

Elżbieta Bednarz

Chrześcijańska Akademia Teologiczna w Warszawie

Edukacja włączająca szansą dla rozwoju uczniów sprawnych i z niepełnosprawnością

Wprowadzenie

Docenienie różnorodności w społeczności szkolnej, w której uczniowie przebywają, wносить może wiele wartości i bogactwa do codziennej egzystencji dla obydwu stron: uczniów ze sprawnością oraz z niepełnosprawnościami. Od kilkunastu lat idea edukacji włączającej realizowana jest w wielu polskich przedszkolach i szkołach. Niektórzy z rodziców, nauczycieli i czasami uczniów zadają pytanie, czy to nie zagraża którejś z grup społeczności szkolnej.

W niniejszym artykule pragnę przybliżyć zarówno samą ideę inkluzyj, jak i organizację kształcenia włączającego. Wskażę na miejsce dziecka w procesie tego kształcenia, ze zwróceniem szczególnej uwagi na rozwój właściwych interakcji społecznych oraz wrażliwości na potrzeby drugiej osoby. Podkreślę rolę pełnej akceptacji oraz uznania podmiotowości ucznia w koncepcji inkluzyjnego kształcenia, w miejsce wcześniejszej tolerancji i organizowanej pomocy osobom z niepełnosprawnościami. Wskażę także na szanse rozwoju właściwych interakcji społecznych oraz zinternalizowanego systemu norm i wartości dzięki wspólnej edukacji uczniów sprawnych i z niepełnosprawnością.

Próba poszukiwania skutecznych rozwiązań dla równego postrzegania i traktowania osób sprawnych i z niepełnosprawnością skutkuje konkretnymi postulatami, wśród których jest wspólna edukacja, bez barier i ograniczeń. Koncepcja inkluzyj osób z niepełnosprawnościami w jedno społeczeństwo zakłada tworzenie warunków sprzyjających indywidualnemu rozwojowi oraz pozytywnie ich wartościuje.

Czym jest edukacja włączająca?

W koncepcjach wyznaczających kierunek włączania uczniów z różnorodnymi niepełnosprawnościami do jednej grupy społecznej z rówieśnikami z pełną sprawnością podkreśla się tworzenie warunków sprzyjających indywidualnemu rozwojowi każdego dziecka w klasie oraz orientacji na podmiot każdej jednostki.

Podjęcie działań w kierunku nowych rozwiązań kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w międzynarodowych środowiskach edukacyjnych datuje się na lata 90. Wyznaczają je cele zmierzające do społecznej integracji w kształceniu, które obecnie nabierają istotnego znaczenia. Danuta Al.-Khamisy, promotor kształcenia włączającego w Polsce, stwierdza, że „edukacja ucznia z niepełnosprawnością została włączona na listę priorytetów Unii Europejskiej”¹.

Termin „edukacja włączająca” został użyty po raz pierwszy w książce Gordona Portera i Diane Richler „Changing Canadian Schools: Perspectives on Disability and Inclusion” z 1991 roku. W kolejnym roku pojawiają się publikacje, których autorzy używają wymieniony termin w tytułach opracowań (D. Biklen 1992; W. Stainback, S. Stainback 1992). Za twórcę koncepcji edukacji włączającej uznaje się Gordona Portera, z uwagi na przeprowadzony w latach 80. XX wieku eksperyment szkolny, który postrzegany jest do dziś jako wzorzec realizacji tego modelu. Grzegorz Szumski pozwala wnioskować, że G. Porter przyczynia się tym samym do traktowania terminu „edukacja włączająca” jako synonimu „kształcenia integracyjnego”².

Popularyzacja nowego terminu do szerokiego używania go jako określenia wszelkich form niesegregacyjnego kształcenia zyskała na sile dzięki ukazaniu się w 1994 roku „Deklaracji z Salamanki” oraz „Wytycznych do działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych”, o którym dokumencie

¹ D. Al-Khamisy, *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wyd. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2013, s. 11-12.

² Wspomniana książka opracowana wspólnie z D. Richler ukazała się jednocześnie w języku francuskim pod tytułem *Réformer les écoles canadiennes: Perspectives sur le handicap et l'intégration*. Zob. G. Szumski, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Wyd. APS, Warszawa 2010, s. 14. Badacz zauważa także, że brak staranności w definiowaniu edukacji włączającej sprawił, że termin pojmowany jest często jako synonim integracyjnego kształcenia. Szczególnie podkreślane jest to w trzytomowej encyklopedii pedagogiki specjalnej, gdzie włączanie jest utożsamiane ze wspólnym nurtem, natomiast terminowi „integracja” nie poświęcono odrębnego hasła.

będzie jeszcze mowa. Zdaniem G. Szumskiego pomimo, że „Deklaracja z Salamanki” jest powszechnie uznana za dokument przełomowy dla upowszechnienia idei edukacji włączającej, to wielu badaczy zauważa niejednoznaczność zawartej w niej wizji systemu kształcenia i miejsca w nim uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi³.

Warto wspomnieć, że w pojmowaniu inkluzji w pedagogice występuje duże zróżnicowanie terminologiczne. Zasadnicze różnice występują w odróżnianiu kształcenia inkluzyjnego od integracyjnego. Viktor Lechta, autor opracowania na temat pedagogiki inkluzyjnej ustosunkowuje się do samej konotacji pojęć. O ile określenie „integracja” kojarzone jest jego zdaniem z terminem „tolerancja”, o tyle „inkluzja” raczej ze słowem „akceptacja”. Wywodzi dalej, że w inkluzji chodzi o aprioryczną akceptację „bliźniego swego”, bez żadnych warunków, takim, jaki on jest, w przeciwieństwie do zwykłej tolerancji człowieka niepełnosprawnego⁴.

Spotkać się można ze stwierdzeniem, że inkluzja jest czymś więcej niż integracja (M. John i P. Baylis 1994). Autorzy tej koncepcji odrzucają tradycyjne podejście do problemu niepełnosprawności. Proponują niepełnosprawność uznać za część doświadczenia ludzkiego służącą człowiekowi. Autorzy ci są przekonani jednocześnie, że wprowadzenie inkluzyjnego kształcenia gwarantuje równouprawnienie uczniom niepełnosprawnym, a stosowanie zasad włączania staje się świadectwem przestrzegania praw człowieka.

Podkreśla się, że edukacja inkluzyjna winna być skoncentrowana na każdym uczniu w klasie i dążyć do wsparcia i rozwoju każdego dziecka. Tamara Zacharuk propaguje hasło: „Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów”. Uwzględniając różnorodność uczniów pedagog stwierdza, że w systemie edukacji muszą być dokonane zmiany, które pozwolą sprostać indywidualnym potrzebom poszczególnych uczniów. Inkluzja, zdaniem T. Zacharuk, nie oznacza asymilacji lub ujednolicenia wszystkich uczniów. „Kluczowym kierunkiem działania jest elastyczność poprzez odpowiedni sposób postępowania pedagogicznego”⁵.

³ Tamże, s. 15, za: Dyson A., *Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education*, w: *Inclusive Education. World Yearbook of Education*, red. H. Daniels, P. Garner, Kogan Page, London 2000, s. 36-38.

⁴ V. Lechta, *Pedagogika inkluzyjna*, w: *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4. red. B. Śliwerski, Wyd. Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010, s. 324-326.

⁵ T. Zacharuk, *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny, „Meritum” 1(20)2011, także: http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/20/20_2_abc.pdf, s. 1-3.

Jak zatem powinniśmy pojmować inkluzję? Etymologicznie termin „inkluzja” (od łac. *includere*: *in* – „w, do”, *cludere* – „zamknąć”) tłumaczymy jako: włączenie, dołączenie, zawieranie. Odpowiednikiem słowa „inkluzja” (ang. *inclusion*), „kształcenie inkluzyjne” (ang. *inclusive education*) stosowanym w języku polskim w odniesieniu do kształcenia szkolnego jest „włączanie”, „edukacja włączająca”. Można spotkać się także z wyjaśnieniem włączającej (także inkluzyjnej) edukacji jako kluczowej strategii „Edukacji dla wszystkich” (*Education for All*)⁶.

Terminy: „edukacja włączająca” i „kształcenie inkluzyjne”⁷ pojawiły się stosunkowo nie dawno i zaczęły wypierać termin „edukacja integracyjna”. Zdaniem Claes Nilholma, większość badaczy wnioskuje, iż pojawienie się terminu „inkluzja” może być reakcją na porażkę koncepcji „integracji” i „wspólnego nurtu” (*mainstreaming*)⁸.

Definiowanie edukacji włączającej przez jedną ze współczesnych polskich badaczek tego zagadnienia, Joannę Głodkowską, rozwija rozumienie samego pojęcia inkluzji. Pedagog określa ją jako „proces wspólnego kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z ich sprawnymi rówieśnikami w szkole ogólnodostępnej”. Jej zdaniem, „warunkiem efektywności tego procesu jest zapewnienie pełnego poczucia przynależności do społeczności

⁶ T. Zacharuk, *Włączająca edukacja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. VII, red. J. Pilch, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2008, s. 167-168.

⁷ Problem inkluzji w edukacji podejmują współcześni polscy pedagodzy w wydanych w ostatnich latach opracowaniach, wśród nich: D. Al-Khamisy, *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wyd. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2013; J. Głodkowska, *Konstruowanie umysłowej reprezentacji świata. Diagnoza, możliwości, rozwojowe i edukacyjne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w aspekcie stałości i zmienności w pedagogice specjalnej*, Wyd. Impuls, Kraków 2012; J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna w poszukiwaniu wzorców – współczesne tendencje w edukacji źródłem uogólniających inspiracji*, w: *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. J. Głodkowska, Wyd. APS, Warszawa 2010; A. Krause, *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Wyd. Impuls, Kraków 2011; G. Szumski, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Wyd. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010; G. Szumski, *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych, Sens i granice zmiany edukacyjnej*, Wyd. APS i Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2013; A. Zamkowska, *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wyd. Politechnika Radomska, Radom 2009.

⁸ Zob. A. Zamkowska, *Wsparcie edukacyjne uczniów...*, dz. cyt., s. 41, za: C. Nilholm, *Special education, inclusion and democracy*. *European Journal of Special Needs Education* 21 (4), s. 431-445.

szkolnej oraz takiego wsparcia psychospołecznego, metodycznego, organizacyjnego, technicznego, które pozwoli na zaspokojenie specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych wynikających z ich indywidualnego rozwoju”⁹.

Warto zwrócić w tym miejscu także uwagę na rozróżnienie głównych cech kształcenia włączającego i integracyjnego. Po raz pierwszy definiowanie edukacji włączającej poprzez zestawienie jej cech z cechami kształcenia integracyjnego dokonane zostało przez G. Portera w 1997 roku¹⁰. Porównania cech edukacji włączającej i kształcenia dokonał polski badacz tego zagadnienia G. Szumski (tabela 1) w swoim dziele: „Wokół edukacji włączającej”.

Podsumowując powyższe, inkluzja jest ideą i kierunkiem działań społecznych, w tym edukacyjnych, w których dąży się do włączenia osób z niepełnosprawnością do grupy osób pełnosprawnych. Poszukuje się rozwiązań systemowych, pedagogicznych oraz ideowych w celu jej pełnej realizacji. W inkluzji podkreśla się akceptację różnorodności przez świadome społeczeństwo oraz dążenie do przezwyciężania barier w zakresie uczestnictwa w ogólnodostępnym systemie kształcenia uczniów niepełnosprawnych. Podkreśla się (G. Szumski), że edukacja włączająca jest modelem na tyle nowatorskim względem obecnej praktyki kształcenia, że dla jej urzeczywistnienia potrzeba jest zmiany „ducha szkoły” wraz z mentalnością pracujących i korzystających z jej usług osób¹¹.

Tabela 1. Porównanie cech edukacji włączającej i kształcenia integracyjnego

Kształcenie integracyjne	Edukacja włączająca
Wybrane szkoły integracyjne	Każda szkoła rejonowa
Klasy integracyjne	Zwykłe klasy szkolne
Indywidualne programy kształcenia	Wspólny, zindywidualizowany program
Odpowiedzialność pedagogów specjalnych za kształcenie uczniów niepełnosprawnych	Odpowiedzialność nauczyciela klasowego za kształcenie uczniów niepełnosprawnych
Stała pomoc specjalna dla uczniów niepełnosprawnych	Elastyczna pomoc specjalna dla nauczycieli i uczniów

Źródło: G. Szumski, *Wokół edukacji włączającej*, Wyd. APS, Warszawa 2010, s. 19¹².

⁹ J. Głodkowska, *Dydaktyka specjalna...*, dz. cyt., s. 74.

¹⁰ Z takim pojmowaniem zgadzają się m.in. A. Sander, G. Szumski i je rozwijają G. Thomas, D. Walker, J. Webb, A. Hinz.

¹¹ Por. G. Szumski, *Integracyjne kształcenie...*, dz. cyt., s. 35.

¹² G. Szumski, *Wokół edukacji...*, dz. cyt., s. 19.

Uczeń sprawny i z niepełnosprawnością w jednej klasie szkolnej

Propagowana od końcowych lat XX w. idea integracji osób niepełnosprawnych z otaczającym je środowiskiem społecznym opiera się na założeniu, że osoby niepełnosprawne i pełnosprawne mają wiele cech wspólnych i więcej je łączy niż dzieli. Postawa ta wyraża się w dążeniu do organizowania kształcenia dzieci niepełnosprawnych w ich naturalnym środowisku, w bliskim im ogólnodostępnym szkolnictwie, a nie w specjalnych instytucjach oświatowo-wychowawczych, często z dala od domu rodzinnego¹³.

Dzięki zwróceniu uwagi na podmiotowość i swoisty potencjał osób niepełnosprawnych, która jest wynikiem głębokich przemian, jakie dokonały się w świadomości społeczeństwa, stwarzane są dziś optymalne możliwości edukacyjne ucznia niepełnosprawnego. Działania reformatorskie, zmierzające do zapewnienia każdemu dziecku dostępu do edukacji, podejmowane przez różne gremia, zbliżają Polskę do standardów obowiązujących także w krajach Unii Europejskiej. Standardy te opublikowane zostały już we wspomnianej „Deklaracji z Salamanki” oraz „Standardowych zasadach wyrównywania szans osób niepełnosprawnych”¹⁴.

Można śmiało powiedzieć, że współczesnym postulatem dla edukacji uwzględniającej różnorodność możliwości i zdolności uczniów staje się kształcenie włączające. Często edukację inkluzyjną utożsamia się z kształceniem uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych, ale pamiętać należy, że obejmuje ono także dzieci i młodzież z innymi specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Przypomnijmy, idea ta powstała jako alternatywa dla modeli opartych na segregacji (szkolnictwo specjalne) czy integracji.

¹³ A. Maciarz, *Wybrane zagadnienia rewalidacji dzieci*, Wyd. Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Zielona Góra 1984, s. 43.

Zaznaczyć należy, że kształcenie osób niepełnosprawnych w szkołach specjalnych wyznaczało wiele zasadnych celów i skutkowało pozytywnymi efektami. „Forma segregacyjna przez lata stanowiła dla dzieci niepełnosprawnych pewien azyl przed społecznym naznaczeniem, przed problemami życia społecznego, a też tworzyła strefę ochronną, przywilej” (A. Krause, *Współczesne paradygmaty...*, dz. cyt., s. 70). Dziś nadal organizuje się kształcenie specjalne, ale coraz częściej niektóre z grup niepełnosprawności proponuje się włączać do kształcenia ogólnodostępnego.

¹⁴ Por. *Ministerstwo Edukacji Narodowej o kształceniu integracyjnym i specjalnym*, „Biblioteczka Reformy”, Warszawa 2001, s. 5-7.

Dowodem zobowiązania Polski do respektowania postanowień zawartych w Deklaracji z Salamanki były kolejne nowelizacje aktów wykonawczych Ustawy o systemie oświaty. Mają one zagwarantować dzieciom i młodzieży w procesie edukacji prawo do uzyskania w szkole czy placówce oświatowej opieki i pomocy uwzględniającej indywidualne możliwości oraz specjalne potrzeby edukacyjne.

W zreformowanym systemie oświaty w Polsce uczniowie z niepełnosprawnością mogą korzystać z trzech form kształcenia szkolnego: kształcenia specjalnego (niektóre z rodzajów niepełnosprawności), integracyjnego oraz inkluzyjnego. Podkreśla się, że system edukacji musi być drożny i elastyczny, czyli musi umożliwiać przechodzenie ucznia z placówki ogólnodostępnej do specjalnej i odwrotnie.

Podstawowymi kryteriami określenia optymalnej formy kształcenia na danym etapie edukacyjnym powinny być: „aktualny poziom rozwoju i wynikające z niego potrzeby dziecka, możliwości wyznaczone poziomem intelektualnym i funkcjonowaniem zmysłów oraz dotychczasowy postęp dydaktyczny ucznia. Rzetelna diagnoza, odpowiedzialność i kompetencje specjalistów mają pozwolić na wskazanie właściwej drogi edukacyjnej dla każdego dziecka”¹⁵. Zgodnie z przepisami polskiego prawa oświatowego decyzję w sprawie formy nauki w jednym z wymienionych wcześniej modeli kształcenia podejmuje rodzice, a za organizację edukacji ucznia z niepełnosprawnością odpowiedzialny jest dyrektor szkoły. Podstawą do podejmowania decyzji o miejscu kształcenia dziecka z określonym rodzajem niepełnosprawności musi być rzetelna i kompleksowa diagnoza, przeprowadzona możliwie najwcześniej i ponawiana w różnych okresach jego rozwoju. Zgodnie z rozporządzeniami regulującymi obszar pomocy psychologiczno-pedagogicznej, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi¹⁶ winni

¹⁵ *Jak zorganizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?* Przewodnik, Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Departamentu Zwiększania Szans Edukacyjnych MEN Warszawa 2010, s. 10.

¹⁶ W 2010 roku MEN wydało szereg odpowiednich regulacji prawnych, które zawarte zostały w rozporządzeniach:

- w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1487);
- 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. z 2010 r. Nr 228, poz. 1490);
- w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz ośrodkach (Dz.U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1489);
- w sprawie rodzajów i szczegółowych zasad działania placówek publicznych (Dz.U. z 2011 r. Nr 109, poz. 631);

mieć zapewnione wielospecjalistyczne i kompetentne poradnictwo oraz pomoc psychologiczno-pedagogiczną (wynikające z ich potrzeb).

Każdego roku wzrasta w Polsce liczba szkół prowadzących kształcenie włączające. W formie kształcenia inkluzyjnego do jednej klasy, wspólnie z uczniami sprawnymi, mogą uczęszczać zatem dzieci o różnym stopniu i różnym rodzaju niepełnosprawności, o różnych dysfunkcjach rozwojowych, różnych możliwościach intelektualnych, sensorycznych, emocjonalnych i ruchowych.

Rodzi się tym samym potrzeba przygotowania szkół na przyjęcie uczniów z różnymi dysfunkcjami i problemami rozwojowymi. Należy z całą stanowczością stwierdzić, że pełne włączanie uczniów z niepełnosprawnością winno być poprzedzone przygotowaniem społeczności szkoły i klasy na podmiotowe postrzeganie i traktowanie tej grupy osób. Odbywać to się może poprzez wiele działań nie tylko uświadamiających uczniów w tych kwestiach, ale też uwrażliwiających na potrzeby drugiego człowieka. Deborah Deutsch Smith poruszając problem wyczulenia społeczeństwa na ludzi z niepełnosprawnościami i ich potrzeby, zwraca uwagę na przestrzeganie dwóch podstawowych zasad: stawiania człowieka na pierwszym miejscu oraz nie utożsamiania człowieka z jego niepełnosprawnością¹⁷. Aby móc realizować cele kształcenia inkluzyjnego wszyscy uczniowie „uwspólnionej”

-
- w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych (Dz. U. z 2010 r. poz. 1491);
 - w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz.U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1488);
 - w sprawie udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2010 r. Nr 228, poz. 1487);
 - 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. z 2010 r. Nr 228, poz. 1490).

Po okresie burzliwych dyskusji wokół owych postanowień zmienione zostały niektóre wskazania dotyczące organizacji pomocy specjalistycznej, a ujęto je w kolejnych regulacjach prawa oświatowego, m.in. w Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. z 2013 nr 0 poz. 532).

¹⁷ D. Deutsch Smith, *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, T. 1, Wyd. APS i PWN, Warszawa 2009, s. 58.

edukacji, niezależnie od własnej sprawności, muszą się tego nauczyć i z taką ideą utożsamić.

Rozważając problem postrzegania osób z niepełnosprawnością w minionych epokach, wiek XXI jest czasem akceptacji i pozytywnych postaw wobec nich. Postawy te często uwarunkowane są kulturowo, a wiemy, że właściwe modelowanie rozpoczyna się w dzieciństwie. Nowoczesne instytucje edukacyjne rozpoczynać powinny proces kształtowania się właściwych postaw społecznych już w przedszkolu poprzez odpowiednio zaplanowane działania, których celem jest nie tylko uświadamianie wychowanków na temat niepełnosprawności, ale przede wszystkim pełna akceptacja osób niepełnosprawnych, uwrażliwienie na ich potrzeby, a wśród nich potrzebę „bycia razem”.

Każdy z uczniów z niepełnosprawnością obok pragnienia bycia z drugą osobą i więzi emocjonalnej z innymi, posiada głęboką potrzebę akceptacji i bycia dostrzeżonym w grupie. Często uczniowie ci nie chcą być tylko biernymi członkami społeczności szkolnej i klasowej, chcą pełnić określone funkcje społeczne w grupie. Podkreśla się, że w procesie inkluzyjnego kształcenia uczniów z niepełnosprawnością szczególnej uwadze należy poddać potrzebę wsparcia oraz potrzebę rozwoju ich autonomii, w celu uznania przez nich, na równi z ich pełnosprawnymi rówieśnikami, własnej podmiotowości.

Musimy pamiętać też o tym, że wdrażanie idei edukacji inkluzyjnej niesie za sobą szereg pozytywnych zmian, ale też trudności i wyzwania. Pedagog J. Gładkowska słusznie zauważa: „budowanie edukacji włączającej uświadamia trudności, złożoność tego zadania, potrzebę zrozumienia jego wielorakich uwarunkowań, konieczność przewidywania oczekiwanych i przypadkowych skutków... Musimy zapewnić możliwie optymalne miejsce dla wszystkich: uczniów sprawnych i niepełnosprawnych, nauczycieli wspólnie tworzących warunki kształcenia, a także rodzin/opiekunów jako pełnoprawnych podmiotów uczestniczących w kształceniu, wychowaniu, rehabilitacji i terapii”¹⁸.

Edukacja inkluzyjna staje się postrzegana jako pomoc w rozwoju każdego człowieka, motywacja do samodzielności, niezależnie od rodzaju przeszkód. Obopólna wartość wspólnej edukacji uczniów sprawnych

¹⁸ J. Gładkowska, Różnice nie muszą dzielić – uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej. Rozważania teoretyczne. Program w ramach inicjatywy Wspólnotowej dla Polski EQUAL: PRR – „Niepełnosprawni – samodzielność, rodzina, rehabilitacja, edukacja, praca – system zintegrowany” w Działaniu 2 oraz PRR – PEKiN w Działaniu 3. Fundacja Pomocy Ludziom Niepełnosprawnym. Warszawa 2008, s. 30.

i z niepełnosprawnościami jest nie do przecenienia. Budzenie się wrażliwości na potrzeby drugiego człowieka, pełne zrozumienie i wspólne bycie tych uczniów trwale buduje pozytywne postawy i wyznacza cele życiowe.

Należy podkreślić, że marginalizacja ważności zaspokojenia potrzeby wspólnoty osób niepełnosprawnych z pełnosprawnymi nie może mieć miejsca we współczesnym, wykształconym i świadomym społeczeństwie. Powyższe zakończę refleksją Jolanty Sudar-Malukiewicz: „Postawa środowiska i zachowanie się w stosunku do osób z niepełnosprawnością mają istotne znaczenie do przebiegu rewalidacji, która winna dokonywać się w naturalnym środowisku. Bez zrozumienia i przychylności środowiska nie jest możliwe włączenie ich do życia w społeczeństwie ludzi pełnosprawnych. Nieodpowiednie postawy wobec osób z niepełnosprawnością mogą być wypadkową lęku przed odmiennością, braku wiedzy i doświadczeń osobistych w kontaktach z nimi, braku umiejętności udzielania im pomocy i zachowania się w ich obecności”¹⁹.

Reasumując, elementarną zasadą, którą stosuje się w kształceniu inkluzyjnym, jest zasada poszanowania i akceptacji drugiego człowieka, solidarnego włączania każdej zainteresowanej osoby, nie wykluczając jej swoistej odrębności.

W kierunku rozwoju właściwych interakcji społecznych

Proces ekskluzji, w którym występowało wykluczenie pełne lub częściowe ze struktur i integracji społecznej, po inkluzję, jako nie tylko refleksję ideologiczną, lecz czynne włączenie osób niepełnosprawnych intelektualnie do wielu dziedzin życia i rozwoju społecznego, świadczy o ewolucji myślenia i podjętych działań na rzecz właściwych interakcji społecznych.

Podmiotowe postrzeganie osób z niepełnosprawnością stanowi podstawową koncepcję społecznej integracji. Skierowanie uwagi w życiu społecznym na personalizację osób niepełnosprawnych świadczyć może o kulturze i moralności współczesnego społeczeństwa²⁰. Koncepcja owa winna wpisywać się bezpośrednio w praktykę współczesnego kształcenia.

¹⁹ J. Sudar-Malukiewicz, *Nauczyciele szkół specjalnych i masowych wobec procesu integracji społecznej osób upośledzonych umysłowo*, w: *Paradygmaty i przeobrażenia edukacji specjalnej w świetle dorobku profesora Aleksandra Hulka*, red. G. Dryżałowska, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001, s. 198-199.

²⁰ Zob. D. Szarkowicz, *W poszukiwaniu sił... Osoba z niepełnosprawnością w rodzinie*, w: *Osoba z niepełnosprawnością. Opieka. Terapia. Wsparcie*, red. D. Baczała, J. Błaszczński, M. Żaorska, Toruń 2009, za: U. Bartnikowska, *Podmiotowość w wychowaniu dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną w rodzinie*, w: *Wychowanie w edukacji specjalnej osób*

Można śmiało stwierdzić, że włączanie uczniów z niepełnosprawnościami do klas ogólnodostępnych czyni szkołę nie tylko otwartą na podmiotowe traktowanie „innego” człowieka, lecz szanującą odmienność i wartość każdego z uczniów.

Inkluzja zdaniem niemieckiego pedagoga Rolfa Werninga, „znajduje miejsce w procesie rozwoju szkoły”. W trakcie wdrażania pedagogiki inkluzyjnej okazuje się, że sukces wspólnego nauczania nie wynika, niejako automatycznie, z samego tylko prowadzenia wspólnych zajęć dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz dzieci bez dysfunkcji, ani też ze sposobu pracy pedagogów specjalnych w szkołach. Realizacja wspólnych zajęć w grupach heterogenicznych jest projektem rozwoju szkoły, który zmienia jej „ducha”. Poniżej próba przedstawienia tej hipotezy. Zdaniem R. Werninga inkluzja jest niejako decyzją bazującą na wartościach. „Integracja to normatywna decyzja moralna” – stwierdza pedagog²¹. Inkluzja, zdaniem autora, nie oznacza jakiejś ograniczonej przemiany szkoły (jak np. ruchoma pora rozpoczęcia lekcji, aktywna organizacja przerw czy też dwie godziny planowej pracy tygodniowo). Werning na nowo definiuje tu kwestię relacji pomiędzy szkołą jako instytucją i uczącymi się, żyjącymi w niej ludźmi. Inkluzja versus segregacja to opisy pewnych relacji pomiędzy ludźmi. System szkolny, zdaniem pedagoga, w żadnej mierze nie może wspierać wykluczania uczniów słabszych i z dysfunkcjami, tylko dlatego, że nie mogą oni sprostać sformułowanym wcześniej wymaganiom²².

z lekką niepełnosprawnością intelektualną. *Heurystyczny wymiar edukacji*, red. K. Ćwirynkało, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń 2011, s. 74.

²¹ R. Werning, *Inklusion zwischen Überforderung und Innovation (Auszug)*, w: „Niemand darf verloren gehen!“ *Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit*, Comenius-Institut Münster 2010, s. 94.

²² Tamże, s. 94-100. Werning stwierdza, że jeżeli chce się zastąpić dominującą formułę homogenicznych grup uczących się orientacją heterogeniczną, trzeba zbadać istniejące szkolne zwyczaje i pozornie nienaruszalne zasady. Należą do nich:

- z punktu widzenia pedagogiki wcale nie niezbędna, może nawet szkodliwa zasada homogenicznych grup uczniowskich (normatywna orientacja moralna);
- pedagogiczna wizja nauczania i uczenia się w „równym marszu” (orientacja dydaktyczna);
- dominacja systematyk fachowych i zaniedbywanie wsparcia indywidualnych procesów uczenia się (orientacja dydaktyczna);
- zasada porównywania społecznego – wyniki danego ucznia w porównaniu do wyników innych członków grupy jako dominujący miernik oceny i selekcji (orientacja wynikowa);
- ciągle jeszcze dominująca orientacja szkoły na klasę średnią (orientacja społeczna);

Jak stwierdziliśmy wcześniej, działania na rzecz zniesienia barier uniemożliwiających pełne uczestnictwo uczniów niepełnosprawnych w społeczeństwie, w tym w środowisku szkolnym, podejmowane są m.in. właśnie poprzez organizację kształcenia inkluzyjnego. Warto zwrócić uwagę na tego typu idee kształcenia rozwijane od wielu lat w Wielkiej Brytanii. Funkcjonuje tam wspierany przez rząd program „Index for Inclusion”, który wskazuje na trzy wymiary inkluzji: tworzenie inkluzyjnych kultur, budowanie inkluzyjnych metod działania oraz rozwijanie inkluzyjnych praktyk. Spośród wymienianych profitów z uwagi na włączające kształcenie wymienia się najczęściej możliwość pełniejszego rozwoju intelektualnego i osobowego, a szczególnie społecznego uczniów niepełnosprawnych. Zaznacza się także, że wspólna edukacja dzieci z danego terenu, na którym mieszkają, służy również pełnosprawnym rówieśnikom, ucząc ich akceptacji, tolerancji i solidarności²³.

Na podstawie powyżej przywołanych praktyk inkluzji społecznej można stwierdzić, że wyzwania związane z włączeniem ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do wspólnej edukacji wzbogacają drugiego człowieka i czynią go bardziej wartościowym. Wspomniano wcześniej, że inkluzja jest decyzją bazującą na wartościach. Spośród zadań wychowawczych szkoły wymienia się zauważenie i akceptację drugiego człowieka w świecie oraz włączanie go do grupy społecznej. Szkoła przeciwdziałając wykluczeniu z procesu edukacji jakiegokolwiek grupy uczniów, kieruje uwagę na dostrzeżenie mocnych stron każdego z wychowanków i postuluje dążenie do ich rozwoju. Podkreśla, że wspieranie indywidualnych zdolności każdego dziecka jest istotnym celem pedagogiki inkluzyjnej.

Konstytutywnym zadaniem szkoły pozostaje dziś kompletna socjalizacja z ideą inkluzji społecznej osób sprawnych i z różnorodnymi niepełnosprawnościami. Idea włączania osób niepełnosprawnych do bycia razem pomimo różnic, z podkreśleniem godności każdego człowieka, kieruje uwagę na rozwój właściwych kompetencji w zakresie interakcji społecznych, bycia razem, pełnej akceptacji i wrażliwości na obecność drugiego, czasami „innego” człowieka.

Danuta Al.-Khamisy nazywa edukację włączającą edukacją dialogu²⁴. Trafność określenia wspólnej edukacji uczniów sprawnych i z różnorodnymi

-
- funkcjonujące role zawodowe nauczycieli szkół ogólnodostępnych i pedagogów specjalnych (orientacja zawodowa).

²³ T. Zacharuk, *Włączająca edukacja...*, dz. cyt., s. 171.

²⁴ Zob. D. Al.-Khamisy, *Edukacja włączająca edukacją dialogu*, dz. cyt. – już w samym tytule nawiązanie do dialogu w edukacji włączającej.

niepełnosprawnościami kieruje uwagę na bardzo bliskie interakcje społeczne w tej relacji. Bo czyż dialog, w rozpowszechnianym dziś rozumieniu filozoficznym, *to nie wzajemna prezentacja poglądów i postaw, w której uczestnikom zależy przede wszystkim na wytworzeniu wspólnotowej więzi* (w odróżnieniu od dyskusji, która ma określony przedmiot, przebieg i odmienny cel)²⁵. Autorka określenia „edukacja włączająca edukacją dialogu” odwołując się do analizy pojęcia w ujęciu wybranych koncepcji filozoficznych i pedagogicznych, podjęła próbę implikacji różnych ujęć dialogu i zaimplementowania ich do projektu modelu dialogowej edukacji włączającej. D. Al.-Khamisy warunkując rozpatrywanie interakcji każde postrzegać „innych” w edukacji jako „inności”, a nie jako obcości. Zdaniem pedagoga, stworzy to zarówno nauczycielowi jak też uczniowi szanse samorozwoju oraz nakieruje na działania, które zbliżą ich do siebie. Ten podjęty dialog ma być próbą „współbycia”, który prowadzi do rozumienia siebie i „innych”. Autorka podkreśla zasadę edukacji dialogu przy wyszczególnieniu trzech płaszczyzn wzajemnie zintegrowanych, stanowiących o poznaniu siebie i innych, poprzez rozumienie, do bycia razem²⁶.

Nowoczesne społeczeństwo, w tym społeczność szkolna może bardzo wiele czerpać wzajemnie z bycia razem pomimo różnic dotyczących np. sprawności fizycznej, intelektualnej czy sensorycznej. Każdy człowiek posiada swoiste zdolności, umiejętności, czy talenty, niezależnie od pełnej, czy ograniczonej sprawności. Każdemu więc warto dać szansę dzielić się tym z innymi. W procesie socjalizacji oraz uznania godności osoby ludzkiej warto każdemu uczniowi udostępnić odpowiednie miejsce we wspólnej klasie szkolnej.

Podsumowanie

Odchodzenie od stereotypów na temat niepełnosprawności w kierunku dostrzeżenia w osobie niepełnosprawnej indywidualnej, niepowtarzalnej jednostki, jest przedmiotem współczesnych działań na rzecz kształtowania się właściwych postaw prospołecznych. Zorientowanie na pozytywne postrzeganie i traktowanie osób niepełnosprawnych na równi ze sprawnymi skutkuje dziś coraz powszechniej organizowanym kształceniem o charakterze inkluzyjnym.

²⁵ Żarecka M., *Dialog*, [w]: Herbert J., (red.) *Leksykon filozofii klasycznej*, Wyd. Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1997, s.114-115.

²⁶ Tamże, s. 14-21.

Powiedzieliśmy sobie, że inkluzja to włączanie do jednej klasy szkolnej uczniów sprawnych i z niepełnosprawnością. Tym co wyznacza odpowiedni kierunek w interakcjach społecznych nie jest jednak tylko akt tolerancji, lecz pełna akceptacja i dążenie do bycia razem pomimo różnic. Stworzenie przestrzeni edukacyjnej dla każdego ucznia w klasie przynieść może wiele pozytywnych zmian, które na trwale wpiszą się w system wartości i postaw zarówno uczniów, jak i nauczycieli.

Bibliografia

- Al-Khamisy D., *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wyd. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2013.
- Bartnikowska U., *Podmiotowość w wychowaniu dziecka z lekką niepełnosprawnością intelektualną w rodzinie*, w: *Wychowanie w edukacji specjalnej osób z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Heurystyczny wymiar edukacji*, red. K. Ćwirynkało, Wyd. Edukacyjne Akapit, Toruń 2011.
- Deutsch Smith D., *Pedagogika specjalna. Podręcznik akademicki*, T. 1, Wyd. APS i PWN, Warszawa 2009.
- Dyson A., *Inclusion and inclusions: theories and discourses in inclusive education*, w: *Inclusive Education. World Yearbook of Education*, red. H. Daniels, P. Garner, Kogan Page, London 2000.
- Głodkowska J., *Różnice nie muszą dzielić – uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej. Rozważania teoretyczne*. Program w ramach inicjatywy Wspólnotowej dla Polski EQUAL: PRR – „Niepełnosprawni – samodzielność, rodzina, rehabilitacja, edukacja, praca – system zintegrowany” w Działaniu 2 oraz PRR – PEKiN w Działaniu 3. Fundacja Pomocy Ludziom Niepełnosprawnym. Warszawa 2008.
- Głodkowska J., *Konstruowanie umysłowej reprezentacji świata. Diagnoza, możliwości, rozwojowe i edukacyjne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w aspekcie stałości i zmienności w pedagogice specjalnej*, Wyd. Impuls, Kraków 2012.
- Głodkowska J., *Dydaktyka specjalna w poszukiwaniu wzorców – współczesne tendencje w edukacji źródłem uogólniających inspiracji*, w: *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. J. Głodkowska, Wyd. APS, Warszawa 2010.
- Jak zorganizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Przewodnik*, Wydział Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych Departamentu Zwiększania Szans Edukacyjnych MEN Warszawa 2010.

- Krause A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Wyd. Impuls, Kraków 2011.
- Lechta V., *Pedagogika inkluzyjna*, w: *Pedagogika. Subdyscypliny i dziedziny wiedzy o edukacji*, t. 4. red. B. Śliwerski, Wyd. Gdańskie Wydawnictwo Pedagogiczne, Gdańsk 2010.
- Maciarz, *Wybrane zagadnienia rewalidacji dzieci*, Wyd. Wyższa Szkoła Pedagogiczna, Zielona Góra 1984.
- Sudar-Malukiewicz J., *Nauczyciele szkół specjalnych i masowych wobec procesu integracji społecznej osób upośledzonych umysłowo*, w: *Paradygmaty i przeobrażenia edukacji specjalnej w świetle dorobku profesora Aleksandra Hulka*, red. G. Dryżałowska, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2001.
- Szarkowicz D., *W poszukiwaniu sił... Osoba z niepełnosprawnością w rodzinie*, w: *Osoba z niepełnosprawnością. Opieka. Terapia. Wsparcie*, red. D. Baczala, J. Błaszczczyński, M. Żaorska, Toruń 2009.
- Szumski G., *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Wyd. Akademia Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010.
- Szumski G., *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych, Sens i granice zmiany edukacyjnej*, Wyd. APS i Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2013.
- Werning R., *Inklusion zwischen Überforderung und Innovation (Auszug)*, w: *„Niemand darf verloren gehen!“ Evangelisches Plädoyer für mehr Bildungsgerechtigkeit*, Comenius-Institut Münster 2010.
- Żarecka M., *Dialog*, {w}: Herburt J., (red.) *Leksykon filozofii klasycznej*, Wyd. Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1997.
- Zacharuk T., *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, w: *Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny „Meritum”* 2011 nr 1 (20) oraz http://meritum.mscdn.pl/meritum/moduly/egzempl/20/20_2_abc.pdf.
- Zacharuk T., *Włączająca edukacja*, w: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*. T. VII, red. J. Pilch, Wyd. Akademickie „Żak”, Warszawa 2008.
- Zamkowska A., *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wyd. Politechnika Radomska, Radom 2009.
-

Inclusive education as an opportunity to develop both disabled and non-disabled students

The article *Inclusive education as an opportunity to develop both able-bodied students and those with retardation* describes ideas of inclusion and inclusive education in order to show values of joint education. It points to recent change in perception and sensitivity towards persons with retardation. In result of the change the idea of inclusive education is being developed in Poland and all over the world.

It emphasizes that the foundation of the right direction of social interactions of able-bodied persons and those with retardation is not an act of tolerance but full acceptance and readiness to being together in spite of differences. It argues that creating of education space for every student in class can bring many positive changes which will influence permanently the value systems and attitudes of both students and teachers.