

Kompetencje pedagogów specjalnych w zakresie pracy z osobami w spektrum autyzmu

Patrycja Łatka¹, Marta Grochowska², Justyna Storożuk³

¹ Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; ORCID: 0009-0003-4710-8182

² Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; ORCID: 0009-0005-2286-5667

³ Uniwersytet Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie; ORCID: 0009-0001-3117-6792

ABSTRAKT

Celem artykułu jest ukazanie znaczenia kompetencji pedagogów specjalnych w pracy z uczniami ze spektrum autyzmu. Tekst porusza takie zagadnienia jak: rola pedagoga specjalnego oraz zaburzenie, jakim jest spektrum autyzmu. Autorki koncentrują się na zagadnieniu kompetencji pedagoga specjalnego, analizując ich znaczenie oraz praktyczne zastosowanie w pracy z uczniami ze spektrum autyzmu. W artykule wyszczególnione i omówione zostały kluczowe kompetencje niezbędne do efektywnego wspierania dzieci z ASD. Ponadto uwzględniono je w kontekście specyficznych wyzwań, z jakimi pedagogzy specjaliści spotykają się w codziennej pracy z uczniami, w tym trudności sensorycznych, deficytów w zakresie komunikacji i interakcji społecznych oraz występowania zachowań problemowych u uczniów. Artykuł porusza również specyfikę funkcjonowania osób z ASD w środowisku szkolnym i rówieśniczym. Wskazano kluczowe obszary kompetencji pedagoga specjalnego – diagnostyczne, terapeutyczne, komunikacyjne i interpersonalne – niezbędne do efektywnego wspierania rozwoju uczniów oraz dostosowywania środowiska edukacyjnego do ich potrzeb. Artykuł podkreśla znaczenie indywidualizacji procesu edukacyjno-terapeutycznego oraz roli pedagoga jako koordynatora działań wspierających, ukierunkowanych na inkluzję i rozwój społeczny dziecka z ASD.

Słowa kluczowe: pedagogika specjalna, pedagog specjalny, autyzm, rola pedagoga specjalnego, szkoła

WPROWADZENIE

Specjaliści pracujący z uczniami z zaburzeniami ze spektrum autyzmu muszą dysponować nie tylko szeroką wiedzą z zakresu pedagogiki specjalnej, ale również wyjątkowymi predyspozycjami osobistymi, instynktem i zdolnością do twórczego myślenia. W pedagogice specjalnej kreatywność i intuicja pozostają nieocenionym narzędziem, szczególnie w sytuacjach wymagających opracowywania nowych rozwiązań dydaktycznych czy terapeutycznych, dostosowanych do indywidualnych potrzeb ucznia. Pedagog specjalny powinien zatem harmonijnie łączyć kompetencje merytoryczne z wewnętrznym powołaniem, które umożliwiają pełne zaangażowanie w proces edukacyjny. Holistyczne podejście sprzyja nie tylko efektywnej pracy z uczniami, ale również umożliwia radzenie sobie z niepowodzeniami i trudnościami zawodowymi, w tym z ryzykiem wypalenia. Nawet wysoki poziom opanowania warsztatu nauczycielskiego nie gwarantuje pełnej skuteczności pedagogicznej, jeśli nie towarzyszą mu wewnętrzne umiejętności, ukierunkowane do pracy z dziećmi wymagającymi indywidualnego podejścia. To one stanowią fundament twórczego i innowacyjnego modelu nauczania, pozwalając nauczycielowi prowadzić proces edukacyjny w sposób autentyczny, kompetentny i profesjonalny (Zaorska, 2012).

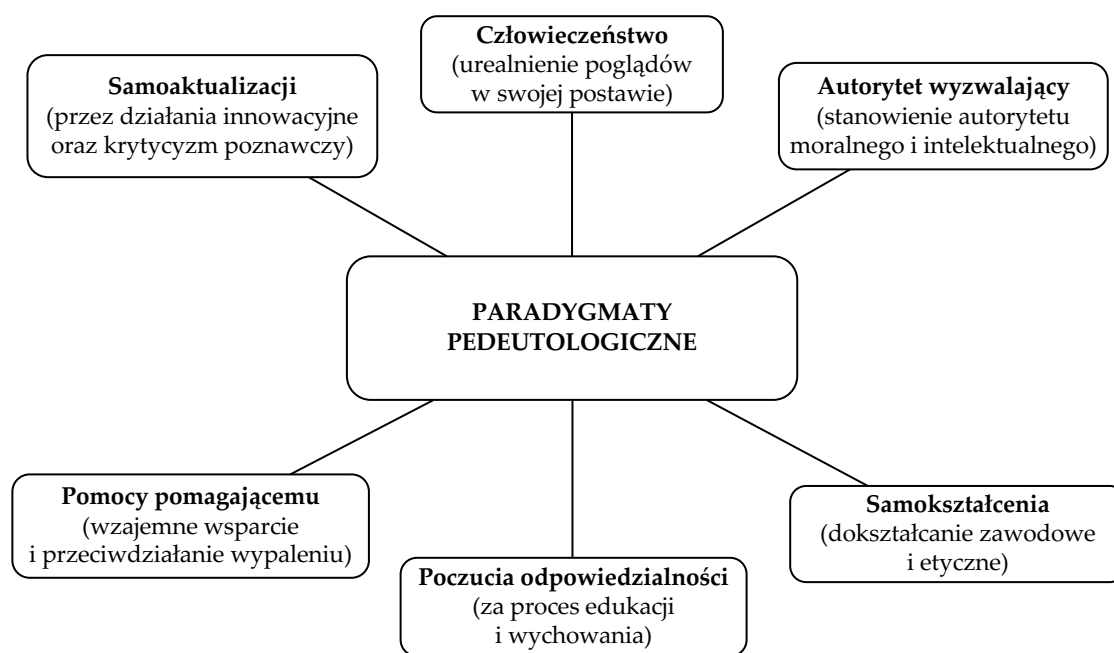
Ponadto, predyspozycje osobiste pedagoga specjalnego, takie jak: empatia, cierpliwość, elastyczność i zdolność do refleksji nad własnym działaniem – są kluczowe w kształtowaniu relacji z uczniem oraz w budowaniu środowiska sprzyjającego rozwojowi emocjonalno-społecznemu. W praktyce oznacza to nie tylko stosowanie sprawdzonych metod dydaktycznych, lecz także ciągłe dostosowywanie strategii pracy w odpowiedzi na zmieniające się potrzeby dzieci. Takie połączenie profesjonalizmu z osobistymi predyspozycjami umożliwia pedagogowi specjalnemu realizację zadań edukacyjnych i terapeutycznych w sposób kreatywny, skuteczny i etyczny, co jest niezbędne do pełnego wykorzystania potencjału uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu.

KSZTAŁTOWANIE SIĘ ZAWODU PEDAGOGA SPECJALNEGO W ŚWIELE LITERATURY I BADAŃ

Proces kształcenia pedagogów specjalnych obecny jest w Polsce od niewiele ponad 100 lat. Po raz pierwszy w latach 1922-1969 osoby posiadające wykształcenie pedagogiczne oraz odpowiedni staż pracy mogły zostać objęte zaproponowanym przebiegiem szkolnictwa wyższego, natomiast studia magisterskie zapoczątkowane zostały dopiero w 1973 roku (Wołoskiuk, 2012). Rola tegoż zawodu przez lata zmieniała się dynamicznie wraz z zadaniami czy obowiązkami jakie nakładane były na osoby, decydujące się na pracę jako pedagog specjalny. Zmianie uległy nie tylko wymagania, ale również środowisko pracy, które początkowo ograniczało się do „przestrzeni szkół specjalnych, ośrodków czy placówek kształcenia specjalnego – dziś ulokowane we wszystkich typach szkół: integracyjnych, ogólnodostępnych i specjalnych” (Palak, Papuda-Dolińska, 2014).

Obecnie pedagogika specjalna nie dotyczy już jedynie zakresu szkoły, jej zadania realizuje się również, poza tym obszarem. Nie sposób pominąć jak bardzo klarownie zobaczyć można poprawę jakości funkcjonowania osób z niepełnosprawnością, w każdej sferze życia, dzięki wszechstronnemu działaniu pedagogiki specjalnej oraz jej współpracy z różnymi instytucjami rządowymi i pozarządowymi (Kupisiewicz, 2016). Pedagog specjalny jako odrębny zawód został ujęty w klasyfikacji zawodów na mocy Rozporządzenia Ministra Pracy i Polityki Społecznej z 1 stycznia 2015 roku. Małgorzata Kupisiewicz (2013, s. 252-253) uważa, iż pedagog specjalny to „osoba mająca kwalifikacje w zakresie opieki, kształcenia, wychowania, diagnostyki psychopedagogicznej, terapii, współpracy ze środowiskiem, rehabilitacji, resocjalizacji, terapii osób w różnym wieku (od urodzenia do późnej starości) z odchyleniami od normy (powyżej lub poniżej) w zakresie rozwoju i funkcjonowania psychofizycznego oraz społecznego”. Widać więc, że specjalista ten powinien być jednostką odpowiedzialną zarówno za proces edukacyjny i wychowawczy, jak również istotne jest by podejmował adekwatne działania w obszarze terapii uczniów ze specjalnymi potrzebami (Godawa, 2015).

Standardy kształcenia, które znamy dzisiaj prezentują przede wszystkim „postawę humanistyczną” czyli: dialogu, otwartości, szacunku i wrażliwości – przede wszystkim wobec osoby z niepełnosprawnością, która wymaga szczególnej pomocy (Wołoskiuk, 2012, s. 63). System wartości i odpowiednia postawa pedagogiczna jest więc fundamentalnym działaniem w obszarze pedagogiki specjalnej. Funkcjonujące paradygmaty pedeutologiczne, charakteryzujące osobność pedagoga specjalnego przedstawione zostały na poniższym rysunku 1.



Rysunek 1. *Paradygmaty pedeutologii w ujęciu Katarzyny Pluteckiej*

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Plutecka (2005).

Maria Grzegorzewska (1946, s. 4) jako prekursorka podejścia nauczycieli do swojego zawodu, napisała słowa, które do dziś świetnie oddają wartość pracy pedagoga specjalnego – „Im jest lepszym człowiekiem, lepiej do pracy przygotowanym, im ma większą dla drugih życzliwość, głębszą o nich troskę i poczucie odpowiedzialności za swoją pracę, tym głębszy zostawi ślad w duszach dzieci”. Autorka nawoływała, by swoim człowieczeństwem budować wartość drugiego człowieka, wychowywać go w dobroci i na fundamencie pełni miłości. Nauczyciele mają na sobie ogromną odpowiedzialność by przekazać dzieciom, a tym samym całemu społeczeństwu najważniejsze wartości, dzięki którym świat może być lepszym miejscem. Zatem „wychowawca powinien (...) znać i rozumieć znaczenie społeczne swojej pracy, przyjmując postawę pełnej odpowiedzialności za swoje czyny” (Biedrzycka, 2013, s. 11).

Wszelkie oczekiwania kierowane do profesji pedagoga specjalnego, ulegają modyfikacji przez różnorodne czynniki, między innymi: „pełniona rola społeczna, rola zawodowa, wiek dzieci, etap przystosowania rodziców do niepełnosprawności dziecka, postawy wychowawcze aktualne wymagania na rynku pracy” (Majewicz, 2014, s. 141). Według badań przeprowadzonych przez Sławomira Olszewskiego (2017), pedagog specjalny jest rozumiejący, wspierający, troskliwy, sprawiedliwy, sympatyczny, budzący zaufanie oraz między innymi, idąc za zdaniem Marii Grzegorzewskiej (1946) – dobry i empatyczny. Wśród atrybutów wymienianych przez badanych, pedagog specjalny cechuje się komunikatywnością oraz kontaktowością, jako umiejętności sprawiające, że „jasno i precyzyjnie wyraża się, komunikuje się językiem wychowanków, potrafi rozmawiać z ludźmi specjalnej troski, a nawet potrafi rozmawiać z rozmówcą, tak jak on tego oczekuje” (Olszewski, 2017, s. 97).

Innym ciekawym badaniem przytoczonym przez Piotra Majewicza (2014) jest Kwestionariusz Zalet VIA, opracowany przez Christophera Petersona i Martina Seligmana (2005, s. 191-212) w którym to badani pedagogzy specjaliści jako zalety sygnaturowe wymieniali odwagę, sprawiedliwość i mądrość, czyli cnoty związane z wolą, moralnością

i wiedzą. W świetle tych badań pedagog specjalny to osoba otwarta na nowe doświadczenia, nie bojąca się ryzyka, dążąca do postawionych przed sobą celów czy też poszukująca nowych rozwiązań. Obraz ten stanowi ideał, do którego pedagog specjalny powinien dążyć, jednak nie ma on znaczenia, jeśli nie jest wykorzystywany w życiu codziennym – „bez urzeczywistniania omawianych wartości w praktycznych działaniach pozostaną one tylko słowną deklaracją” (Majewicz, 2014, s. 144).

ZADANIA I KOMPETENCJE PRAKTYCZNE PEDAGOGA SPECJALNEGO

W Rozporządzeniu Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. zmieniającym rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach i placówkach (Dz.U. 2022 poz. 1594) zawarto zadania pedagoga specjalnego. Należą do nich:

- 1) Współpraca z nauczycielami, wychowawcami, specjalistami, rodzicami i uczniami w zakresie:
 - a) rekomendowania działań zapewniających aktywne uczestnictwo uczniów w życiu szkoły,
 - b) prowadzenia diagnozy indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów w celu określenia ich mocnych stron, uzdolnień, zainteresowań, a także przyczyn trudności i barier w funkcjonowaniu,
 - c) rozwiązywania problemów dydaktycznych i wychowawczych,
 - d) wskazywania odpowiednich warunków do nauki, sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych (w tym technologii informacyjno-komunikacyjnych).
- 2) Współpraca z zespołem ds. kształcenia specjalnego przy opracowaniu i realizacji indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET) dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, w tym zapewnianie im odpowiedniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej.
- 3) Wspieranie nauczycieli, wychowawców i specjalistów poprzez:
 - a) pomoc w rozpoznawaniu przyczyn niepowodzeń edukacyjnych i trudności w funkcjonowaniu uczniów,
 - b) wspieranie w udzielaniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w pracy z uczniem,
 - c) wskazywanie sposobów dostosowania metod i form pracy do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia,
 - d) doradzanie w doborze metod, form kształcenia i środków dydaktycznych.
- 4) Udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej uczniom, ich rodzicom oraz nauczycielom.
- 5) Współpraca z innymi instytucjami i podmiotami wspierającymi proces kształcenia i wychowania – w zależności od potrzeb.
- 6) Przedstawianie radzie pedagogicznej propozycji dotyczących doskonalenia zawodowego nauczycieli.

O zadaniach pedagoga specjalnego wypowiadał się również Kazimierz Kirejczyk (1981). Według niego obejmują one nauczanie dzieci i przekazywanie im wiedzy o świecie w sposób przystępny, z zastosowaniem odpowiednich metod dydaktycznych i wychowawczych. Ważnym elementem jego pracy jest również kształtowanie postaw wychowanków – zwłaszcza przy współpracy z rodzicami – tak, aby rozwijali pozytywne

nastawienie wobec siebie, innych osób i otaczającej rzeczywistości. Pedagog specjalny pełni także funkcję interwencyjną, wspierając minimalizowanie trudności i deficytów, które mogą zaburzać prawidłowy rozwój ucznia. Kolejnym istotnym zadaniem jest sprawowanie współopieki, czyli dbanie o bezpieczeństwo i zaspokajanie podstawowych potrzeb warunkujących rozwój jednostki. Autor podkreśla również znaczenie działań społecznych, takich jak uświadamianie społeczeństwa, co do tego, czym jest niepełnosprawność. Według Kirejczyka nauczyciel kształcenia specjalnego powinien nieustannie doskonalić swój warsztat pracy, poszerzać wiedzę zarówno z zakresu pedagogiki specjalnej, jak i dydaktyki oraz metodyki (tamże).

Kluczowym aspektem pracy pedagoga specjalnego jest również udział w relacjach emocjonalnych, jakie nawiązują się pomiędzy nim a uczniem, klasą lub zespołem wychowawczym. Niejednokrotnie pedagog jest też opiekunem, dzięki któremu uczniowie uczą się aktywności i samodzielności (Kocuj, 2008). Często wchodzi w rolę wychowawcy, terapeuty, doradcy, a także, w zależności od sytuacji, może poniekąd działać w obszarach zainteresowań innych specjalistów, jak lekarz, prawnik, ekonomista, logopeda, pracownik socjalny czy psycholog (Osińska, 2019). Do jego zadań należy także obrona praw osób z niepełnosprawnościami, troska o ich godność i ochrona przed uprzedmiotowieniem. Pedagog powinien rozwijać wśród wychowanków postawy tolerancji i szacunku wobec innych, niezależnie od stanu zdrowia (Kirejczyk, 1981).

Pedagog specjalny odgrywa kluczową rolę w systemie edukacji, szczególnie w zakresie wspierania uczniów z niepełnosprawnościami, zaburzeniami rozwoju czy specyficznymi trudnościami w uczeniu się. Należy jednak zwrócić uwagę, iż zakres obowiązków tegoż specjalisty może częściowo pokrywać się z zadaniami psychologa i pedagoga szkolnego, stąd konieczna jest między nimi ścisła współpraca (Majewicz, Sikorski, 2024). Współczesne ujęcie kompetencji rozumie się jako całościową wiedzę, zrozumienie oraz umiejętność adekwatnego wykonania swoich obowiązków do zaistniałej, sytuacji w miejscu pracy (Bednarczyk i in., 2014). Definicja terminu „kompetencja”, którą znajdziemy w *Słowniku języka polskiego*, mówi, że jest to „zakres uprawnień, pełnomocnictw (...); zakres czyjejś wiedzy, umiejętności lub odpowiedzialności (...)” (Szymczak, 1979, s. 997). Patrząc jednak w sposób holistyczny, kompetencje pedagoga możemy umiejscowić w obszarze ogromnej wiedzy na temat jego dziedziny, ale również dziedzin pokrewnych, umiejętności działań praktycznych, świadomości moralności osobistej czy też cech osobistych, bez których człowiek może doprowadzić do zgubienia siebie oraz utraty sensu (Zaorska, 2012).

Do istotnych kompetencji zawodowych pedagoga specjalnego zaliczyć można: opiekę, kształcenie, wychowanie, diagnostykę psychopedagogiczną, terapię, współpracę ze środowiskiem, rehabilitację, resocjalizację, terapię osób w różnym wieku (od urodzenia do późnej starości) czy też jednostek z odchyleniami od normy, zarówno w zakresie rozwoju i funkcjonowania psychofizycznego, jak i społecznego. Kompetencje te powinny opierać się więc na wiedzy i umiejętnościach, niezbędnych do osiągnięcia pożądanych efektów dydaktyczno-wychowawczych oraz terapeutycznych. Wskazanie obszarów kompetencji pedagoga specjalnego umożliwi całościowy obraz zakresu jego działania. Wspomniane obszary, zebrane i przytoczone zostały przez Teresę Oleńską-Pawlak (1996, s. 60):

- Kompetencje komunikacyjne – dotyczące zarówno umiejętnego mówienia jak i słuchania, bez pominięcia mowy ciała. Wskazują na zakres posiadanej wiedzy i umiejętności komunikacyjnych werbalnych i niewerbalnych, a także płynność w metodach komunikacji alternatywnej i wspomagającej. Istotna również będzie umiejętność sprawnych negocjacji czy też rozwiązywania konfliktów (Dyduch, 2021),

- Kompetencje autonomiczne i autokreacyjne – wskazujące na umiejętności refleksji, co jest niezbędne w modyfikowaniu siebie i swoich metod pracy względem nieustannie zmieniającej się rzeczywistości zawodowej pedagoga specjalnego. Umiejętność myślenia krytycznego oraz stymulacji samorozwoju, rozumienie znaczenia działań pedagogicznych jako działania twórczego oraz autorefleksja nad własną praktyką zawodową (Szempruch, 2012),
- Kompetencje instrumentalne – przejawiające się w zakresie umiejętności diagnostycznych, metodologicznych, planowania, realizacji i ewaluacji swoich działań wobec osób z niepełnosprawnością, które pedagog specjalny ma pod swoją pieczęcią w pracy. Jest to filozofia postępowania, która wynika z wartości jakie reprezentuje swoją postawą nauczyciel czy też postawy wobec siebie i innych, które wynikają z „umiejętności plastycznego zachowania się w różnych sytuacjach rehabilitacyjnych, opiekuńczych, wychowawczych dydaktycznych” (Bombińska-Domżał, Oleńska-Pawlak, 2010),
- Kompetencje usprawniające – rozumiane jako umiejętności nawiązujące do rehabilitacji we wszechstronnym zakresie, łączące w sobie funkcje diagnostyczno-orzecznicze, opiekuńczo-wychowawcze, terapeutyczne i dydaktyczne. Wskazuje na znajomość podstawowych potrzeb fizjologicznych, psychicznych i społecznych, psychologii osób z różnymi niepełnosprawnościami czy też określenia „granic” kontroli (Olszak, 2001).

Zaprezentowane kompetencje podkreślają interdyscyplinarność pedagoga specjalnego, dlatego jego działania powinny być wieloaspektowe i tym samym ukierunkowane na różne etapy rozwoju i potrzeby uczniów z niepełnosprawnościami. Kompetencje zawodowe wpływają na efektywność działań pracownika oraz umożliwiają pracę zgodnie z pewnymi standardami i oczekiwaniami. Przytoczone kompetencje dotyczące pedagogów specjalnych wzajemnie przenikają się w zderzeniu z pewnymi modelami edukacji specjalnej.

Współczesny pedagog specjalny funkcjonuje zarówno jako pracownik wiedzy, ale i wychowawca, którego głównym zadaniem jest przygotowanie człowieka z daną niepełnosprawnością do życia, nie tylko jako uczeń, nabywający coraz to nowsze umiejętności codziennego funkcjonowania, ale również „jako inteligent, osoba uczestnicząca w kulturze i autentycznej edukacji społeczeństwa, propagująca kulturę współpracy i wzajemnego zaufania różnych podmiotów edukacyjnych” (Dyduch, 2021, s. 87). Pedagoga specjalnego postrzega się jako osobę, która towarzyszy uczniowi w procesie wychowania i edukacji, udziela mu zrozumiałych informacji i wspiera bez względu na poziom rozwoju czy indywidualne ograniczenia. W związku z tym jego działalność, charakteryzująca się pozytywnym nastawieniem, wsparciem i kreatywnością, wykracza poza ramy rutynowych działań, a angażując się w szeroki zakres interwencji, obejmuje zakresem swojego działania osoby

z niepełnosprawnością, ich rodziny i otoczenie, w którym żyją, a także całe społeczeństwo (Kupisiewicz, 2016).

CHARAKTERYSTYKA ZABURZEŃ ZE SPEKTRUM AUTYZMU

Najczęściej wykorzystywane do diagnozy systemy klasyfikacji zaburzeń, to: *Diagnostic and Statistical of Mental Disorders*, wyd. 5 (American Psychiatric Association, 2013), oraz Międzynarodowa Statystyczna Klasyfikacja Chorób i Problemów Zdrowotnych – ICD-10 (ICD-10, 2022; WHO, 2018). Stosując one w odniesieniu do autyzmu termin „zaburzenie ze spektrum autyzmu” (Autism Spectrum Disorder, ASD). Zaburzenia ze spektrum autyzmu definiują powyżej wskazane systemy klasyfikacyjne jako grupę zaburzeń neurorozwojowych,

charakteryzujących się znacznymi trudnościami w interakcjach społecznych i komunikacji oraz ograniczonymi, powtarzanymi i stereotypowymi wzorcami zachowań, aktywności i zainteresowań. Te trudności mają duży wpływ na codzienne funkcjonowanie oraz przystosowanie społeczne osoby z ASD. Nietypowy przebieg rozwoju i funkcjonowania, jest zazwyczaj widoczny już we wczesnym stadium życia i utrzymuje się w dorosłości, występując w różnych okolicznościach i warunkach środowiskowych. Jest to oczywiście zmienne i zależy od wieku oraz płci, a także od tego jaki poziom umiejętności intelektualnych i językowych posiada dana jednostka (Danielewicz, 2022).

Termin autyzm, wywodzi się z języka greckiego, gdzie „autos” oznaczało po prostu słowo "sam". Nazwa ta dotyczyła charakterystycznej cechy osób, u których później diagnozowano autyzm - ich skłonność do unikania kontaktów społecznych i preferowania samotności. Najczęściej jednak zaburzenie to rozpatruje się w kontekście przywołanej już wcześniej tzw. triady autystycznej. Odnosi się ona do trzech sfer, w których uwiadamniają się specyficzne objawy, jak: zaburzenia zdolności komunikowania się, schematyzm w zachowaniach oraz sztywny repertuar aktywności i zachowań, brak lub ograniczone kompetencje społeczno-emocjonalne, m.in. trudność z wchodzeniem w relacje z innymi osobami oraz uczestniczeniem w interakcjach społecznych (Pisula, 2010). Informacje te zawarto w tabeli 1.

Tabela 1

Triada zaburzeń autystycznych w ujęciu Ewy Pisuli

TRIADA ZABURZEŃ AUTYSTYCZNYCH	
Komunikacja	Osoby z ASD często mają zaburzenia zdolności komunikowania się, które obejmują trudności w komunikacji werbalnej, jak i niewerbalnej. Mogą mieć problemy z rozumieniem i używaniem języka w sposób funkcjonalny, a także z inicjowaniem i podtrzymywaniem rozmowy. Często obserwuje się opóźniony lub brak rozwoju mowy, a w niektórych przypadkach występują echolalia. Trudności dotyczą również odwzajemniania społeczno-emocjonalnego w niewerbalnych zachowaniach, takich jak kontakt wzrokowy, mimika czy gesty.
Zachowania społeczne	Charakteryzują się ograniczoną zdolnością do nawiązywania i utrzymywania relacji z innymi ludźmi, w tym z rówieśnikami. Osoby te mogą mieć trudności w inicjowaniu, podtrzymywaniu i rozumieniu wzajemnych interakcji społecznych. Charakterystyczne są również trudności w zakresie utrzymywania kontaktu wzrokowego. Mogą przejawiać się również preferencje samotności, unikanie kontaktów społecznych oraz traktowanie relacji w sposób instrumentalny. Obserwuje się także ograniczone zainteresowanie zabawami interakcyjnymi i trudności w naśladownictwie.
Wzorce aktywności i zainteresowań o sztywnym charakterze	Odnoszą się do schematyzmu w zachowaniach obejmującego sztywne wzorce, postępowania oraz silne przywiązanie do rutyny. Osoby z ASD wykazują ograniczony nietypowy repertuar aktywności, a także zainteresowań, które często są intensywne i uporczywe. Obserwuje się stereotypowe manieryzmy ruchowe obejmujące powtarzalne, rytmiczne ruchy ciała, które pełnią funkcje samoregulacyjne np. machanie lub trzepotanie palcami. Istnieje silne naleganie na stałość i niezmienność otoczenia, co prowadzi do trudności adaptacji wobec zmian. Ponadto mogą występować zaburzenia przetwarzania sensorycznego, obejmujące nadwrażliwość (hiperaktywność) lub niedowrażliwość (hiporeaktywność) na bodźce zmysłowe, takie jak dźwięki, światło czy dotyk.

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Pisula (2010, s. 42-59)

W obowiązującym od 2013 roku systemie klasyfikacyjnym DSM-5 (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*) zaburzenia ze spektrum autyzmu zostały ujęte jako jednostka diagnostyczna charakteryzująca się trwałymi i klinicznie istotnymi deficytami w zakresie komunikacji społecznej oraz interakcji interpersonalnych, jak również obecnością ograniczonych i powtarzalnych wzorców zachowań, zainteresowań i aktywności. Diagnoza wymaga stwierdzenia obecności minimum sześciu objawów, przy czym co najmniej dwa muszą dotyczyć deficytów w zakresie interakcji społecznej, a po jednym – z pozostałych obszarów objętych klasyfikacją. Kluczowe obszary analizowane w kontekście diagnozy ASD, to:

1. Komunikacja społeczna (niewerbalne zachowania komunikacyjne wykorzystywane w interakcjach społecznych, odwzajemnianie społeczno-emocjonalne, budowanie, utrzymywanie i rozumienie związków społecznych odpowiednio do poziomu rozwoju),
2. Ograniczone wzorce zachowań i zainteresowań (stereotypowe lub powtórzeniowe zachowania motoryczne, wykorzystywanie podmiotów lub mowa, naleganie na zachowanie stałości, przywiązywanie do rutyny, rytuałów werbalnych i niewerbalnych, znacznie ograniczone, uporczywe zainteresowania, o nietypowej intensywności lub temacie, hiper- lub hipowrażliwość sensoryczna albo nietypowe zainteresowanie sensoryczną charakterystyką środowiska) (Pisula, 2012, s. 92).

Zróznicowanie podejść diagnostycznych oraz definicyjnych w odniesieniu do zaburzeń ze spektrum autyzmu odzwierciedla złożoność i wielowymiarowość tego zjawiska. Autyzm postrzegany jest jako szerokie spektrum zaburzeń rozwojowych których przebieg, nasilenie i wpływ na funkcjonowanie jednostki mogą znacząco się różnić. Różnorodność objawów, a także indywidualna dynamika ich występowania, wymagają wieloaspektowego podejścia diagnostycznego i terapeutycznego, uwzględniającego zarówno kontekst kliniczny, jak i psychospołeczny.

FUNKCJONOWANIE DZIECKA W SPEKTRUM AUTYZMU W ŚRODOWISKU SZKOLNYM I RÓWIEŚNICZYM

Dziecko w spektrum autyzmu w środowisku szkolnym może doświadczać złożonych trudności, których charakter i nasilenie zależą od wielu czynników, takich jak poziom wsparcia i akceptacji ze strony rodziny i rówieśników, współwystępowanie innych zaburzeń rozwojowych i chorób somatycznych, stopień nasilenia objawów ASD oraz adekwatność dostosowań edukacyjnych w placówce. W kontekście szkolnym szczególnie widoczne są problemy w obszarze regulacji emocji, rozumienia intencji społecznych, podejmowania interakcji rówieśniczych oraz elastycznego reagowania na wymagania dydaktyczne, co może prowadzić do izolacji, frustracji i obniżenia poczucia własnej skuteczności. Właściwe dostosowanie środowiska edukacyjnego, w tym struktury dnia i metod pracy, stanowi kluczowy czynnik kompensujący opisane trudności i sprzyjający inkluzji ucznia w społeczności szkolnej.

Dla dzieci ze spektrum autyzmu jednym z kluczowych wyzwań jest rozpoczęcie edukacji szkolnej, a także zmiana znanego środowiska na nowe (Pudłowska, 2021). Proces adaptacji do nowych warunków, miejsc oraz zmian stanowi dla nich istotną trudność. W środowisku szkolnym każde z dzieci spotyka się z różnymi podejściami nauczycieli, odmiennymi systemami oceniania oraz zasadami, które często różnią się od tych, z którymi dziecko miało już do czynienia w poprzedniej placówce czy przedszkolu. Dodatkowo, konieczność przebywania w nowym miejscu, w otoczeniu obcych rówieśników, generuje

wzrost poziomu stresu (Pudłowska, 2021). Zjawiska takie jak hałas – głośne rozmowy, krzyki dzieci, dzwonek czy duża liczba osób w jednym pomieszczeniu – mogą znacząco oddziaływać na dziecko ze spektrum autyzmu, prowadząc do poczucia przytłoczenia, prze bodźcowania oraz wywołania niepożądanych reakcji behawioralnych, co przekłada się na codzienny poziom funkcjonowania w szkole.

Wyzwaniem dla dziecka w spektrum, szczególnie w szkole ogólnodostępnej jest nawiązanie relacji z rówieśnikami i zdobycie ich akceptacji. Jednym z objawów autyzmu są trudności w zakresie komunikacji, które przejawiają się m.in. w braku umiejętności utrzymywania kontaktu wzrokowego, problemach z interpretowaniem intencji rozmówców, a także w trudnościach w rozumieniu odczuć innych osób oraz w wyrażaniu i nazywaniu własnych emocji. Trudności te mogą prowadzić do braku akceptacji i niechęci ze strony rówieśników, co w konsekwencji może skutkować izolacją, wykluczeniem z grupy szkolnej, niechęć do przebywania w środowisku klasowym, a także wzrostem częstości występowania zachowań niepożądanych.

Częstym zjawiskiem jest występowanie tzw. zachowań trudnych, czyli zachowań niepożądanych, niewpisujących się w normy społeczne, których nasilenie, częstotliwość oraz czas trwania mogą stanowić zagrożenie fizyczne zarówno dla osoby je przejawiającej, jak i dla otoczenia. Wpływają one na codzienne funkcjonowanie, prowadząc do ograniczeń w procesie uczenia się i przyswajania wiedzy zarówno u jednostki je wykazującej, jak i u osób znajdujących się w jej otoczeniu. Istotne jest również to, że nie mają one charakteru incydentalnego, lecz stanowią utrwalone wzorce zachowań. Wśród zachowań trudnych wpływających na funkcjonowanie w środowisku szkolnym szczególnie istotne są agresja fizyczna i werbalna, autoagresja, unikanie zajęć dydaktycznych, nieprzestrzeganie obowiązujących norm, zachowania stereotypowe i rytualistyczne, a także inne formy zachowań zakłócających. Należy podkreślić, że uczniowie mogą wykazywać więcej niż jeden typ trudnego zachowania jednocześnie (Woźniak, 2018).

Dzieci ze spektrum autyzmu mogą doświadczać nadmiernego przeciążenia bodźcami sensorycznymi, przejawiającego się zwiększoną reaktywnością na bodźce wzrokowe, dotykowe, dźwiękowe, węchowe i smakowe. U niektórych natomiast obserwuje się osłabioną reakcję na te bodźce. Dodatkowo, często napotykają trudności w przetwarzaniu i organizowaniu informacji wymagających jednoczesnej integracji wielu zmysłów. W niektórych przypadkach może również występować zjawisko synestezji, czyli równoczesnego doświadczania wrażeń z różnych modalności sensorycznych. Dysfunkcje sensoryczne w tej grupie dzieci obejmują głównie zaburzenia funkcji somatosensorycznych, trudności w zakresie umiejętności motorycznych oraz nieprawidłowości w lateralizacji. W środowisku szkolnym nauczyciele mogą obserwować znaczne zróżnicowanie reakcji na bodźce zmysłowe, przejawiające się zarówno nadwrażliwością (hipereaktywnością), jak i obniżoną wrażliwością (hiporeaktywnością). Reakcje te mogą być nieadekwatne do sytuacji pod względem formy (np. nietypowe, trudne do zrozumienia zachowania), czasu trwania (nadmiernie wydłużona odpowiedź na bodziec) oraz intensywności (nieproporcjonalna siła reakcji). W konsekwencji uczniowie z ASD mogą wykazywać skrajne wzorce zachowań – od braku reakcji (np. ignorowanie wołania po imieniu), przez łagodne, lecz nietypowe reakcje (np. obwąchiwanie przedmiotów), aż po zachowania dezorganizujące funkcjonowanie. (np. opór, płacz, ucieczka) lub zagrażające zdrowiu (np. agresja, autoagresja). Zrozumienie i właściwe dostosowanie środowiska edukacyjnego do specyficznych potrzeb sensorycznych dzieci ze spektrum autyzmu stanowi kluczowy element wspierania ich funkcjonowania.

w szkole (Bombińska-Domżał, Cierpiałowska, Lubińska-Kościółek, Niemiec, Kossewska, 2020). Zebrane potencjalne konsekwencje przedstawiono w poniższej tabeli 2.

Tabela 2

Potencjalne konsekwencje w szkole, zawarte w konkretnych obszarach

Obszar trudności	Potencjalne konsekwencje w szkole
Komunikacja i interakcje społeczne	izolacja rówieśnicza, trudności w nawiązywaniu relacji, brak akceptacji
Regulacja emocji	frustracja, wybuchy złości, zachowania niepożądane (agresja, autoagresja)
Adaptacja do zmian	stres, wycofanie, opór wobec nowych sytuacji, unikanie zajęć
Przeciążenie sensoryczne	prze bodźcowanie, zachowania dezorganizujące, wycofanie, płacz, ucieczka
Funkcje wykonawcze i poznawcze	trudności z organizacją pracy, planowaniem, elastycznym reagowaniem
Zachowania trudne	zakłócanie zajęć, zagrożenie dla siebie i innych, ograniczona efektywność nauki

Źródło: opracowanie własne na podstawie: Pudłowska (2021), Woźniak (2018), Bombińska-Domżał, Cierpiałowska, Lubińska-Kościółek, Niemiec, Kossewska (2020)

KOMPETENCJE PEDAGOGÓW SPECJALNYCH W PROCESIE EDUKACYJNO-TERAPEUTYCZNYM DZIECI W SPEKTRUM AUTYZMU

Kluczową rolę w pracy pedagoga specjalnego z dzieckiem w spektrum autyzmu pełnią kompetencje: diagnostyczne, komunikacyjne, interpersonalne, informatyczno-medialne, merytoryczne, organizacyjne, a także umiejętność współpracy ze specjalistami oraz rodzicami, umiejętność budowania relacji z uczniem, indywidualne podejście, elastyczność oraz kreatywność.

Różnorodność objawów autyzmu wymaga indywidualnego podejścia zarówno ze strony nauczycieli, jak i specjalistów. Proces edukacyjny dzieci z całościowymi zaburzeniami rozwoju powinien opierać się na indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym oraz wsparciu ze strony wykwalifikowanych specjalistów. Istotnym elementem skutecznej edukacji jest odpowiednia organizacja pracy w klasie, dostosowana do specyficznych potrzeb ucznia. Praca pedagoga terapeuty z dzieckiem ze spektrum zaburzeń autystycznych wymaga nie tylko wszechstronnej wiedzy, lecz także stałej uważności, refleksyjności oraz otwartości na poszukiwanie nowych rozwiązań. Nie istnieją uniwersalne programy edukacyjne ani terapeutyczne, które w pełni odpowiadałyby na potrzeby każdego dziecka, jednocześnie respektując jego podmiotowość. W związku z tym pedagodzy nieustannie dążą do opracowywania i wdrażania innowacyjnych koncepcji pracy, które nie tylko koncentrują się na realizacji założonych celów i indywidualnym przypadku, lecz przede wszystkim uwzględniają unikalność dziecka. Kluczowe staje się akcentowanie jego indywidualnych potrzeb i możliwości, mocnych i słabych stron, cech osobowości oraz środowiska, w którym funkcjonuje (Kisiełowska-Meller, 2021).

Proces edukacyjno-terapeutyczny dziecka w dużej mierze zależy od relacji z nauczycielem-terapeutą. Kompetencje emocjonalne pedagoga, obejmujące m.in. świadomość własnych emocji, rozpoznawanie emocji ucznia oraz empatyczne reagowanie na jego doświadczenia, umożliwiają prowadzenie działań terapeutycznych zgodnych

z założeniami programów edukacyjno-terapeutycznych przy poszanowaniu podmiotowości dziecka. Dzięki tym kompetencjom możliwe jest budowanie relacji opartych na zaufaniu i wsparciu, co znacząco zwiększa skuteczność procesu edukacyjnego (Dyduch, 2021).

Wysoki poziom kompetencji interpersonalnych pedagoga odgrywa kluczową rolę w kształtowaniu pożądanych zachowań u dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Przyczynia się do wzrostu ich motywacji do nauki, wspiera w przezwyciężaniu trudności, rozwija umiejętności emocjonalno-społeczne oraz wpływa na rozwój mowy. Ponadto, kompetencje te mają istotne znaczenie w budowaniu pozytywnych relacji z uczniami. Pedagog o wysokich kwalifikacjach to osoba komunikatywna, empatyczna, tolerancyjna, samoświadoma, asertywna, dociekliwa i otwarta na potrzeby swoich podopiecznych (Kisielevska-Meller, 2021).

Pedagog specjalny w pracy z uczniami w spektrum autyzmu powinien wykazać się kompetencjami współdziałania, które obejmują zdolność do podejmowania skutecznych działań prospołecznych oraz efektywnej integracji. W ramach tych kompetencji nauczyciel powinien wykazywać się zdolnością rozwiązywania konfliktów poprzez negocjacje i kompromisy, co umożliwia łagodzenie napięć oraz skuteczne osiąganie porozumienia. Kluczowe jest również opracowanie i wdrożenie własnej koncepcji kształcenia integracyjnego, która uwzględnia indywidualne potrzeby uczniów, a także kształtowanie i wpływanie na postawy społeczne uczniów, poprzez odpowiednią motywację i modelowanie zachowań prospołecznych.

Nauczyciel powinien dysponować kompetencjami informatyczno-medialnymi, które pozwalają na efektywne wykorzystanie nowoczesnych źródeł informacji oraz na stosowanie technologii informacyjno-komunikacyjnych w procesie wspierania zarówno własnego, jak i uczniowskiego uczenia się. Ponadto, nauczyciel powinien umieć tworzyć i udostępniać programy edukacyjne. Działania nauczyciela wspomagającego są ściśle związane z indywidualnymi potrzebami uczniów niepełnosprawnych i obejmują m.in. diagnozowanie potrzeb oraz ocenę możliwości ucznia, prowadzenie w spektrum autyzmu. Zadania nauczyciela obejmują zarówno diagnozę i ocenę funkcjonalną ucznia, jak i wdrażanie indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych. W pracy z dziećmi z ASD niezbędne jest dostosowanie metod i form nauczania do ich specyficznych potrzeb, uwzględniając trudności w komunikacji, interakcjach społecznych oraz zachowania stereotypowe, trudne. Efektywne wsparcie ucznia wymaga od pedagoga specjalnego szerokiego zakresu kompetencji. Szczególnie istotna jest diagnostyczna biegłość, pozwalająca ocenić poziom funkcjonowania dziecka i dobrać odpowiednie strategie edukacyjne, a także znajomość metod pracy. Pedagog specjalny powinien wykazywać się wysokim poziomem kompetencji interpersonalnych, co pozwala na efektywną współpracę z rodzicami, nauczycielami oraz specjalistami, a także na pozytywną relację z uczniem. Kolejnym istotnym aspektem jest zdolność do tworzenia środowiska edukacyjnego sprzyjającego nauce i rozwojowi dziecka z ASD, co obejmuje zarówno adaptację przestrzeni szkolnej, jak i dostosowanie metod dydaktycznych do indywidualnych możliwości ucznia. Wspieranie rozwoju społecznego i emocjonalnego dziecka oraz kształtowanie jego kompetencji komunikacyjnych to kluczowe zadania pedagoga specjalnego, które wymagają cierpliwości, elastyczności oraz sprawnej pracy w interdyscyplinarnym zespole.

Pedagog specjalny pełni fundamentalną rolę w edukacji i terapii dzieci ze spektrum autyzmu, a jego skuteczność zależy od interdyscyplinarnej wiedzy, umiejętności praktycznych oraz empatycznego podejścia do pracy z uczniem i jego rodziną.

PODSUMOWANIE

Rola pedagoga specjalnego jest fundamentalna w procesie edukacji i terapii dzieci ze spektrum autyzmu. Pedagog pełni funkcję koordynatora działań diagnostycznych i terapeutycznych, a także inicjatora oraz realizatora indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych. Jego zadania obejmują identyfikację potrzeb ucznia, planowanie adekwatnych oddziaływań oraz monitorowanie ich skuteczności. W pracy z dziećmi z ASD szczególnego znaczenia nabiera dostosowanie metod i form kształcenia do specyficznych trudności rozwojowych, zwłaszcza w obszarze komunikacji, interakcji społecznych oraz w przypadku zachowań stereotypowych. Wymaga to elastyczności w doborze strategii dydaktycznych oraz stosowania zindywidualizowanych rozwiązań odpowiadających na aktualne możliwości i ograniczenia ucznia. Efektywność podejmowanych działań zależy w dużej mierze od kompetencji pedagoga specjalnego. Kluczowe pozostają umiejętności diagnostyczne, umożliwiające ocenę poziomu funkcjonowania dziecka oraz dobór optymalnych metod pracy. Istotną rolę odgrywają również kompetencje interpersonalne, które warunkują jakość współpracy z rodzicami, nauczycielami i specjalistami, a jednocześnie sprzyjają budowaniu pozytywnej relacji z uczniem. Nieodzownym elementem warsztatu pedagoga jest także zdolność do organizacji środowiska edukacyjnego sprzyjającego nauce i rozwojowi dziecka z ASD. Obejmuje to zarówno adaptację przestrzeni dydaktycznej, jak i dostosowanie narzędzi oraz metod nauczania do indywidualnych potrzeb. Ważnym obszarem działań jest również wspieranie rozwoju społecznego i emocjonalnego, co wymaga wysokiego poziomu empatii, cierpliwości oraz gotowości do pracy w interdyscyplinarnym zespole.

BIBLIOGRAFIA

- American Psychiatric Association, DSM-5 Task Force. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5™ (5th ed.)*. American Psychiatric Publishing, Inc. <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Bednarczyk, H., Koprowska, D., Kupidyr, T., Symela, K., Woźniak, I. (2014). *Opracowanie standardów kompetencji zawodowych*. Radom: Instytut Technologii Eksploatacji - Państwowy Instytut Badawczy.
- Biedrzycka, M. (2013). Sylwetka idealnego pedagoga specjalnego. *Zeszyty Naukowe Pedagogiki Specjalnej*, 6, 10-12.
- Bombińska-Domżał, A. i Oleńska-Pawlak, T. (2010). Pedagogiczna perspektywa kształcenia integracyjnego-kontekst uwarunkowań współpracy nauczycieli. W: M. Kłaczak (red.), *Integracja edukacyjna: oczekiwania i rzeczywistość* (s. 64-92). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Bombińska-Domżał, A., Cierpiałowska, T., Lubińska-Kościółek, E., Niemiec, S., Kossewska, J. (2020). Szkoła inkluzyjna jako przestrzeń (nie) przyjazna sensorycznie dla uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w opinii nauczycieli szkół inkluzyjnych. *Edukacja*, 153(2). <https://doi.org/10.24131/3724.200201>
- Danielewicz, D. (2022). Dorosli w spektrum autyzmu-specyfika funkcjonowania, potrzeby, ograniczenia, możliwości. *Psychologia Wychowawcza*, 66(24), 23-35. <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.0962>
- DSM-5 (b.d.). Pobrano dnia 11 lutego 2025 roku z <https://my.clevelandclinic.org/health/articles/24291-diagnostic-and-statistical-manual-dsm-5>

- Dyduch, E. (2021). Profesjonalizm współczesnego pedagoga specjalnego. W: P. Majewicz (red.), *Współczesne tendencje w rehabilitacji osób z niepełnosprawnością* (s. 65-90). Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Godawa S. (2015). Pedagogika specjalna Gestalt w pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitatis. Pedagogika*, 11, 47-56.
- Grzegorzewska, M. (1946). *Listy do młodego nauczyciela*. Kraków: Wydawnictwo APS.
- Kirejczyk, K. (1981). *Upośledzenie umysłowe – Pedagogika*. Warszawa: Wydawnictwo PWN.
- Kisielewska-Meller, J. (2021). Kompetencje pedagoga w responsywnych oddziaływaniach a efektywność terapii dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. *Interdyscyplinarne konteksty pedagogiki specjalnej* (33), 21-32.
- Kocuj, M. (2008). Pedagog specjalny we współczesnej rzeczywistości edukacyjnej. W: Z. Palak, A. Bujnowska (red.), *Kompetencje pedagoga specjalnego. Aktualne wyzwania teorii i praktyki*. Lublin: Wydawnictwo UMCS
- Kupisiewicz, M. (2013). Pedagog specjalny, W: *Słownik pedagogiki specjalnej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kupisiewicz, M. (2016). Pedagog specjalny - człowiek o wyjątkowych predyspozycjach osobowościowych, profesjonalista posiadający rozległą, interdyscyplinarną wiedzę i umiejętności. *Studia z Teorii Wychowania*, 7(4), 173-186.
- Majewicz P., Sikorski J. (2024). Pedagog specjalny w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach – nowe stanowisko specjalisty w polskim systemie edukacji w opinii nauczycieli. *Journal of Modern Science*, 1(55), 582-596.
- Majewicz, P. (2014). Osobowość pedagoga specjalnego jako główne źródło powodzenia w pracy z dzieckiem niepełnosprawnym - współczesne implikacje koncepcji Marii Grzegorzewskiej. W: E. Dyduch, A. Mikrut, J. Zielińska (red.), *Idee Marii Grzegorzewskiej jako inspiracje rozwoju współczesnej pedagogiki specjalnej* (s. 140-147). Wydawnictwo Naukowe UP.
- Oleńska-Pawlak, T. (1996). Kompetencje pedagoga specjalnego w nowoczesnej koncepcji kształcenia. W: J. Wyczęsany, H. Kosętka (red.), *System kształcenia pedagogów specjalnych. Ciągłość i możliwości zmian* (s. 59-62). Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Olszak, A. (2001). *Psychopedagogiczne kompetencje nauczycieli szkół specjalnych*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Olszewski, S. (2017). Obraz profesji pedagoga specjalnego (na podstawie definicji formułowanych przez pedagogów specjalnych). *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, (27), 85-103.
- Osińska, N. (2019). Pedagog specjalny w polityce oświatowej we współczesnej Polsce. *Facta Simonidis*, nr 1 (12). S. 193-215.
- Palak, Z., Papuda-Dolińska, B. (2014). Samoaktualizacja jako istotny wymiar kompetencji zawodowych pedagoga specjalnego. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 2(XXVII), 10-27.
- Pisula, E. (2010). Autyzm. Przyczyny. Symptomy. Terapia. Gdańsk: Wydawnictwo Harmonia.
- Pisula, E. (2012). Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej. Gdańsk: GWP.
- Plutecka, K. (2005). Obraz pedagoga specjalnego w aspekcie nowoczesnych paradygmatów pedeutologicznych. *Szkoła specjalna*, (1), 113-119.
- Pudłowska, E. (2021). Trudności adaptacyjne ucznia z zespołem Aspergera w szkole ponadpodstawowej. *Journal of Modern Science*, 46(1), 143-158.

- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 lipca 2022 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych szkołach i placówkach, Dz.U. 2022 poz. 1594.
- Seligman, M. E. (2005). *Prawdziwe szczęście. Psychologia pozytywna a urzeczywistnienie naszych możliwości trwałego spełnienia*. Poznań: Media Rodzina.
- Światowa Organizacja Zdrowia (1997). *Międzynarodowa statystyczna klasyfikacja chorób i problemów zdrowotnych – rewizja dziesiąta (ICD-10): Klasyfikacja zaburzeń psychicznych i zaburzeń zachowania*. Warszawa: Instytut Psychiatrii i Neurologii.
- Szempruch, J. (2012). *Nauczyciel w warunkach zmiany społecznej i edukacyjnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Szymczak, M. (red.). (1979). *Słownik języka polskiego*. Warszawa: PWN.
- Wołosz, B. (2012). Pedagog specjalny w procesie edukacji i rehabilitacji. W: A. Błasiak, E. Dybowska, N. Pięka (red.), *Pedagog i pracownik socjalny wobec wyzwań współczesności* (s. 62-88). Kraków: Wydawnictwo WAM.
- Woźniak, M. (2018). Uczniowie ze spektrum autyzmu w szkole ogólnodostępnej. Analiza trudnych zachowań. *Roczniki pedagogiczne*, 10(4), 107-120.
<http://dx.doi.org/10.18290/rped.2018.10.4-9>
- Zaorska, M. (2012). Rola i miejsce pedagoga specjalnego w kreowaniu działalności edukacyjno-terapeutycznej. *Acta Universitatis Nicolai Copernici Pedagogika*, 28, 13-24.
https://doi.org/10.12775/AUNC_PED.2012.001

COMPETENCES OF SPECIAL EDUCATORS IN THE FIELD OF WORKING WITH PEOPLE ON THE AUTISM SPECTRUM

ABSTRACT

The aim of this article is to highlight the significance of special educators' competencies in working with students on the autism spectrum. The text addresses issues such as the role of the special educator and the nature of autism spectrum disorder. The authors focus on the competencies of special educators, analyzing their importance and practical application in supporting students with ASD. The article identifies and discusses key competencies necessary for effectively working with children on the spectrum. These are further examined in the context of specific challenges encountered in everyday educational practice, including sensory difficulties, deficits in communication and social interaction, and the occurrence of challenging behaviors. The article also explores the functioning of students with ASD in school and peer environments. It emphasizes the essential domains of special educators' competencies diagnostic, therapeutic, communicative, and interpersonal as crucial for supporting students' development and for adapting the educational environment to their needs. Furthermore, it underscores the importance of individualized educational and therapeutic approaches and presents the role of the special educator as a coordinator of support activities aimed at fostering inclusion and the social development of children with ASD.

Keywords: special pedagogy, special pedagogue, autism, role of special pedagogues, school

zgłoszone: 20.03.2025; zaakceptowane: 17.09.2025; opublikowane: 30.09.2025