

Joanna Skibska

Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej

Wiedza rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym o edukacji włączającej oraz jej ocena. Komunikat z badań

Knowledge of parents of children at early school age about inclusive education and its evaluation. Report on the study

The article characterizes the attitude of inclusion and the conditions for the adoption of a child with special educational needs to the school class group by their peers. It discusses two theories essential for inclusive education - social cognition and learning. Furthermore, the article also presents a survey research expressing opinions of parents of children at early school age on inclusive education, the analysis of which allowed the author of the study to determine the parent's knowledge on inclusive education and learn about their assessment of this form of education.

Słowa kluczowe: integracja społeczna, edukacja włączająca, dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, postawa integracji, teoria społecznego uczenia się, teoria społecznego poznania

Keywords: social inclusion, inclusive education, child with special educational needs, the attitude of integration, social learning theory, theory of social cognition

Wprowadzenie

Postawa integracji wyraża się dążeniem do niesienia wsparcia dzieciom niepełnosprawnym w ich naturalnym środowisku społecznym oraz ogólnodostępnych placówkach oświatowo-wychowawczych [Twardowski 1991], w których „uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi przez większość czasu uczą się w jednej klasie ze swoimi rówieśnikami, bez specjalnych potrzeb edukacyjnych” [Meijer 2003, s. 9] Postawa ta wyraża się przez dążenie do tworzenia osobom niepełnosprawnym pełnego (o ile to możliwe) włączania się do normalnego życia [Dykcik 2006]. Postawa integracji oparta jest na założeniu, że dzieci pełno- i niepełnosprawne mają wiele cech wspólnych [Maciarz 1984], dlatego przygoto-

wanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) do dorosłości i życia w społeczeństwie musi być podyktowane włączaniem najpierw w grupę rówieśniczą, co stopniowo będzie przygotowywało je do decydowania o sobie i pozwoli zaistnieć w otwartym społeczeństwie na miarę indywidualnych możliwości jednostki.

„Edukacja włączająca jako warunek integracji społecznej kształtuje przekonanie, że każde dziecko (...) ma prawo do wspólnej nauki i uczestnictwa we wszystkich formach zajęć i zabaw szkolnych oraz pozaszkolnych” [Skibska, Warchał 2011, s. 381]. Dlatego przyjęcie dziecka niepełnosprawnego do grupy społecznej powinno być podyktowane inicjowaniem i kształtowaniem kontaktów, a tym samym „zaistnieniem społecznym” z jednoczesną możliwością wchodzenia w relacje. Dzięki temu możliwe będzie poznawanie problemów dziecka ze specjalnymi potrzebami i jego rodziny oraz budowanie wiedzy o niepełnosprawności na bazie własnych doświadczeń, bowiem to właśnie na nich budujemy nasz obraz „niepełnosprawności” oraz relacje społeczne z osobami niepełnosprawnymi.

A. Twardowski [1991, s. 43] podkreśla: „(...) efektywność procesu uspołeczniania niepełnosprawnego dziecka zależy od jakości powiązań między jego rodziną a środowiskiem społecznym”. Zależności, o których tu mowa, w dużym stopniu uwarunkowane są poglądami i wiedzą o osobach niepełnosprawnych oraz ich miejscu w społeczeństwie. „Związki te będą się rozszerzać (...) kiedy zapanuje przekonanie, że osoba niepełnosprawna może uczestniczyć, w miarę swych możliwości, we wszystkich dziedzinach ludzkiej aktywności (...)”. Dlatego, aby dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi mogło prawidłowo funkcjonować w grupie pełnosprawnych rówieśników, grupa musi poznać możliwości dziecka oraz jego ograniczenia, jednak nie przez pryzmat cech negatywnych, lecz dostrzeżenie ich jako jedne z wielu, które z jednej strony pozwalają mu być w czymś dobrym, inne powodują, że potrzebuje wsparcia. Posiadanie przez rówieśników – kolegów dziecka ze specjalnymi potrzebami – takiej wiedzy będzie sprzyjało aktywności dziecka ze SPE w grupie, funkcjonowaniu społecznemu, kształtowaniu i doskonaleniu samodzielności oraz pozwoli samostanowić o sobie. Takie spojrzenie na dziecko ze SPE będzie budowało w nim poczucie wartości oraz umożliwi bycie sobą. „Dążąc do tego, by nasze społeczeństwo było humanitarne i sprawiedliwe, musimy zawsze zachować szacunek dla każdego człowieka. Oznacza to, że na każdego musimy patrzeć jak na istotę jedyną, niepowtarzalną, z właściwymi jej potrzebami i starać się je zaspokajać najlepiej jak potrafimy, niezależnie od tego czy będzie to oznaczać naukę w szkole powszechnej, czy placówce specjalistycznej” [Davis 2000, s. 122].

Kolejną, bardzo ważną, kwestią dotyczącą edukacji włączającej są teorie społecznego poznania i uczenia się [Vasta, Haith, Miller 1995]. Dzięki rówieśnikom w każdym dziecku zachodzą zmiany rozwojowe – dzieci uczą się od siebie,

wzajemnie inspirują się do podejmowania aktywności poznawczej oraz społecznej, uczą się korygowania zachowań i emocji społecznie nieakceptowanych. W tym miejscu warto przytoczyć słowa I. Chrzanowskiej [2015, s. 127]: „umiejętność radzenia sobie w sytuacjach życiowych jest kompetencją społeczną, w którą człowiek wzrasta i nabywa jej w procesie gromadzenia doświadczeń w różnych sytuacjach i środowiskach społecznych. Efekty będą zależały od wielu warunków, między innymi od kompetencji osób, z którymi się stykamy”.

Zgodnie z teorią społecznego uczenia się „(...) integracja dzieci ze specjalnymi potrzebami, tylko wówczas zakończy się sukcesem edukacyjnym, gdy dojdzie do zaplanowanej strukturalizacji sytuacji, w której dane zachowania zostaną precyzyjnie wyodrębnione i będą wzmacniane przez nauczyciela i kolegów” [Stobart 2000, s. 54]. Strukturalizacja, o której tu mowa, dotyczy treningu umiejętności społecznych – oczekiwanych i wymaganych [Gresham 1981]. Pozwoli ona na przygotowanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w „wejście” w grupę rówieśniczą i przejawianie wobec kolegów zachowań społecznie akceptowalnych, co w dużym stopniu zadecyduje czy integracja będzie miała pozytywny wymiar, czy okaże się porażką.

Dlatego chcąc zagwarantować dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi pozytywne doświadczenia G. Flynn [1988] wskazuje na znaczenie planowości i celowości działań integracyjnych realizowanych w placówkach ogólnodostępnych. Tak rozumiana integracja będzie realizowana w pełni, bowiem będzie dążyć do wcześniej wyznaczonych celów, które jako priorytet będą traktować indywidualne potrzeby dziecka oraz jego możliwości społeczno-poznawcze. To też bardzo ważne jest, aby wszystkie podmioty edukacji integracyjnej były informowane o celach bieżących oraz długoterminowych, gdyż wtedy wszystkim uczestnikom procesu integracji łatwiej będzie zrozumieć podejmowane działania oraz potrzeby i problemy dzieci ze specjalnymi potrzebami dotyczące nie tylko edukacji, ale też funkcjonowania w przestrzeni społecznej. Od zrozumienia sytuacji dziecka ze SPE będzie zależał powodzenie i jakość udzielanego wsparcia oraz włączenie w grupę rówieśniczą. Jest to tak ważne, bowiem chodzi o to, „(...) aby edukacja stanowiła (...) zaprawę do życia, aby przygotowywała do życia w całej jego pełni i różnorodności. Szkoła powinna stanowić miniaturowy model społeczeństwa. Niepełnosprawni istnieją w środowisku jako znacznych rozmiarów mniejszość i byłoby zakłamaniem, gdyby zdrowe dzieci nie miały okazji się z nimi zetknąć, lub nawet nie wiedziały o ich istnieniu. (...) Edukacja i prawo do życia są nierozdzielne ze sobą związane, ponieważ prawdopodobieństwo, by osoby sprawne samorzutnie uświadomiły sobie potrzeby niepełnosprawnych bez rzeczywistego kontaktu z nimi, jest nikłe” [Davis 2000, s. 104–105].

Natomiast gdy odwołamy się do teorii społecznego poznania, można wskazać, że dzieci uczące się w klasie integracyjnej czerpią korzyści, stając się dla siebie

partnerami w poszukiwaniu rozwiązań różnych problemów. Szczególne miejsce zajmuje tu równowaga kompensacyjna, wynikająca z faktu, że dzieci charakteryzują się zróżnicowanym poziomem wiedzy i umiejętności, w związku z tym mogą one pełnić role nowicjuszy lub ekspertów [Al-Khamisy 2013]. Role te zmieniają się w zależności od sytuacji i warunków. Ta naprzemiennosc sprzyja uczeniu się ról społecznych oraz stanowi źródło rozwoju oraz podejmowania aktywności własnej.

Opis przeprowadzonych badań

Badanie polegało na przeprowadzeniu ankiety, wśród rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym, uczęszczających do klas integracyjnych. Rodzice mieli możliwość wypowiedzenia się na temat procesu integracji i edukacji włączającej oraz dokonania oceny edukacji włączającej.

Ankiety rozdano 250 rodzicom, z czego zwrócono 132 ankiety ze względu na jakość ich wypełnienia, ostateczne badanie przeprowadzono na próbie 120 rodziców – 70 rodziców dzieci „zdrowych” – bez specjalnych potrzeb edukacyjnych i 50 rodziców dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE). Badani odpowiedzieli na pytania otwarte kwestionariusza ankiety, które pogrupowano z wykorzystaniem klucza kodowego.

Zebrany materiał pozwolił odpowiedzieć na sformułowane problemy badawcze:

1. Czy i jaką wiedzę na temat edukacji włączającej posiadają badani rodzice?
2. Jaka jest ocena procesu edukacji włączającej badanych rodziców dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w grupę rówieśniczą?

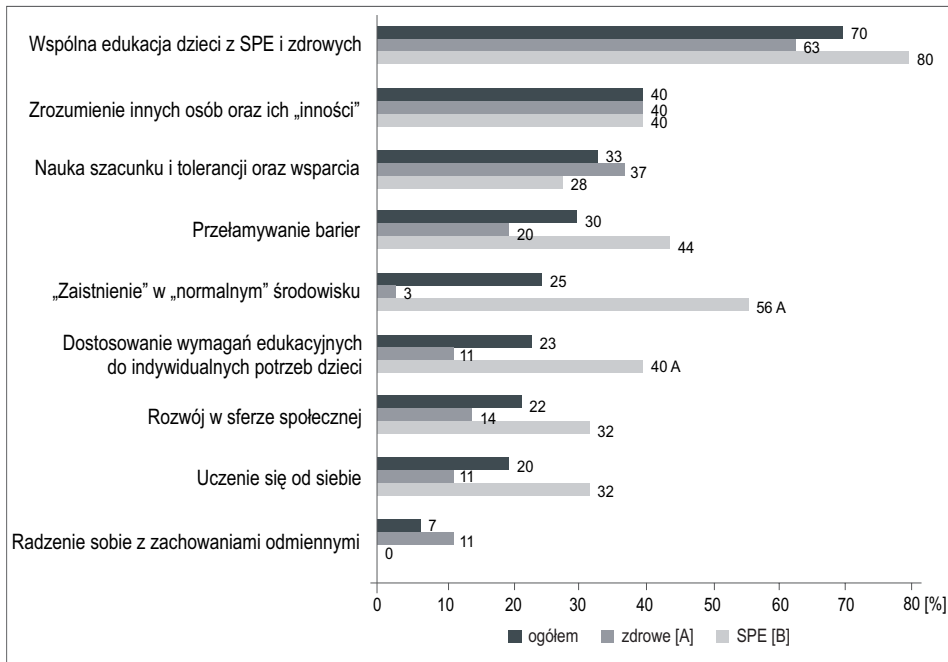
W opisie wyników badań wykorzystano test statystyczny dla proporcji kolumnowych. Interpretacja jego wyników jest następująca: jeśli dany odsetek w grupie A jest większy od analogicznego w grupie B, to zostaje on oznaczony literą B i odpowiednio, jeśli dany odsetek w grupie B jest większy od analogicznego w grupie A, to zostaje on oznaczony literą A.

Wyniki badań

Analiza wypowiedzi rodziców dzieci uczących się w klasach edukacji wczesnoszkolnej – integracyjnych na temat rozumienia przez nich pojęcia „edukacja włączająca” oraz wskazania najważniejszych elementów, które stanowią składową tej formy kształcenia, pozwoliła wysunąć stwierdzenia na temat wiedzy respondentów (wykr. 1). Większość badanych (70%) rozumie edukację włączającą,

jako wspólną edukację dzieci ze SPE oraz dzieci bez specjalnych potrzeb. Rodzice wskazują, że:

edukacja włączająca zakłada, że dzieci niepełnosprawne uczą się w tych samych placówkach i grupach co dzieci pełnosprawne. Edukacja ta skupia się na tym, aby dziecko niepełnosprawne czuło się pełnosprawnym członkiem społeczności klasowej czy przedszkolnej; edukacja integracyjna polega na tworzeniu klas mieszanych dzieci z dysfunkcjami oraz tych „zdrowych”. Dzieci uczą się wspólnie i nie czują się „gorsze” – oddzielenymi od reszty w osobnych klasach czy szkołach.



Wykres 1. Rozumienie pojęcia edukacji włączającej oraz najistotniejsze kwestie związane z tą formą kształcenia

Źródło: Badania własne.

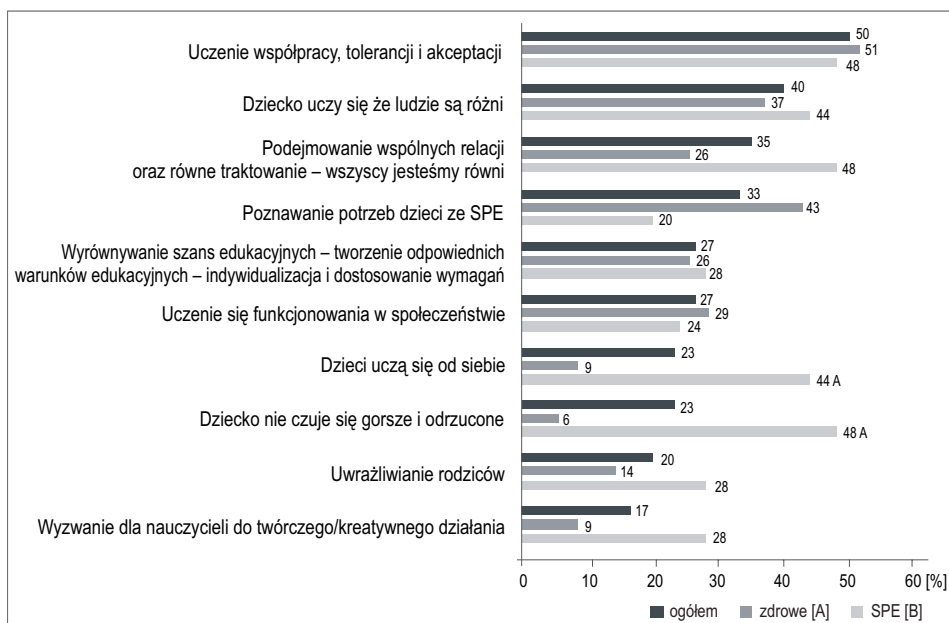
Rodzice podkreślają wagę zrozumienia innych osób i ich „inności” (40%), naukę szacunku, tolerancji oraz wsparcia (33%), a także przełamywania barier (30%). Porównując odpowiedzi rodziców dzieci ze SPE oraz dzieci „zdrowych” widoczne są dwie istotne statystycznie różnice. Dla tej pierwszej grupy edukacja włączająca w znacznie większym stopniu jest „zaistnieniem” w „normalnym” środowisku (56%) oraz dostosowaniem wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb dzieci (40%), co odzwierciedlają słowa:

Edukacja włączająca to szkoła, która zapewnia naukę dzieciom niepełnosprawnym lub z dysfunkcjami, niezależnie od wyznania czy statusu społecznego. Najistotniejsze

jest dobro dziecka, aby nauczyło się żyć w społeczeństwie oraz pomoc indywidualna w nauce.

Za szczególnie wartościowe w edukacji włączającej rodzice uznają uczenie się współpracy, tolerancji i akceptacji (50%) oraz uczenie dzieci tego, że ludzie są różni (40%), a także to, że dzieci mają możliwość wchodzenia we wzajemne relacje (35%) (wykr. 2). Rodzice podkreślali:

każda ze stron uczy się czegoś od siebie. Dzieci bez orzeczeń uczą się akceptacji i niesienia pomocy potrzebującym. Dzieci z różnego rodzaju dysfunkcjami otrzymują pomoc od kolegów i uczą się funkcjonowania w społeczeństwie; wartość edukacji uczy tolerancji i przyzwyczajają do zróżnicowanego obrazu rzeczywistości.



Wykres 2. Wartość edukacji włączającej w opinii badanych rodziców

Źródło: Badania własne.

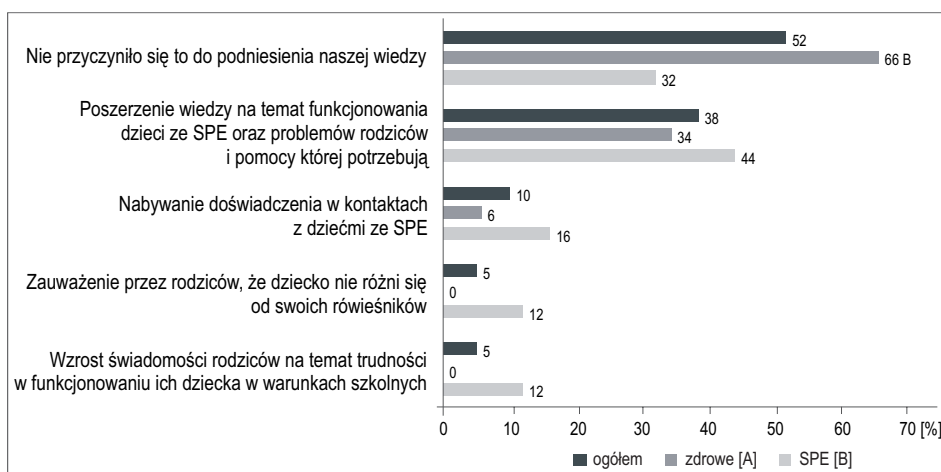
Rodzice dzieci ze SPE istotnie statystycznie częściej niż pozostali wskazywali, że bardzo ważne jest uczenie się od siebie (44%) oraz, że dziecko nie czuje się gorsze i odrzucone (48%). Rodzice dzieci ze SPE podkreślali, że

dziecko obserwuje zachowania grupy rówieśniczej i uczy się od niej wielu rzeczy. Rozumie, że nie zawsze zachowuje się dobrze i stara się to zmienić. Dziecko czuje i wie, że jest inne, cierpi i tylko pomoc nauczyciela czy rozmowa z nim pomaga mu odnaleźć się w tym świecie oraz nie czuje się gorsze; edukacja włączająca jest szansą na stworzenie dzieciom niepełnosprawnym normalnego życia wśród pełnosprawnych rówieśni-

ków; włączanie dzieci z dysfunkcjami w środowisko to umożliwianie im normalnego rozwoju. Dla nauczycieli stanowi to wyzwanie do twórczego działania i doskonalenia tego typu edukacji, dla rodziców może stanowić wsparcie w rozwiązywaniu bieżących problemów wychowawczych; umożliwienie dzieciom niepełnosprawnym uczestnictwa w życiu społecznym i edukacji wraz z ich rówieśnikami. Uczenie dzieci zdrowych tolerancji i empatii.

Powyższe wypowiedzi rodziców podkreślają rolę i znaczenie społecznego uczenia się, które odgrywa szczególną rolę w edukacji dziecka w młodszym wieku szkolnym, wskazują na istotę dawania szansy na „normalne życie”, a tym samym przygotowanie dzieci do życia w otwartym społeczeństwie, w którym każda jednostka ma swoje prawa.

Większość badanych rodziców (52%) oceniło, że fakt uczęszczania ich dziecka do klasy integracyjnej nie przyczynił się do podniesienia poziomu ich wiedzy na temat funkcjonowania dzieci ze SPE, natomiast 38% badanych stwierdziło, że poszerzyło swoją wiedzę w tym zakresie (wykr. 3).

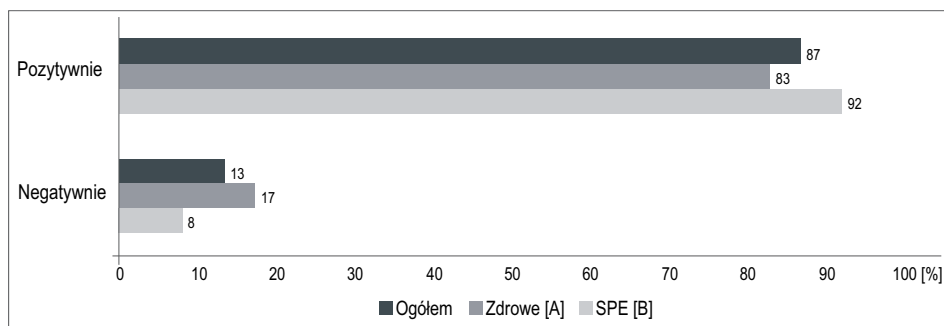


Wykres 3. Wiedza rodziców na temat problemów funkcjonowania dzieci ze SPE w grupie rówieśniczej

Źródło: Badania własne.

Ankietowani w większości oceniają edukację włączającą pozytywnie (87%). Nie ma w tym względzie istotnych statystycznie różnic pomiędzy rodzicami dzieci „zdrowych” (83%) i tych ze SPE (92%) (wykr. 4). Rodzice podkreślali walory takiej edukacji, wskazując że:

dzieci niepełnosprawne mogą wzrastać wśród rówieśników, mogą rozwijać swoje umiejętności, a pozostałe dzieci uczą się tolerancji.



Wykres 4. Ocena przebiegu procesu włączania dziecka ze SPE w grupę rówieśniczą

Źródło: Badania własne.

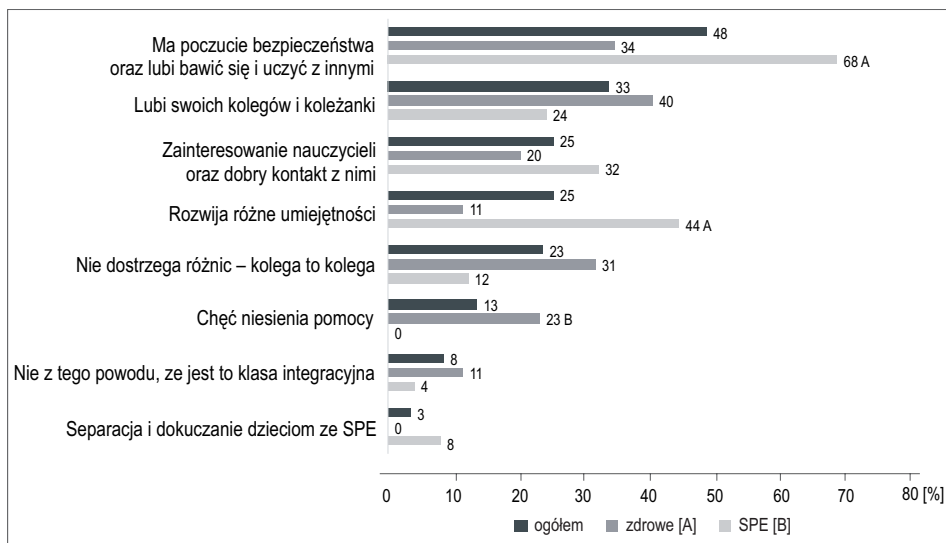
Często rodzice wskazywali, że:

oceniają proces włączania bardzo dobrze, dzieci integracyjne „podciągają” się do zdrowych rówieśników, a dzieci pozostałe oswiają się z „innością” i problemami innych osób, co jest bardzo ważne w przyszłości; raczej dobrze, dzieci z dysfunkcjami są traktowane przez rówieśników tak samo, po partnersku, tak samo jak te bez dysfunkcji. Wszyscy akceptują swoje słabości.

Ocena procesu włączania dziecko ze SPE w grupę rówieśniczą zdaje się w dużej mierze być zależna od nastawienia samego dziecka (wykr. 5). Zdecydowana większość badanych (87%) stwierdziła, że ich dzieci lubią chodzić do klas integracyjnych. Pod tym względem nie ma różnic pomiędzy odpowiedziami rodziców dzieci pełnosprawnych i tych ze SPE (w obu grupach odsetek ten jest na poziomie 83–92%).

Interesujące wydaje się przede wszystkim porównanie odpowiedzi rodziców dzieci, które lubią chodzić do klasy integracyjnej, i tych, które nie lubią. Rodzice dzieci lubiących swoją klasę (110 osób) w zdecydowanej większości pozytywnie oceniają edukację włączającą (91%), podczas gdy rodzice dzieci niezadowolonych z klasy, zdają się mieć znacznie gorszą ocenę tego typu edukacji. Na 10 rodziców (mała próba) niezadowolonych – 6 negatywnie ocenia edukację włączającą.

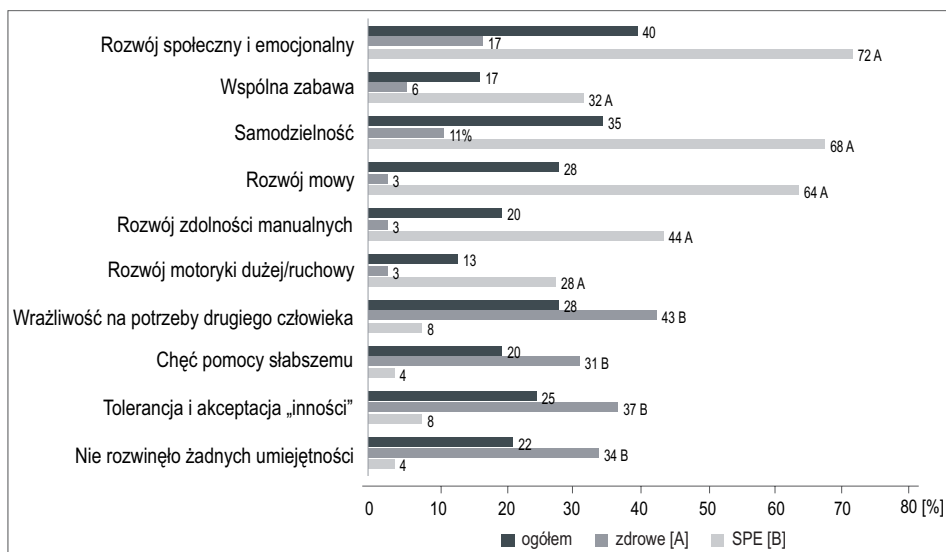
Dzieci, szczególnie te ze SPE – co jest istotne statystycznie – lubią chodzić do klas integracyjnych ze względu na poczucie bezpieczeństwa oraz, że lubią bawić się i uczyć z innymi (68%). Ważne wydają się też dobre relacje z kolegami i koleżankami oraz zainteresowanie ze strony nauczycieli. Wśród ważnych kwestii 25% ankietowanych rodziców wymieniło rozwijanie różnych umiejętności, w przypadku rodziców dzieci ze SPE było to 44% badanych. Natomiast 23% rodziców dzieci pełnosprawnych – co stanowi istotną różnicę statystyczną – wskazało jako wartość chodzenia do klasy integracyjnej chęć niesienia pomocy.



Wykres 5. Nastawienie dziecka do chodzenia do klasy integracyjnej oraz powody wyboru
Źródło: Badania własne.

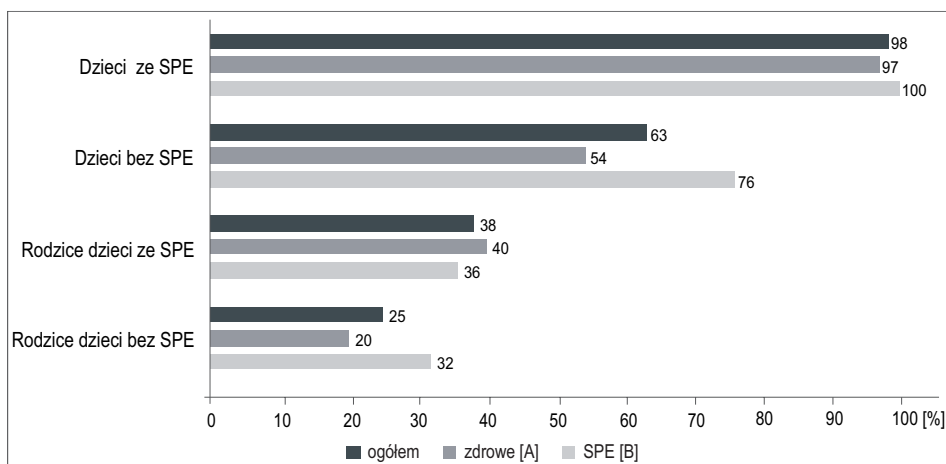
Wśród istotnych statystycznie argumentów przemawiających na korzyść edukacji włączającej (wykr. 6) 72% badanych rodziców dzieci ze SPE wskazało rozwój społeczny i emocjonalny, a 32% wspólną zabawę z rówieśnikami. Rodzice, oprócz umiejętności odnoszących się do sfery społecznej, wskazali także zmiany zachodzące w dziecku w innych sferach mających wpływ na poznawcze i komunikacyjne funkcjonowanie dziecka ze SPE. Rodzice w 68% wskazali poprawę w zakresie samodzielności, 64% zaobserwowało zmiany w rozwój mowy, wskazywali również na poprawę w sferze fizycznej – 38%, dostrzegając zmiany w rozwoju sprawności manualnej, a 28% w motoryce dużej. Rodzice dzieci „zdrowych” – 43% badanych obserwoowało wzrost wrażliwości dziecka na potrzeby drugiego człowieka i 31% poprawę w zakresie pomocy słabszym, a 37% w zakresie tolerancji i akceptacji „inności”. Jednak niepokojące jest to, że 34% rodziców dzieci pełnosprawnych nie dostrzega żadnych korzyści wynikających z integracji.

Warto zauważyć także, że badani rodzice są dość zgodni odnośnie do tego, kto jest głównym beneficjentem edukacji włączającej (wykr. 7). Prawie wszyscy badani (98%) wymienili w tym kontekście dzieci ze SPE, w drugiej kolejności (63%) mówiono o dzieciach „zdrowych”. Znacznie rzadziej, jako odnoszących korzyści, wymieniano rodziców dzieci ze SPE (38%) oraz rodziców dzieci „zdrowych” (25%).



Wykres 6. Umiejętności wskazane przez rodziców istotne dla rozwoju dziecka

Źródło: Badania własne.



Wykres 7. Osoby odnoszące korzyści z edukacji włączającej

Źródło: Badania własne.

Przeprowadzane badania i ich analiza, uwzględniająca różnice statystyczne, pozwoliły na wysunięcie wniosków, jednak ze względu na niewielką próbę, wnioski nie podlegają uogólnieniu:

1. badani rodzice posiadają wiedzę na temat edukacji włączającej, rozumiejąc na czym ona polega oraz jakie są jej założenia; wskazują te jej składowe, które

- odgrywają istotną rolę, czyli wspólna edukacja dzieci pełno- i niepełnosprawnych (70%) oraz dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb dziecka (40%). Rodzice dzieci ze SPE (44%) wskazali także na znaczenie w rozwoju dzieci „społecznego uczenia się” oraz „zaistnienia społecznego” (56%);
2. wśród podmiotów edukacji włączającej, odnoszących największe korzyści z inkluzji, badani wymienili dzieci ze SPE (98%), dzieci „zdrowe” – bez specjalnych potrzeb edukacyjnych (63%) oraz rodziców dzieci ze SPE (38%), minimum 20% badanych upatrywało korzyści dla wszystkich podmiotów edukacji inkluzyjnej;
 3. w opinii 66% badanych rodziców dzieci bez specjalnych potrzeb edukacyjnych, to że dziecko uczęszcza do klasy integracyjnej, nie wpłynęło na zmianę ich wiedzy na temat funkcjonowania dzieci ze SPE, natomiast 34% rodziców stwierdziło, że pogłębiło swoją wiedzę na temat trudności edukacyjnych dzieci ze SPE oraz ich funkcjonowania, a także problemów, z którymi borykają się rodzice dzieci ze SPE oraz pomocy, której potrzebują;
 4. wśród różnic istotnych statystycznie 37% rodziców dzieci „zdrowych” wartości edukacji włączającej upatruje w zmianach zachodzących w dziecku w sferze społecznej, natomiast ponad 50% ankietowanych rodziców dzieci ze SPE wskazało nie tylko na zmiany w sferze społecznej i emocjonalnej, ale przede wszystkim obserwowało zmiany w sferze fizycznej oraz komunikacyjnej. Jednak 34% rodziców dzieci bez specjalnych potrzeb edukacyjnych uważa, że ich dzieci nie czerpią żadnych korzyści z uczenia się w klasie integracyjnej;
 5. rodzice dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wśród istotnych statystycznie zmian w zakresie nabytych umiejętności wymieniają: rozwój społeczny (72%), samodzielność (68%), rozwój mowy (64%), rozwój zdolności manualnych (44%) i rozwój motoryki dużej (28%) oraz możliwość wspólnej zabawy z rówieśnikami (32%). Pozostali rodzice wskazują przede wszystkim na walory społeczne, tzn. rozwój wrażliwości na potrzeby drugiego człowieka (43%), wzrost tolerancji i akceptacji (37%) oraz chęć niesienia pomocy słabszemu (31%).

Podsumowanie

„Integracja jest wyrazem demokratyzacji sposobu życia społecznego, kierunkiem przemian (...)” [Dykcik 2006, s. 369]. Powinna stanowić podstawę wdrażania idei edukacji włączającej w placówkach oświatowych ogólnodostępnych. Jednak w taki sposób, by nie była utożsamiana z wątpliwą przyjemnością „bycia wśród

innych” [Krause 2011, s. 71], czyli edukacji najlepiej odpowiadającej potrzebom dziecka [Kyriazopoulou, Weber 2009], której głównym celem powinno być dostosowanie wymagań edukacyjnych do dziecka.

Edukacja włączająca podąża w kierunku dobrej zmiany, jednak niestety nadal nie wszystkie warunki są spełniane przez podmioty uczestniczące. Przede wszystkim brakuje zrozumienia, że program oraz warunki edukacji powinny być dostosowywane do potrzeb i możliwości dziecka, a nie – jak to często bywa – że to uczeń musi dostosować się do wymagań szkoły, wykraczających ponad jego możliwości rozwojowe. Zamiast wsparcia dziecka i jego rodziny mamy do czynienia z niezrozumieniem istotnych kwestii decydujących o jakości edukacji włączającej. Zresztą – jak wskazują przedstawione badania – rodzice wiedzą na czym polega edukacja włączająca, jednak wykazują braki w zrozumieniu idei takiej formy kształcenia – tworzenia „jednej” klasy o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych.

Badani rodzice wyodrębniają w klasie dwie grupy dzieci – ze specjalnymi potrzebami i bez specjalnych potrzeb edukacyjnych. To wskazuje na istnienie takiego podziału w rzeczywistej przestrzeni społecznej badanych klas, tym bardziej, że respondenci przede wszystkim jako grupę, która odnosi największe korzyści z edukacji włączającej, wskazują dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tylko nieliczna grupa respondentów widzi korzyści czerpane przez wszystkie podmioty uczestniczące. Taka sytuacja powinna ukierunkować aktywność inkluzyjną placówek oświatowych na ewaluację przyjętych celów i podejmowanych działań, by nauczyciele oraz rodzice uświadamiali sobie wartości płynące z edukacji włączającej, bowiem to od wszystkich podmiotów edukacji inkluzyjnej zależy przebieg, rodzaj i tempo zmian.

Z. Janiszewska-Nieścioruk [2007] podkreśla, że wzajemne relacje i współpraca rodzic-nauczyciel mają znaczny wpływ na integracyjną skuteczność różnych form systemu edukacji. Dlatego też wszyscy rodzice mogą liczyć na wsparcie i zrozumienie nauczycieli, staną się równoprawnymi partnerami, dla których dobro wszystkich uczniów będzie priorytetem edukacji przygotowującej do życia w społeczeństwie. Z kolei nauczyciele, uznając za najważniejsze dobro – dziecko, jego indywidualność oraz potrzeby i możliwości, będą tak organizować przestrzeń edukacyjną, aby nie zatracić celu nadrzędnego – przygotowania jednostki do dorosłego życia oraz edukacji „na miarę”.

Bibliografia

- Al-Khamisy D. (2013), *Edukacja włączająca edukacja dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo APS, Warszawa.
- Chrzanowska I. (2015), *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.

- Davis A. (2000), *Prawo do życia – prawem do edukacji*, [w:] *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach wybrane zagadnienia etyczne*, G. Fairbairn, S. Fairbairn (red.), CMPPP MEN, Warszawa.
- Dykcik W. (2006), *Problemy autonomii, integracji społecznej i normalizacji życia osób niepełnosprawnych w środowisku* [w:] *Pedagogika specjalna*, W. Dykcik (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- Flynn G. (1988), *Quality Education: Community Or Custody?*, „Archetype”, vol. 7.
- Gresham F.M. (1981), *Socialskills training with handicapped children: A review*, „Review of Education Research”, vol. 51.
- Janiszewska-Nieścioruk Z. (2007), *Perspektywy i zagrożenia współczesnej edukacji integracyjnej osób z niepełnosprawnością* [w:] *Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, Z. Janiszewska-Nieścioruk (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Krause A. (2011), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kyriazopoulou M, Weber H. (red.) (2009) *Development of a set of indicators – for inclusive education in Europe*, European Agency for Development In Special Needs Education, Odense, Denmark.
- Maciarz A. (1984), *Wybrane zagadnienia z rewalidacji dzieci*, WSP, Zielona Góra.
- Meijer C.J.W. (red.) (2003), *Special education cross Europe in 2003: trends In provision In 18 European countries*, European Agency for Development in Special Needs Education, Middelbart.
- Skibska J., Warchał M. (2011), *Edukacja inkluzyjna dziecka niepełnosprawnego w szkole ogólnodostępnej a integracja społeczna* [w:] *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, K. Denek, A. Kamińska, W. Kojs, P. Oleśniewicz (red.), Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec.
- Stobart G. (2000), *Czy psychologia potrafi uzasadnić integrację dzieci o specjalnych potrzebach* [w:] *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach wybrane zagadnienia etyczne*, G. Fairbairn, S. Fairbairn (red.), CMPPP MEN, Warszawa.
- Twardowski A. (1991), *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych* [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, I. Obuchowska (red.), WSiP, Warszawa.
- Vasta R., Haith M.M., Miller S. (1995), *Psychologia dziecka*, tłum. M. Babiuch, WSiP, Warszawa.