

Małgorzata Kostka-Szymańska *, Małgorzata Kuśpit **

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Pedagogiki i Psychologii

ORCID * 0000-0001-6146-4528; ** 0000-0002-4812-2571

DOI: 10.35464/1642-672X.PS.2021.1-2.13

Edukacja włączająca w kształceniu dzieci z problemami rozwojowymi

Inclusive education in educating children with developmental problems

ABSTRACT: Inclusive education poses a new challenge for the Polish education system. It is based on an understanding of the needs of children with special educational needs (SEN), who have the full right to benefit from widely-available education in line with the principles of equal educational opportunities. Such a system of education in the personalistic approach may become an opportunity for successful development and entering adult life with disabilities and for all other students. The article presents the essence and theoretical foundations of inclusive education, difficulties with its implementation and the benefits of applying this type of interactions in educational institutions.

KEYWORDS: inclusive education, inclusion, integration, equal educational opportunities, special educational needs (SEN).

STRESZCZENIE: Edukacja włączająca stanowi nowe wyzwanie dla polskiego systemu oświaty. Opiera się ona na rozumieniu potrzeb dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), które mają pełne prawo do korzystania z edukacji ogólnodostępnej z zachowaniem zasad równych szans edukacyjnych. Taki system kształcenia w ujęciu personalistycznym może stać się szansą pomyślnego rozwoju i wkraczania w dorosłe życie z niepełnosprawnościami oraz wszystkich innych uczniów. W artykule przedstawiono istotę i podstawy teoretyczne edukacji włączającej (inkluzyjnej), trudności z jej wdrożeniem oraz korzyści płynące z zastosowania tego rodzaju oddziaływań w placówkach oświatowo-wychowawczych.

SŁOWA KLUCZOWE: edukacja włączająca, inkluzja, integracja, równe szanse edukacyjne specjalne potrzeby edukacyjne (SPE).

Wprowadzenie

Edukacja stanowi podstawę zmian społecznych, z tego względu może być miarą postępu cywilizacyjnego. K. Denek (2014, s. 27) stwierdził, że „wiek XXI został ogłoszony stuleciem dochodzenia do wiedzy”. Kształcenie dzieci i młodzieży powinno zatem opierać się nie tylko na zasobach tradycyjnych, lecz stale wzbogacanej i pogłębianej wiedzy teoretycznej, oraz edukacji, która powinna mieć uniwersalny charakter i przyczyniać się do rozwoju społecznego oraz cywilizacyjnego. Tak usytuowana edukacja w społeczeństwie wiedzy ma służyć dzieciom po to, aby miały one możliwość korzystania z edukacji ogólnodostępnej, której celem jest przygotowanie do życia i pełne współuczestniczenie w relacjach społecznych.

Ważnym aspektem jest również poszanowanie prawa dostępu każdego człowieka do edukacji wychodzącej naprzeciw potrzebom rozwojowym dzieci i młodzieży. Jak wskazuje A. Hulek (1977, s. 468) „bez względu na to, jakie jednostki są przedmiotem rewalidacji, cel jest zawsze taki sam: dążenie do przywrócenia maksymalnej sprawności fizycznej, psychicznej i społecznej, przygotowanie – w miarę możliwości – do normalnego życia, włączenie do społeczności”.

Zadania realizowane przez współczesną szkołę powinny nie tylko koncentrować się na przekazywaniu uczniom wiedzy o otaczającej rzeczywistości, która w przyszłości może stanowić podstawę do formułowania sądów, postaw i wartości. Zadaniem szkoły powinno być także motywowanie uczniów do podejmowania samodzielnych działań oraz przygotowanie do funkcjonowania w społeczeństwie i radzenia sobie w sytuacjach trudnych. Z kolei proces rozwoju szkoły jest związany z działaniami celowymi, polegającymi na wywieraniu trwałego wpływu na zwiększanie osiągnięć uczniów. Jak zauważył Z. Kwieciński (2002, s. 114–115), „pomoc w kształtowaniu człowieka na miarę złożonych wyzwań współczesności właśnie od edukacji zależy, i to edukacji powszechnej, masowej, dostępnej dla wszystkich warstw społecznych i dla każdego pokolenia”.

Za nowy paradygmat istotny w kształceniu oraz wychodzący naprzeciw problemom rozwojowym dzieci i młodzieży można uznać edukację włączającą (inkluzyjną). Daje ona równe szanse rozwoju każdemu dziecku. M. John i P. Baylis uważają, że *włączanie* to coś więcej niż integracja. Odrzuca ono tradycyjne podejście do osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE). Ponadto wprowadzenie włączającego systemu edukacji jest drogą umożliwiającą uczniom ze SPE równe szanse w rozwoju (Zacharuk, 2011).

Idea edukacji włączającej-podstawy teoretyczne

Termin „edukacja włączająca” pojawił się w literaturze pedagogicznej na początku lat 90. XX w. Obecnie to dziś jest ono kluczowym terminem nauk o wychowaniu na całym świecie (Szumski, 2019). Początkowo pojęcie to wykorzystywano w naukowych i społecznych rozważaniach na temat jego istoty i skuteczności. Pojęcie edukacji włączającej dotyczy nie tylko dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE), ale także tych wszystkich dzieci, które z różnych przyczyn dorastają w niekorzystnych warunkach wychowawczych utrudniających ich prawidłowy przebieg rozwoju (por. Firkowska-Mankiewicz, 2012). Niektórzy badacze na określenie edukacji włączającej proponują używanie określenia „pedagogika inkluzyjna” Proces włączania powinien odnosić do uczniów oraz ich rodziców, którzy często mają trudności w radzeniu sobie z wychowaniem dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych (Kruk-Lasocka, 2012).

Edukacja włączająca zwana również edukacją inkluzyjną to idea kształcenia dzieci niezależnie od ich poziomu funkcjonowania, stanu zdrowia i możliwości poznawczych w szkole znajdującej się najbliższej ich miejsca zamieszkania. Zgodnie z rozumieniem inkluzyjnym celem systemu oświaty jest konieczność dostosowania szkoły w taki sposób, aby dała dziecku szansę rozwoju zgodne z jego możliwościami (Jardzioch, 2017). Edukacja włączająca opiera się na koncepcji Johna Deweya, dla którego „dziecko ma naturalny pęd do rozwoju, a zadaniem nauczyciela i szkoły jest ten pęd wspierać i rozwijać” (Kujawiński, 2010, s.22–33). Twierdził on, że uczestnictwo w życiu klasy i szkoły wpiera i rozwija kompetencje społeczno-emocjonalne. Jest to szczególnie ważne w edukacji inkluzyjnej, gdzie indywidualny rozwój dziecka wspierany poprzez integrację z grupą klasową (por. Jardzioch, 2017). Edukacja włączająca opiera się również na pedagogice personalistycznej, gdzie dziecko traktowane jest podmiotowo z należytych szacunkiem bez względu na poziom predyspozycji rozwojowych. Zadaniem nauczyciela jest natomiast stwarzanie uczniom poczucia bezpieczeństwa, zaufania i przestrzeni dla optymalizacji jego potencjału. Jak wskazuje Kruk-Lasocka (2012, s.13) „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”.

Współcześnie ideą edukacji włączającej jest dostęp do szkoły dla wszystkich dzieci, ujednoczone cele i program kształcenia uwzględniające harmonij-

ny rozwój uczniów oraz wdrażanie systemu wsparcia specjalistów uczestniczących w procesie edukacji. Istotną jej cechą jest to, że odnosi się do sytuacji, w której uczniowie z niepełnosprawnościami mają możliwość kształcenia w szkołach ogólnodostępnych. Taka forma organizacji kształcenia jest nowatorskim podejściem w edukacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE). Dotychczasowe ograniczanie dostępu do powszechnej edukacji dzieci z niepełnosprawnościami jest dyskryminujące i ma charakter pejoratywny (Szumski, 2019). Potwierdzeniem słuszności wprowadzenia edukacji włączającej są międzynarodowe dokumenty prawne takie jak między innymi Konwencja ONZ o Prawach Osób Niepełnosprawnych przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 13 grudnia 2006 roku, a ratyfikowana przez Polskę 6 września w 2012.

Celem Konwencji jest ochrona i zapewnienie pełnego i równego korzystania z praw człowieka i podstawowych wolności przez osoby z niepełnosprawnościami na równi ze wszystkimi innymi obywatelami. Polska zobowiązana jest do wprowadzenia w życie zawartych w Konwencji standardów postępowania w celu zapewnienia osobom z niepełnosprawnościami realizacji ich praw. Tak zorientowana szkoła stwarza warunki do optymalnego rozwoju, podnoszenia kompetencji społeczno-emocjonalnych oraz poznawczych dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Edukacja w szkole ogólnodostępnej jest bardziej korzystna z powyższych względów niż w szkole specjalnej lub innej placówce edukacyjnej, co potwierdzają badania naukowe (Kurz, Elliott, Lemons, Zigmond, Kloo, 2014).

Reasumując, edukację włączającą można ująć w stwierdzeniu Jacquesa Delorsa (1998, s. 48–52) w następujących słowach: „w edukacji jest ukryty skarb, który pozwala ją traktować jako jeden ze sposobów służących harmonijnemu rozwojowi ludzi, sprzyjający likwidacji ubóstwa, wykluczenia, niezrozumienia, ucisku”.

Trudności wdrożenia edukacji włączającej

Badacze zajmujący się edukacją mają świadomość, że tworzenie szkoły opartej na edukacji włączającej jest ważnym procesem rozwoju współczesnej szkoły (Szumski, 2019). Wyzwaniem dla polskiej szkoły jest edukacja dzieci z SPE. Koniecznym warunkiem wprowadzenia skutecznej edukacji włączającej jest profesjonalne przygotowanie kadry pedagogicznej i nauczycieli do pracy z dziećmi o różnych potrzebach i możliwościach rozwoju. Ponadto badacze (Blecker, Boakes, 2010) wykazują, że nauczyciele przedmiotowi mają niewystarczające kompetencje do współpracy ze specjalistami w procesie wspomaga-

nia rozwoju i metodyki nauczania. Natomiast pedagodzy specjaliści często postrzegają swoją aktywność jako wydzieloną część szkolnej edukacji. Ponadto nauczyciele mogą mieć trudności w zakresie kształcenia grup zróżnicowanych pod względem kulturowym, narodowościowym i religijnym, a są to czynniki, które przyczyniają się do wykluczenia wielu uczniów (Chrzanowska, 2015). Największym wyzwaniem w procesie kształcenia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest spojrzenie na ucznia z perspektywy jego możliwości i potencjału rozwojowego, a nie trudności i ograniczeń (Chrzanowska, 2019).

Warto wspomnieć, że prezentowane są również poglądy wskazujące na to, że edukacja włączająca nie jest najlepszym rozwiązaniem dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dotyczy to dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, dla których bardziej korzystną formą kształcenia jest szkoła specjalna. Potwierdzają to badania Gajdzicy (2011) wskazujące, że nauczyciele wykazują bardziej przychylną postawę dla tego typu kształcenia. Ich zdaniem trudno jest włączyć w proces kształcenia jednocześnie dzieci o zróżnicowanym poziomie funkcjonowania, w szczególności te, które przejawiają zaburzenia zachowania i przystosowania społecznego. Jednakże z perspektywy koncepcji założeń edukacji inkluzyjnej nie jest to słuszne podejście. Potwierdza to jedynie brak dobrego przygotowania merytorycznego nauczycieli do pracy z dziećmi z trudnościami rozwojowymi w szkołach ogólnodostępnych. Dlatego nauczyciele uważają to za dodatkowe obciążenie zawodowe, zwiększające ich obowiązki do wykonywania, których nie są wystarczająco przygotowani (Kotrouba, Vamvakari, Steliou 2006). Decydując się na doskonalenie zawodowe biorą głównie pod uwagę chęć poprawienia swojej pozycji zawodowej, finansowej oraz zabezpieczenie się przed możliwością utraty pracy (por. Chrzanowska, 2019).

Dodatkowym utrudnieniem jest zbyt mała liczba nauczycieli specjalistów (kadry wspomagające). Ponadto infrastruktura szkoły nie jest odpowiednio przystosowana i wyposażona w specjalistyczne pomoce dydaktyczne takie jak na przykład podręczniki, specjalistyczne narzędzia umożliwiające realizację treści kształcenia oraz ich dobór do różnorodnych potrzeb uczniów. Również duża liczebność klas jest przeszkodą w zindywidualizowanym podejściu do uczniów (Smith, Smith, 2000).

Podsumowując, należy stwierdzić, że zawód nauczyciela wiąże się z koniecznością ciągłego podnoszenia swoich kwalifikacji i rozwijania kompetencji do pracy we współczesnej szkole. Wynika to z większej świadomości społecznej na temat różnorodnych problemów oraz zaburzeń rozwojowych. Jednakże warto podkreślić, że idea edukacji włączającej ma wiele zalet ponieważ korzystnie wpływa na rozwój dziecka z trudnościami rozwojowymi.

Kompetencje nauczycieli do pracy w systemie edukacji włączającej

W Polsce edukacja inkluzyjna nie jest jeszcze rozpowszechniona na szeroką skalę, ale zainteresowanie tym systemem kształcenia dzieci wciąż wzrasta. Pojawiają się obawy, co do możliwości skutecznego wprowadzenia tego systemu w polskich warunkach. Istotnym zadaniem w tym zakresie jest podniesienie kompetencji nauczycieli do pracy z dziećmi o zróżnicowanych potrzebach rozwojowych. „Jedną z głównych przeszkód wstrzymujących nauczycieli przed deklaracją gotowości do pracy w edukacji włączającej jest wizja idealnego nauczyciela edukacji włączającej, czyli świadomość konkretnych wymagań w zakresie kompetencji oraz umiejętności metodycznych i organizacyjnych, których oczekuje się od nauczyciela pracującego z grupą zróżnicowaną” (Kołodziejczyk, 2020, s.126).

Według Europejskiej Agencji Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2012, s. 13) nauczyciel profesjonalnie przygotowany do pracy z dziećmi z SPE to taki, który wspiera w rozwoju i edukacji wszystkich uczniów, rozumie różnice indywidualne pomiędzy poszczególnymi uczniami, jest otwarty na współpracę zarówno z uczniami, jak też ich rodzicami oraz dba o własny rozwój zawodowy. W kontaktach z dziećmi buduje atmosferę pełną życzliwości, empatii, zrozumienia oraz troszczy się o rozwijanie kompetencji poznawczych i umiejętności społecznych uczniów. Sytuacja ta sprzyja kształtowaniu poczucia własnej wartości i adekwatnej samooceny oraz motywuje ucznia do podejmowania samodzielnej aktywności. Nauczyciel ma świadomość naturalnie istniejących barier i ograniczeń w przyswajaniu bądź przetwarzaniu wiedzy na sposób typowo szkolny, dlatego poszukuje i stosuje metody adekwatne do indywidualnych możliwości rozwojowych każdego dziecka z wykorzystaniem zasad projektowania uniwersalnego. Jest to możliwe dzięki dobrej znajomości każdego z uczniów, a w szczególności stosowanych przez nich strategii uczenia się i stylów poznawczych z uwzględnieniem indywidualnego tempa opanowywania umiejętności szkolnych. Nieodłącznym czynnikiem skutecznego kształcenia dzieci w ramach edukacji włączającej jest ścisła współpraca nauczyciela ze specjalistami, a także z rodzicami w celu lepszego poznania dziecka i ewentualnego wsparcia środowiska rodzinnego. Ponadto bardzo ważnym elementem skutecznej edukacji włączającej jest kształtowanie właściwych postaw u dzieci i rodziców dotyczących budowania pozytywnego społecznego obrazu osób z niepełnosprawnościami (por. Jachimczak, 2019; Chrzanowska, Szumski, 2019; Krakowiak, 2019).

Podsumowanie

Niewątpliwą zaletą edukacji włączającej jest możliwość czerpania wiedzy i wszechstronnego rozwoju dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w warunkach równych szans edukacyjnych. Dzięki temu u uczniów rozwijają się: kompetencje poznawcze oraz społeczne i emocjonalne, takie jak empatia, szacunek dla drugiego człowieka, skuteczna komunikacja, tolerancja dla odmienności i różnorodności.

Edukacja włączająca wiąże się z koniecznością przeprowadzenia gruntownej reformy dotychczasowego systemu edukacji (Szumski, 2010; Firkowska-Mankiewicz, 2010). Dotyczyć ona będzie doskonalenia kompetencji zawodowych nauczycieli, a także reorganizacji szkoły w zakresie szeroko pojętej infrastruktury tak, aby mogła być ona dostępna dla wszystkich uczniów i wykorzystywała zasady projektowania uniwersalnego. Należy mieć na względzie fakt, że wprowadzenie edukacji włączającej przyczynić się może do unowocześnienia polskiego systemu oświaty, aczkolwiek nie jest to zadania łatwe.

Rozważania podjęte w tym opracowaniu z pewnością nie stanowią pełnego obrazu zaprezentowanego zagadnienia, jednakże mogą zwiększać świadomość pedagogów, psychologów oraz rodziców na temat znaczenia edukacji włączającej we wspieraniu i optymalizacji wszechstronnego rozwoju uczniów w przestrzeni edukacyjnej.

Bibliografia

- Blecker, N.S, Boakes, N.J. (2010). Creating a learning environment for all children: are the teachers able and willing?. *International Journal of Inclusive Education*, nr 14(5), s. 435–447.
- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Chrzanowska, I., & Szumski, G. (2019). *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*. Wydawnictwo FRSE.
- Delors J. (red.). (1998). *Edukacja – jest w niej ukryty skarb*. Warszawa: Wyd. UNESCO.
- Denek, K. (2014). Uczyc w duchu mądrości i wiedzy. W: K. Denek, A. Kamińska, P. Oleśnicz (red.), *Edukacja jutra. Od tradycji do nowoczesności. Aksjologia w edukacji jutra* (s. 27–47). Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza Humanitas.
- Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami (2012). *Profil nauczyciela edukacji włączającej*. Odense, Dania: Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami.
- Firkowska-Mankiewicz A. (2012). *Edukacja włączająca zadaniem na dziś polskiej szkoły*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Gajdzica Z. (2001). Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształ-

- cenia specjalnego. Z. Gajdzica (red.), W: *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej* (s.56–79). Sosnowiec: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Humanitas.
- Hulek A. (1977). *Pedagogika rewalidacyjna*. Warszawa: PWN.
- Jachimczak B. (2019). Nauczyciel w edukacji włączającej. W: I. Chrzanowska, G. Szumski(red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole* (s. 44–53). Warszawa: wydawnictwo FRSE.
- Jardzioch, A. B. (2017). Edukacja włączająca w Polsce. *Polska Myśl Pedagogiczna*, 3(3), s.193–205.
- Kołodziejczyk, R. (2020). Gotowość nauczycieli do pracy w systemie edukacji włączającej. *Roczniki Pedagogiczne*, 12(3), s.125–142.
- Koutrouba, K., Vamvakari, M., Steliou, M. (2006). Factor correlated with teacher's attitudes towards the inclusion of students with special educational needs in Cyprus, *European Journal of Special Needs Education*, nr 21(4), s.381–394.
- Krakowiak, K. (2017). Założenia koncepcji diagnozy specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży W: K. Krakowiak (red.). *Diagnoza specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych dzieci i młodzieży, Standardy, wytyczne oraz wskazówki do przygotowywania i adaptacji narzędzi diagnostycznych dla dzieci i młodzieży z wybranymi specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi* (s.11–18). Warszawa: ORE.
- Kruk-Lasocka J. (2012). *Dostrzec dziecko z perspektywy edukacji włączającej*. Wrocław: Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Kujawiński J. (2010). *Ewolucja szkoły i jej współczesna wizja*. Poznań: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza.
- Kurz, A., Elliott, S.N., Lemons, C.J., Zigmond, N., Kloof, A. (2014). Opportunity to learn: A differentiated opportunity structure for students with disabilities in general education classrooms. *Assessment for Effective Intervention*, nr 40 (1), s. 24–39.
- Kwieciński, Z. (2002). *Wykluczanie*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Smith, M.K., Smith, K.E. (2000), „I believe in inclusion, but...”: Regular education early childhood teachers' perceptions of successful inclusion., *Journal of Research in Childhood Education*, nr 14(2), s. 161–180.
- Szumski. G. (2019). Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy? W: I. Chrzanowska. G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole* (s. 62–69). Warszawa: wydawnictwo FRSE.
- Zacharuk T. (2011). Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów. *Meritum*, 1 (20), s. 2–7.