

*Agata Bogumiła Jardzioch*¹

Szkoła Wyższa Przymierza Rodzin w Warszawie

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA W POLSCE

Education Including in Poland

S u m m a r y: The inclusive education in Poland has its origins in 2006, when Poland became a member of the European Agency for Special Needs and Inclusion Education. Although earlier studies on the inclusion of pupils with disabilities in primary schools have not been found in the literature, only since 2006 have there been an increase in interest in inclusion. Inclusive education is based on the social understanding of the needs of people with disabilities who have the right to use on equal terms with universal education such as those with disabilities. Representatives of the inclusion trend also point to the plane of personalistic pedagogy. This trend is also based on John Dewey's concept or Janusz Korczak's. Activities for inclusive education are undertaken by more and more educators, not only theorists but also practitioners. They see in the inclusion a chance for a good start to life not only children with disabilities, but all pupils.

Key words: inclusive education, inclusion, disability, special educational needs

Wprowadzenie

Nurt inkluzyjny w Polsce opiera się na przekonaniu, że możliwe jest zbudowanie tak funkcjonującej szkoły, by mogła kształcić wszystkie dzieci. W poniższym artykule wskazano, że edukacja włączająca swe teoretyczne umocowanie znajduje w pedagogice personalistycznej. Ma to swoje odzwierciedlenie także w podmiotowym traktowaniu osoby niepełnosprawnej. W artykule przedstawiono polską myśl inkluzyjną, której przedstawiciele wskazują na znaczący wpływ włączania

¹ Mgr Agata Bogumiła Jardzioch pracuje w Szkole Wyższej Przymierza Rodzin w Warszawie. Adres: SWPR, ul. Marii Grzegorzewskiej 10, 02-778 Warszawa; e-mail: agata.jardzioch.swpr@gmail.com.

dzieci o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych, w tym dzieci z niepełnosprawnością, do placówek ogólnodostępnych oraz uzyskania dzięki temu pełniejszej integracji społecznej. Polscy przedstawiciele nurtu włączającego zauważają również, jak istotne są zmiany w postawach nauczycieli: z przeciwnych włączaniu na sprzyjające inkluzji, zwłaszcza w odniesieniu do dzieci z niepełnosprawnością. Dostrzegają także, że barierę stanowią rodzice, którzy nie zawsze są zainteresowani promowaniem włączania w szkołach ogólnodostępnych. Wreszcie sztywna organizacja szkoły może utrudniać podejmowanie działań proinkluzyjnych. W artykule przedstawiono dotychczasowy przebieg wprowadzania do polskiej oświaty założeń edukacji włączającej.

Literatura przedmiotu kładzie nacisk na dwa obszary rozumienia edukacji włączającej. Pierwszy wiąże ją z niepełnosprawnością, podkreśla prawo tychże osób do edukacji w szkole rejonowej, najbliższej środowiska ucznia. Drugi obszar rozumie edukację włączającą jako sposób kształcenia uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Celem niniejszego artykułu jest przybliżenie założeń edukacji włączającej z podkreśleniem poglądów polskich jej przedstawicieli. Za istotne uznano też uwzględnienie w rozważaniach, jakie działania w zakresie włączania podejmowane są przez władze oświatowe.

Teoretyczne podstawy edukacji włączającej

Edukacja włączająca określana także mianem edukacji inkluzyjnej, a w ostatnim czasie nazywana pedagogiką inkluzyjną jest koncepcją kształcenia dzieci niezależnie od ich stanu zdrowia, sprawności, możliwości intelektualnych itp. w szkole najbliższej ich miejsca zamieszkania. Paradygmatem dla edukacji włączającej jest szkoła dla wszystkich dzieci oraz kształcenie dopasowane do indywidualnych możliwości i potrzeb każdego ucznia². W rozumieniu inkluzyjnym roli systemu oświaty to nie uczeń przygotowuje się i zmienia do potrzeb szkoły, lecz to szkoła dokonuje w swej organizacji zmian, by dopasować się do możliwości dziecka, by prowadzić je do rozwoju na miarę jego możliwości. W tym obszarze edukacja włączająca czerpie z koncepcji Johna Deweya z przełomu XIX/XX wieku. Najistotniejsze dla koncepcji włączającej stało się przekonanie Deweya, że dziecko ma naturalny pęd do rozwoju, a zadaniem nauczyciela i szkoły jest ten pęd wspierać i rozwijać³. Dewey przekonywał także o tym, że dziecko jest istotą społeczną i rozwijać się może w pełni tylko dzięki kontaktom społecznym, podobnie

² Joanna Kruk-Lasocka, *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej* (Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej 2012), 13.

³ Jerzy Kujawiński, *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja* (Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 2010), 22–23.

jak to się dzieje w edukacji inkluzyjnej indywidualny rozwój dziecka wspierany jest przy jednoczesnym stałym integrowaniu grupy klasowej.

Niezwykle cenną koncepcją pedagogiczną dla umocowania założeń edukacji włączającej jest pedagogika Marii Montessori, która powstała (podobnie jak koncepcja Deweya) w nurcie nowego wychowania. Maria Montessori dostrzegła pęd rozwojowy u dzieci, które w tamtym okresie nie miały żadnych szans na kształcenie, były to dzieci z niepełnosprawnością intelektualną⁴. Pokazała, że za pomocą odpowiednio przygotowanych środków dydaktycznych, uporządkowanej przestrzeni do nauki i postawie nauczycieli możliwe jest doprowadzenie do rozwoju dzieci z niepełnosprawnością. Koncepcja Montessori okazała się skuteczna także dla dzieci pełnosprawnych i ukazywała, że każde dziecko ma swój indywidualny potencjał rozwojowy, a nauczyciel powinien ten potencjał wpierać.

Wpływ na polską myśl inkluzyjną ma niewątpliwie koncepcja Janusza Korczaka. Myśl pedagogiczna Korczaka nakierowana była przede wszystkim na podmiotowe traktowanie dziecka. Korczak był zdania, że każde dziecko ma prawo do szacunku i godnego traktowania⁵. Każde dziecko ma prawo do rozwoju na miarę swoich możliwości. Dostrzegał trafnie, że na rozwój dziecka, poza jego naturalnym potencjałem rozwojowym, ma wpływ środowisko, w jakim się znajduje, z jakiego pochodzi. Wskazywał, że ważne są: wzajemne współdziałanie dzieci, komunikacja między nimi i radzenie sobie z konfliktami. Korczak dowodził także, że dobry nauczyciel i wychowawca musi przede wszystkim pracować nad sobą; by móc wpływać na wychowanków, musi stale się doskonalić⁶. Zwracał uwagę na: indywidualny potencjał każdego dziecka, wpływ środowiska na rozwój, na potrzebę kształtowania człowieka w grupie klasowej/rówieśniczej oraz znaczenie dla rozwoju dzieci postawy nauczyciela. Takie rozumienie okazuje się bliskie edukacji włączającej, która jest nie tylko indywidualnym wspieraniem dziecka w jego rozwoju, ale także postrzeganiem go w grupie społecznej, a celem działań pedagogicznych staje się, poza sukcesem edukacyjnym ucznia, pełna integracja społeczna.

W takim sensie edukacja inkluzyjna oparta jest na pedagogice personalistycznej.

W dzisiejszych czasach nie można uczniów traktować jako jednolitą masę o niezróżnicowanych potrzebach. Każdy uczeń to swoiste indywidualium [...]. Podstawą do stworzenia nowoczesnej szkoły na miarę XXI wieku i indywidualnych potrzeb wychowanków jest otwartość, empatia i akceptacja ze strony pedagoga⁷.

⁴ Tamże.

⁵ Stefan Wołoszyn, *Myśli i ludzie: Korczak* (Warszawa: Wiedza Powszechna 1982), 13.

⁶ Tamże, 14–16.

⁷ Anna Czyż, „Idea edukacji włączającej w opinii pedagogów”, w: *Segregacja, integracja, inkluzja*, red. Bożena Grochmal-Bach, Anna Czyż, Anna Skoczek (Kraków: Wydawnictwo WAM 2013), 37.

Najważniejszą wartością jest człowiek, który ma prawo do indywidualnego rozwoju, na miarę jego możliwości po to, by mógł stawać się aktywną częścią społeczeństwa. Człowiek rozwija się zatem nie tylko dla siebie, ale przede wszystkim dla innych, ponieważ „[...] ostatecznym celem wychowania w kontekście pedagogiki personalistycznej jest kształtowanie dojrzałej osoby, która staje się zdolna do budowania więzi opartych na miłości i odpowiedzialności oraz do uczynienia z siebie bezinteresownego daru”⁸. W pedagogice personalistycznej człowiek jest osobą, „[...] która wyraża się poprzez trzy podstawowe dążenia: w dół – ku sobie i ku własnej sytuacji psychofizycznej, wszerz – ku spotkaniu z innymi ludźmi oraz wwyż – ku spotkaniu z Bogiem”⁹.

Na płaszczyźnie personalistycznej w edukacji włączającej dziecko, niezależnie od swojego stanu zdrowia i rozwoju, traktowane jest podmiotowo. Ono jest celem działań nauczyciela, jest traktowane z szacunkiem i miłością, nauczyciel stwarza mu warunki bezpieczne, oparte na zaufaniu, by mogło się rozwijać. Pogląd ten jest ściśle związany z holistycznym modelem niepełnosprawności, który zakłada potrzebę otwarcia się społeczeństwa na osoby niepełnosprawne w wymiarze rzeczywistym, a nie tylko pozornym, opartym na postawie nadmiernie chroniącej i ograniczającej. Holistyczne podejście zakłada konieczność wypracowania w wielu sferach życia społecznego, w tym także kultury i edukacji, godnego i swobodnego funkcjonowania niepełnosprawnych¹⁰. W takim ujęciu nauczyciel stwarza warunki do rozwoju swoich wychowanków przez kontakty z innymi, prowadząc do pełnej integracji społecznej. „W centrum inkluzyjnego myślenia i działania znajduje się klasa szkolna jako heterogeniczna grupa uczniów, która wymaga nauczania zindywidualizowanego, a zarazem wspólnego. Konsekwencją edukacji inkluzyjnej ma być samostanowienie dorosłych osób niepełnosprawnych”¹¹.

Rozumienie edukacji włączającej stale ulega poszerzeniu, dotyczy ona zatem nie tylko dzieci z niepełnosprawnością, nie tylko dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, „[...] lecz wszystkich dzieci, które z różnych przyczyn, także niekorzystnych warunków środowiskowych, zagrożone są wykluczeniem społecznym”¹². W edukacji włączającej całkowicie zrywa się z koniecznością selekcji dzieci pod względem ich potrzeb rozwojowych, zdrowotnych czy przynależności kulturowej¹³. W koncepcji inkluzyjnej punktem wyjścia jest przekonanie,

⁸ Marek Dziewiecki, *Osoba i wychowanie: pedagogika personalistyczna w praktyce* (Kraków: Wydawnictwo Rubikon 2003), 23.

⁹ Tamże, 24.

¹⁰ Piotr Tomaszewski, Kamilla Bargiel-Matusiewicz, Ewa Pisula, „Między patologią a kulturą: społeczne uwarunkowania niepełnosprawności – wprowadzenie”, w: *Kulturowe i społeczne aspekty niepełnosprawności*, red. Piotr Tomaszewski, Kamilla Bargiel-Matusiewicz, Ewa Pisula (Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego WUW 2015), 10.

¹¹ Kruk-Lasocka, *Dostrzec dziecko*, 13.

¹² Tamże, 14.

¹³ *Segregacja, intergracja*, 7.

że w nowoczesnym świecie potrzebna, a jednocześnie możliwa jest jedna szkoła dla wszystkich uczniów. Konieczność tworzenia tak funkcjonującej szkoły uzasadniają potrzeby współczesnego demokratycznego społeczeństwa, które dba o każdego obywatela na tych samych zasadach. Jednocześnie jest:

programem reformy systemu szkolnego i budowaniem nowej szkoły, lepiej dostosowanej do aktualnych warunków kulturowych i społecznych. Przewodnim motywem tej szkoły jest docenianie i wspieranie różnorodności wszystkich uczniów. Różnorodność uważana jest bowiem za wartość współczesnych, nowoczesnych społeczeństw¹⁴.

Edukacja włączająca wskazuje dziś drogę do rozwoju społecznego. Promuje postawy życzliwości i zrozumienia oraz szacunek dla różnorodności, która jest przecież naturalną cechą społeczeństwa¹⁵. „System inkluzyjny w edukacji stanowi korzystną formę kształcenia, a także przybliża do kulturowej normalności ich drogę kształcenia. Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, pobierając naukę w szkole ogólnodostępnej, są instytucjonalnie zintegrowani”¹⁶.

Polska myśl inkluzyjna

Przedstawicielami nurtu inkluzyjnego w Polsce są między innymi: Grzegorz Szumski, Anna Firkowska-Mankiewicz, Joanna Kruk-Lasocka czy Zenon Gajdzica.

Grzegorz Szumski wskazuje, że:

koncepcja szkoły włączającej wyznacza także nowe spojrzenie na pomoc specjalną. W szczególności podkreśla się, że pomoc ta powinna stanowić integralny element warunków organizacyjnych kształcenia, nie zaś addytywny system służb funkcjonujących na terenie szkoły, obok głównego nurtu jej działalności¹⁷.

Badacz podkreśla, że edukacja włączająca zmienia sposób myślenia o pedagogice specjalnej. Zamiast skupiać się na specjalnych sposobach pomocy uczniom z niepełnosprawnością należy zatem się skupić na indywidualnych potrzebach ucznia przy jednoczesnym dostrzeganiu i wspieraniu potrzeb całej klasy¹⁸. Grzegorz Szumski wraz z Anną Firkowską-Mankiewicz w latach 2007–2008 badali

¹⁴ Grzegorz Szumski, „Teoretyczne implikacje koncepcji edukacji włączającej”, w: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Zenon Gajdzica (Sosnowiec: Wydawnictwo Humanitas 2011), 17–18.

¹⁵ Grzegorz Szumski, Anna Firkowska-Mankiewicz, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych* (Warszawa: Wydawnictwo APS 2010), 31.

¹⁶ Danuta Apanel, *Teoria i praktyka kształcenia integracyjnego osób z niepełnosprawnością w Polsce w latach 1989–2014* (Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls” 2016), 83–84.

¹⁷ Szumski, „Teoretyczne implikacje”, 17–18

¹⁸ Tamże, 19.

wpływ edukacji włączającej na rozwój uczniów z niepełnosprawnością. W wyniku tych badań udowodnili, że działania proinkluzyjne przynoszą wiele korzyści i zmian. Zarówno na poziomie rozwoju indywidualnego uczniów, na poziomie instytucjonalnym związanym z organizacją i funkcjonowaniem szkoły ogólnodostępnej, jak i na poziomie ogólnospołecznym¹⁹.

Anna Firkowska-Mankiewicz jest zdania, że edukacja włączająca dotyczy nie tylko dzieci z niepełnosprawnością, ale wszystkich uczniów. Zauważa ona, że „uczestnictwo i zapewnienie osiągnięć wszystkim uczniom narażonym na wykluczenie, a nie tylko uczniom niepełnosprawnym, czy mającym specjalne potrzeby edukacyjne”²⁰, jest zadaniem dla edukacji włączającej.

Joanna Kruk-Lasocka używa określenia „pedagogika inkluzyjna” i zaznacza, że włączanie dzieci do placówek ogólnodostępnych powinno się rozpocząć już na etapie przedszkola. Kruk-Lasocka wskazuje na pozytywny wpływ inkluzji na rozwój dzieci z niepełnosprawnością, dostrzegając jednocześnie, że włączanie powinno dotyczyć nie tylko niepełnosprawnych, ale wszystkich dzieci, które tego potrzebują. Proces włączania powinien się więc odnosić zarówno do uczniów, jak i rodziców, którzy niejednokrotnie nie radzą sobie z wychowaniem dzieci o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych²¹. W polskim nurcie inkluzyjnym zauważa się, że dla skuteczności działań włączających, poza zmianami prawnymi w całym systemie oświaty, niezbędne jest budowanie postaw proinkluzyjnych oraz poszerzanie wiedzy nauczycieli na temat różnorodnych potrzeb uczniów.

Zenon Gajdzica zwraca uwagę na konieczność reformy jakościowej w polskim systemie oświaty. Jego zdaniem same zmiany prawne nie wystarczą, by edukacja włączająca zagościła w polskich szkołach. Gajdzica stoi na stanowisku, że istotne jest „[...] tworzenie powszechnego nurtu inkluzji w oparciu o przeobrażenia warunków kształcenia uczniów niepełnosprawnych w placówkach ogólnodostępnych, ze szczególnym uwzględnieniem roli nauczycieli”²². Uznaje on, że głównym elementem warunkującym skuteczność edukacji inkluzyjnej jest postawa nauczyciela. Zenon Gajdzica trafnie dostrzega, że obecnie pedagodzy nie mają wystarczających kompetencji oraz podstaw teoretycznych dla edukacji włączającej, by mieć przekonanie o zasadności jej stosowania w swojej praktyce. Wskazuje na potrzebę kształcenia obecnych i przyszłych nauczycieli z zakresu pedagogiki specjalnej i pedagogiki w szerszym rozumieniu²³. Reforma powinna zawierać przede wszystkim zmiany w prawodawstwie, by obejmowały one wszystkie dzieci

¹⁹ Szumski, Firkowska-Mankiewicz, *Wokół edukacji włączającej*, 58–59.

²⁰ Anna Firkowska-Mankiewicz, *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły* (Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2012), 16–18.

²¹ Kruk-Lasocka, *Dostrzec dziecko*, 13–19.

²² Zenon Gajdzica, „Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształcenia specjalnego”, w: *Uczeń z niepełnosprawnością*, 56–57.

²³ Tamże, 60–61.

o specjalnych potrzebach edukacyjnych i umożliwiły zmiany w organizacji pracy szkoły. Jak zauważa Anna Zamkowska, powinny się dokonać przeobrażenia na poziomie systemu edukacji prowadzące do nastawienia na potrzeby ucznia, a nie na osiągnięte przez niego wyniki edukacyjne. „Ponadto uczniowie przejawiający trudności w uczeniu się i niepełnosprawni nie są brani pod uwagę w ocenie efektywności szkół, nie uznaje się ich zatem za integralną część systemu”²⁴. Zamkowska jest zdania, że tendencja szkół do osiągania coraz lepszych wyników w nauce stanowi znaczne ograniczenie dla rozwoju edukacji włączającej²⁵. „Niektóre badania wskazują także na pewne obawy przejawiane przez rodziców odnośnie do umieszczenia swojego dziecka w klasie ogólnodostępnej”²⁶. W przekonaniu rodziców nie zawsze edukacja włączająca jest korzystna. Wskazują oni na takie kwestie, jak: stan zdrowia dziecka, brak w danej szkole specjalistów, brak sprzętu rehabilitacyjnego, niemożność zmiany infrastruktury danej szkoły²⁷. Edukacja włączająca w swej koncepcji zakłada, że są dzieci, dla których właściwszym rozwiązaniem będzie placówka specjalna, na przykład gdy występują złożone trudności rozwojowe, niepełnosprawność wieloraka. Stanowi ona jednak cenną przeciwwagę dla koncepcji segregacyjnej.

W Polsce zainteresowanie edukacją inkluzyjną nieustannie wzrasta, co odzwierciedla kierunek obecnych zmian. Ważne jest dokonywanie dalszych zmian w systemie oświaty, zwiększanie kompetencji nauczycieli oraz promowanie przychylnych inkluzji postaw rodzicielskich.

Obowiązujące prawodawstwo sprzyjające edukacji włączającej

W Ustawie o systemie oświaty z dn. 7 września 1991 roku ze zmianami z dn. 2 grudnia 2016 roku zwrócono uwagę na to że „szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełnienia obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”²⁸. Ponadto system edukacyjny zapewnia „opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwienie realizowania zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych”²⁹. W ustawie dodano: „możliwość pobierania nauki

²⁴ Anna Zamkowska, „Bariery i uwarunkowania edukacji włączającej”, w: *Uczeń z niepełnosprawnością*, 25.

²⁵ Tamże, 26.

²⁶ Tamże, 26.

²⁷ Tamże, 26–27.

²⁸ Ustawa o systemie oświaty z dn. 7.09.1991 r. ze zmianami z dn. 2.12.2016 r., Dz.U. 2016, poz. 1943, 1.

²⁹ Tamże, 141.

we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną, niedostosowaną społecznie i zagrożoną niedostosowaniem społecznym, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami³⁰.

Obecnie obowiązuje Rozporządzenie MEN z dn. 24 lipca 2015 roku w sprawie organizowania warunków kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym. W rozporządzeniu zaznaczono, że edukacja dzieci z niepełnosprawnością w Polsce odbywać się może między innymi w placówkach ogólnodostępnych. Polski system zakłada wielość ścieżek edukacji, počawszy od przedszkoli i szkół ogólnodostępnych, poprzez oddziały integracyjne przy placówkach ogólnodostępnych, szkoły i przedszkola integracyjne, a kończąc na szkołach specjalnych. Szkoły i przedszkola ogólnodostępne/włączające mają obowiązek zapewnić uczniowi zindywidualizowane nauczanie, przygotowanie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, dodatkowe zajęcia rewalidacyjne i terapeutyczne oraz wsparcie nauczyciela wspomagającego, specjalistyczne środki dydaktyczne³¹.

Natomiast Rozporządzenie MEN z dn. 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach wskazuje, w jaki sposób oraz kto organizuje specjalistyczną pomoc dla uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych³².

Edukacja włączająca w polskim systemie oświaty

W Polsce edukacja włączająca wyrasta z nurtu integracyjnego, w którym dostrzeżono i wspierano potrzeby dzieci z niepełnosprawnością, przeciwdziałając segregacji. Dynamiczny rozwój edukacji integracyjnej w Polsce trwał od lat 90. XX wieku do roku 2006, a później zaczęła się zmniejszać dynamika przyrostu placówek integracyjnych na rzecz włączających.

Rozporządzenie z 18 stycznia 2005 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania, opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym w przedszkolach, a także niedostosowanych społecznie w szkołach ogólnodostępnych lub integracyjnych informowało o tym, że „każde dziecko może uczęszczać do szkoły w swoim lokalnym środowisku, a dyrektor ma zapewnić warunki wspierania ucznia w szkole najbliższej domu, tam gdzie uczy się rodzeństwo i rówieśnicy”³³. Ważna dla rozwoju

³⁰ Tamże, 13.

³¹ Rozporządzenie MEN z dn. 24.07.2015 r., Dz.U., poz. 1113, 1–5.

³² Rozporządzenie MEN z dn. 30.04.2013 r., Dz.U., poz. 532, 1–4.

³³ Apanel, *Teoria*, 241.

edukacji włączającej w Polsce była działalność Pracowni Wspomagania Rozwoju i Integracji Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej przy MEN, która w 2004 roku przy udziale Rzecznika Praw Dziecka zorganizowała konferencję dla przedszkoli pt.: „Wspomaganie rozwoju dziecka w środowisku przedszkolnym”. W latach 2004–2008 przygotowała i wdrażała program pilotażowy „Szkoła dla wszystkich”, którego celem było promowanie włączania niepełnosprawnych uczniów do placówek ogólnodostępnych i wspierania nauczycieli w pracy z nimi. Program ten realizowano w ramach programu rządowego „Bezpieczna i przyjazna szkoła”³⁴.

Najważniejsze dla rozwoju działań proinkluzyjnych było wstąpienie Polski do Europejskiej Agencji ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej w 2006 roku. Zaowocowało to dalszymi działaniami na rzecz uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Ważnym dokumentem promującym edukację włączającą w Polsce stało się Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 17 listopada 2010 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych. Wytyczne rozporządzenia pozwoliły na zatrudnianie w szkołach dodatkowo nauczycieli wspomagających, mających kwalifikacje w dziedzinie pedagogiki specjalnej.

Zadaniem tych nauczycieli zarówno w edukacji ogólnodostępnej/włączającej, jak i integracyjnej jest współorganizowanie i koordynowanie kształcenia specjalnego ucznia z niepełnosprawnością w przedszkolu oraz szkole ogólnodostępnej lub integracyjnej. Wydane rozporządzenie nakłada na nauczycieli szkół ogólnodostępnych i integracyjnych, szczególnie na pedagogów specjalnych, obowiązki w zakresie:

- diagnozowanie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzieci i młodzieży;
- organizowanie kształcenia integracyjnego i włączającego dzieci i młodzież niepełnosprawną;
- koordynowanie działań zespołu nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z dzieckiem podczas opracowania indywidualnych programów edukacyjno-terapeutycznych (IPET) oraz ich modyfikowanie;
- realizowanie, zgodnie z posiadanymi kwalifikacjami, zajęć rewalidacyjnych dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej oraz różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i młodzieży oraz rodziców i nauczycieli;
- prowadzenie wspólnie z innymi nauczycielami zajęć edukacyjnych, w których uczestniczą dzieci i młodzież niepełnosprawna;
- realizowanie zintegrowanych działań i zajęć określonych w indywidualnych programach edukacyjno-terapeutycznych;

³⁴ Tamże.

- udzielanie pomocy nauczycielom prowadzącym zajęcia edukacyjne oraz nauczycielom i specjalistom realizującym zintegrowane działania i zajęcia, ustalone w indywidualnych programach, w doborze form, metod pracy z dziećmi i młodzieżą niepełnosprawną;
- współpracowanie z przedszkolami, szkołami i placówkami specjalnymi oraz innymi podmiotami działającymi na rzecz niepełnosprawnych w zakresie wynikającym z potrzeb przedszkola oraz szkoły ogólnodostępnej i integracyjnej³⁵.

W roku 2012 Polska ratyfikowała konwencję ONZ o prawach osób niepełnosprawnych. Dzięki temu wskazano, że celem dla działań polityki oświatowej jest wprowadzenie do szkół i przedszkoli modelu włączającego.

W systemie oświaty oznacza to odejście od modelu segregacyjnego, w którym bardzo duży odsetek dzieci niepełnosprawnych uczy się w szkołach specjalnych. Promowana powinna być edukacja włączająca, prowadzona w klasach ogólnodostępnych, w szkołach rejonowych, najbliższych środowisku życia ucznia³⁶.

Według danych GUS w roku szkolnym 2014/2015:

Uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego w większości przypadków uczęszczali do szkół podstawowych ogólnodostępnych (62,6%, a w poprzednim roku szkolnym 60,9%). Kształciło się tam 39,5 tys. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym w oddziałach specjalnych – 2,2%, w oddziałach integracyjnych – 37,1%, natomiast w oddziałach ogólnodostępnych – 60,7%³⁷.

Dane te wskazują wzrost liczby uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym niepełnosprawnych uczęszczających do szkół ogólnodostępnych.

Na działania władz oświatowych mają wpływ także ratyfikowane przez Polskę takie dokumenty, jak: deklaracja lizbońska – „Edukacja włączająca z punktu widzenia młodzieży” z 2007 roku, dokument Europejskiej Rady Ministrów Edukacji z 2007 roku i 2009 roku uznający edukację uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych za jedno z 16 priorytetowych zadań (tak zwane „cele lizbońskie” 2010), deklaracja z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych UNESCO z 1994 roku, wytyczne określające kierunek polityki włączającej w dziedzinie edukacji UNESCO z 2009 roku, Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych z 2006 roku, „Edukacja włączająca

³⁵ Tamże, 13–14.

³⁶ Anna Grabowska, Agata Janiszewska, „Dlaczego edukacja włączająca?”, w: *Dziecko z niepełnosprawnością w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej – wyzwania dla JST*, red. Anna Grabowska (Warszawa: Wydawnictwo ORE 2015), 9.

³⁷ GUS, *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/2015* (Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych 2015), 93.

drogą ku przyszłości” – Międzynarodowa Konferencja Edukacyjna UNESCO z 2008 roku³⁸.

Cenne inicjatywy podejmuje Ośrodek Rozwoju Edukacji, promując edukację włączającą. Wskazuje on sposoby wdrażania jej w placówkach oświatowych, zapewnia bazę szkoleniową dla nauczycieli chcących doskonalić się w pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Podsumowanie

Działania na rzecz edukacji inkluzyjnej są podejmowane w systemie oświaty. Uczniowie z niepełnosprawnością trafiają do polskich szkół ogólnodostępnych, coraz szerzej mówi się o dzieciach ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, poszerzając obszar działań dla edukacji włączającej. Mimo to zauważalne są ograniczenia dla rozwoju tej koncepcji w kontekście prawodawstwa czy organizacji systemu edukacyjnego.

Polscy przedstawiciele myśli inkluzyjnej dają teoretyczne podstawy, wskazują drogę, jaką powinna podążać polska szkoła, by sprostała potrzebom dzieci. Określają, w jakich nurtach umocowana jest edukacja inkluzyjna, co ukazuje ją w szerszym kontekście. To nie tylko działalność praktyczna nakierowana na nie-realizowane potrzeby wąskiej grupy uczniów, ale także koncepcja wytyczająca drogę do budowania postaw opartych na personalizmie. Zwolennicy inkluzji dostrzegają jednocześnie, że nie zawsze edukacja włączająca potrafi sprostać potrzebom dziecka i nie zawsze szkoła rejonowa może zapewnić właściwą pomoc w rozwoju. Zwolennicy inkluzji widzą bariery dla działań proinkluzyjnych w postawach nauczycieli, rodziców oraz organizacji pracy szkoły.

Niniejszy artykuł nie wyczerpuje podjętej tematyki, a jedynie wskazuje na wartość, jaką ze sobą niesie polska myśl inkluzyjna dla promowania postaw sprzyjających edukacji włączającej.

Streszczenie: Edukacja włączająca w Polsce ma swój początek w roku 2006, kiedy to Polska stała się członkiem Europejskiej Agencji ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej. Choć w literaturze przedmiotu można spotkać wcześniejsze badania dotyczące włączania do szkół ogólnodostępnych uczniów z niepełnosprawnością, to dopiero od roku 2006 widoczny jest wzrost zainteresowania nurtem inkluzyjnym. Edukacja włączająca opiera się na społecznym rozumieniu potrzeb osób z niepełnosprawnością, które mają pełne prawo do korzystania na równych warunkach z edukacji powszechnej jak osoby pełnosprawne. Przedstawiciele nurtu inkluzyjnego wskazują także na płaszczyznę pedagogiki personalistycznej. Nurt ten opiera się także na koncepcjach Johna Deweya czy Janusza Korczaka.

³⁸ *Jak promować jakość w edukacji włączającej*, oprac. Liliana Zaremba (Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2016), 2, <http://www.ore.edu.pl> (dostęp: 20.07.2016).

Działania na rzecz edukacji włączającej podejmuje coraz więcej pedagogów, nie tylko teoretyków, ale i praktyków. Widzą oni w inkluzji szansę na dobry start w życie nie tylko dzieci z niepełnosprawnością, ale także wszystkich uczniów.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, inkluzja, niepełnosprawność, specjalne potrzeby edukacyjne

Bibliografia

- Apanel, Danuta. *Teoria i praktyka kształcenia integracyjnego osób z niepełnosprawnością w Polsce w latach 1989–2014*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2016.
- Czyż, Anna. „Idea edukacji włączającej w opinii pedagogów”. W: *Segregacja, integracja, inkluzja*, red. Bożena Grochmal-Bach, Anna Czyż, Anna Skoczek, 35–55. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2013.
- Dziewiecki, Marek. *Osoba i wychowanie: pedagogika personalistyczna w praktyce*. Kraków: Wydawnictwo Rubikon, 2003.
- Firkowska-Mankiewicz, Anna. *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji, 2012.
- Gajdzica, Zenon. „Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształcenia specjalnego”. W: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Zenon Gajdzica, 56–79. Sosnowiec: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanitas, 2011.
- Grabowska, Anna, Agata Janiszewska. „Dlaczego edukacja włączająca?”. W: *Dziecko z niepełnosprawnością w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej – wyzwania dla JST*, red. Anna Grabowska, 9–12. Warszawa: Wydawnictwo ORE, 2015.
- GUS. *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych, 2015.
- Jak promować jakość w edukacji włączającej*, oprac. Liliana Zaremba. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji 2016, <http://www.ore.edu.pl> (dostęp: 20.07.2016).
- Kruk-Lasocka, Joanna. *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, 2012.
- Kujawiński, Jerzy. *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2010.
- Rozporządzenie MEN z dn. 17 listopada 2010 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych, Dz.U. 2010, nr 228, poz. 1490
- Rozporządzenie MEN z dn. 24 lipca 2015 roku w sprawie organizowania warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz.U., poz. 1113.
- Rozporządzenie MEN z dn. 30 kwietnia 2013 roku w sprawie zasad udzielania i organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz.U., poz. 532.
- Żumski, Grzegorz. „Teoretyczne implikacje koncepcji edukacji włączającej”. W: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Zenon Gajdzica, 13–23. Sosnowiec: Wydawnictwo Humanitas, 2011.

- Szumski, Grzegorz, Anna Firkowska-Mankiewicz. *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2010.
- Tomaszewski, Piotr, Kamilla Bargiel-Matusiewicz, Ewa Pisula. „Między patologią a kulturą: społeczne uwarunkowania niepełnosprawności – wprowadzenie”. W: *Kulturowe i społeczne aspekty niepełnosprawności*, red. Piotr Tomaszewski, Kamilla Bargiel-Matusiewicz, Ewa Pisula, 10–17. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego WUW, 2015.
- Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991 roku ze zmianami z dn. 2 grudnia 2016 roku, Dz.U. z 2016 r., poz. 1943, 1954, 1985 i 2169 oraz z 2017 r., poz. 60.
- Wołoszyn, Stefan. *Myśli i ludzie: Korczak*. Warszawa: Wiedza Powszechna, 1982.
- Zamkowska, Anna. „Bariery i uwarunkowania edukacji włączającej”. W: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Zenon Gajdzica, 24–34. Sosnowiec: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanitas, 2011.

