w nauce oraz uczniów z doświadczeniem migracji (w tym repatriantów). Realizowane będą przedsięwzięcia wykorzystujące potencjał poradni psychologiczno-pedagogicznych, placówek doskonalenia nauczycieli, szkół i placówek specjalnych oraz szkół ogólnodostępnych. Wdrażane będą także działania koordynowane przez Samorząd Województwa Pomorskiego (SWP) służące realizacji przedsięwzięcia strategicznego wynikającego z Regionalnego Programu Strategicznego w zakresie edukacji i kapitału społecznego pn. „Pomorskie wsparcie edukacji włączającej” (obejmującego m.in. wzmocnienie potencjału poradni psychologiczno-pedagogicznych poprzez doskonalenie kadry, doposażenie, opracowanie bazy

¹⁷ Sformułowane przez Zamawiającego w OPZ, s. 1-2.

¹⁸ https://ec.europa.eu/info/strategy/priorities-2019-2024/economy-works-people/jobs-growth-and-investment/european-pillar-social-rights/european-pillar-social-rights-20-principles_pl

dobrych praktyk oraz upowszechnienie wiedzy eksperckiej) – w zakresie uzupełniającym działania na poziomie krajowym.

Mając na względzie powyższe, z uwagi na przeznaczenie znacznych środków na zaplanowane interwencje oraz w celu zagwarantowania najbardziej efektywnej ich alokacji zasadne było dokonanie analizy obecnego stanu organizacji edukacji włączającej przez JST województwa pomorskiego, ich potencjału i potrzeb w tym zakresie.

Wnioski z tego badania będą wykorzystane na potrzeby projektowania i wdrażania działań finansowanych ze środków programu Fundusze Europejskie dla Pomorza 2021-2027.”

Na zamówienie Samorządu Województwa Pomorskiego badanie przeprowadziła firma Dyspersja (www.dyspersja.com). Badanie zostało przeprowadzone w okresie od grudnia 2022 do czerwca 2023 roku.

2.2 Zakres badania

2.2.1 Edukacja włączająca

„Edukacja włączająca rozumiana jest jako podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne. Edukacja ta stawia za cel wyposażenie uczniów w kompetencje niezbędne do stworzenia w przyszłości włączającego społeczeństwa, czyli społeczeństwa, w którym osoby niezależnie od różnic m.in. w stanie zdrowia, sprawności, pochodzeniu, wyznaniu są pełnoprawnymi członkami społeczności, a ich różnorodność postrzegana jest jako cenny zasób rozwoju społecznego i cywilizacyjnego. To systemowe, wielowymiarowe i wielokierunkowe podejście do edukacji nastawione na dostosowanie wymagań edukacyjnych, warunków nauki i organizacji kształcenia do potrzeb i możliwości każdego ucznia, jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia.”¹⁹.

Edukacja włączająca rozwijała się początkowo jako podejście służące wyrównaniu szans edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnościami (UzN), natomiast obecnie obejmuje rozwiązania przeciwdziałające wszelkiej dyskryminacji w obszarze edukacji. Zwraca się przy tym uwagę, że podobne mechanizmy dyskryminacji mogą dotyczyć uczniów, którzy wykluczeniem są zagrożeni z różnych względów (w tym uczniów z niepełnosprawnościami, migrantów, ubogich, należących do mniejszości seksualnych lub etnicznych). W obecnym kontekście społecznym edukacja włączająca „Traktuje różnorodność jako

¹⁹ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-wlaczajaca>, data odstony wszystkich stron internetowych: 2022.12.05

atut, który pomaga przygotować jednostki do życia i aktywnego obywatelstwa w coraz bardziej złożonych, wymagających, wielokulturowych i zintegrowanych społeczeństwach.”²⁰.

W węższym znaczeniu, edukacja włączająca oznacza kształcenie uczniów zagrożonych wykluczeniem lub dyskryminacją wspólnie z innymi uczniami. W tym kontekście przez uczniów zagrożonych wykluczeniem lub dyskryminacją rozumie się w szczególności uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, w tym z niepełnosprawnościami.

Zakres edukacji włączającej, który objęła diagnoza, wynika z zakresu wsparcia zaplanowanego w tym programie. Analiza została ukierunkowana na dostarczenie rekomendacji dotyczących wdrażania założeń edukacji włączającej.

Wdrażanie założeń edukacji włączającej jest jednym z obszarów, które będą wspierane w ramach priorytetu 5 „Pomorze o silniejszym wymiarze społecznym” (EFS+) – cel szczegółowy (f) FEP 2021-2027. Z działaniami służącymi wdrażaniu założeń edukacji włączającej zostaną powiązane przedsięwzięcia, które będą wspierane w ramach priorytetu 6 „Fundusze europejskie dla silnego społecznie Pomorza” (EFRR) – cel szczegółowy (ii)²¹.

Zgodnie z opisem interwencji zaplanowanej do finansowania z EFS, zostanie ona skierowana „do uczniów z niepełnosprawnościami, zaburzeniami zachowania i emocji, z trudnościami w nauce oraz uczniów z doświadczeniem migracji”. Wymienieni adresaci interwencji odpowiadają 4 z 12 grup uczniów potrzebujących pomocy psychologiczno-pedagogicznej, wskazanych w rozporządzeniu²². Tymi czterema grupami są uczniowie potrzebujący takiej pomocy z powodu: 1) niepełnosprawności, 2) zaburzeń zachowania i emocji, 3) niepowodzeń edukacyjnych oraz 4) trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanych z wcześniejszym kształceniem za granicą. Formułując główny cel badania, Zamawiający wskazał w szczególności dwie z tych grup: uczniów z niepełnosprawnościami oraz uczniów z doświadczeniem migracji²³.

Zakres badania został zdeterminowany przez dostępność wsparcia z funduszy unijnych wyłącznie dla przedszkoli, szkół i placówek oświatowych, które mają charakter ogólnodostępny lub integracyjny – a zatem z wyłączeniem przedszkoli i szkół specjalnych (a także oddziałów specjalnych w szkołach ogólnodostępnych) oraz MOW, MOS, SOSW, SOW i ORW. Wsparcie może natomiast być kierowane

²⁰ [https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU\(2017\)596807_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2017/596807/IPOL_STU(2017)596807_EN.pdf)

²¹ <https://strategia2030.pomorskie.eu/2022/12/23/uzasadnienie-i-podsumowanie-wraz-programem-fep-2021-2027/>

²² Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 9 sierpnia 2017 w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, par. 2 ust. 1. <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20200001280>

²³ OPZ, s. 3.

zarówno do przedszkoli i szkół publicznych, jak i niepublicznych – przy czym tematem badania jest potencjał i potrzeby JST, a zatem organów prowadzących przedszkoli i szkół publicznych. SWP planuje wspieranie projektów realizowanych przez powiaty i gminy ukierunkowanych na wzmocnienie potencjału szkół oraz PPP, potrzebnego do realizacji zadań z zakresu edukacji włączającej.

Biorąc pod uwagę oczekiwania Zamawiającego²⁴, wynikające z zakresu interwencji na rzecz wdrażania założeń i rozwoju edukacji włączającej przewidzianej w FEP 2021-2027, różne obszary edukacji włączającej, wchodzące w zakres analizy, zostały zdiagnozowane na różnym poziomie szczegółowości i kompleksowości.

Diagnoza została skoncentrowana na edukacji włączającej uczniów szkół podstawowych, szkół branżowych szkół I stopnia (BS I), techników i liceów ogólnokształcących (LO) oraz są zagrożeni wykluczeniem lub dyskryminacją w związku z niepełnosprawnością lub doświadczeniem migracji z innego kraju (imigranci, w tym uchodźcy, oraz reemigranci). Diagnoza objęła ponadto edukację włączającą uczniów tego typu szkół zagrożonych wykluczeniem lub dyskryminacją ze względu na zaburzenia zachowania i emocji oraz trudności w nauce.

2.2.2 Zakres podmiotowy, czasowy i terytorialny

Badanie objęło funkcjonujące w województwie pomorskim:

JST szczebla gminnego i powiatowego

- szkoły podstawowe oraz branżowe szkoły I stopnia, technika i licea ogólnokształcące – z wykluczeniem szkół specjalnych – których organami prowadzącymi są JST (znaczną część wyników jest prezentowana w raporcie w podziale według typu szkoły)
- poradnie psychologiczno-pedagogiczne wybrane podmioty należące do otoczenia szkół podstawowych i ponadpodstawowych – np. szkoły specjalne, szkoły nieprowadzone przez JST z dużym doświadczeniem w pracy z uczniami zagrożonymi wykluczeniem lub dyskryminacją (UZWD), organizacje pozarządowe, szkoły wyższe, pracodawcy

oraz dodatkowo:

- przedszkola – z wykluczeniem przedszkoli specjalnych.

W badaniu uwzględniony został okres od września do marca roku szkolnego 2022/2023 (w badaniach ankietowych) oraz rok szkolny 2021/2022 (w analizach opartych na danych z SIO, ponieważ były to najbardziej aktualne dane uzyskane z tego źródła).

Analiza objęła województwo pomorskie w podziale na gminy oraz powiaty.

²⁴ OPZ, s. 1-2.

Poziom agregacji wyników zależał od źródła danych. W przypadku danych z SIO wyniki mogły zostać przedstawione na poziomie poszczególnych gmin i powiatów a także ich agregatów, natomiast wyniki badań ankietowych na poziomie agregatów (takich jak np. szkoły z określonego typu gmin).

2.2.3 Cele i pytania badawcze

Głównym celem badania stanowiła ocena stanu zaspokojenia potrzeb uczniów z trudnościami, w tym niepełnosprawnościami i doświadczeniem migracji, w ramach edukacji włączającej w województwie pomorskim oraz określenie potencjału i potrzeb JST związanych z jej organizacją.

Realizacji tego celu służyło osiągnięcie 4 celów szczegółowych oraz udzielenie odpowiedzi na przypisane do nich pytania badawcze.

1. Określenie skali potrzeb uczniów z trudnościami, w tym z niepełnosprawnościami i doświadczeniem migracji, w zakresie edukacji włączającej w województwie pomorskim (w podziale na gminy, powiaty oraz z uwzględnieniem poziomów edukacji)

1.1 Jaka jest liczba dzieci i uczniów z orzeczeniami lub opiniami z poradni psychologiczno-pedagogicznych w województwie pomorskim (w podziale na rodzaj trudności, w tym z obniżonym potencjałem intelektualnym i wymagających dostosowań infrastrukturalnych)?

1.2 Jaka jest liczba dzieci i uczniów z doświadczeniem migracji w województwie pomorskim (w podziale na rodzaje migracji, np. Imigranci, reemigranci, uchodźcy)

1.3 Jaka jest liczba dzieci i uczniów z trudnościami (bez orzeczeń i/lub opinii) korzystających z opieki pedagoga i/lub psychologa (w podziale na przyczynę objęcia opieką, np. trudności w nauce, w zachowaniu, w adaptacji)

2. Analiza potencjału JST oraz jego wykorzystania w kontekście realizacji edukacji włączającej (w podziale na gminy, powiaty oraz z uwzględnieniem poziomów edukacji)

2.1 Jaki jest potencjał kadrowy szkół województwa pomorskiego w zakresie realizacji edukacji włączającej?

2.1.1 liczba pedagogów i psychologów ogólnie i w odniesieniu do liczby uczniów ogólnie oraz do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.1.2 liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopedagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) ogólnie oraz w odniesieniu do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.1.3. liczba nauczycieli przygotowanych do nauczania języka polskiego jako języka obcego ogólnie oraz w odniesieniu do ogólnej liczby uczniów z doświadczeniem migracji

2.1.4. liczba nauczycieli dydaktycznych z uprawnieniami z tyflopedagogiki, z surdopedagogiki, z oligofrenopedagogiki, z socjoterapii, z terapii pedagogicznej, z integracji sensorycznej, z uprawnieniami do nauczania języka polskiego jako języka obcego

2.1.5. liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami

2.2. Jaki jest potencjał kadrowy poradni psychologiczno-pedagogicznych województwa pomorskiego w zakresie pomocy w realizacji edukacji włączającej?

2.2.1 liczba pedagogów i psychologów zatrudnionych w PPP ogólnie i w odniesieniu do liczby uczniów ogólnie podległych PPP oraz liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.2.2. liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopedagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) zatrudnionych w PPP ogólnie oraz w odniesieniu do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.2.3. liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi

2.3. Jaki jest zakres dostosowania (pełne dostosowanie, częściowe dostosowanie, brak dostosowania) infrastruktury szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych do potrzeb osób niepełnosprawnych?

2.4. Jaki jest zakres wsparcia udzielany dzieciom i uczniom posiadającym orzeczenia lub opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych w województwie pomorskim, w tym z obniżonym potencjałem intelektualnym i wymagającym dostosowań infrastrukturalnych?

2.4.1. liczba godzin zajęć dodatkowych dla uczniów w podziale na: zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, zajęcia logopedyczne, zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, zajęcia rewalidacyjne; liczba klas terapeutycznych; liczba klas integracyjnych; inne zajęcia

2.5. Jaki jest zakres wsparcia udzielanego w szkołach województwa pomorskiego dzieciom i uczniom z doświadczeniem migracji?

2.5.1. liczba uczniów objętych wsparciem i udzielonych godzin wsparcia dydaktycznego, językowego, psychologicznego, pedagogicznego, kulturowego w podziale na rodzaje migracji, np. powroty, cudzoziemcy, uchodźcy

2.6. Jaki jest zakres wsparcia udzielany przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne dzieciom i uczniom z orzeczeniami i opiniami w województwie pomorskim?

2.6.1. liczba wydanych orzeczeń i opinii przez PPP

2.6.2. liczba uczniów objętych wsparciem w PPP

2.6.3. liczba godzin poszczególnych form wsparcia udzielonych dzieciom i uczniom w PPP

2.7 Jaki jest potencjał szkół i placówek specjalnych stanowiących wsparcie merytoryczne w organizacji edukacji włączającej w szkołach i placówkach ogólnodostępnych?

2.7.1 liczba uczniów w szkołach i placówkach specjalnych w województwie pomorskim

2.7.2 liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopédagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) zatrudnionych w szkołach i placówkach specjalnych w województwie pomorskim

2.7.3 liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi

2.7.4 liczba godzin poszczególnych form udzielonego wsparcia szkołom i placówkom ogólnodostępnym

3. Ocena potrzeb JST w zakresie organizacji edukacji włączającej z uwzględnieniem liczby uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE).

3.1. Jaki jest stan realizacji edukacji włączającej w opinii rodziców uczniów z orzeczeniami lub opiniami? (dostępność, ilość i jakość otrzymywanego wsparcia)?

3.2. Jakie są oczekiwania uczniów oraz rodziców uczniów z orzeczeniami lub opiniami w odniesieniu do edukacji włączającej w opinii?

3.3. Jaka jest ocena obowiązujących przepisów prawnych, dostępnych zasobów oraz środków finansowych przeznaczanych na organizację edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, szkół i placówek oświatowych, poradni psychologiczno-pedagogicznych?

3.4. Jakie są trudności w realizacji edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, dyrektorów i nauczycieli szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych?

3.5. Jakie są potrzeby w zakresie organizacji edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, dyrektorów i nauczycieli szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych (liczebność i kompetencje kadry udzielającej wsparcia, zaplecze infrastrukturalne szkół i placówek, niezbędne narzędzia i wyposażenie)?

3.6. Jakie są uwarunkowania wspierania edukacji włączającej w województwie pomorskim (w tym: potencjalny zakres finansowania w ramach FEP 2021-2027, demarkacja pomiędzy finansowaniem z poziomu regionalnego i krajowego, możliwości zastosowania instrumentów terytorialnych, polityka oświatowa państwa i samorządu, przepisy prawne)?

4. Rekomendacje wdrożeniowe dla perspektywy finansowej 2021-2027 w zakresie organizacji edukacji włączającej w województwie pomorskim.

4.1. Jakie działania (typy działań) w obszarze edukacji włączającej w województwie pomorskim należy zaplanować w ramach FEP 2021-2027?

4.2. Na jakie wsparcie (jakie działania i kategorie w tych działaniach) w ramach FEP 2021-2027 w obszarze organizacji edukacji włączającej należy położyć szczególny nacisk i dlaczego?

4.3. Jakie działania należy wdrożyć, aby zwiększyć efekty i trwałość przewidzianego w FEP 2021-2027 zakresu interwencji w obszarze edukacji włączającej?

4.4. Jakie czynniki będą determinowały wsparcie w zakresie edukacji włączającej w perspektywie finansowej 2021-2027? Jakie działania w związku z tym należy uwzględnić w projektowaniu interwencji?

4.5. Jakie kryteria wyboru projektów i dlaczego należy zastosować w ramach FEP w obszarze edukacji włączającej?

4.6. Jakie preferencje, w tym Obszary Strategicznej Interwencji, należy przyjąć, by w sposób istotny wpłynąć na efektywną organizację edukacji włączającej?

2.2.4 Ramy pojęciowe

Zakres badania został ujęty w formie ram pojęciowych. Zgodnie z definicją przyjmowaną przez metodologów badań społecznych, „Rama pojęciowa tłumaczy, graficznie lub w formie narracji, podstawowe sprawy, które zostaną zbadane – główne czynniki, pojęcia / konstrukty czy zmienne – oraz zakładane relacje między nimi”²⁵. W ramach pojęciowych opracowanych na potrzeby Analizy

²⁵ Miles, M.B., Huberman, A.M., 2000, Analiza danych jakościowych, Trans Humana, Białystok, s. 19.

potencjału i diagnozy potrzeb JST w województwie pomorskim w zakresie edukacji włączającej... wyodrębniono 7 obszarów, a w 4 z nich po kilka elementów, oraz występujące pomiędzy nimi zależności. W formie graficznej ramy pojęciowej, opisane pokrótce poniżej, prezentuje Schemat 1. W poniższym opisie w nawiasach umieszczono odwołania do poszczególnych elementów tego schematu.

Pierwszy obszar stanowią potrzeby w zakresie edukacji włączającej (obszar 1). Pierwszym elementem tego obszaru są poszczególne kategorie uczniów zagrożonych wykluczeniem lub dyskryminacją (UZWD) oraz ich liczebność (element 1A). Przynależność do danej grupy UZWD wiąże się z narażeniem na specyficzne dla niej trudności (element 1B).

Trudności faktycznie doświadczane przez UZWD (element 1C) są wypadkową:

- trudności na które są narażeni w związku ze swoimi szczególnymi cechami lub doświadczeniami (element 1B),
- postaw i działań (lub zaniechań) osób należących do ich otoczenia społecznego UZWD (element 1D),
- otrzymywanego wsparcia oraz stopnia w jakim edukacja jest dostosowana do ich potrzeb (obszar 2).

Obszar wsparcie UZWD i dostosowanie edukacji do ich potrzeb (obszar 4) obejmuje:

- infrastrukturę (zasoby lokalowe oraz ich dostępność architektoniczną) i transport (element 4A),
- zajęcia, porady, konsultacje i warsztaty z UZWD (element 4B),
- sprzęt oraz pomoce dydaktyczne i diagnostyczne (element 4C).

Ramy pojęciowe uwzględniają także uzależnienie dostępności i formy zajęć, porad, konsultacji i warsztatów z UZWD (element 4B) od sprzętu i pomocy dydaktycznych (element 4C) oraz od infrastruktury i transportu (element 4A).

Elementem obszaru wsparcie UZWD i dostosowanie edukacji do ich potrzeb (obszar 4) są ponadto:

- zajęcia, porady, konsultacje, warsztaty skierowane do otoczenia społecznego UZWD (element 4D) – na przykład do ich rodziców, rówieśników lub pracodawców.

Wpływ Wsparcia UZWD i dostosowanie edukacji do ich potrzeb (obszar 4) na trudności, których UZWD faktycznie doświadczają (element 1C) zależy od dwóch czynników:

- diagnostyki potrzeb UZWD (obszar 3) – ponieważ objęcie UZWD adekwatnym wsparciem i odpowiednie dostosowanie edukacji wymaga uprzedniego trafnego rozpoznania ich potrzeb

- przepisów określających zakres wsparcia dla poszczególnych kategorii UZWD (obszar 2) – ponieważ brak wskazania w przepisach, że wsparcie przysługuje danej grupie (np. uczniom chorym na padaczkę) zasadniczo zmniejsza szanse, że zostanie nim objęta.

Z kolei na wspieranie UZWD oraz dostosowywanie edukacji do ich potrzeb (obszar 4) wpływa potencjał podmiotów zaangażowanych w edukację włączającą (obszar 6).

Całokształt wsparcia zależy od potencjału organizacyjnego JST, szkół, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz innych podmiotów współpracujących ze szkołami w zakresie edukacji włączającej (obszar 6B).

Ponadto wsparcie w postaci zajęć, porad, konsultacji i warsztatów skierowanych (elementy 4B i 4D) zależą bezpośrednio od potencjału kadrowego szkół, PPP oraz innych podmiotów współpracujących ze szkołami w zakresie edukacji włączającej (element 6A). Potencjał kadrowy (element 6A) PPP wpływa również na diagnostykę potrzeb UZWD (obszar 3).

Na całokształt wsparcia UZWD i dostosowania edukacji do ich potrzeb (obszar 4) oraz na potencjał kadrowy szkół, poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz innych podmiotów współpracujących ze szkołami w zakresie edukacji włączającej (element 6A) wpływa finansowanie (obszar 5).

Na finansowanie (obszar 5) składają się:

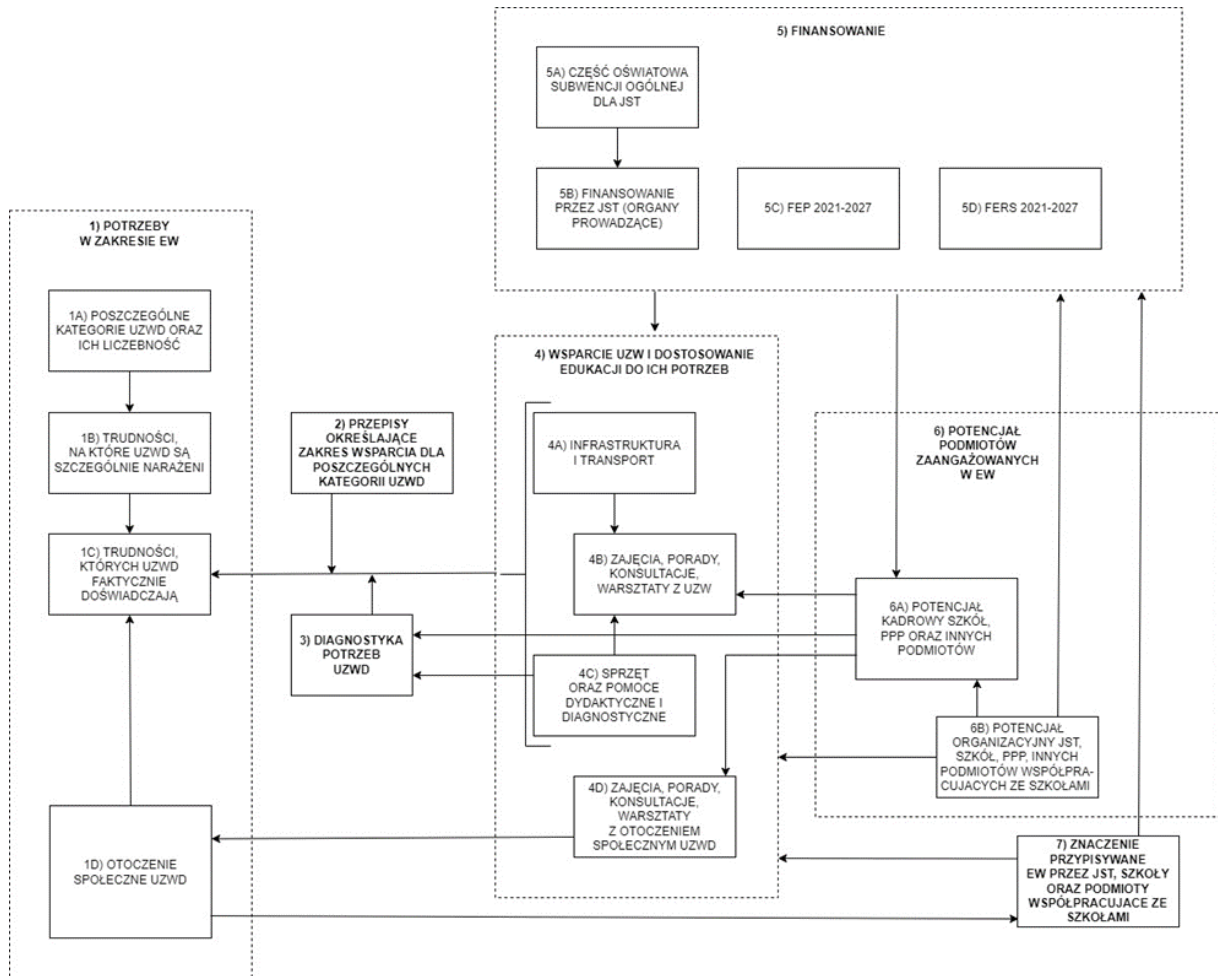
- wysokość części oświatowej subwencji ogólnej dla JST (element 5A), oraz finansowanie edukacji włączającej przez JST (element 5B), w tym wykorzystanie środków z subwencji,
- finansowanie z programu regionalnego, w najbliższych latach: FEP 2021-2027 (element 5C)
- finansowanie z programów krajowych, w najbliższych latach: FERS 2021-2027 (element 5D).

Korzystanie z finansowania zależy z kolei od:

- potencjału organizacyjnego JST, szkół, PPP oraz innych podmiotów współpracujących ze szkołami (element 6B) – ponieważ ten element potencjału wpływa na zdolność do pozyskiwania funduszy i realizowania projektów,
- znaczenia przypisywanego edukacji włączającej przez JST, szkoły oraz podmioty współpracujące ze szkołami (obszar 7) – tj. tego na ile jest w ich ocenie istotna i warta rozwijania.

Na ostatni z wyróżnionych obszarów (obszar 7) wpływają z kolei działania (lub bierność) otoczenia UZWD (element 1d), w szczególności ich rodziców.

Schemat 1 Ramy pojęciowe badania



Źródło: Opracowanie własne

3 Metodologia i źródła informacji

3.1 Analiza danych zastanych

Pozyskane i przeanalizowane zostały dokumenty i dane z następujących kategorii, wskazane przez Zamawiającego w OPZ oraz zidentyfikowane i pozyskane przez Wykonawcę w toku realizacji badania:

- dokumenty:
 - strategie i programy
 - opracowania i raporty
 - akty prawne
- dane z rejestrów i statystyki publicznej.

Kluczowym źródłem danych rejestrowych, które zostało wykorzystane bezpośrednio do udzielenie odpowiedzi na część pytań badawczych w ramach celów szczegółowych 1 i 2, był System Informacji Oświatowej (SIO). SIO jest szczególnie cennym źródłem, ponieważ szkoły i inne placówki są zobowiązane do systematycznego wprowadzania danych do tego systemu. Dzięki temu zawiera wiarygodne dane o wielu aspektach funkcjonowania wszystkich szkół, przedszkoli i placówek oświatowych. Dane z SIO zostały uwzględnione według stanu na 24 listopada 2022 r.

3.2 Wywiady jakościowe poza studiami przypadków

Podstawową formą wywiadów były wideorozmowy on-line. Kryteria doboru zostały zmodyfikowane w stosunku do początkowych założeń a liczba respondentów znacznie zwiększona. Wynikało to z poszerzenia zakresu badania o 6 zogniskowanych wywiadów grupowych, z udziałem ekspertów w zakresie wspierania uczniów z poszczególnymi rodzajami niepełnosprawności. Wydłużyło to czas realizacji eksploracyjnej fazy badania, ale znacznie wzbogaciło zakres pozyskanej wiedzy.

Łącznie w wywiadach jakościowych poza studiami przypadków wzięło udział 31 osób.

3.3 Studia przypadków

Badanie objęło 7 przypadków. Badanymi przypadkami były szkoły wraz ze współpracującymi z nimi podmiotami. Przypadki zostały dobrane w sposób celowy, tj. zróżnicowanych pod względem typu szkół, prowadzenia lub nieprowadzenia oddziałów integracyjnych oraz typu gminy lub powiatu. Respondentami byli przedstawiciele poszczególnych szkół (dyrektorzy, specjaliści, nauczyciele), współpracujących z nimi instytucji (przede wszystkim PPP) oraz rodziców.

3.4 Badania ankietowe

Do badania ankietowego dobrane zostały szkoły (ze względu na priorytet nadany w badaniu diagnozie potrzeb szkół, zaplanowaną pulę wywiadów w całości alokowano pomiędzy szkoły ogólnodostępne prowadzone przez JST, rezygnując z obejmowania badaniem ankietowym przedszkoli), zespoły szkół specjalnych i specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze, PPP oraz JST działające w województwie pomorskim.

Badanie ze szkołami ogólnodostępnymi zostało zrealizowane na próbie liczącej N=608 podmiotów. Losowa próba szkół była warstwowa ze względu na typ szkoły (podstawowa, BS I, technikum, LO), typ gminy / powiatu (miasto na prawach powiatu, inna gmina miejska, gmina miejsko-wiejska lub wiejska), prowadzenie oddziałów integracyjnych (prowadzi, nie prowadzi), liczbę uczniów w szkole (3 warstwy wyodrębnione na podstawie tercylu). Przy prezentacji wyników zastosowano wagi postratyfikacyjne, dostosowujące strukturę zrealizowanej próby do struktury populacji.

W badaniu zespołów szkół specjalnych i specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych wzięto udział N=20 tego typu placówek. Badanie publicznych PPP objęło wszystkie tego typu placówki działające w województwie pomorskim (N=30). W badaniu JST uzyskano N=112 wypełnionych ankiet.

Badania zostały przeprowadzone techniką CAWI ze wsparciem telefonicznym. Realizacja badań właściwych została poprzedzona przeprowadzeniem ankietowych wywiadów pilotażowych.

3.5 Sposób prezentacji wyników

Wyniki analiz ilościowych, które opierają się na danych zastanych (przede wszystkim z SIO) oraz z badań ankietowych, w raporcie są prezentowane w tabelach, na wykresach oraz na mapach (kartogramach). Jeżeli w tytule wykresu nie podano inaczej, prezentowane dane i wartości wskaźników odnoszą się do województwa pomorskiego. Niesumowanie się niektórych prezentowanych rozkładów do 100% wynika z zaokrąglenia²⁶.

Dokładne wartości liczbowe prezentowanych na kartogramach wskaźników są zawarte w tabelach stanowiących aneks do raportu. Prezentowanie nazw poszczególnych JST na kartogramach obniżałoby ich czytelność. Nazwy powiatów i gmin zostały natomiast umieszczone na dwóch poniższych mapach konturowych. Jeżeli nie zaznaczono inaczej, wyniki dotyczące uczniów odnoszą się do uczniów uczęszczających w roku szkolnym 2022/2023 do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez gminy i powiaty z województwa pomorskiego.

²⁶ Np. przy rozkładzie 33,4% - 33,4% - 33,2% prezentowane wartości to 33% - 33% - 33% a przy rozkładzie 33,5% - 33,5% - 33% prezentowane wartości to 34% - 34% - 33%.

Mapa 1 Powiaty w województwie pomorskim



Źródło: Opracowanie własne

Mapa 2 Gminy w województwie pomorskim



Źródło: Opracowanie własne

4 Wyniki badania

4.1 Uczniowie szczególnie narażeni na trudności

1.1²⁷ Jaka jest liczba dzieci i uczniów z orzeczeniami lub opiniami z poradni psychologiczno-pedagogicznych w województwie pomorskim (w podziale na rodzaj trudności, w tym z obniżonym potencjałem intelektualnym i wymagających dostosowań infrastrukturalnych)?

2.7.1 liczba uczniów w szkołach i placówkach specjalnych w województwie pomorskim

1.2 Jaka jest liczba dzieci i uczniów z doświadczeniem migracji w województwie pomorskim (w podziale na rodzaje migracji, np. Imigranci, reemigranci, uchodźcy)

1.3 Jaka jest liczba dzieci i uczniów z trudnościami (bez orzeczeń i/lub opinii) korzystających z opieki pedagoga i/lub psychologa (w podziale na przyczynę objęcia opieką, np. trudności w nauce, w zachowaniu, w adaptacji)²⁸

4.1.1 Uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego

4.1.1.1 Uczniowie z orzeczeniami w różnego typu szkołach i oddziałach

W województwie pomorskim we wszystkich szkołach podstawowych i ponadpodstawowych²⁹ w roku szkolnym 2022/2023 uczyło się łącznie 15 626 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego. Spośród nich 13 919 (88%) orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego otrzymało ze względu na niepełnosprawność a 1 707 (12%) – ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne. Do przedszkoli uczęszczało 3 387 dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność.

Spośród uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność 8 053 (58%) uczęszczało do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST. Z kolei 4 428 (32%) uczęszcza do szkół specjalnych prowadzonych przez JST.

²⁷ Numeracja pytań badawczych wg OPZ.

²⁸ W niniejszym rozdziale przedstawiono informacje na temat liczby uczniów nie posiadających orzeczenia ani opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale mających trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji, potrzebujących pomocy psychologiczno-pedagogicznej (niezależnie od tego, czy z niej korzystają). W badaniu pilotażowym ze szkołami ustalono, że uzyskanie wiarygodnych informacji o liczbie uczniów z poszczególnego rodzaju trudnościami nie jest możliwe, ponieważ szkoły nie prowadzą takich statystyk a uczniowie często doświadczają jednocześnie różnych trudności, z różnym natężeniem.

²⁹ W raporcie termin „szkoły ponadpodstawowe” odnosi się wyłącznie do BS I, techników i LO.

Tabela 1 Liczba i udział procentowy uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych łącznie – w podziale według organu prowadzącego i specyfiki szkoły

Organ prowadzący	Szkoły specjalne	Szkoły ogólnodostępne
JST	4428 (32%)	8053 (58%)
inny	197 (1%)	1241 (9%)

Źródło: SIO

Spśród uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne 1141 (67%) uczęszczało do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST. Z kolei 412 (24%) uczęszcza do szkół specjalnych prowadzonych przez JST.

Tabela 2 Liczba i udział procentowy uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych łącznie – w podziale według organu prowadzącego i specyfiki szkoły

Organ prowadzący	Szkoły specjalne	Szkoły ogólnodostępne
JST	412 (24%)	1141 (67%)
inny	4 (0%)	150 (9%)

Źródło: SIO

Spśród dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność do przedszkoli ogólnodostępnych prowadzonych przez JST uczęszcza 1113 (33%). Z kolei 372 (11%) uczęszcza do przedszkoli specjalnych prowadzonych przez JST.

Tabela 3 Liczba i udział procentowy dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w przedszkolach – w podziale według organu prowadzącego i specyfiki przedszkola

Organ prowadzący	Przedszkola specjalne	Przedszkola ogólnodostępne
JST	372 (11%)	1113 (33%)
inny	161 (5%)	1741 (51%)

Źródło: SIO

Badanie koncentruje się na uczniach z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST.

Spośród ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST w przybliżeniu co piąta (19%) w roku szkolnym 2022/2023 prowadzi co najmniej jeden oddział integracyjny. Ze szkół podstawowych oddział integracyjny prowadzi co czwarta (25%). W szkołach ponadpodstawowych prowadzenie oddziałów integracyjnych jest rzadsze: co najmniej jeden taki oddział funkcjonuje w 5% BS I i LO oraz w zaledwie 2% technikum. Tylko jedna szkoła (BS I) prowadzi wyłącznie oddziały integracyjne.

Tabela 4 Liczba i odsetek szkół, w których funkcjonuje co najmniej jeden oddział integracyjny, wśród ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST ogółem - w podziale według typu szkoły

	liczba szkół posiadających oddziały integracyjne	liczba szkół ogółem	% szkół posiadających oddziały integracyjne
SP	148	604	25%
BS I	3	60	5%
technikum	2	90	2%
LO	4	84	5%
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	157	838	19%

Źródło: SIO

W ogólnodostępnych szkołach prowadzonych przez JST funkcjonuje w sumie 749 oddziałów integracyjnych, co stanowi około 6% wszystkich oddziałów (integracyjnych i ogólnodostępnych łącznie). W SP udział oddziałów integracyjnych wśród wszystkich oddziałów (7%) jest wyższy, niż w szkołach podstawowych (około 1%).

Tabela 5 Liczba i odsetek oddziałów integracyjnych wśród wszystkich oddziałów prowadzonych w ogólnodostępnych szkołach prowadzonych przez JST ogółem - w podziale według typu szkoły

	liczba oddziałów integracyjnych	liczba oddziałów ogółem	% oddziałów integracyjnych
SP	719	10548	6,8%
BS I	7	487	1,4%
technikum	8	1493	0,5%
LO	15	1178	1,3%
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	749	13706	5,5%

Źródło: SIO

W oddziałach integracyjnych funkcjonujących w ogólnodostępnych szkołach prowadzonych przez JST uczy się 5% uczniów tego typu szkół. Odsetek ten jest zdecydowanie wyższy w szkołach podstawowych (6%), niż w ponadpodstawowych (około 1%).

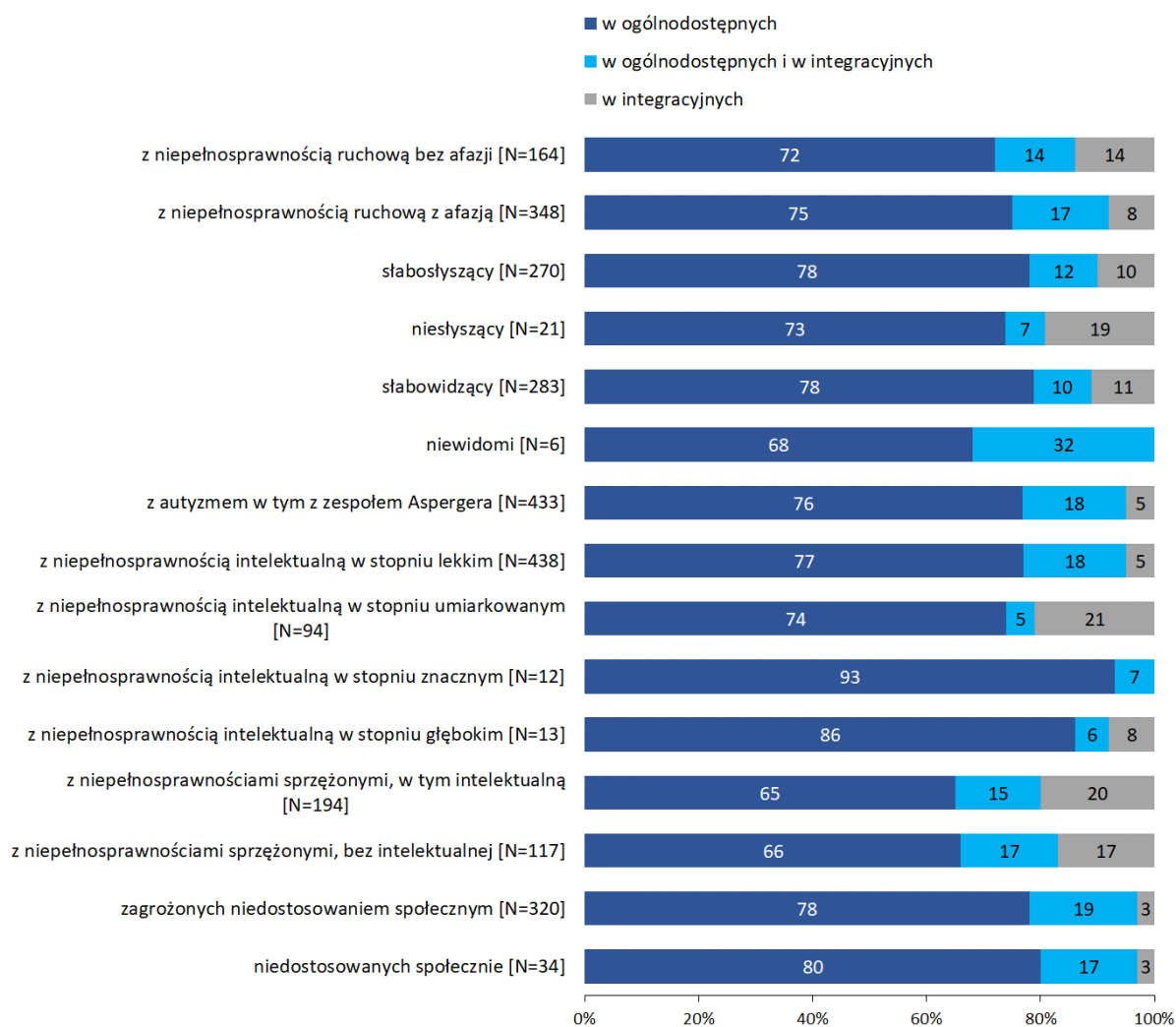
Tabela 6 Liczba i odsetek uczniów uczęszczających do oddziałów integracyjnych wśród uczniów ogółem - w podziale według typu szkoły

	liczba uczniów w oddziałach integracyjnych	liczba uczniów ogółem	% uczniów w oddziałach integracyjnych
SP	12832	208800	6,1
BS I	133	13064	1,0
technikum	145	39388	0,4
LO	280	33717	0,8
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	13390	294969	4,5

Źródło: SIO

W przypadku każdej grupy uczniów szkół ogólnodostępnych, wyróżnionej ze względu na rodzaj niepełnosprawności, co najmniej dwie trzecie takich szkół prowadzi naukę wyłącznie w oddziałach ogólnodostępnych – najmniej w przypadku uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi (65-66%, w zależności od tego czy jedną z nich jest niepełnosprawność intelektualna) oraz niewidomych (68%). Natomiast odsetek szkół, w których uczniowie z daną niepełnosprawnością uczą się wyłącznie w oddziałach integracyjnych, jest najwyższy w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym (21%), z niepełnosprawnościami sprzężonymi, w tym z intelektualną (20%) oraz niesłyszących (19%).

Wykres 1 W jakiego rodzaju oddziałach uczą się w Państwa szkole uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego? [%] [O11]



Źródło: CAWI Szkoły

W szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim w roku szkolnym 2022/2023 funkcjonuje w sumie 6 oddziałów terapeutycznych. Cztery z nich działają w dwóch gdańskich szkołach podstawowych. Dwa z oddziałów terapeutycznych utworzyło starogardzkie liceum ogólnokształcące. W sumie do oddziałów terapeutycznych uczęszcza 43 uczniów.

W roku szkolnym 2022/2023 w 96% spośród ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST, w których uczyli się cudzoziemcy, uczęszczali oni wyłącznie do oddziałów ogólnodostępnych, a w pozostałych 4% szkół część do oddziałów ogólnodostępnych a część do przygotowawczych³⁰.

Potrzeba tworzenia oddziałów przygotowawczych była prawdopodobnie mniejsza, niż rok wcześniej, gdy masowo napłynęli uchodźcy z Ukrainy – od tamtej pory mieli możliwość podniesienia poziomu znajomości polskiego.

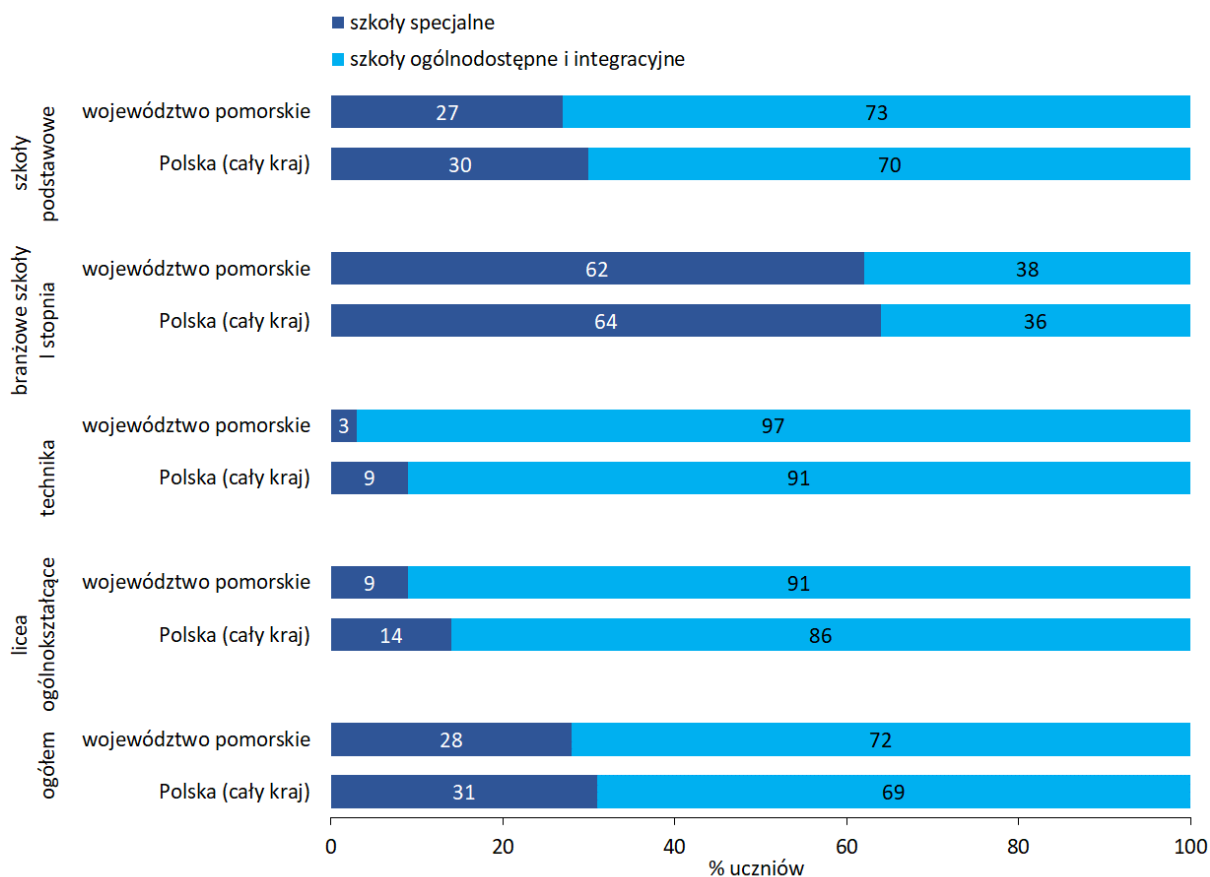
4.1.1.2 Odsetek uczniów z orzeczeniami w szkołach specjalnych - porównanie województwa z krajem

W województwie pomorskim spośród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do szkół podstawowych i ponadpodstawowych (prowadzonych przez JST i przez inne podmioty łącznie), w szkołach specjalnych uczy się 28%, natomiast 72% w szkołach bez takiej specyfiki. Odsetek uczniów kształcących się w szkołach specjalnych wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego różni się znacznie w zależności od poziomu edukacji i typu szkoły ponadpodstawowej: w przypadku SP wynosi 27%, natomiast w szkołach ponadpodstawowych od 3% w przypadku techników i 9% w przypadku LO do 62% w przypadku BS I.

W województwie pomorskim odsetek uczniów kształcących się w szkołach specjalnych jest wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego nieco niższy, niż w całej Polsce, przy czym największe różnice, rzędu 5-6 pp., dotyczą techników i LO.

³⁰ Źródło: CAWI Szkoły, N=455.

Wykres 2 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do szkół specjalnych wśród ogółu uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego - w podziale według typu szkoły - w województwie pomorskim i w całej Polsce



Źródło: dane.gov.pl

Z kolei spośród uczęszczających do przedszkoli dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, wychowankami przedszkoli specjalnych jest w województwie pomorskim 16%. W skali całego kraju odsetek dzieci uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród ogółu przedszkolaków z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego jest bardzo zbliżony (15%).

Tabela 7 Odsetek dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród ogółu uczęszczających do przedszkoli dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego - w podziale według typu szkoły - w województwie pomorskim i w całej Polsce

	województwo pomorskie	Polska (cały kraj)
Przedszkole (w tym punkty przedszkolne, oddziały przedszkolne w SP, zespoły przedszkolne)	16%	15%

Źródło: dane.gov.pl

Niższy odsetek uczniów i dzieci uczęszczających do szkół i przedszkoli specjalnych, wśród ogółu uczniów i dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, może wskazywać, że edukacja jest bardziej włączająca. Jednak skala wyzwań związanych z kształceniem uczniów z orzeczeniami różni się w zależności od przyczyny, z jakiej je otrzymali. Dlatego na wartość omawianego wskaźnika wpływa również struktura populacji uczniów z orzeczeniami pod względem przyczyny otrzymania orzeczenia. Taką przyczyną może być określonego rodzaju niepełnosprawność, niedostosowanie społeczne lub zagrożenie takim niedostosowaniem. W związku z tym przydatne jest także zapoznanie się z odsetkiem uczniów kształcących się w szkołach specjalnych, wśród ogółu uczniów z orzeczeniami, w grupach wyodrębnionych ze względu na przyczynę ich otrzymania. Takie wyniki sygnalizują również jaki jest poziom gotowości szkół ogólnodostępnych do kształcenia poszczególnych grup uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, wyróżnionych ze względu na przyczynę uzyskania orzeczenia.

W województwie pomorskim spośród (rozpatrywanych łącznie) uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczących się w SP oraz w szkołach ponadpodstawowych najniższym odsetkiem kształcących się w szkołach specjalnych wyróżniają się grupy uczniów z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, oraz uczniów słabowidzących. Z pierwszej z tych grup do szkół specjalnych uczęszcza 1% a z drugiej 2%. Odsetek uczniów kształcących się w szkołach specjalnych jest natomiast najwyższy w przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym (94%), umiarkowanym (84%) oraz niedostosowanych społecznie (93%). W szkołach specjalnych uczą się również ponad dwie trzecie spośród uczniów niesłyszących (69%) oraz ponad połowa uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi (52%).

Największe różnice pomiędzy województwem pomorskim a całym krajem dotyczą uczniów niesłyszących oraz uczniów niedostosowanych społecznie. W pierwszej z tych grup odsetek uczniów uczęszczających do szkół specjalnych jest w województwie pomorskim o 23 pp. wyższy, a w przypadku drugiej o 24 pp. niższy, niż w całym kraju.

Odsetek uczniów uczęszczających do szkół specjalnych wśród ogółu uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego jest - zarówno w województwie pomorskim, jak i w całym kraju - znacznie wyższy w BS I niż w obu pozostałych typach szkół ponadpodstawowych, w przypadku uczniów z: niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, niepełnosprawnościami sprzężonymi, autyzmem - w tym zespołem Aspergera - oraz niesłyszących³¹. Może to wskazywać na słabsze dostosowanie ogólnodostępnych BS I, niż ogólnodostępnych techników i liceów, do kształcenia grup uczniów ze wskazanymi niepełnosprawnościami. Przyczyną może być również podejmowanie kształcenia w BS I przez uczniów doświadczających większych trudności w nauce niż uczniowie z tym samym rodzajem niepełnosprawności wybierający kształcenie w technikach lub liceach.

³¹ Dotyczy to także uczniów niedostosowanych społecznie (w województwie pomorskim) oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym (w całym kraju).

Tabela 8 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na poszczególne powody w szkołach specjalnych wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego - w podziale według typu szkoły, w województwie pomorskim i w całej Polsce

Symbol "" oznacza brak uczniów w grupie wyróżnionej ze względu na daną niepełnosprawność zarówno w szkołach specjalnych jak i w szkołach bez takiej specyfiki.*

	% uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczących się w placówkach specjalnych w województwie pomorskim					% uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego uczących się w placówkach specjalnych w Polsce (w całym kraju)				
	SP	BS I	technika	LO	SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	SP	BS I	technika	LO	SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie
z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją	1%	6%	1%	8%	2%	4%	24%	8%	7%	5%
niestyszący	64%	92%	67%	57%	69%	42%	84%	57%	28%	46%
niewidomi	0%	*	*	*	0%	74%	100%	96%	60%	75%
słabosłyszący	7%	4%	6%	4%	6%	7%	26%	9%	7%	8%
słabowidzący	1%	0%	0%	4%	1%	6%	28%	17%	10%	8%
z autyzmem w tym z zespołem Aspergera	5%	22%	2%	6%	5%	7%	42%	3%	7%	8%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	32%	67%	0%	23%	40%	34%	63%	0%	8%	40%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	84%	0%	*	*	84%	78%	26%	0%	0%	78%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	94%	*	*	*	94%	91%	*	*	*	91%
z niepełnosprawnościami sprzężonymi	51%	87%	11%	22%	52%	58%	83%	22%	16%	58%
zagrożeni niedostosowaniem społecznym	16%	16%	0%	12%	16%	35%	68%	2%	64%	40%
niedostosowani społecznie	93%	95%	0%	0%	93%	93%	98%	82%	89%	95%

Źródło: dane.gov.pl

W województwie pomorskim odsetek dzieci uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród ogółu dzieci z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego jest najniższy w przypadku dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (2%) oraz słabosłyszących (3%), a także z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją (7%). Odsetek dzieci uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród ogółu przedszkolaków z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego jest z kolei najwyższy w przypadku dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym (80%) i umiarkowanym (61%) oraz niewidomych (67%). W skali całego kraju najniższym i najwyższym odsetkiem dzieci uczęszczających do przedszkoli specjalnych wyróżniają się grupy z tymi samymi niepełnosprawnościami, co w województwie pomorskim, a różnice pomiędzy województwem pomorskim a całą Polską są mniejsze, niż w przypadku uczniów szkół. Największa różnica pod względem odsetka dzieci uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród przedszkolaków z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego dotyczy dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym. W województwie pomorskim do przedszkoli specjalnych uczęszcza 61% spośród takich dzieci, podczas gdy w całej Polsce 53%.

Tabela 9 Liczba i odsetek dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na poszczególne powody uczęszczających do przedszkoli specjalnych wśród ogółu uczęszczających do przedszkoli dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego - w województwie pomorskim i w całej Polsce

	Liczba dzieci w przedszkolach specjalnych w województwie pomorskim	Liczba dzieci w przedszkolach ogólnodostępnych oraz specjalnych w województwie pomorskim	% dzieci w przedszkolach specjalnych w województwie pomorskim	Liczba dzieci w przedszkolach specjalnych w całym kraju	Liczba dzieci w przedszkolach ogólnodostępnych oraz specjalnych w całym kraju	% dzieci w przedszkolach specjalnych w całym kraju
z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją	46	658	7%	690	15456	4%
niestyszący	4	23	17%	95	354	27%
niewidomi	2	3	67%	17	31	55%
słabosłyszący	4	115	3%	71	1470	5%
słabowidzący	11	83	13%	136	947	14%
z autyzmem w tym z zespołem Aspergera	223	1538	14%	3982	24959	16%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	4	214	2%	43	3100	1%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	71	117	61%	604	1136	53%
z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu	4	5	80%	51	63	81%

	Liczba dzieci w przedszkolach specjalnych w województwie pomorskim	Liczba dzieci w przedszkolach ogólnodostępnych oraz specjalnych w województwie pomorskim	% dzieci w przedszkolach specjalnych w województwie pomorskim	Liczba dzieci w przedszkolach specjalnych w całym kraju	Liczba dzieci w przedszkolach ogólnodostępnych oraz specjalnych w całym kraju	% dzieci w przedszkolach specjalnych w całym kraju
znacznym						
z niepełnosprawnościami sprzężonymi	176	616	29%	2926	9307	31%

Źródło: dane.gov.pl

4.1.1.3 Uczniowie z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność w szkołach ogólnodostępnych

4.1.1.3.1 Liczba i rozmieszczenie według typów szkół i JST (organów prowadzących)

Spośród 8053 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczących się w województwie pomorskim w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, 84% uczęszcza do szkół podstawowych. Pozostali dzielą się mniej więcej po równo pomiędzy trzy rodzaje szkół ponadpodstawowych.

Tabela 10 Liczba i odsetek [%] uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych typach szkół wśród ogółu uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST

	liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność	% uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność
SP	6765	84%
BS I	362	4,5%
technika	414	5,1%
LO	512	6,4%
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	8053	100%

Źródło: SIO

Wśród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczących się szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, zdecydowanie najliczniejsi są uczniowie z autyzmem (27%), z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (27%) oraz z niepełnosprawnością ruchową (20%). Te trzy grupy łącznie stanowią blisko trzy czwarte uczniów z orzeczeniami o niepełnosprawności uczęszczających do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST.

Struktura populacji uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność różni się w zależności od typu szkoły. W szczególności, wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczęszczających do BS I aż 62% stanowią uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Z kolei w przypadku posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego uczniów dwóch pozostałych typów szkół ponadpodstawowych zdecydowanie największy odsetek stanowią uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (43% w przypadku techników i 49% w przypadku LO).

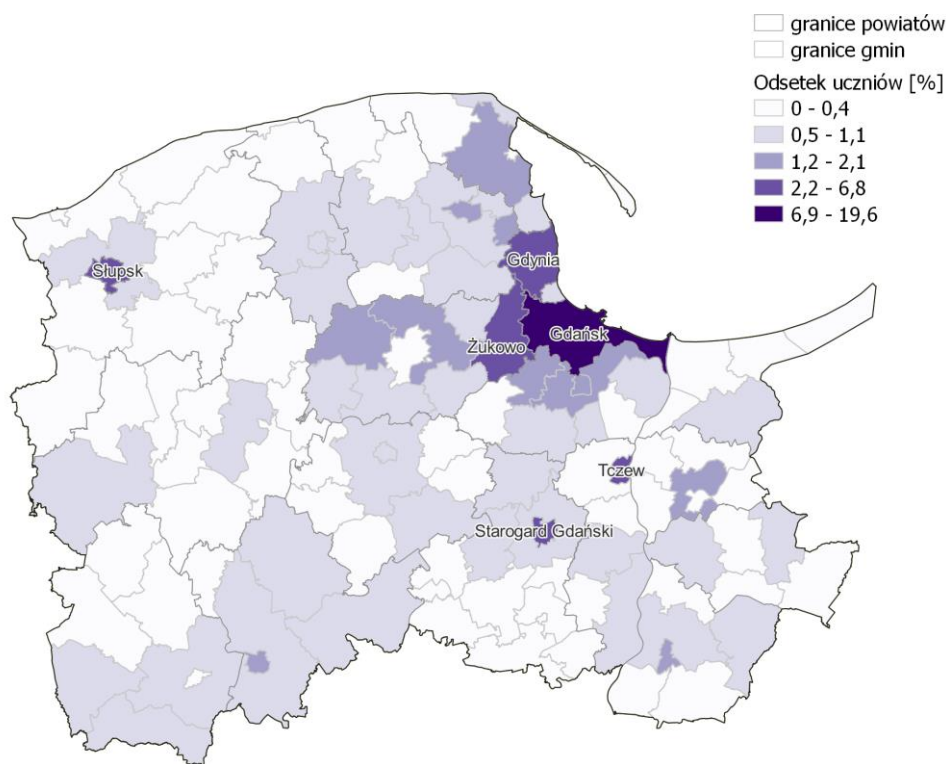
Tabela 11 Odsetek uczniów z poszczególnymi rodzajami niepełnosprawności wśród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych typach ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST

	niestyszący	słabosyszący	słabowidzący	z autyzmem w tym z zespołem Aspergera	z niepełnosprawnościami sprzężonymi	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym	z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym	z niepełnosprawnością ruchową w tym z afazją	w sumie
SP	0,2%	5,6%	6,1%	25,0%	12,9%	28,0%	1,6%	0,0%	20,6%	100%
BS I	0,3%	6,6%	4,7%	10,5%	3,9%	61,9%	0,3%	0,0%	11,9%	100%
technika	0,5%	14,5%	14,5%	43,0%	4,8%	3,1%	0,0%	0,0%	19,6%	100%
LO	0,4%	11,9%	10,4%	49,4%	6,4%	1,4%	0,0%	0,0%	20,1%	100%
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	0,2%	6,5%	6,7%	26,8%	11,6%	26,5%	1,4%	0,0%	20,1%	100%

Źródło: SIO

Spośród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczęszczających do ogólnodostępnych szkół podstawowych prowadzonych przez JST, co piąty (20%) uczy się w szkołach prowadzonych przez miasto Gdańsk, 7% w szkołach prowadzonych przez miasto Gdynia a 3% w prowadzonych przez miasto Słupsk. Do szkół podstawowych, których organem prowadzącym jest jedno z 4 miast na prawach powiatu, uczęszcza zatem w sumie blisko jedna trzecia (31%) spośród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność z województwa pomorskiego, uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST. W poszczególnych pozostałych gminach, a także w Sopocie, analogiczny odsetek nie przekracza 3%.

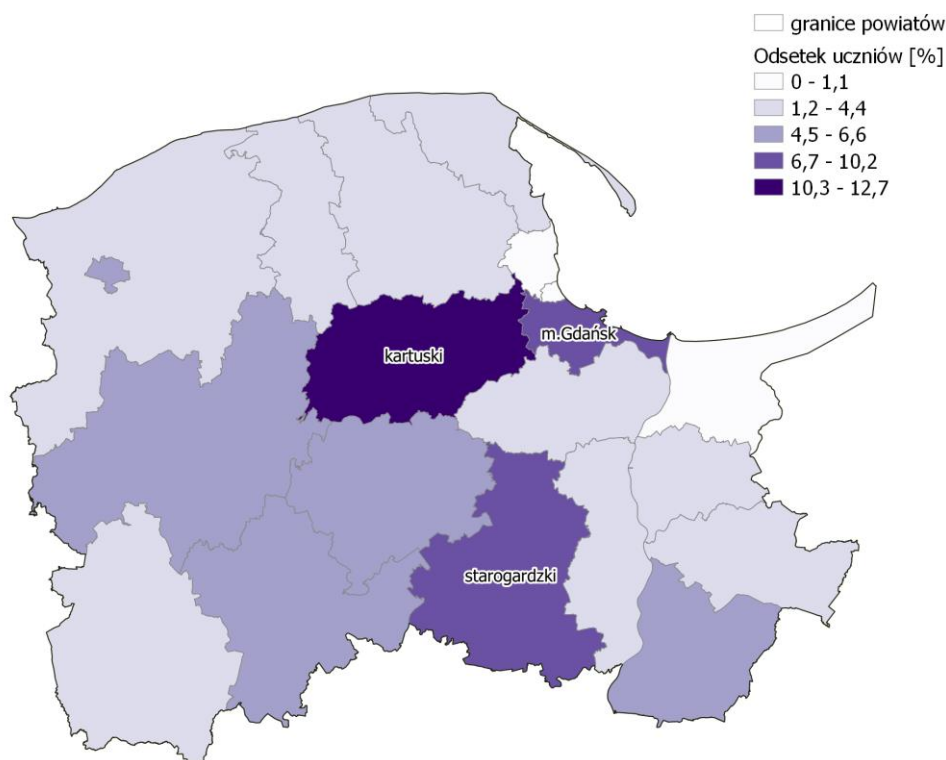
Mapa 3 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych gminach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w województwie - w ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST [%]



Źródło: SIO

Spośród uczniów BS I, którzy posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność i uczęszczają do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, najwięcej uczy się w tego typu szkołach prowadzonych przez powiaty kartuski (13%) i starogardzki (10%) oraz przez miasto Gdańsk (9%).

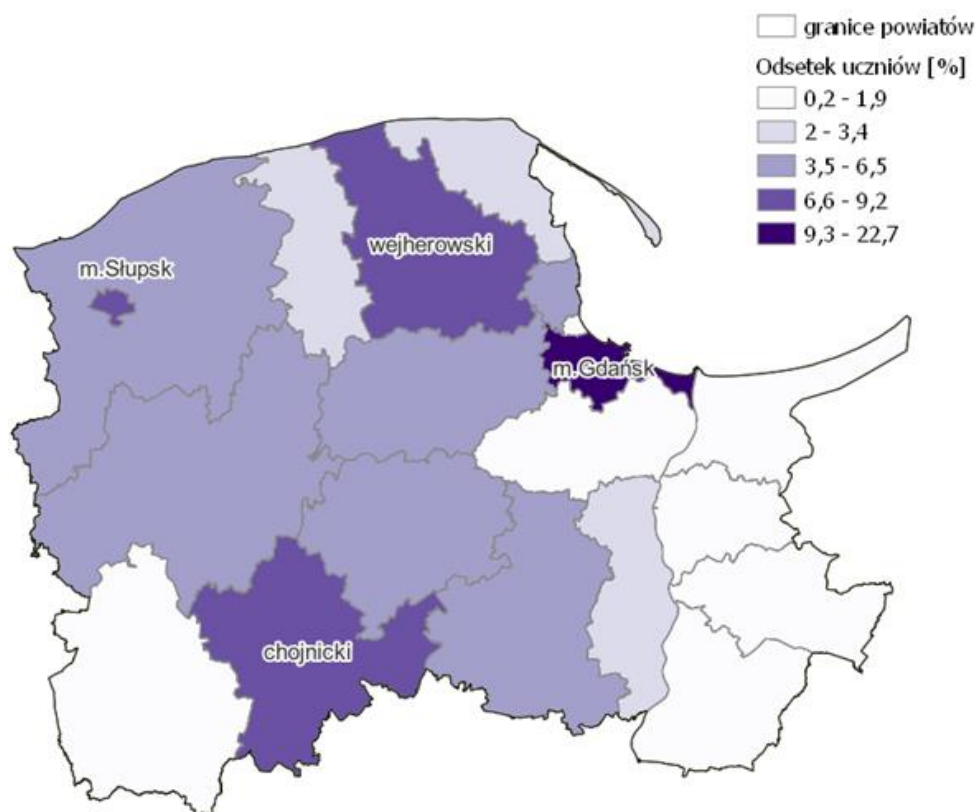
Mapa 4 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w województwie - w ogólnodostępnych BS I prowadzonych przez JST [%]



Źródło: SIO

Spośród uczniów techników, którzy posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność i uczęszczają do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, blisko jedna czwarta uczy się w tego typu szkołach prowadzonych przez miasto Gdańsk (23%). Na kolejnych miejscach znajdują się miasto Słupsk (9%), powiat wejherowski (9%) oraz chojnicki (8%).

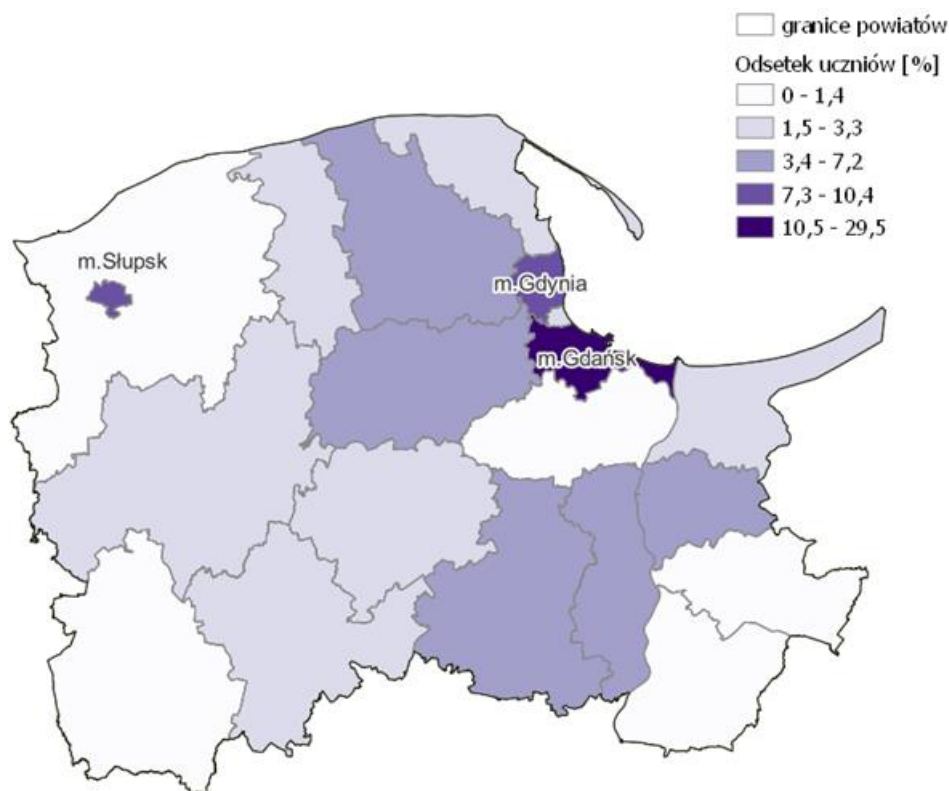
Mapa 5 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w województwie - w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST [%]



Źródło: SIO

Spośród uczniów liceów, którzy posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność i uczęszczają do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, trzech na dziesięciu uczy się w tego typu szkołach prowadzonych przez miasto Gdańsk (30%), co dziesiąty w liceach, których organem prowadzącym jest miasto Słupsk (10%) i również co dziesiąty w liceach prowadzonych przez miasto Gdynia (10%).

Mapa 6 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność w województwie - w ogólnodostępnych LO prowadzonych przez JST [%]



Źródło: SIO

4.1.1.3.2 Udział wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST (tj. wśród uczniów z orzeczeniami i bez orzeczeń łącznie) wynosi 2,7%. W SP (3,2%) i BS I (2,8%) jest wyższy, niż w technikach (1,1%) i LO (1,4%).

Tabela 12 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST [%]

	% uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem
SP	3,20
BS I	2,80
technika	1,10
LO	1,40
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	2,70

Źródło: SIO

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, w przypadku uczniów pochodzących z Polski wynosi 2,8%. W przypadku cudzoziemców jest niższy. Prawidłowość ta dotyczy wszystkich rodzajów szkół. Najniższy odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność występuje wśród Ukraińców będących uchodźcami (tj. przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 r.) - w szkołach rozpatrywanych ogółem wynosi w tej grupie zaledwie 0,3%. Wyraźnie niższy, niż w przypadku uczniów pochodzenia polskiego, jest także wśród uczniów z Ukrainy nie będących uchodźcami (1,2%) oraz wśród pozostałych uczniów-cudzoziemców (0,9%). Może to wskazywać na mniejsze objęcie imigrantów działaniami diagnostycznymi prowadzonymi przez PPP.

Tabela 13 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, w grupach wyodrębnionych ze względu na kraj pochodzenia [%]

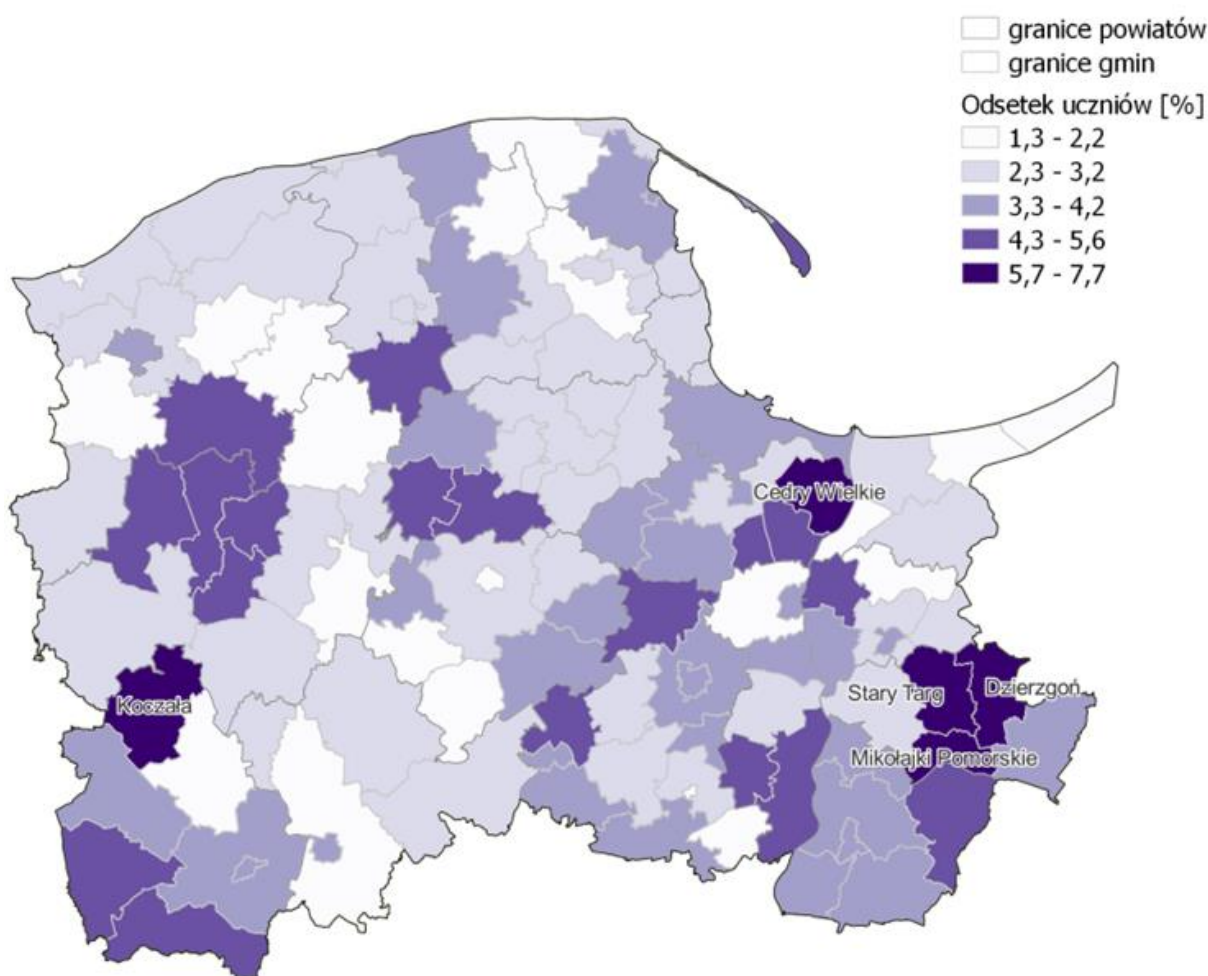
	% uczniów Polaków z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Polaków ogółem	% uczniów Ukraińców - uchodźców z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Ukraińców - uchodźców ogółem	% uczniów Ukraińców - innych niż uchodźcy z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Ukraińców - innych niż uchodźcy ogółem	% uczniów cudzoziemców oprócz Ukraińców z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów cudzoziemców oprócz Ukraińców ogółem
szkoły podstawowe	3,43	0,36	1,51	1,01
BS I	2,86	0	0	0
technika	1,07	0,22	0,21	0
LO	1,41	0,13	0,5	0

	% uczniów Polaków z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Polaków ogółem	% uczniów Ukraińców - uchodźców z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Ukraińców - uchodźców ogółem	% uczniów Ukraińców - innych niż uchodźcy z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów Ukraińców - innych niż uchodźcy ogółem	% uczniów cudzoziemców oprócz Ukraińców z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów cudzoziemców oprócz Ukraińców ogółem
szkoły podstawowe	3,43	0,36	1,51	1,01
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	2,82	0,34	1,23	0,88

Źródło: SIO

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST jest najwyższy w gminach Koczała (8%), Stary Targ (7%) oraz Cedry Wielkie, Prabuty, Dzierzgoń, Mikołajki Pomorskie (w przypadku każdej z tych gmin wynosi 6%). Udział uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych SP prowadzonych przez gminy jest najniższy w przypadku gmin Damnica i Czarna Dąbrówka (w każdej z nich stanowią około 1%).

Mapa 7 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST - w gminach [%]

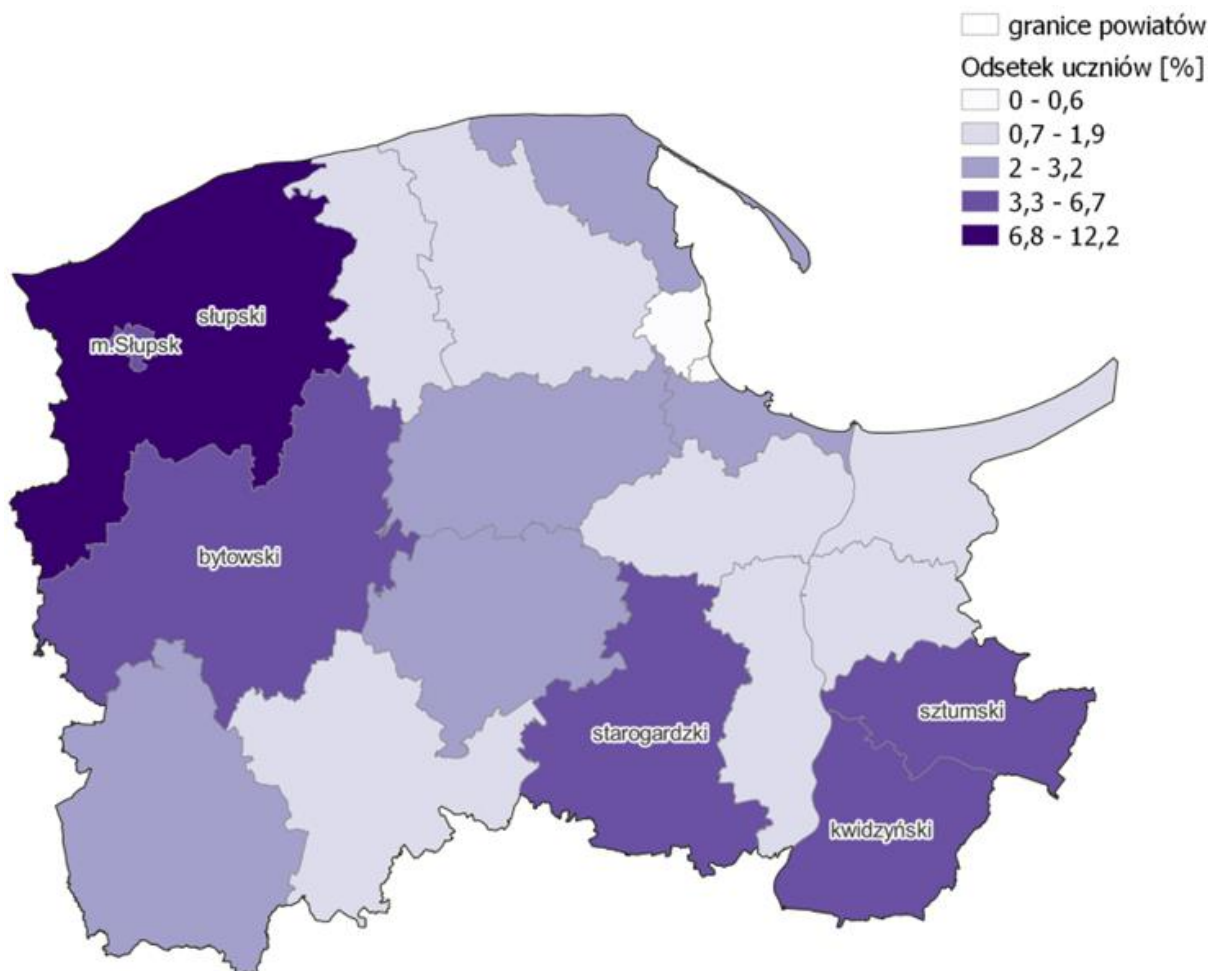


Źródło: SIO

Najwyższym odsetkiem uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów BS I wyróżnia się, spośród powiatów prowadzących tego typu szkoły, powiat słupski (12%), natomiast najniższym – miasto Gdynia (niespełna 1%)³².

³² Miasto Sopot nie prowadzi tego typu szkół.

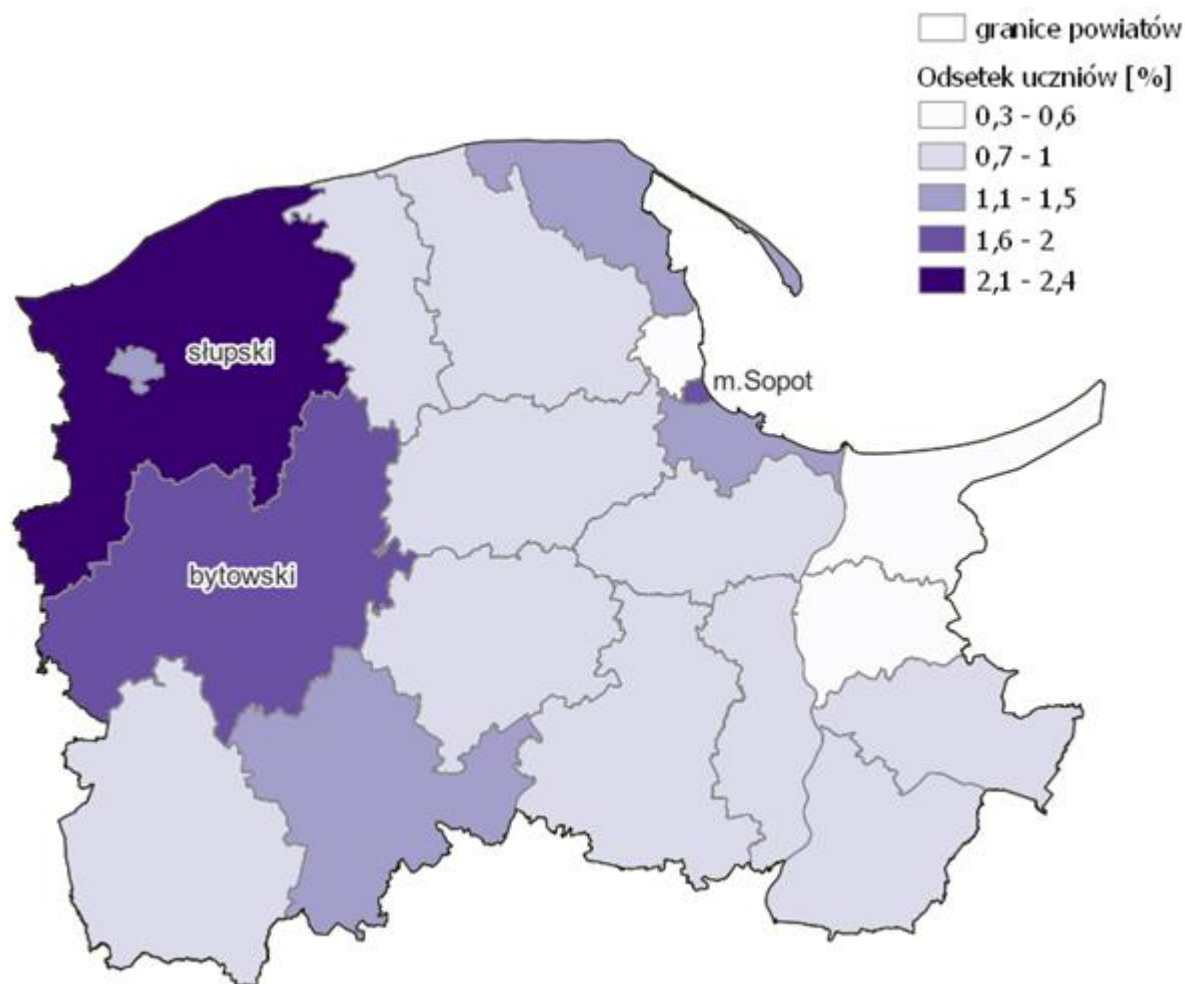
Mapa 8 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych BS I prowadzonych przez JST - w powiatach [%]



Źródło: SIO

Również odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów techników jest najwyższy w tego typu szkołach prowadzonych przez powiat słupski (2,4%), jednak rozpiętość różnic pomiędzy powiatami jest znacznie mniejsza, niż w przypadku BS I. Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów techników jest najniższy (poniżej 0,5%) w przypadku techników prowadzonych przez powiaty nowodworski i malborski.

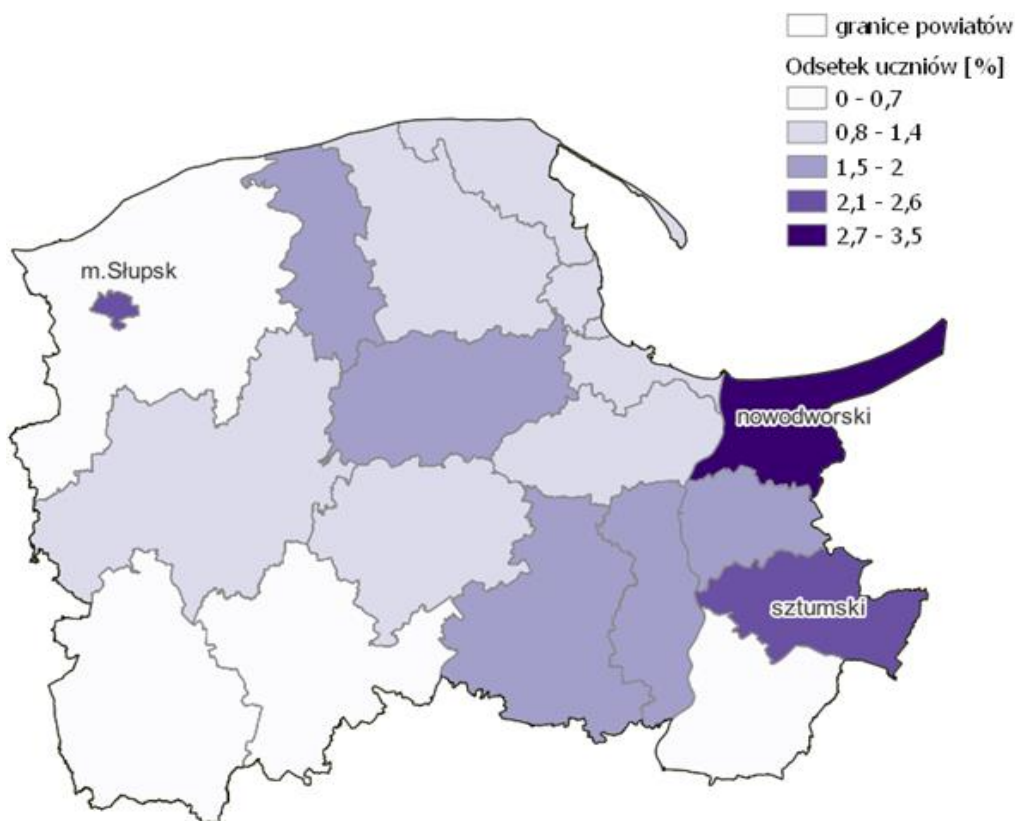
Mapa 9 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST - w powiatach [%]



Źródło: SIO, wg stanu na 24 listopada 2022

W przypadku LO odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność jest najwyższy w liceach prowadzonych przez powiat nowodworski (3,5%) oraz miasto Słupsk (2,6%) i powiat sztumski (2,5%), a najniższy – nie licząc LO prowadzonych przez gminy niebędące miastami na prawach powiatu – w LO prowadzonych przez powiaty człuchowski i słupski (poniżej 0,5%).

Mapa 10 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych LO prowadzonych przez JST - w powiatach [%]



Źródło: SIO, wg stanu na 24 listopada 2022

4.1.1.4 Uczniowie z orzeczeniami ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w szkołach ogólnodostępnych

4.1.1.4.1 Liczba i rozmieszczenie według typów szkół i JST (organów prowadzących)

Spśród 1141 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne, uczących się w województwie pomorskim w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST, 89% uczęszcza do szkół podstawowych.

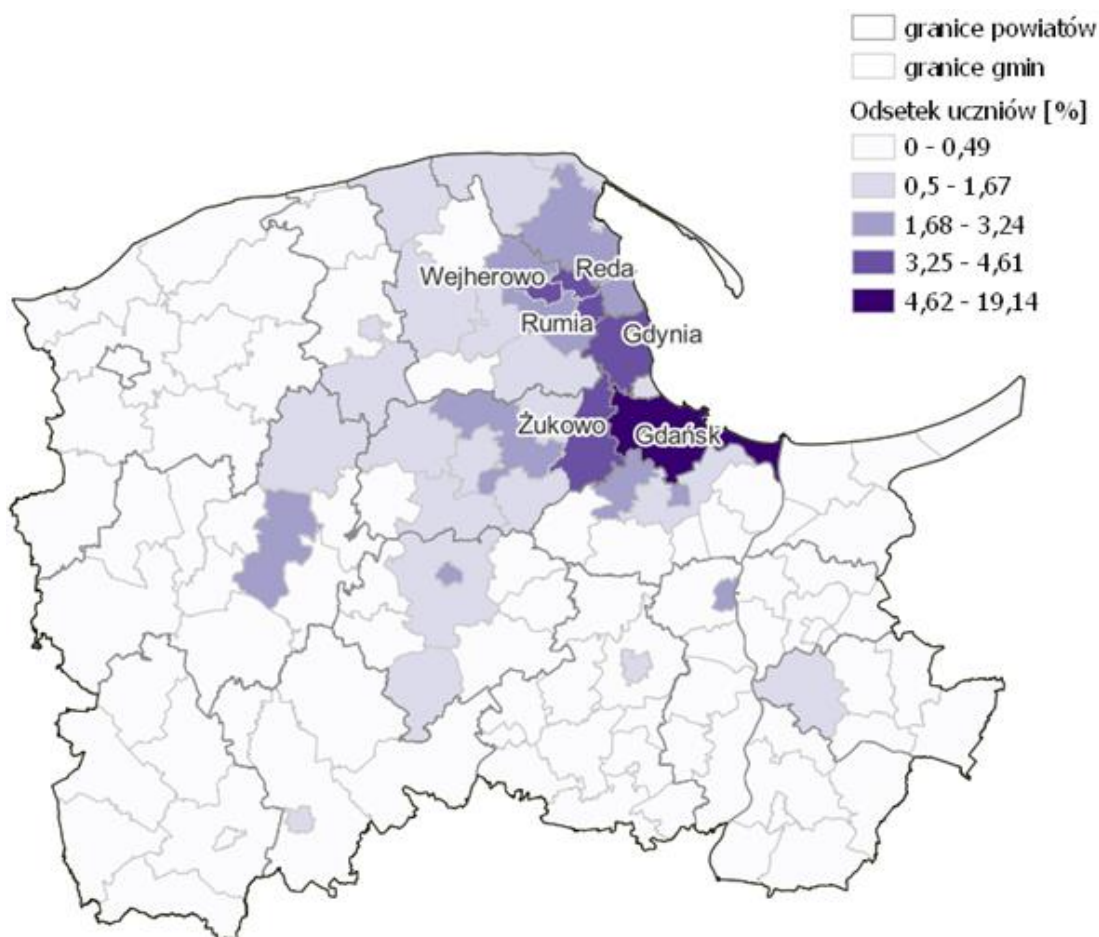
Tabela 14 Liczba i odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w poszczególnych typach szkół wśród ogółu uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST [%]

	liczba uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne	% uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne
szkoły podstawowe	1019	89,3
BS I	53	4,6
technika	44	3,9
LO	25	2,2
w sumie	1141	100

Źródło: SIO

Spośród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne, uczęszczających do ogólnodostępnych szkół podstawowych prowadzonych przez JST, blisko jedna piąta (19%) uczy się w szkołach podstawowych prowadzonych przez miasto Gdańsk. Udział uczniów z żadnej innej gminy wśród ogółu uczniów z wydanymi z tej przyczyny orzeczeniami nie przekracza 5%, a w szkołach podstawowych prowadzonych przez 28 gmin nie ma ich wcale.

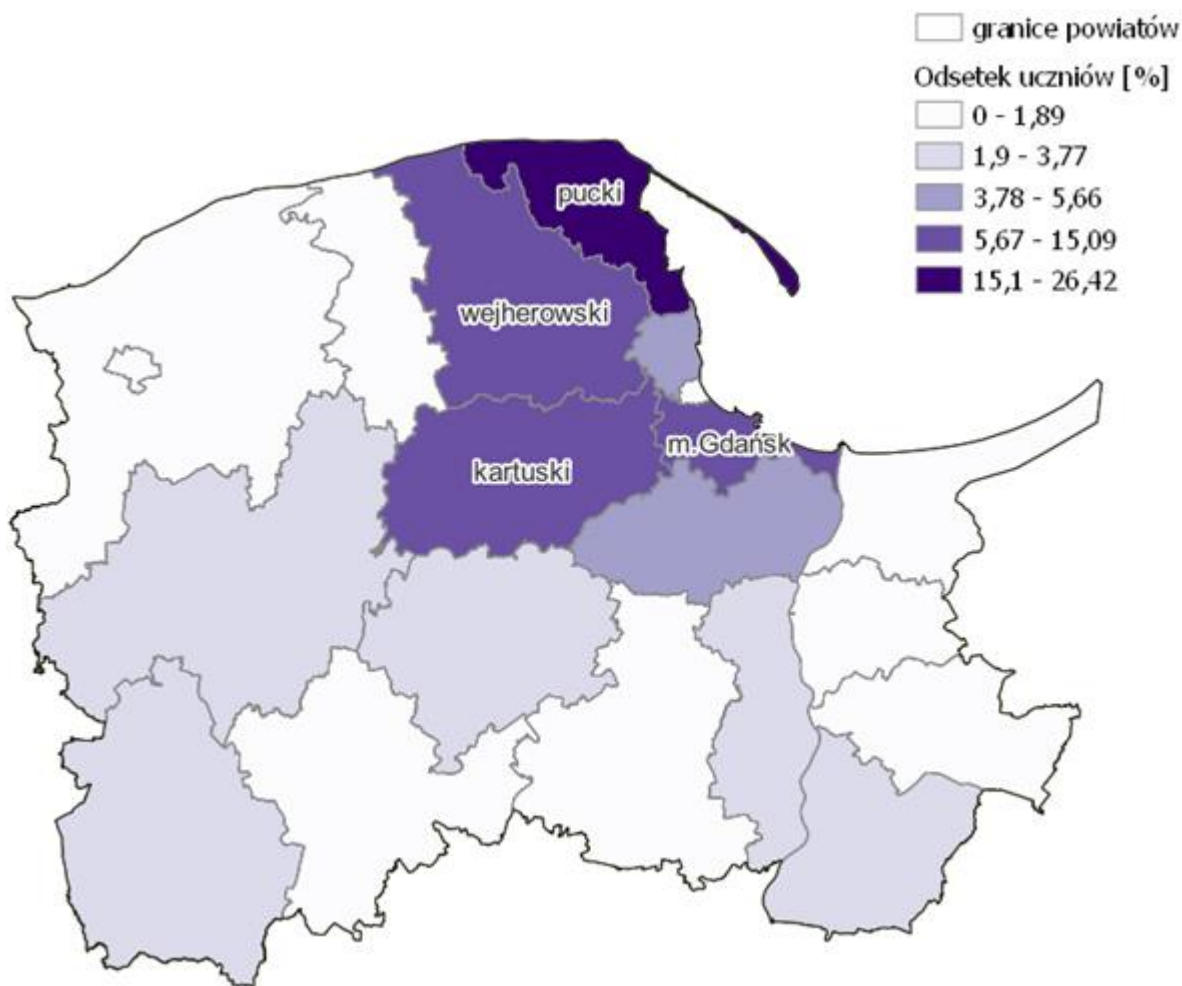
Mapa 11 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w województwie - w ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

Z kolei znacznym udziałem uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne, wśród uczniów z takimi orzeczeniami uczęszczającymi do ogólnodostępnych BS I w całym województwie, wyróżnia się powiat pucki (26%). Kolejne miejsca zajmują pod tym względem BS I prowadzone przez powiat wejherowski (15%), powiat kartuski (11%) oraz miasto Gdańsk (9%). W BS I prowadzonych przez 8 powiatów nie ma uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne.

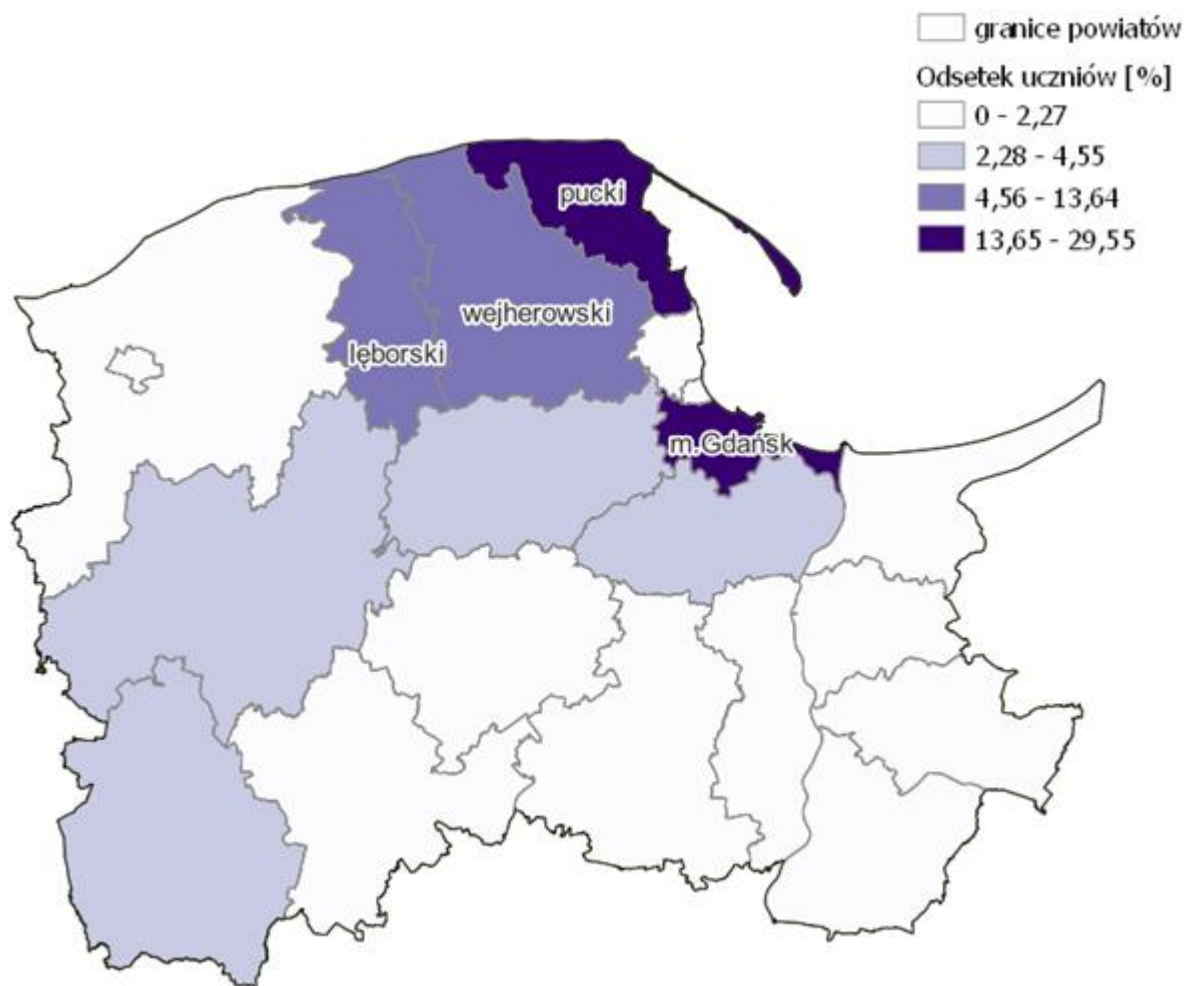
Mapa 12 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w województwie - w ogólnodostępnych BS I prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

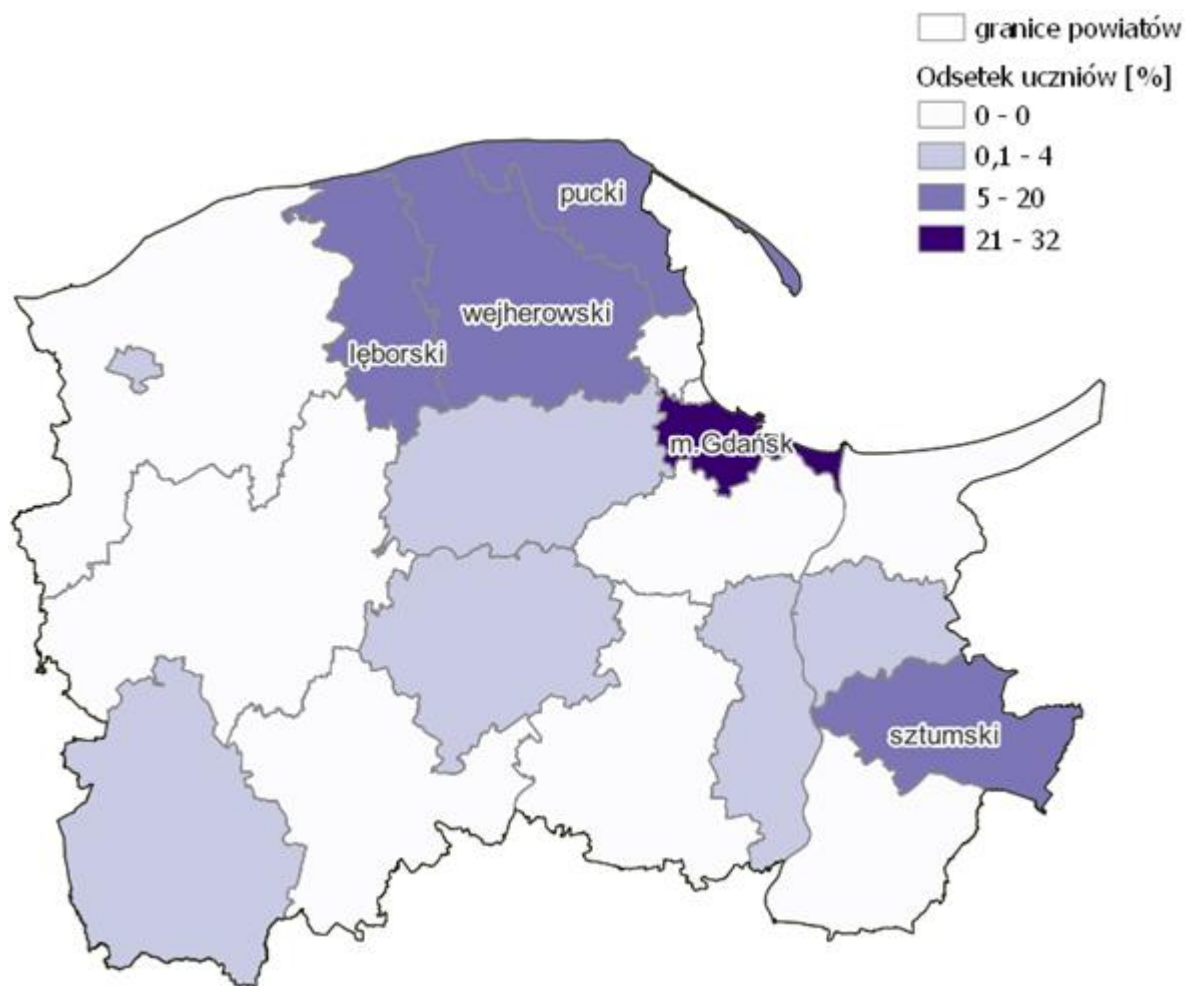
Uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne uczęszczający do ogólnodostępnych techników koncentrują się w tego typu szkołach prowadzonych przez miasto Gdańsk (30%) i powiat pucki (25%), a kolejnych 14% uczy się w technikach prowadzonych przez powiat wejherowski. W ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez 10 powiatów nie ma takich uczniów.

Mapa 13 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w województwie - w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST [%]



Źródło: SIO

Mapa 14 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w poszczególnych powiatach wśród uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne w województwie - w ogólnodostępnych LO prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

4.1.1.4.2 Udział wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez pomorskie JST wynosi 0,4%. W szkołach podstawowych i w szkołach branżowych I stopnia (odpowiednio: 0,5 i 0,4%) odsetek ten jest wyższy niż w technikach i liceach (po 0,1%).

Tabela 15 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród uczniów ogółem w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST [%]

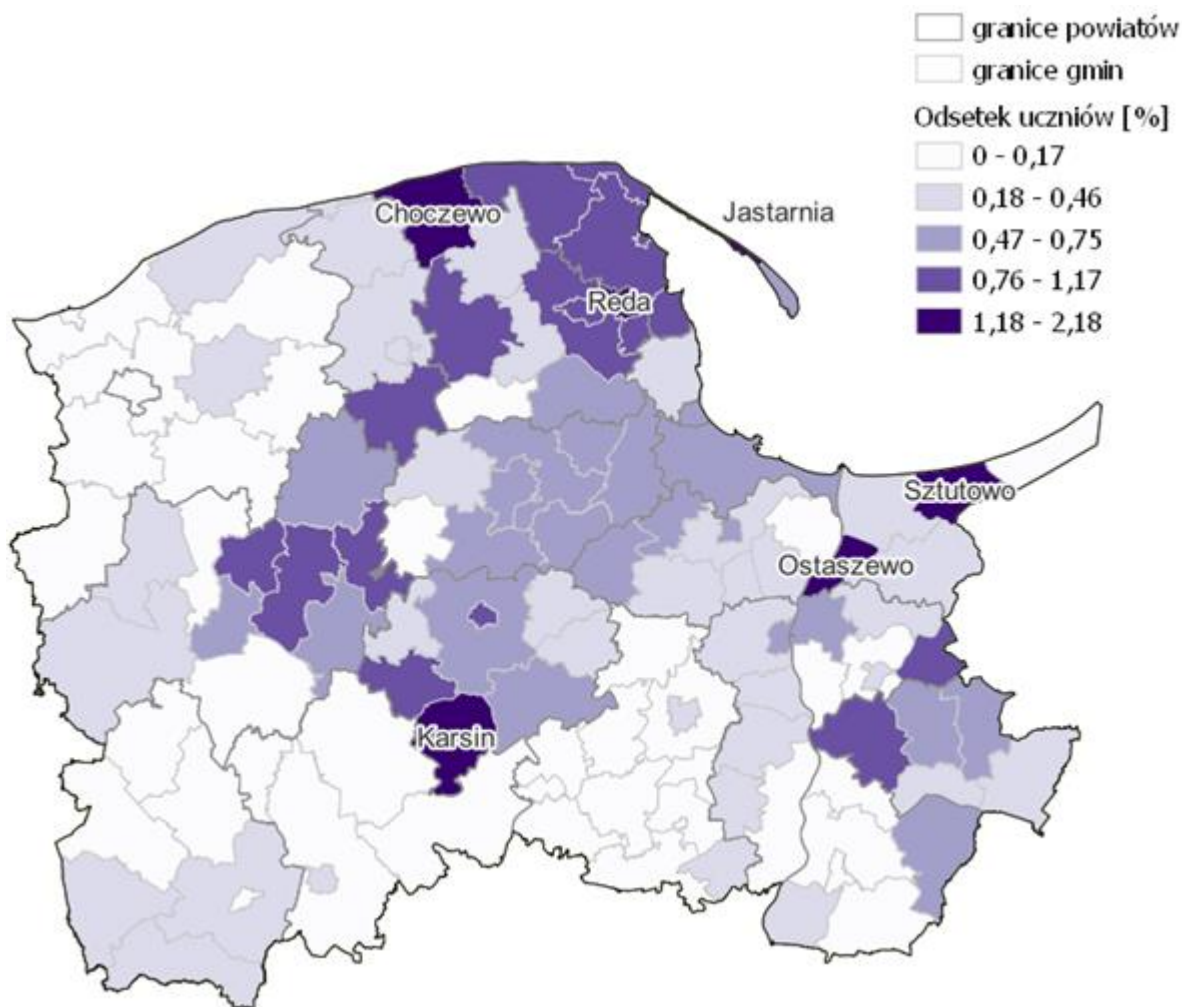
	% uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niedostosowanie lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym wśród uczniów ogółem
SP	0,49
BS I	0,41
technika	0,11
LO	0,07
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	0,38

Źródło: SIO

W szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST z województwa pomorskiego wśród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne jest zaledwie 10 cudzoziemców.

Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród ogółu uczniów uczęszczających do ogólnodostępnych szkół podstawowych prowadzonych przez JST w przypadku każdej gminy jest na poziomie poniżej 3%.

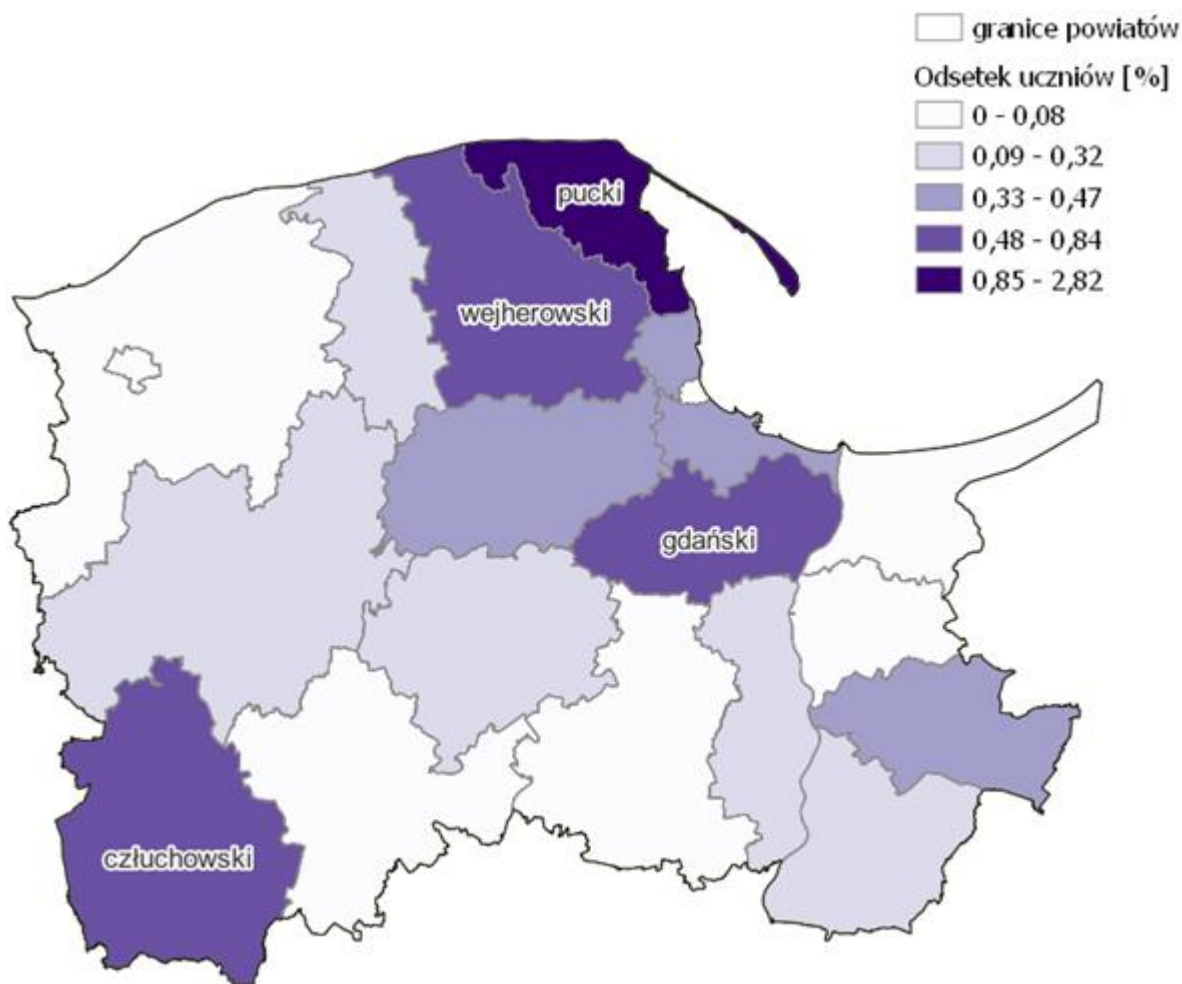
Mapa 15 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST - w gminach



Źródło: SIO

Udział uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród wszystkich uczniów BS I w przypadku każdego powiatu wynosił poniżej 3%.

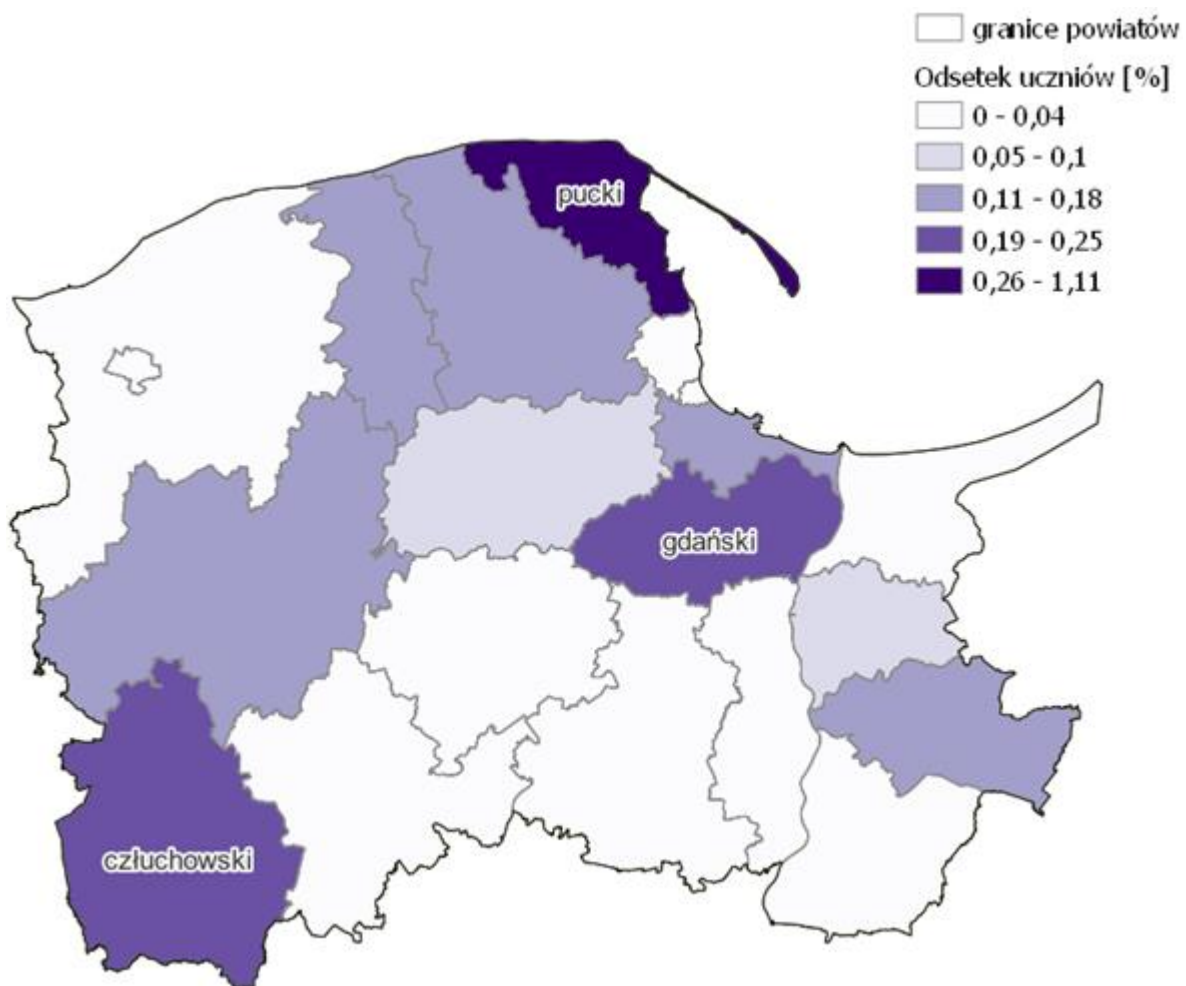
Mapa 16 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych BS I prowadzonych przez JST - w powiatach



Źródło: SIO, wg stanu na 24 listopada 2022

Wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych techników, prowadzonych przez poszczególne powiaty, udział uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wynosił od 0% do około 1%.

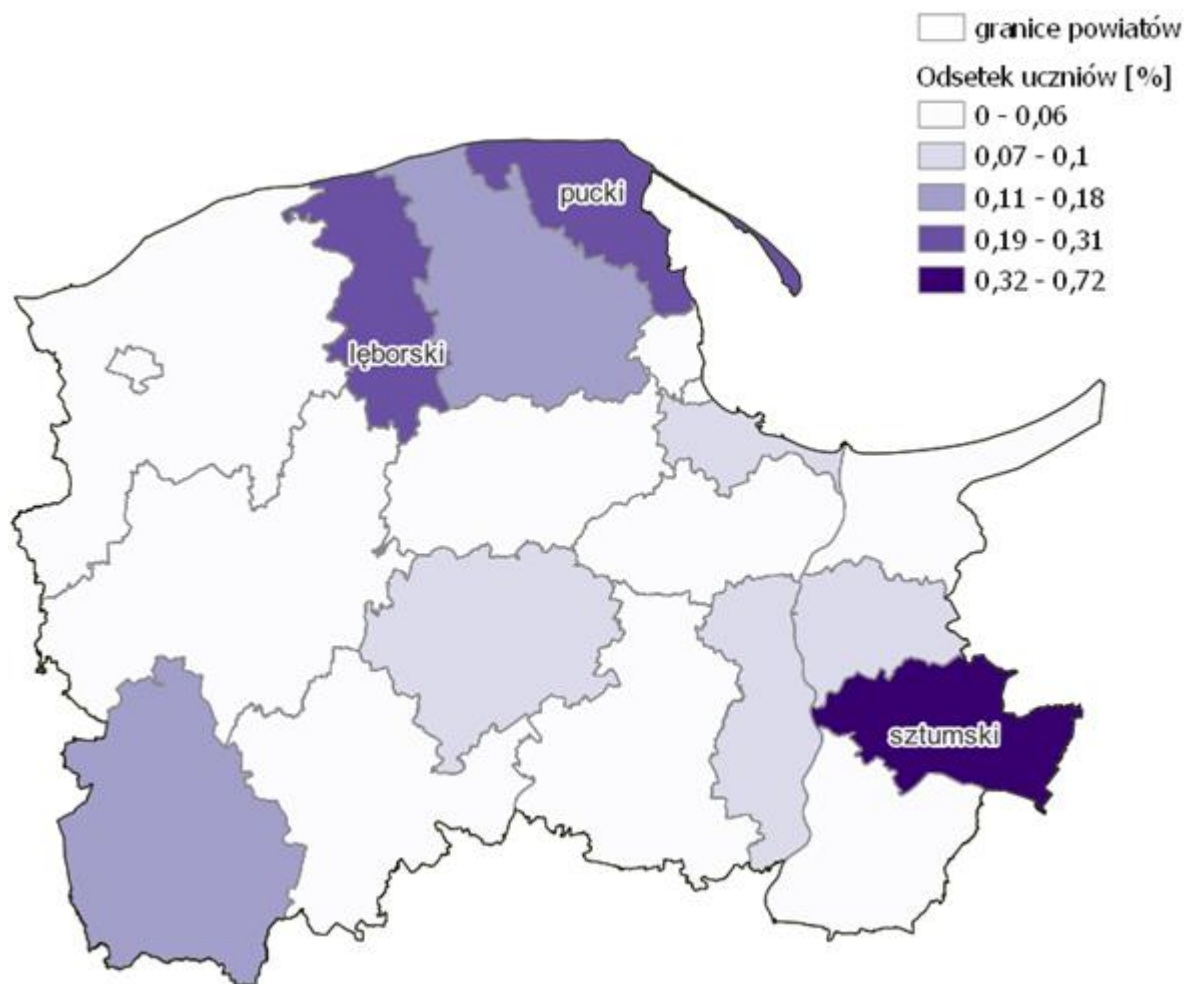
Mapa 17 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST - w powiatach



Źródło: SIO

W przypadku każdego powiatu wśród ogółu uczniów ogólnodostępnych liceów uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego stanowili mniej niż 1%.

Mapa 18 Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na zagrożenie niedostosowaniem lub niedostosowanie społeczne wśród uczniów ogółem w ogólnodostępnych LO prowadzonych przez JST - w powiatach



Źródło: SIO

4.1.1.5 Uczniowie z opiniami wydanymi ze względu na trudności

4.1.1.5.1 Liczba i rozmieszczenie według typów szkół

Szacunkowa³³ liczba uczniów z opiniami wydanymi przez PPP ze względu na różnego rodzaju trudności, uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim, wynosi 49 123. Spośród uczniów z opiniami wydanymi przez PPP ze względu na różnego rodzaju trudności, uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez pomorskie JST,

³³ Wartość została obliczona jako iloczyn odsetka uczniów z opiniami, ustalonego w badaniu ankietowym przeprowadzonym na próbie szkół ogólnodostępnych oraz liczby uczniów tego typu szkół ustalonej na podstawie SIO.

najliczniejsza grupa, której szacunkowa wielkość wynosi 36 155 (74%) uczy się w szkołach podstawowych.

Tabela 16 Szacunkowa liczba i odsetek uczniów z opiniami ze względu na trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji w poszczególnych typach szkół wśród ogółu uczniów z trudnościami w nauce, zachowaniu lub adaptacji uczących się w ogólnodostępnych szkołach prowadzonych przez JST w województwie pomorskim [%]

	liczba uczniów z opiniami wydanymi ze względu na trudności	% uczniów z opiniami wydanymi ze względu na trudności
SP	36155	73,6
BS I	1965	4,0
technika	5895	12,0
LO	5109	10,4
w sumie	49123	100

Źródło: Obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

4.1.1.5.2 Udział wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych

Odsetek uczniów z opiniami wydanymi przez PPP ze względu na różnego rodzaju trudności³⁴, wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST wynosi 16% i jest zbliżony w szkołach różnego typu. W SP wynosi 18%, natomiast w szkołach ponadpodstawowych 13% w LO, oraz po 14% w BS I i w technikach.

Tabela 17 Odsetek uczniów z opiniami ze względu na trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji wśród uczniów ogółem w poszczególnych typach szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST [%] [GD 5.2A]

	% uczniów z opiniami ze względu na trudności wśród uczniów ogółem
szkoły podstawowe	17,8
BS I	14,3
technika	13,9
LO	12,9
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	16,4

Źródło: CAWI Szkoły

³⁴ Dostępne dane z SIO nie pozwalają ustalić jaka liczba uczniów ma poszczególnego rodzaju trudności. W pilotażu badania ankietowego ustalono, że również przedstawiciele szkół zazwyczaj nie są w stanie podać tak szczegółowych informacji.

4.1.1.6 Uczniowie z trudnościami bez orzeczeń i opinii

4.1.1.6.1 Liczba i rozmieszczenie według typów szkół

Szacunkowa³⁵ liczba uczniów z województwa pomorskiego nie posiadających orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego ani opinii wydanych przez PPP, ale doświadczających różnego rodzaju trudności, uczęszczających do ogólnodostępnych szkół podstawowych i ponadpodstawowych prowadzonych przez JST wynosi 40 195.

Według szacunkowych obliczeń 24 962 – a zatem przeszło trzy piąte (62%) tej grupy – uczy się w szkołach podstawowych. Najmniejsza część tej grupy kształci się w BS I.

Tabela 18 Odsetek uczniów nie posiadający orzeczenia ani opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale mający trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji, w poszczególnych typach szkół wśród ogółu uczniów nie posiadający orzeczenia ani opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale mający trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST [%]

	Liczba uczniów z trudnościami bez opinii i orzeczeń	% uczniów z trudnościami bez opinii i orzeczeń
szkoły podstawowe	24962	62,1
BS I	2322	5,8
technika	7432	18,5
LO	5479	13,6
w sumie	40 195	100

Źródło: CAWI Szkoły

4.1.1.6.2 Udział wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych

Odsetek uczniów nie posiadających orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego ani opinii wydanych przez PPP, ale doświadczających różnego rodzaju trudności, wśród uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez pomorskie JST, wynosi 13%. Przy tym jest wyższy w technikach (18%) i w BS I (17%) niż w SP (12%) i LO (14%).

³⁵ Wartość została obliczona jako iloczyn odsetka uczniów z trudnościami ale bez orzeczeń i opinii, ustalonego w badaniu ankietowym przeprowadzonym na próbie szkół ogólnodostępnych oraz liczby uczniów tego typu szkół ustalonej na podstawie SIO.

Tabela 19 Odsetek uczniów nie posiadający orzeczenia ani opinii z poradni psychologiczno-pedagogicznej, ale mających trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji, potrzebujących pomocy psychologiczno-pedagogicznej - wśród uczniów ogółem w poszczególnych typach szkół ogólnodostępnych (SP, BS I, technikach i LO) prowadzonych przez JST [%]

	% uczniów z trudnościami nie posiadających opinii ani orzeczeń wśród uczniów ogółem
szkoły ogółem	13,4
szkoły podstawowe	12,3
BS I	16,8
technika	17,5
LO	13,8

Źródło: Obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

4.1.1.7 Uczniowie z doświadczeniem migracji

4.1.1.7.1 Liczba i rozmieszczenie według typów szkół i JST (organów prowadzących)

Szacunkowa³⁶ liczba uczniów z doświadczeniem migracji, uczących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych w województwie pomorskim przez JST, wynosi 18 819. Najliczniejszą grupą, liczącą 12 150 uczniów, są wśród nich uchodźcy z Ukrainy.

Tabela 20 Liczba uczniów z doświadczeniem migracji ogółem w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez pomorskie JST

	uczniowie z doświadczeniem migracji ogółem	Ukraińcy - uchodźcy	Ukraińcy - inni niż uchodźcy	cudzoziemcy oprócz Ukraińców	Polacy reemigranci
szkoły podstawowe	16181	10712	2711	1675	1083
BS I	396	241	123	19	13
technika	1097	447	473	107	70
LO	1161	750	201	139	71
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	18819	12150	3508	1940	1221

Źródło: SIO oraz - w odniesieniu do kategorii "Polacy reemigranci" – obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

³⁶ Liczby uchodźców z Ukrainy, Ukraińców innych niż uchodźcy oraz pozostałych cudzoziemców zostały obliczone na podstawie danych z SIO i nie są szacunkowe. Natomiast liczba Polaków reemigrantów została obliczona jako iloczyn odsetka takich uczniów ustalonego w badaniu ankietowym przeprowadzonym na próbie szkół ogólnodostępnych oraz liczby uczniów tego typu szkół ustalonej na podstawie SIO. Zatem zarówno liczba Polaków reemigrantów, jak i liczba uczniów z doświadczeniem migracji ogółem są szacunkowe.

Spośród uczniów z doświadczeniem migracji uczęszczających do szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST blisko dwie trzecie (65%) stanowią uchodźcy z Ukrainy. Najmniejszy odsetek wśród uczniów z doświadczeniem migracji stanowią polscy reemigranci (szacunkowo 7%).

Udział poszczególnych grup wyróżnionych ze względu na rodzaj doświadczenia migracji, wśród ogółu uczniów z takimi doświadczeniami, w przypadku szkół podstawowych i liceów jest zbliżony. Technika są natomiast jedynym rodzajem szkół, w których udział Ukraińców nie będących uchodźcami jest nieco wyższy od udziału uchodźców z Ukrainy. Pierwsza ze wspomnianych grup jest stosunkowo liczna również w branżowych szkołach I stopnia.

Tabela 21 Odsetek poszczególnych grup uczniów z doświadczeniem migracji wśród ogółu uczniów z doświadczeniem migracji w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim [%]

	Ukraińcy - uchodźcy	Ukraińcy - inni niż uchodźcy	cudzoziemcy oprócz Ukraińców	Polacy reemigranci	w sumie
szkoły podstawowe	66,2	16,8	10,4	6,7	100
BS I	60,9	31,1	4,8	3,2	100
technika	40,7	43,1	9,8	6,4	100
LO	64,6	17,3	12,0	6,1	100
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	64,6	18,6	10,3	6,5	100

Źródło: Obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

Zdecydowana większość (86%) uczniów z doświadczeniem migracji kształcących się w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST uczęszcza do szkół podstawowych. W przypadku poszczególnych grup, wyróżnionych ze względu na rodzaj doświadczenia migracji, odsetek uczących się w szkołach podstawowych wynosi od 77% do 89%.

Tabela 22 Odsetek uczniów z doświadczeniem migracji w poszczególnych typach szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim [%]

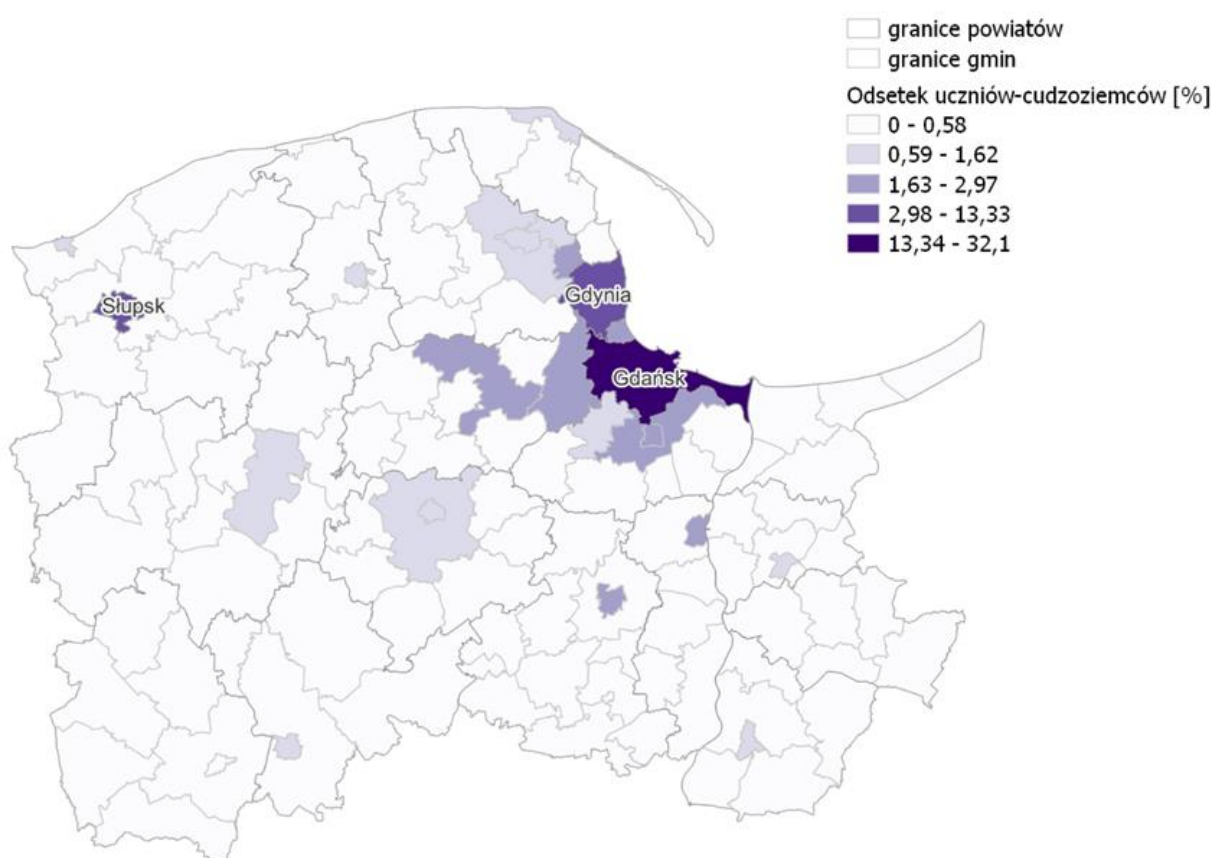
	uczniowie z doświadczeniem migracji ogółem	Ukraińcy - uchodźcy	Ukraińcy - inni niż uchodźcy	cudzoziemcy oprócz Ukraińców	Polacy reemigranci
szkoły podstawowe	86,0	88,2	77,3	86,3	88,7
BS I	2,1	2	3,5	1	1,1
technika	5,8	3,7	13,5	5,5	5,7
LO	6,2	6,2	5,7	7,2	5,8

	100	100	100	100	100
--	-----	-----	-----	-----	-----

Źródło: Obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

Blisko jedna trzecia (32%) spośród cudzoziemców uczęszczających do prowadzonych przez JST ogólnodostępnych SP w województwie pomorskim uczy się w szkołach prowadzonych przez miasto Gdańsk. Kolejne miejsca zajmują pod tym względem Gdynia (13%) i Słupsk (5%). Łącznie do SP prowadzonych przez te trzy miasta uczęszcza w przybliżeniu połowa (51%) cudzoziemców uczących się w tego typu szkołach w województwie pomorskim.

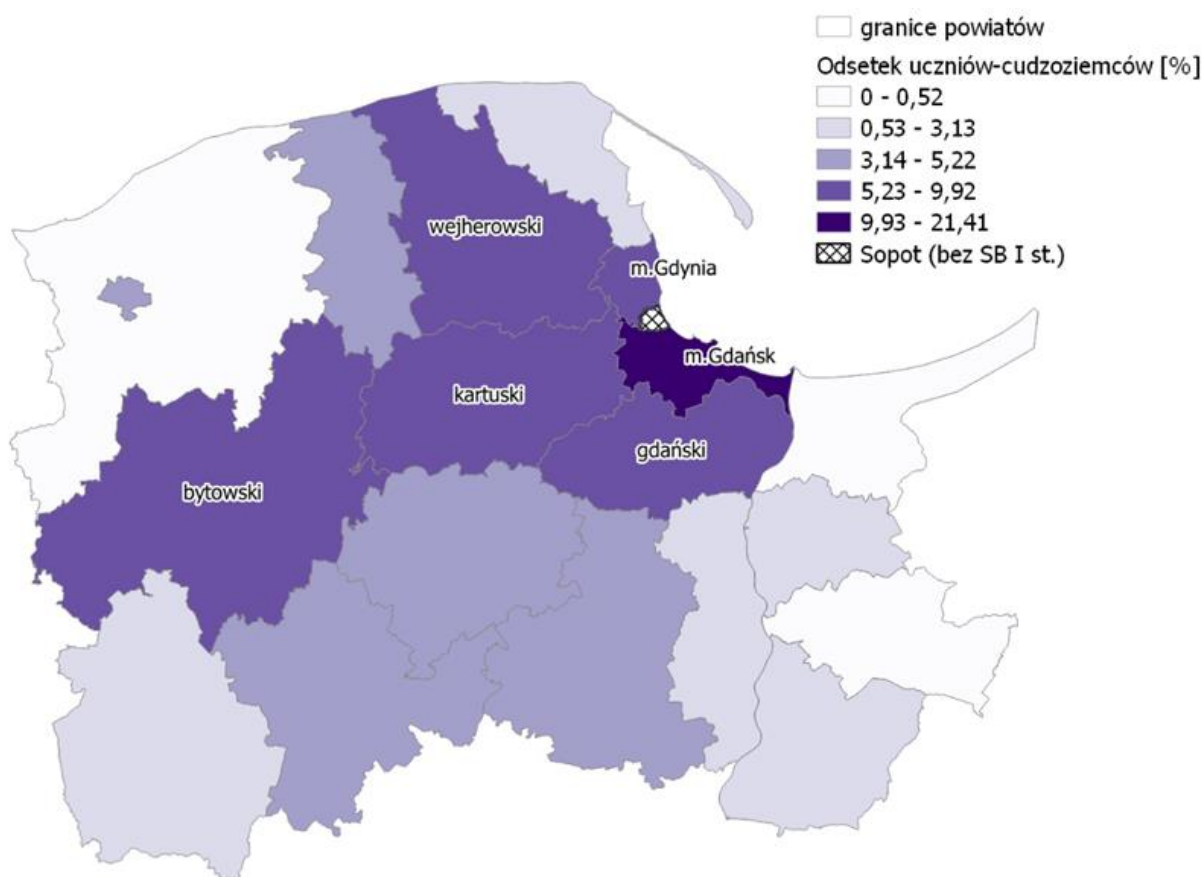
Mapa 19 Odsetek uczniów-cudzoziemców w poszczególnych gminach wśród uczniów-cudzoziemców w województwie w ogólnodostępnych SP prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

Spośród cudzoziemców uczących się w prowadzonych przez pomorskie JST ogólnodostępnych BS I przeszło jedna piąta (21%) uczęszcza do tego typu szkół, których organem prowadzącym jest miasto Gdańsk. Na kolejnych miejscach znajdują się pod tym względem miasto Gdynia (10%) oraz powiaty gdański (9%), kartuski (8%), bytowski (7%) i wejherowski (7%).

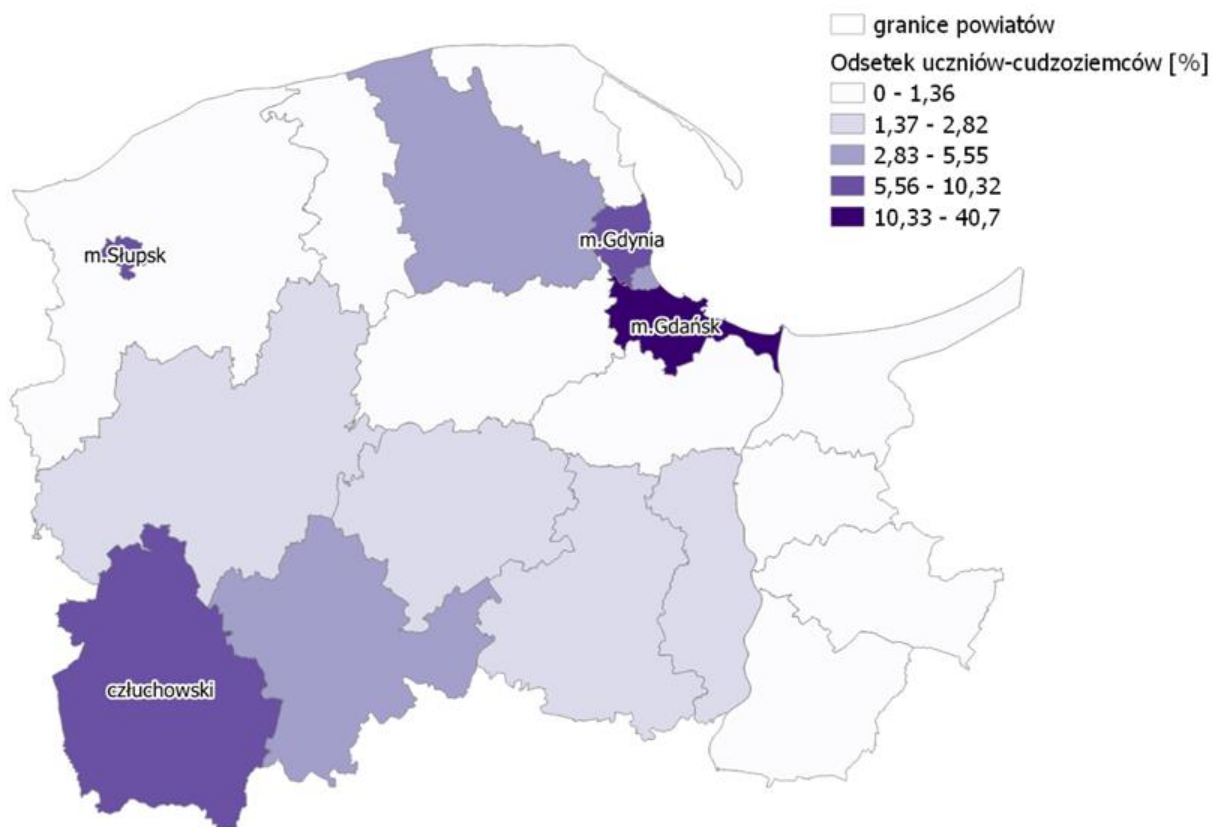
Mapa 20 Odsetek uczniów-cudzoziemców w poszczególnych powiatach wśród uczniów-cudzoziemców w województwie - w ogólnodostępnych **BS I** prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

W prowadzonych przez miasto Gdańsk technikach uczy się około dwie piąte (41%) spośród cudzoziemców uczęszczających do tego typu ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez pomorskie JST. Gdańsk znacznie wyprzedza pod tym względem trzy kolejne organy prowadzące: Gdynię, Słupsk i powiat człuchowski, których udział w ogólnej liczbie cudzoziemców uczących się w województwie pomorskim w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST wynosi odpowiednio 10%, 9% i 7%.

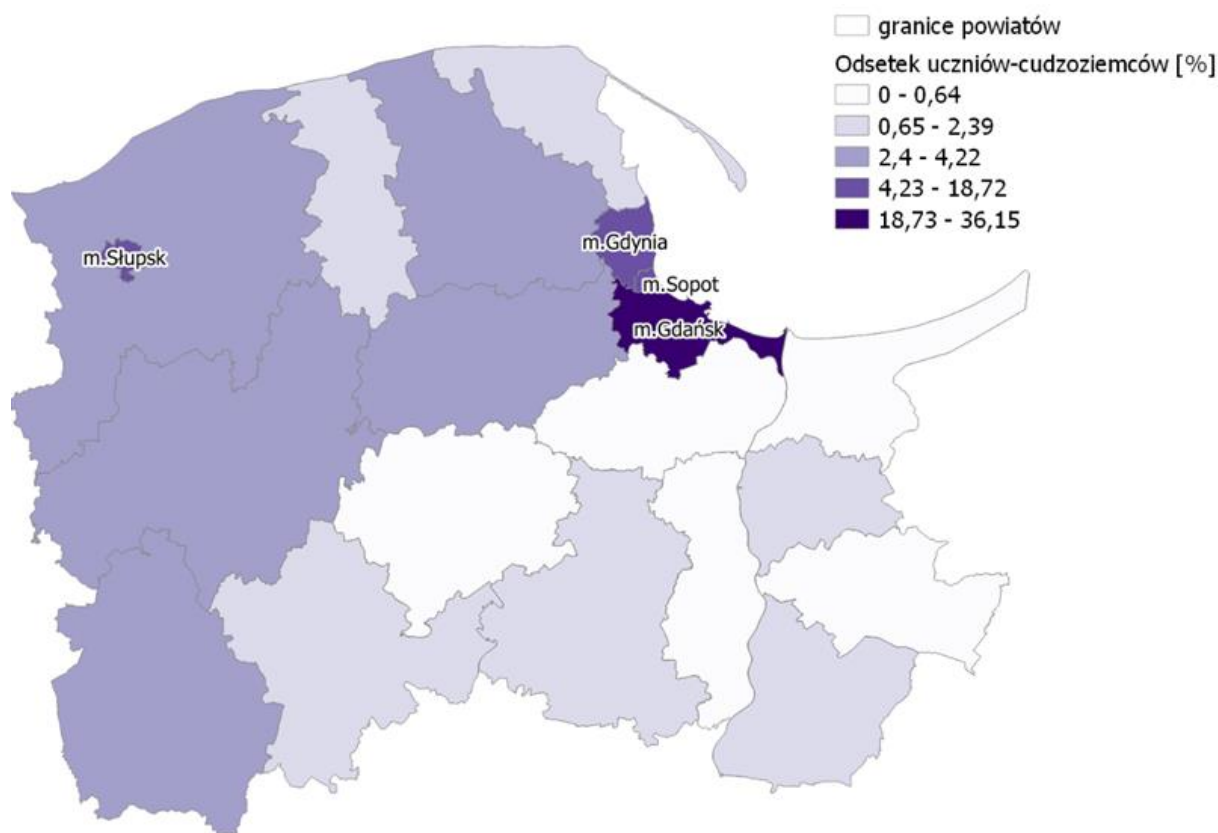
Mapa 21 Odsetek uczniów-cudzoziemców w poszczególnych powiatach wśród uczniów-cudzoziemców w województwie - w ogólnodostępnych technikach prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

W gdańskich LO uczy się ponad jedna trzecia (36%) cudzoziemców uczęszczających do ogólnodostępnych liceów prowadzonych przez JST w województwie pomorskim. Udział cudzoziemców z liceów prowadzonych przez Gdynię, jest w przybliżeniu dwukrotnie niższy (19%), a udział Sopotu i Słupska wynosi po 6%.

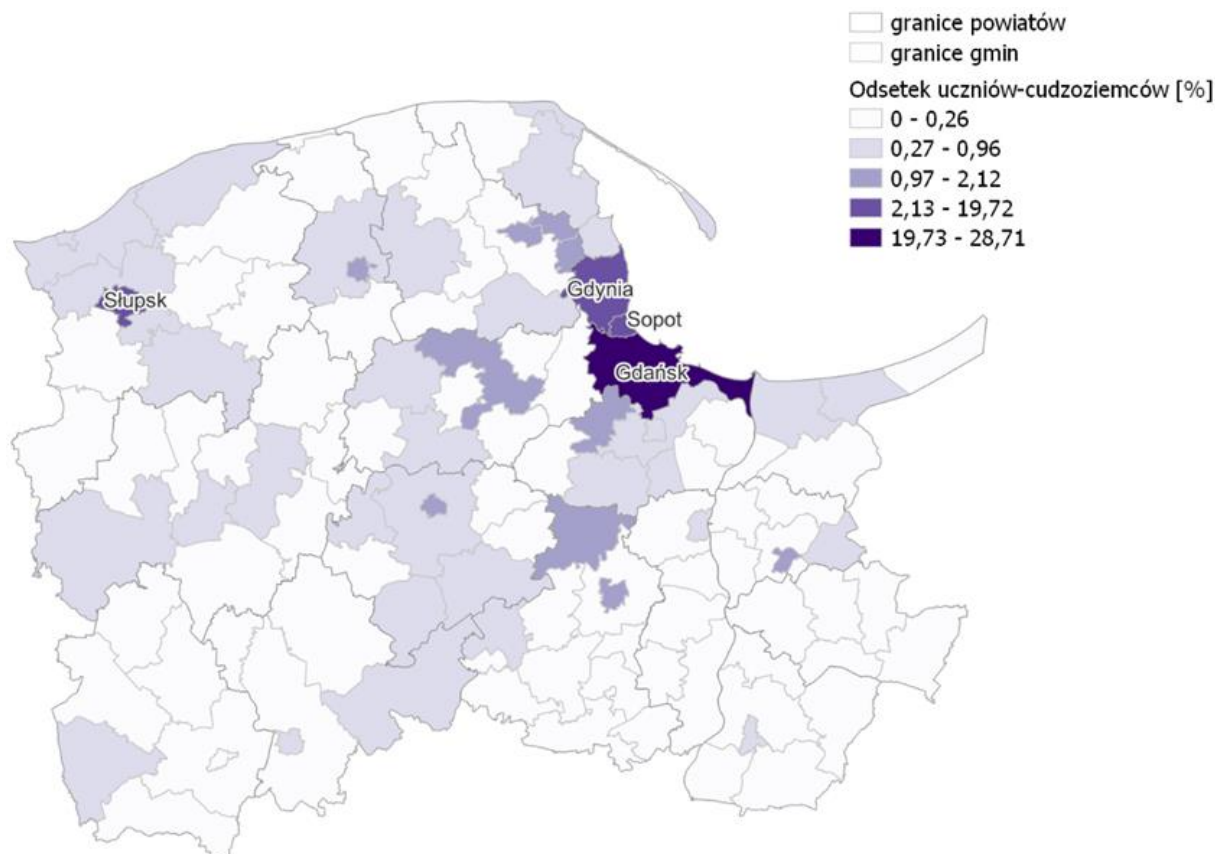
Mapa 22 Odsetek uczniów-cudzoziemców w poszczególnych powiatach wśród uczniów-cudzoziemców w województwie pomorskim - w ogólnodostępnych LQ prowadzonych przez JST



Źródło: SIO

Z ogólnodostępnych przedszkoli i punktów przedszkolnych prowadzonych przez Gdańsk korzysta w przybliżeniu 3 na 10 (29%) dzieci-cudzoziemców uczęszczających do tego typu placówek prowadzonych przez pomorskie JST. Udział dzieci z placówek prowadzonych przez Gdynię wynosi jedną piątą (20%), a dwóch kolejnych gmin, Sopotu i Słupska, jest już znacznie mniejszy - odpowiednio 7% i 6%.

Mapa 23 Odsetek dzieci-cudzoziemców w poszczególnych powiatach wśród dzieci-cudzoziemców w województwie - w ogólnodostępnych przedszkolach i punktach przedszkolnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim



Źródło: SIO

4.1.1.7.2 Udział wśród ogółu uczniów szkół ogólnodostępnych

Według szacunkowych obliczeń³⁷, uczniowie z doświadczeniem migracji wśród uczniów szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST stanowią 6%. Odsetek uczniów z doświadczeniem migracji wśród uczniów szkół podstawowych jest przy tym ponad dwukrotnie wyższy (8%), niż wśród uczniów któregośkolwiek typu szkół ponadpodstawowych (po około 3%). Wśród uczniów szkół podstawowych udział każdej z grup wyróżnionych ze względu na rodzaj doświadczenia migracji jest wyższy, niż wśród uczniów pozostałych typów szkół.

³⁷ Odsetki uchodźców z Ukrainy, Ukraińców innych niż uchodźcy oraz pozostałych cudzoziemców zostały obliczone na podstawie danych z SIO i nie są szacunkowe. Odsetek Polaków reemigrantów został ustalony w badaniu ankietowym przeprowadzonym na próbie szkół ogólnodostępnych. Zatem zarówno liczba Polaków reemigrantów, jak i liczba uczniów z doświadczeniem migracji ogółem są szacunkowe.

Tabela 23 Odsetek uczniów z doświadczeniem migracji wśród uczniów ogółem w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim [%]

	% uczniów z doświadczeniem migracji wśród uczniów ogółem	% Ukraińców - uchodźców wśród uczniów ogółem	% Ukraińców - innych niż uchodźcy wśród uczniów ogółem	% cudzoziemców oprócz Ukraińców wśród uczniów ogółem	% Polaków reemigrantów wśród uczniów ogółem
SP	7,7	5,1	1,3	0,8	0,5
BS I	3	1,8	0,9	0,1	0,1
Tech	2,8	1,1	1,2	0,3	0,2
LO	3,1	2	0,5	0,4	0,2
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	6,3	4,1	1,2	0,6	0,4

Źródło: Obliczenia na podstawie SIO i CAWI Szkoły

4.2 Potencjał PPP i szkół

4.2.1 Potencjał kadrowy poradni

2.2.1 liczba pedagogów i psychologów zatrudnionych w PPP ogólnie i w odniesieniu do liczby uczniów ogólnie podległych PPP oraz liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.2.2. liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopedagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) zatrudnionych w PPP ogólnie oraz w odniesieniu do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.2.3. liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi

W publicznych PPP w województwie pomorskim pracuje łącznie:

- 247 psychologów: 0,8 w przeliczeniu na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem, 3,1 w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz 1,4 w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców
- 206 pedagogów: 0,7 w przeliczeniu na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem, 2,6 w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz 1,2 w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców

- 87 logopedów: 0,3 w przeliczeniu na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem, 1,1 w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz 0,5 w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców.

Liczba zatrudnionych w PPP psychologów przypadających na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem wynosi, w zależności od powiatu, od 0,3 do 2,6, liczba pedagogów od 0,3 do 1,7 a logopedów od 0,1 do 0,9. Liczba psychologów przypadających na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność przypada, w zależności od powiatu, od 1 do 13, w przypadku pedagogów od 1 do 8 a w przypadku logopedów od 1 do 4. Z kolei wskaźnik zdefiniowany jako liczba danego rodzaju specjalistów na 100 uczniów-cudzoziemców wynosi od 1 do 9 w przypadku psychologów, od 1,7 w przypadku pedagogów i od 0,2 do 5,7 w przypadku logopedów.

Zarówno w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem, jak i na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, liczba psychologów i pedagogów jest najniższa w powiecie kartuskim, a najwyższa w Sopocie - przy czym wartość drugiego wskaźnika również niską, jak w powiecie kartuskim, odnotowano także w powiecie gdańskim. Sopot, a ponadto powiat sztumski, mają również najwięcej zatrudnionych w PPP logopedów w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem oraz na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność – natomiast powiat lęborski najmniej. W przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców najwięcej specjalistów każdego rodzaju jest w powiecie sztumskim.

Tabela 24 Liczba pracowników PPP według specjalizacji, na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem, na 100 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz na 100 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych będących cudzoziemcami

	liczba psychologów	liczba psychologów na 1000 uczniów ogółem	liczba psychologów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba psychologów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba pedagogów	liczba pedagogów na 1000 uczniów ogółem	liczba pedagogów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba pedagogów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba logopedów	liczba logopedów na 1000 uczniów ogółem	liczba logopedów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba logopedów na 100 uczniów cudzoziemców
m. Gdańsk	54	1,0	3	1	37	0,7	2	1	13	0,2	1	0,2
m. Gdynia	35	1,3	6	1	27	1,0	5	1	7	0,3	1	0,3
m. Słupsk	8	0,7	2	1	13	1,1	4	1	2	0,2	1	0,2
m. Sopot	9	2,6	13	2	6	1,7	8	1	3	0,9	4	0,6
bytowski	10	0,9	4	3	11	1,0	4	3	5	0,5	2	1,3
chojnicki	8	0,5	2	2	10	0,7	3	2	4	0,3	1	0,9
człuchowski	3	0,5	2	1	3	0,5	2	1	3	0,5	2	1,0
gdański	13	0,8	2	1	6	0,4	1	1	3	0,2	1	0,3
kartuski	9	0,3	1	1	9	0,3	1	1	4	0,2	1	0,4
kościerski	5	0,4	2	1	4	0,4	2	1	4	0,4	2	0,9
kwidzyński	11	1,1	3	7	7	0,7	2	5	2	0,2	1	1,3
łęborski	5	0,6	2	2	5	0,6	2	2	1	0,1	0	0,3
malborski	9	1,1	5	4	7	0,9	4	3	2	0,2	1	0,9
nowodworski	4	1,1	5	4	3	0,8	4	3	3	0,8	4	2,9

	liczba psychologów	liczba psychologów na 1000 uczniów ogółem	liczba psychologów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełność	liczba psychologów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba pedagogów	liczba pedagogów na 1000 uczniów ogółem	liczba pedagogów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełność	liczba pedagogów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba logopedów	liczba logopedów na 1000 uczniów ogółem	liczba logopedów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełność	liczba logopedów na 100 uczniów cudzoziemców
pucki	9	0,8	3	2	8	0,7	3	1	3	0,3	1	0,5
słupski	8	0,9	4	1	14	1,5	7	2	5	0,6	2	0,9
starogardzki	8	0,5	2	1	8	0,5	2	1	5	0,3	1	0,8
tczewski	8	0,6	2	2	8	0,6	2	2	4	0,3	1	0,9
wejherowski	25	0,8	4	2	15	0,5	2	1	10	0,3	1	0,8
sztumski	6	1,4	4	9	5	1,2	3	7	4	0,9	2	5,7
poradnie ogółem	247	0,83	3,07	1,4	206	0,69	2,56	1,2	87	0,29	1,08	0,5

Źródło: SIO

W pomorskich PPP pracuje łącznie 123 terapeutów pedagogicznych, 86 specjalistów z kwalifikacjami oligofrenopedagogów, 56 surdopedagogów, 50 tyflopedagogów, 48 socjoterapeutów, 45 specjalistów w zakresie integracji sensorycznej oraz 30 doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami.

Na 1000 uczniów ogółem przypada 0,4 terapeutów pedagogicznych, 0,3 oligofrenopedagogów, 0,1 doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami oraz 0,2 specjalistów z poszczególnymi pozostałymi kwalifikacjami.

Z kolei na 100 uczniów z uczniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność przypada 1,5 terapeutów pedagogicznych, 1,1 oligofrenopedagogów, 0,7 surdopedagogów, 0,4 doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami oraz 0,6 specjalistów z poszczególnymi pozostałymi kwalifikacjami.

Tabela 25 Liczba pracowników PPP posiadających poszczególne kwalifikacje i umiejętności – w poszczególnych powiatach

powiat	tyflopedaog	surdopedaog	oligofrenopedaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełno-sprawnościami
m. Gdańsk	10	14	11	6	28	11	7
m. Gdynia	8	8	17	10	16	1	4
m. Słupsk	2	1	3	3	7	2	0
m. Sopot	1	1	2	1	2	2	1
bytowski	1	1	5	1	5	4	3
chojnicki	2	2	5	2	5	1	0
człuchowski	2	2	3	1	2	2	1
gdański	1	1	3	1	5	2	0
kartuski	3	3	1	3	5	3	2
kościerski	2	2	1	1	4	1	1
kwidzyński	3	3	3	5	9	0	0
łęborski	1	2	4	0	2	3	2
malborski	1	1	2	1	3	1	0
nowodworski	1	1	2	1	4	1	0
pucki	2	2	5	1	1	0	4
słupski	2	1	2	2	9	2	2
starogardzki	2	2	3	2	3	2	1
tczewski	2	2	3	2	6	1	1
wejherowski	2	5	10	4	4	5	1
sztumski	2	2	1	1	3	1	0
poradnie ogółem	50	56	86	48	123	45	30

Źródło: CAWI PPP, N=30

Tabela 26 Liczba pracowników PPP posiadających poszczególne kwalifikacje i umiejętności na 1000 uczniów ogółem– w poszczególnych powiatach

Powiat	tyflopedaog	surdopedaog	oligofrenopedaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami
m. Gdańsk	0,2	0,3	0,2	0,1	0,5	0,2	0,1
m. Gdynia	0,3	0,3	0,6	0,4	0,6	0,0	0,1
m. Słupsk	0,2	0,1	0,3	0,3	0,6	0,2	0,0
m. Sopot	0,3	0,3	0,6	0,3	0,6	0,6	0,3
bytowski	0,1	0,1	0,5	0,1	0,5	0,4	0,3
chojnicki	0,1	0,1	0,3	0,1	0,3	0,1	0,0
człuchowski	0,3	0,3	0,5	0,2	0,3	0,3	0,2
gdański	0,1	0,1	0,2	0,1	0,3	0,1	0,0
kartuski	0,1	0,1	0,0	0,1	0,2	0,1	0,1
kościerski	0,2	0,2	0,1	0,1	0,4	0,1	0,1
kwidzyński	0,3	0,3	0,3	0,5	0,9	0,0	0,0
łęborski	0,1	0,2	0,5	0,0	0,2	0,3	0,2
malborski	0,1	0,1	0,2	0,1	0,4	0,1	0,0
nowodworski	0,3	0,3	0,5	0,3	1,1	0,3	0,0
pucki	0,2	0,2	0,4	0,1	0,1	0,0	0,3
słupski	0,2	0,1	0,2	0,2	1,0	0,2	0,2
starogardzki	0,1	0,1	0,2	0,1	0,2	0,1	0,1
tczewski	0,1	0,1	0,2	0,1	0,4	0,1	0,1
wejherowski	0,1	0,2	0,3	0,1	0,1	0,2	0,0
sztumski	0,5	0,5	0,2	0,2	0,7	0,2	0,0
poradnie ogółem	0,2	0,2	0,3	0,2	0,4	0,2	0,1

Źródło: CAWI PPP, N=30

Tabela 27 Liczba pracowników PPP posiadających poszczególne kwalifikacje i umiejętności na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność ogółem– w poszczególnych powiatach

Powiat	tyflopadaog	surdopadaog	oligofrenopadaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami
m. Gdańsk	0,6	0,9	0,7	0,4	1,7	0,7	0,4
m. Gdynia	1,5	1,5	3,2	1,9	3,0	0,2	0,7
m. Słupsk	0,5	0,3	0,8	0,8	1,9	0,5	0,0
m. Sopot	1,4	1,4	2,8	1,4	2,8	2,8	1,4
bytowski	0,4	0,4	1,8	0,4	1,8	1,4	1,1
chojnicki	0,6	0,6	1,5	0,6	1,5	0,3	0,0
człuchowski	1,1	1,1	1,6	0,5	1,1	1,1	0,5
gdański	0,2	0,2	0,5	0,2	0,9	0,3	0,0
kartuski	0,4	0,4	0,1	0,4	0,7	0,4	0,3
kościerski	0,8	0,8	0,4	0,4	1,6	0,4	0,4
kwidzyński	0,9	0,9	0,9	1,6	2,8	0,0	0,0
łęborski	0,5	1,0	2,0	0,0	1,0	1,5	1,0
malborski	0,5	0,5	1,0	0,5	1,5	0,5	0,0
nowodworski	1,2	1,2	2,4	1,2	4,7	1,2	0,0
pucki	0,6	0,6	1,6	0,3	0,3	0,0	1,3
słupski	0,9	0,5	0,9	0,9	4,2	0,9	0,9
starogardzki	0,4	0,4	0,6	0,4	0,6	0,4	0,2
tczewski	0,6	0,6	0,8	0,6	1,7	0,3	0,3
wejherowski	0,3	0,7	1,4	0,6	0,6	0,7	0,1
sztumski	1,2	1,2	0,6	0,6	1,8	0,6	0,0
poradnie ogółem	0,6	0,7	1,1	0,6	1,5	0,6	0,4

Źródło: CAWI PPP, N=30

4.2.2 Potencjał kadrowy szkół ogólnodostępnych

2.1.1 liczba pedagogów i psychologów ogólnie i w odniesieniu do liczby uczniów ogólnie oraz do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.1.2 liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopedagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) ogólnie oraz w odniesieniu do liczby uczniów z orzeczeniami i/lub opiniami, z niepełnosprawnościami, z doświadczeniem migracji

2.1.3. liczba nauczycieli przygotowanych do nauczania języka polskiego jako języka obcego ogólnie oraz w odniesieniu do ogólnej liczby uczniów z doświadczeniem migracji

2.1.4. liczba nauczycieli dydaktycznych z uprawnieniami z tyflopedagogiki, z surdopedagogiki, z oligofrenopedagogiki, z socjoterapii, z terapii pedagogicznej, z integracji sensorycznej, z uprawnieniami do nauczania języka polskiego jako języka obcego

2.1.5. liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami

4.2.2.1 Liczba i kwalifikacje specjalistów

W ogólnodostępnych SP oraz BS I, technikach i LO w województwie pomorskim psychologzy pracują łącznie w wymiarze około 412 etatów³⁸, pedagodzy 651 etatów, pedagodzy specjalni w wymiarze 319 etatów a logopedzi w wymiarze 397 etatów.

W zależności od poziomu edukacji i typu szkoły ponadpodstawowej, liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 1000 uczniów szkół danego typu wynosi od 1,1 (w BS I i technikach) do 1,7 (w liceach), pedagogów od 1,6 (w liceach) do 2,3 (w SP) a pedagogów specjalnych od 0,6 (w liceach) do 1,2 (w SP). Etatów logopedów, zatrudnianych nieomal wyłącznie w SP, przypada 0,6 na 1000 uczniów tego typu szkół.

Liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność jest w SP i BS I zdecydowanie niższa (po 4,3) , niż w technikach (10,6) i LO (12). Również wartość analogicznego wskaźnika odnoszącego się do etatów pedagogów jest niższa w SP (7,3) i BS I (7,7), niż w LO (11,5), a zwłaszcza niż w technikach (16,7).

Technika wyróżniają się także liczbą etatów pedagogów specjalnych w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność (7,1), relatywnie

³⁸ Ponieważ znaczna część specjalistów pracuje w poszczególnych szkołach na ułamek etatu, liczba etatów jest w tym przypadku lepszą miarą, niż liczba osób.

wysoką w porównaniu z BS I (3,1), SP (3,8) oraz LO (4). Liczba etatów logopedów na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, uczęszczających do SP, wynosi 1,7.

W relacji do liczby cudzoziemców, liczba specjalistów w szkołach podstawowych jest znacząco niższa, niż w ponadpodstawowych. Liczba etatów psychologów w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców wynosi od 1,9 w szkołach podstawowych do 5,6 w LO, etatów pedagogów od 3,3 w szkołach podstawowych do 6,9 w BS I, etatów pedagogów specjalnych od 1,7 w szkołach podstawowych do 2,9 w technikach. W szkołach podstawowych na 100 uczniów-cudzoziemców przypada 2,6 etatów logopedów.

Tabela 28 Liczba etatów specjalistów w szkołach według specjalizacji, na 1000 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych ogółem, na 100 uczniów SP i szkół ponadpodstawowych z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz na 100 na 100 uczniów-cudzoziemców uczęszczających do SP i szkół ponadpodstawowych³⁹

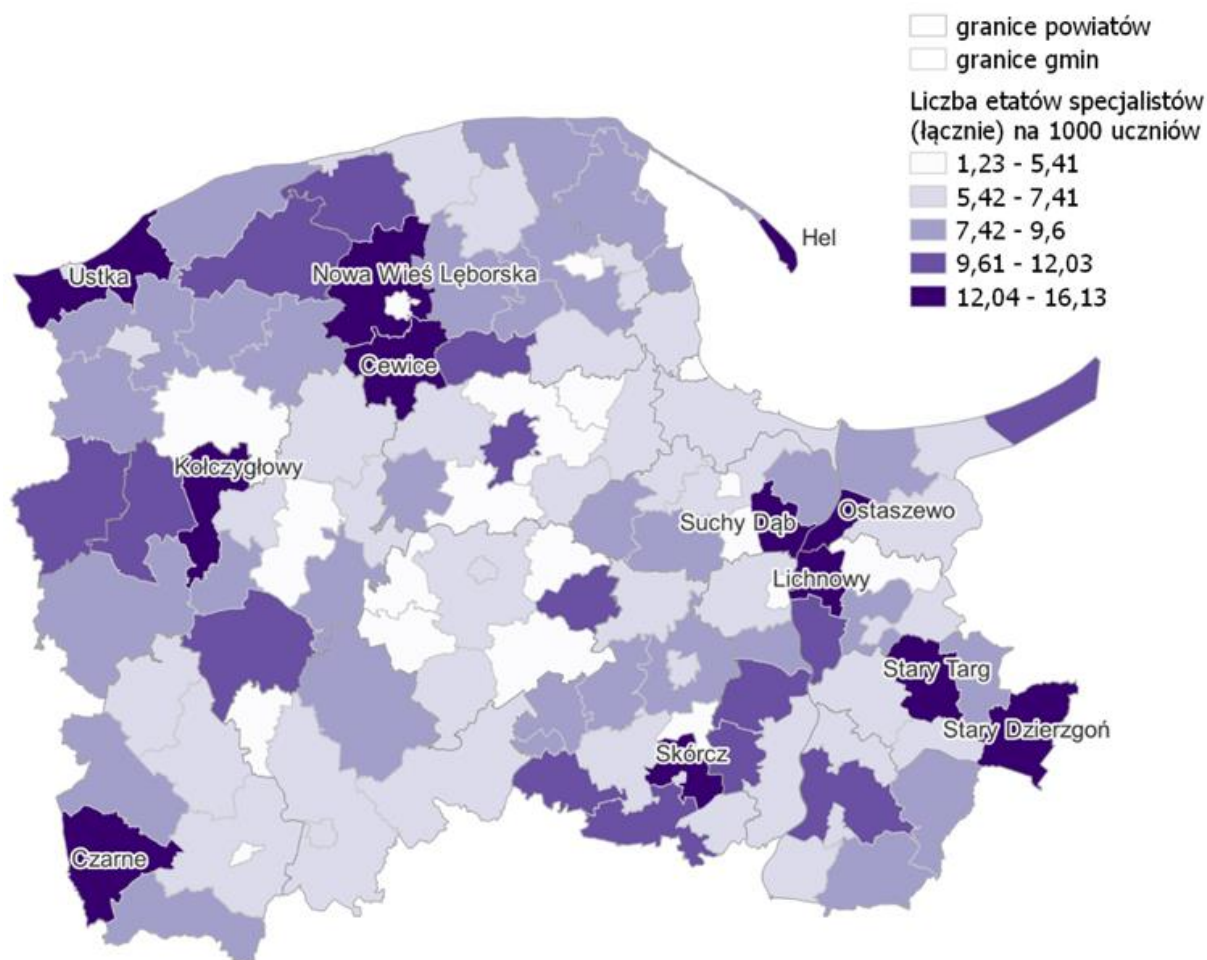
	liczba psychologów	liczba psychologów na 1000 uczniów ogółem	liczba psychologów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba psychologów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba pedagogów	liczba pedagogów na 1000 uczniów ogółem	liczba pedagogów na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba pedagogów na 100 uczniów cudzoziemców	liczba pedagogów specjalnych	liczba pedagogów specjalnych na 1000 uczniów ogółem	liczba pedagogów specjalnych na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba pedagogów specjalnych na 100 uczniów cudzoziemców	liczba logopedów	liczba logopedów na 1000 uczniów ogółem	liczba pedagogów specjalnych na 100 uczniów z orzeczeniami ze względu na niepełnosprawność	liczba pedagogów specjalnych na 100 uczniów cudzoziemców
SP	289,7	1,4	4,3	1,9	491,3	2,3	7,3	3,3	256,3	1,2	3,8	1,7	394,5	1,9	5,8	2,6
BS I	14,4	1,1	4,3	3,8	25,9	2,0	7,7	6,9	10,6	0,8	3,1	2,8	0,2	0,0	0,1	0,0
Technikum	43,3	1,1	10,6	4,3	68,0	1,7	16,7	6,7	29,0	0,7	7,1	2,9	0,4	0,0	0,1	0,0
LO	60,0	1,7	12,0	5,6	57,4	1,6	11,5	5,4	20,2	0,6	4,0	1,9	1,4	0,0	0,3	0,1
SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie	412,4	1,4	5,1	2,3	651,1	2,2	8,1	3,7	318,7	1,1	4,0	1,8	396,9	1,3	4,9	2,3

Źródło: SIO

³⁹ Wartości dla SP dotyczą SP prowadzonych przez gminy i miasta na prawach powiatu a dla poszczególnych rodzajów szkół ponadpodstawowych - BS I, techników i LO prowadzonych przez powiaty i mnp. Wartości w wierszu "SP i szkoły ponadpodstawowe łącznie" uwzględniają również SP prowadzone przez powiaty oraz szkoły ponadpodstawowe prowadzone przez gminy.

Pomiędzy gminami występują znaczne różnice pod względem łącznej liczby etatów specjalistów (psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów) zatrudnionych w SP, przypadających na 1000 uczniów tego typu szkół. Wartość wskaźnika dla poszczególnych gmin wynosi od 1,2 w przypadku gminy Stężycza do 16,1 w przypadku gminy Stary Targ.

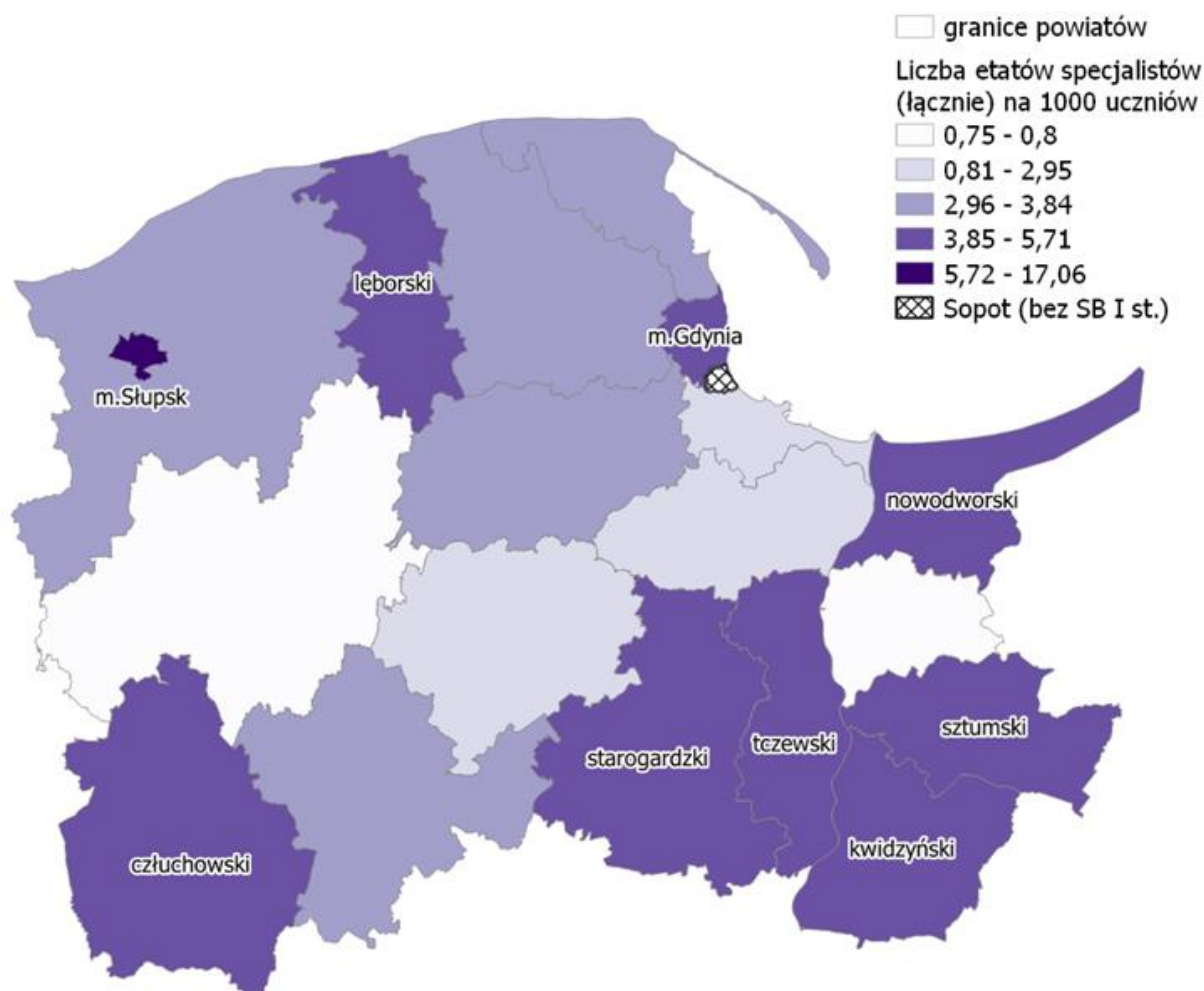
Mapa 24 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w SP prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem - w poszczególnych gminach



Źródło: SIO

Zdecydowanie najwyższą liczbą etatów specjalistów zatrudnionych w BS I w przeliczeniu na 1000 uczniów tego typu szkół wyróżnia się miasto Słupsk (17,1). Wartość wskaźnika jest natomiast najniższa w przypadku BS I prowadzonych przez powiaty bytowski i malborski (w obu przypadkach 0,8).

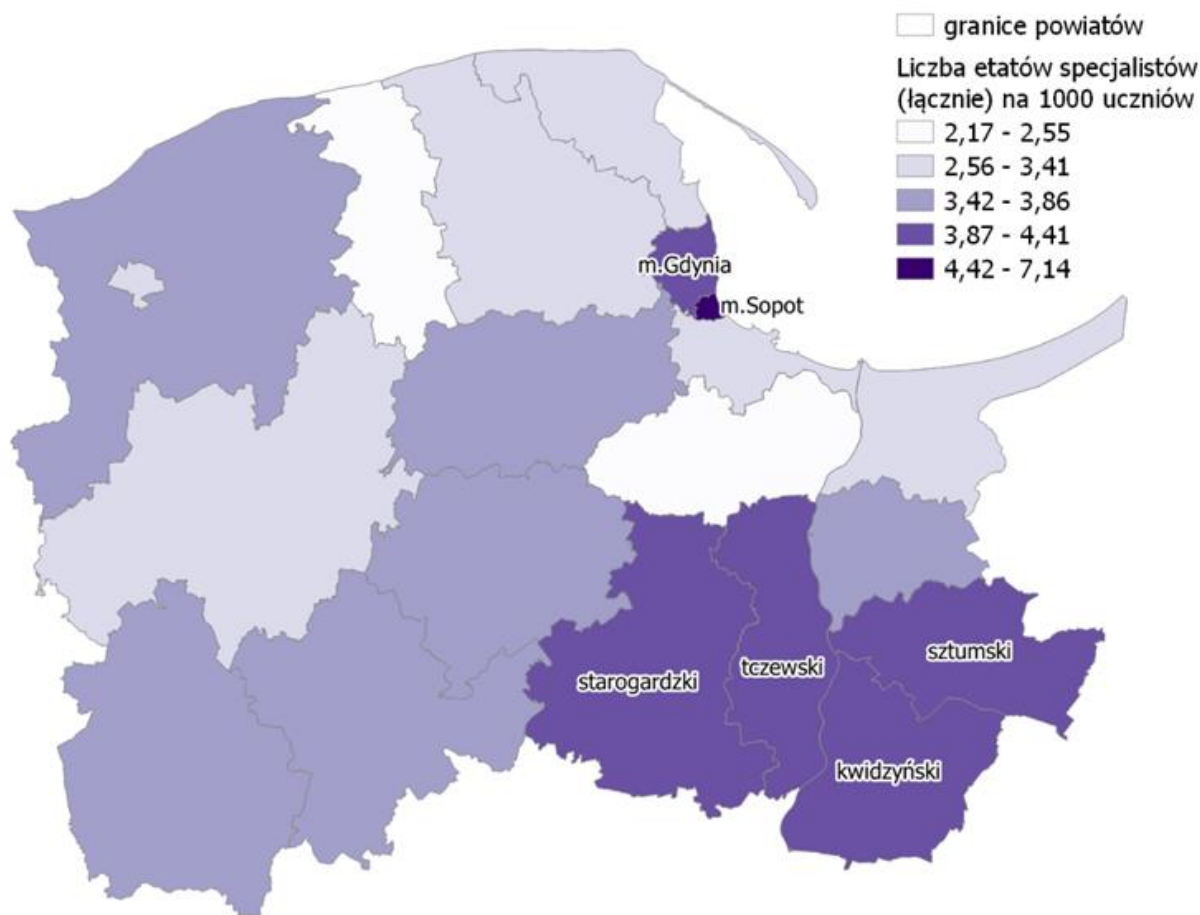
Mapa 25 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w BS I prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem - w poszczególnych powiatach



Źródło: SIO

W przypadku techników w województwie pomorskim rozpiętość różnic pomiędzy powiatami pod względem liczby etatów specjalistów w przeliczeniu na 1000 uczniów jest znacznie mniejsza, niż w przypadku BS I. Dla techników wartość wskaźnika mieści się w zakresie od 2,2 w powiecie lęborskim do 7,1 w mieście Sopot. W pozostałych powiatach i miastach na prawach powiatu w technikach na 1000 uczniów przypada w przybliżeniu po 3-4 etaty specjalistów.

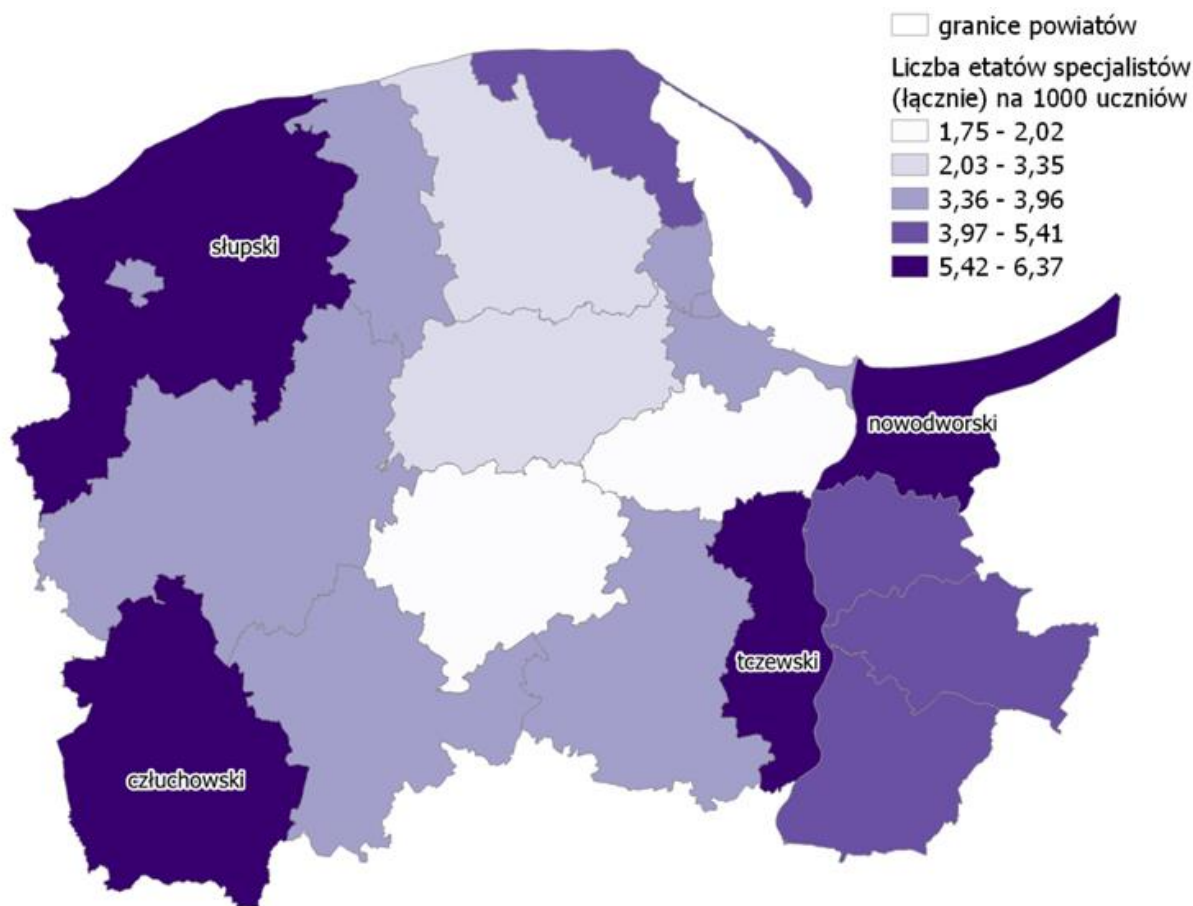
Mapa 26 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w technikach prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem - w poszczególnych powiatach



Źródło: SIO

W pomorskich LO na 1000 uczniów przypada, w zależności od powiatu będącego organem prowadzącym, od 1,8 (w powiecie kościerskim) do 6,4 (w powiecie słupskim) etatów specjalistów. Rozpiętość różnic pomiędzy organami prowadzącymi jest zatem podobna, jak w przypadku techników i mniejsza niż w przypadku LO i SP.

Mapa 27 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w LO prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem - w poszczególnych powiatach

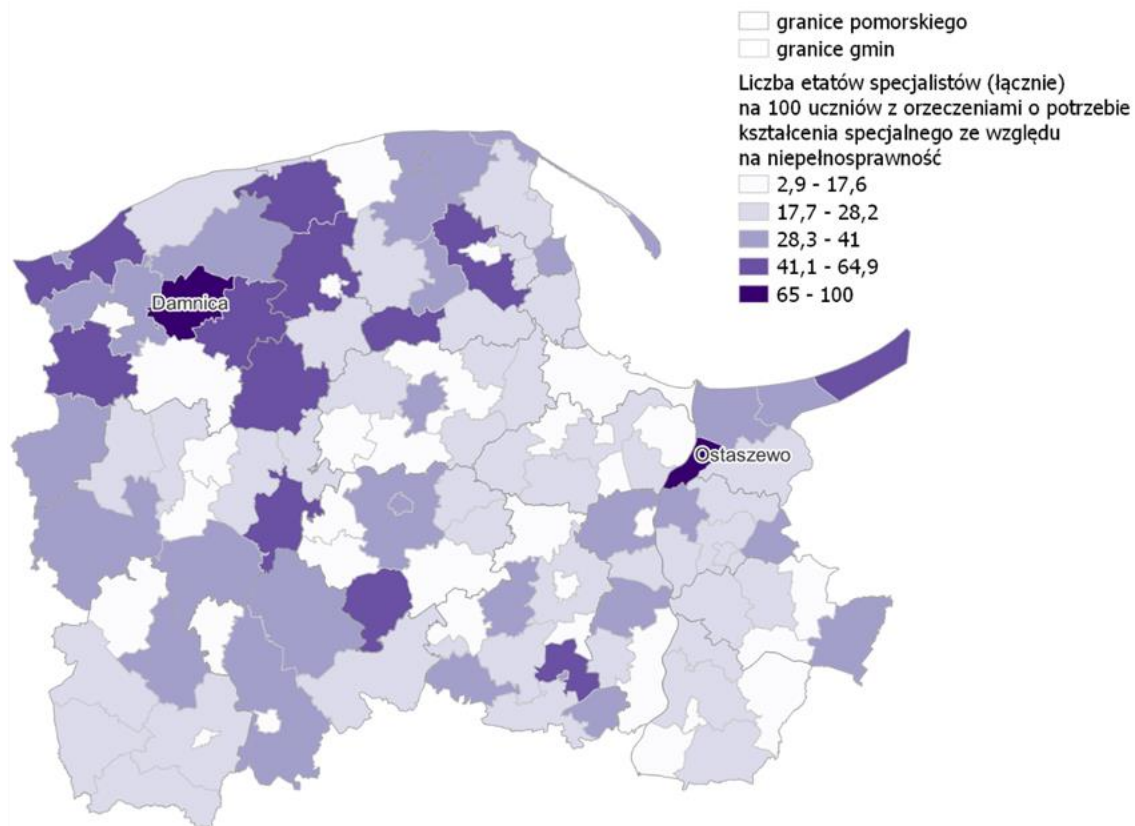


Źródło: SIO

Oprócz liczby etatów specjalistów przypadających na 1000 uczniów ogółem, jednym ze wskaźników przygotowania, pod względem kadrowym, szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności jest liczba etatów specjalistów przypadających na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność. W SP wartość tego wskaźnika różni się znacznie w zależności od gminy będącej organem prowadzącym: od 2,9 w przypadku gminy Stężyca do 100 w przypadku gminy Ostaszewo. Wysokimi wartościami wskaźnika (powyżej 50 etatów specjalistów na 100 uczniów z orzeczeniami) cechują się gminy, w których liczba z orzeczeniami jest niewielka (poniżej 25 uczniów). W przypadku gmin, w których powyżej 100 uczniów ma orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, wartość omawianego wskaźnika zawiera się w przedziale od 13,9 do 27. W trzech miastach, w których uczniów z orzeczeniami jest najwięcej, tj. w Gdańsku, Gdyni i Sopocie, na 100 uczniów z

orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność przypadku, odpowiednio około 16, 22 i 16 etatów specjalistów.

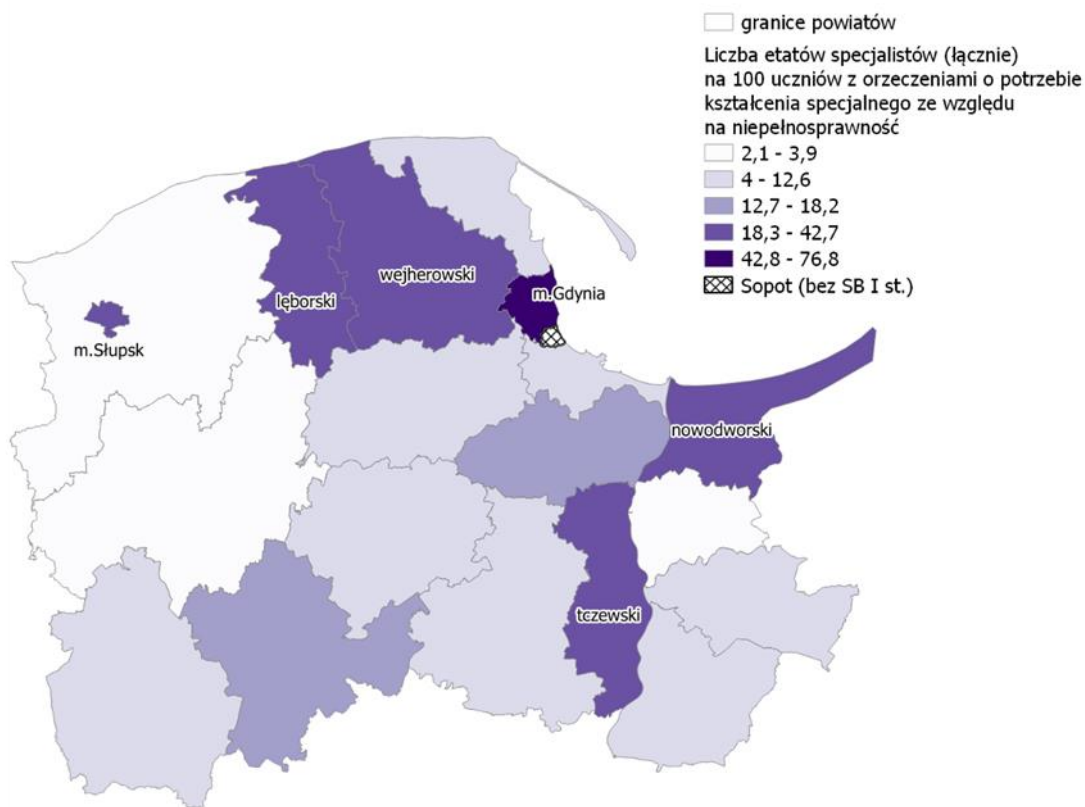
Mapa 28 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w SP prowadzonych przez pomorskie JST według specjalizacji w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność - w poszczególnych gminach



Źródło: SIO

Na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność uczęszczających do BS I przypada od 2,1 do 76,8 etatów zatrudnionych w tego typu szkołach specjalistów (odpowiednio, w BS I prowadzonych przez powiat bytowski oraz przez miasto Gdynia, w którym liczba kształcących się w BS I uczniów z orzeczeniami jest jedną z najniższych w województwie).

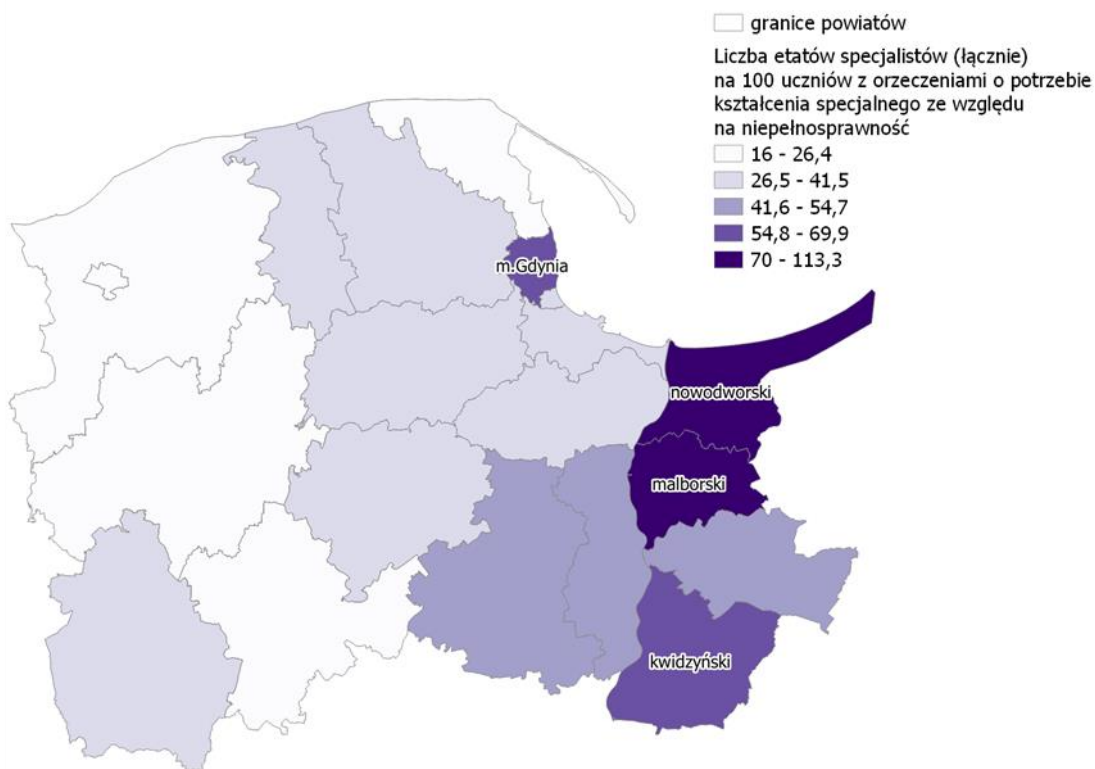
Mapa 29 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w BS I prowadzonych przez pomorskie JST według specjalizacji w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność - w poszczególnych powiatach



Źródło: SIO

W przypadku techników wartość wskaźnika zdefiniowanego jako liczba etatów specjalistów przypadających na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia ze względu na niepełnosprawność wynosi od 16 w powiecie słupskim do 113 w powiecie nowodworskim (przy czym w drugim z tych powiatów w technikum w momencie zacerpnienia danych z SIO uczył się tylko 1 uczeń z takim orzeczeniem).

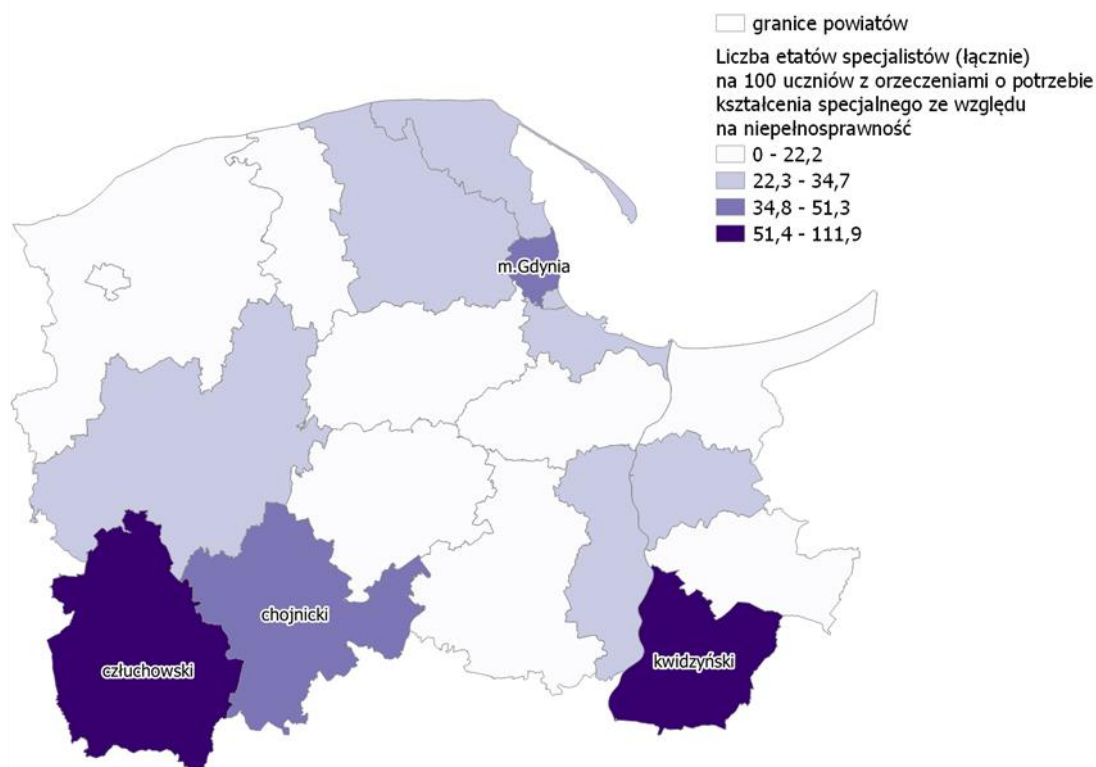
Mapa 30 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w technikach prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność - w poszczególnych powiatach



Źródło: SIO

W przypadku LO na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność przypada od 14,6 (w liceach prowadzonych przez miasto Słupsk) do 11,9 (w liceach prowadzonych przez powiat człuchowski) etatów specjalistów.

Mapa 31 Liczba etatów psychologów, pedagogów, pedagogów specjalnych i logopedów łącznie w LO prowadzonych przez JST według specjalizacji w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność - w poszczególnych powiatach



Źródło: SIO

Spośród kwalifikacji i umiejętności przydatnych w pracy z uczniami z niepełnosprawnościami, najczęściej specjalistów pracujących w szkołach ogólnodostępnych zdobyło kwalifikacje w zakresie oligofrenopedagogiki: przypada ich 14 na 1000 uczniów ogółem, 44 na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz 25 na 100 uczniów-cudzoziemców. Stosunkowo liczni są także terapeuci pedagogiczni, których przypada 6 na 1000 uczniów ogółem, 17 na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz 10 na 100 uczniów-cudzoziemców. Posiadanie pozostałych kwalifikacji przez specjalistów pracujących w szkołach jest co najmniej dwukrotnie rzadsze.

W przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem, liczba specjalistów z poszczególnymi kwalifikacjami i umiejętnościami jest przeważnie najwyższa w szkołach podstawowych – z wyjątkiem oligofrenopedagogów oraz doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami, dla których wartość tego wskaźnika jest najwyższa w BS I.

Dla szkół podstawowych wyższa, niż dla szkół ponadpodstawowych, jest także liczba terapeutów pedagogicznych i specjalistów w zakresie integracji sensorycznej w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność oraz specjalistów w zakresie integracji sensorycznej w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców. Liczba nauczycieli z pozostałymi kwalifikacjami w przeliczeniu na 100 uczniów-cudzoziemców, a także liczba tyflopedagogów, oligofrenopedagogów i socjoterapeutów w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego jest najwyższa w BS I. Tego typu szkoły, na równi z technikami, wyróżnia także wysoka liczba doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami. Natomiast w liceach w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność więcej niż w szkołach innego typu jest tyflopedagogów.

Tabela 29 Liczba specjalistów z poszczególnymi kwalifikacjami i umiejętnościami pracujących w szkołach prowadzonych przez JST w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem - w podziale według typu szkoły

	tyflopadaog	surdopadaog	oligofrenopadaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami
szkoły podstawowe	1,2	1,6	17,0	3,1	7,6	1,5	0,9
szkoły branżowe I stopnia	0,6	1,1	23,0	2,4	2,9	0,2	1,5
technika	0,3	0,2	6,4	0,9	1,2	0,2	0,7
licea ogólnokształcące	0,4	0,5	5,9	1,0	1,3	0,1	0,6
ogółem	0,9	1,2	14,3	2,5	5,7	1,1	0,8

Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Tabela 30 Liczba specjalistów z poszczególnymi kwalifikacjami lub umiejętnościami pracujących w szkołach prowadzonych przez JST w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność - w podziale według typu szkoły

	tyflopadaog	surdopadaog	oligofrenopadaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami
szkoły podstawowe	2,9	3,8	41,6	7,6	18,6	3,6	2,1
szkoły branżowe I stopnia	2,4	4,0	86,3	8,9	10,9	0,8	5,6
technika	2,5	2,0	51,7	7,6	9,3	1,4	5,6
licea ogólnokształcące	3,2	3,7	45,0	7,4	10,3	1,1	4,6
ogółem	2,8	3,7	44,0	7,7	17,4	3,3	2,6

Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Tabela 31 Liczba specjalistów z poszczególnymi kwalifikacjami lub umiejętnościami pracujących w szkołach prowadzonych przez JST w przeliczeniu na 100 uczniów cudzoziemców - w podziale według typu szkoły

	tyflopadaog	surdopadaog	oligofrenopadaog	socjoterapeuta	terapeuta pedagogiczny	specjalista w zakresie integracji sensorycznej	doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami
szkoły podstawowe	1,6	2,1	22,9	4,2	10,3	2,0	1,2
szkoły branżowe I stopnia	2,6	4,3	92,6	9,5	11,7	0,9	6,1
technika	2,2	1,7	45,5	6,7	8,2	1,2	4,9
licea ogólnokształcące	1,7	2,0	24,6	4,1	5,6	0,6	2,5
ogółem	1,6	2,1	25,2	4,4	10,0	1,9	1,5

Źródło: CAWI Szkoły, N=608

4.2.2.2 Liczba i kwalifikacje nauczycieli

W prowadzonych przez JST szkołach ogólnodostępnych pracuje 1821 nauczycieli z kwalifikacjami w zakresie oligofrenopedagogiki oraz 1770 nauczycieli będących terapeutami pedagogicznymi, a także znacznie mniejsza liczba nauczycieli z kwalifikacjami surdopedagogów (81) i tyflopédagogów (56).

W przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem oligofrenopedagogów i terapeutów pedagogicznych jest w przybliżeniu po 6, a w przeliczeniu na 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność, odpowiednio: 23 i 22. Wartości analogicznych wskaźników dotyczących nauczycieli z kwalifikacjami w zakresie socjoterapii, integracji sensorycznej oraz tyflopédagogiki (również prezentowane w poniższej tabeli) są znacznie niższe.

Tabela 32 Liczba nauczycieli (oprócz specjalistów) z poszczególnymi kwalifikacjami lub umiejętnościami pracujących w szkołach prowadzonych przez JST w przeliczeniu na 1000 uczniów ogółem oraz 100 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność

„–” oznacza brak danych⁴⁰; „()” oznacza wartości szacunkowe⁴¹

	liczba nauczycieli	liczba nauczycieli na 1000 uczniów ogółem	liczba nauczycieli na 100 uczniów z orzeczeniami
tyflopédagog	56	0,2	0,7
oligofrenopedagog	1821	6,1	22,6
surdopedagogika	81	0,3	1,0
terapia pedagogiczna	1770	5,9	22,0
socjoterapeuta	–	(1,8)	(5,5)
specjalista w zakresie integracji sensorycznej	–	(0,7)	(2,2)

Źródło: SIO oraz CAWI Szkoły, N=608

W przypadku nauczycieli przygotowanych do nauczania języka polskiego jako obcego bardziej zasadne jest odniesienie przede wszystkim do liczby uczniów z doświadczeniem migracji: na 100 takich uczniów przypada ich 4,1⁴².

⁴⁰ Ze względu na niedostępność informacji z SIO o liczbie nauczycieli z poszczególnych kwalifikacjami, a także łącznej liczbie nauczycieli w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim.

⁴¹ Ustalono na podstawie CAWI Szkoły.

⁴² Źródło: CAWI Szkoły, N=609.

4.2.3 Potencjał kadrowy szkół i placówek specjalnych

Pytanie badawcze 2.7.2 liczba specjalistów (logopedów, nauczycieli wspomagających, tyflopedagogów, surdopedagogów, oligofrenopedagogów, socjoterapeutów, terapeutów pedagogicznych, specjalistów z integracji sensorycznej) zatrudnionych w szkołach i placówkach specjalnych w województwie pomorskim

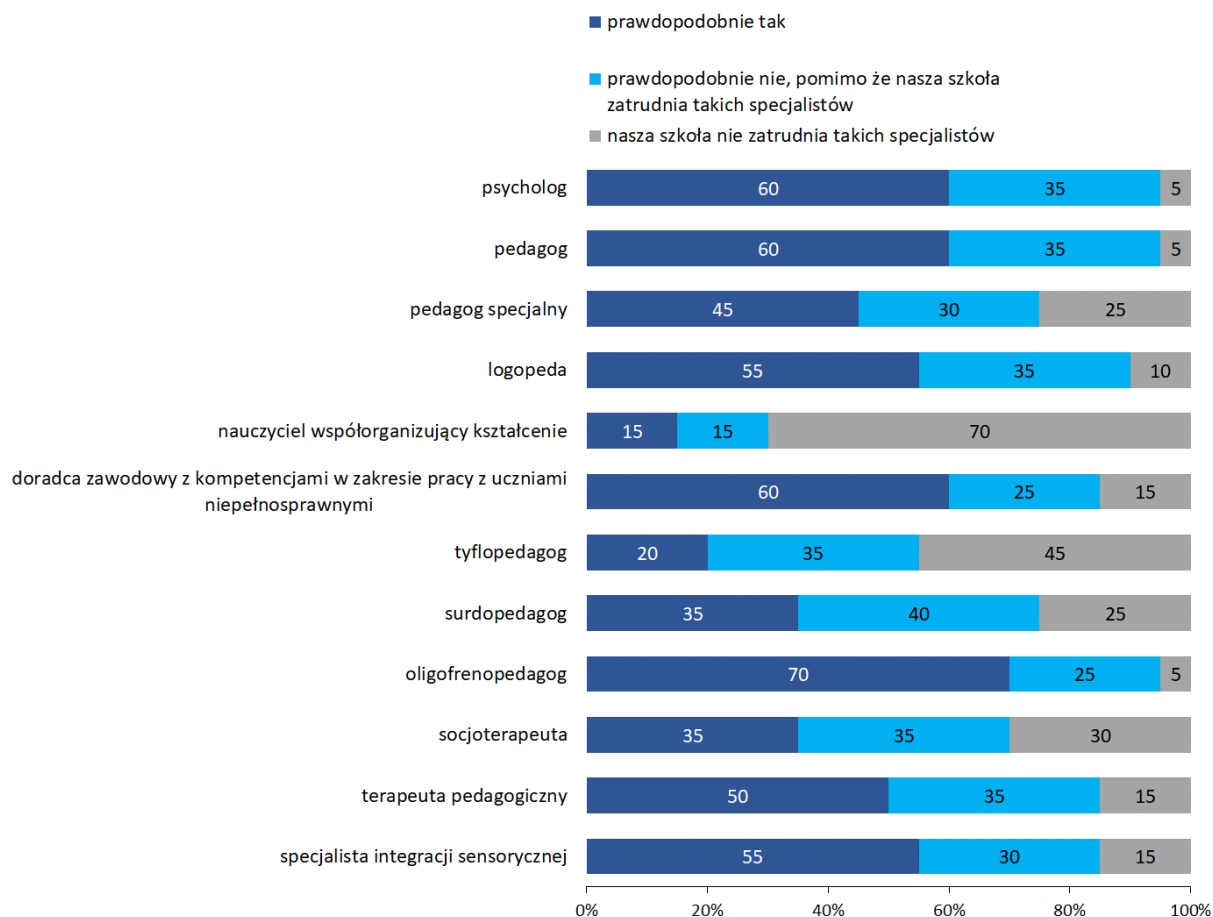
2.7.3 liczba doradców zawodowych posiadających kompetencje w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi w szkołach i placówkach specjalnych w województwie pomorskim⁴³

W prawie wszystkich (95%) zespołach szkół specjalnych i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych zatrudnieni są: psycholog, pedagog i oligofrenopedagog. W przybliżeniu 9 na 10 takich placówek zatrudnia także logopedę (90%), terapeutę pedagogicznego (85%), specjalistę integracji sensorycznej (85%) oraz doradcę zawodowego z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami niepełnosprawnymi (85%). W trzech czwartych placówek specjalnych pracuje surdopedagog (75%) i pedagog specjalny (75%) a w 7 na 10 socjoterapeuta (70%). Więcej niż połowa zatrudnia również tyflopedagoga (55%), natomiast tylko 3 na 10 nauczyciela współorganizującego kształcenie (30%).

Co najmniej połowa placówek stwierdziła, że zatrudnieni w nich oligofrenopedagodzy, psychologzy, pedagogzy, doradcy zawodowi, logopedzi, specjaliści integracji sensorycznej oraz terapeuci pedagogiczni mogliby udzielać – pod warunkiem dodatkowego finansowania takich zadań – merytorycznego wsparcia zainteresowanym ogólnodostępnym przedszkolom i szkołom. W przypadku pozostałych specjalistów, zwłaszcza tyflopedagogów i nauczycieli współorganizujących kształcenie, odsetek takich deklaracji był niższy.

⁴³ Potencjał kadrowy placówek specjalnych, z perspektywy zakresu interwencji FEP 2021-2027 jest istotny w kontekście wspierania szkół ogólnodostępnych, a kwestionariusz skierowany do tego typu placówek nie mógł być tak obszerny, jak kwestionariusze przeznaczone dla JST, PPP i szkół ogólnodostępnych, będących potencjalnymi beneficjentami projektów. Dlatego zamiast informacji o liczbie poszczególnego rodzaju specjalistów zadano pytanie pozwalające stwierdzić, czy w danej placówce jest zatrudniona co najmniej jedna osoba z daną specjalizacją i zarazem czy ich liczba byłaby wystarczająca do wspierania szkół ogólnodostępnych.

Tabela 33 Czy specjaliści z Państwa placówki specjalnej mogliby udzielać merytorycznego wsparcia ogólnodostępnym przedszkolom i ogólnodostępnym szkołom, gdyby były tym zainteresowane a taka praca byłaby wynagradzana z dodatkowych funduszy?



Źródło: CAWI Szkoły specjalne, N=20

4.2.4 Dostosowanie PPP i szkół ogólnodostępnych do potrzeb OzN

2.3. Jaki jest zakres dostosowania (pełne dostosowanie, częściowe dostosowanie, brak dostosowania) infrastruktury szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych do potrzeb osób niepełnosprawnych?

W zakresie architektonicznym PPP są najczęściej dostosowane w wystarczającym stopniu do potrzeb osób z niepełnosprawnościami pod względem dostępności dla osób poruszających się na wózkach wejścia (73%) i dojścia (63%) do budynku, a także poczekalni i korytarzy (63%) i toalet (67%) oraz pod względem możliwości regulowania światła naturalnego z zewnątrz (70%). Pod tymi względami wystarczająco dostosowana jest większość poradni.

Najczęstszymi mankamentami są natomiast brak oznaczeń dla osób z dysfunkcją wzroku dojścia do poradni (90%) i znajdujących się w niej pomieszczeń (80%), brak oznaczeń dla osób posługujących się

alternatywnymi metodami komunikacji (80%), a także brak wyciszonego pomieszczenia dla osób z dysfunkcją słuchu (77%) - w co najmniej trzech czwartych poradni nie ma takich dostosowań.

Zarazem większość poradni (57%) w ciągu ostatnich 5 lat nie zleciła ani nie przeprowadziła własnymi siłami audytu dostosowania swojego budynku dla osób z niepełnosprawnościami⁴⁴.

Tabela 34 Czy w bezpośrednim otoczeniu lub budynku Państwa poradni są dostosowane do osób z niepełnosprawnościami: [%]

	tak i zakres dostosowania jest wystarczający	tak ale zakres dostosowania nie jest wystarczający	nie	ogółem
miejsce parkingowe	47	20	33	100
dojście do budynku pozbawione barier dla osoby na wózku	63	23	13	100
dojście do budynku z oznaczeniami dla osoby z dysfunkcją wzroku	10	0	90	100
wejście do budynku, z którego może korzystać osoba na wózku	73	7	20	100
oznaczenia pomieszczeń i dojścia do nich, z których może korzystać osoba z dysfunkcją wzroku	10	10	80	100
oznaczenia pomieszczeń i dojścia do nich, z których może korzystać osoba posługująca się alternatywnymi metodami komunikacji	7	13	80	100
gabiny i sale, z których może korzystać osoba na wózku	50	43	7	100
poczekalnia i korytarze, z których może korzystać osoba na wózku	63	27	10	100
toaleta, z której może korzystać osoba na wózku	67	17	17	100
schody odpowiedniej szerokości i wysokości, z balustradami, antypoślizgową powierzchnią i kontrastowym oznaczeniem pierwszego i ostatniego stopnia	23	37	40	100
winda lub podnośnik lub schodołaz, z którego może korzystać osoba na wózku	47	3	50	100
sztuczne oświetlenie, które może być regulowane stosownie do potrzeb	23	20	57	100
możliwość regulowania światła naturalnego z zewnątrz (np. rolety)	70	20	10	100
wyciszone pomieszczenia do korzystania przez osoby z dysfunkcją słuchu	0	23	77	100

CAWI PPP, N=30

⁴⁴ Źródło: CAWI PPP, N=30.

Ponad połowa szkół ocenia swoje budynki jako w pełni przystosowane do potrzeb osób z niepełnosprawnościami pod względem możliwości regulowania światła naturalnego z zewnątrz (60%), dojścia i wejścia do budynku dostosowanego do osoby na wózku (po 59%) oraz odpowiedniego miejsca parkingowego (56%) , a blisko połowa pod względem korytarzy i toalet, z których może korzystać osoba na wózku (po 48%). W przypadku dostępności dla takich osób szkolnych sal i gabinetów sytuacja była najbardziej zróżnicowana (w 40% były dostosowane w wystarczającym stopniu, w 30% w zbyt małym i również w 30% wcale). Natomiast pod względem pozostałych aspektów uwzględnionych w ankiecie większość szkół w ogóle nie jest dostosowana. Najczęściej dotyczy to braku wyciszonych pomieszczeń do korzystania przez osoby z dysfunkcją słuchu (86%), oznaczenia dla osób z dysfunkcją wzroku dojścia do budynku i pomieszczeń (po 75%) oraz oznaczeń dla osób posługujących się alternatywnymi metodami komunikacji (72%).

Tabela 35 Czy w bezpośrednim otoczeniu lub budynku Państwa szkoły są dostosowane do osób z niepełnosprawnościami: [%] [IW1]

	tak i zakres dostosowania jest wystarczający	tak ale zakres dostosowania nie jest wystarczający	nie	Ogółem
miejsce parkingowe	56	17	27	100
dojście do budynku pozbawione barier dla osoby na wózku	59	18	23	100
dojście do budynku z oznaczeniami dla osoby z dysfunkcją wzroku	14	11	75	100
wejście do budynku, z którego może korzystać osoba na wózku	59	15	26	100
oznaczenia pomieszczeń i dojścia do nich, z których może korzystać osoba z dysfunkcją wzroku	12	13	75	100
oznaczenia pomieszczeń i dojścia do nich, z których może korzystać osoba posługująca się alternatywnymi metodami komunikacji	16	12	72	100
sale i gabinety, z których może korzystać osoba na wózku	40	30	30	100
korytarze, z których może korzystać osoba na wózku	48	27	25	100
toaleta, z której może korzystać osoba na wózku	48	19	33	100
schody odpowiedniej szerokości i wysokości, z balustradami, antypoślizgową powierzchnią i kontrastowym oznaczeniem pierwszego i ostatniego stopnia	29	19	52	100
winda lub podnośnik lub schodołaz, z którego może korzystać osoba na wózku	32	5	63	100

sztuczne oświetlenie, które może być regulowane stosownie do potrzeb	21	18	61	100
możliwość regulowania światła naturalnego z zewnątrz (np. rolety)	60	26	14	100
wyciszone pomieszczenia do korzystania przez osoby z dysfunkcją słuchu	7	8	86	100

Źródło: CAWI Szkoły, N=609

4.3 Udzielone wsparcie

4.3.1 Wsparcie udzielane przez PPP dzieciom i uczniom

2.6.1. liczba wydanych orzeczeń i opinii przez PPP

2.6.2. liczba uczniów objętych wsparciem w PPP

2.6.3. liczba godzin poszczególnych form wsparcia udzielonych dzieciom i uczniom w PPP

W roku szkolnym 2021/2022 PPP z województwa pomorskiego wydały łącznie 7806 orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego, z tego 6838 (88%) ze względu na niepełnosprawność a 968 (12%) ze względu na niedostosowanie lub zagrożenie niedostosowaniem społecznym⁴⁵.

PPP z województwa pomorskiego w roku szkolnym 2022/2023, od września do marca, udzieliły pomocy⁴⁶ łącznie 47 826 dzieciom i uczniom, tj. 9% dzieci⁴⁷ i uczniów⁴⁸ z województwa pomorskiego⁴⁹

Poradnie prowadzone przez poszczególne powiaty objęły w tym okresie wsparciem od 4% (w przypadku powiatów kościerskiego i lęborskiego) do 16% (w przypadku miasta Gdyni i powiatu starogardzkiego) spośród dzieci i uczniów z powiatów, w których działały.

⁴⁵ Źródło: SIO. Jest to liczba wszystkich orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego wydanych w tym okresie przez poradnie, natomiast liczby uczniów z tego rodzaju orzeczeniami, podane we wcześniejszych rozdziałach, odnoszą się do uczniów, których orzeczenia zostały ujawnione szkołom. Orzeczenie jest ważne na dany etap edukacyjny, dlatego w okresie edukacji uczeń może mieć więcej niż jedno orzeczenie.

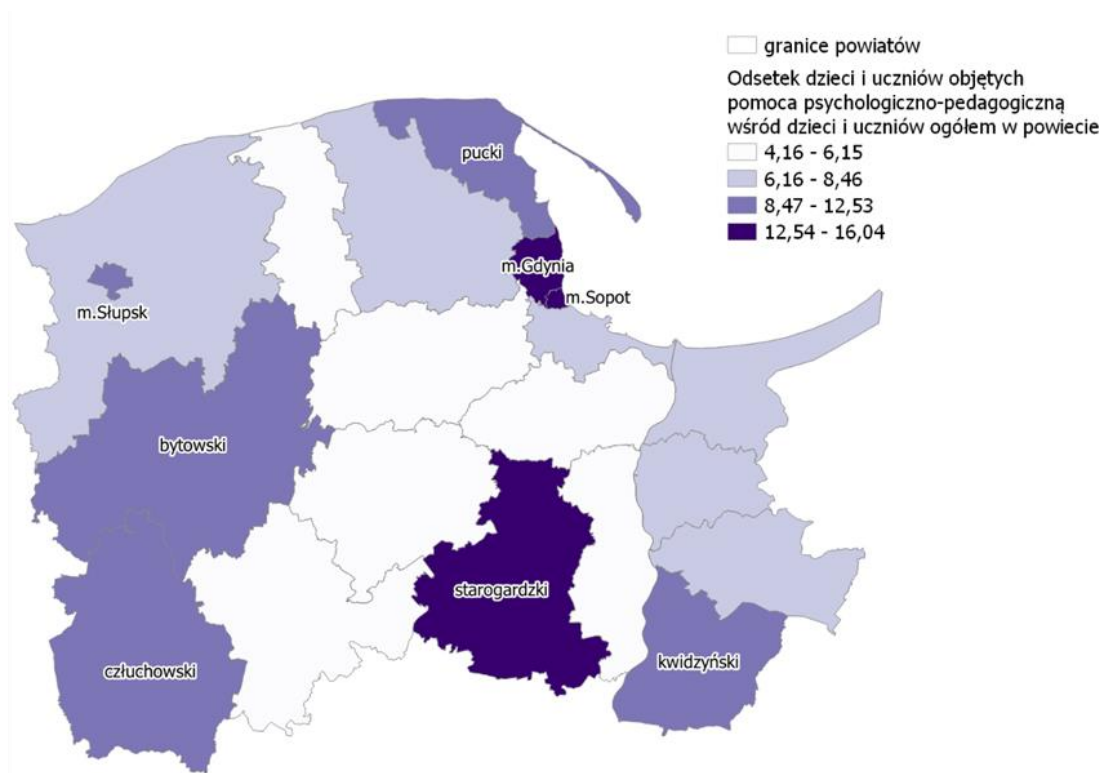
⁴⁶ W dowolnej formie: jednorazowych konsultacji, badań, wydawania opinii i orzeczeń, terapii.

⁴⁷ W wieku przedszkolnym i młodszych.

⁴⁸ SP oraz szkół ponadpodstawowych każdego typu, z wyłączeniem szkół dla dorosłych.

⁴⁹ Źródło: CAWI PPP, N=30.

Mapa 32 Odsetek dzieci i uczniów z powiatów, w których działają PPP, objętych przez nie wsparciem – w poszczególnych powiatach



Źródło: CAWI PPP [N=30]

Łączny czas bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielonej dzieciom i uczniom przez PPP z województwa pomorskiego w roku szkolnym 2022/2023, od marca do września, wyniósł 70 625 godzin. Największy udział w łącznym czasie takiej pomocy miała terapia logopedyczna: 24 257 godzin (34%).

Tabela 36 Liczba godzin poszczególnych form wsparcia udzielonych przez PPP dzieciom i uczniom w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca) oraz udział poszczególnych form w całkowitym czasie wsparcia

	Liczba godzin	Udział [%] w całkowitym czasie wsparcia
terapia psychologiczna	13094	18,5
socjoterapia	1933	2,7
terapia Biofeedback	1845	2,6
terapia ręki	415	0,6
terapia integracji sensorycznej	2877	4,1
terapia zaburzeń przetwarzania słuchowego	1441	2,0
terapia Tomatisa	226	0,3
inne formy terapii pedagogicznej	9052	12,8
terapia logopedyczna	24257	34,3
arteterapia	48	0,1
zooterapia	0	0,0
psychoterapia	3424	4,8
rehabilitacja ruchowa	367	0,5
grupy wsparcia	617	0,9
prowadzenie mediacji w grupie rówieśniczej	46	0,1
zajęcia z zakresu profilaktyki uzależnień	878	1,2
zajęcia z zakresu poradnictwa edukacyjnego i zawodowego	1797	2,5
zajęcia związane z trudnościami adaptacyjnymi	1070	1,5
inne zajęcia grupowe i wykłady dla dzieci i młodzieży	3037	4,3
inne porady i konsultacje dla dzieci i młodzieży	3693	5,2
interwencja kryzysowa	508	0,7
łącznie	70625	100

Źródło: CAWI PPP, N=30

4.3.2 Wsparcie udzielane przez PPP przedszkolom i szkołom

2.7.4 liczba godzin poszczególnych form udzielonego wsparcia szkołom i placówkom ogólnodostępnym⁵⁰

Formą wsparcia udzielanego przez PPP, z której w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca) skorzystała największa liczba ogólnodostępnych publicznych przedszkoli i szkół (1 591) były porady i konsultacje. Z poszczególnych pozostałych form skorzystało pomiędzy 100 a 450 takich placówek, z

⁵⁰ W badaniu pilotażowym ustalono, że PPP nie będą w stanie podać liczby godzin wsparcia udzielonego szkołom, takie informacje nie są również dostępne w SIO. W związku z tym ustalono liczbę przedszkoli i szkół, którym wsparcie zostało udzielone.

wyjątkiem mediacji pomiędzy nauczycielami a rodzicami, które z udziałem PPP były prowadzone tylko w przypadku 33 publicznych ogólnodostępnych przedszkoli i szkół.

Tabela 37 Liczba ogólnodostępnych publicznych przedszkoli i szkół korzystających z poszczególnych form wsparcia udzielonego przez PPP w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca)

	Liczba przedszkoli i szkół korzystających z danej formy wsparcia
porady i konsultacje	1591
szkolenia, warsztaty, wykłady	287
grupy wsparcia i współpracy dla szkolnych specjalistów	448
grupy wsparcia i współpracy dla nauczycieli	211
udział w zebraniach rad pedagogicznych	110
udział w spotkaniach zespołu opracowującego IPET lub prowadzącego ewaluację IPET	179
udział w spotkaniach zespołów wychowawczo-problemowych nie dotyczących IPET	202
obserwacja dzieci i uczniów w środowisku przedszkolnym i szkolnym	329
mediacje pomiędzy nauczycielami i rodzicami	33

Źródło: CAWI PPP, N=30 oraz SIO

4.3.3 Wsparcie udzielane przez szkoły uczniom

2.4.1. liczba godzin zajęć dodatkowych dla uczniów w podziale na: zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się, zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze, zajęcia korekcyjno-kompensacyjne, zajęcia logopedyczne, zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne, zajęcia rewalidacyjne; liczba klas terapeutycznych; liczba klas integracyjnych; inne zajęcia

2.5.1. liczba uczniów objętych wsparciem i udzielonych godzin wsparcia dydaktycznego, językowego, psychologicznego, pedagogicznego, kulturowego w podziale na rodzaje migracji, np. powroty, cudzoziemcy, uchodźcy

Szacunkowa liczba godzin pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielonej uczniom przez ogólnodostępne szkoły prowadzone przez JST, w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca) wynosi 877 792⁵¹. W przybliżeniu jedną czwartą tego czasu stanowiły porady i konsultacje (229 905 godzin, tj. 26%), a jedną piątą zajęcia logopedyczne (168 577 godzin, tj. 19%). Udział w łącznym czasie pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach przekraczający 10% miały ponadto: zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze (128 349 godzin, tj. 15%) oraz zajęcia korekcyjno-kompensacyjne (111 011 godzin, tj. 13%).

⁵¹ Wartość została oszacowana jako iloczyn średniej liczby godzin pomocy przypadającej na ucznia, ustalonej w badaniu CAWI z przedstawicielami szkół, oraz liczby uczniów z SIO.

Tabela 38 Szacunkowa liczba godzin poszczególnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielonej uczniom przez szkoły ogólnodostępne w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca) oraz udział poszczególnych form w całkowitym czasie wsparcia

	Liczba godzin	Udział [%] w całkowitym czasie wsparcia
zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze	128349	15
zajęcia korekcyjno-kompensacyjne	111011	13
zajęcia logopedyczne	168577	19
zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne	62672	7
inne zajęcia o charakterze terapeutycznym	60799	7
zajęcia rozwijające umiejętności uczenia się	31467	4
klasy terapeutyczne	148	0
zajęcia związane z wyborem kierunku kształcenia i zawodu	28513	3
porady i konsultacje	229905	26
indywidualizowana ścieżka kształcenia	56350	6
łącznie	877792	100

Źródło: CAWI Szkoły, N=608 i SIO

W szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST w województwie pomorskim w roku szkolnym 2022/2023 funkcjonowało w sumie 6 oddziałów terapeutycznych. Cztery z nich działają w dwóch gdańskich szkołach podstawowych (uczy się w nich w sumie 37 uczniów). Dwa z oddziałów terapeutycznych utworzyło starogardzkie liceum ogólnokształcące (w sumie 6 uczniów)⁵².

Szacunkowy łączny czas wsparcia udzielonego w szkołach ogólnodostępnych prowadzonych przez JST uczniom z doświadczeniem migracji wynosi 352 296 godzin⁵³. Przeszło połowę tego czasu zajęło wsparcie językowe (185 015 godzin, tj. 53%), a ponad jedną czwartą wsparcie dydaktyczne (94 259 godzin, tj. 27%). Udział czasu przeznaczanego na pozostałe rodzaje wsparcia – psychologiczne, pedagogiczne i w adaptacji kulturowej – wynosił po 6-7%.

Tabela 39 Szacunkowa liczba godzin poszczególnych form wsparcia udzielonego uczniom z doświadczeniem migracji przez szkoły ogólnodostępne w roku szkolnym 2022/2023 (od września do marca) oraz udział poszczególnych form w całkowitym czasie wsparcia

	Liczba godzin	Udział [%] w całkowitym czasie wsparcia
wsparcie dydaktyczne	94259	27
wsparcie językowe	185015	53
wsparcie psychologiczne	21596	6
wsparcie pedagogiczne	25952	7
wsparcie w adaptacji kulturowej	25474	7
	352296	100

Źródło: CAWI Szkoły, N=608 i SIO

⁵² Źródło: SIO.

⁵³ Wartość została oszacowana jako iloczyn średniej liczby godzin pomocy przypadającej na ucznia, ustalonej w badaniu CAWI z przedstawicielami szkół oraz liczby uczniów z SIO.

4.3.4 Wsparcie udzielane przez szkoły specjalne szkołom ogólnodostępnym

2.7.4 liczba godzin poszczególnych form udzielonego wsparcia szkołom i placówkom ogólnodostępnym

Zespoły szkół specjalnych i specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze w roku szkolnym 2022/2023 udzieliły szkołom ogólnodostępnym łącznie (szacunkowo⁵⁴) około 534 godzin wsparcia. Największą część tego czasu – ponad jedną trzecią (35%) – zajęły indywidualne porady i konsultacje (186 godzin). W tej formie szkoły ogólnodostępne wspierała połowa zespołów szkół specjalnych i specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych. Wsparcia w łącznym wymiarze przekraczającym 100 godzin udzieliły również w formie lekcji otwartych (153 godziny) oraz konferencji (115 godzin).

Tabela 40 Szacunkowa liczba godzin poszczególnych form wsparcia udzielonego przedszkolom i szkołom ogólnodostępnym przez szkoły specjalne oraz udział poszczególnych form w całkowitym czasie wsparcia

Rodzaj wsparcia	Średnia liczba godzin wsparcia udzielonego przez badane placówki specjalne (N=20)	Liczba placówek specjalnych (SOSW i ZSS)	Szacowana średnia liczba godzin wsparcia udzielonego przez placówki w populacji (N=33)	Udział [%] w całkowitym czasie wsparcia
indywidualne porady i konsultacje	5,65	33	186,45	35
szkolenia lub warsztaty	0,42	33	13,86	3
lekcje otwarte	4,65	33	153,45	29
spotkania sieci współpracy i grup wsparcia	1,74	33	57,42	11
konferencje	3,5	33	115,5	22
wizyty studyjne	0,21	33	6,93	1
W sumie	-	-	533,61	100

Źródło: CAWI Zespoły szkół specjalnych i specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze, N=20

⁵⁴ Wartość została oszacowana jako iloczyn średniej liczby godzin pomocy udzielonej przez szkołę specjalną, ustalonej w badaniu CAWI z przedstawicielami tego typu szkół oraz liczby szkół specjalnych z SIO.

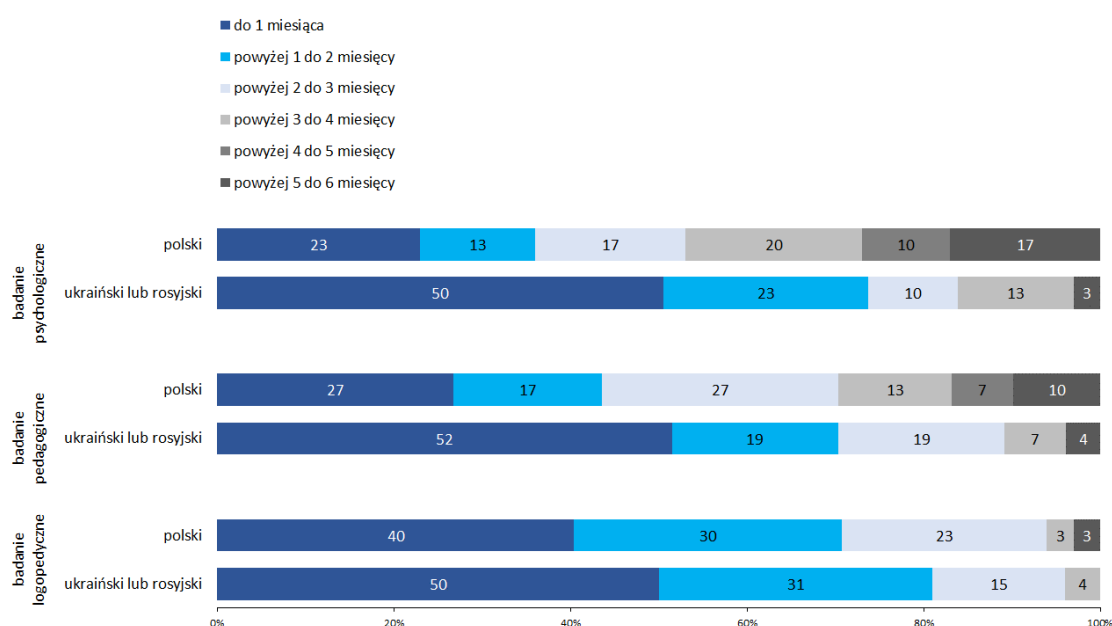
4.4 Stopień zaspokojenia potrzeb

4.4.1 Potrzeby zaspokajane przez PPP

4.4.1.1 Potrzeby uczniów

Czas oczekiwania na poszczególne rodzaje badań różni się znacznie w zależności od poradni. Dzieci i uczniowie posługujący się językiem polskim w około jednej czwartej poradni mogą odbyć badanie psychologiczne lub badanie logopedyczne w ciągu miesiąca od zgłoszenia, a badanie logopedyczne jest dostępne w równie krótkim terminie w dwóch piątych poradni. Z kolei od 5 do 6 miesięcy trzeba czekać na poszczególne badania w – odpowiednio: 17%, 10% oraz 3% poradni. Czas oczekiwania na badanie przez dzieci i uczniów posługujących się wyłącznie językiem ukraińskim lub rosyjskim jest przeważnie znacząco krótszy, niż uczniów polskojęzycznych.

Wykres 3 Jaki jest obecnie w Państwa poradni średni czas oczekiwania na poszczególne rodzaje badań dla dzieci i uczniów posługujących się językiem polskim / posługujących się językiem ukraińskim i rosyjskim ale nie polskim?

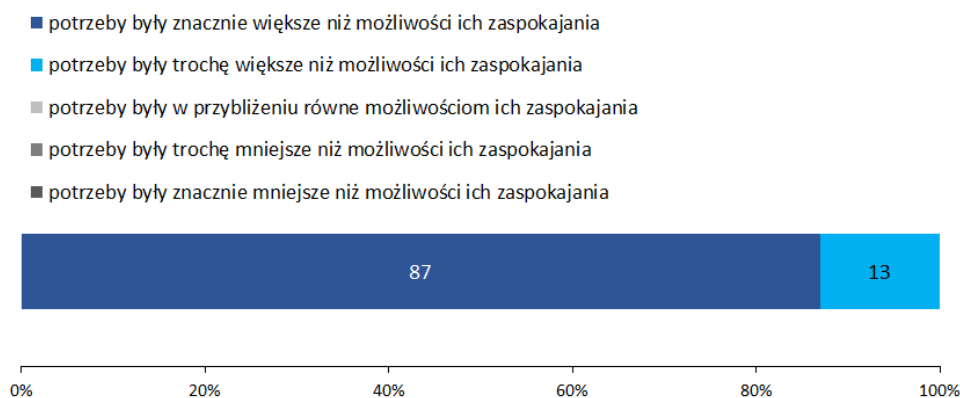


CAWI PPP, N=30

Wszystkie poradnie stwierdziły, że potrzeby dzieci i uczniów w zakresie bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej przekraczały możliwości ich zaspokojenia przez poradnię. Przy tym

blisko 9 na 10 poradni (87%) stwierdziło, że potrzeby były znacznie większe od możliwości ich zaspokojenia.

Wykres 4 Czy w roku szkolnym 2022/2023 (od początku września do końca marca) potrzeby dzieci i uczniów w zakresie bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej były mniejsze, równe czy większe od Państwa możliwości zaspokajania tych potrzeb? [%] [BPPP3A]



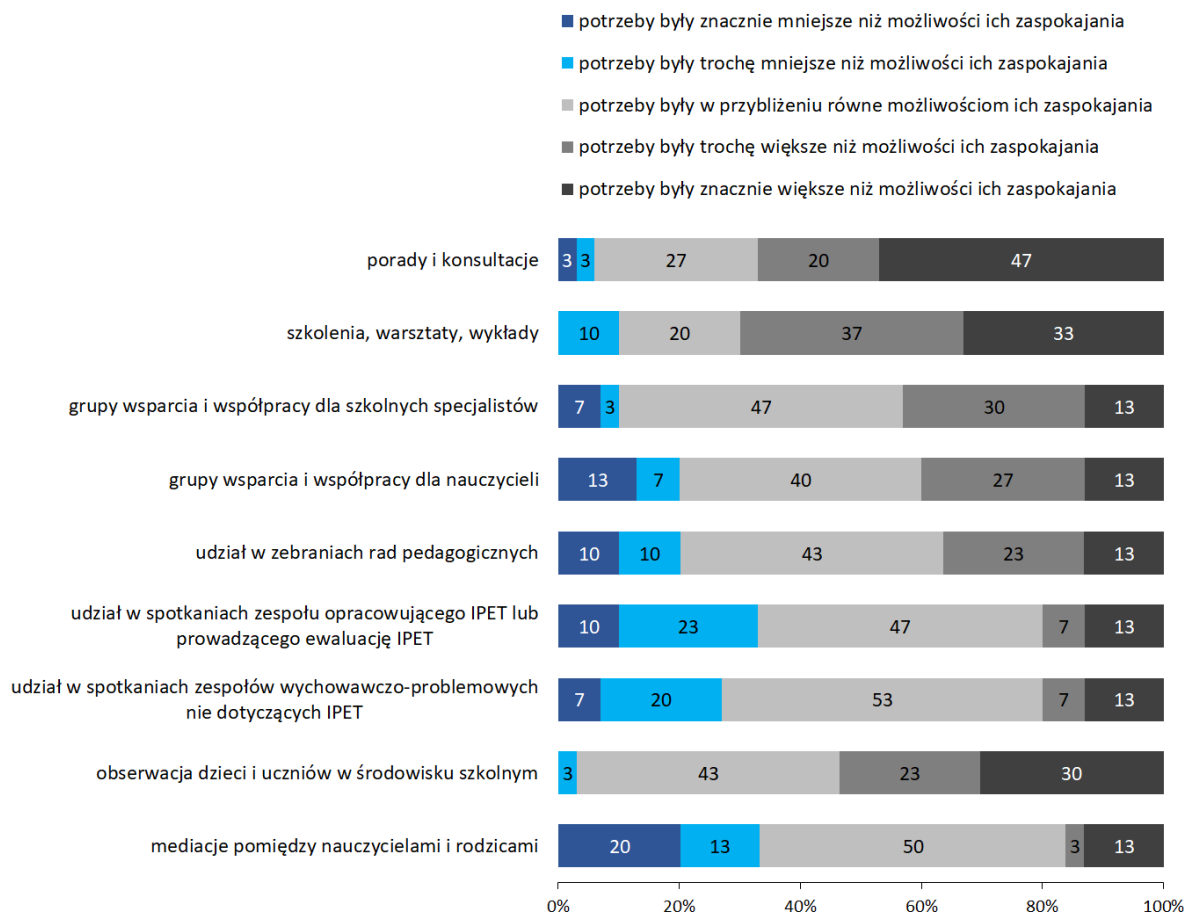
Źródło: CAWI PPP, N=30

4.4.1.2 Potrzeby szkół ogólnodostępnych

Dokonana przez przedstawicieli PPP ocena możliwości zaspokajania przez poradnie zapotrzebowania ze strony ogólnodostępnych przedszkoli i szkół była bardziej pozytywna, niż w odniesieniu do możliwości zaspokajania potrzeb dzieci i uczniów dotyczących bezpośredniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Przeważnie niemożliwe okazywało się zaspokojenie w pełni potrzeb szkół i przedszkoli w zakresie szkoleń, warsztatów i wykładów (70%) oraz porad i konsultacji (67%), a także prowadzenia obserwacji dzieci w środowisku szkolnym (53%). Potrzeby znacznie większe od możliwości ich zaspokojenia poradnie odnotowywały najczęściej w zakresie porad i konsultacji dla pracowników ogólnodostępnych szkół i przedszkoli (47%).

Wykres 5 Czy w roku szkolnym 2022/2023 (od początku września do końca marca) potrzeby, które Państwa zdaniem miały ogólnodostępne przedszkola i szkoły w zakresie poszczególnych form merytorycznego wsparcia były mniejsze, równe czy większe od Państwa możliwości zaspokajania tych potrzeb? [%]



Źródło: CAWI PPP, N=30

4.4.2 Potrzeby uczniów zaspokajane przez szkoły ogólnodostępne

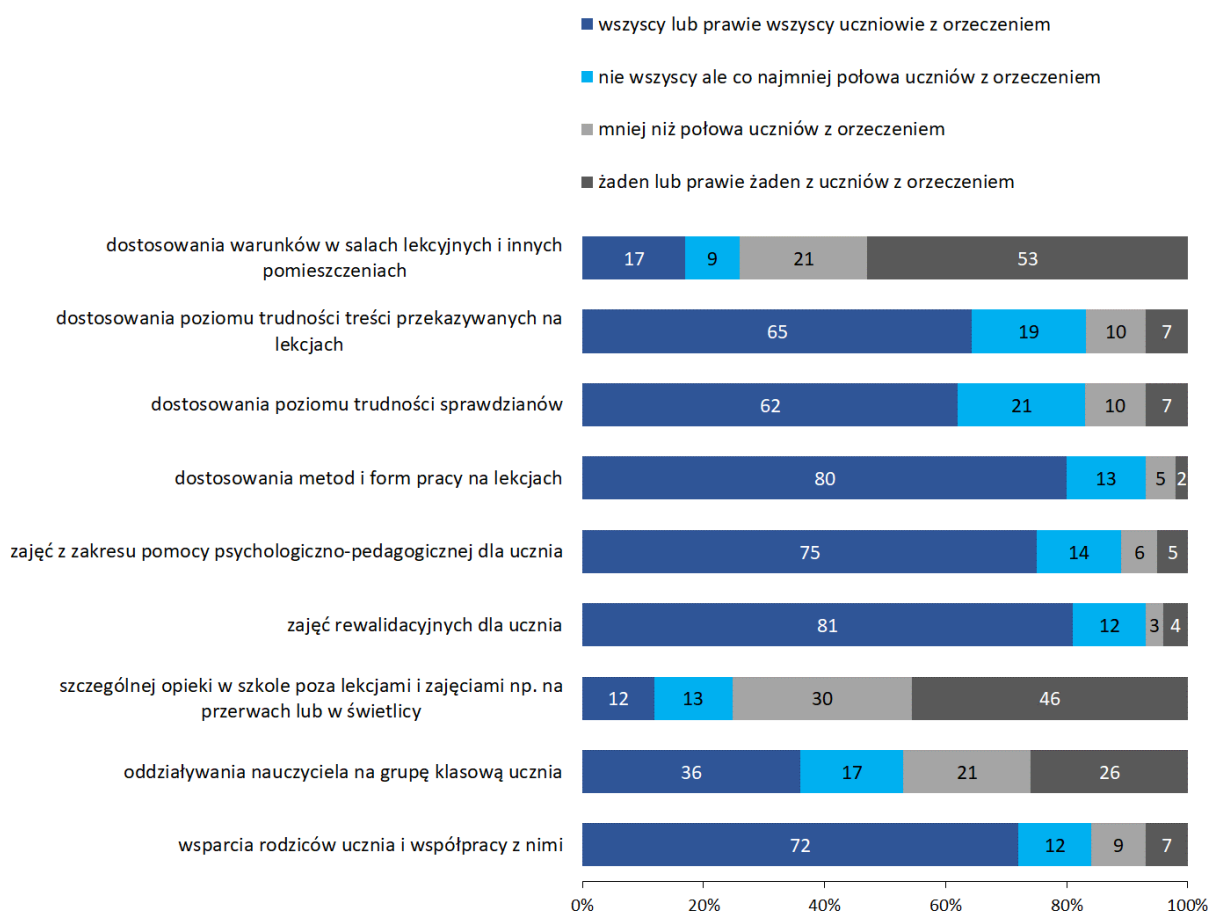
Do najbardziej powszechnych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, w ocenie przedstawicieli szkół, należą: zajęcia rewalidacyjne (zdaniem przedstawicieli 81% szkół potrzebują ich wszyscy lub prawie wszyscy uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego), dostosowanie metod i form pracy na lekcjach (80%) oraz zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (75%). W przypadku każdej z tych form wsparcia przedstawiciele co najmniej trzech czwartych szkół ocenili, że potrzebują ich wszyscy lub prawie wszyscy uczniowie z orzeczeniami, a zarazem nie więcej niż co dwudziesty (ok. 5%) respondent uznał, że wsparcie w danej formie nie jest potrzebne żadnemu lub prawie żadnemu uczniowi z orzeczeniem.

Zdaniem ponad trzech piątych przedstawicieli szkół, w przypadku wszystkich lub prawie wszystkich uczniów z orzeczeniami potrzebne jest także wspieranie rodziców oraz współpraca z nimi, dostosowywanie poziomu trudności treści przekazywanych na lekcjach oraz sprawdzianów.

W odniesieniu do potrzeby oddziaływania nauczyciela na grupę klasową ucznia z orzeczeniem sytuacja w poszczególnych szkołach i opinie ich przedstawicieli były najbardziej zróżnicowane.

Zdecydowanie rzadziej występuje natomiast, w ocenie przedstawicieli szkół, potrzeba dostosowywania warunków w salach lekcyjnych i innych pomieszczeniach oraz roztaczania nad uczniem z orzeczeniem szczególnej opieki podczas przerw lub w świetlicy.

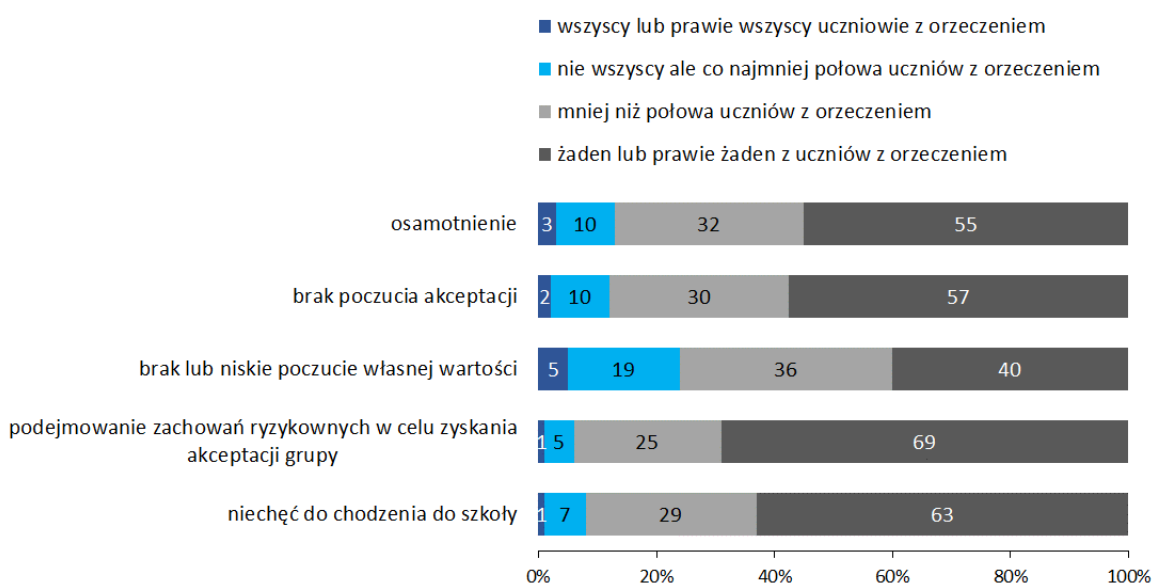
Wykres 6 Jaka część spośród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, uczących się w Państwa szkole w roku szkolnym 2022/2023, w momencie opracowywania IPET potrzebowała:



Źródło: CAWI Szkoły [N=580; szkoły w których uczą się uczniowie z orzeczeniami]

W ocenie przedstawicieli szkół stosunkowo niewielka część uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego doświadcza poszczególnych problemów dotyczących relacji z koleżankami i kolegami z klasy. Stosunkowo najczęstszym tego rodzaju problemem jest niskie poczucie własnej wartości, zdaniem przedstawiciela co czwartej szkoły dotyczące wszystkich lub co najmniej połowy uczniów z orzeczeniami.

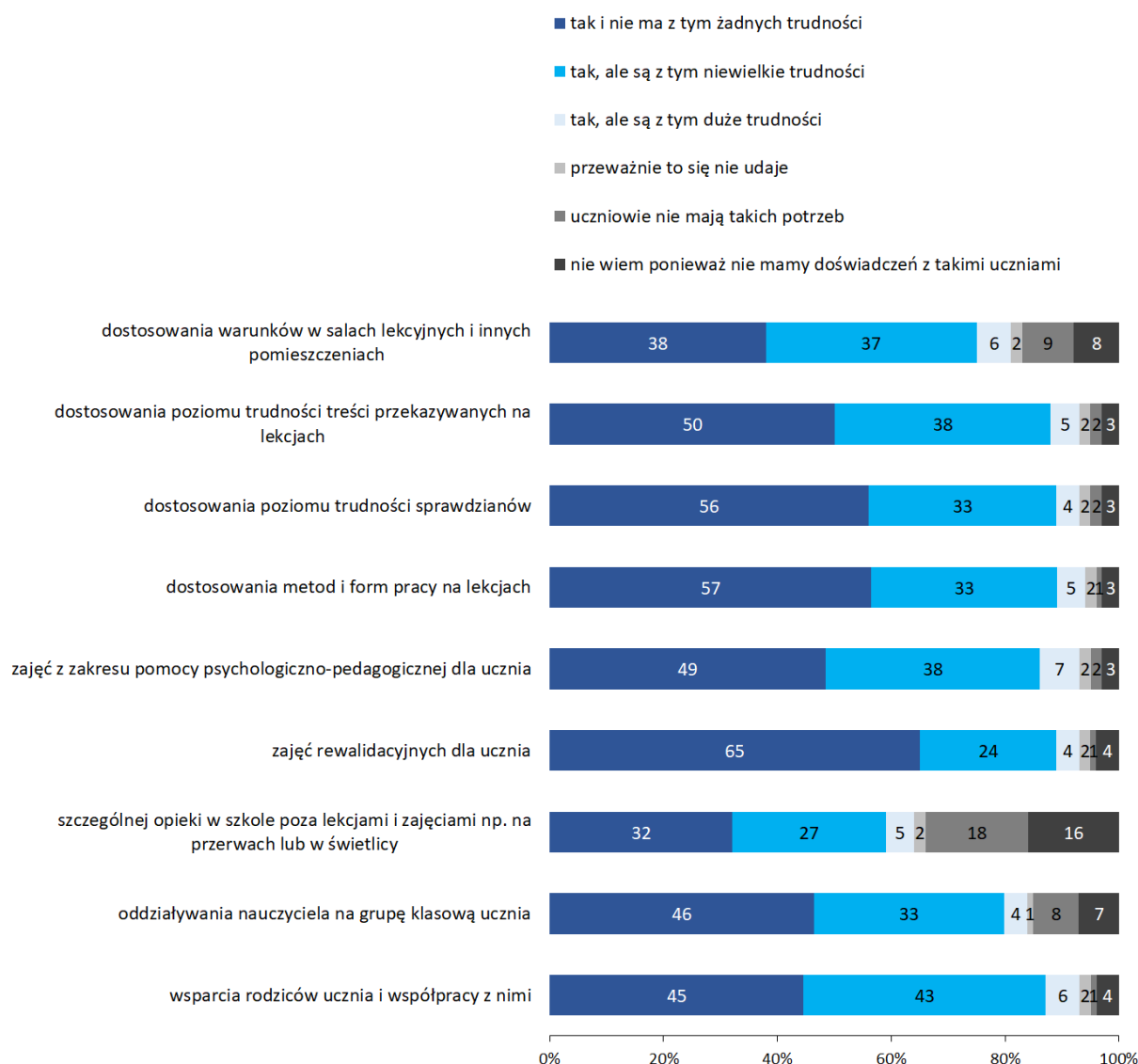
Wykres 7 Jaka część spośród uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, uczących się w Państwa szkole w roku szkolnym 2022/2023, ma obecnie poszczególne problemy w relacjach w grupie klasowej? [ZP5]



Źródło: CAWI Szkoły [N=580; szkoły w których uczą się uczniowie z orzeczeniami]

Zaledwie po kilka procent przedstawicieli szkół przyznało, że przeważnie nie są w stanie zaspokoić niektórych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego lub że mają z tym duże trudności (wypełnianie zawartych w orzeczeniach zaleceń skierowanych do szkoły jest dla niej obowiązkowe). Jeżeli wziąć pod uwagę również odsetek respondentów wskazujących niewielkie trudności, wyzwaniem któremu stosunkowo najtrudniej sprostać okazuje się współpraca z rodzicami oraz udzielanie im wsparcia (51%), zapewnienie zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla ucznia (47%), dostosowanie poziomu trudności treści przekazywanych na lekcjach (45%) oraz dostosowywanie warunków w salach lekcyjnych i innych pomieszczeniach (45%).

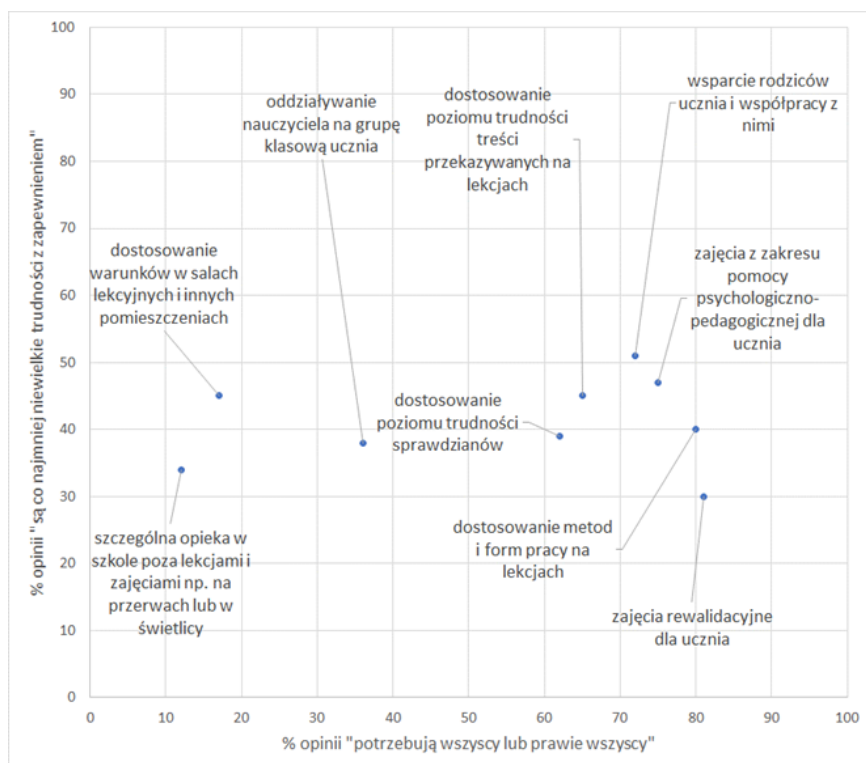
Wykres 8 Czy Państwa szkoła przeważnie jest w stanie zaspokoić potrzeby uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy się w niej uczą, w zakresie: [ZP3]



Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Do potrzeb, które dotyczą największego odsetka uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego (powyżej 60%) i z których zaspokojeniem ma trudności znaczny odsetek szkół (powyżej 45%), należą: wsparcie rodziców ucznia i współpraca z rodzicami, zapewnienie zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz dostosowanie poziomu trudności treści przekazywanych na lekcjach.

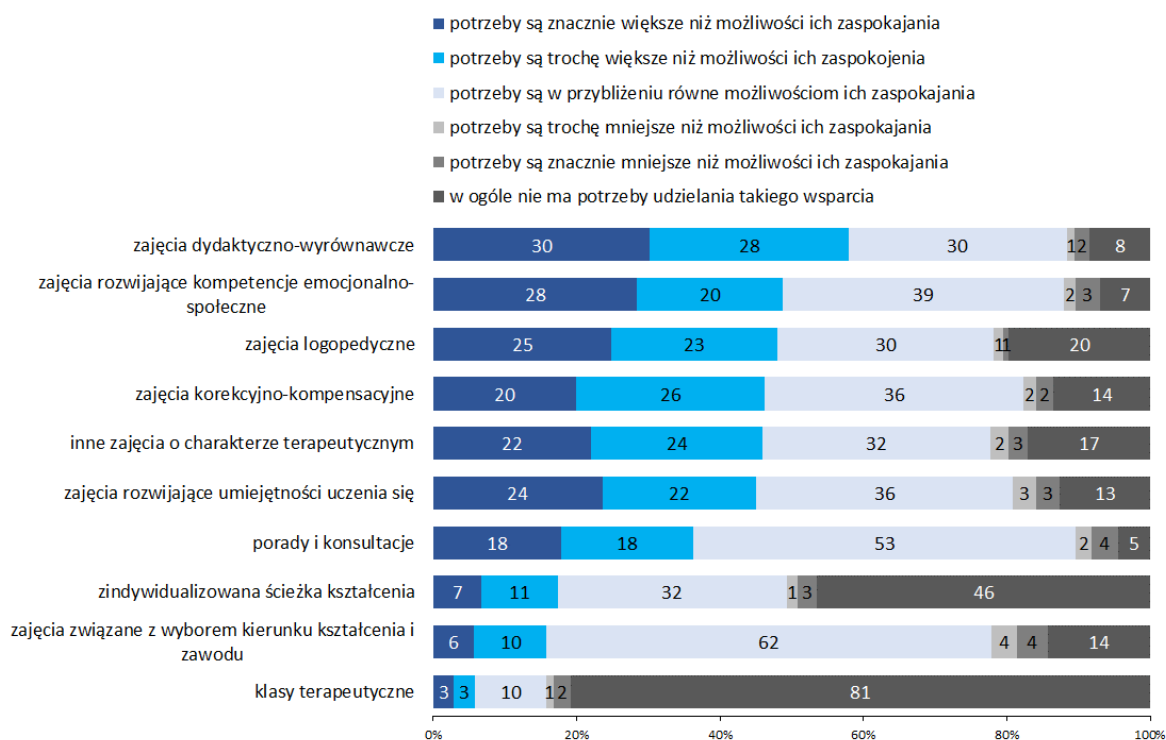
Wykres 9 Potrzeby uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w momencie tworzenia IPET oraz trudności w zaspokajaniu tych potrzeb



Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Spośród różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej w szkołach, potrzeby uczniów są zaspokojone w najmniejszym stopniu pod względem zajęć dydaktyczno-wyrównawczych. W ocenie ponad połowy (58%) przedstawicieli szkół zapotrzebowanie na taką pomoc jest (znacznie lub trochę) większe, niż możliwości jej udzielania. W blisko połowie szkół (45-49%) dotyczy to również zajęć rozwijających kompetencje emocjonalno-społeczne, logopedycznych, korekcyjno-kompensacyjnych, innych o charakterze terapeutycznym oraz rozwijających umiejętność uczenia się, a w przeszło jednej trzeciej (36%) – porad i konsultacji.

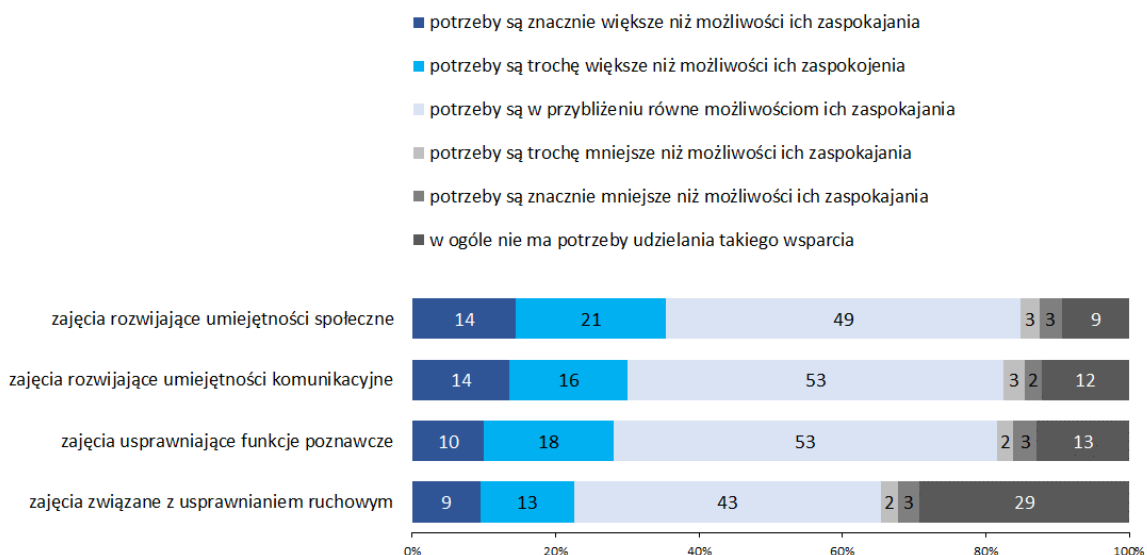
Wykres 10 Czy w roku szkolnym 2022/2023 potrzeby uczniów w zakresie poszczególnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej są mniejsze, równe czy większe od Państwa możliwości zaspokajania tych potrzeb?



Źródło: CAWI Szkoły, N=456 – szkoły, w których są uczniowie z potencjalnymi trudnościami

W przypadku zajęć rewalidacyjnych relacje pomiędzy skalą potrzeb a możliwościami ich zaspokajania są bardziej korzystne, niż w przypadku większości form pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jedynie w przypadku zajęć rozwijających umiejętności społeczne odsetek szkół, w których potrzeby są większe, niż możliwości ich zaspokajania, przekracza jedną trzecią (wynosi 35%).

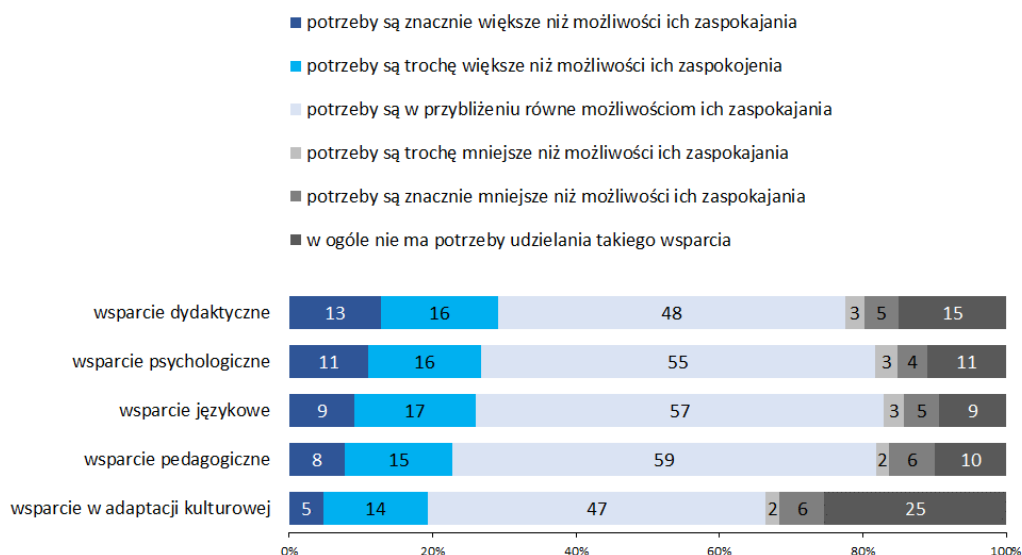
Wykres 11 Czy w roku szkolnym 2022/2023 (od początku września do końca marca) potrzeby uczniów w zakresie poszczególnych zajęć rewalidacyjnych są mniejsze, równe czy większe od Państwa możliwości zaspokajania tych potrzeb?



Źródło: CAWI Szkoły, N=456 – szkoły, w których uczą się uczniowie z potencjalnymi trudnościami

W przypadku poszczególnych form wsparcia dla uczniów z doświadczeniem migracji, potrzeby przekraczają możliwości ich zaspokajania w około 3 na 10 lub 2 na 10 szkół.

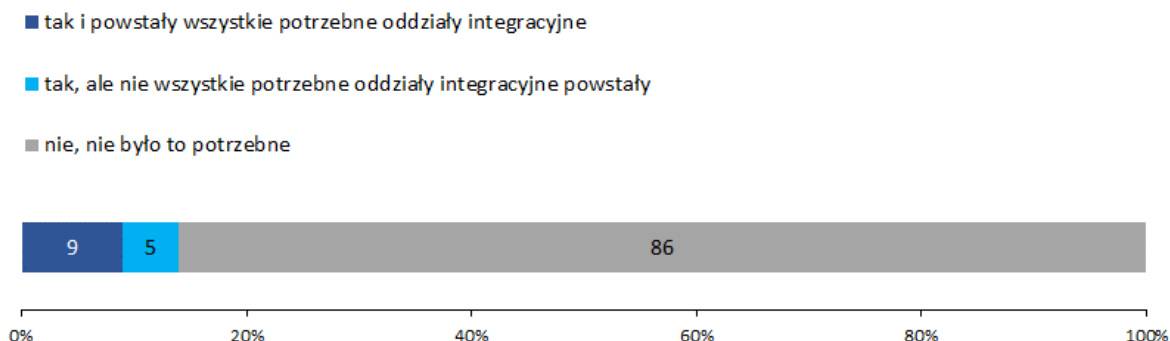
Wykres 12 Czy w roku szkolnym 2022/2023 (od początku września do końca marca) potrzeby uczniów z doświadczeniem migracji zakresie poszczególnych rodzajów wsparcia, równe czy większe od Państwa możliwości zaspokajania tych potrzeb?



Źródło: CAWI Szkoły, N=474 – szkoły, w których są uczniowie z doświadczeniem migracji

W blisko 9 na 10 szkół ogólnodostępnych (86%), zdaniem ich dyrektorów, w roku szkolnym 2022/2023 nie było potrzebne utworzenie oddziału integracyjnego. Natomiast w przypadkach, gdy utworzenie takich oddziałów było potrzebne, w przybliżeniu dwa razy częściej tworzone wszystkie potrzebne oddziały (9%) niż zbyt mało takich oddziałów (5%).

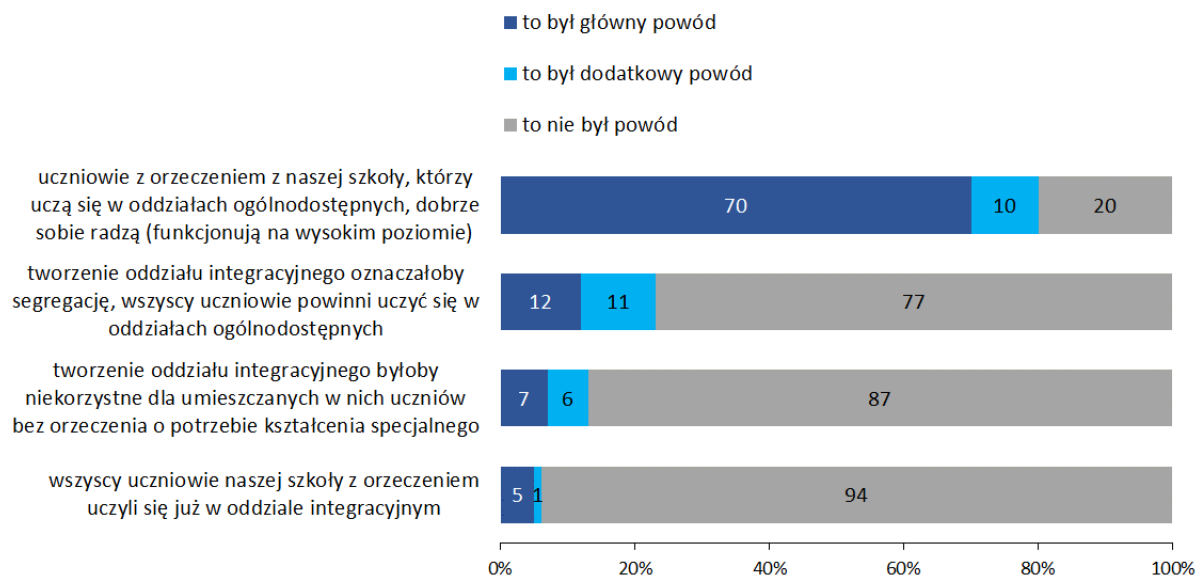
Wykres 13 Czy w Państwa szkole potrzebne było utworzenie jednego lub kilku oddziałów integracyjnych od początku obecnego roku szkolnego? [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=581 – szkoły w których uczyli się uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego

Głównym powodem braku potrzeby tworzenia oddziałów integracyjnych, najczęściej wskazywanym przez dyrektorów (70%), było dobre radzenie sobie (funkcjonowanie na wysokim poziomie) uczniów z orzeczeniami w oddziałach ogólnodostępnych; kolejnych 10% wskazało ten powód jako dodatkowy.

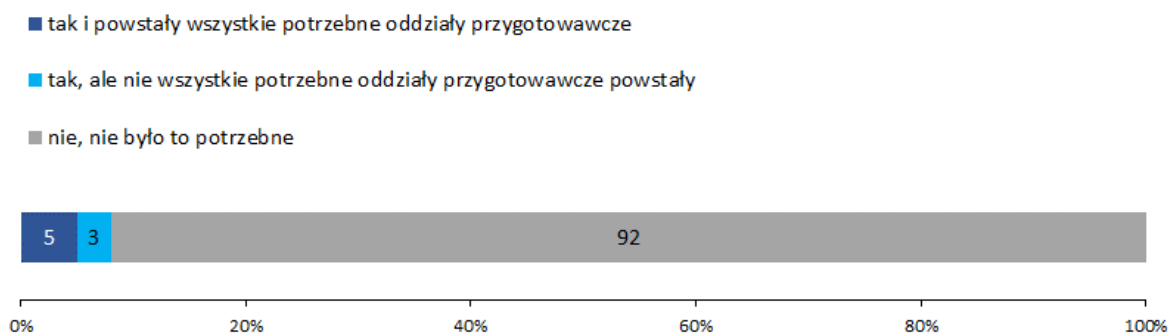
Wykres 14 Z jakich powodów w Państwa szkole nie było potrzebne utworzenie (kolejnego) oddziału integracyjnego od początku obecnego roku szkolnego?



Źródło: CAWI Szkoły, N=495 – szkoły w których uczyli się uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, ale utworzenie oddziału integracyjnego nie było potrzebne

Podobnie jak w przypadku oddziałów integracyjnych, również w odniesieniu do oddziałów przygotowawczych dla cudzoziemców w przybliżeniu 9 na 10 dyrektorów stwierdziło, że ich utworzenie w roku szkolnym 2022/2023 nie byłoby potrzebne.

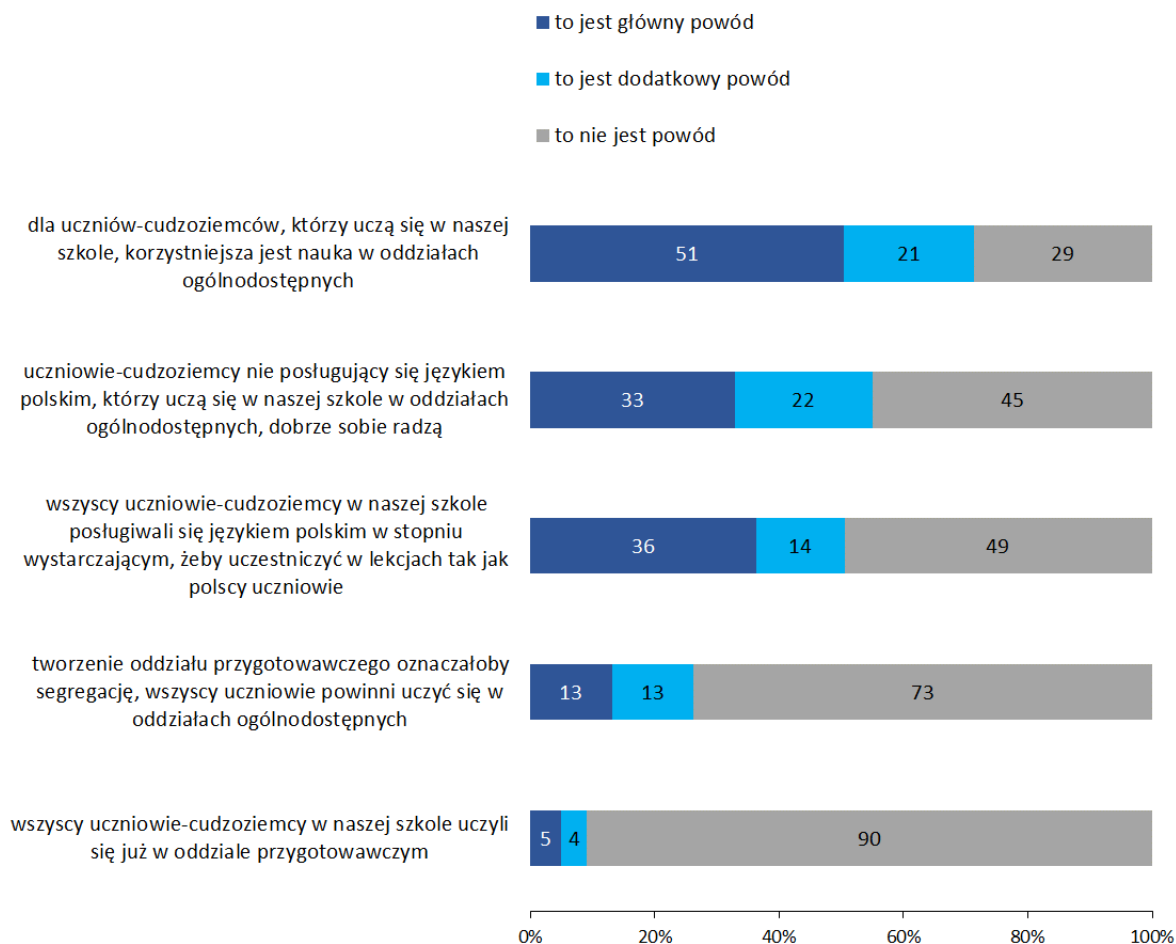
Wykres 15 Czy w Państwa szkole potrzebne było utworzenie jednego lub kilku oddziałów przygotowawczych dla cudzoziemców, od początku obecnego roku szkolnego?



Źródło: CAWI Szkoły, N=495 – szkoły, w których uczyli się cudzoziemcy

Najczęstszym powodem, ze względu na który dyrektorzy szkół ogólnodostępnych, w których uczą się cudzoziemcy, nie uważali za potrzebne utworzenie w roku szkolnym 2022/2023 oddziału przygotowawczego, było przekonanie, że dla cudzoziemców korzystniejsza jest nauka w oddziałach ogólnodostępnych. W przybliżeniu połowa dyrektorów podała to jako główny powód (51%), a co piąty jako dodatkowy (21%). Jako powód główny lub dodatkowy co najmniej połowa respondentów wskazała to, że cudzoziemcy nie posługujący się językiem polskim dobrze radzili sobie w oddziałach ogólnodostępnych (55%) oraz że posługiwali się językiem polskim w stopniu wystarczającym, żeby uczestniczyć w lekcjach tak jak polscy uczniowie (50%).

Wykres 16 Z jakich powodów w Państwa szkole nie było potrzebne utworzenie (kolejnego) oddziału przygotowawczego dla cudzoziemców od początku obecnego roku szkolnego?



Źródło: CAWI Szkoły, N=421 – szkoły, w których uczyli się cudzoziemcy specjalnego, ale utworzenie oddziału przygotowawczego nie było potrzebne

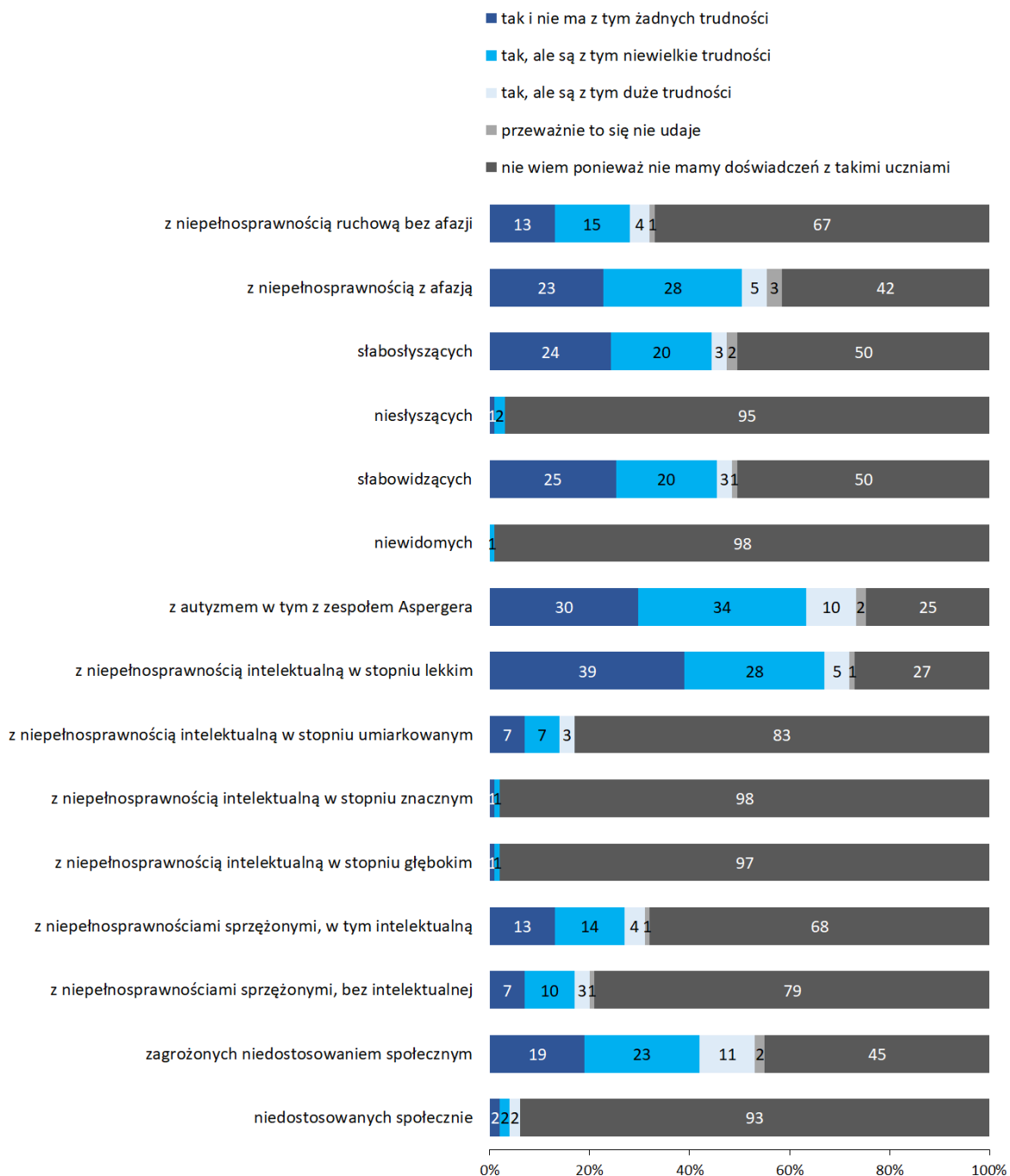
W wywiadach jakościowych pracownicy szkół i PPP podkreślali, że skala doświadczanych przez uczniów trudności oraz ich potrzeby są zróżnicowane, nawet jeżeli posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na tę samą niepełnosprawność. Dlatego przedstawione poniżej porównanie występowania trudności z zaspokajaniem potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego wydanymi z poszczególnych powodów należy traktować jako uproszczony obraz faktycznej sytuacji.

Największy odsetek szkół napotyka trudności ze zrealizowaniem wszystkich zalecań z orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego wydawanych przez PPP uczniom z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera (mniejsze lub większe trudności ma z tym 46% szkół), uczniom z niepełnosprawnością ruchową z afazją (36%), zagrożonym niedostosowaniem społecznym (36%) oraz z

niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (34%). Jediną grupą, w przypadku której szkoły (nieznacznie) częściej nie odnotowują żadnych trudności z realizacją zaleceń, niż napotykać takie trudności, są uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera.

Zarazem znaczna część szkół nie ma doświadczeń z poszczególnymi grupami uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego. Pozaledwie kilka procent szkół ma doświadczenia w pracy z uczniami niewidomymi, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym lub głębokim, z niesłyszącymi, a także z niedostosowanymi społecznie. Również z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym, z niepełnosprawnościami sprzężonymi, oraz z niepełnosprawnością ruchową bez afazji większość szkół ogólnodostępnych nie ma doświadczeń, a z uczniami słabowidzącymi oraz z uczniami słabosłyszącymi - jedynie połowa.

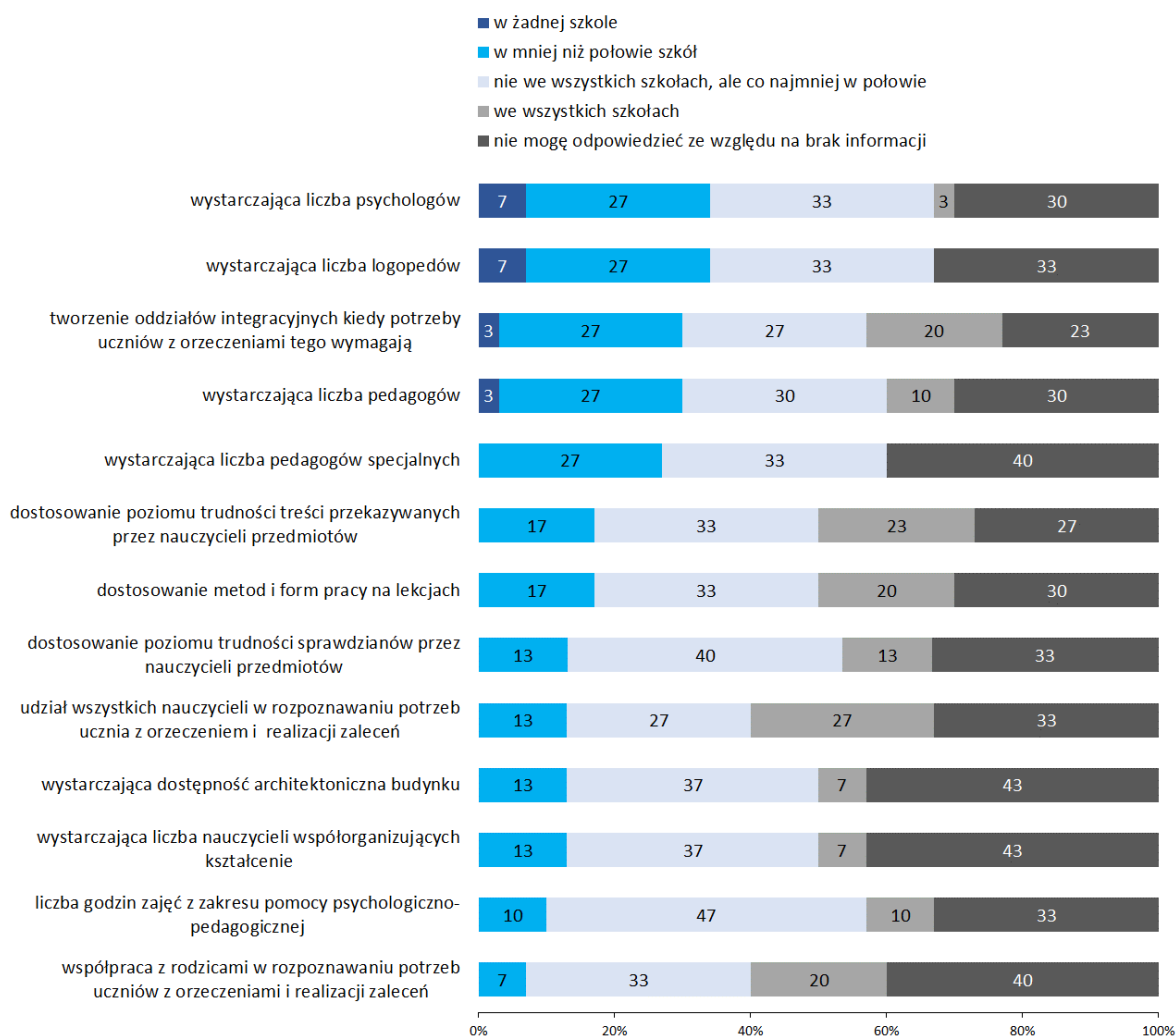
Wykres 17 Czy Państwa szkoła przeważnie jest w stanie zrealizować wszystkie zalecenia z orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego dotyczące uczniów z poszczególnymi niepełnosprawnościami lub niedostosowanymi społecznie i zagrożonych niedostosowaniem? [%] [ZP1]



Źródło: CAWI Szkoły, N=609

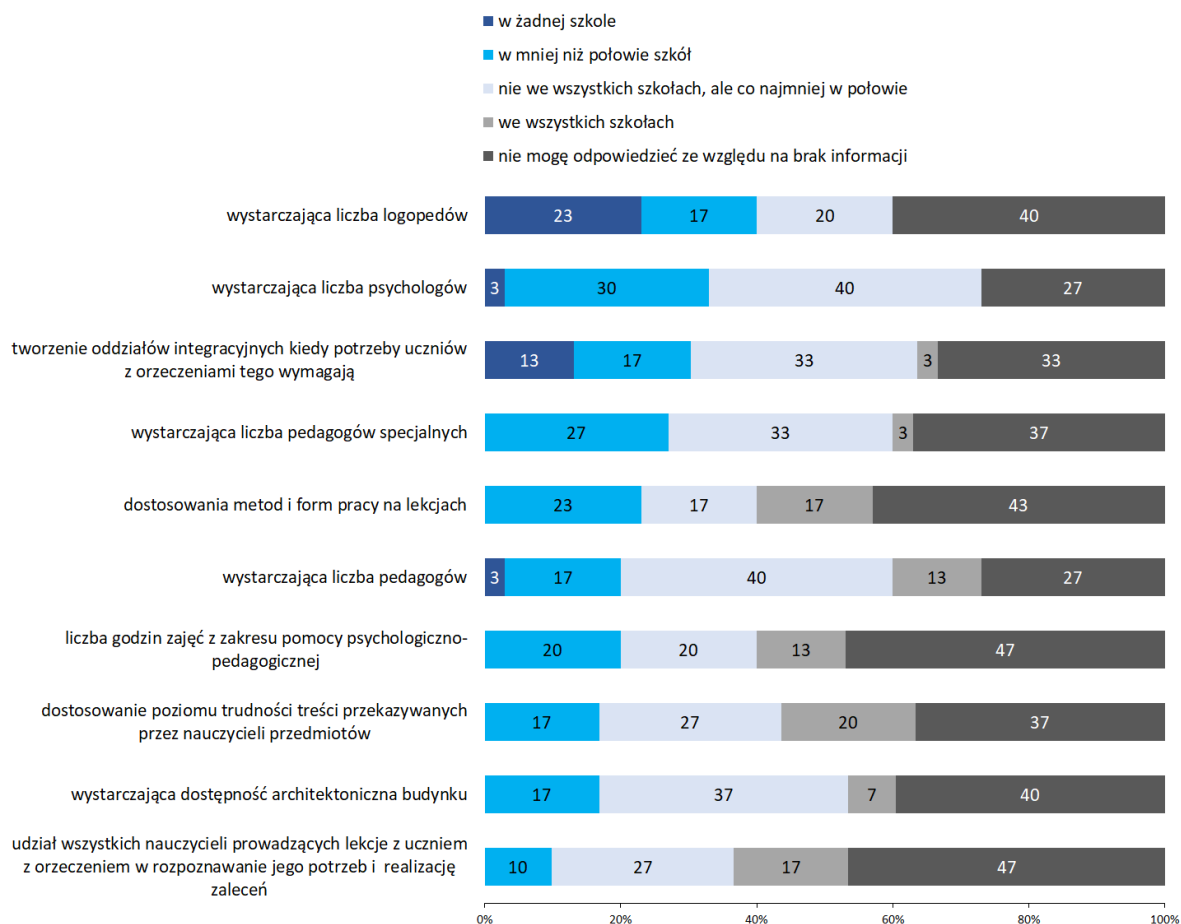
Opinie dotyczące tego, na ile powszechne jest zaspokajanie przez szkoły ogólnodostępne poszczególnych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, uzyskano również od PPP. Deficyty ogólnodostępnych szkół widoczne z perspektywy PPP dotyczą przede wszystkim dwóch aspektów. Po pierwsze, od około jednej czwartej do jednej trzeciej poradni obserwuje, że spośród ogólnodostępnych szkół podstawowych, funkcjonujących w ich rejonie, żadna lub mniej niż połowa nie zatrudnia wystarczającej liczby specjalistów: psychologów (34%), logopedów (34%), pedagogów (30%) i pedagogów specjalnych (27%). W przypadku szkół ponadpodstawowych, odsetek takich wskazań w odniesieniu do logopedów sięga 40%. o drugie, w ocenie 30% poradni żadna lub mniej niż połowa ogólnodostępnych szkół podstawowych oraz ponadpodstawowych z ich rejonu nie tworzy oddziałów integracyjnych, pomimo że byłyby potrzebne uczniom z orzeczeniami. Zarazem znaczna część PPP nie jest w stanie ocenić sytuacji w szkołach z ich rejonu: w zależności od aspektu od blisko jednej czwartej (23% pod względem tworzenia oddziałów integracyjnych) do przeszło dwóch piątych (po 43% pod względem liczby nauczycieli współorganizujących kształcenie oraz dostępności architektonicznej).

Wykres 18 W jakiej części ogólnodostępnych publicznych szkół podstawowych z rejonu Państwa poradni stosowane są w wystarczającym stopniu poszczególne rozwiązania potrzebne uczniom z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego?



Źródło: CAWI PPP, N=30

Wykres 19 W jakiej części ogólnodostępnych publicznych szkół ponadpodstawowych z rejonu Państwa poradni stosowane są w wystarczającym stopniu poszczególne rozwiązania potrzebne uczniom z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego?

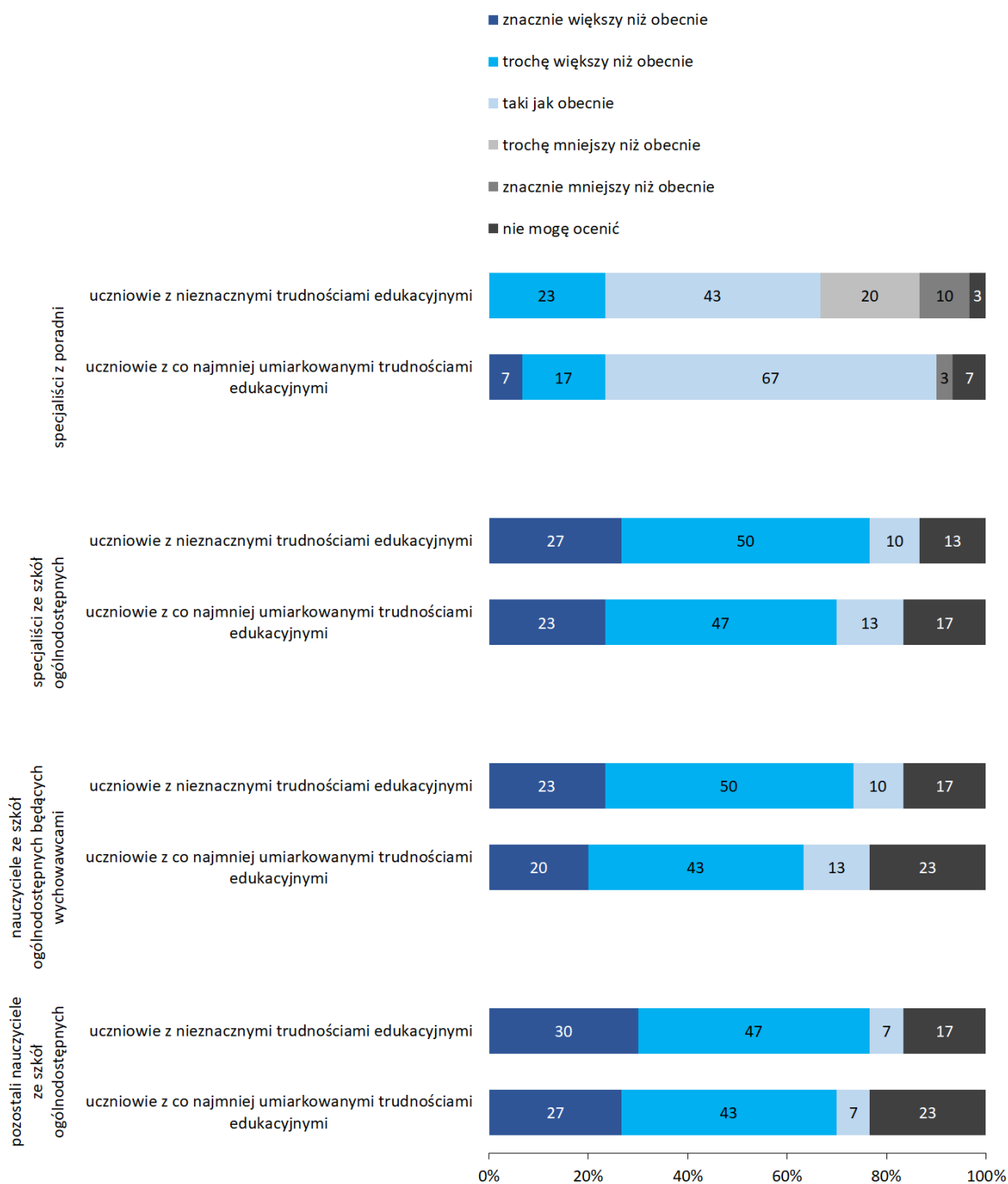


Źródło: CAWI PPP, N=30

Przedstawiciele większości PPP (63%-77%), zapytani o podział zadań pomiędzy poradniami a szkołami ogólnodostępnymi wskazali, że pracownicy szkół (specjaliści i nauczyciele, w tym wychowawcy) powinni mieć większy niż dotychczas udział w rozpoznawaniu potrzeb uczniów, zarówno tych z nieznacznymi trudnościami edukacyjnymi, jak i doświadczających co najmniej umiarkowanych trudności.

Odnosząc się do udziału pracowników poradni w rozpoznawaniu potrzeb pierwszej grupy uczniów nieco częściej uważali, że udział ten powinien być mniejszy, niż że należałoby go zwiększyć. W odniesieniu do uczniów z co najmniej umiarkowanymi trudnościami, przedstawiciele PPP wyraźniej częściej wskazywali, że udział pracowników poradni powinien być większy, niż wyrażali przeciwną opinię, jednak zdecydowanie najczęściej oceniali obecne zaangażowanie jako odpowiednie (67%).

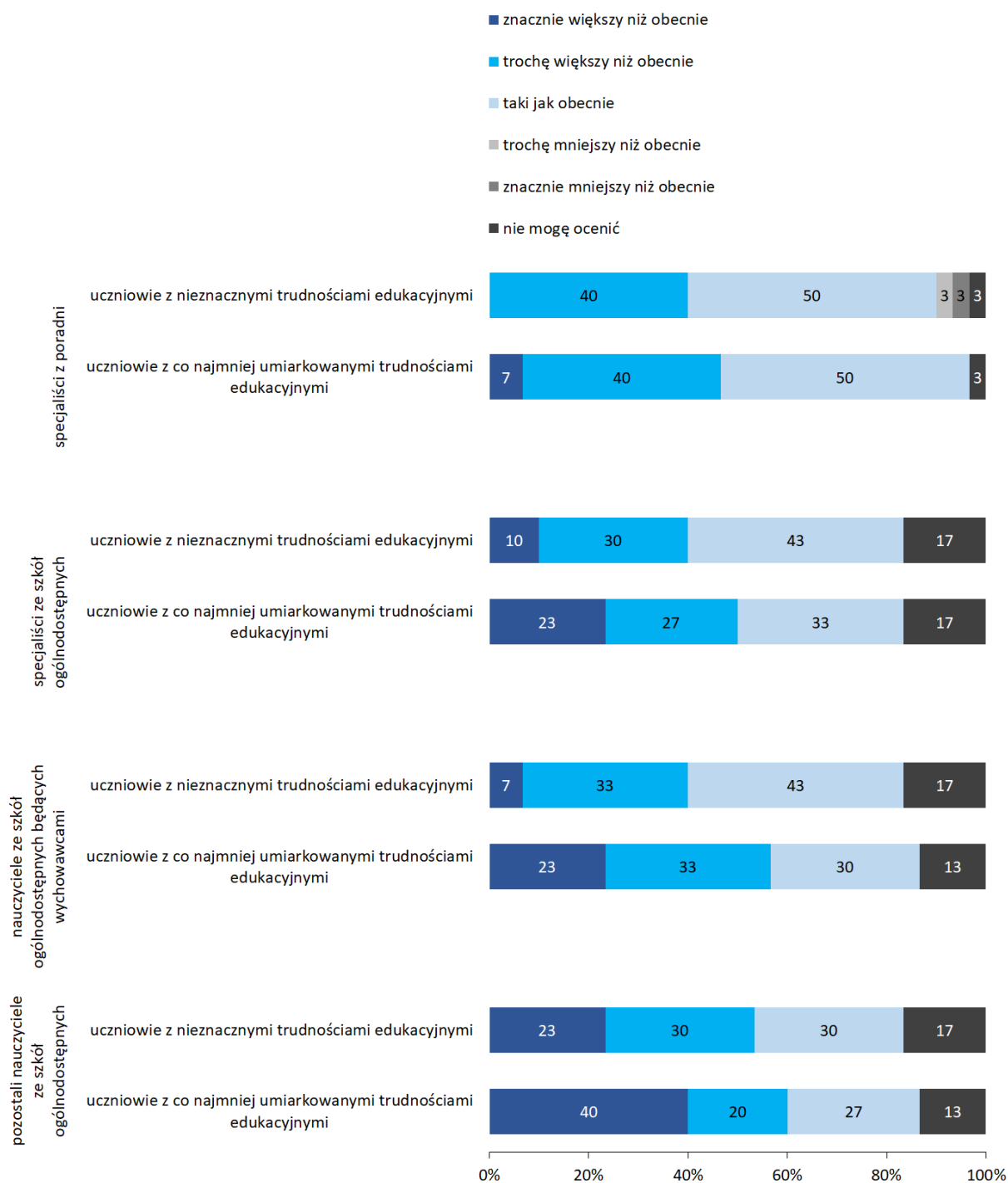
Wykres 20 Jaki powinien być udział poszczególnych specjalistów i nauczycieli w rozpoznawaniu potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami z nieznacznymi trudnościami edukacyjnymi / co najmniej umiarkowanymi trudnościami edukacyjnymi? Proszę wziąć pod uwagę większość szkół z rejonu Państwa poradni oraz Państwa poradnię.



Źródło: CAWI PPP, N=30

Zdaniem prawie wszystkich przedstawicieli PPP w tworzeniu i ewaluacji IPET zarówno specjaliści z poradni, jak i specjaliści i nauczyciele zatrudnieni w szkołach, powinni odgrywać co najmniej taką rolę, jak dotychczas. Szczególnie często przedstawiciele PPP uznawali za potrzebne znaczne zwiększenie zaangażowania nauczycieli nie będących wychowawcami w tworzenie i ewaluację IPET dla uczniów z co najmniej umiarkowanymi trudnościami edukacyjnymi (40%).

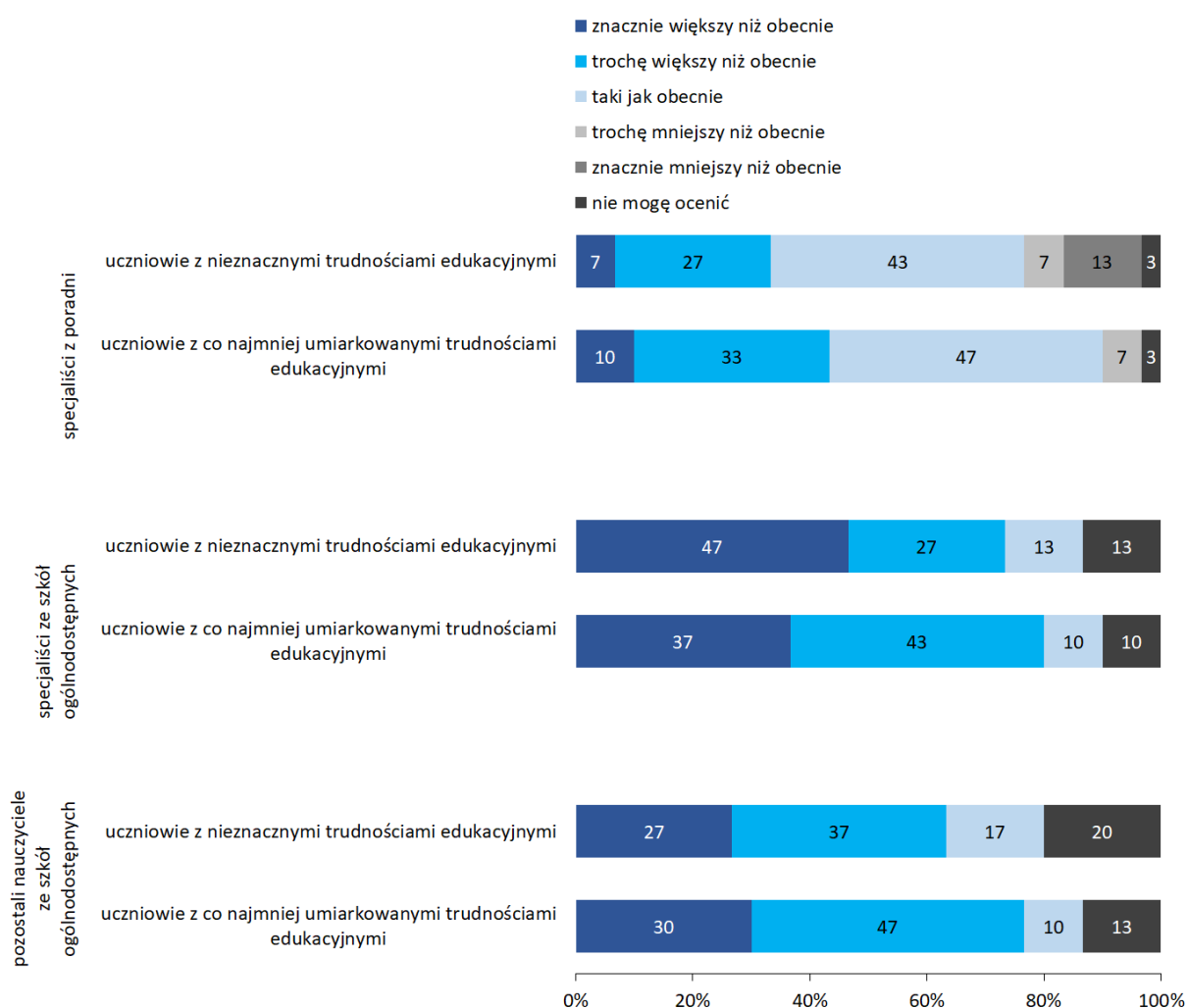
Wykres 21 Jaki powinien być udział poszczególnych specjalistów i nauczycieli w tworzeniu i ewaluacji IPET dla uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, z nieznacznymi trudnościami edukacyjnymi / co najmniej umiarkowanymi trudnościami edukacyjnymi? Proszę wziąć pod uwagę większość szkół z rejonu Państwa poradni oraz Państwa poradnię.



Źródło: CAWI PPP, N=30

W prowadzenie zajęć terapeutycznych – zdaniem przedstawicieli PPP – powinni włączyć się w większym stopniu przede wszystkim pracownicy szkół. Blisko połowa (47%) respondentów uważała, że znacznie zwiększony powinien zostać udział zatrudnionych w szkołach specjalistów w prowadzeniu terapii z uczniami doświadczającymi nieznacznych trudności edukacyjnych.

Wykres 22 Jaki powinien być udział poszczególnych specjalistów i nauczycieli w prowadzeniu terapii przeznaczonych dla uczniów z nieznaczными trudnościami edukacyjnymi / co najmniej umiarkowanymi trudnościami edukacyjnymi? Proszę wziąć pod uwagę większość szkół z rejonu Państwa poradni oraz Państwa poradnię.



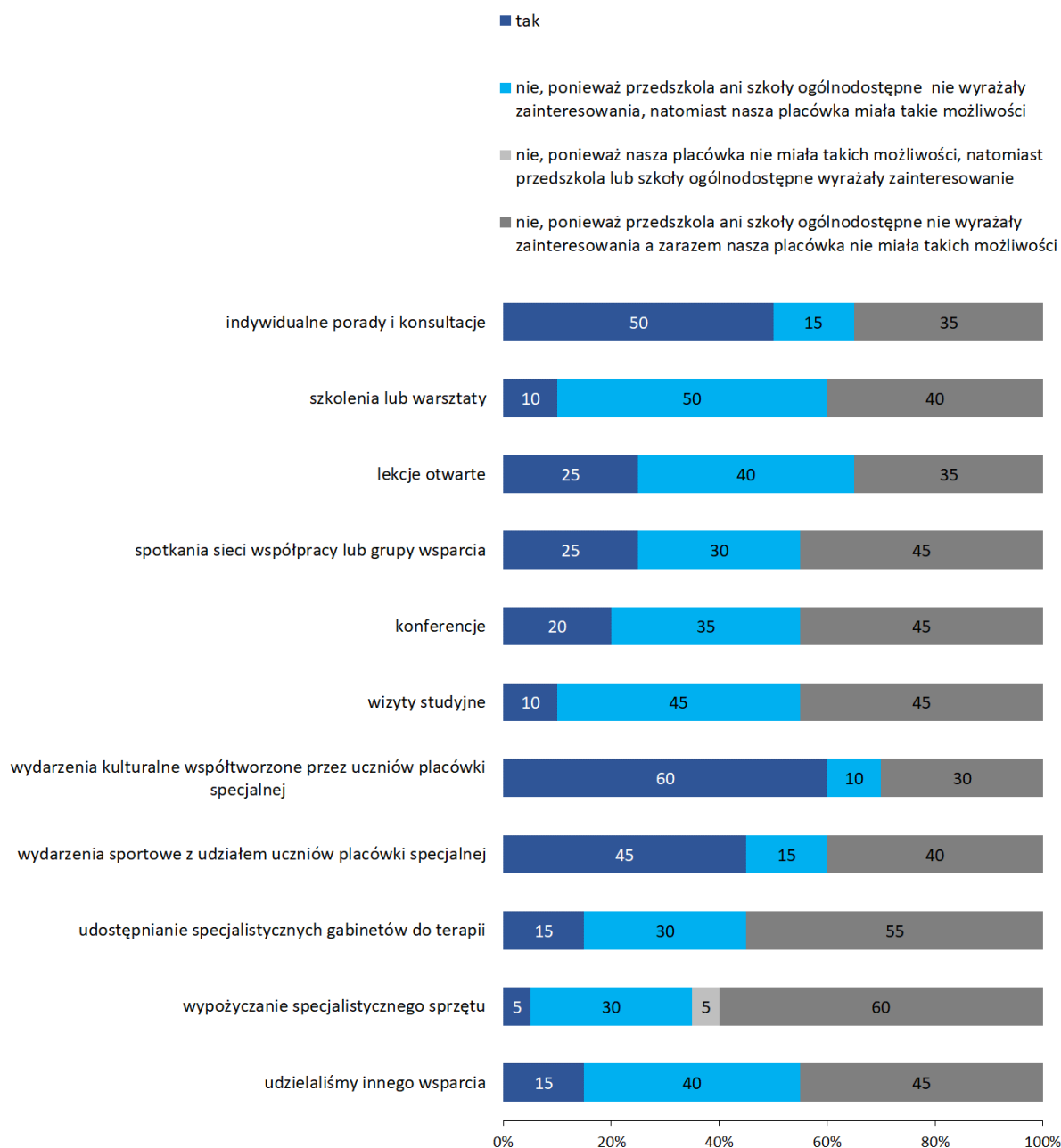
Źródło: CAWI PPP, N=30

4.4.3 Potrzeby innych szkół zaspokajane przez szkoły specjalne

Najczęstszymi formami współpracy zespołów szkół specjalnych i specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych z ogólnodostępnymi przedszkolami lub szkołami prowadzonymi przez JST były wydarzenia kulturalne i sportowe z udziałem dzieci i uczniów z obu typów placówek (w roku szkolnym 2022/2023 w takie przedsięwzięcia angażowało się, odpowiednio: 60% i 45% placówek

specjalnych) oraz indywidualne porady i konsultacje (50%). W przypadku pozostałych form wsparcia odsetek udzielających go zespołów szkół specjalnych i specjalnych ośrodków szkolno-wychowawczych nie przekraczał jednej czwartej. Wyniki wskazują, że brak zainteresowania zgłaszanego przez przedszkola i szkoły ogólnodostępne jest częstszą przyczyną nieudzielania wsparcia, niż brak takich możliwości po stronie placówki specjalnej. Jednak stosunkowo często przyczyny te współwystępują.

Wykres 23 Czy Państwa placówka specjalna wspierała w roku szkolnym 2022/23 co najmniej jedno ogólnodostępne przedszkole lub ogólnodostępną szkołę prowadzoną przez gminę lub powiat województwa pomorskiego w zakresie edukacji i wychowania uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego? Jeśli tak, proszę zaznaczyć w jaki sposób. [%]



Źródło: CAWI Szkoły specjalne, N=20

4.4.4 Perspektywa rodziców dzieci z orzeczeniami

3.1. Jaki jest stan realizacji edukacji włączającej w opinii rodziców uczniów z orzeczeniami lub opiniami? (dostępność, ilość i jakość otrzymywanego wsparcia)?

3.2. Jakie są oczekiwania uczniów oraz rodziców uczniów z orzeczeniami lub opiniami w odniesieniu do edukacji włączającej w opinii?

Rodzice uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, uczęszczających do szkół ogólnodostępnych, w wywiadach jakościowych zwracali uwagę na problemy wskazywane również przez przedstawicieli szkół. Powtarzały się w szczególności opinie o zbyt małej liczbie psychologów oraz braku miejsc, w których dzieci mogłyby spędzić czas pomiędzy zajęciami bez ekspozycji na hałas. Ponadto ograniczenia lokalowe niekiedy sprawiały, że prowadzone w szkołach zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej (np. integracja sensoryczna) odbywały się w zbyt małych pomieszczeniach. Rodzice zwracali także uwagę na potrzebę zapewniania niektórym dzieciom szczególnej opieki również podczas przerw pomiędzy lekcjami (co nie wchodzi w zakres zadań nauczyciela współorganizującego kształcenie).

Rodzice mieli trudności z jednoznacznym ocenieniem skuteczności wsparcia udzielanego uczniom w szkołach, ogólnie jednak uważali je za przydatne. Stąd wynikał na przykład zawód, że zajęcia z integracji sensorycznej zapoczątkowane w ramach realizowanego przez szkołę projektu nie były kontynuowane po jego zakończeniu.

Wprawdzie problemy kadrowe szkół z zapewnieniem psychologów nie skutkowały (w przypadku dzieci rodziców uczestniczących w wywiadach jakościowych) zmniejszeniem liczby prowadzonych przez nich zajęć, ale miały inne negatywne skutki. Rotacja na stanowisku psychologa obniżała jakość wsparcia, ponieważ nowozatrudniony specjalista musiał poświęcić czas na poznanie ucznia i jego potrzeb (które były już znane poprzedniemu specjalście), a nadmierne obciążenie psychologa zajęciami zdaniem rodziców zmniejsza czas, jaki mógłby poświęcić na kontakt z rodzicami.

W wywiadach z rodzicami pojawiły się sygnały o konieczności korzystania z odpłatnej psychoterapii oraz konsultacji psychiatrycznych dla dziecka (w pierwszym przypadku ze względu na niewystarczającą pomoc psychologiczno-pedagogiczną zapewnianą przez szkołę, w drugim ze względu na długi czas oczekiwania na konsultację finansowaną przez NFZ). Wskazuje to na niewystarczającą dostępność usług publicznych w tym zakresie.

Rodzice zarówno podejmując decyzję o wyborze szkoły i oddziału dla swoich dzieci, jak i w okresie gdy już się w niej uczyły, zwracali szczególną uwagę na możliwość korzystania ze wsparcia nauczyciela współorganizującego kształcenie. Zdaniem rodziców osoba zatrudniona na tym stanowisku pełni kluczową rolę zarówno ze względu na stałą pracę z uczniem potrzebującym wsparcia, jak i współpracę z jego nauczycielami i rówieśnikami, a w razie potrzeby również oddziaływanie na

pozostałych uczniów. Powtarzały się spostrzeżenia, że nauczycieli współorganizujących kształcenie jest zbyt mało.

Rodzice, z którymi przeprowadzono wywiady, nie mieli zastrzeżeń wobec nastawienia pracowników szkoły wobec ich dzieci – przeciwnie, doceniali zaangażowanie nauczycieli i specjalistów. Natomiast z ich obserwacji (np. podczas wycieczek) wynikało, że nauczyciele bywają bezradni wobec niestandardowych zachowań uczniów (sami przyznają: „już nie wiemy co mamy robić”). Takie przypadki świadczą o potrzebie podnoszenia kompetencji nauczycieli w zakresie pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności, w tym z orzeczeniami.

Przywiązywanie przez rodziców dzieci z orzeczeniami dużego znaczenia do kontaktów ze szkołą przejawiało się w szeregu ich wypowiedzi. Rodzice uważali za bardzo przydatne organizowane przez szkołę spotkania służące omówieniu wyników WOPFU oraz ewaluacji IPET, doceniali nauczycieli współorganizujących kształcenie za przekazywanie na bieżąco informacji dotyczących ucznia, żalowali że ze względu na duże obciążenie szkolnego psychologa pracą z uczniami nie mogą częściej omawiać sytuacji ucznia również z tym specjalistą. Postulowali także organizowanie przez dyrektorów szkół, co najmniej na początku każdego roku szkolnego, spotkań poświęconych całościowemu omówieniu wsparcia i warunków, jakie szkoła zapewni uczniom z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego i wyrażali zawód, że takie spotkania się nie odbywają.

W kwestii dostępności potrzebnych rodzicom informacji dotyczących wsparcia, jakiego – również od nich – potrzebuje ich dziecko, opinie były zróżnicowane. Treść orzeczenia wydawanego przez PPP nie zawsze jest w pełni zrozumiała dla rodziców, o ile nie uzyskają – we własnym zakresie – dodatkowych informacji. Omówienie orzeczenia nie jest standardowym elementem procedury jego wydawania – a byłoby to przydatne. Organizowane przez PPP bezpłatne warsztaty dla rodziców dzieci z danym rodzajem niepełnosprawności były cennym wsparciem przede wszystkim ze względu na przekazaną wiedzę, a także okazję do nawiązania kontaktu za stowarzyszeniem rodziców dzieci z tą niepełnosprawnością. Prawdopodobnie jednak warsztaty nie były wystarczająco dostępne, biorąc pod uwagę, że rodzice nie dowiedzieli się o możliwości wzięcia w nich udziału bezpośrednio z poradni, lecz podczas prywatnej wizyty u specjalistki współpracującej z tą poradnią.

Wydaje się również, że rodzice podejmując decyzję o typie szkoły i oddziału, w którym podejmie naukę ich dziecko, nie zawsze są w pełni świadomi na czym polegają różnice pomiędzy oddziałami (na przykład nie odróżniają oddziału integracyjnego od specjalnego, co w połączeniu z obawą przed stygmatyzowaniem uczniów i absolwentów szkół specjalnych skłania ich do wyboru oddziału ogólnodostępnego. Wskazane byłoby rozwinięcie doradztwa edukacyjnego w tym zakresie.

Rodzice jednego z dzieci relacjonowali, że początkowo dyrektor szkoły ogólnodostępnej sugerował im posłanie dziecka do szkoły specjalnej, ze względu na bardziej odpowiednie warunki. Jednak

respektując decyzję rodziców, którym zależało żeby dziecko uczyło się również z uczniami neurotypowymi, przyjął nowego ucznia i dołożył starań, żeby zapewnić mu odpowiednie warunki (m.in. zatrudnił nauczyciela współorganizującego kształcenie).

Część nauczycieli i dyrektorów w wywiadach jakościowych zwracała uwagę, że w porównaniu z pracą w szkole specjalnej, ale także w oddziale integracyjnym, nauczyciel prowadzący lekcje w oddziale ogólnodostępnym, w którym uczy się kilkoro dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, ma zdecydowanie trudniejsze warunki pracy (zwłaszcza jeżeli są to dzieci z różnymi niepełnosprawnościami), ze względu na większą liczebność oddziału. Zbyt duża liczba uczniów w oddziałach ogólnodostępnych była przez przedstawicieli szkół wskazywana jako bariera w zaspokajaniu potrzeb uczniów szczególnie narażonych na trudności (bez straty dla pozostałych uczniów). Ponadto w oddziale ogólnodostępnym, w odróżnieniu od integracyjnego, nie zawsze ma możliwość korzystania ze wsparcia nauczyciela współorganizującego kształcenie. Negatywna ocena warunków pracy z uczniami z niektórymi niepełnosprawnościami w szkołach ogólnodostępnych prowadzi przedstawicieli części szkół do wniosku, że decyzje rodziców o umieszczeniu dziecka w tego typu szkołach, zamiast w szkołach specjalnych, są nieracjonalne.

Kwestią, na którą zwracali uwagę rodzice, natomiast nie ujawniła się w wywiadach z innymi respondentami, było nieinformowanie pozostałych rodziców i dzieci, że w ich oddziale rozpocznie naukę dziecko z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego. Zdaniem uczestniczących w wywiadach rodziców dzieci z takimi orzeczeniami rodzice powinni otrzymywać taką informację, a dzieci należałoby przygotować do tego, że ich koleżanką lub kolegą będzie dziecko ze szczególnymi potrzebami. Co więcej, rodzice zwracali uwagę, że również nie wszyscy pracownicy szkoły zajmujący się dzieckiem byli informowani o jego szczególnej sytuacji. Na przykład nauczyciele opiekujący się uczniem w świetlicy dopiero gdy konieczne okazało się rozwiązywanie gwałtownego konfliktu pomiędzy uczniami dowiedzieli się, od rodziców jednego z nich, że ma poważne trudności z kontaktami społecznymi, związane z autyzmem. Zgodnie z relacjami rodziców, wychowawcy uzasadniali niepodejmowanie tego tematu chęcią uniknięcia stygmatyzowania dziecka. Jednak z perspektywy edukacji włączającej specjalne potrzeby, związane na przykład z niepełnosprawnością, należałoby traktować neutralnie, tzn. otwarcie o nich informować, zarazem dokładając starań, żeby prowadziło to do lepszego zrozumienia ucznia z takimi potrzebami przez jego otoczenie.

4.5 Uwarunkowania wpływające na zaspokajanie potrzeb

3.4. Jakie są trudności w realizacji edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, dyrektorów i nauczycieli szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych?

3.3. Jaka jest ocena obowiązujących przepisów prawnych, dostępnych zasobów oraz środków finansowych przeznaczanych na organizację edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, szkół i placówek oświatowych, poradni psychologiczno-pedagogicznych?

3.5. Jakie są potrzeby w zakresie organizacji edukacji włączającej w opinii przedstawicieli JST, dyrektorów i nauczycieli szkół i placówek oświatowych oraz poradni psychologiczno-pedagogicznych (liczebność i kompetencje kadry udzielającej wsparcia, zaplecze infrastrukturalne szkół i placówek, niezbędne narzędzia i wyposażenie)?

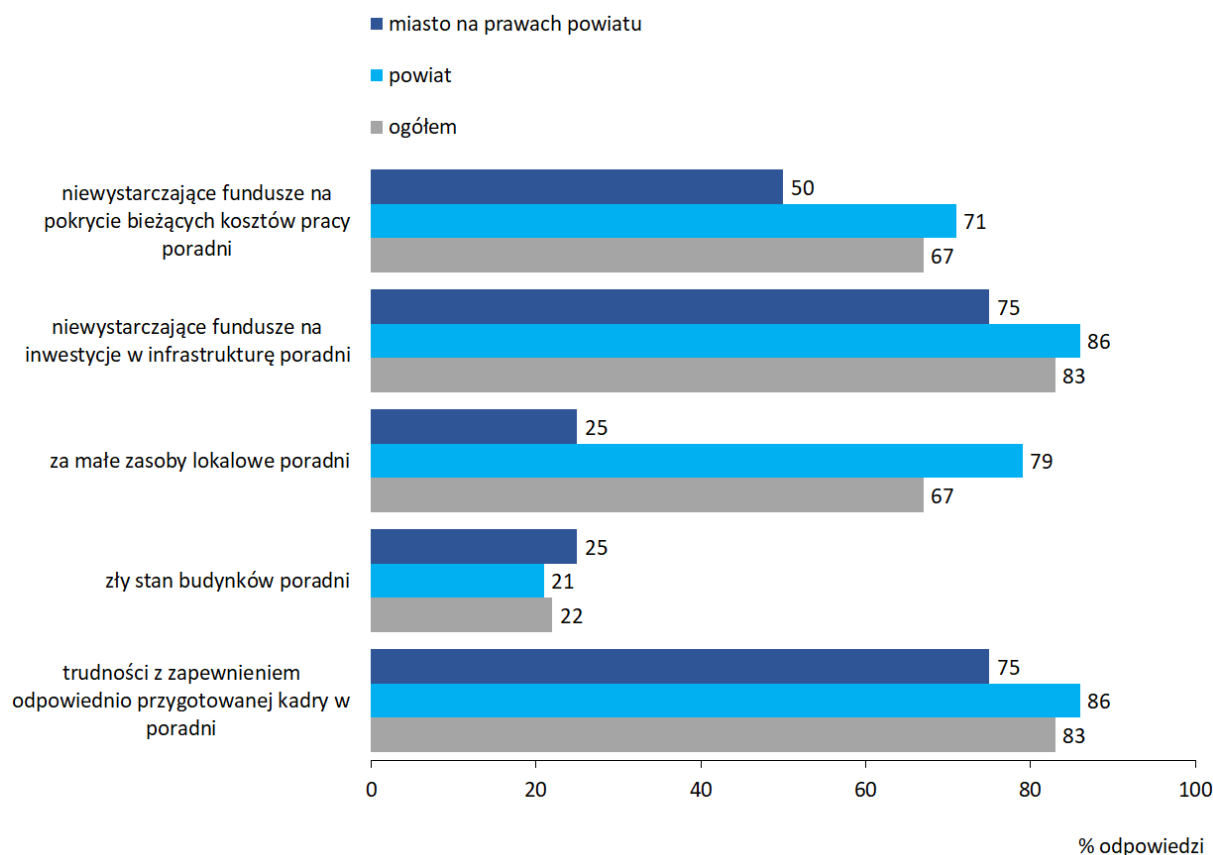
4.5.1 Uwarunkowania dotyczące PPP

4.5.1.1 Przegląd uwarunkowań dotyczących PPP

Dwoma trudnościami najczęściej napotykanymi przez JST jako organy prowadzące PPP są niewystarczające fundusze na inwestycje w infrastrukturę poradni oraz trudności z zapewnieniem odpowiednio przygotowanej kadry – każdy z tych problemów został wskazany przez ponad cztery piąte respondentów (po 83%). Po dwie trzecie przedstawicieli JST prowadzących PPP wskazało niewystarczające fundusze na pokrycie bieżących kosztów pracy poradni oraz za małe zasoby lokalowe poradni (po 67%). Natomiast zły stan budynków poradni wskazała mniej niż jedna czwarta (22%).

Poszczególne problemy były wskazywane rzadziej przez przedstawicieli miast na prawach powiatu, niż przez przedstawicieli pozostałych JST (powiatów) prowadzących PPP. Przeważnie różnice były niewielkie, natomiast największa dotyczyła wielkości zasobów lokalowych poradni – taką trudność wskazało tylko jedno miasto na prawach powiatu (25%).

Wykres 24 Czy w prowadzeniu poradni psychologiczno-pedagogicznych napotyka Państwo następujące niesprzyjające okoliczności:



Źródło: CAWI JST, N=18 – powiaty i miasta na prawach powiatu

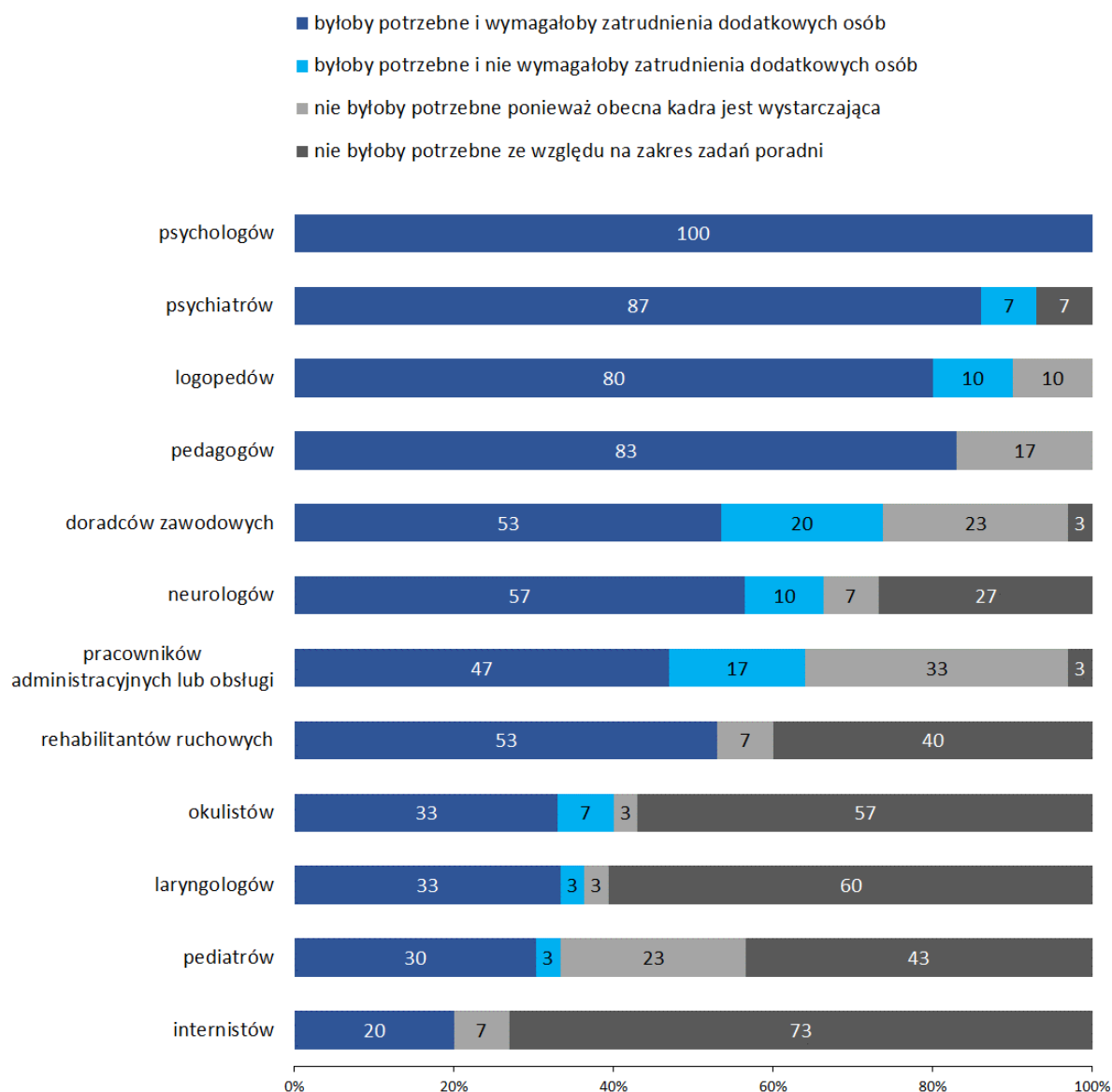
4.5.1.2 Potencjał kadrowy PPP

4.5.1.2.1 Liczba i kwalifikacje pracowników

Wszystkie publiczne PPP działające w województwie pomorskim zgłaszają potrzebę zwiększenia liczby godzin pracy psychologów (100%), a co najmniej 9 na 10 poradni także psychiatrów (94%) i logopedów (90%). Ponad cztery piąte potrzebują większej liczby godzin pracy pedagogów (83%), blisko trzy czwarte doradców zawodowych (73%) a po około dwie trzecie neurologów (67%) oraz pracowników administracji i obsługi (64%). PPP przeważnie jako właściwy sposób zwiększenia liczby godzin wskazywały zatrudnienie dodatkowych osób - wynika to z dużego obciążenia pracą osób, które już są zatrudnione.

Poradnie najrzadziej uznawały za potrzebne zapewnienie większej liczby godzin internistów (20%). W przypadku większości specjalizacji lekarskich najczęściej wybieraną odpowiedzią było stwierdzenie, że zapewnienie (większej) ilości godzin ich pracy nie jest potrzebne ze względu na zakres zadań poradni, jednak nie dotyczyło to psychiatrów ani neurologów.

Wykres 25 Czy potrzebne byłoby zapewnienie większej liczby godzin pracy lub większej liczby usług w poszczególnych zawodach w Państwa poradni? [%]

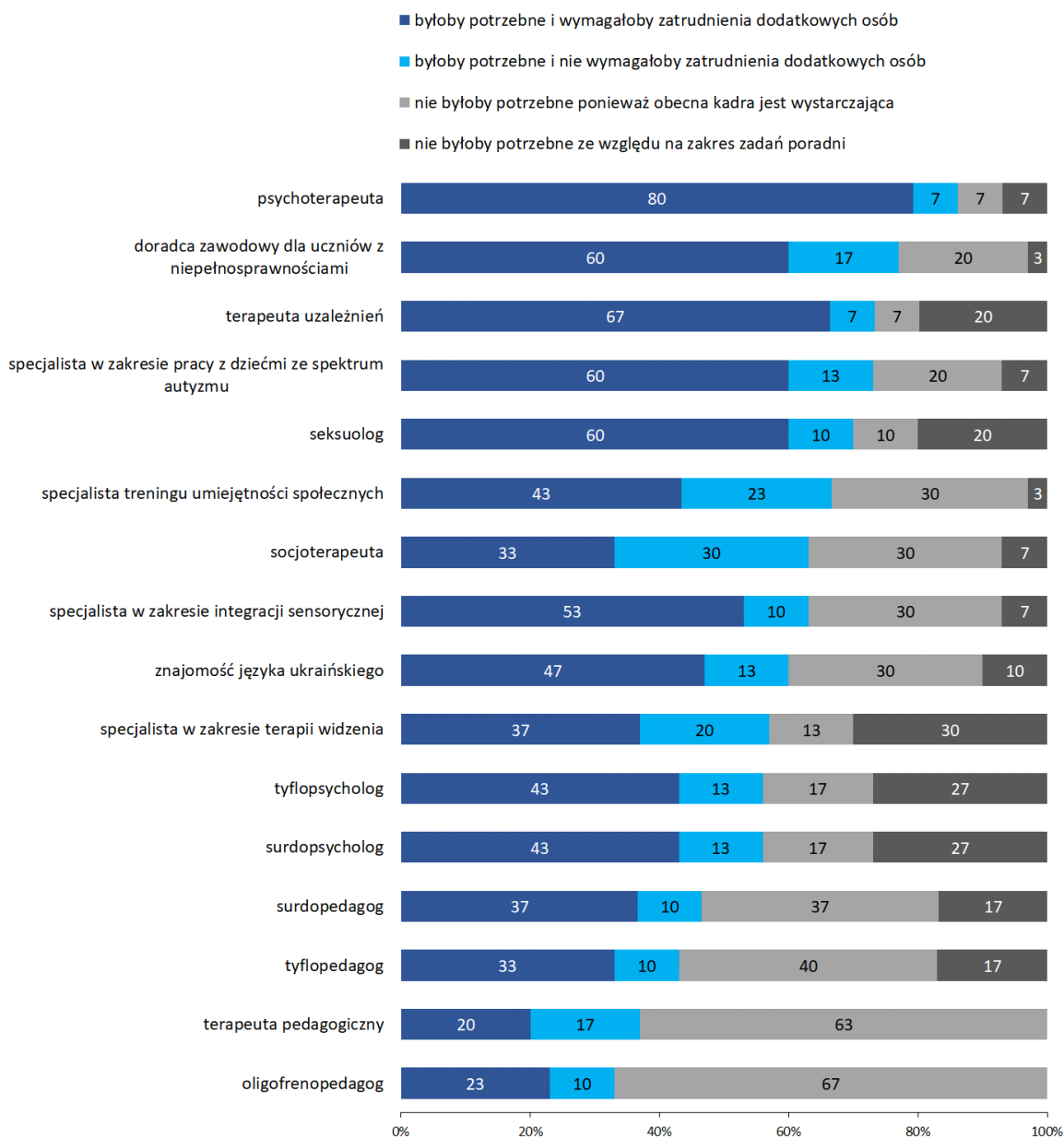


Źródło: CAWI PPP, N=30

W odniesieniu do większości kwalifikacji ponad połowa przedstawicieli PPP uznaje, że zwiększenie liczby pracowników, którzy je posiadają, byłoby przydatne. Odsetek takich opinii jest najwyższy w odniesieniu do psychoterapeutów (87%), doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami (77%), terapeutów uzależnień (74%), specjalistów w zakresie pracy z dziećmi w spektrum autyzmu (73%) oraz seksuologów (70%).

W przypadku każdego rodzaju kwalifikacji respondenci, zdaniem których potrzebne byłoby zwiększenie posiadających takie kwalifikacje pracowników, przeważnie wskazywali, że wymagałoby to zatrudnienia dodatkowych osób.

Wykres 26 Czy zwiększenie liczby osób z poszczególnymi specjalizacjami i umiejętnościami w Państwa poradni byłoby potrzebne? [PK9]

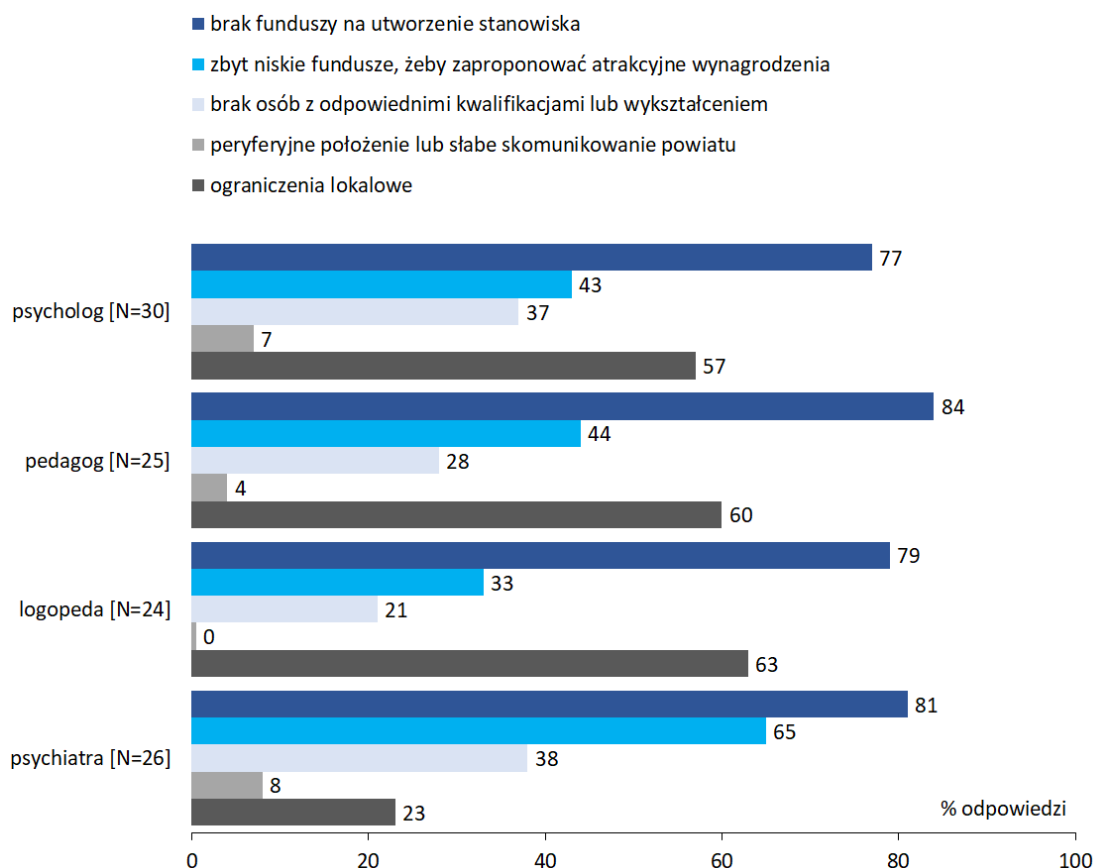


Źródło: CAWI PPP, N=30

Dominującą przyczyną niezatrudniania w PPP wystarczającej liczby specjalistów był brak funduszy na utworzenie stanowiska. W przypadku każdego rodzaju specjalistów przyczyna ta została wskazana przez co najmniej dwie trzecie spośród poradni odczuwających ich deficyt. W odniesieniu do lekarzy poszczególnych specjalizacji, po co najmniej trzy piąte przedstawiciele PPP jako przyczynę podała fundusze zbyt niskie, żeby zaproponować atrakcyjne wynagrodzenia. W przypadku logopedów, pedagogów i psychologów, a także pediatriów i rehabilitantów ruchowych, większość respondentów z poradni wskazała także ograniczenia lokalowe. Natomiast peryferyjne położenie lub słabe

skomunikowanie powiatu było przyczyną wskazywaną rzadko, przez nie więcej niż co dziesiątego respondenta.

Wykres 27 Dlaczego w Państwa poradni nie zostały zatrudnione dodatkowe osoby jako [nazwa rodzaju specjalistów], pomimo że byłoby to potrzebne?

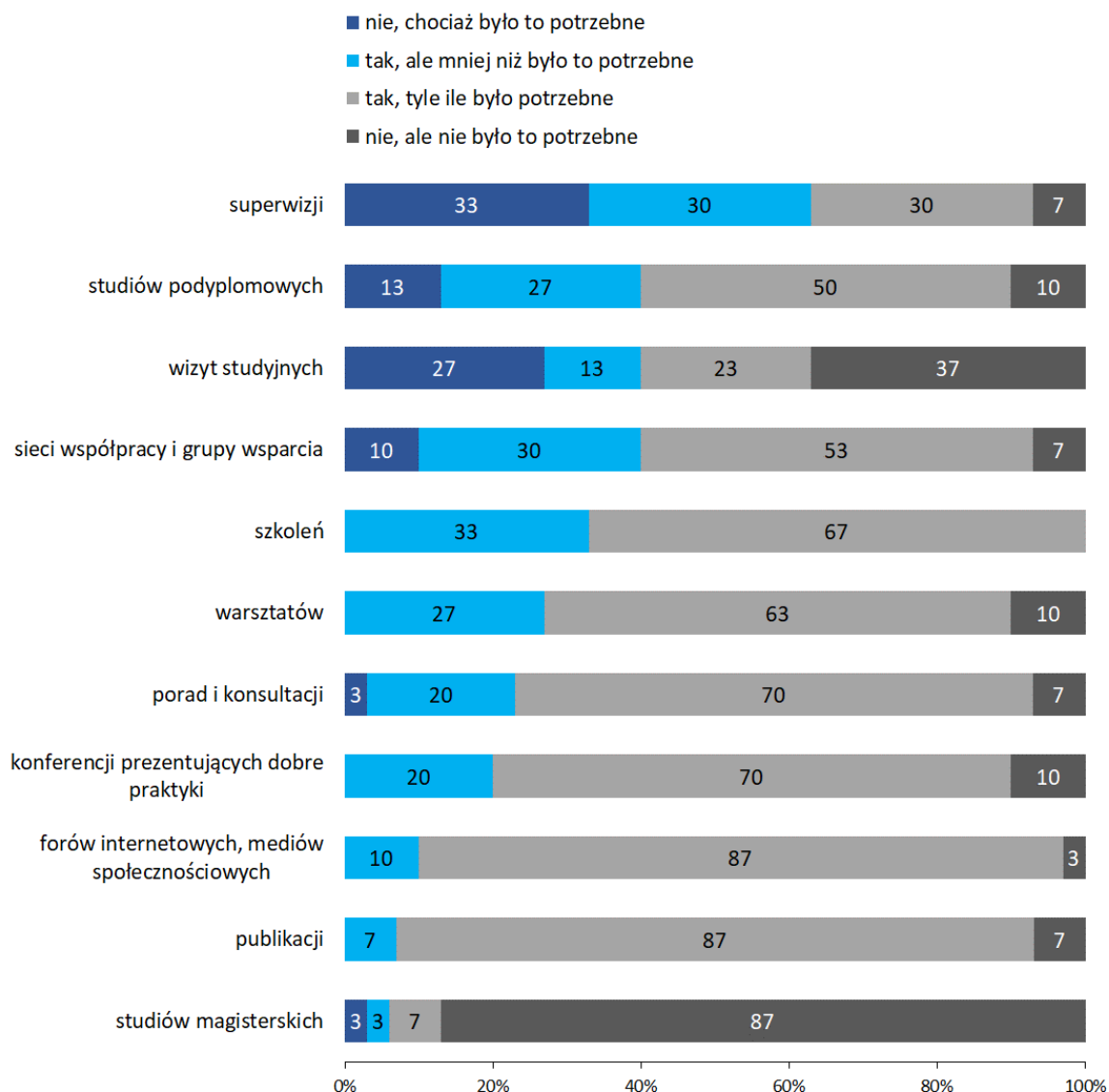


Źródło: CAWI PPP

4.5.1.2.2 Rozwijanie kompetencji przez pracowników

W opinii przedstawicieli PPP najbardziej deficytową formą rozwoju zawodowego pracowników są superwizje: łączny odsetek poradni, których pracownicy nie korzystali z superwizji pomimo że było to potrzebne lub korzystali ale w zakresie mniejszym niż potrzebowali, wynosi blisko dwie trzecie (63%). Na kolejnych miejscach znalazły się pod tym względem, wskazywane przez dwie piąte przedstawicieli PPP: studia podyplomowe, wizyty studyjne oraz udział w sieciach współpracy i grupach wsparcia (po 40%). Z kolei w największym stopniu zaspokojone są potrzeby w zakresie korzystania z publikacji oraz forów internetowych i mediów społecznościowych (po 87%). Najrzadziej za potrzebne uznawano odbywanie przez pracowników studiów magisterskich, ponieważ wyższe wykształcenie uzyskane na odpowiednim kierunku jest warunkiem, który musieli spełnić zanim zostali zatrudnieni na stanowiskach specjalistów.

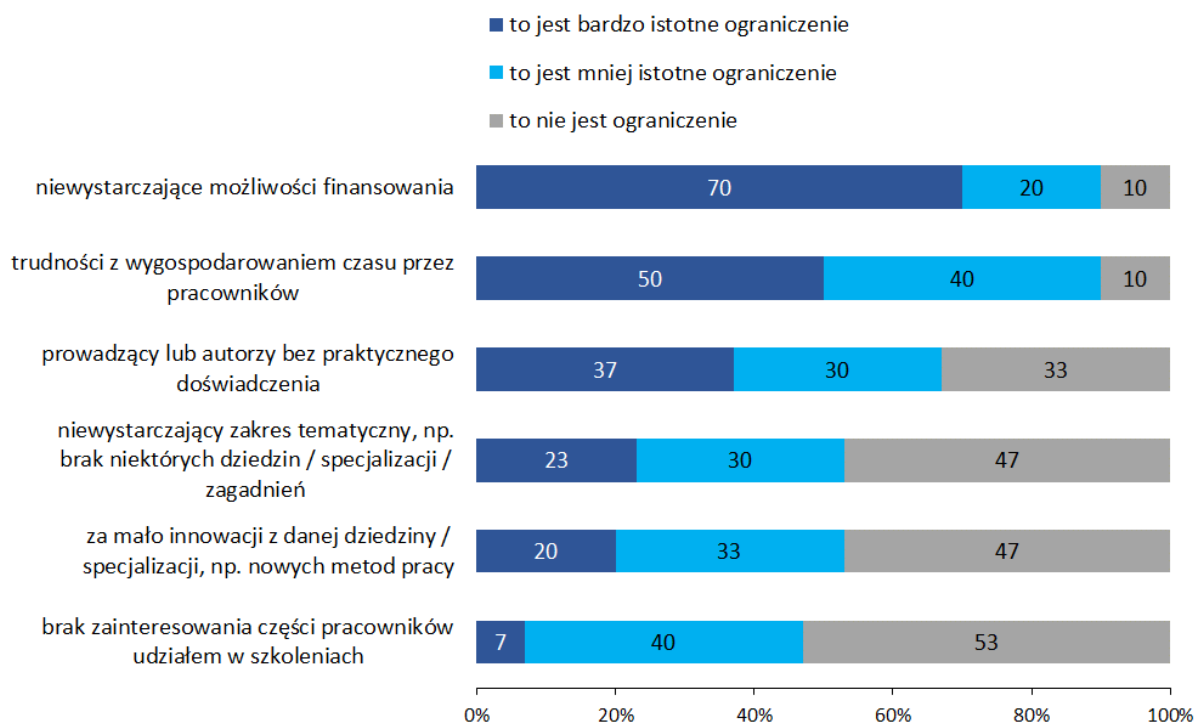
Wykres 28 Czy w ciągu roku szkolnego 2022/2023 (od początku września do końca marca) pracownicy Państwa poradni korzystali z:



Źródło: CAWI PPP, N=30

Przedstawiciele 7 na 10 PPP jako istotne ograniczenie możliwości rozwijania kompetencji zawodowych pracujących w nich specjalistów zdecydowanie wskazywali niewystarczające możliwości finansowania (70%). Co drugi uznał za takie ograniczenie trudności z wygospodarowaniem czasu przez pracowników (50%). Stosunkowo najrzadziej wskazywano ograniczenia oferty: niewystarczający zakres tematyczny oraz za mało innowacji z danej dziedziny.

Wykres 29 Czy możliwości rozwijania kompetencji zawodowych przez specjalistów z Państwa poradni, poprzez korzystanie z różnych form zdobywania wiedzy i umiejętności, ogranicza:

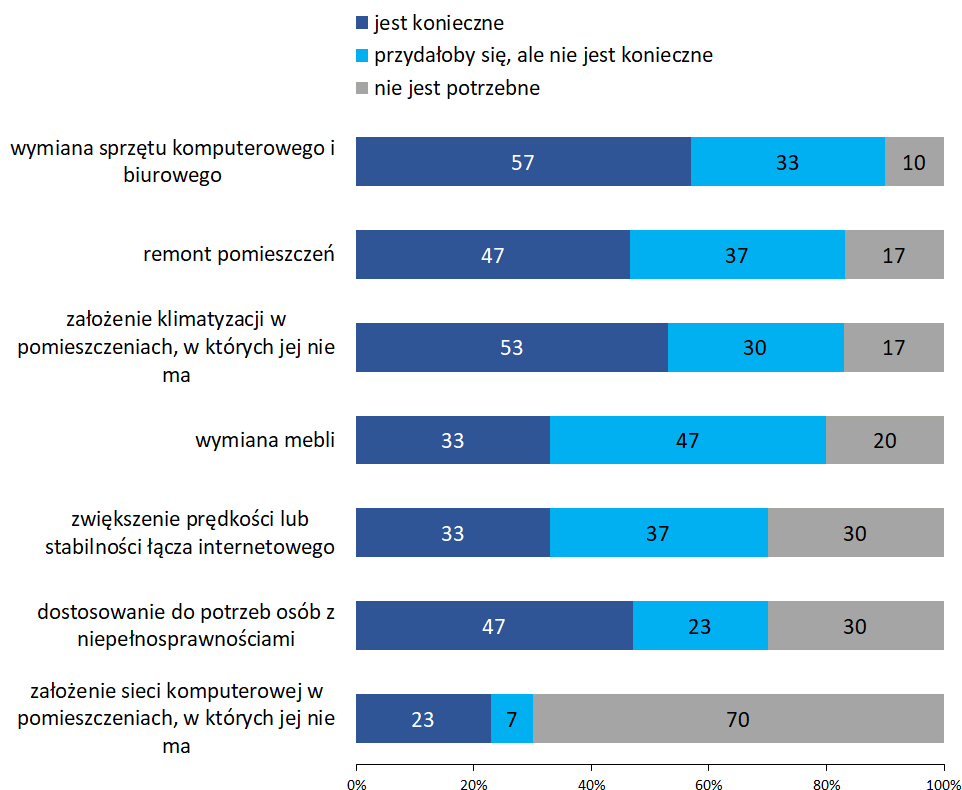


Źródło: CAWI PPP, N=30

4.5.1.3 Infrastruktura i wyposażenie PPP

W przypadku ponad połowy PPP, zdaniem ich przedstawicieli, konieczne jest przeprowadzenie w ciągu najbliższych 5 lat wymiany sprzętu komputerowego i biurowego (57%) oraz założenie klimatyzacji (53%), a w przypadku blisko połowy remont pomieszczeń oraz dostosowanie ich do potrzeb osób z niepełnosprawnościami (po 47%). Natomiast za zbędne uważano przeważnie (70%) jedynie założenie sieci komputerowej w pomieszczeniach, w których jej brakuje.

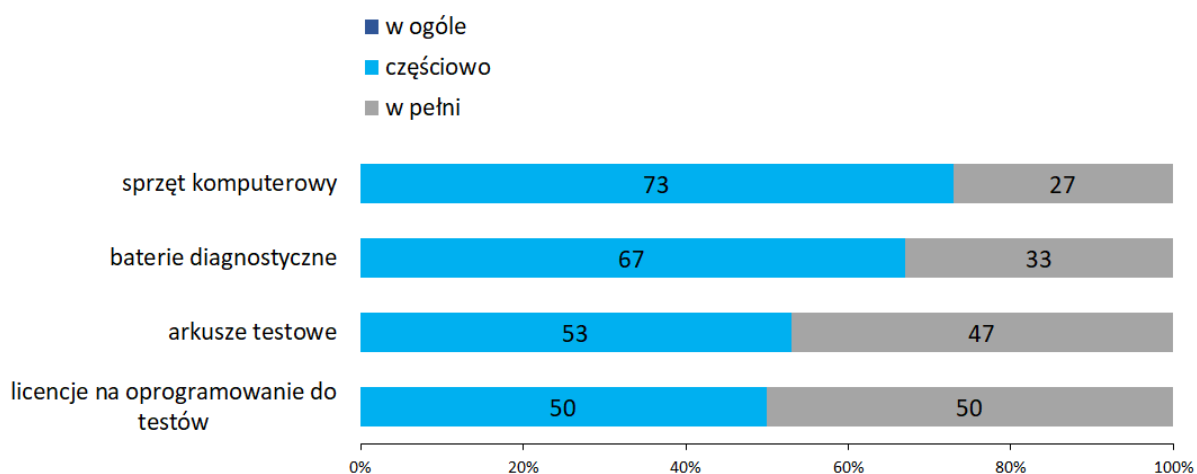
Wykres 30 Czy w Państwa poradni w ciągu najbliższych 5 lat jest potrzebne:



Źródło: CAWI PPP, N=30

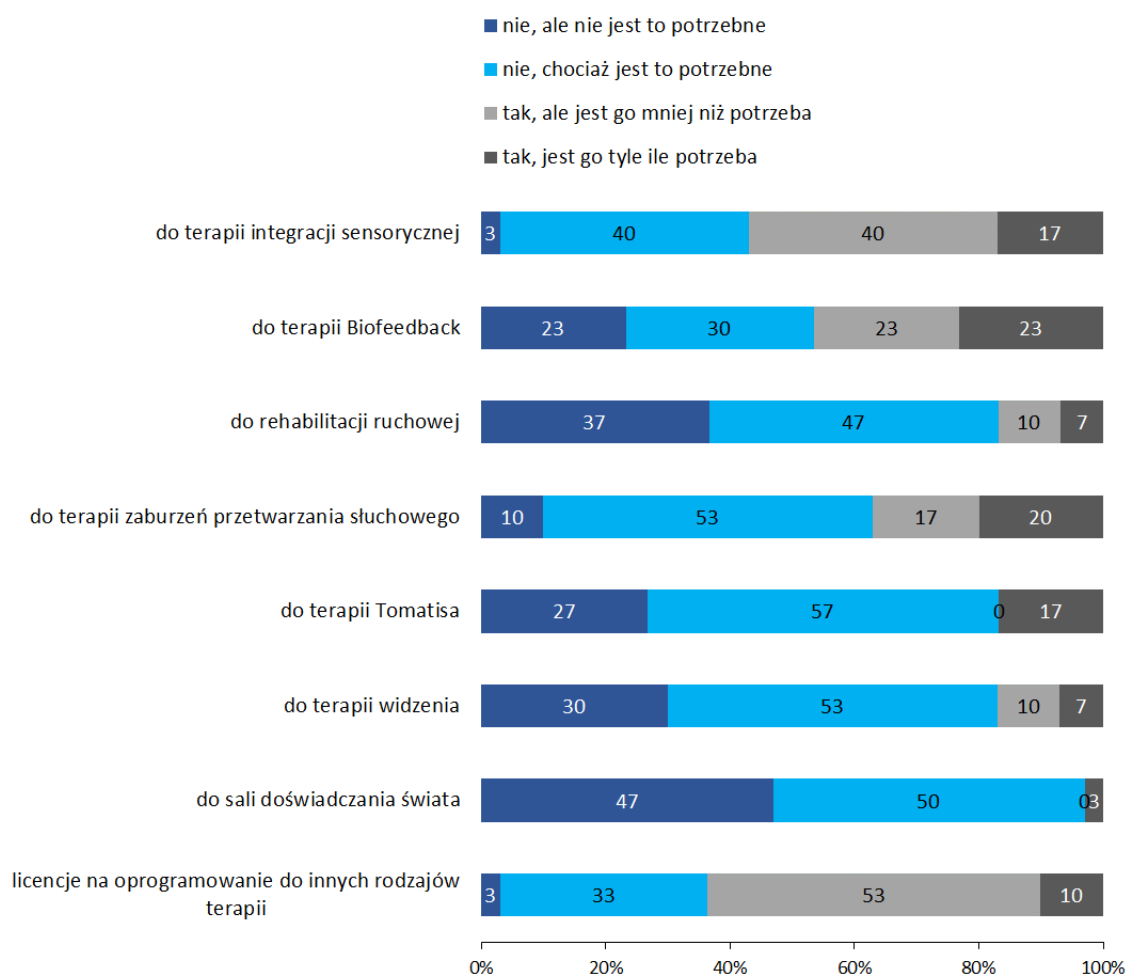
Potrzeby zdecydowanej większości poradni pod względem wyposażenia w sprzęt komputerowy (73%) i baterie diagnostyczne (67%) są zaspokojone jedynie częściowo. Pod względem arkuszy testowych oraz licencji na oprogramowanie do testów jedynie częściowo są zaspokojone potrzeby w przybliżeniu połowy poradni (odpowiednio: 53% i 50%).

Wykres 31 W jakim stopniu potrzeby Państwa poradni są zaspokojone pod względem poszczególnych rodzajów sprzętu i materiałów do diagnoz? [%]



W odniesieniu do każdego rodzaju terapii co najmniej połowa PPP stwierdziła, że nie dysponuje potrzebnym wyposażeniem lub że ma go mniej niż potrzebuje. Całkowicie brakuje w co najmniej połowie poradni sprzętu do terapii Tomatisa (57%), do terapii zaburzeń przetwarzania słuchowego (57%), terapii widzenia (53%) oraz do sali doświadczania świata (50%). Z kolei całkowity brak lub częściowy deficyt dotyczy najczęściej licencji na oprogramowanie do terapii (86%), wyposażenia do terapii integracji sensorycznej (80%) oraz do terapii zaburzeń przetwarzania słuchowego (70%).

Wykres 32 Czy Państwa poradnia dysponuje wyposażeniem do poszczególnych rodzajów terapii? [%]



4.5.2 Uwarunkowania dotyczące szkół ogólnodostępnych

4.5.2.1 Przegląd uwarunkowań dotyczących szkół ogólnodostępnych

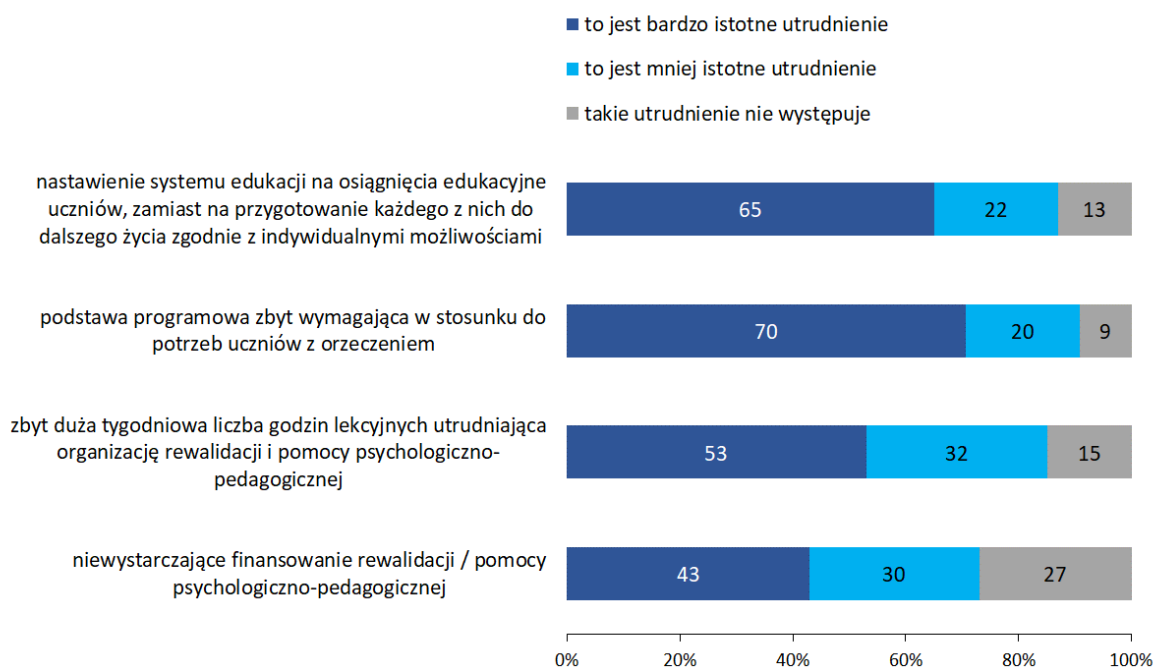
Pierwsza grupa wskazywanych przez przedstawicieli szkół okoliczności, które utrudniają im zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, ma charakter

systemowy. Z opinii przedstawicieli szkół wynika, że najpoważniejszymi trudnościami tego rodzaju są: podstawa programowa zbyt wymagająca w stosunku do tej grupy uczniów oraz nastawienie systemu edukacji na osiągnięcia edukacyjne uczniów, zamiast na przygotowanie każdego z nich do dalszego życia zgodnie z indywidualnymi możliwościami. Również zbyt duża tygodniowa liczba godzin lekcyjnych została wskazana jako bardzo istotne uwarunkowanie przez ponad połowę respondentów. Zarazem odsetek szkół, których przedstawiciele stwierdzili, że wymienione utrudnienia nie występują, w przypadku żadnego z nich nie przekroczył 15%.

Nieco rzadziej jako niesprzyjającą okoliczność wskazywano niewystarczające finansowanie rewalidacji lub pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Z wywiadów jakościowych wynika, że deficyt funduszy dotyczy w większym stopniu uczniów doświadczających trudności, ale nie posiadających wydawanych przez PPP orzeczeń. Wiąże się to z faktem, że zgodnie z obowiązującymi przepisami tylko orzeczenia (oraz opinia o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju) stanowią podstawę do przyznania organowi prowadzącemu dodatkowych środków w ramach części oświatowej subwencji ogólnej⁵⁵. W przypadku uczniów z orzeczeniami powtarzającym się problemem jest natomiast nieprzyznawanie nauczyciela współorganizującego kształcenie części uczniów, którym jego wsparcie jest potrzebne (niekiedy nawet bardziej niż niektórym uczniom, np. z autyzmem, korzystającym z takiej pomocy) – w szczególności uczniom zagrożonym niedostosowaniem społecznym. Niektóre szkoły sygnalizują również, że sposób obliczania oświatowej części subwencji ogólnej nie uwzględnia w wystarczającym stopniu nakładów potrzebnych do wspierania uczniów z niektórymi niepełnosprawnościami (np. z afazją, mutyzmem, padaczką). Zgłoszono również potrzebę zwiększenia finansowania dla pracodawców uczących się w BS I pracowników młodocianych, jeżeli mają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego oraz dofinansowywanie prowadzonej przez pracodawców praktycznej nauki zawodu dla uczniów techników z takimi orzeczeniami.

⁵⁵ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/podzial-czesci-oswiatowej-subwencji-ogolnej-w-2023-roku>

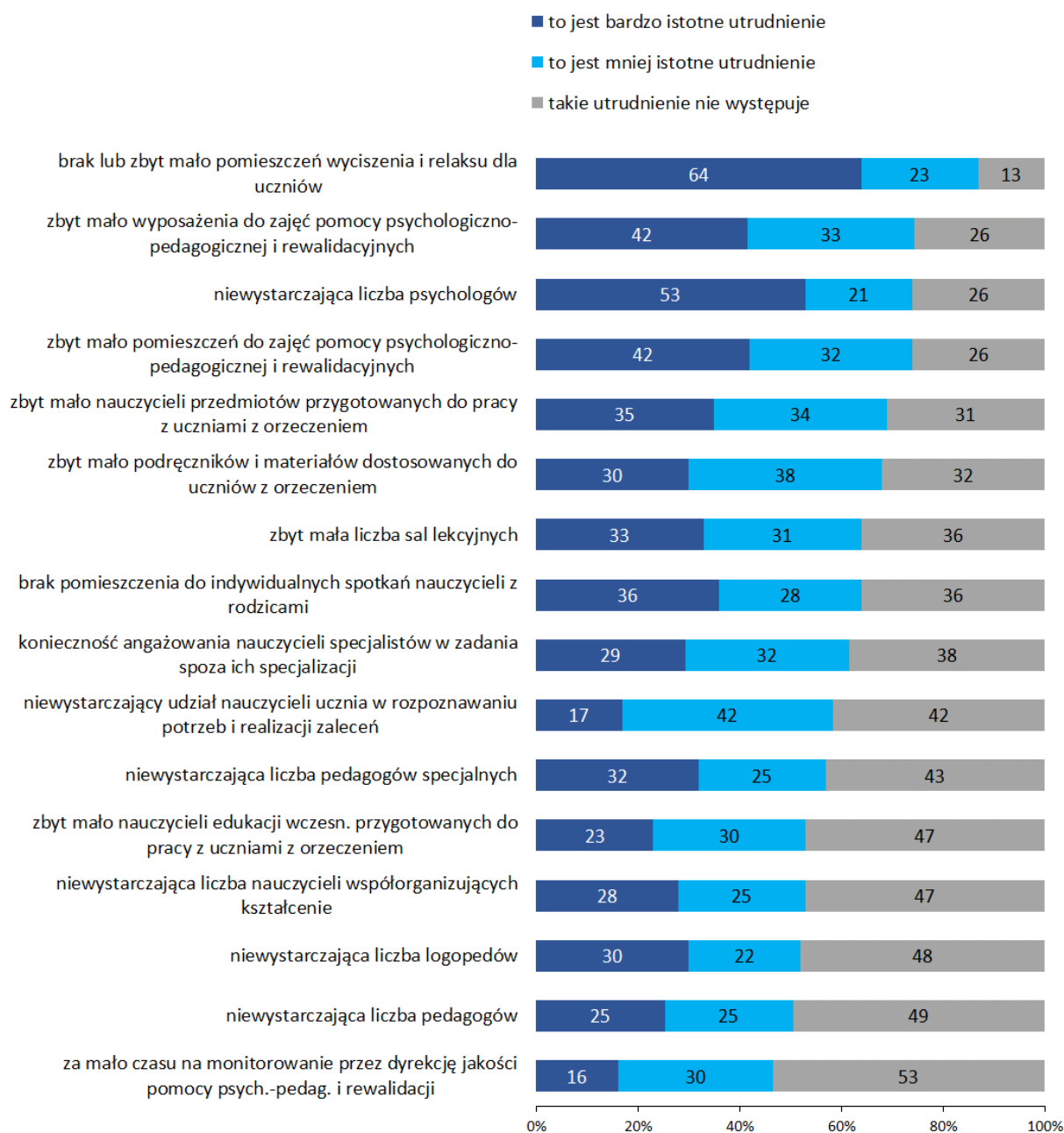
Wykres 33 Proszę wskazać okoliczności, które utrudniają Państwu zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: niekorzystne uwarunkowania systemowe [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=489 - szkoły, które mają trudności w realizacji zaleceń z orzeczeń

Spośród deficytów występujących w szkołach najbardziej powszechnymi są: brak lub zbyt mało pomieszczeń wyciszenia i relaksu dla uczniów - problem uznany za bardzo istotne utrudnienie przez blisko dwie trzecie szkół (64%), niewystarczająca liczba psychologów - wskazana jako bardzo istotne utrudnienie przez ponad połowę (53%) oraz zbyt mało pomieszczeń i sprzętu (po 42% wskazań) do prowadzenia zajęć rewalidacyjnych oraz zajęć z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Przedstawiciele co najmniej jednej trzeciej szkół jako bardzo istotne utrudnienia wskazali także: brak pomieszczenia do indywidualnych spotkań nauczycieli z rodzicami (36%), niewystarczającą liczbę nauczycieli przedmiotów przygotowanych do pracy z uczniami z orzeczeniem (35%) oraz zbyt małą liczbę sal lekcyjnych (33%).

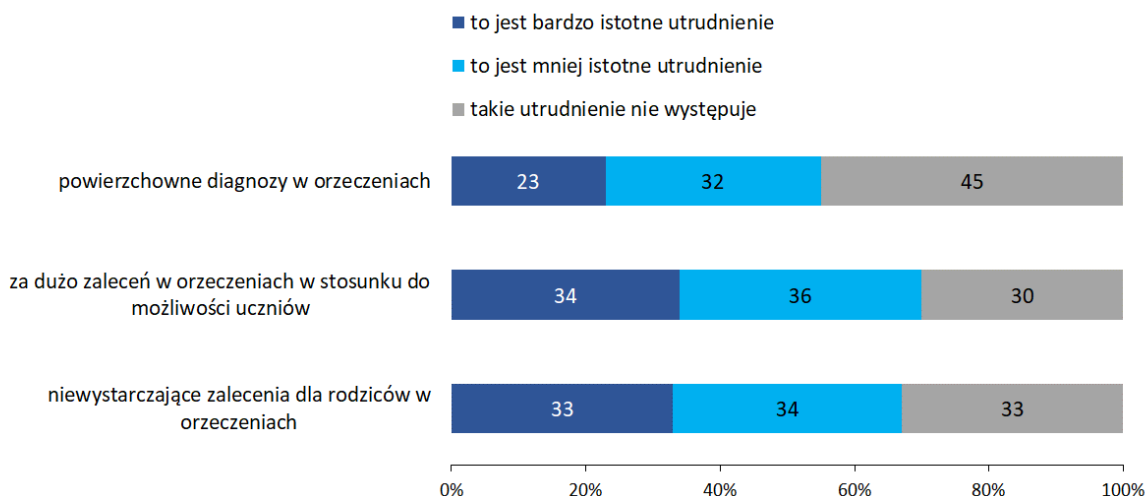
Wykres 34 Proszę wskazać okoliczności, które utrudniają Państwu zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: deficyty szkoły [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=489 - szkoły, które mają trudności w realizacji zaleceń z orzeczeń

W przypadku kwestii opisanych jako “zbyt duża liczba formułowanych w orzeczeniach zleceń, w stosunku do możliwości uczniów”, oraz “niewystarczające zalecenia skierowane do rodziców”, wśród przedstawicieli szkół podobnie liczne są stwierdzenia, że takie utrudnienie jest bardzo istotne, że jest mniej istotne oraz że w ogóle nie występuje. Jako utrudnienie, zwłaszcza bardzo istotne, rzadziej natomiast wskazywano powierzchowność diagnoz zawartych w orzeczeniach.

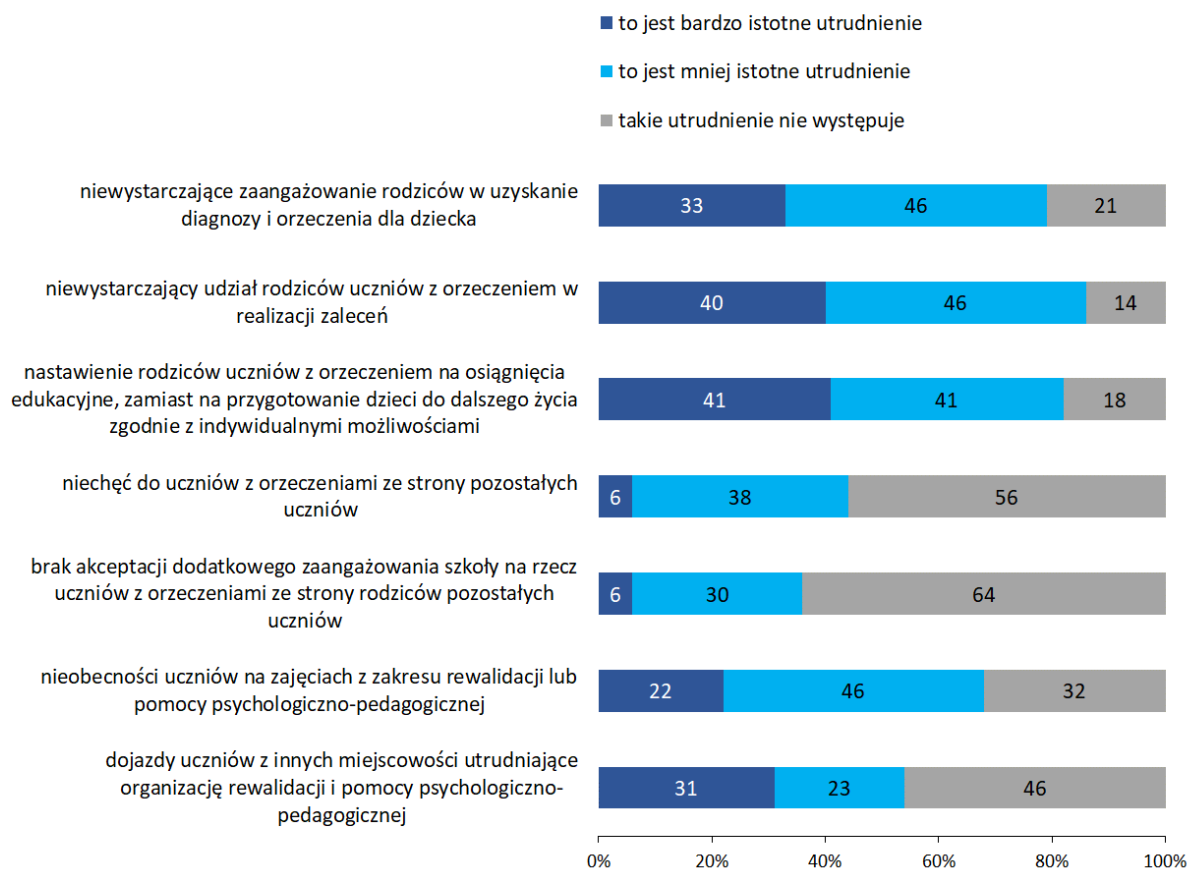
Wykres 35 Proszę wskazać okoliczności, które utrudniają Państwu zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: mankamenty orzeczeń [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=489 - szkoły, które mają trudności w realizacji zaleceń z orzeczeń

Przedstawiciele około dwóch piątych szkół do bardzo istotnych okoliczności, utrudniających zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, zaliczyli dwa problemy związane z rodzicami tej grupy uczniów: nastawienie na osiągnięcia edukacyjne, zamiast na przygotowanie dzieci do dalszego życia zgodnie z indywidualnymi możliwościami (41%) oraz niewystarczający udział w realizacji zaleceń (40%). Tylko w przypadku mniej niż co piątej szkoły taki problem nie występuje. Z wywiadów jakościowych z rodzicami wynika z kolei, że treść wystawianych przez PPP orzeczeń nie zawsze jest dla nich dostatecznie zrozumiała. Przedstawiciele przeszło 3 na 10 szkół jako bardzo istotne utrudnienia wskazali niewystarczające zaangażowanie rodziców w uzyskanie diagnozy i orzeczenia dla dziecka (33%) oraz dojeżdżanie uczniów z innych miejscowości, które utrudnia organizację rewalidacji i pomocy psychologiczno-pedagogicznej (31%).

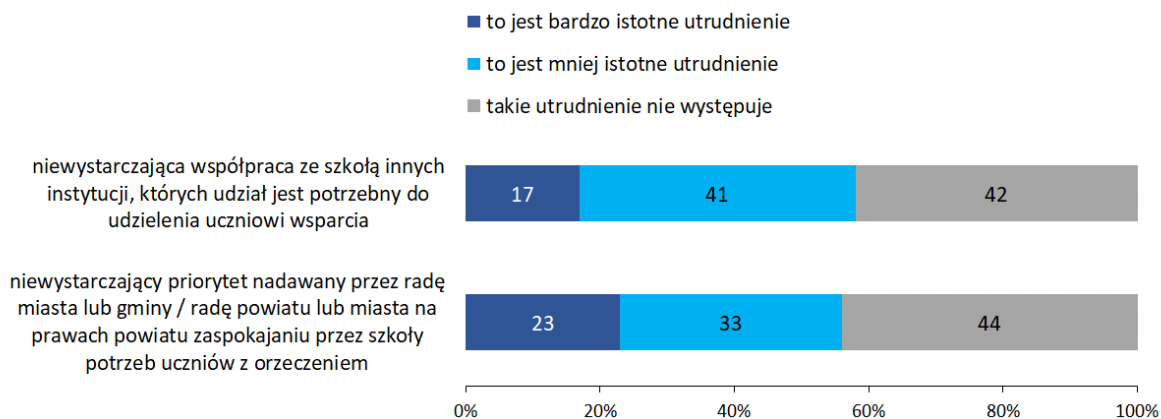
Wykres 36 Proszę wskazać okoliczności, które utrudniają Państwu zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: dotyczące uczniów i rodziców [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=489 - szkoły, które mają trudności w realizacji zaleceń z orzeczeń

Przedstawiciel blisko co czwartej szkoły (23%) do bardzo istotnych utrudnień w zaspokajaniu potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego zaliczyli niewystarczający priorytet nadawany tej kwestii przez radę gminy lub powiatu, a co trzecia szkoła (33%) uznała to za dodatkowe utrudnienie. Nieco rzadziej wskazywano niewystarczającą współpracę ze szkołą innych instytucji, których udział jest potrzebny do udzielenia wsparcia uczniom z orzeczeniami. Problemy te nie dotyczą natomiast około dwóch piątych szkół (odpowiednio: 44% i 42 szkół).

Wykres 37 Proszę wskazać okoliczności, które utrudniają Państwu zaspokajanie potrzeb uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: niewystarczające wsparcie ze strony instytucji z otoczenia szkoły [%]

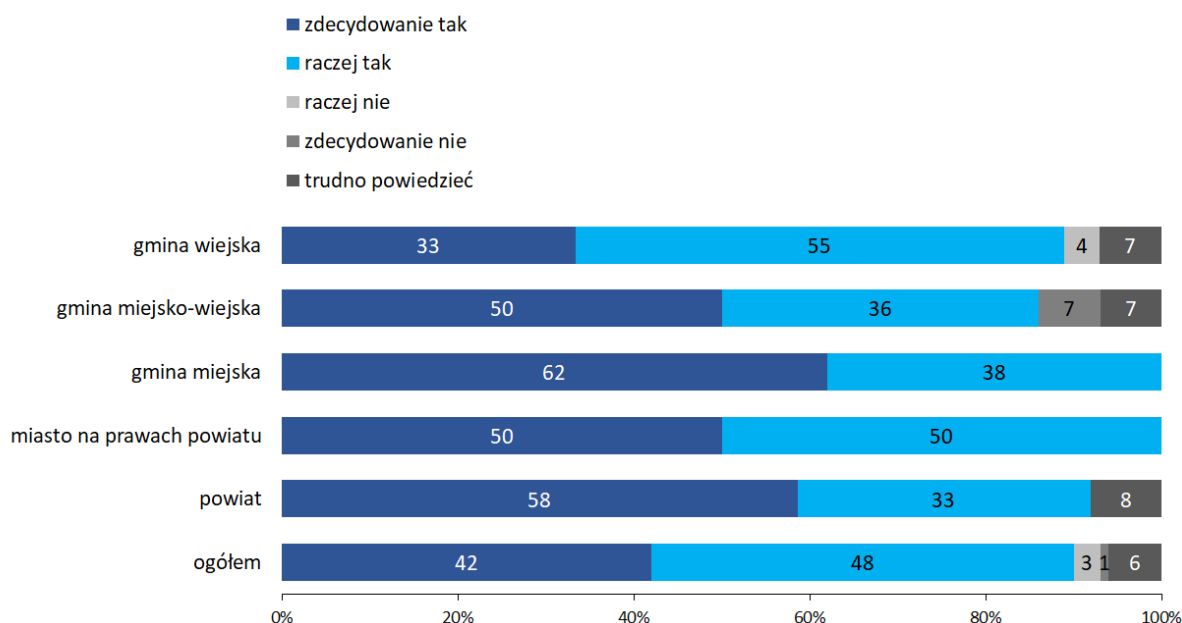


Źródło: CAWI Szkoły, N=489 - szkoły, które mają trudności w realizacji zaleceń z orzeczeń

Istotnym kontekstem dla edukacji włączającej są priorytety gmin i powiatów: 9 na 10 JST objętych badaniem ankietowym (w tym wszystkie miasta na prawach powiatów i pozostałe gminy miejskie) zadeklarowało dążenie do przygotowywania szkół ogólnodostępnych, których są organami prowadzącymi, do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji⁵⁶. Odsetek odpowiedzi zdecydowanie potwierdzających ten cel jest jednak znacząco niższy – zwłaszcza w przypadku gmin wiejskich, wśród których odpowiedź zdecydowanie twierdząca wybrała tylko co trzecia. W przypadku gmin miejskich był on blisko dwukrotnie wyższy (62%).

⁵⁶ W tym uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, z opiniami wydawanymi przez poradnie psychologiczno-pedagogiczne ze względu na trudności oraz cudzoziemców (w szczególności uchodźców) nie znających języka polskiego.

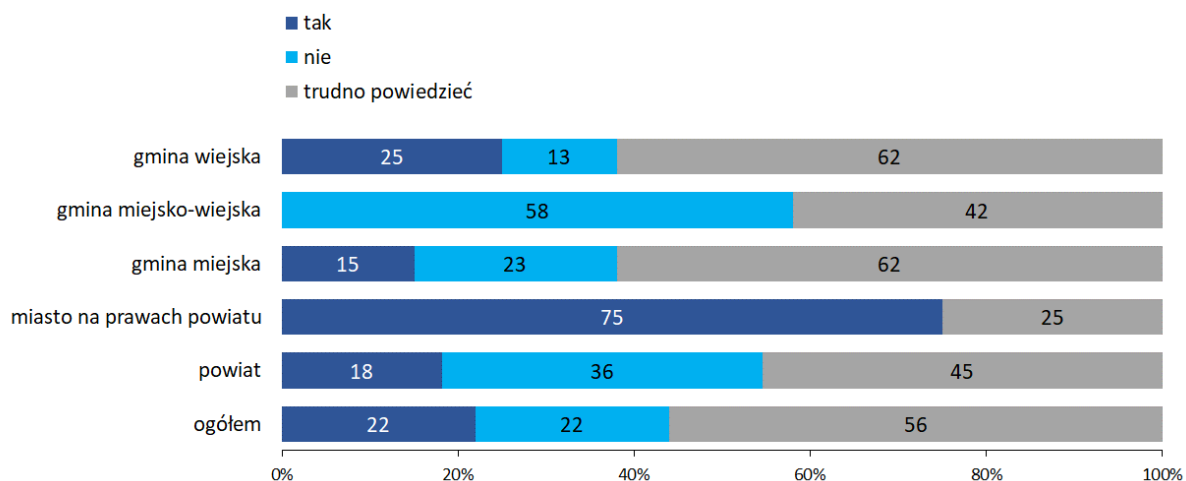
Wykres 38 Czy przygotowywanie szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez Państwa gminę / powiat do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności należy do celów Państwa gminy / powiatu?



Źródło: CAWI JST, N=112

Zarazem tylko wśród przedstawicieli miast na prawach powiatu większość (75%) stwierdziła, że przygotowywanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności jest celem zapisanym w aktualnym dokumencie określającym kierunki rozwoju danej JST. W przypadku pozostałych typów gmin, a także powiatów, odsetek takich odpowiedzi był co najmniej trzykrotnie niższy.

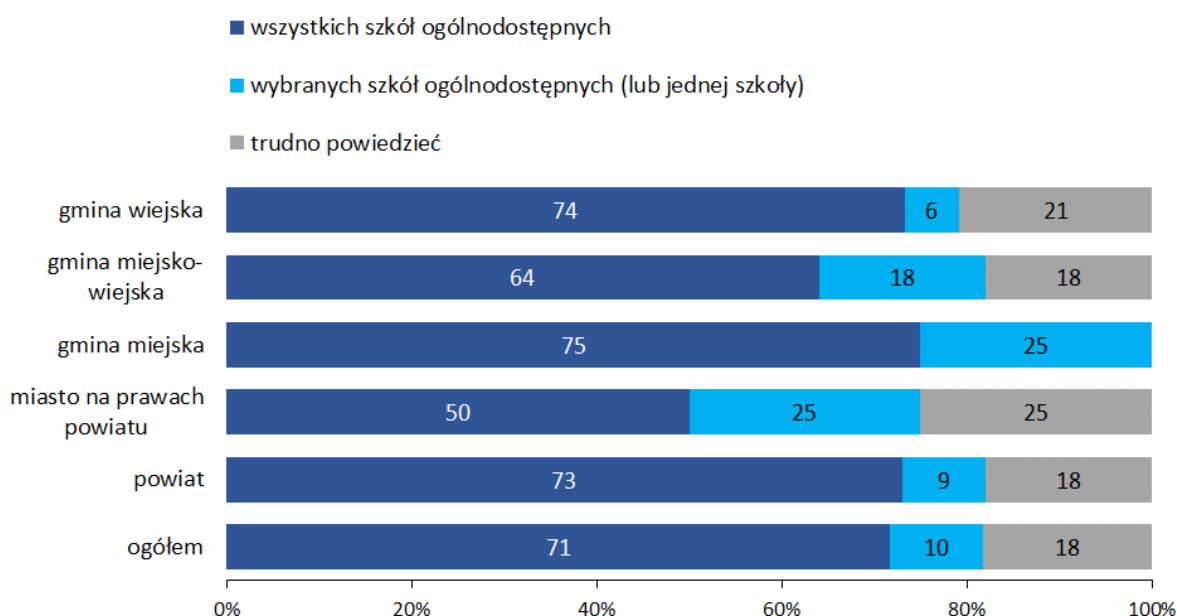
Wykres 39 Czy przygotowywanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności jest celem zapisanym w aktualnym dokumencie określającym kierunki rozwoju Państwa gminy / powiatu?



Źródło: CAWI JST, N=101 – JST do których celów należy przygotowywanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności

Spośród JST, które zaliczyły do swoich celów przygotowywanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności połowa miast na prawach powiatu (50%), blisko dwie trzecie gmin miejsko-wiejskich (64%) oraz około trzy czwarte pozostałych gmin i powiatów (73-75%) dąży do uzyskania tego efektu we wszystkich prowadzonych przez siebie szkołach⁵⁷.

Wykres 40 Czy Państwa gmina / powiat jako organ prowadzący dąży - biorąc pod uwagę z jednej strony potrzeby, a z drugiej możliwości – do przygotowania w jak największym stopniu do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności: [P8A/B]



Źródło: CAWI JST, N=87 - JST do których celów należy przygotowywanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności, będące organem prowadzącym więcej niż jedną szkołę ogólnodostępną

Przeszkodami najczęściej napotykanymi przez organy prowadzące, które dążą do przygotowania szkół do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności, są niewystarczające fundusze na pokrycie bieżących kosztów pracy szkół oraz na inwestycje w ich infrastrukturę – problemy te zostały wskazane przez, odpowiednio 8 na 10 (79%) oraz 7 na 10 (69%) szkół. W przybliżeniu co druga JST jako organ prowadzący wskazuje jako problem nieadekwatność sposobu obliczania tzw. subwencji oświatowej do potrzeb niektórych grup uczniów szczególnie narażonych na trudności⁵⁸ (52%) oraz trudności z zapewnieniem odpowiednio przygotowanej kadry w szkołach (48%).

⁵⁷ Pytanie zadawano przedstawicielom JST będącym organem prowadzącym więcej niż jedną szkołę ogólnodostępną.

⁵⁸ W szczególności zbyt małe wagi dla uczniów z niektórymi niepełnosprawnościami lub brak wag dla uczniów bez niepełnosprawności szczególnie narażonych na trudności.

Uwzględnienie typu organu prowadzącego pozwala zauważyć szczególnie częsty deficyt funduszy na inwestycje w infrastrukturę szkół w przypadku powiatów (92%) oraz gmin miejsko-wiejskich (88%). Natomiast przedstawiciele tych ostatnich rzadziej niż inni wskazywali trudności z zapewnieniem odpowiednio przygotowanej kadry w szkołach (25%). Powiaty nie doświadczały trudności polegających na złym stanie budynków szkół (0%), natomiast częściej niż w przypadku pozostałych JST miały problemy wynikające ze zbyt małych zasobów lokalowych szkół, zapewnieniem odpowiednio przygotowanej kadry oraz wad algorytmu obliczania tzw. subwencji oświatowej. Sytuacja w pozostałych typach JST (gminach wiejskich, miejskich i miastach na prawach powiatu) generalnie mniej odbiegała od sytuacji różnego typu organów prowadzących rozpatrywanych ogółem, niż sytuacja gmin miejsko-wiejskich i powiatów.

Wykres 41 Czy w przygotowywaniu szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności, Państwa gmina / powiat napotyka następujące niesprzyjające okoliczności:

	gmina wiejska	gmina miejsko-wiejska	gmina miejska	miasto na prawach powiatu	powiat	ogółem
niewystarczające fundusze na pokrycie bieżących kosztów pracy szkół	83	69	73	75	77	79
niewystarczające fundusze na inwestycje w infrastrukturę szkół	60	88	67	75	92	69
za małe zasoby lokalowe szkół	37	38	13	50	69	38
zły stan budynków szkół	11	19	20	25	0	12
trudności z zapewnieniem odpowiednio przygotowanej kadry w szkołach	51	25	40	50	69	48
sposób obliczania subwencji oświatowej nieadekwatny do potrzeb niektórych grup uczniów szczególnie narażonych na trudności (np. zbyt małe wagi dla uczniów z niektórymi niepełnosprawnościami lub brak wag dla uczniów bez niepełnosprawności szczególnie narażonych na trudności)	49	50	47	50	77	52
przepisy, które nie przyznają wszystkim uczniom form wsparcia, których potrzebują (np. nauczycieli współorganizujących kształcenie lub zajęć rewalidacyjnych)	28	38	20	25	23	27
inne trudności	3	0	7	0	0	3

Źródło: CAWI JST, N=113 – JST, do których celów należy przygotowanie szkół ogólnodostępnych do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności

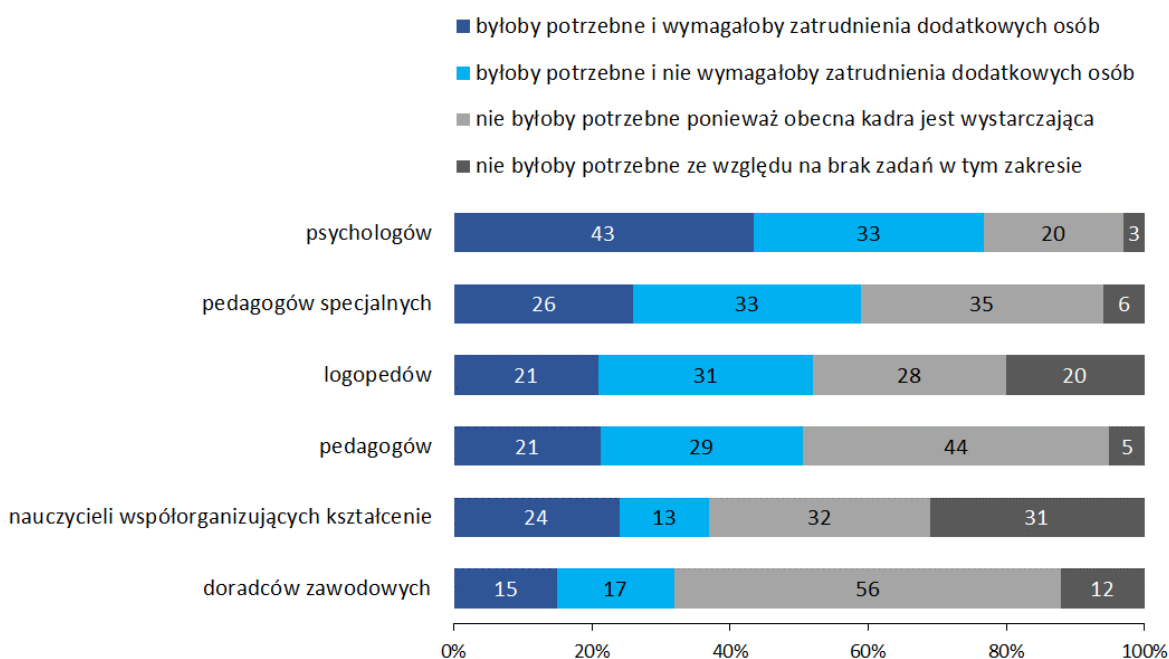
4.5.2.2 Potencjał kadrowy szkół ogólnodostępnych

4.5.2.2.1 Liczba i kwalifikacje pracowników

Około trzy czwarte (76%) przedstawicieli ogólnodostępnych szkół działających w województwie pomorskim deklaruje potrzebę zwiększenia liczby godzin pracy psychologów, prawie trzy piąte (59%) - pedagogów specjalnych, a około połowa logopedów (52%) i pedagogów (50%). W około jednej trzeciej szkół potrzebne jest zapewnienie większej liczby godzin pracy nauczycieli współorganizujących kształcenie (37%) oraz doradców zawodowych (32%).

Zaspokojenie zapotrzebowania na dodatkowy czas pracy psychologów i nauczycieli współorganizujących kształcenie w większości przypadków wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób. Zwiększenie liczby godzin pracy doradców zawodowych byłoby możliwe podobnie często poprzez zatrudnienie dodatkowych osób oraz poprzez zwiększenie wymiaru etatu lub zmianę zakresu umowy dotychczasowych pracowników. W przypadku pracy na pozostałych stanowiskach, zwiększenie liczby godzin przeważnie byłoby możliwe także bez zatrudniania nowych specjalistów. Potrzeba zwiększenia czasu pracy specjalistów jest najbardziej powszechna w BS I – w przypadku psychologów, pedagogów specjalnych, pedagogów i doradców zawodowych – oraz w SP – w przypadku logopedów i nauczycieli współorganizujących kształcenie.

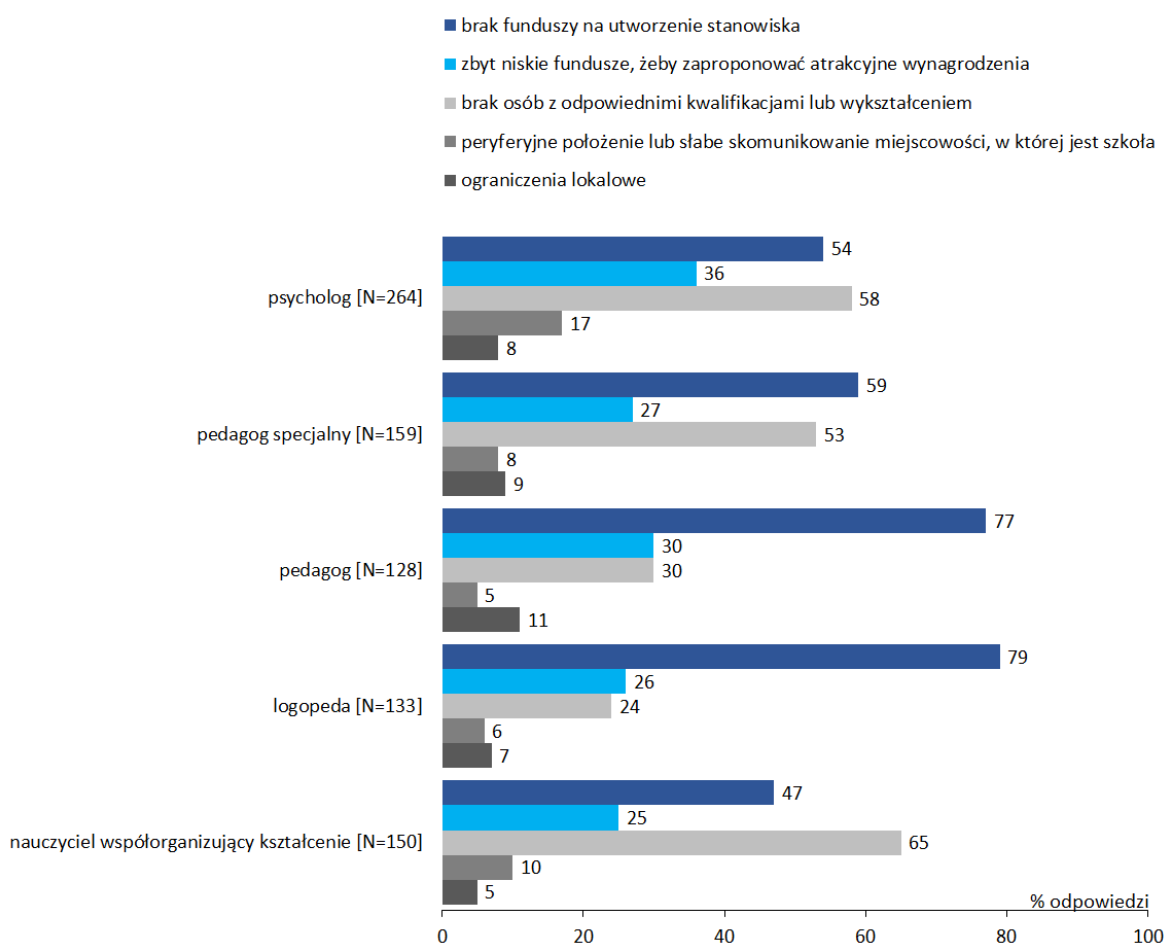
Wykres 42 Czy potrzebne byłoby zapewnienie większej liczby godzin pracy na poszczególnych rodzajach stanowisk w Państwa szkole? [%] [PK3]



Źródło: CAWI Szkoły, [N=608]

Niezatrudnianie w szkołach ogólnodostępnych dodatkowych psychologów i pedagogów specjalnych pomimo, że byłoby to potrzebne, wynikało podobnie często z braku osób z odpowiednimi kwalifikacjami lub wykształceniem (58% w przypadku psychologów i 53% w przypadku pedagogów specjalnych), co z braku funduszy na utworzenie stanowiska (odpowiednio: 54% i 59%). W przypadku pedagogów, logopedów i doradców zawodowych dominującym powodem był brak funduszy (odpowiednio: 77%, 79% i 72%). Z kolei nauczyciele współorganizujący kształcenie nie byli zatrudniani przeważnie ze względu na brak osób z odpowiednimi kwalifikacjami lub wykształceniem (65%). Od jednej czwartej do ponad jednej trzeciej przedstawicieli szkół jako powód wskazało, że fundusze którymi dysponują byłyby zbyt niskie, żeby danego rodzaju specjaliście zaproponować dostatecznie atrakcyjne wynagrodzenie. Główne bariery polegają zatem zarówno na niedoborze odpowiednich kandydatów, jak i funduszy.

Wykres 43 Dlaczego w Państwa szkole nie zostały zatrudnione dodatkowe osoby jako psycholog / pedagog specjalny / pedagog / logopeda / nauczyciel współorganizujący kształcenie / doradca zawodowy, pomimo że byłoby to potrzebne?

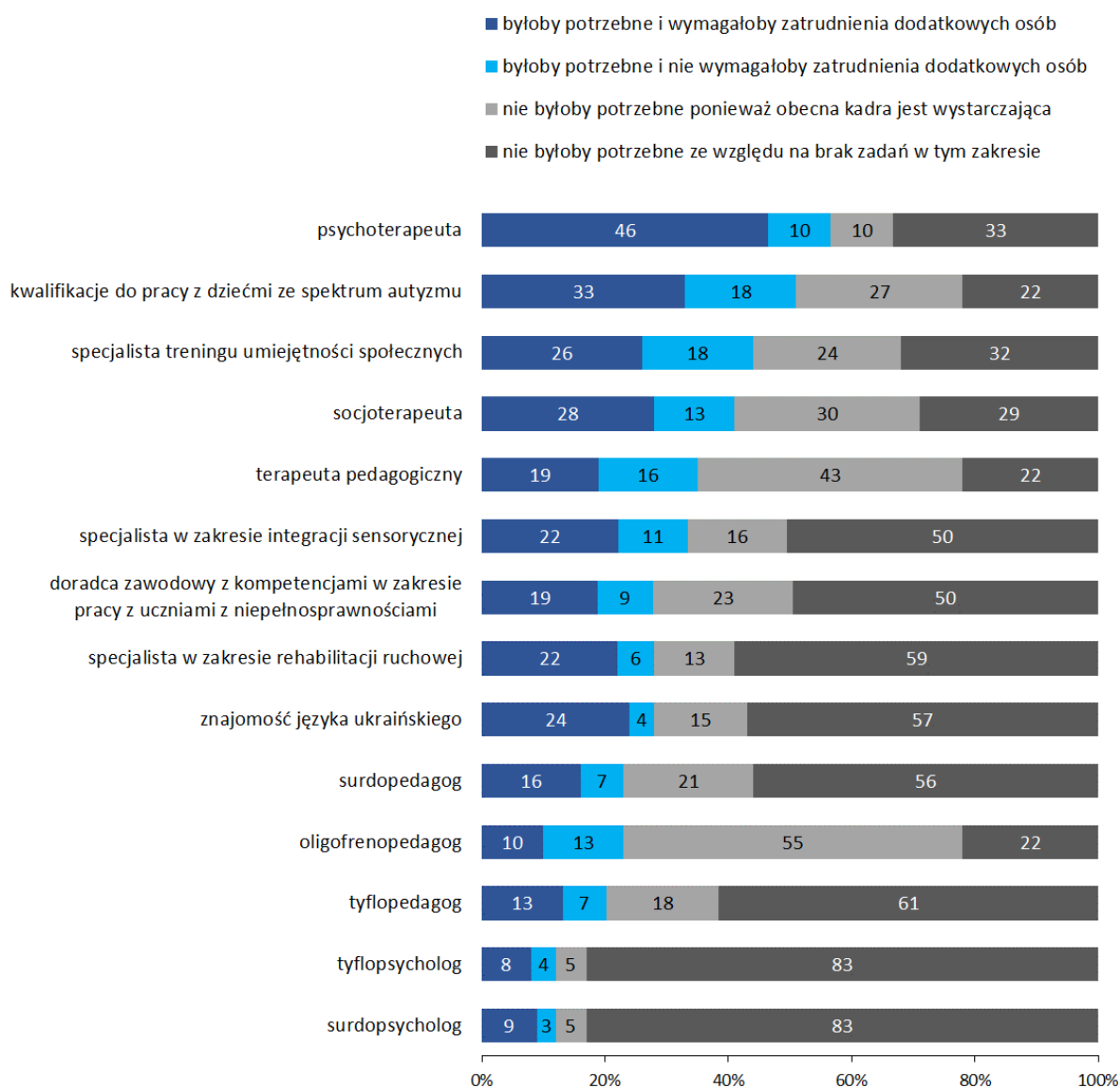


Źródło: CAWI Szkoły - szkoły, które wskazały że potrzebne byłoby zatrudnienie specjalistów

W ponad połowie ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST z województwa pomorskiego potrzebne jest, zdaniem ich przedstawicieli, zwiększenie liczby specjalistów z kwalifikacjami z zakresu psychoterapii (56%) oraz specjalistów z kwalifikacjami do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu (51%). W ponad dwóch piątych potrzebni są specjaliści w zakresie treningu umiejętności społecznych (44%) oraz socjoterapeuci (41%). Od jednej czwartej do ponad jednej trzeciej wynosi odsetek szkół, w których potrzebne jest zwiększenie liczby terapeutów pedagogicznych (35%), specjalistów w zakresie integracji sensorycznej (33%), doradców zawodowych z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami (28%), specjalistów w zakresie rehabilitacji ruchowej (28%), specjalistów ze znajomością języka ukraińskiego (28%), specjalistów terapii ręki (26%) oraz terapeutów uzależnień (26%).

W przypadku prawie wszystkich kwalifikacji szkoły zgłaszające zapotrzebowanie częściej wskazywały, że zaspokojenie ich potrzeb wymagałoby zatrudnienia nowych specjalistów, niż że byłoby to możliwe bez przyjmowania do pracy dodatkowych osób. Potrzeba zatrudnienia dodatkowych osób jest najbardziej powszechna w przypadku psychoterapeutów (43%) oraz specjalistów do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu (33%).

Wykres 44 Czy zwiększenie liczby specjalistów z poszczególnymi specjalizacjami i umiejętnościami w Państwa szkole byłoby potrzebne? [PK6]



Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Przedstawiciele SP jako kwalifikacje, które powinno mieć więcej niż obecnie nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej zatrudnionych w ich szkole, wskazywali najczęściej kwalifikacje do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu (39%). Na drugim miejscu, pod względem częstości wskazań, znalazły się kwalifikacje z zakresu psychoterapii, integracji sensorycznej oraz treningu umiejętności społecznych (po 36%) a na kolejnych kwalifikacje socjoterapeutów (33%) i pedagogów specjalnych (32%). Przeważnie wymagałoby to zatrudnienia nowych osób - jedynie liczbę nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej posiadających kwalifikacje pedagoga specjalnego można byłoby prawie równie często zwiększyć bez zatrudniania dodatkowych pracowników.

Tabela 41 Czy zwiększenie liczby nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej z poszczególnymi specjalizacjami i umiejętnościami w Państwa szkole byłoby potrzebne? [PK10]

kwalfikacje	nie byłoby potrzebne ze względu na brak zadań w tym zakresie [%]	nie byłoby potrzebne ponieważ obecna kadra jest wystarczająca [%]	byłoby potrzebne i nie wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	byłoby potrzebne i wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	Ogółem [%]
pedagog specjalny	24	44	15	17	100
kwalfikacje do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu	31	30	13	26	100
tyflopadaog	68	16	7	10	100
suradopaog	66	17	7	10	100
oligofrenopadaog	26	53	11	9	100
socjoterapeuta	40	27	10	23	100
terapeuta pedagogiczny	23	50	14	12	100
psychoterapeuta	53	12	9	27	100
tyflopsycholog	83	6	3	8	100
suradopsycholog	82	6	3	8	100
seksuolog	84	6	2	8	100
terapeuta uzależnień	81	7	3	9	100
neurologopeda	70	13	4	13	100
suradologopeda	79	7	3	10	100
specjalista w zakresie integracji sensorycznej	46	17	11	25	100
specjalista w zakresie terapii Biofeedback	73	8	5	14	100
specjalista w zakresie terapii zaburzeń przetwarzania słuchowego	76	7	5	13	100

kwalfikacje	nie byłoby potrzebne ze względu na brak zadań w tym zakresie [%]	nie byłoby potrzebne ponieważ obecna kadra jest wystarczająca [%]	byłoby potrzebne i nie wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	byłoby potrzebne i wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	Ogółem [%]
specjalista w zakresie terapii Tomatisa	80	7	4	9	100
specjalista w zakresie terapii widzenia	84	5	3	7	100
specjalista terapii ręki	57	17	12	14	100
specjalista treningu umiejętności społecznych	46	18	14	22	100
specjalista w zakresie arteterapii	69	12	7	11	100
specjalista w zakresie zooterapii	84	6	3	7	100
doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z niepełnosprawnościami	66	15	7	12	100
specjalista w zakresie rehabilitacji ruchowej	61	15	7	18	100
znajomość języka ukraińskiego	60	15	5	20	100
znajomość języka rosyjskiego	73	18	3	6	100
znajomość języka angielskiego	51	38	6	5	100
znajomość Polskiego Języka Migowego lub innych wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC) z uczniami mającymi zaburzenia mowy lub jej brakiem	85	8	2	5	100
znajomość systemu Braille'a lub innych alternatywnych metod komunikacji z uczniami niewidomymi	90	5	1	4	100
przygotowanie do nauczania j. polskiego jako obcego	63	19	6	12	100

Źródło: CAWI Szkoły, N=469

Przedstawiciele około dwóch piątych szkół ogólnodostępnych (łącznie SP i ponadpodstawowych) uznali za potrzebne zwiększenie w ich szkole liczby nauczycieli przedmiotów posiadających kwalifikacje w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą ze spektrum autyzmu (42%), psychoterapii (41%) oraz pedagogiki specjalnej (39%). W przybliżeniu jedna trzecia wskazała, że potrzebuje większej liczby nauczycieli przedmiotów z kwalifikacjami socjoterapeutów (41%) oraz terapeutów pedagogicznych (31%). W przypadku tej ostatniej grupy podobnie często wymagałoby to przyjęcia do pracy dodatkowych osób, co byłoby możliwe bez zwiększania zatrudnienia, natomiast w przypadku wcześniejszych zatrudnienie nowych osób przeważnie byłoby konieczne.

Potrzebę zwiększenia liczby nauczycieli przedmiotów z kwalifikacjami w zakresie pracy z dziećmi i młodzieżą ze spektrum autyzmu wskazało po przeszło dwie piąte szkół każdego typu (od 40% SP do 49% BS I), a nauczycieli z kwalifikacjami w zakresie psychoterapii ponad dwie piąte wszystkich szkół oprócz techników (od 40% LO do 48% BS I). Ponadto BS I wyróżniają się wysokim odsetkiem szkół uważających za potrzebne zwiększenie liczby nauczycieli przedmiotów posiadających kwalifikacje w zakresie: pedagogiki specjalnej (59%), terapii pedagogicznej (47%), terapii uzależnień (46%) oraz socjoterapii (45%).

Tabela 42 Czy zwiększenie liczby nauczycieli przedmiotów z poszczególnymi specjalizacjami i umiejętnościami w Państwa szkole byłoby potrzebne? [PK14]

kwalfikacje	nie byłoby potrzebne ze względu na brak zadań w tym zakresie [%]	nie byłoby potrzebne ponieważ obecna kadra jest wystarczająca [%]	byłoby potrzebne i nie wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	byłoby potrzebne i wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	Ogółem [%]
pedagog specjalny	19	43	17	22	100
kwalfikacje do pracy z dziećmi ze spektrum autyzmu	33	25	16	26	100
tyflopedagog	68	16	5	10	100
surdopedagog	67	17	6	10	100
oligofrenopedagog	31	46	12	11	100
socjoterapeuta	41	25	11	23	100
terapeuta pedagogiczny	30	39	15	16	100
psychoterapeuta	49	10	8	33	100
tyflopsycholog	86	6	2	6	100
surdopsycholog	86	6	2	6	100
seksuolog	76	7	3	14	100
terapeuta uzależnień	70	7	5	18	100
neurologopeda	75	10	5	11	100
surdologopeda	83	7	3	7	100
specjalista w zakresie integracji sensorycznej	65	13	8	14	100
specjalista w zakresie terapii Biofeedback	76	9	4	12	100
specjalista w zakresie terapii zaburzeń przetwarzania słuchowego	80	7	3	11	100
specjalista w zakresie terapii Tomatisa	84	6	3	7	100
specjalista w zakresie terapii widzenia	86	5	2	7	100
specjalista terapii ręki	72	12	6	10	100
specjalista treningu umiejętności społecznych	48	17	13	22	100
specjalista w zakresie arteterapii	76	11	5	8	100
specjalista w zakresie zooterapii	86	6	2	6	100
doradca zawodowy z kompetencjami w zakresie pracy z uczniami z	63	18	6	14	100

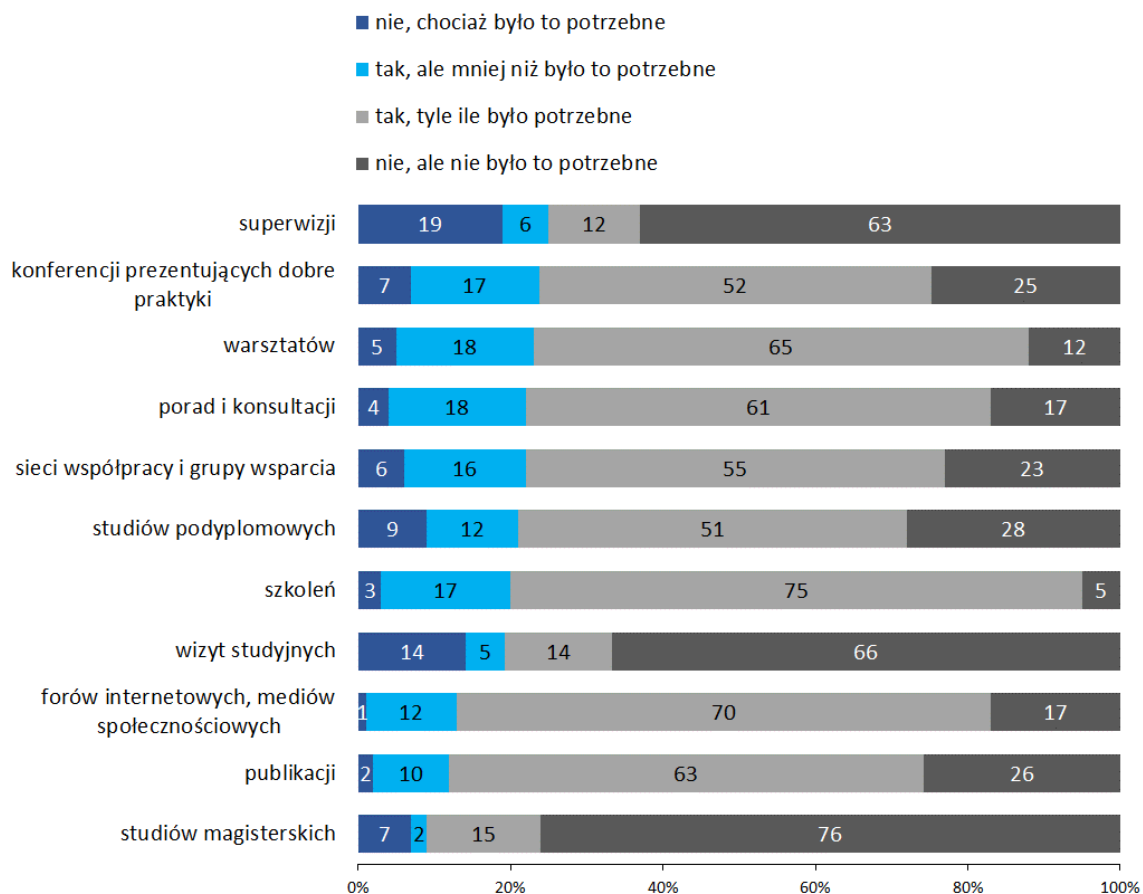
kwalfikacje	nie byłoby potrzebne ze względu na brak zadań w tym zakresie [%]	nie byłoby potrzebne ponieważ obecna kadra jest wystarczająca [%]	byłoby potrzebne i nie wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	byłoby potrzebne i wymagałoby zatrudnienia dodatkowych osób [%]	Ogółem [%]
niepełnosprawnościami					
specjalista w zakresie rehabilitacji ruchowej	67	13	6	15	100
znajomość języka ukraińskiego	60	16	4	19	100
znajomość języka rosyjskiego	69	24	3	5	100
znajomość języka angielskiego	47	43	5	4	100
znajomość Polskiego Języka Migowego lub innych wspomagających i alternatywnych metod komunikacji (AAC) z uczniami mającymi zaburzenia mowy lub jej brakiem	86	8	2	4	100
znajomość systemu Braille'a lub innych alternatywnych metod komunikacji z uczniami niewidomymi	90	5	1	4	100
przygotowanie do nauczania języka polskiego jako obcego	60	23	8	9	100

Źródło: CAWI Szkoły, N=609

4.5.2.2.2 Rozwijanie kompetencji przez pracowników

Większość przedstawicieli szkół nie stwierdziła deficytu udziału swoich pracowników w różnych formach zdobywania wiedzy i umiejętności przydatnych w pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Najwięcej szkół, około jedna czwarta, uznawała za niewystarczającą skalę korzystania przez pracowników z superwizji (25%), konferencji prezentujących dobre praktyki (24%) oraz warsztatów (23%) - zarazem jednak superwizja była jedną z form najczęściej uznawanych za niepotrzebne. Niewiele rzadziej przedstawiciele szkół wskazywali, że ich pracownicy nie korzystali w wystarczającym stopniu z sieci współpracy i grup wsparcia (22%), porad i konsultacji (22%), studiów podyplomowych (21%), szkoleń (20%) i wizyt studyjnych (19%).

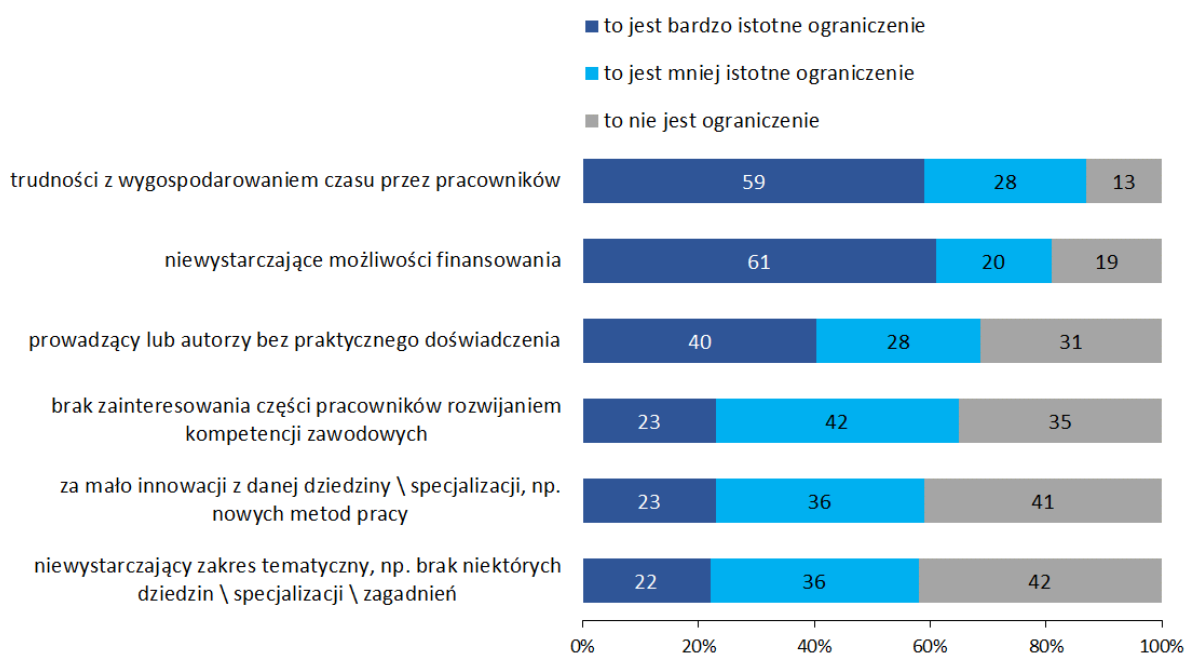
Wykres 45 Czy w ciągu roku szkolnego 2022/2023 (od początku września do końca marca) pracownicy Państwa szkoły korzystali z następujących form zdobywania wiedzy i umiejętności przydatnych w pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego: [%]



Źródło: CAWI Szkoły, N=609

Spośród czynników ograniczających możliwości zdobywania przez pracowników szkół wiedzy i umiejętności w zakresie pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, na pierwsze miejsca zdecydowanie wysunęły się niewystarczające możliwości finansowania (61% przedstawicieli szkół uznało to za bardzo istotne ograniczenie) oraz trudności z wygospodarowaniem czasu przez pracowników (59%). Trzecie miejsce wśród barier zajęły, wskazany przez dwie piąte (40%), brak praktycznego doświadczenia osób przekazujących wiedzę.

Wykres 46 Czy możliwości rozwijania kompetencji zawodowych przez pracowników Państwa szkoły, w zakresie pracy z uczniami posiadającymi orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, poprzez korzystanie z różnych form zdobywania wiedzy i umiejętności, ogranicza: [%] [PK 17]

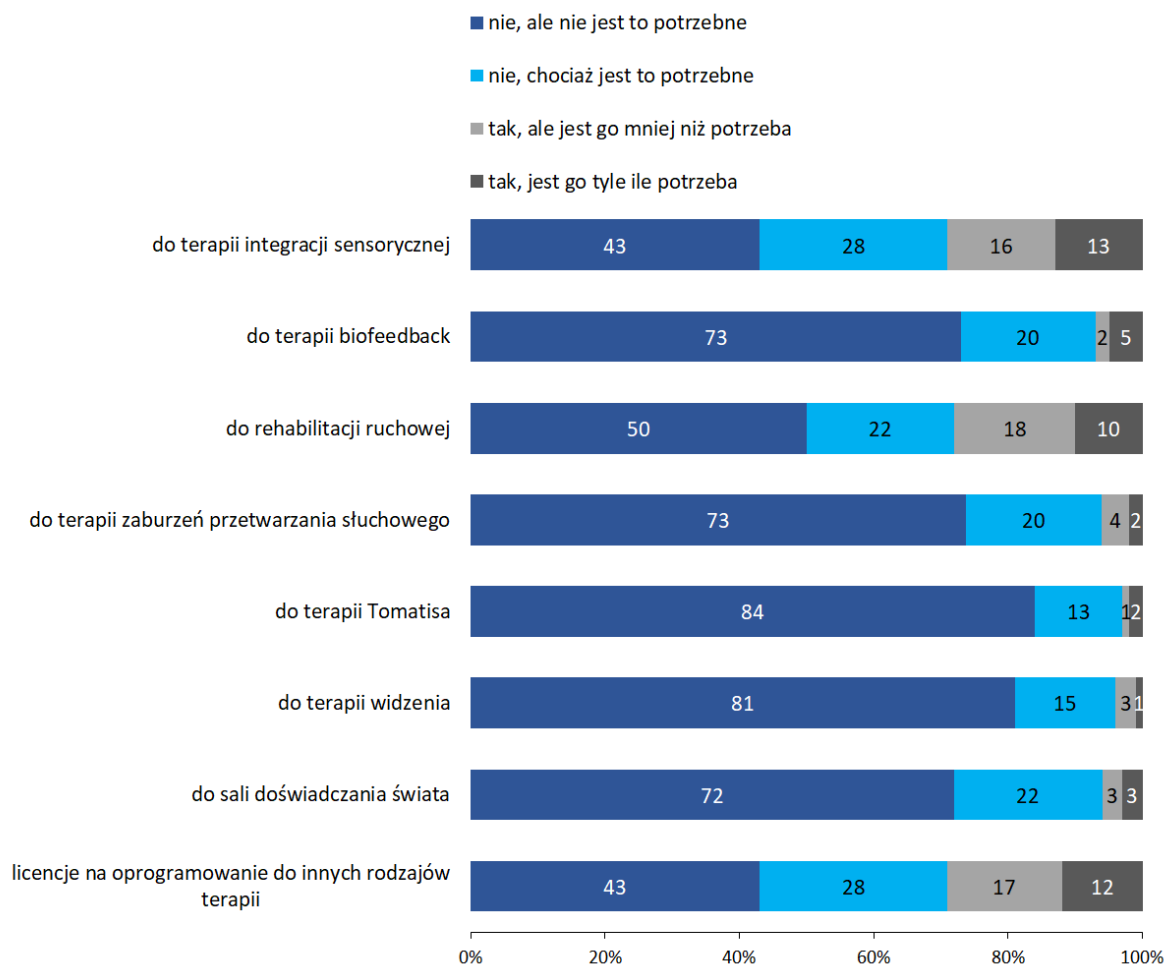


Źródło: CAWI Szkoły, N=608

4.5.2.3 Wyposażenie szkół ogólnodostępnych

Niezaspokojone potrzeby w zakresie wyposażenia do poszczególnych rodzajów terapii przedstawiciele szkół ogólnodostępnych prowadzonych przez JST zgłaszali najczęściej odnośnie licencji na oprogramowanie do terapii (45%), sprzętu do terapii integracji sensorycznej (44%) oraz do rehabilitacji ruchowej (40%).

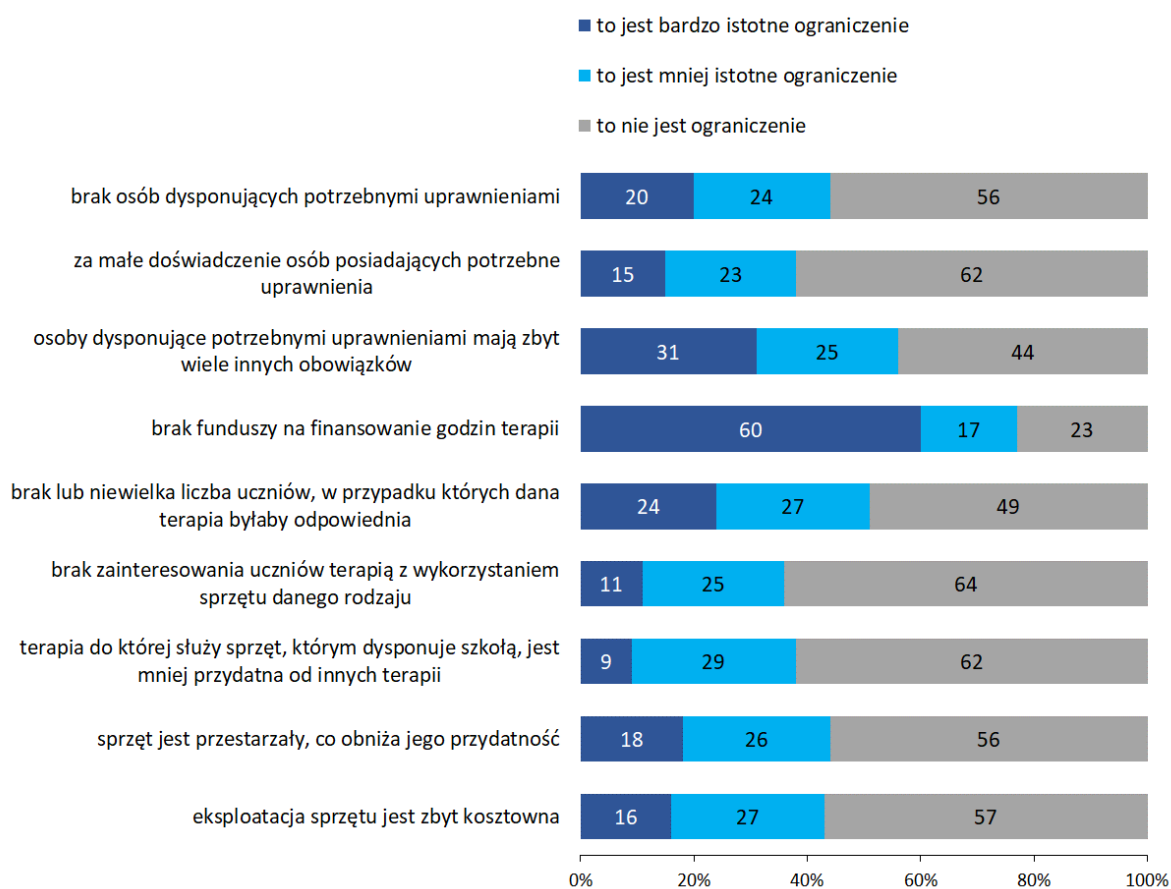
Wykres 47 Czy Państwa szkoła dysponuje wyposażeniem do poszczególnych rodzajów terapii? [%] [IW2]



Źródło: CAWI Szkoły, N=609

Uwarunkowaniem, które powszechnie ogranicza wykorzystywanie w szkołach sprzętu do terapii, jest brak funduszy na jej finansowanie - problem wskazany jako bardzo istotne ograniczenie przez trzy piąte (60%) spośród szkół dysponujących tego rodzaju sprzętem. Na kolejnym miejscu znalazło się, ale z blisko dwukrotnie mniejszym odsetkiem wskazań (31%), nadmierne obciążenie osób dysponujących niezbędnymi uprawnieniami wykonywaniem innych obowiązków.

Wykres 48 Czy korzystanie ze sprzętu do terapii, którym dysponuje Państwa szkoła, jest ograniczone ze względu na: [IW3]

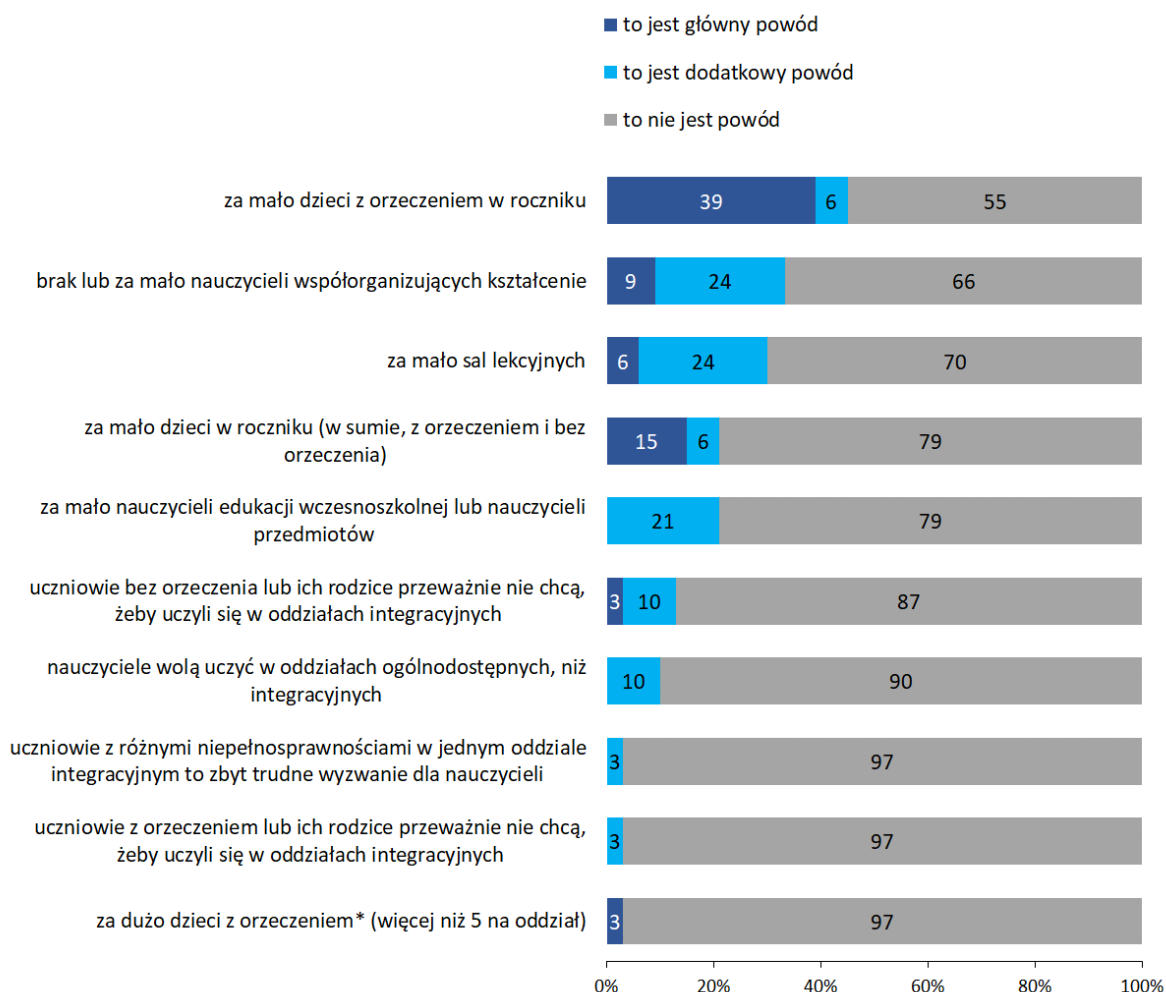


Źródło: CAWI Szkoły - szkoły dysponujące sprzętem do terapii, N=340

4.5.2.4 Tworzenie oddziałów integracyjnych

Najczęstszym powodem nietworzenia oddziałów integracyjnych w szkołach, w których było to potrzebne, stanowiła zbyt mała liczba dzieci z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w roczniku. Tę okoliczność 39% dyrektorów wskazało jako główny powód a kolejnych 6% jako dodatkowy. Często wskazywanymi powodami był także brak lub zbyt mała liczba nauczycieli współorganizujących kształcenie oraz za mała liczba sal lekcyjnych (pierwszy powód został wskazany – jako główny lub dodatkowy – przez 33% dyrektorów, a drugi przez 30%).

Wykres 49 Z jakich powodów w Państwa szkole nie został utworzony (kolejny) oddział integracyjny od początku obecnego roku szkolnego? [OI4]



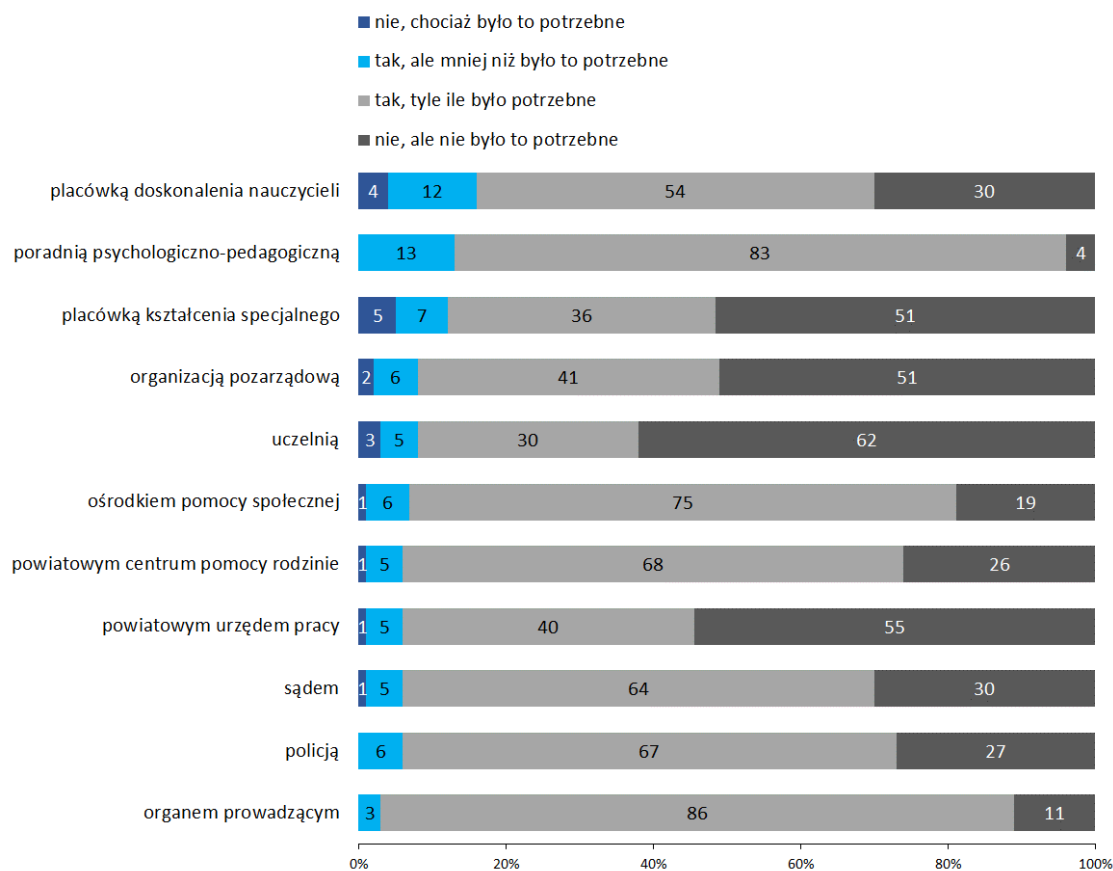
Źródło: CAWI Szkoły, N=31

4.5.3 Współpraca innych instytucji ze szkołami ogólnodostępnymi

Prawie wszystkie szkoły (96%) uznały za potrzebną współpracę na rzecz uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego z PPP, w przybliżeniu 9 na 10 z organem prowadzącym (89%), 8 na 10 z OPS (81%), 7 na 10 z PCPR (74%), policją (73%), PDN (70%) i sądem (70%). Współpracę z innego typu instytucjami co najmniej połowa przedstawicieli szkół uznała za zbędną.

Zarazem tylko niewielki odsetek szkół stwierdził, że współpracy z danym rodzajem instytucji brakowało – tj. że nie była prowadzona pomimo, że było to potrzebne lub że była prowadzona, ale w mniejszym zakresie, niż byłoby to potrzebne. Stosunkowo najczęściej takie odpowiedzi były wskazywane w odniesieniu do PDN (16%), PPP (13%) oraz placówek kształcenia specjalnego (12%).

Wykres 50 Czy w roku szkolnym 2022/2023 miała miejsce współpraca na rzecz uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego pomiędzy Państwem szkołą a:



Źródło: CAWI Szkoły, N=608

4.6 Perspektywa wspierania EW w ramach FEP 2021-2027

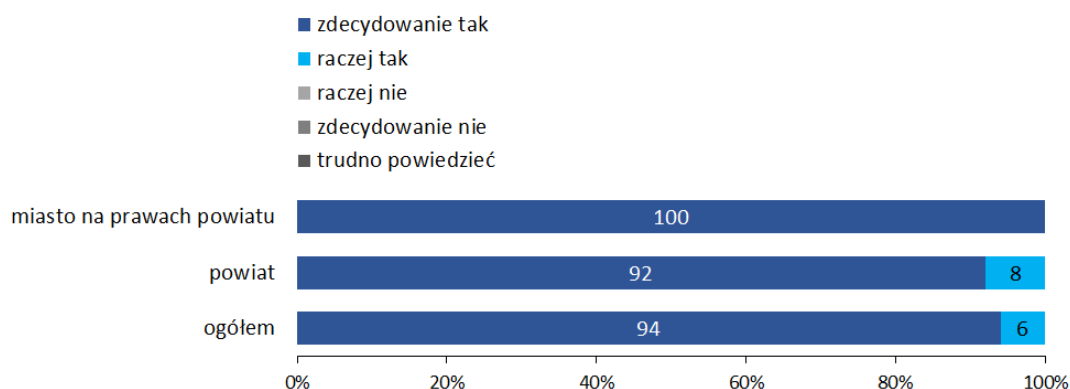
3.6 Jakie są uwarunkowania wspierania edukacji włączającej w województwie pomorskim (w tym: potencjalny zakres finansowania w ramach FEP 2021-2027, demarkacja pomiędzy finansowaniem z poziomu regionalnego i krajowego, możliwości zastosowania instrumentów terytorialnych, polityka oświatowa państwa i samorządu, przepisy prawne)?

4.6.1 Zainteresowanie korzystaniem z Funduszy Europejskich

4.6.1.1 Projekty wzmacniające potencjał PPP

Zainteresowanie realizowaniem, współfinansowanych z Funduszy Europejskich 2021-2027, projektów wzmacniających PPP zadeklarowało wszystkie miasta na prawach powiatu oraz przeszło 9 na 10 powiatów (92%).

Wykres 51 Czy Państwa powiat byłby zainteresowany realizowaniem współfinansowanych z Funduszy Europejskich 2021-2027 projektów z zakresu wzmocnienia poradni psychologiczno-pedagogicznych, dla których jest organem prowadzącym?



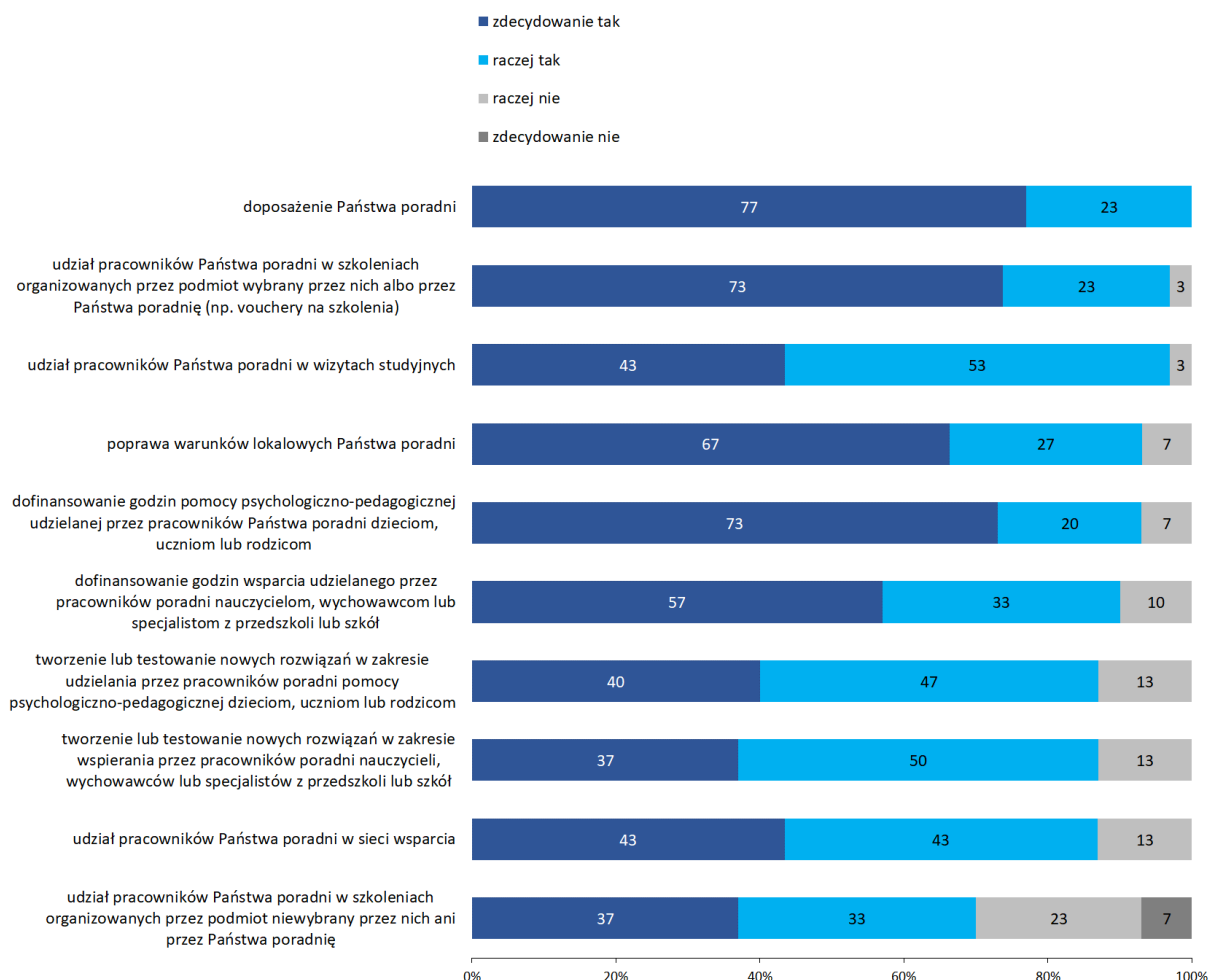
Źródło: CAWI JST, N=16

Na pytanie o zainteresowanie udziałem w projekcie współfinansowanym z funduszy Unii Europejskiej w odniesieniu do każdego uwzględnionego w ankiecie zakresu co najmniej 7 na 10 poradni udzieliło odpowiedzi twierdzącej. Odsetek odpowiedzi “zdecydowanie tak” był najwyższy (osiągnął poziom co najmniej dwóch trzecich) w przypadku: doposażenia poradni (77%), dofinansowania godzin pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej przez pracowników poradni (73%) oraz udziału jej pracowników w szkoleniach organizowanych przez podmiot wybrany przez nich albo przez poradnię (73%), a także poprawy warunków lokalowych poradni (67%).

9 na 10 PPP (90%) wyraziło zainteresowanie (57% zdecydowanie) korzystaniem z dofinansowania godzin wsparcia udzielanego przez specjalistów pracujących w poradni nauczycielom, wychowawcom i specjalistom ze szkół i przedszkoli.

Stosunkowo najrzadziej zainteresowaniem poradni cieszyła się natomiast perspektywa udziału pracowników w szkoleniu organizowanym przez podmiot nie wybrany przez nich ani przez poradnię (37% odpowiedzi “zdecydowanie tak” i 33% “raczej tak”).

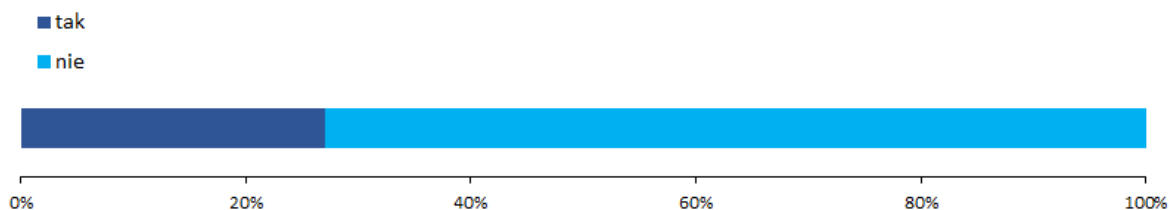
Wykres 52 Czy w okresie 2021-2027 Państwa poradnia byłaby zainteresowana udziałem we współfinansowanych z funduszy Unii Europejskiej projektach w poszczególnych zakresach? [%]



Źródło: CAWI PPP, N=30

Trudności w ewentualnym realizowaniu projektów przez PPP przewiduje nieco ponad jedna czwarta ich przedstawicieli (27%). Do wskazywanych trudności należą: przewidywane obciążenie sprawozdawczością, zwłaszcza w połączeniu z brakiem możliwości stosownego wynagrodzenia pracownikom administracyjnym zaangażowania w dodatkowe zadania związane z formalną obsługą projektu, a także niewystarczająca liczba pracowników merytorycznych oraz trudności z pokryciem wkładu własnego, w przypadku gdyby był wymagany.

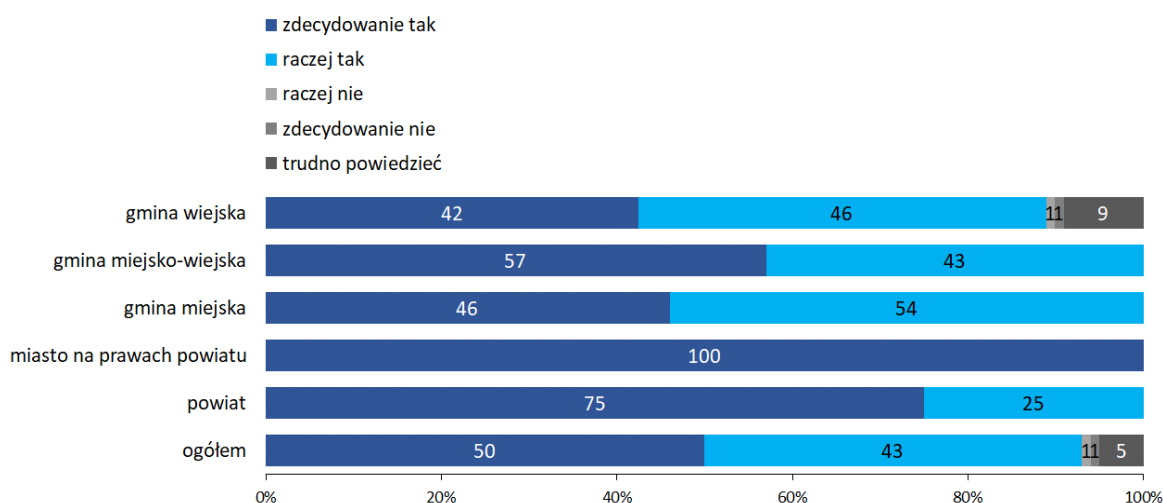
Wykres 53 Czy przewidują Państwo jakieś bariery lub trudności w ewentualnym realizowaniu przez Państwa poradnię projektów współfinansowane z funduszy Unii Europejskiej?



Źródło: CAWI PPP, N=30

4.6.1.2 Projekty wzmacniające potencjał szkół ogólnodostępnych

Wykres 54 Czy Państwa gmina / powiat był(a)by zainteresowana/y realizowaniem współfinansowanych z Funduszy Europejskich 2021-2027 projektów z zakresu przygotowywania szkół ogólnodostępnych, dla których jest organem prowadzącym, do pracy z uczniami szczególnie narażonymi na trudności? [P9A]



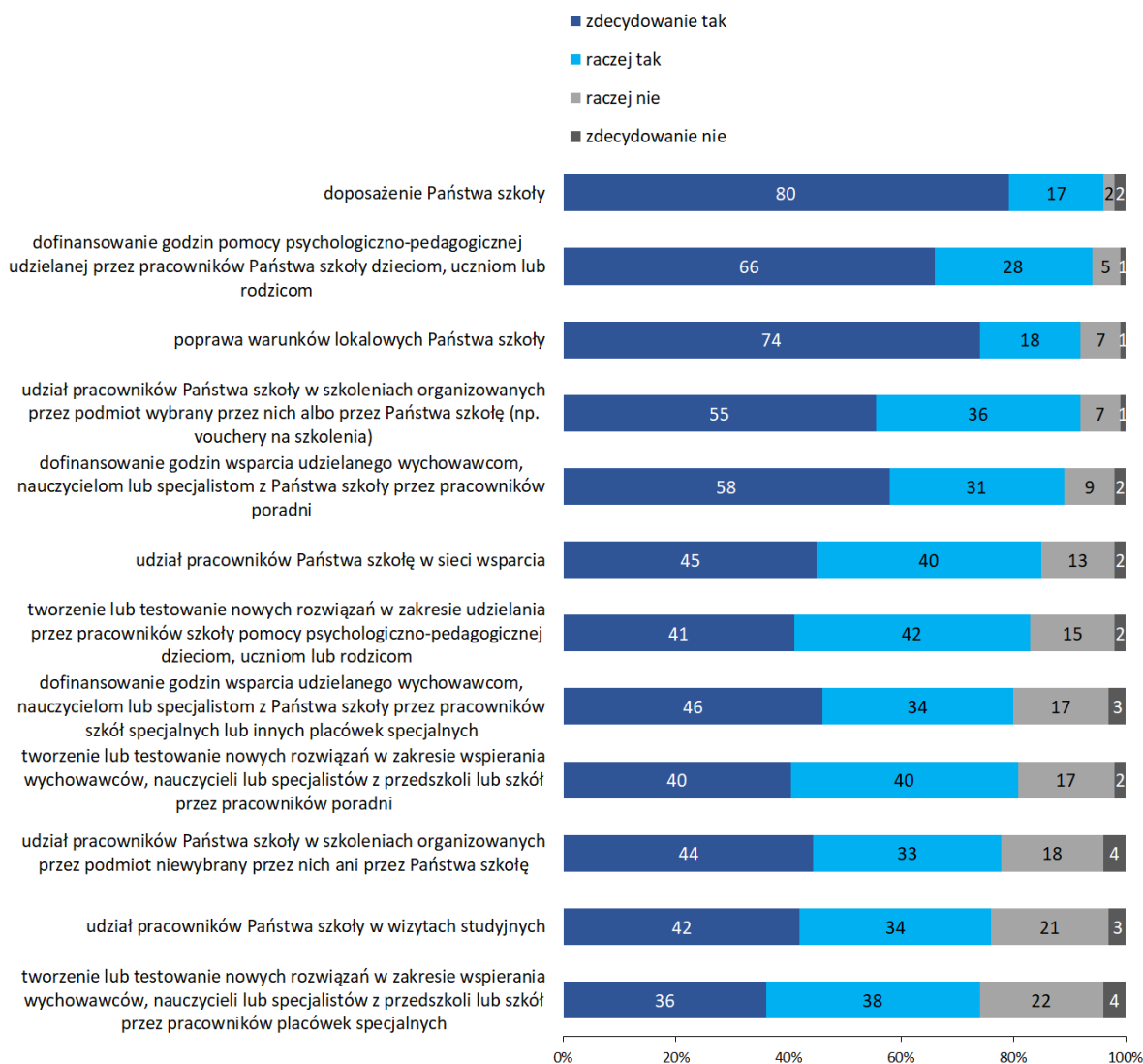
Źródło: CAWI JST, N=112

W odniesieniu do każdego, z uwzględnionych w ankiecie, zakresów projektów współfinansowanych z funduszy Unii Europejskiej co najmniej trzy czwarte szkół wyraziło zainteresowanie udziałem.

Natomiast znaczne różnice pomiędzy różnymi ewentualnymi projektami odnotowano pod względem deklarowanej zdecydowanej chęci udziału. Odsetek odpowiedzi “zdecydowanie tak” wynosił cztery piąte (80%) w przypadku doposażenia szkoły, blisko trzy czwarte (74%) w przypadku poprawy jej warunków lokalowych a około dwie trzecie (66%) w przypadku dofinansowanie godzin pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej przez pracowników szkoły. Ze zdecydowanym zainteresowaniem ponad połowy szkół spotkała się również perspektywa dofinansowanie godzin wsparcia udzielanego wychowawcom, nauczycielom lub specjalistom ze szkoły przez pracowników

PPP (58%) oraz udział pracowników szkoły w szkoleniach organizowanych przez podmiot wybrany przez nich lub przez szkołę (55%).

Wykres 55 Czy w okresie 2021-2027 Państwa szkoła byłaby zainteresowana udziałem we współfinansowanych z funduszy Unii Europejskiej projektach w poszczególnych zakresach? [%] [UE2]



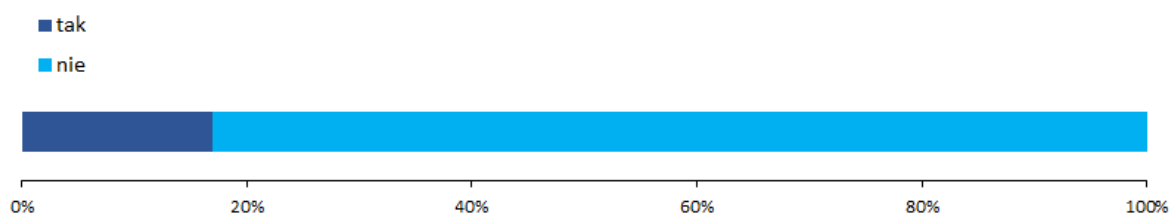
Źródło: CAWI Szkoły, N=608

Bariery w ewentualnym realizowaniu finansowanych z funduszy unijnych projektów na rzecz uczniów szczególnie narażonych na trudności dostrzega stosunkowo niewielki odsetek szkół: 17%.

Respondenci obawiają się, że organ prowadzący nie będzie w stanie pokryć wkładu własnego lub prefinansować projektu. Ponadto dostrzegają ryzyko niewielkiego zainteresowania udziałem ze strony pracowników szkoły lub uczniów (związane z dużym obciążeniem obu tych grup obowiązkami) i wskazują na ograniczenia lokalowe jako utrudnienie w organizowaniu ewentualnych dodatkowych zajęć. Obawy części szkół budzą też przewidywane obciążenia sprawozdawcze.

Na istotne uwarunkowanie zwracają uwagę również przedstawiciele małych szkół, w tym położonych na obszarach peryferyjnych: liczba uczniów szczególnie narażonych na trudności, w szczególności z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, jest zbyt mała, żeby efektywne było realizowanie z myślą o nich odrębnego projektu. W blisko dwóch piątych gmin w prowadzonych przez JST ogólnodostępnych szkołach podstawowych uczy się po mniej niż 20 uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego.⁵⁹ Niejednokrotnie byłoby to trudne również ze względu na zbyt małą liczbę zatrudnionych w takich szkołach specjalistów.

Wykres 56 Czy przewidują Państwo jakieś bariery lub trudności w ewentualnym realizowaniu przez Państwa szkołę projektów współfinansowane z funduszy Unii Europejskiej? [UE3]



Źródło: CAWI Szkoły, N=609

4.6.1.3 Możliwości zaangażowania placówek kształcenia specjalnego

Wsparcie z FEP 2021-2027 jest ukierunkowane na wzmocnienie potencjału prowadzonych przez JST szkół ogólnodostępnych (nie zaś specjalnych) oraz publicznych PPP. Natomiast kadry szkół specjalnych mogłyby uczestniczyć w projektach wspierając rozwój kompetencji specjalistów i nauczycieli ze szkół ogólnodostępnych.

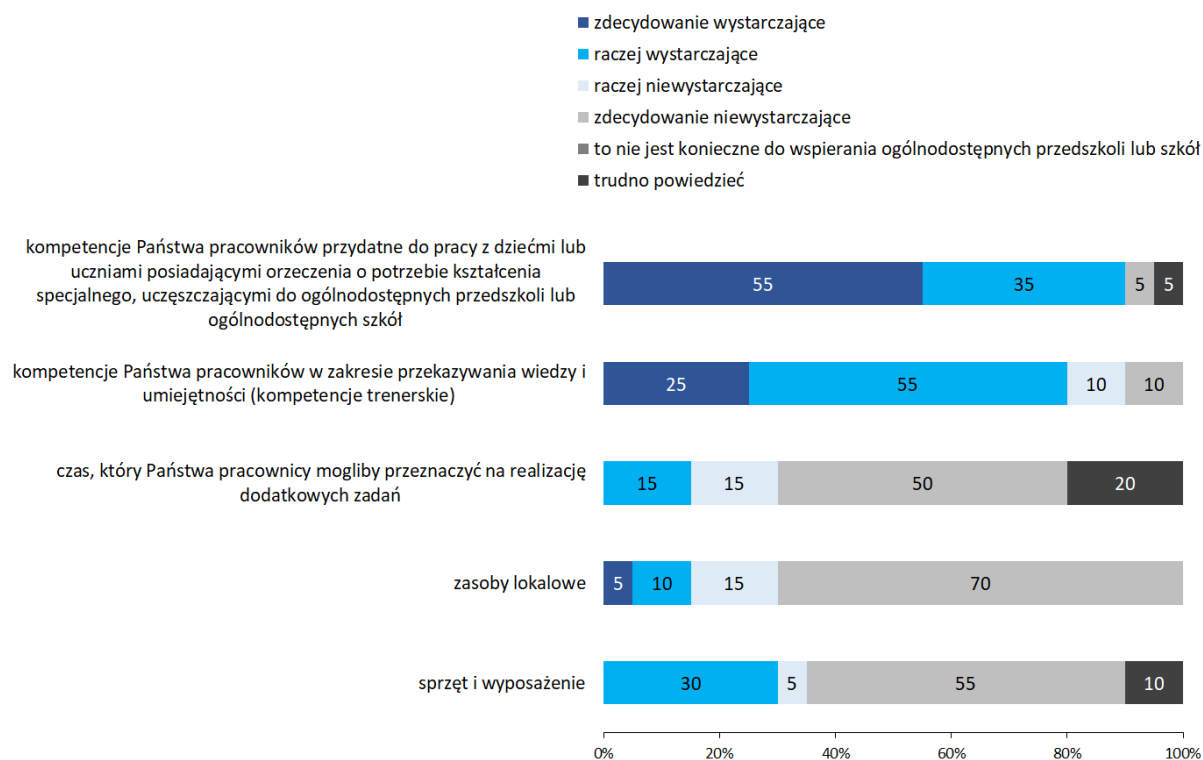
Spośród objętych badaniem SOSW i zespołów szkół specjalnych żadna placówka nie zadeklarowała wspierania w ciągu najbliższych 5 lat ogólnodostępnych szkół lub przedszkoli bez uprzedniego wzmocnienia własnego potencjału. Przedstawiciele dwóch piątych (40%) SOSW i zespołów szkół specjalnych stwierdzili, że byłoby to możliwe pod warunkiem wzmocnienia ich potencjału, a pozostali (60%) nie byli w stanie odpowiedzieć na pytanie dotyczące ich ewentualnego zaangażowania⁶⁰.

Przedstawiciele SOSW i zespołów szkół specjalnych za niewystarczające, z perspektywy ewentualnego wspierania szkół i przedszkoli ogólnodostępnych, uznawali przeważnie zasoby lokalowe (85%), czas który pracownicy mogliby poświęcić na realizację dodatkowych działań (65%) oraz sprzęt i wyposażenia (60%). Natomiast kompetencje pracowników zdecydowana większość respondentów uważała za wystarczające.

⁵⁹ Źródło: SIO.

⁶⁰ Źródło: CAWI Szkoły specjalne, N=20.

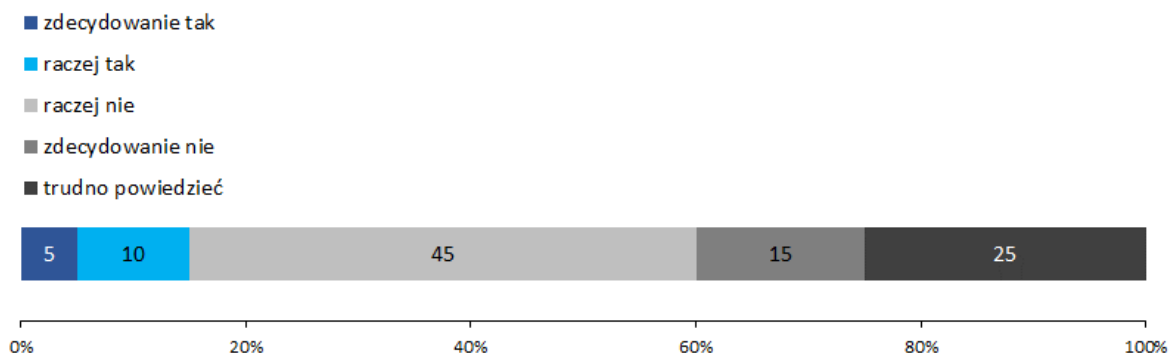
Wykres 57 Jak oceniają Państwo zasoby Państwa placówki specjalnej z perspektywy ewentualnego wspierania ogólnodostępnych przedszkoli i ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez gminy i powiaty województwa pomorskiego w zakresie edukacji i wychowania uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego?



Źródło: CAWI Szkoły specjalne, N=20

Gotowość SOSW i zespołów szkół specjalnych do pełnienia roli SCWEW jest zróżnicowana: większość (60%) nie jest tym zainteresowana, ale tylko 15% zdecydowanie odrzuca taką ewentualność. Przedstawiciele co czwartej (25%) nie byli zdecydowani, a pozostali (15%) wyrazili chęć pełnienia funkcji SCWEW.

Wykres 58 Czy Państwa placówka specjalna chciałaby pełnić funkcję Specjalistycznego Centrum Wspierającego Edukację Włączającą (SCWEW) gdyby po okresie pilotażowym tego typu centra mogły być tworzone na szerszą skalę?



Źródło: CAWI Szkoły specjalne, N=20

SOSW i zespoły szkół specjalnych, które nie są zainteresowane pełnieniem funkcji SCWEW wskazują, że wiązałyby się to z nadmiernym obciążeniem. W ich opinii obecna koncepcja funkcjonowania SCWEW „wymaga zaangażowania najlepszych specjalistów w nieprzewidywalnej ilości godzin i może powodować zamieszanie organizacyjne”. Odnotowują ponadto, że „ośrodki specjalne biorące udział w pilotażu sygnalizują duże przeciążenie oraz problemy z osiągnięciem wskaźników określonych w projekcie, a obejmują wsparciem tylko kilka placówek natomiast docelowo wsparciem mają być objęte wszystkie placówki w powiecie na każdym etapie edukacyjnym”. W tym kontekście przedstawicielka jednej z ankietowanych szkół zaproponowała wypracowania modelu współpracy szkół specjalnych ze szkołami ogólnodostępnymi na terenie gminy. Biorąc pod uwagę wcześniej przedstawione wyniki dotyczące deficytów SOSW i zespołów szkół specjalnych, wydaje się jednak, że warunkiem udziału większości z nich we wdrażaniu (a być może nawet w tworzeniu) takiego modelu byłoby wzmocnienie potencjału tego typu placówek, przede wszystkim kadrowego.

4.6.2 Wspieranie edukacji włączającej w ramach FEP⁶¹

Przy wykorzystaniu EFS+ edukacja włączająca będzie wspierana w ramach celu szczegółowego CP4.F „Wspieranie równego dostępu do dobrej jakości, włączającego kształcenia i szkolenia oraz możliwości ich ukończenia, w szczególności w odniesieniu do grup w niekorzystnej sytuacji, od wczesnej edukacji

⁶¹ Na podstawie wersji FEP 2021-2027 z 01.12.2022

(<https://www.rpo.pomorskie.eu/documents/10184/446124/Regionalny+Program+Operacyjny+Wojew%C3%B3dztwa+Pomorskiego+na+lata+2014-2020+%28zmieniony+w+dniu+1+grudnia+2022+r.%29/1a70ba4b-b76b-4720-a7a5-8405b1044acf>) oraz SZOP z 11.05.2023 (<https://www.rpo.pomorskie.eu/-/zarzad-wojewodztwa-pomorskiego-przyjal-kolejna-wersje-szczegolowego-opisu-priorytetow-programu-fundusze-europejskie-dla-pomorza-na-lata-2021-2027>).

i opieki nad dzieckiem przez ogólne i zawodowe kształcenie i szkolenie, po szkolnictwo wyższe, a także kształcenie i uczenie się dorosłych, w tym ułatwianie mobilności edukacyjnej dla wszystkich i dostępności dla osób z niepełnosprawnościami.”

Na wsparcie edukacji włączających bezpośrednio ukierunkowane będą dwa typy projektów w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa”, na które alokowano 112,6 mln Euro.

Pierwszym z nich będzie „Wsparcie edukacji włączającej obejmujące m.in. wzmocnienie potencjału publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz szkół przez doskonalenie kadry, opracowanie dobrych praktyk oraz upowszechnienie wiedzy eksperckiej – w zakresie uzupełniającym działania na poziomie krajowym” (typ nr 4). Projekty z tego zakresu będą koordynowane i/lub realizowane bezpośrednio przez Samorząd Województwa Pomorskiego.

Drugim typem projektów ukierunkowanych na wspieranie edukacji włączającej będzie „Wdrażanie edukacji włączającej zakładające wsparcie uczniów z niepełnosprawnościami, zaburzeniami zachowania i emocji, z trudnościami w nauce oraz uczniów z doświadczeniem migracji, w tym repatriantów” (typ nr 5). W ramach tego typu projektów udzielane będzie w szczególności:

- a) wsparcie dostępu do kadry psychologicznej na terenie szkoły;
- b) wsparcie uczniów, w tym poprzez zapewnienie usług asystenckich dla uczniów;
- c) wsparcie kadr systemu oświaty w zakresie podnoszenia jakości edukacji włączającej, w tym stosowania projektowania uniwersalnego i racjonalnych dostosowań w edukacji;
- d) wspieranie działań, które integrowałyby dzieci ze szkół specjalnych z dziećmi ze szkół ogólnodostępnych oraz systemowych rozwiązań mających na celu upodmiotawianie uczniów z niepełnosprawnościami i wzmacniających rodziców.

Publiczne PPP będą wspierane w ramach FEP 2021-2027 również ze środków EFRR w ramach celu „Poprawa równego dostępu do wysokiej jakości usług sprzyjających włączeniu społecznemu w zakresie kształcenia, szkoleń i uczenia się przez całe życie poprzez rozwój łatwo dostępnej infrastruktury, w tym poprzez wspieranie odporności w zakresie kształcenia i szkolenia na odległość oraz online.” Realizacji tego celu służy Działanie FEPM.06.02 „Infrastruktura edukacji włączającej i zawodowej”, na które alokowano 29,6 mln Euro

Działanie obejmuje m.in. dwa typy projektów dotyczących infrastruktury edukacji włączającej.

- 1) Zakup wyposażenia trwałego, w szczególności wyposażenie poradni psychologiczno-pedagogicznych w niezbędny sprzęt i urządzenia diagnostyczne, narzędzia cyfrowe, pomoce diagnostyczne, meble;
- 2) Przebudowa, roboty budowlane, remont obiektów lub pomieszczeń poradni – wyłącznie w powiązaniu z pierwszym typem projektu.

Potencjał poradni będzie wzmacniany poprzez realizację projektów zintegrowanych⁶².

W przypadku żadnego z dwóch (wymienionych powyżej) Działań FEP 2021-2027 dotyczących edukacji włączającej nie przewidziano zastosowania instrumentów terytorialnych. W obu Działaniach maksymalny poziom dofinansowania wydatków kwalifikowanych wynosi 85%, przy czym w przypadku Działania FEPM.06.02 „Infrastruktura edukacji włączającej i zawodowej” podatek VAT nie jest kwalifikowany. W projektach EFS+ maksymalny poziom finansowania krzyżowego (cross financingu) wynosi 40%, decyzję o jego dopuszczalnym poziomie w danym naborze projektów będzie każdorazowo podejmowała IZ. W projektach EFRR finansowanie krzyżowe nie będzie stosowane. W ramach obu Działań wsparcie będzie udzielane w formie dotacji.

Wsparcie nie będzie kierowane do szkół specjalnych ani do niepublicznych PPP. Projekty będą wybierane w sposób konkurencyjny, przy czym preferowane będą projekty określone w ramach przedsięwzięcia strategicznego koordynowanego przez Samorząd Województwa Pomorskiego⁶³ a w przypadku finansowanych z EFS+ również projekty realizowane przez organy prowadzące w partnerstwie z określonego typu podmiotami⁶⁴. Sposobem oddziaływania przez SWP na zakres projektów, który sprawdził się w poprzednim okresie programowania (2014-2020) było formułowanie standardów realizacji wsparcia w ramach poszczególnych Działań programu regionalnego.

Określone w FEP 2021-2027 grupy docelowe Działań dotyczących edukacji włączającej obejmują m.in. dyrektorów szkół, nauczycieli oraz pracujących w szkołach i poradniach specjalistów, a także uczniów oraz ich rodziców i opiekunów. Lista przyjętych w programie wskaźników związanych z edukacją włączającą obejmuje wskaźniki zdefiniowane m.in. jako:

- liczba objętych wsparciem: dzieci i uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych, osób obcego pochodzenia, osób z krajów trzecich, osób z niepełnosprawnościami, przedstawicieli kadr szkół i placówek systemu oświaty – nie przewidziano natomiast wskaźnika odnoszącego się do rodziców i opiekunów dzieci o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych
- liczba dzieci i uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych objętych usługami asystenckimi

⁶² Tj. projektów wspieranych z EFS+ powiązanych z projektami wspieranymi z EFRR, służącymi realizacji tego samego celu.

⁶³ Przedsięwzięcie „Pomorskie wsparcie edukacji włączającej” wskazane w RPS w zakresie edukacji i kapitału społecznego (s. 32-33) ma polegać na wzmocnieniu „potencjału poradni psychologiczno-pedagogicznych oraz szkół i placówek specjalnych, a także kompetencji nauczycieli w zakresie wsparcia uczniów z niepełnosprawnościami, dysfunkcjami rozwojowymi oraz zaburzeniami zachowania i emocji, zagrożonych niedostosowaniem społecznym i niedostosowanych społecznie, a także uczniów z różnego typu trudnościami w nauce oraz uczniów powracających z zagranicy i uczniów cudzoziemców”.

⁶⁴ Wskazanymi podmiotami są: szkoły wyższe, organizacje pozarządowe, pracodawcy lub ich organizacje oraz inne instytucje działające na rzecz dziecka

- liczba ogólnodostępnych szkół i placówek systemu oświaty objętych wsparciem w zakresie edukacji włączającej
- liczba obiektów dostosowanych do potrzeb osób z niepełnosprawnościami⁶⁵.

Nie przewidziano natomiast wskaźnika odwołującego się do liczby objętych wsparciem rodziców i opiekunów dzieci i uczniów z trudnościami, pomimo że należą do grupy docelowej.

Wyodrębnienie w FEP 2021-2027 typów projektów dotyczących edukacji włączającej wynikało z doświadczeń IZ z poprzedniego okresu programowania funduszy unijnych. W okresie 2014-2020, gdy wsparcie edukacji włączającej nie było wyodrębnione w strukturze programu, nie cieszyło się oczekiwanym przez IZ zainteresowaniem ze strony beneficjentów, preferujących ubieganie się o fundusze na innego rodzaju przedsięwzięcia z zakresu edukacji. Zarazem należy zauważyć, że w FEP 2021-2027 istnieje możliwość uzyskania wsparcia działań związanych z edukacją włączającą nie tylko w ramach (wymienionych powyżej) typów projektów, które są jej poświęcone w całości. Pierwszy typ projektów wyodrębnionych w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” obejmuje bowiem m.in. „wsparcie psychologiczno-pedagogiczne” oraz „doskonalenie zawodowe nauczycieli”, m.in. w zakresie realizacji zindywidualizowanego procesu kształcenia.

Wsparcie edukacji włączającej przewidziano również w dokumentach strategicznych z poziomu krajowego: „Strategii na rzecz Odpowiedzialnego Rozwoju (z perspektywą do 2030 roku)” oraz „Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami na lata 2020-2030”. Działania w tym zakresie będą realizowane m.in. w ramach FERS 2021-2027. Również ten program ma na celu m.in. „Wspieranie równego dostępu do dobrej jakości, włączającego kształcenia i szkolenia oraz możliwości ich ukończenia, w szczególności w odniesieniu do grup w niekorzystnej sytuacji, od wczesnej edukacji i opieki nad dzieckiem przez ogólne i zawodowe kształcenie i szkolenie, po szkolnictwo wyższe, a także kształcenie i uczenie się dorosłych, w tym ułatwianie mobilności edukacyjnej dla wszystkich i dostępności dla osób z niepełnosprawnościami (EFS+)”.

Program krajowy obejmuje m.in. „Zintegrowane i kompleksowe wsparcie dla poradnictwa psychologiczno-pedagogicznego” oraz „Rozwój systemu edukacji włączającej dla wszystkich uczących się”, a także „Budowę skoordynowanego systemu pomocy specjalistycznej opartego na Specjalistycznych Centrach Wspierających Edukację Włączającą”⁶⁶.

Pierwszy z tych obszarów obejmie „Kompleksowe działania na rzecz poradni psychologiczno-pedagogicznych i innych placówek realizujących wsparcie edukacyjno-specjalistyczne będą

⁶⁵ Ten wskaźnik dotyczy obu omawianych Działań, natomiast wymienione powyżej Działania „FEPM.05.08 Edukacja ogólna i zawodowa”.

⁶⁶ Zamieszczone poniżej cytaty pochodzą z FERS 2021-2027 (<https://www.rozwojspoleczny.gov.pl/strony/dowiedz-sie-wiecej-o-programie/prawo-i-dokumenty/fundusze-europejskie-dla-rozwoju-spoolecznego-2021-2027/>), s. 96-97.

obejmować zwiększenie dostępności oferowanego wsparcia i poszerzenie jego oferty, w tym w zakresie wczesnego wspomaganie rozwoju dzieci i wsparcia rodzin, wczesnej diagnostyki i interwencji, wykorzystania oceny funkcjonalnej oraz modelu skoncentrowanego na rodzinie, wykorzystanie narzędzi diagnostycznych wypracowanych w PO WER czy szkolenia kadr. Realizowane będą także działania na rzecz poradni psychologiczno-pedagogicznych, które będą obejmować szkolenia i wsparcie w zakresie pracy z dziećmi i ich rodzicami oraz innymi dorosłymi przybyłymi z UA, wsparcie osób z doświadczeniem migracyjnym i uchodźczym, wsparcie nauki języka ukraińskiego oraz tworzenie grup wymiany doświadczeń pomiędzy poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, szkołami, przedszkolami polskimi i ukraińskimi, z zachowaniem komplementarności z działaniami realizowanymi na poziomie regionalnym.” Zgodnie z ustaloną linią demarkacyjną wsparcie PPP z EFS+ w ramach FEP 2021-2027 nie będzie dublowało wsparcia uzyskanego przez poradnie z FERS 2021-2027. W związku z tym konieczna będzie koordynacja wdrażania programu regionalnego i krajowego (konkursy w ramach FEP 2021-2027 będą ogłaszane po rozstrzygnięciu konkursów FERS 2021-2027).

W obszarze rozwoju systemu edukacji włączającej w FERS 2021-2027 przewidziano natomiast, że „Stworzone zostaną brakujące narzędzia do wdrożenia oceny funkcjonalnej na każdym etapie edukacji i rozwoju osób uczących się, w tym narzędzia do monitorowania rozwoju dzieci i młodzieży, narzędzia diagnostyczne, normy do testów, narzędzia do wieloaspektowego pomiaru dobrostanu uczniów, e-poradniki i materiały metodyczne dla nauczycieli i specjalistów w zakresie pracy z grupą zróżnicowaną pod względem potrzeb edukacyjnych, rozwojowych i in. Powstanie także model wsparcia przechodzenia między poszczególnymi etapami kształcenia oraz na rynek pracy wraz z materiałami metodycznymi dla nauczycieli, rodziców i przedstawicieli otoczenia społeczno-gospodarczego wspierającymi ten proces. Realizowane będą szkolenia i doradztwo dla kadr edukacji włączającej.”.

Działania dotyczące SCW obejmą „(...) wsparcie na rzecz rozwoju sieci SCW, rozwoju Centrum Koordynującego, monitorowania i ewaluacji funkcjonowania SCW, szkoleń dla kadry, budowy systemu zapewnienia wysokiej jakości działania SCW, podnoszenia kompetencji liderów edukacji włączającej w województwach.” Przedsięwzięcie to zakłada zapewnianie wsparcia dla nauczycieli przedszkoli i szkół ogólnodostępnych w oparciu o potencjał kadrowy oraz sprzęt i wyposażenie placówek kształcenia specjalnego.

Do sprzyjających edukacji włączającej rozwiązań z poziomu krajowego należy także wprowadzenie w 2022 roku standardów określających liczbę etatów specjalistów w szkołach (w odniesieniu do liczby uczniów), utworzenie stanowiska pedagoga specjalnego oraz finansowanie ich zatrudnienia z budżetu

państwa w ramach części oświatowej subwencji ogólnej przyznawanej JST⁶⁷. Niektórzy uczestniczący w badaniu przedstawiciele szkół sygnalizowali jednak, że przewidziana w standardach liczba specjalistów nie jest wystarczająca.

5 Wnioski i rekomendacje

Wyniki badania nie przemawiają za zmianą zapisów aktualnej wersji SZOP, są natomiast podstawą szeregu rekomendacji dotyczących bardziej szczegółowych rozwiązań, przedstawionych w poniższej tabeli⁶⁸.

⁶⁷ <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/przepisy-okreslajace-standardy-zatrudniania-nauczycieli-specjalistow>

⁶⁸ W rozdziale uwzględniono pytania badawcze z obszaru 4. „Rekomendacje wdrożeniowe dla perspektywy finansowej 2021-2027 w zakresie organizacji edukacji włączającej w województwie pomorskim.” – w zakresie, w jakim były adekwatne w momencie opracowywania rekomendacji.

Tabela 43 Wnioski i rekomendacje

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
1.	<p>Do najpoważniejszych trudności w zaspokajaniu potrzeb uczniów z trudnościami w zachowaniu, nauce lub adaptacji, przedstawiciele szkół i PPP zaliczają niedostateczne zaangażowanie ze strony części rodziców w realizację skierowanych do nich zaleceń oraz ich nietrafne oczekiwania dotyczące osiągnięć edukacyjnych dzieci (porównaj: strona 158).</p> <p>Współpraca z rodzicami oraz udzielanie im wsparcia należą do potrzeb, które dotyczą największego odsetka uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego i z których zaspokojeniem ma trudności znaczny odsetek szkół (porównaj: strona 123, 124).</p> <p>Z drugiej strony, aktywni rodzice uczniów doświadczających trudności, wskazują jako problem deficyt informacji przekazywanych im przez szkoły i PPP oraz postulują większą współpracę ze strony szkół w planowaniu wsparcia dla uczniów oraz ocenianiu osiągnięć przez nich postępow (porównaj: strona 144).</p> <p>Lista wskaźników FEP 2021-2027 przypisanych do Działań dotyczących edukacji włączającej nie uwzględnia wsparcia skierowanego do rodziców i opiekunów uczniów z trudnościami w zachowaniu, nauce lub adaptacji, co nie będzie sprzyjało kierowaniu przez projektodawców wsparcia do tej grupy (porównaj: strona 189).</p>	<p>Dodatkowe ukierunkowanie projektów, które będą realizowane w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa”, na wspieranie rodziców i opiekunów uczniów z trudnościami w zachowaniu, nauce lub adaptacji.</p>	<p>Dodanie w SZOP FEP 2021-2027 do listy, określającej jakie w szczególności projekty będą realizowane w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5 (SZOP, s. 81), punktu „e) wsparcie rodziców i opiekunów uczniów o specjalnych potrzebach rozwojowych i edukacyjnych oraz rozwijanie współpracy z rodzicami i opiekunami na rzecz całościowego zaspokajania potrzeb edukacyjnych i rozwojowych ich dzieci”. Proponowane uzupełnienie będzie spójne z zamieszczonym w SZOP opisie Działania, w którym wskazano, że „Problemem pozostaje wsparcie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz ich opiekunów”.</p> <p>Wskazanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 4, wśród tematów z zakresu doskonalenia kadry szkół i PPP, „współpracy z rodzicami i opiekunami uczniów”.</p> <p>Wskazanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5, że projekty powinny obejmować, oprócz bezpośredniego wsparcia dla uczniów, również działania skierowane do ich rodziców lub opiekunów (przy czym udział rodzica lub opiekuna nie powinien być warunkiem udziału ucznia w projekcie, żeby nie uniemożliwiać korzystania ze wsparcia uczniom, których rodzice i opiekunowie są mało zaangażowani).</p>	IZ FEP 2021-2027	3 kwartał 2023	Programowa operacyjna	Edukacja
2.	<p>Odsetek uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego jest niższy wśród cudzoziemców, zwłaszcza wśród uchodźców z Ukrainy, niż wśród uczniów pochodzących z Polski. Prawdopodobnie wskazuje to na mniejsze objęcie</p>	<p>Podnoszenie wśród rodziców i opiekunów uczniów-cudzoziemców, w szczególności uchodźców z Ukrainy, wiedzy o prowadzeniu</p>	<p>Przeprowadzenie w ramach przedsięwzięcia strategicznego „Pomorskie wsparcie edukacji włączającej”⁶⁹ kampanii informacyjnej skierowanej do opiekunów dzieci-cudzoziemców, dotyczącej prowadzenia przez PPP diagnoz i</p>	DES UMWP	1 kwartał 2024	Programowa operacyjna	Edukacja

⁶⁹ Przedsięwzięcie wskazane w RPS w zakresie edukacji i kapitału społecznego (s. 32-33).

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
	imigrantów działaniami diagnostycznymi prowadzonymi przez PPP (strony 61-62).	przez PPP diagnoz i wydawaniu orzeczeń i opinii oraz o wpływie takich dokumentów na zakres wsparcia udzielanego uczniom w szkołach.	wydawania na ich podstawie orzeczeń i opinii oraz wpływu takich dokumentów, ujawnionych szkole, na zakres wsparcia udzielanego przez nią uczniowi. Jako główne kanały komunikacji proponujemy przekazywanie informacji przez szkoły (spotkania z rodzicami, plakaty i ulotki), zamieszczanie ich na stronach internetowych PPP oraz uruchomienie infolinii. Działania informacyjne skierowane do rodziców uczniów-cudzoziemców powinny być prowadzone w języku ukraińskim oraz ewentualnie rosyjskim i angielskim. Działania te mogą stanowić element szerszej kampanii, skierowanej również do rodziców i opiekunów polskich uczniów (przy czym wyniki badania przemawiają za podjęciem takich działań przede wszystkim wobec rodziców i opiekunów cudzoziemców, w szczególności uchodźców).				
3.	<p>Wszystkie publiczne PPP zgłaszają potrzebę zwiększenia liczby godzin pracy psychologów, a co najmniej 9 na 10 poradni także psychiatrów i logopedów. Ponad cztery piąte potrzebują większej liczby godzin pracy pedagogów, blisko trzy czwarte doradców zawodowych a po około dwie trzecie neurologów oraz pracowników administracji i obsługi. PPP przeważnie jako właściwy sposób zwiększenia liczby godzin wskazywały zatrudnienie dodatkowych osób, ze względu na duże obciążenie pracą dotychczasowych pracowników.</p> <p>Dominującą przyczyną niezatrudniania w PPP wystarczającej liczby specjalistów był brak funduszy na utworzenie stanowiska. W przypadku każdego rodzaju specjalistów przyczyna ta została wskazana przez co najmniej dwie trzecie spośród poradni odczuwających ich deficyt (porównaj: strony 119-120, 149).</p> <p>Niezaspokojone potrzeby kadrowe związane z edukacją włączającą zgłaszają również liczne szkoły ogólnodostępne. Natomiast zatrudnianie specjalistów w szkołach jest od 2022 roku finansowane również z</p>	Sytuacja, gdy zapotrzebowanie jest większe niż środki, które mogą zostać przeznaczone na jego zaspokojenie, wzmacnia potrzebę poszukiwania najbardziej efektywnych rozwiązań. Wobec tego rekomendujemy skierowanie wsparcia z FEP 2021-2027, przeznaczonego na wzmacnianie kadr edukacji włączającej w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 4 przede wszystkim do PPP, w ramach projektów obejmujących również zaangażowanie pracowników poradni w podnoszenie kompetencji specjalistów pracujących w	<p>Uzgodnienie z powiatami jako organami prowadzącymi PPP, że w realizowanym w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 4 projekcie koordynowanym przez SWP⁷⁰ potencjał kadrowy poradni zostanie wzmocniony (m.in. poprzez dofinansowanie zwiększenia liczby pracujących w poradniach specjalistów, w szczególności psychologów, psychiatrów i logopedów), a zarazem częściowo zaangażowany w podnoszenie kompetencji specjalistów i nauczycieli zatrudnionych w szkołach z rejonu danej poradni.</p> <p>Przyjęcie standardu, zgodnie z którym zakres wsparcia udzielanego przez poradnię szkołom opiera się na diagnozie ich potrzeb, przeprowadzonej wspólnie przez poradnię i przez daną szkołę.</p> <p>Wskazanie, że celem takiego wsparcia jest zwiększenie zakresu lub podniesienie jakości działań prowadzonych przez pracowników szkoły na rzecz uczniów z trudnościami w zachowaniu,</p>	IZ FEP 2021-2027	4 kwartał 2024	Programowa strategiczna	Edukacja

⁷⁰ W ramach przedsięwzięcia strategicznego „Pomorskie wsparcie edukacji włączającej” wskazane w RPS w zakresie edukacji i kapitału społecznego (s. 32-33).

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
	<p>części oświatowej subwencji ogólnej przekazywanej JST z poziomu krajowego, w związku z wprowadzeniem standardów zatrudniania nauczycieli specjalistów (porównaj: strony 155, 190-191).</p> <p>PPP przeważnie nie były w stanie zaspokoić w pełni potrzeb szkół i przedszkoli w zakresie szkoleń, warsztatów i wykładów (70%) oraz porad i konsultacji (67%), a także prowadzenia obserwacji dzieci w środowisku szkolnym (53%). Potrzeby znacznie większe od możliwości ich zaspokojenia poradnie odnotowywały najczęściej w zakresie porad i konsultacji dla pracowników ogólnodostępnych szkół i przedszkoli (47%) (porównaj: strona 120).</p> <p>9 na 10 PPP wyraziło zainteresowanie (57% zdecydowanie) korzystaniem z dofinansowania godzin wsparcia udzielanego przez specjalistów pracujących w poradni nauczycielom, wychowawcom i specjalistom ze szkół i przedszkoli (porównaj: strona 180).</p> <p>Podobny poziom zainteresowania odnotowano po stronie ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST (porównaj: strony 182-183).</p> <p>W opinii przedstawicieli znacznej części poradni uzasadnione byłoby zwiększenie udziału specjalistów i nauczycieli ze szkół w rozpoznawaniu potrzeb uczniów oraz w prowadzeniu z nimi zajęć terapeutycznych (porównaj: strony 136-140).</p> <p>Znaczna część poradni nie ma szczegółowej wiedzy o potrzebach szkół ogólnodostępnych ze swojego rejonu w zakresie edukacji włączającej (porównaj: strona 134).</p>	<p>szkołach.</p> <p>Powinno to prowadzić do przejęcia przez specjalistów ze szkół części zadań w zakresie rozpoznawania i zaspokajania potrzeb uczniów z trudnościami w zachowaniu, nauce lub adaptacji. Dodatkową oczekiwaną korzyścią jest lepsze rozpoznanie potrzeb szkół oraz zacieśnienie współpracy pomiędzy PPP a szkołami.</p>	nauce lub adaptacji.				
4.	<p>W przypadku skutecznego zwiększenia liczby dzieci-cudzoziemców zgłaszanych do PPP (patrz: rekomendacja nr 3), poradnie prawdopodobnie napotkają trudności z zaspokojeniem zapotrzebowania na prowadzenie diagnoz oraz wydawanie orzeczeń lub opinii (porównaj: strona 119).</p>	<p>Wzmacnianiu potencjału kadrowego poradni pod względem specjalistów z językiem ukraińskim i rosyjskim (w zakresie, w jakim takie potrzeby nie zostaną zaspokojone przy wykorzystaniu FERS 2021-2027).</p>	<p>Wskazanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5 możliwości wykorzystania dotacji z FEP 2021-2027 m.in. na zatrudniania w poradniach specjalistów posługujących się językami obcymi (przede wszystkim ukraińskim i rosyjskim).</p>	IZ FEP 2021-2027	4 kwartał 2024	Programowa operacyjna	Edukacja
5.	Liczba zatrudnionych w PPP specjalistów w stosunku	Wykorzystanie FEP 2021-2027	Wymaganie, na etapie tworzenie projektu, który	DES UMWP	4 kwartał 2024	Programowa	Edukacja

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
	do liczby uczniów szkół ogólnodostępnych oraz do liczby uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność jest silnie zróżnicowana pomiędzy powiatami (porównaj: strona 87).	do wyrównania obiektywnych dysproporcji w potencjale kadrowym PPP z różnych powiatów.	będzie koordynowany przez SWP i realizowany z udziałem PPP ⁷¹ w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 4, podania przez powiaty, jako organy prowadzące poradnie liczby poszczególnego rodzajów specjalistów oraz liczby uczniów prowadzonych przez JST szkół ogólnodostępnych z rejonu poradni ⁷² . Obliczenie na tej podstawie, dla każdego powiatu, aktualnej wartości wskaźnika odnoszące liczbę specjalistów do liczby uczniów przypisanych do rejonu poradni (np. liczba specjalistów przypadających na 1000 uczniów). Podzielenie pomiędzy powiaty tej części budżetu projektu, która zostanie przeznaczona na zwieszanie zatrudnienia w PPP dodatkowych specjalistów, odwrotnie proporcjonalnie do wartości tego wskaźnika.			strategiczna	
6.	W opinii przedstawicieli PPP najbardziej deficytową formą rozwoju zawodowego pracowników są superwizje: łączny odsetek poradni, których pracownicy nie korzystali z superwizji, pomimo że było to potrzebne, lub wprawdzie korzystali, ale w zbyt małym zakresie, wynosi blisko dwie trzecie (porównaj: strona 150). Przedstawiciele 7 na 10 PPP jako istotne ograniczenie możliwości rozwijania kompetencji zawodowych pracujących w nich specjalistów zdecydowanie wskazywali niewystarczające możliwości finansowania (porównaj: strona 151).	Położenie szczególnego nacisku na wspieranie z FEP 2021-2027 superwizji dla specjalistów pracujących w PPP.	Zapewnienie, w ramach projektu koordynowanego przez SWP i realizowanego z udziałem PPP w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 4, superwizji dla specjalistów zatrudnionych w PPP.	DES UMWP	4 kwartał 2024	Programowa operacyjna	Edukacja
7.	Rodzice zarówno podejmując decyzję o wyborze szkoły i oddziału dla swoich dzieci, jak i w okresie gdy już się w niej uczyły, zwracali szczególną uwagę na możliwość korzystania ze wsparcia nauczyciela współorganizującego kształcenie. W opinii rodziców,	Ukierunkowanie wsparcia edukacji włączającej w ramach FEP 2021-2027 m.in. na wspieranie zatrudniania nauczycieli	Dodanie w SZOP FEP 2021-2027 do punktu b) ⁷³ listy określającej jakie projekty będą w szczególności realizowane w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5, uzupełnienia „oraz zapewnienie	IZ FEP 2021-2027	3 kwartał 2023	Programowa operacyjna	Edukacja

⁷¹ W ramach przedsięwzięcia strategicznego „Pomorskie wsparcie edukacji włączającej” wskazane w RPS w zakresie edukacji i kapitału społecznego (s. 32-33).

⁷² Spośród dwóch rodzajów wskaźników: odwołującego się do liczby dzieci i uczniów ogółem oraz do liczby uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, wybieramy pierwszy, zakładając, że wartość drugiego mogą obniżyć deficyty kadrowe PPP (co nie powinno zmniejszać przeznaczonego dla nich wsparcia na wzmocnienie potencjału kadrowego).

⁷³ Punkt ten brzmi: „wsparcie uczniów, w tym poprzez zapewnienie usług asystenckich dla uczniów” (SZOP, s. 81).

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
	<p>jednym z głównych mankamentów oddziałów ogólnodostępnych w porównaniu z oddziałami integracyjnymi jest właśnie brak takich nauczycieli (lub przypisanie ich tylko do niektórych uczniów, którym byliby potrzebni) (porównaj: strony 143-144).</p> <p>Przedstawiciele PPP zauważają, że szkoły tworzą oddziały integracyjne zbyt rzadko (porównaj: strona 134).</p> <p>Jako przyczynę nieutworzenia oddziału integracyjnego szkoły podają najczęściej zbyt małą liczbę uczniów z niepełnosprawnościami (porównaj: strona 177).</p> <p>Zgodnie z przepisami tylko uczniom z autyzmem oraz uczniom z niepełnosprawnościami sprzężonymi szkoły są zobowiązane – jeżeli PPP wskazała to w orzeczeniu - zapewnić nauczyciela współorganizującego kształcenie (w pozostałych przypadkach wymaga to zgody organu prowadzącego). Tymczasem ten rodzaj wsparcia jest niejednokrotnie potrzebny również uczniom z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego wydawanymi z innych powodów, w szczególności ze względu na zagrożenie niedostosowaniem społecznym (porównaj: strona 155).</p> <p>Potrzebę zapewnienia większej liczby godzin pracy nauczycieli współorganizujących kształcenie zgłosiła około jedna trzecia ogólnodostępnych szkół prowadzonych przez JST (porównaj: strona 155).</p>	współorganizujących kształcenie.	<p>nauczycieli współorganizujących kształcenie”, lub wyróżnienie takiego wsparcia w odrębnym punkcie.</p> <p>Wymienienie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5, wśród form wsparcia skierowanych do uczniów, zapewniania nauczycieli współorganizujących kształcenie. Wskazanie, że takie wsparcie może być zapewniane w ramach projektu zarówno w oddziałach ogólnodostępnych (żeby poprawić warunki funkcjonowania uczniów w sytuacji, gdy utworzenie oddziału integracyjnego nie będzie możliwe), jak i w nowotworzonych oddziałach integracyjnych (wówczas dotacja z FEP 2021-2027 będzie ułatwiała szkołom tworzenie takich oddziałów).</p>				
8.	Do najbardziej powszechnych potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego, które zarazem szkołom jest najtrudniej zaspokoić, należą: zajęcia z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz dostosowanie poziomu trudności treści przekazywanych na lekcjach (porównaj: strona 124-125).	Przy wspieraniu edukacji włączającej z FEP 2021-2027 należy położyć szczególny nacisk na skuteczne podnoszenie kompetencji zatrudnionych w szkołach specjalistów i nauczycieli w zakresie prowadzenia zajęć z uczniami szczególnie narażonymi na trudności w nauce, zachowaniu lub adaptacji. Należy dofinansowywać także prowadzenie przez	<p>Przy wyborze projektów w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektów nr 5 preferowanie projektów kompleksowych, łączących rozwój zawodowy kadr szkół z udzielaniem przez nich wsparcia uczniom.</p> <p>Zdefiniowanie takich projektów, w standardzie realizacji wsparcia, jako projektów obejmujących łącznie, w logicznej sekwencji: podnoszenie kompetencji zatrudnionych w szkołach specjalistów i nauczycieli, stosowanie przez nich przyswojonej wiedzy w pracy z uczniami i uzyskiwanie bieżącej informacji zwrotnej od ekspertów (np. w ramach superwizji).</p>	IZ FEP 2021-2027	3 kwartał 2023	Programowa operacyjna	Edukacja

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
		specjalistów i nauczycieli zajęć, ale z założeniem, że służy to przede wszystkim rozwojowi umiejętności, które w przyszłości będą wykorzystywali również do udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej bez wsparcia z FEP 2021-2027 (dzięki temu efekty interwencji będą trwalsze).					
9.	W przypadku części organów prowadzących, liczba uczęszczających do szkół ogólnodostępnych uczniów doświadczających trudności w zachowaniu jest zbyt mała, żeby efektywne było prowadzenie dla nich odrębnego projektu (porównaj: strona 184).	Wspieranie w ramach FEP 2021-2027 projektów partnerskich, z udziałem szkół prowadzonych przez różne organy prowadzące oraz PPP. Zapewnienie realizacji idei edukacji włączającej również w ramach typów projektów, które nie są poświęcone w całości jej wdrażaniu.	Wskazanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektu 5 możliwości realizacji projektu partnerskich (wspólnie przez różne JST), z udziałem szkół oraz PPP. Sformułowanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektu 1 ⁷⁴ wymogu udzielenia dodatkowego wsparcia uczestnikom (w szczególności uczniom z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego), dla których jest ono konieczne, żeby mogli w pełni uczestniczyć w projekcie. Przykładowe rozwiązania: zapewnienie opieki nauczyciela współorganizującego kształcenie, dostosowanie miejsc odbywania zajęć oraz wykorzystywanych materiałów.	IZ FEP 2021-2027	3 kwartał 2023	Programowa operacyjna	Edukacja
10.	Wiele spośród wskazywanych przez szkoły barier w zaspokajaniu potrzeb uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego dotyczy deficytów infrastruktury szkół. Najczęściej wskazywanym utrudnieniem – uznanym przez przedstawicieli blisko dwóch trzecich szkół za bardzo istotne (64%), a nie występującym w zaledwie 13% szkół – był brak lub zbyt mała liczba pomieszczeń wyciszenia i relaksu dla uczniów (porównaj: strona 156). W projektach w ramach Działania FEPM.05.08	Wsparcie w ramach FEP 2021-2027 poprawy infrastruktury potrzebnej szkołom ogólnodostępnym do zaspokajania potrzeb uczniów z potrzebami, w szczególności adaptacji pomieszczeń w szkołach na miejsca wyciszenia i relaksu dla uczniów.	Wskazanie w standardzie realizacji wsparcia w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i zawodowa” – typ projektu 5 możliwości wykorzystania finansowania krzyżowego do wzmocnienia potencjału szkół ogólnodostępnych pod względem infrastruktury i wyposażenia, w tym adaptacji pomieszczeń w szkołach na miejsca wyciszenia i relaksu dla uczniów. Przyjęcie w naborach projektów w ramach Działania FEPM.05.08 „Edukacja ogólna i	IZ FEP 2021-2027	3 kwartał 2023	Programowa operacyjna	Edukacja

⁷⁴ „Wsparcie szkół, ich uczniów i nauczycieli, w tym w zakresie kształtowania kompetencji kluczowych, realizowane w oparciu o diagnozę potrzeb, ukierunkowane na podniesienie jakości edukacji”

L.p.	Treść wniosku (strona w raporcie)	Treść rekomendacji	Propozycja sposobu wdrożenia rekomendacji	Adresat rekomendacji	Termin wdrożenia rekomendacji – kwartał	Klasa rekomendacji	Obszar tematyczny
	„Edukacja ogólna i zawodowa” (współfinansowanych z EFS+) maksymalny poziom finansowania krzyżowego wynosi 40%, a decyzję o jego dopuszczalnym poziomie w danym naborze projektów będzie każdorazowo podejmowała IŻ (porównaj: strona 188).		zawodowa” – typ projektu 5 maksymalnego dopuszczalnego poziomu finansowania krzyżowego.				