

RZECZPOSPOLITA POLSKA



RZECZNIK  
D PRAW  
DZIECKA

# Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans

Materiały z konferencji  
Konstancin 28-29 października 2002

Warszawa 2002



CENTRUM METODYCZNE  
POMOCY PSYCHOLOGICZNO-PEDAGOGICZNEJ



RZECZNIK PRAW DZIECKA

**Spis treści**

1. Wstęp
  - Powitanie - Paweł Jaros, Rzecznik Praw Dziecka / **4**
  - List Krystyny Łybackiej - Minister Edukacji Narodowej i Sportu / **5**
  - Wstęp - Jadwiga Bogucka, Dorota Żyro / **6**
2. Rozwiązania prawne na rzecz wspierania dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny - Paweł Jaros, Rzecznik Praw Dziecka / **8**
3. Doświadczenia placówek integracyjnych a humanizm edukacyjny - Jadwiga Bogucka, Dorota Żyro, Zespół ds. Nauczania Integracyjnego CMPP-P / **12**
4. Edukacja włączająca - Phil Bayliss, Centrum Studiów nad Edukacją Włączającą, Anglia / **21**
  - Indeks - wytyczne edukacji włączającej / **32**
  - Materiały z warsztatów konferencji w Warszawie, październik 2002 / **37**
5. Zabezpieczenie społecznych potrzeb uczniów niepełnosprawnych klas młodszych w procesie edukacji integracyjnej - Maria Chodkowska, Instytut Pedagogiki UMCS w Lublinie / **39**
6. Potrzeba wsparcia dzieci niepełnosprawnych uczących się w integracji ich pracy poznawczej na lekcji - Ewa Skrzetuska, UMCS w Lublinie / **47**
7. Osiągnięcia dzieci ze specyficznymi i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na tle sprawdzianu 2002 - Teresa Wejner, BRPD, OKE w Łodzi / **49**
8. Kształcenie integracyjne w szkołach ponadgimnazjalnych - nowe perspektywy - Jacek Kwapisz, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu / **57**
9. Prezentacje wiodących placówek integracyjnych / **63**
  - Szkoła Podstawowa Nr 5 w Opolu
  - Szkoła Podstawowa Nr 9 w Koninie
  - Zespół Szkół Rolnicze Centrum Kształcenia Ustawicznego, Mokrzeszów
  - XVII Liceum Ogólnokształcące w Szczecinie
10. Prezentacja lokalnych strategii dotyczących integracyjnych rozwiązań w oświacie: / **75**
  - Informacja o działaniach na rzecz osób niepełnosprawnych - Maria Podgórnjak, Urząd Miejski w Gdańsku
  - Kształcenie integracyjne w Gminie Warszawa-Białołęka - Anna Dziewulska

11. Rola organizacji pozarządowych we wspieraniu dziecka / **81**
- Wspieranie osoby niepełnosprawnej intelektualnie w procesie włączania w środowisko lokalne na bazie doświadczeń Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym - Koło w Zgierzu - Radostaw J. Piotrowicz, Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie
  - Czynniki warunkujące powodzenie procesu edukacji dziecka z autyzmem w systemie integracyjnym - Ewa Pęczkowska, Fundacja SYNAPSIS
  - Rola organizacji pozarządowych we wspieraniu dzieci niepełnosprawnych w edukacji - Grażyna Dryżałowska, Fundacja ECHO
  - Program Stowarzyszenia Rodziców i Przyjaciół Dzieci Niewidomych i Słabowidzących „Tęcza” w zakresie wyrównywania szans rozwojowych i edukacyjnych - Krzysztof Waksberg, Fundacja TĘCZA
12. Informacja nt. stanu placówek integracyjnych w Polsce w roku szkolnym 2001/02  
- Małgorzata Kummant, Zespół ds. Nauczania Integracyjnego CMPP-P / **97**
13. Krajowi Liderzy Integracji - Zespół ds. Nauczania Integracyjnego CMPP-P / **101**





**RZECZPOSPOLITA  
POLSKA**  
**Rzecznik Praw Dziecka**  
*Paweł JAROS*

Szanowni Państwo,

Jest dla mnie ogromną przyjemnością możliwość powitania Państwa na ogólnopolskiej konferencji w Konstancinie nt. „Od nauczania integracyjnego do szkoły wspólnych szans”. Do uczestniczenia w dzisiejszej konferencji Rzecznik Praw Dziecka wspólnie z Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej zaprosił grono specjalistów, organizacje pozarządowe działające na rzecz dzieci niepełnosprawnych oraz wiodące placówki integracyjne.

To wielka radość dla mnie móc spotkać się z Państwem, podzielić się wiedzą i doświadczeniem oraz razem podejmować działania na rzecz realizacji praw dziecka. Integracja jako model oświaty przeciwstawia się rozdziatowi na dzieci zdrowe i niepełnosprawne. Działania, które obecnie podejmuję wraz z Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej zmierzają w kierunku tworzenia środowisk wspólnych dla wszystkich dzieci przy zapewnieniu jak najkorzystniejszych warunków uczenia się, niezależnie od stopnia sprawności psychofizycznej dziecka. Chcemy wspierać programy wspomagające dzieci we wszystkich aspektach ich potrzeb, pamiętając o środowisku rodzinnym w taki sposób, aby każda szkoła mogła jak najlepiej służyć szerokiej społeczności dziecięcej z ich rodzinami.

Jestem przekonany, że kluczową rolę w zakresie integracji dzieci niepełnosprawnych ze społeczeństwem pełnią organizacje pozarządowe, których działania mają wszechstronny charakter, zaś ich zaangażowanie i życzliwość w indywidualnym podejściu do każdego dziecka potrzebującego pomocy są nie do przecenienia. Stąd też, Rzecznik Praw Dziecka przywiązuje ogromną wagę do współpracy ze wszystkimi organizacjami działającymi na rzecz dzieci, czego wyrazem jest między innymi utworzenie rady przy Rzeczniku złożonej z przedstawicieli tych organizacji, pełniącej funkcje doradcze i opiniotwórcze.

Z wielkim uznaniem ze strony Rzecznika spotyka się również praca nauczycieli zajmujących się dziećmi niepełnosprawnymi. W placówkach integracyjnych pracują nauczyciele z prawdziwego powołania. Są to nie tylko nauczyciele, ale również i terapeuci, przyjaciele, doradcy kochający dzieci i szanujący każde dziecko. Oświata integracyjna jest dziś szansą na wychowanie nowego pokolenia we wzajemnej tolerancji.

Życzę uczestnikom konferencji wypracowania nowatorskich rozwiązań w kierunku tworzenia szkoły wspólnych szans dla wszystkich uczniów.

Z wyrazami szacunku



**MINISTER  
EDUKACJI NARODOWEJ i SPORTU**

**Pani  
Grażyna MIERZEJEWSKA  
Dyrektor  
Centrum Metodycznego  
Pomocy Psychologii Pedagogicznej  
Warszawa**

*Janewna Pani Dyrektor,*

w roku 1994 przedstawiciele 92 państw i 25 organizacji międzynarodowych, na spotkaniu w Salamance w Hiszpanii, przyjęli dokumenty p.n. „Deklaracja z Salamanki”, które są wyrazem światowego konsensusu w sprawie przyszłych kierunków rozwoju kształcenia osób o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Jedna z wytycznych tej Deklaracji brzmi: „dzieci posiadające szczególne potrzeby edukacyjne muszą mieć dostęp do zwykłych szkół, które powinny przyjąć je w ramach prowadzenia nauczania stawiającego dziecko w centrum zainteresowania i mogącego zaspokoić jego potrzeby.”

Polska od wielu lat czyniła próby integracyjnego kształcenia dzieci niepełnosprawnych. Prawne podstawy kształcenia w integracji zapewniła ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Ta forma kształcenia rozwija się sukcesywnie, w miarę możliwości organizacyjnych i ekonomicznych oświaty.

Szanowni Państwo, Organizatorzy i Uczestnicy konferencji „Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans.”

Rozwój tej formy kształcenia w naszym kraju jest niezaprzeczalnym osiągnięciem wielu Osób z oddaniem ją propagujących i wdrażających. Jest to także sukces Centrum Metodycznego Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej. Nie ustajecie Państwo w doskonaleniu i poszukiwaniu coraz lepszych rozwiązań organizacyjnych kształcenia integracyjnego. Dzielicie się Państwo swoimi doświadczeniami także z naszymi wschodnimi sąsiadami, za co dziękuję.

Żałuję, że inne równie ważne obowiązki nie pozwalają mi na spotkanie z Państwem.

Uczestnikom spotkania życzę owocnych obrad, dalszych osiągnięć w wypracowywaniu modelowych rozwiązań doskonalących pracę szkół, w zakresie kształcenia integracyjnego, a także sukcesów w życiu osobistym i zawodowym.

Warszawa, dnia 23 października 2002 r.

*Z wyrazami szacunku  
Krystyna Łybacka*  
**Krystyna Łybacka**

## Wstęp

W dniach 28-29 października 2002 r. w Konstancinie odbyła się ogólnopolska konferencja "Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans", która została zorganizowana przez CMPP-P, Rzecznika Praw Dziecka oraz MENiS z udziałem Profesora Phila Baylissa z Uniwersytetu w Exeter w Anglii.

Celem konferencji było dokonanie przeglądu pracy w szkołach w zakresie tworzenia przyjaznego środowiska edukacyjnego, w którym każde dziecko, bez względu na predyspozycje zdrowotne i indywidualne możliwości rozwojowe, znajdzie warunki dla własnego rozwoju. Konferencja zorganizowana została głównie z myślą o doskonaleniu i rozwijaniu praktyki szkół, ze szczególnym akcentem na zmiany organizacyjne sprzyjające edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami. Była także okazją do wymiany doświadczeń i przedstawienia sprawdzonych rozwiązań w zakresie pomocy dziecku, rodzinie i szkole.

Podczas obrad zaprezentowano prawne i systemowe rozwiązania w oświacie na rzecz wspierania dziecka niepełnosprawnego w Anglii i Polsce.

O rozwiązaniach polskich w kontekście praw dziecka mówił Rzecznik Praw Dziecka Pan Paweł Jaros.

Profesor Maria Chodkowska - UMCS przedstawiła uczestnikom wyniki swoich badań w zakresie niezaspokojonych potrzeb społecznych w zespole integracyjnym.

Pani Teresa Wejner z Biura Rzecznika Praw Dziecka, OKE Łódź, prezentowała osiągnięcia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na tle egzaminów zewnętrznych.

Pan wizytator Jacek Kwapisz z Ministerstwa Edukacji Narodowej i Sportu zapoznał uczestników konferencji z nowymi perspektywami, jakie pojawiają się w kształceniu integracyjnym w placówkach ponadgimnazjalnych.

Dokonania angielskie przedstawił prof. Phil Bayliss, który w trakcie swoich wystąpień zaprezentował systemowe rozwiązania w Anglii ułatwiające proces włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami do szkół masowych, sposób przygotowania nauczycieli i program ich doskonalenia i rozwoju zawodowego oraz formy przygotowania szkół do kształcenia zróżnicowanych grup uczniów.

Zespół ds. Nauczania Integracyjnego CMPP-P na podstawie informacji zebranych z ankiet rozestanych do wiodących szkół integracyjnych zaprezentował materiał wskazujący na dokonania i wielowymiarową pracę czołowych placówek integracyjnych z Polski. Dzięki temu pedagodzy z polskich szkół mogli dokonać pewnej refleksji i oceny naszych własnych osiągnięć w tej dziedzinie za punkt odniesienia biorąc system znacznie bardziej stabilny, wyrosły na gruncie znacznie dłuższych i bogatszych doświadczeń.

Liderzy integracji, którzy przez ostatnich kilka lat stanowili i stanowią wsparcie merytoryczne i przykład dobrych rozwiązań dla nowo powstających placówek, otrzymali konkretny wyznacznik do dalszego doskonalenia własnej praktyki. Ich praca i zasługi dla

rozwoju integracji w całym kraju została dostrzeżona i doceniona. Do ich grona dołączyło 8 nowych szkół, które w minionym okresie wykazały największą aktywność w swoich środowiskach, zarówno w kontekście zmian systemowych w szkole jak i propagowania idei w swoim lokalnym otoczeniu.

Cztery spośród tych szkół zaprezentowały swoje wybitne osiągnięcia w tych aspektach pracy, które same uznały za najmocniejsze.

Były to:

- Szkoła podstawowa nr 9 w Koninie.
- Zespół Szkół Rolniczych im W. Witosa w Mokrzyszowie.
- Szkoła podstawowa nr 5 w Opolu.
- XVII LO w Szczecinie

Także samorządy lokalne kreujące kompleksową politykę na rzecz wspierania osób niepełnosprawnych w swoim środowisku miały okazję do zaprezentowania własnych rozwiązań. Maria Podgórnjak z Gdańska i Anna Dziewulska z Warszawy (Gmina Białotłęka) dokonały prezentacji lokalnych strategii dotyczących integracyjnych rozwiązań w oświacie.

Również organizacje pozarządowe miały okazję przedstawienia swojej oferty dla szkół na rzecz współpracy i wspierania dziecka w jego szkolnym środowisku. Były to stowarzyszenia „Echo”, „Tęcza”, „Synapsis”, PSOUU - Zgierz.

Konferencja zakończyła się dyskusją panelową prowadzoną przez Panią Profesor Krystynę Ostrowską, w czasie której sformułowano oczekiwania i postulaty służące dalszemu rozwojowi nauczania włączającego:

- dalsze doskonalenie praktyki szkolnej zmierzające w kierunku optymalizowania warunków sprzyjających włączeniu uczniów niepełnosprawnych do systemu oświaty.
- opracowanie zasad kształcenia i doskonalenia nauczycieli w zakresie specjalnych potrzeb uczniów.
- opracowanie nowych metod i modeli badań nad kształceniem integracyjnym w Polsce.
- udoskonalenie praktyki poradnictwa i orzecznictwa psychologiczno-pedagogicznego.
- systematyczne wspieranie wszystkich inicjatyw związanych z doksztalcaniem i znajomością problematyki integracyjnej osób niepełnosprawnych w samorządach lokalnych.
- dalsze, intensywne promowanie nauczania integracyjnego w środkach masowego przekazu.

Podczas konferencji można było obejrzeć wystawę osiągnięć liderów integracji w formie plakatów, folderów i konspektów.

Dobre warunki organizacyjne i atmosfera konferencji sprzyjały wymianie doświadczeń i poglądów uczestników. Dotyczyły one demokratycznych i humanistycznych zmian w szkołach na rzecz uczniów niepełnosprawnych, zgodnych z postulatami Unii Europejskiej.

## Gwarancje i realizacja praw dzieci niepełnosprawnych w świetle standardów prawa międzynarodowego

Prawa dzieci niepełnosprawnych są gwarantowane w wielu aktach prawa międzynarodowego. Znajduje to wyraz w Deklaracji Praw Dziecka z 1959 r. oraz Deklaracji Praw Osób Niepełnosprawnych (rezolucja Zgromadzenia Ogólnego ONZ z 9 grudnia 1985 r.). Prawa osób niepełnosprawnych były wielokrotnie przedmiotem uwagi Organizacji Narodów Zjednoczonych. Przykładem tego zainteresowania jest rok 1981 ogłoszony Międzynarodowym Rokiem Osób Niepełnosprawnych - dorobkiem którego jest opracowanie Światowego Programu Działań na Rzecz Osób Niepełnosprawnych (także rok 2003 ma być Międzynarodowym Rokiem Osób Niepełnosprawnych). Wypracowane w tym programie standardy dotyczące wyrównywania szans osób niepełnosprawnych znalazły swój wyraz w rezolucji 48/96 ONZ Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych określającej obowiązki państwa wobec osób niepełnosprawnych (przyjętej przez ONZ w dniu 20 XII 1993 r.).

Standardy wyrównywania szans osób niepełnosprawnych określone w dokumentach ONZ podkreślają prawo osób niepełnosprawnych do tworzenia im tych samych szans, co pozostałym obywatelom, oraz do równego udziału w udogodnieniach warunków życiowych. Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych uznane zostały przez większość Państw za międzynarodowe prawo zwyczajowe. Oznacza to zobowiązanie moralne i polityczne do podejmowania działań w celu wyrównywania szans osób niepełnosprawnych. Jest to także zobowiązanie do podejmowania działań prawnych i rozwiązań organizacyjnych zgodnych z zasadami określonymi w Standardowych Zasadach.

Za działania zgodne z Zasadami uznaje się:

1. Podnoszenie poziomu świadomości społeczeństwa na temat osób niepełnosprawnych, ich praw, potrzeb, możliwości i wkładu w życie społeczne.
2. Zapewnienie skutecznej pomocy medycznej z opracowaniem i wdrożeniem programów wczesnego wykrywania, diagnozowania i leczenia, z uwzględnieniem działań na rzecz zapobiegania, redukcji i eliminacji czynników powodujących niepełnosprawność oraz zapewniających pełne uczestnictwo osób niepełnosprawnych i ich rodzin w tych programach.
3. Zapewnienie usług rehabilitacyjnych osobom niepełnosprawnym, aby mogły one osiągać i utrzymywać optymalny poziom niezależności i funkcjonowania.
4. Zagwarantowanie osobom niepełnosprawnym pełnego zakresu służb wspierających, by pomóc im w podnoszeniu poziomu niezależności w życiu codziennym i egzekwowaniu przysługujących im praw.



Powyższe działania wiążą się z gwarancją dostępności osób niepełnosprawnych do: środowiska fizycznego, informacji i środków komunikacji międzyludzkiej, edukacji, zatrudnienia, zapewnienia środków utrzymania i zabezpieczenia socjalnego, uczestnictwa w życiu rodzinnym, dostępu do kultury, sportu i rekreacji.

Prawa dzieci niepełnosprawnych są zgodne ze standardami praw osób niepełnosprawnych. Konwencja o Prawach Dziecka przyznaje dziecku niepełnosprawnemu pełnię praw dziecka uznając jego prawo do normalnego życia w warunkach gwarantujących mu godność, umożliwiających osiągnięcie niezależności oraz ułatwiających aktywne uczestnictwo w życiu społeczeństwa. Konwencja zobowiązuje Państwa-Strony do szczególnej troski oraz zapewnienia pomocy uprawnionym do niej dzieciom oraz osobom odpowiedzialnym za opiekę nad nimi. Pomoc ta ma być udzielana bezpłatnie lub stosownie do posiadanych środków, z zagwarantowaniem dostępu do oświaty, nauki, opieki zdrowotnej, opieki rehabilitacyjnej, przygotowania zawodowego oraz możliwości rekreacyjnych, realizowana w sposób prowadzący do osiągnięcia przez dziecko jak najwyższego stopnia zintegrowania ze społeczeństwem oraz osobistego rozwoju. Niepełnosprawność powiększa zakres usprawiedliwionych a nie zaspokojonych potrzeb dziecka.

Działania na rzecz dzieci niepełnosprawnych, z uwzględnieniem przedstawionych powyżej standardów prawa międzynarodowego, winny opierać się o zasady:

- personalizacji (osoba niepełnosprawna jest zawsze podmiotem);
- wczesnej diagnozy i tworzenia optymalnych warunków rozwoju;
- odpowiedzialności (przywilej samodzielnej decyzji);
- pomocniczości /subsydiarności/ (partnerskie współdziałanie z otoczeniem);
- poszerzania autonomii osób wychowywanych (kierowania się ich własnym interesem życiowym);
- indywidualności (dostosowanie działań terapeutycznych do kategorii upośledzeń i charakteru osób wychowywanych);
- wielospecjalistycznego podejścia i współpracy z rodziną.

Respektowanie praw dzieci niepełnosprawnych znalazło swoje odzwierciedlenie w Konstytucji RP. Artykuł 32. ust. 2 Konstytucji stwierdza, że nikt nie może być dyskryminowany w życiu politycznym, społecznym lub gospodarczym z jakiegokolwiek przyczyny, natomiast art. 68 ust. 3 nakłada na władze publiczne zobowiązanie do zapewnienia szczególnej opieki zdrowotnej osobom niepełnosprawnym, zaś art. 69 gwarantuje wprost pomoc władz publicznych dla osób niepełnosprawnych, odsyłając do szczegółowych uregulowań ustawowych dotyczących pomocy w zabezpieczeniu egzystencji, przysposobieniu do pracy (nauki) oraz komunikacji społecznej.

Sejm RP w dniu 1 sierpnia 1997 r. uchwalił Kartę Praw Osób Niepełnosprawnych, w świetle której niepełnosprawni mają prawo do niezależnego, samodzielnego i aktywnego życia oraz nie mogą podlegać dyskryminacji. Przysługuje im prawo do pełnego do-

stępu do dóbr i usług oraz wszechstronnej rehabilitacji, prawo do nauki, pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz innych gwarancji i zabezpieczeń społecznych.

Szczegółowe uregulowania w zakresie prawa do nauki osób niepełnosprawnych zawiera ustawa o systemie oświaty z 7 września 1991 r., prawo do zabezpieczenia socjalnego gwarantuje ustawa z dnia 29 listopada 1990 r. o pomocy społecznej, prawo do rehabilitacji zawodowej i społecznej - ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r.

W Polsce jest 288 tysięcy niepełnosprawnych dzieci w wieku od 0 do 14 lat (z czego 217,4 tys. posiada prawne potwierdzenie faktu niepełnosprawności) i ponad 4,5 mln, osób niepełnosprawnych powyżej 15 roku życia<sup>1</sup>. (Za osobę niepełnosprawną uznaje się osobę, której stan fizyczny, psychiczny lub umysłowy trwałe lub okresowo utrudnia, ogranicza bądź uniemożliwia wypełnianie funkcji społecznych.) Z danych statystycznych i badań wynika, że osoby niepełnosprawne są gorzej wykształcone od ogółu ludności w Polsce - w tej grupie występuje niski poziom aktywności zawodowej i wysoki procent bezrobocia.

Zdaniem Rzecznika Praw Dziecka, za niekorzystne dla dzieci niepełnosprawnych zjawiska należy uznać:

- Zbyt wąski zakres wsparcia przez fundusze PFRON - ok. 5% funduszu idzie na rehabilitację i pomoc dzieciom niepełnosprawnym podczas gdy ustawowo można na ten cel przeznaczać do 10% ogólnych środków.
- Brak przygotowania niektórych powiatów, w tym powiatowych centrów pomocy rodzinie, do realizacji nowych zadań: orzecznictwo o niepełnosprawności, dysponowanie funduszami PFRON - znaczne pogorszenie kryteriów kwalifikacji na turnusy rehabilitacyjne, niedostateczne uwzględnianie problematyki niepełnosprawnych w powiatowych strategiach rozwoju (Powiaty wymagają wsparcia merytorycznego oraz określania zasad finansowania zadań własnych z uwzględnieniem ich rzeczywistych kosztów.).
- Pogorszenie sytuacji w zaopatrzeniu dzieci w podręczniki, dostępie do nowoczesnych technik i programów komputerowych - np. „komputer dla Homera”, w wyposażeniu stanowisk dla uczniów niepełnosprawnych.
- W przypadku stowarzyszeń i fundacji prowadzących działalność edukacyjną i rehabilitacyjną na rzecz niepełnosprawnych mniejsze niż w placówkach publicznych kwoty dotacji, trudności z kontraktowaniem koniecznych usług medycznych na terenie placówek niepublicznych przez Kasy Chorych.
- Ograniczone możliwości korzystania przez dzieci i młodzież niepełnosprawną z równego dostępu do edukacji, niezależnego i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym (bariery architektoniczne, problemy dowozu do szkół i instytucji publicznych, przygotowania i aktywizacji zawodowej).

1 Za: Anna Iwanek Rozmiar zjawiska niepełnosprawności i aktywność ekonomiczna osób niepełnosprawnych w Polsce w: „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, nr 1, 2001, s. 41-42.

Najważniejszymi kierunkami działań, zdaniem Rzecznika, powinny być działania na rzecz:

- **Wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka**, ze zintegrowanym systemem pomocy i współdziałania wszystkich lokalnych instytucji: służby zdrowia, pomocy społecznej, oświaty i innych. W ramach wczesnego wspomaganie wielozakresowa pomoc specjalistów powinna być kierowana do dziecka i jego rodziców głównie w domu. Wymaga to stosownych ponad resortowych uregulowań prawnych, np. w postaci programu rządowego.
- **Rozwoju kształcenia integracyjnego**. W ostatnich latach zwiększył się odsetek rodziców świadomych swoich praw i domagających się realizacji prawa dziecka do edukacji w systemie integracyjnym. Edukacja integracyjna i włączająca powinna obejmować dzieci już we wczesnym wieku przedszkolnym. Problemami są: brak specjalistów wspomagających, system finansowania, bariery architektoniczne.
- **Realizacji zapisanych w prawie oświatowym możliwości przedłużenia kształcenia dzieci niepełnosprawnych na poszczególnych etapach edukacji**. Niepokój budzi praktyka większości samorządów zatwierdzania organizacji pracy szkół i ośrodków szkolno-wychowawczych z minimalną ilością godzin przeznaczonych na zajęcia rewalidacyjne, korekcyjno-wychowawcze, logopedyczne i inne. Z powodu braków finansowych, a także małego zrozumienia potrzeb ograniczane jest przez organy prowadzące prawo dzieci niepełnosprawnych do przedłużonej drogi kształcenia: klasy wstępne, wydłużona o rok edukacja na poszczególnych etapach kształcenia.
- **Przygotowania propozycji programowych i rozwiązań prawnych dla edukacji ponad gimnazjalnej** - istnieje duże opóźnienia w tym zakresie. Przygotowanie młodzieży niepełnosprawnej dla rynku pracy jest szczególnie ważne w perspektywie dokonujących się zmian gospodarczych i ustrojowych.

Wczesne wykrywanie deficytów rozwojowych, wielozakresowe wspomaganie rozwoju dziecka i pomoc udzielana rodzicom to podstawowy warunek przygotowania dziecka do edukacji i zapewnienia mu w przyszłości niezależności i aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym.



## Doświadczenia placówek integracyjnych a humanizm edukacyjny

Humanizm w pedagogice jest wyrazem postawy intelektualnej i moralnej, która wyraża się w głębokim przekonaniu, iż zawsze człowiek i jego potrzeby mają być w centrum. Szkoła, która kieruje się w swoim założeniu humanizmem edukacyjnym, stara się zapewnić dostęp do pełnego zakresu szans społecznych i edukacyjnych wszystkim dzieciom. Wykazuje głęboki szacunek dla różnorodności i odrębności każdego ucznia, niezależnie od jego sprawności intelektualnej i fizycznej. Odmienność dzieci traktuje jako bogactwo dla całej społeczności uczniowskiej jednocześnie unikając jakichkolwiek praktyk segregacyjnych czy izolacyjnych.

Pedagogika humanistyczna całkowicie odchodzi od dotychczas dominującej zasady w szkole powszechnej – „dla wszystkich to samo w tym samym czasie” i zastępuje ją innym celem, a mianowicie: „dla każdego to czego on aktualnie potrzebuje dla zaspokojenia swoich indywidualnych możliwości i potrzeb”.

W tym ujęciu pedagog jest swoim własnym narzędziem, a więc pedagogika może się zmienić tylko wtedy, kiedy zmieni się On sam, odkrywając swój indywidualny styl może rozpoznać także indywidualność uczniów akceptować ją i wspierać. Pedagogika humanistyczna ukierunkowana jest na proces rozwojowy nauczających i uczących się – społeczne cele nauczania pedagog może przekazać w takim zakresie, w jakim je sam w swoim życiu urzeczywistnia.

Szkoły integracyjne zaczęły odchodzić od organizacji sterowanej rozporządzeniami, dekretemi i normami podstaw programowych stawiając na samoorganizację i indywidualny profil, tym samym stając się obszarem, na którym urzeczywistnia się współczesny wzór rozwoju demokracji.

Główne wartości, do których odwołuje się integracja to:

- Każde dziecko traktowane jest jako unikalna istota ludzka zdolna do rozwoju duchowego, moralnego, intelektualnego i fizycznego;
- Relacje międzyludzkie uznajemy za podstawowe dla naszego własnego rozwoju i spełniania się, a grupa rówieśnicza jest tym miejscem gdzie mogą się one realizować.
- Ceny wartości ogólnoludzkie, takie jak: prawda, wolność, sprawiedliwość, cierpienie prawa człowieka. W szczególności zaś cenimy rodzinę jako źródło miłości i wsparcia dla wszystkich swoich członków;
- Ceny swoje środowisko naturalne jako podstawę życia, źródło piękna i inspiracji

Te humanistyczne założenia zostały wytyczone przez międzynarodowe dokumenty: ONZ, UNESCO oraz stanowią założenia naszej reformy oświaty.

## **Doświadczenia placówek integracyjnych**

Dwanaście lat doświadczeń integracyjnych w całej Polsce ciągle rodzi wiele wątpliwości, pytań i obaw, ale jednocześnie uprawnia nas do pewnych konkluzji. Integracja, czym ona w istocie jest?: czy problemem, trudnością dla nauczyciela i szkoły, czy może wyzwaniem i zaproszeniem do rozwoju i zmiany?. Doświadczenia tych szkół, które zrobiły ten ryzykowny krok i otworzyły się na potrzeby bardzo różnych dzieci pokazują, że mimo trudności i przeszkód organiczna praca nad podejściem do programu nauczania, wychowaniem w szkole, relacjami, staje się inwestycją w doskonałość i rozwój szkoły. Obecność dzieci niepełnosprawnych spowodowała w szkole odchodzenie od tradycyjnych sposobów uczenia, oceniania i wychowania, co w konsekwencji pomaga odkrywać ścieżkę humanizmu w edukacji.

Nauczyciele, którzy początkowo nie widzieli siebie jako zdolnych do uczenia dzieci niepełnosprawnych, w wyniku pracy z nimi zaczynają dostrzegać, że uczniowie z trudnościami zmuszają ich do doskonalenia swojej praktyki. Zmiany zaczynają się od zmiany postaw nauczycieli, stylu nauczania oraz reorganizacji fizycznego środowiska szkoły, tak by zostały zaspokojone indywidualne potrzeby ucznia.

Reagowanie w sposób pozytywny na potrzeby specjalne uczniów stało się sposobem na poprawianie jakości funkcjonowania szkoły, co leży w interesie wszystkich: uczniów, rodziców jak i samych pedagogów.

Istniejące rozwiązania w oświacie nie gwarantują w pełni dzieciom ze specjalnymi potrzebami wczesnego i właściwego wsparcia oraz programu nauczania odpowiedniego do ich możliwości i potrzeb. Większość powstających oddziałów integracyjnych to wynik starań rodziców, bądź inicjatywa zaangażowanych pedagogów. Tworzenie oddziałów odbywa się bardzo często spontanicznie, bez przygotowania szkoły i nauczycieli a piętrzące się trudności są argumentem przeciwko integracji. Lokalne władze nie zawsze są przekonane o słuszności uruchomienia takich oddziałów i stawiają liczne ograniczenia finansowe uniemożliwiające właściwe zaspokojenie potrzeb dzieci. Mimo celowo zagwarantowanej dotacji z budżetu państwa potrzeby tych dzieci są marginalizowane, a pieniądze nie idą na rzeczywiste wsparcie, co wyraża się: brakiem nauczyciela wspierającego w klasach, trudnościami z dowozem dzieci, brakiem zabezpieczenia indywidualnego stanowiska pracy ucznia.

Obserwujemy istotne bariery uniemożliwiające realizowanie obowiązku szkolnego w sposób dostosowany do indywidualnych ścieżek edukacyjnych dzieci niepełnosprawnych. Pomimo podstaw prawnych (np. wspólna podstawa programowa) te dwa systemy - ogólny i specjalny- funkcjonują niezależnie i nie stwarzają uczniowi możliwości elastycznego przechodzenia od jednego do drugiego, gdy zachodzi taka potrzeba. Obec-

ność uczniów z zaburzeniami zachowania w szkole pokazała nam konieczność takiego otwarcia, np.: okresowy pobyt ucznia z zachowaniami autystycznymi w systemie specjalnym, a po pewnym czasie powrót do swojej klasy. Nauczyciele obu systemów muszą być w większym stopniu otwarci na współpracę oraz zaspokajanie potrzeb ucznia, a nie na obronę swojej pozycji czy instytucji. Praktyki szkół integracyjnych, które w nadmiernym stopniu przenoszą styl pracy ze szkół specjalnych utwierdzają zwykłych pedagogów w przekonaniu, że tylko specjaliści mogą się zajmować dziećmi z trudnościami i niejako zwalniają ich z wysiłku poszukiwań, rozwijania swojej praktyki i zajmowania się bardzo zróżnicowaną grupą uczniów. Utrwalają w ten sposób medyczne rozumienie niepełnosprawności dziecka, koncentrując się na jego brakach, ograniczeniach, z pominięciem jego mocnych stron i potrzebie relacji. Pomniejsza się również znaczenie możliwości tkwiących w samym środowisku i wsparcia płynącego od grupy rówieśniczej. Grupa rówieśnicza jest silnym motorem wyzwalającym aktywność własną i samodzielność dziecka niepełnosprawnego, a obecność specjalistów może utrudnić uspołecznienie dziecka - gdy liczba godzin pracy indywidualnej poza klasą jest zbyt duża.

Nauczyciele szkół, w których liczba uczniów przekracza 50-60 uczniów niepełnosprawnych z różnymi rodzajami niepełnosprawności nabywają, co prawda, dużych kompetencji ale rozliczne problemy dzieci niepełnosprawnych mogą na tyle dominować, iż utrudniają właściwą opiekę nad pozostałymi dziećmi. Często rodzice dzieci zdrowych dostrzegają to zagrożenie i obawiają się obniżenia poziomu nauczania. Dlatego bezpieczniejszą sytuacją jest oczywiście kształcenie włączające, które oznacza obecność pojedynczych uczniów niepełnosprawnych w poszczególnych klasach. By ten postulat mógł być zrealizowany musi nastąpić u nauczycieli większa otwartość na prawo dziecka do edukacji wspólnej i rozwój umiejętności zaspokajania specjalnych potrzeb uczniów. Zbyt duża liczba dzieci niepełnosprawnych przekształca szkoły w ośrodki specjalistyczne i grupuje dzieci z bardzo rozległych okolic szkoły, co przeczy podstawowym założeniom integracji - dziecko nauczane w miejscu zamieszkania, w swoim lokalnym środowisku.

## **Analiza zmian jakościowych w placówkach**

Przez ostatnie lata Zespół ds. Nauczania Integracyjnego w Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej propagował w swoich szkoleniach i publikacjach niezbędne zmiany w środowisku szkolnym warunkujące powodzenie działań integracyjnych. Aby monitorować zaawansowanie zmian w placówkach integracyjnych została opracowana ankieta, rozestana do 60 placówek. W pierwszej kolejności jej adresatami byli liderzy integracji, a także inne szkoły mające wieloletnie doświadczenia w pracy integracyjnej. Celem ankiety było sprawdzenie, jak w obszarach uznanych za priorytety placówki integracyjne rozwinęły swoją praktykę pedagogiczną, a mianowicie: wychowanie w szkole, elastyczne podejście do programu nauczania, aktywność własna uczniów, ocenianie, stosowanie różnych form wsparcia wobec uczniów i nauczycieli, współpraca z rodzicami, inicjowanie i popularyzacja w środowisku lokalnym działań integracyjnych.

Uzyskane z ankiet informacje - choć nie są przeglądem sytuacji z całej Polski, bo skierowano je wyłącznie do wiodących placówek - prezentują pewien docelowy obraz szkoły, stwarzającej lepsze szanse edukacyjne wszystkim dzieciom.

## **Wychowanie w szkole**

Działania wychowawcze w placówkach integracyjnych są w całej rozciągłości nakierowane na ucznia i wspieranie jego rozwoju. Wiele szkół realizuje bardzo pogłębione i wielowymiarowe programy wychowawcze uwzględniające bogactwo różnorodności zarówno w formie do tej różnorodności dostosowanej, jak i treściach daleko wykraczających poza schemat szkolny.

Szkoły odchodzą od wąsko pojmowanych rankingów akademickich i rywalizacji o "średnie ocen" na rzecz odwoływania się i promowania wartości humanistycznych. Skuteczność integracji jest uzależniona od priorytetów przyjętych przez szkołę. Czy nastawienie na wyniki - osiągnięcia, udział w olimpiadach - czy troska o rozwój człowieka? Nie jest możliwe, aby szkoła dostosowywała do potrzeb ucznia programy, sposoby oceniania a jednocześnie osiągała wysokie wyniki z przedmiotów i sprawdzianów - jedno albo drugie. Jednocześnie jeżeli szkoła przejawia dostateczną troskę, by pobudzić motywację do uczenia się, buduje poczucie wartości każdego ucznia, pomaga dzieciom przejmować odpowiedzialność za uczenie się, to w konsekwencji daje to bardziej spektakularne efekty końcowe niż olimpiady czy wysokie wyniki ze sprawdzianów zewnętrznych. Obecność dzieci niepełnosprawnych w szkołach nadaje autentyczności programom wychowawczym, w które pedagodzy mądrze wplatają problemy tych dzieci, jak choćby: samotność, cierpienie, choroba, przedwczesna śmierć. W konsekwencji tych pogłębionych działań wychowawczych w szkołach znacznie spada poziom agresji, przemocy, zjawisk patologicznych i innych negatywnych zachowań, jak, np.: zażywanie narkotyków, co wiele szkół podkreśla jako dodatkowy pozytyw działań integracyjnych.

## **Elastyczne podejście do programu nauczania**

Równoległe do prowadzonej pracy wychowawczej szkoły te dokonały zmiany stylu nauczania w klasach, który daje możliwość aktywności własnej uczniów, podkreśla ich podmiotowość i pozwala przeżyć sukces na miarę możliwości. Nauczyciele prezentują dobrą znajomość potrzeb swoich wychowanków, która pozwala na przygotowanie niezbędnych modyfikacji programowych uwzględniających ich potrzeby specjalne. Obserwujemy znacznie większe zaangażowanie nauczycieli w proces przygotowania lekcji rozszerzonych i modyfikowanych pod kątem tych potrzeb. Nauczyciele stosują liczne pomoce opracowane samodzielnie, kładą duży nacisk na treści o charakterze praktycznym i użytecznym, by w ten sposób zaangażować wszystkich uczniów w klasie. Obecność dwóch pedagogów podczas lekcji stanowi duże ułatwienie pod warunkiem, iż te dwie osoby pracują na rzecz poprawy sytuacji w całej klasie, dla wszystkich uczniów.

Odpowiedzi w ankietach pokazują, że w klasach, gdzie są osoby ze specjalnymi potrzebami, często ma miejsce praca w małych zespołach roboczych, praca metodą projektów i nauczanie wielopoziomowe. Korzystanie z tych metod sprzyja zarówno edukacji społecznej uczniów, jak i faktycznej integracji całego zespołu klasowego. W klasach, gdzie dzieci zachęca się do kooperacji, stwarzane są lepsze warunki do rozwoju osobowego i społecznego przy jednoczesnym osiągnięciu celów edukacyjnych.

Nauczanie w oddziałach integracyjnych wykracza poza standardową schematyczną praktykę szkolną wyrażając się w bardzo bogatej ofercie edukacyjnej takiej jak rozszerzone programy przedmiotowe, własne programy z wielu przedmiotów, koła zainteresowań, zajęcia pozalekcyjne, często podyktowane zainteresowaniami i potrzebami samych dzieci (arteterapia, hipoterapia).

## Ocenianie

Powyższe zmiany w sposobie realizacji programu, świadomość koniecznych modyfikacji i ograniczeń ma swoje konsekwencje w sposobie oceniania osiągnięć dzieci przez nauczycieli. Efekty dydaktyczne w grupie, gdzie uczą się dzieci o specjalnych potrzebach nie mogą być porównywalne, w związku z czym również ocena w naturalny sposób musi zawierać bardzo indywidualny aspekt. W odniesieniu do dzieci niepełnosprawnych forma oceny opisowej daje nauczycielowi możliwość ukazania, w którym miejscu własnego rozwoju, własnych umiejętności jest dziecko, a co jeszcze trzeba zrobić. Zawiera ona rzetelną informację o wysiłku wkładanym w osiągnięty efekt. Pominięcie wysiłku dziecka osłabiłoby jego motywację. Ocena jako znacząca część procesu nauczania jest informacją dla ucznia, nauczycieli i rodziców. Budowane wewnątrzszkolne systemy oceniania nie ograniczają się wyłącznie do wymagań edukacyjnych, ale zawierają znacznie szersze spektrum postępów i aktywności uczniów. Głównym kryterium przy ocenianiu jest stopień indywidualnego wkładu ucznia, jego aktywność, wysiłek włożony w wykonywaną pracę i jego osobiste predyspozycje. Podmiotowe traktowanie sposobu oceniania w placówkach integracyjnych wielu dzieciom wcześniej zwalnianym z powodu swoich ograniczeń z przedmiotów, takich jak: gimnastyka, plastyka, języki obce, umożliwiło uczestnictwo w tych zajęciach dając pozytywne skutki terapeutyczne, społeczne i dydaktyczne. Udział dzieci niepełnosprawnych w takich zajęciach wskazuje na stopień rzeczywistych zmian w postawach nauczycieli i traktowaniu ich jako pełnoprawnych członków społeczności uczniowskiej. W odniesieniu do uczniów niepełnosprawnych praktykowana jest forma świadectw opisowych (sprawozdawczych) na wyższych etapach edukacyjnych, w których lepiej odzwierciedlone są indywidualne osiągnięcia. W odróżnieniu od tradycyjnego świadectwa taka forma daje nauczycielowi możliwość oceniania postępów danego dziecka bez porównywania go z innymi.

Taki sposób oceniania bez porównań w mniejszym stopniu zachęca dzieci do rywalizacji i uczenia się tylko dla ocen, a powoduje chęć współpracy i dzielenia się umiejętno-



ściami w grupie. Dzieci, będąc ze sobą, dobrze orientują się w swoich mocnych i słabych stronach, ale jednocześnie te różnice nie są powodem do etykietowania i naznaczania niektórych dzieci.

## **Stosowane formy wsparcia**

Nauczyciele pracujący z dziećmi niepełnosprawnymi często spostrzegają siebie jako tych którym brak kompetencji specjalistycznych, ale okazało się że nie jest to warunek konieczny. Nieporozumieniem byłoby mierzyć stopień zaawansowania integracji liczbą etatów specjalistów, tj.: logopeda, psycholog, rehabilitant. To nauczyciele pracujący codziennie mając z dzieckiem najściślejszy kontakt, powinni przejąć odpowiedzialność za rozwój dziecka: za nauczanie i wychowanie, w sytuacjach wątpliwych szukając wsparcia u specjalisty. Specjaliści z postawami prointegracyjnymi to znaczący, którzy udzielają nauczycielowi praktycznych wskazówek do pracy z dzieckiem w klasie np. jak dziecko przeprowadzić do tablicy, jak ma się poruszać podczas przerwy, jaka pozycja jest dla niego najwłaściwsza, z jakiej odległości najlepiej widzi i jakich pomocy należy użyć aby poprawić funkcjonowanie dziecka, we współpracy z nauczycielami mogą najskuteczniej pomagać. Opaczne praktyki specjalistów nadmiernie koncentrujące się na wyrównywaniu braków mogą skutecznie utrwaląć postawy izolacyjne wobec dziecka. Wszędzie tam, gdzie postawa kierownictwa szkoły jest otwarta, nauczyciel jest pozytywnie zachęcany do skutecznego rozwiązywania problemów wyłaniających się w trakcie pracy z klasą, a nie delegowaniu ich do specjalistów. W licznych szkołach zostały powołane zespoły wspierające do spraw integracji, w skład których wchodzi: dyrektor szkoły, nauczyciele wspierający, rodzice, niekiedy przedstawiciel władz samorządowych, specjaliści. Zespoły mają różną częstotliwość spotkań, ale nie rzadziej niż raz w miesiącu. To one zajmują się bieżącym rozwiązywaniem problemów, nadzorowaniem skuteczności programów indywidualnych i stanowią wsparcie dla nauczycieli.

Inną formą wsparcia są bardzo prężnie działające zespoły samokształceniowe, organizujące rady, spotkania, warsztaty związane z faktycznymi i realnymi potrzebami dzieci.

Lekcje otwarte prowadzone dla nauczycieli i dla rodziców są też cennym źródłem informacji dla nauczycieli. Nauczyciel nowoprzyjęty do placówki może liczyć na opiekę doświadczonych nauczycieli, którzy wspierają go w nabywaniu umiejętności i kompetencji potrzebnych do pracy z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Nauczyciel uczący się pracy z taką grupą na wstępie musi zaakceptować fakt, że nie ma gotowych wzorców, rozwiązań, a rozwiązania te on sam będzie musiał znaleźć, często uwzględniając możliwość ich elastycznej korekty. Nauczyciele z klas integracyjnych przyjmują za pewnik ciągłe doskonalenie swojej praktyki pedagogicznej, co przybiera różne formy. Pewną unikalną ofertą wypracowaną na gruncie integracji jest współpraca pomiędzy szkołami, gdzie placówki z dłuższym stażem prezentując swój

dorobek pomagają placówkom inicjującą tę działalność. Zdarza się, że spotykają się dwie rady pedagogiczne z różnych miejsc Polski ucząc się wzajemnie od siebie, udzielając sobie wsparcia. Pokazuje to dużą gotowość szkół integracyjnych do dzielenia się swoimi doświadczeniami w trosce o to żeby proces włączania dzieci niepełnosprawnych był szybszy i skuteczniejszy. Rola liderów integracji w tym zakresie jest nie do przecenienia. To za ich przyczyną powstają kolejne klasy integracyjne w małych miejscowościach, gdyż nauczyciele z nich mają zapewnienie o wsparciu przy występujących trudnościach. Ten ogromny wysiłek nauczycieli w placówkach integracyjnych nie jest w większości należycie rekompensowany. Zależy to w dużej mierze od wrażliwości na ten problem władz samorządowych, a dodatki motywacyjne są rozdzielane coraz skromniej. Motywację do swojej pracy nauczyciel czerpie najczęściej ze swojej dojrzałej postawy i z przekonania, iż działania integracyjne na rzecz dzieci niepełnosprawnych mają głęboko humanistyczny sens, służą dziecku i jego rodzinie. Pomimo tych licznych obciążeń nie obserwujemy wycofywania się nauczycieli z pracy w systemie integracyjnym, a wręcz przeciwnie mamy sygnały podejmowania tych działań na coraz szerszą skalę.

### **Współpraca z rodzicami**

Szkoły integracyjne mają bardzo szeroki wachlarz współpracy z rodzicami. Przez czynny udział rodziców rozumiemy ich rzeczywisty udział w tworzeniu statutów szkół, programu wychowawczego, wewnętrznego systemu oceniania. Są oni cennym źródłem rzetelnej wiedzy o potrzebach dziecka i warunkach sprzyjających jego wszechstronnemu rozwojowi. Już na wstępie większość placówek integracyjnych pyta rodziców o ich oczekiwania, o zakres deklarowanej pomocy szkole i to stanowi płaszczyznę późniejszej współpracy szkoły z rodzicami, która przez lata doświadczeń została przebudowana w bardzo pozytywnym kierunku. Klimat dialogu między nauczycielami a rodzicami jest oparty na głębokim szacunku obu stron i rzeczywistej pomocy. Komunikaty płynące ze strony nauczyciela i szkoły w większości są natury pozytywnej, co przyciąga i angażuje rodziców. Podejmuje się znacznie częściej wysiłki w celu pozyskania trudnych, tzw. "nieosiągalnych rodziców" bez obarczania ich odpowiedzialnością za trudności dziecka a branie w pierwszej kolejności odpowiedzialności na siebie z pokazywaniem mocnych stron dziecka i jego możliwości. Relacje nauczyciel - dziecko i nauczyciel - rodzic ewoluują w kierunku dobrze pojętego partnerstwa. Rodzice dzieci niepełnosprawnych są zazwyczaj bardziej aktywną grupą rodziców, którym szczególnie zależy na stworzeniu dobrej współpracy ze szkołą. Ich aktywność we współpracy ze szkołą pozytywnie wpływa na aktywność pozostałych rodziców. Demokratyzacja życia w szkole oznacza zarówno podmiotowość dziecka, rodziców, jak i partnerstwo we wzajemnych relacjach. Za dobrze pojmowane partnerstwo uważamy przede wszystkim pytanie o zdanie rodziców w różnych ważnych kwestiach dotyczących ich dzieci oraz wykorzystywanie ich sugestii, poglądów, do poprawiania praktyki pedagogicznej.

## Popularyzacja integracji w lokalnym środowisku przez szkoły

Szkoły integracyjne mają znaczący wpływ na zmianę postaw wobec dziecka niepełnosprawnego i jego rodziny. Niepełnosprawność przestała być sprawą tylko rodziny ale lokalne środowisko przyjmując odpowiedzialnie dziecko na poziomie przedszkola później szkoły zapewnia mu wsparcie i pomoc. Szkoły zapraszają do tej współpracy wiele instytucji, które działały na rzecz dziecka niepełnosprawnego wzajemnie o sobie nie wiedząc. Ponieważ szkoła dla dziecka staje się drugim po rodzinie środowiskiem znaczącym stąd też informacje, działania i współpraca innych instytucji mają odnosić się do dziecka w szkole. Szkoły przejmują inicjatywę w propagowaniu swoich rozszerzonych zadań organizując konferencje, debaty, forum dla środowisk nauczycielskich, rodzicielskich, samorządowych i społecznych. Wiele placówek z pośród tych z kilkuletnim doświadczeniem organizuje bardzo ciekawe w formie festyny i inne imprezy o charakterze kulturalnym, dając szanse lokalnemu środowisku na zetknięcie się z problematyką integracji. Inną wymienioną formą popularyzacji są własne wydawnictwa szkolne (gazetki, broszury), strony w Internecie, wywiady do mediów lokalnych. Znacząco inaczej placówki integracyjne współpracują z władzami samorządowymi odważnie artykułując swoje oczekiwania, potrzeby i negocjując warunki ciągle rozszerzanej oferty. Powszechną praktyką jest zapraszanie, przynajmniej raz w roku, komisji oświatowej do placówki w celu prezentacji swojej pracy pedagogicznej, co w konsekwencji pomaga lokalnym władzom tworzyć plany czy programy na rzecz integracji osób niepełnosprawnych w środowisku. Dzięki tym wszechstronnym inicjatywom zdarza się często, iż dyrektorzy bądź nauczyciele placówek integracyjnych zyskują poparcie i uznanie społeczne w swoich środowiskach wyrażające się często ich obecnością w reprezentacji władzy.

### Podsumowanie

Placówki integracyjne przełamały stereotypowe podejście do kształcenia dziecka niepełnosprawnego, a w konsekwencji i innych dzieci. Odeszły od patrzenia na dziecko w kategoriach diagnostyczno-medycznych a wskazały kierunek społeczno-educacyjny. Tego podejścia ciągle musimy się wszyscy uczyć, gdyż wiąże się ono ze zmianą postawy utrwalonej wcześniejszym spostrzeganiem osoby niepełnosprawnej przez pryzmat jej ograniczeń. To co uznajemy za wartość, to humanistyczne widzenie całego bogactwa osobowego człowieka z niepełnosprawnością jako jednym z wielu elementów.

Przy podejściu społeczno-educacyjnym kładzie się głównie nacisk na eliminowanie przeszkód w środowisku ograniczającym osobom upośledzonym pod różnym względem uczestnictwo w życiu społecznym. Wymaga to zmiany instytucji oświatowych, prawa i samych nauczycieli tak, aby byli gotowi do eliminowania tych przeszkód.

Zmiany w szkołach są znakiem naszych czasów. Do tego zachęcają nas treści dokumentów międzynarodowych mówiące o prawach dziecka i człowieka oraz nasza reforma

oświaty, ale dopiero obecność dzieci niepełnosprawnych w szkołach spowodowała faktyczne zmiany. Paradoksalnie słabość i ograniczenia tych dzieci, które początkowo były uznawane za barierę nie do pokonania wprowadziła szkoły na tor przeobrażeń w kierunku większego humanizmu edukacyjnego. Podmiotowość ucznia stała się nie tyle hasłem co faktem. Stereotypowe pojęcia panujące w szkole odnoszące się do takich wartości jak równość, sprawiedliwość, zostały przewartościowane; został dostrzeżony i doceniony niepowtarzalny kapitał każdego ucznia wyrażany w głębokim szacunku do odrębności i różnic pomiędzy nimi. Odmienność dzieci jest pewnym bogactwem i wyzwaniem dla pedagogów, popychającym ich do permanentnych zmian. Wychowawcy i nauczyciele w znacznie większym stopniu stali się rzecznikami dobrze pojętego interesu każdego dziecka. Każdy z nas bez względu na to kim jest w chwili obecnej lub będzie w przyszłości przez jakiś czas jest uczniem. Dostrzeganie człowieka w jego szerszej perspektywie życiowej a nie tylko szkolnej dawanie mu pozytywnych doświadczeń i wzmocnień jest inwestycją w człowieczeństwo.

Te prawdy pedagogiczne z pewnością nie są niczym nowym, ale we współczesnym świecie, jak nigdy dotąd wymagają urzeczywistnienia, co potwierdziła również komisja UNESCO wytyczając na XXI wiek filary edukacji, które w szkole integracyjnej każdego dnia z wielkim trudem przekuwane są na rzeczywistość.



## Edukacja włączająca

### Rozwój edukacji włączającej

U podstaw edukacji włączającej leży przeświadczenie o konieczności przeciwdziałania dyskryminacji osób niepełnosprawnych. Wyraża się ono w:

- sprzeciwie wobec traktowania uczniów niepełnosprawnych mniej przychylnie,
- unikaniu sytuacji w których uczniowie niepełnosprawni, ze względu na swoje ograniczenia, są z góry na przegranej pozycji,
- podejmowaniu wszelkich kroków w celu wyrównania szans.

Sukces w nauczaniu dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach szkolnictwa powszechnego, zależy od dwóch czynników. Po pierwsze od tego, czy wszyscy nauczyciele z danej szkoły posiadają podstawową wiedzę i umiejętności z zakresu edukacji włączającej. Po wtóre, od samej szkoły, która świadomie podejmuje trud przemiany ze zwykłej szkoły w placówkę w pełni włączającą.

W Wielkiej Brytanii, polityka rządu wspiera szkoły i nauczycieli, którzy pogłębiają wiedzę i rozwijają umiejętności w zakresie nauczania włączającego. W 1999 roku pojawił się w Narodowym Programie Nauczania zapis o edukacji włączającej, a już rok później przeprowadzono pierwszą inspekcję pod tym kątem. Centralne władze oświatowe zostały zobowiązane do dokonania takich zmian programowych, by dzieci niepełnosprawne mogły spełniać kryteria Narodowego Programu Nauczania. Nowy, znacznie bardziej elastyczny Narodowy Program Nauczania pozwala na takie zmiany, np. w kwestii ustalania celów edukacyjnych. Do obowiązków Centralnych władz oświatowych należy także likwidowanie wszelkich barier architektonicznych, ograniczających uczniom niepełnosprawnym dostęp do edukacji i związanych z nią usług; oraz informowanie uczniów niepełnosprawnych o ich prawach w sposób dla nich przystępny. Dodatkowym czynnikiem, obligującym wręcz zwykłe szkoły do przejścia na edukację włączającą jest obowiązujący w Wielkiej Brytanii „Kodeks Działania - Specjalne Potrzeby Edukacyjne”. Podkreśla on konieczność włączenia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w nurt szkolnictwa powszechnego.

Lokalne władze oświatowe zostały zobowiązane do następujących działań:

- ustalanie realistycznego planu rozwoju szkolnictwa włączającego na swoim terenie,
- rozwiązywanie potencjalnych konfliktów między, np. szkołą a rodzicami, szkołą a uczniem, ale zawsze na korzyść dziecka,
- realizacja założeń edukacji włączającej w kwestii transferu środków wspomagają-

cych nauczanie między: szkołami powszechnymi, szkołami specjalnymi i ośrodkami specjalistycznej pomocy w danej społeczności lokalnej,

- wspomaganie procesu edukacji dzieci z zaburzeniami zachowania,
- ustalanie odpowiedniej roli szkół specjalnych.

Zmiany w brytyjskim systemie edukacji sprawiły, że nauczyciele ze zrestrukturizowanych placówek musieli na nowo określić swoje role. Szkoły w Wielkiej Brytanii zobowiązane są do rozwoju poprzez jasne określenie celów, analizę danych i opracowanie planu działania opartego na zebranych informacjach. To podejście doprowadziło do zmiany definicji rozwoju zawodowego nauczycieli. Z przeprowadzonych w Wielkiej Brytanii

**Tab. 1 - modele podejścia do edukacji dziecka niepełnosprawnego**

MODEL MEDYCZNY	MODEL SPOŁECZNY
<ul style="list-style-type: none"> <li>● dziecko z dysfunkcją</li> <li>● rozpoznanie uwarunkowań i ocena problemu</li> <li>● określenie potrzeb w kontekście niepełnosprawności</li> <li>● niepełnosprawność w centrum uwagi</li>   <li>● z góry narzucona ocena, sposób kontroli i terapii</li> <li>● segregacja, odmienny rodzaj wsparcia (środowiska terapeutyczne dla dzieci z podobnymi dysfunkcjami w najlepszy sposób odpowiadają im potrzebom)</li> <li>● społeczne potrzeby (rozwój poczucia identyfikacji), jak również potrzeby edukacji w ramach ogólnego programu nauczania traktowane są jako drugorzędne</li> <li>● koncentracja na potrzebach terapeutycznych i „podstawowych umiejętnościach”.</li> <li>● dostęp do szkoły włączającej uzależniony jest od zdobycia „normalnych” umiejętności, pozwalających dziecku radzić sobie w zwykłym środowisku, jeśli dziecko można „znormalizować” to zostaje ono zintegrowane lub włączone, w przypadku niepowodzenia procesu normalizacji dziecko umieszczane jest w środowisku catkowitzkiej segregacji</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● człowiek jako wartość sama w sobie</li> <li>● określenie słabych i mocnych stron ucznia przez niego samego i innych</li> <li>● całościowe spojrzenie na dziecko</li>   <li>● programy tworzone w oparciu o wyniki dziecka, w celu zabezpieczenia jego indywidualnych potrzeb: terapeutycznych (niepełnosprawność), społecznych (identyfikacja), poznawczych (program)</li> <li>● wsparcie dostępne dla wszystkich uczniów</li>   <li>● szkolenia dla nauczycieli i rodziców, wspólne wypracowanie metod zaspokajania potrzeb dzieci - potrzeby wszystkich dzieci, nie tylko niepełnosprawnych, w centrum uwagi</li> <li>● dbałość o relacje międzyludzkie, wspomagające proces uczenia się i ogólny rozwój dziecka</li>   <li>● różnorodność jako wartość sama w sobie</li> <li>● zmiana lokalnego środowiska, na którego terenie znajduje się szkoła włączająca</li> </ul>

badani nad koniecznością ciągłego rozwoju zawodowego osób na stanowiskach kierowniczych w szkolnictwie specjalnym wynikało, że istnieje bliski związek między potrzebą rozwoju zawodowego w kontekście codziennej praktyki, a pojawiającymi się dylematami i sprzecznościami szkolnictwa specjalnego w ogóle.

Potrzeba rozwoju zawodowego w kontekście codziennej praktyki zmieniła sposób rozumienia szkolnictwa specjalnego. Teraz przechodzi się od zindywidualizowanego modelu nauczania i wspierania dzieci, szczególnie tych z potrzebami określanymi wcześniej jedynie z medycznego punktu widzenia - model medyczny (tab.1), do metod koncentrujących się na pracy całej szkoły w kontekście różnych potrzeb ucznia niepełnosprawnego - model społeczny.

Edukacja włączająca wymaga nowej wiedzy. Rozwój sposobów analizowania pracy w szkolnictwie specjalnym i włączającym uwidocznił ideologiczne różnice między tymi dwoma modelami edukacji. Przede wszystkim różni je odmienny sposób rozumienia relacji między jednostką a środowiskiem.

Problem relacji „jednostka a środowisko” odzwierciedla się w działaniach samego szkolnictwa specjalnego. Rolą nauczyciela jest indywidualna diagnoza w oparciu o jego wiedzę teoretyczną - tzw. **„wiedza w praktyce”**. Rolą szkoły jest zaś rozpoznanie środowiskowe, w celu wypracowania modelu działań odpowiadającego specyfice danego środowiska. Sposób organizacji pracy szkoły jest źródłem jej wiedzy - tzw. **„wiedza organizacyjna”**. „Wiedza w praktyce” uzależniona jest od wiedzy i umiejętności pojedynczego nauczyciela i uwidacznia się w jego działaniach w klasie. „Wiedza organizacyjna” wynika z doświadczeń, zbieranych i analizowanych w odniesieniu do środowiska całej szkoły. W kontekście „wiedzy organizacyjnej” wiedza rozumiana jest w sposób dynamiczny. Jest ściśle powiązana ze specyfiką danej szkoły. „Wiedza organizacyjna”, która sprawdza się w jednej szkole, może być zupełnie nieprzydatna w innej, nawet jeśli w obu szkołach podobne jest teoretyczne przygotowanie nauczycieli, czyli ich „wiedza w praktyce”. Tam gdzie nauczyciele i szkoła zadają sobie pytanie typu - „Jak pracować w klasie z dzieckiem z zespołem Aspergera”, tradycyjne podejście, dające odpowiedź w kategoriach medycznego uwarunkowania, pomija zupełnie kontekst środowiskowy.

Metoda koncentrująca się na całej szkole wskazuje na zwrot ku systemowemu podejściu do edukacji specjalnej. Zmusza do analizy interakcji pomiędzy nauczycielami, uczniami, rodzicami i specjalistami. Metoda ta pogłębia „wiedzę organizacyjną”, która stale uwidacznia się w relacjach międzyludzkich.

Jeśli w edukacji specjalnej profesjonalizm mierzony jest poziomem wiedzy teoretycznej, rolą nauczyciela jest najpierw zdobyć tę wiedzę, a później zastosować ją w praktyce. Diagnozę pojedynczego przypadku dokonuje się przy zastosowaniu odpowiedniej dla tego przypadku teoretycznej wiedzy. W ramach rozwoju zawodowego nauczyciele z ośrodków specjalnych pogłębiają swoją wiedzę z zakresu konkretnych zaburzeń: ze-

spół Downa, dysleksja czy zespół Aspergera. W szkole następuje podział nauczycieli według ich specjalizacji - jeden odpowiedzialny jest za dzieci z zespołem Downa, inny za uczniów z dysleksją. Równolegle w szkole rozwijają się specyficzne dla danych niepełnosprawności formy edukacji i terapii, a to w efekcie prowadzi do segregacji dzieci.

Jeśli zaś chcemy spojrzeć na edukację specjalną z perspektywy „wiedzy organizacyjnej”, musimy skoncentrować się na kontaktach między ludźmi, które wynikają z wewnętrznych zasad „organizacji” do której ci ludzie należą. Z tej perspektywy zaspokojenie potrzeb uczniów staje się obowiązkiem całej szkoły. Z kolei wiedza na temat konkretnych typów niepełnosprawności i związanych z nimi specjalnych potrzeb staje się wspólną wiedzą wszystkich pracowników szkoły. Muszą więc oni dbać o relacje między sobą (model spoteczny). W tym kontekście rozwój zawodowy w dziedzinie specjalnych potrzeb zmusza szkołę i jej pracowników do wspólnego działania. Razem wypracowują sposób rozwiązania konkretnego problemu, związanego z nauczaniem, uczeniem się, wsparciem czy zarządzaniem placówką.

Tradycyjnie, pracownicy szkolnictwa specjalnego zdobywali wiedzę dwustopniowo, w ramach studiów z zakresu Wstępnego Przygotowania Nauczania Specjalnego (ta forma szkolenia już nie istnieje w Wielkiej Brytanii) i w ramach kontynuacji doskonalenia zawodowego. Zadaniem tych form kształcenia było przekazanie specjalistycznej wiedzy, koncentrującej się na medycznych aspektach i wynikającej z nich praktyce (zespół Downa, autyzm, brak słuchu itp.). Problem w tym, że wiadomości, przyswajane w trakcie wyżej wymienionego kształcenia, wspierają „wiedzę w praktyce”, nie rozwijają jednak „wiedzy organizacyjnej”, która z kolei prowadzi do zmian w ogólnym podejściu do edukacji specjalnej. Tego właśnie oczekuje się po edukacji włączającej.

„Wiedzę organizacyjną” zdobywa się w kontekście codziennej praktyki. Wymaga ona systemu, który ułatwia krytyczny dialog. Dialog taki jest częścią refleksyjnego nauczania. Jeśli więc refleksyjne nauczanie opiera się stosowaniu krytycznego podejścia do problemów dnia codziennego, nauczyciel nie może działać poza kontekstem szkoły i jej spraw. Systemowa refleksja wymaga też od niego czasu i odpowiednich predyspozycji, jak również umiejętności ciągłego odwoływania się do zbieranych z dnia na dzień doświadczeń i konfrontowania ich z wiedzą teoretyczną.

Jeśli „wiedza organizacyjna” wynika z grupowych interakcji, warunkiem rozwoju zawodowego nauczyciela jest współdziałanie. Grupa pracowników zdolnych i chętnych do wspólnej refleksji nad swoją pracą tworzy typ „szkoły poszukującej”.

### **Praktyka oparta na refleksji**

Nauczanie dzieci, nie tylko niepełnosprawnych, stawia pracowników szkoły przed wieloma dylematami. (tab.2) Analiza tych dylematów pozwala zrozumieć potrzebę edukacji włączającej, w szerokim jej znaczeniu.



**Tab. 2 - dylematy w nauczaniu w szkołach powszechnych**

Traktowanie dziecka jako ucznia	↔	Traktowanie dziecka jako osoby
Patrzanie na dziecko z jego/jej perspektywy	↔	Patrzanie na dziecko z perspektywy klasy
Dawanie dzieciom pewnej swobody w kwestii organizowania czasu	↔	Organizowanie dzieciom czasu tak dalece jak tylko to jest możliwe
Motywowanie dzieci poprzez wzbudzenie w nich wewnętrznej chęci uczestnictwa w danym ćwiczeniu i poczucia przyjemności z jego wykonywania	↔	Motywowanie dzieci poprzez wskazywanie na zewnętrzne powody, dla których miałyby wykonać dane ćwiczenie (np. nagrody, oceny)
Nauczanie według programu zawierającego wiedzę, którą dzieci „muszą posiadać”, bo społeczeństwo tego od nich oczekuje	↔	Budowanie programu nauczania w odniesieniu do specyficznych zainteresowań dzieci
Próby zintegrowania wielu, różnych elementów programu nauczania	↔	Systematyczne traktowanie rozbieżnych elementów programu
Celem jest ilość wykonanej pracy w szkole	↔	Celem jest jakość wykonanej pracy w szkole
Program nauczania koncentruje się na poszerzaniu wiedzy i rozwijaniu podstawowych umiejętności	↔	Koncentracja na tych elementach programu, które rozwijają twórcze zdolności i dają uczniowi możliwość własnej wypowiedzi
Rozwijanie umiejętności nawiązywania kontaktów z innymi i współpracy z innymi	↔	Rozwijanie poczucia niezależności i pewności siebie
Wprowadzenie dzieci w świat kultury dominującej w danym kraju	↔	Akceptacja różnorodności społeczeństwa wielo-kulturowego
Równy podział środków, czasu i uwagi nauczyciela między wszystkie dzieci	↔	Zwracanie uwagi na specjalne potrzeby konkretnego dziecka
Umiejętność dostosowanie się do specyfiki pojedynczego zdarzenia	↔	Trzymanie się stałych zasad zachowania i pracy dzieci w szkole
Nauczyciel nie wchodzi w z zażyłe relacje z uczniami, pozostaje dla nich formalnym liderem w klasie	↔	Swobodniejszy typ relacji w stosunkach między uczniami a nauczycielem (np. żarty)
Praca, która bierze pod uwagę specyficzne potrzeby ucznia	↔	Praca w oparciu o wiedzę akademicką i wyuczone sposoby opieki

Do tych ogólnych dylematów w nauczaniu można dodać kilka innych, już ściśle związanych z nauczaniem dzieci niepełnosprawnych. (tab.3)

**Tab. 3 - dylematy w nauczaniu w szkołach włączających**

Koncentracja na specyficznych potrzebach dziecka, związanych z jego niepełnosprawnością (medyczny model)	↔	Koncentracja na ogólnych potrzebach edukacyjnych, związanych z programu nauczania (model społeczny)
Koncentracja na grupie uczniów	↔	Koncentracja na pojedynczym dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi
Ogólny program nauczania, który można dostosować do indywidualnych potrzeb uczniów	↔	Specjalistyczny program nauczania, mający na celu wyuczenie umiejętności radzenie sobie w codziennym życiu i przygotowanie do konkretnego zawodu
Równoczesna koncentracja na wynikach w nauce i na rozwijaniu społecznych umiejętności	↔	Wybór między edukacją skoncentrowaną na wynikach w nauce, a rozwijaniem społecznych umiejętności

Patrząc na długą listę dylematów dochodzimy do wniosku, że nauczanie to proces dynamiczny, uwarunkowany wieloma okolicznościami, ciągle zmienny. To zmusza nauczyciela do zadawania sobie pytań w odniesieniu do swojej codziennej praktyki, do weryfikowania wyuczonych metod pracy, do poszerzania swojej wiedzy. Nauczyciel, który chce sprostać tym wymaganiom, by wyjść na przeciw różnorodnym i zmiennym potrzebom swoich uczniów, szczególnie jeśli pracuje w szkole włączającej, powinien stosować metodę „refleksyjnego nauczania”. Pozwala ona nauczycielowi rozwijać wiedzę i umiejętności w oparciu o własne doświadczenia i w odniesieniu do teoretycznej wiedzy. Łączy w sobie myślenie i działanie. Wymaga jednak otwartego umysłu, poczucia odpowiedzialności i pewności, że tylko tą drogą można udoskonalić swoją pracę z korzyścią dla uczniów.

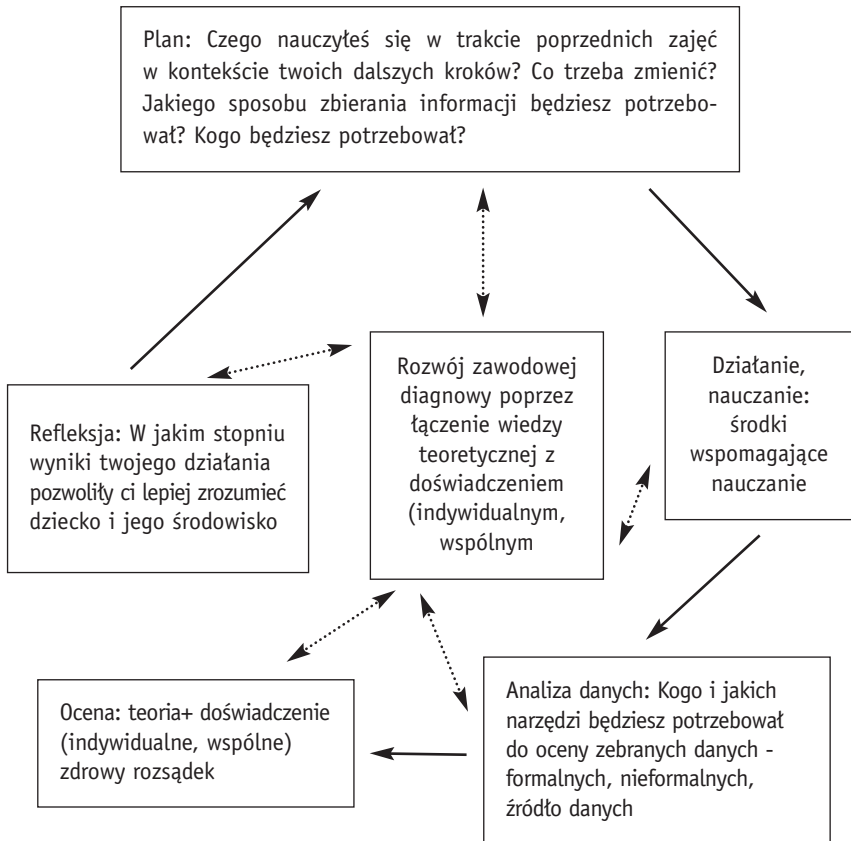
Najważniejszym elementem tej metody jest cykl refleksyjny (rys.1), który charakteryzuje się dynamiką w planowaniu, nauczaniu i ocenie działań.

Nauczyciel stosujący tę metodę zaczyna od praktyki i dopiero potem zebrane doświadczenia porównuje z wiedzą teoretyczną.

Jeśli naszym celem jest zwrot ku edukacji włączającej, powinniśmy zadać sobie jedno podstawowe pytanie w odniesieniu do naszej pracy - Co zmienić, by umożliwić rozwój tej formy szkolnictwa? Stawiając sobie to pytanie i próbując na nie odpowiedzieć, dobrze aby nauczyciele poczuli się swego rodzaju badaczami. Powinni próbować stawiać czoła dylematom pojawiającym się w ich pracy. W przypadku niepowodzenia powinni szukać alternatywnych sposobów rozwiązywania problemów. Jeśli nauczyciele chcą wyjść naprzeciw zmiennym potrzebom swoich uczniów, które uwidaczniają się w ich codziennych relacjach z innymi ludźmi, proces nauczania musi charakteryzować się dynamiką, gotowością na zmiany. Zdolny do refleksji nauczyciel:

- rozumie sens swojej pracy,
- jest profesjonalistą, rozumiejącym istotę przedmiotu, którego naucza lub dziedzinę, którą praktykuje,

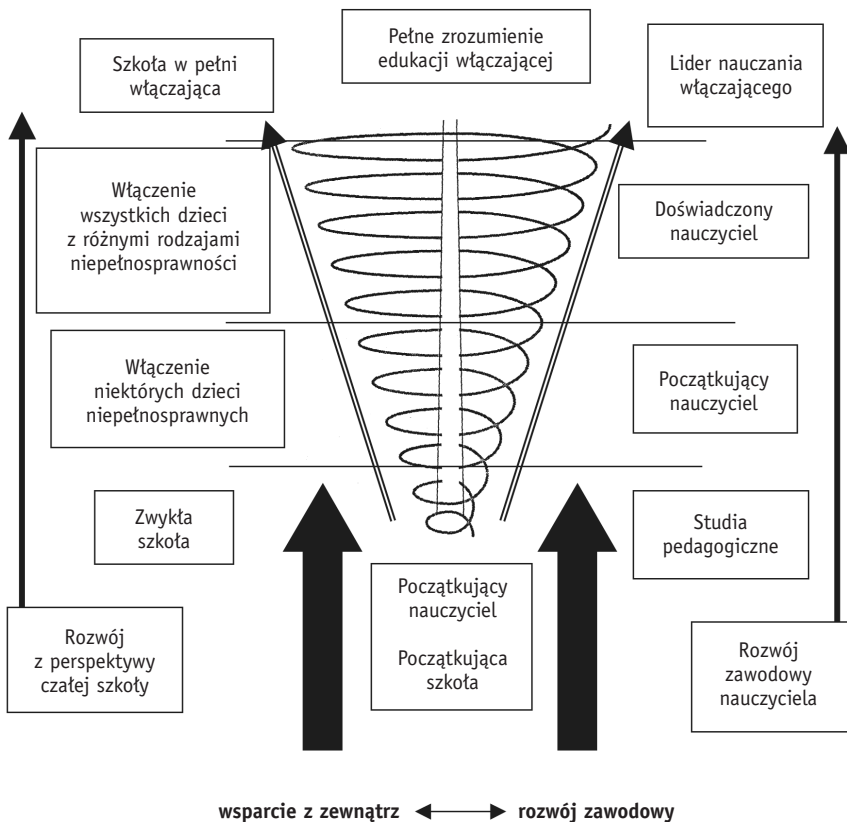
Rys. 1 - cykl refleksyjny



- nie ogranicza się jedynie do statycznej wiedzy teoretycznej, ale posiada wiedzę dynamiczną, którą ciągle weryfikuje w kontekście nowych doświadczeń,
- potrafi dostrzec zależności, podobieństwa i różnice między zbieranymi przez siebie doświadczeniami,
- potrafi dostosować swoją wiedzę do specyfiki pojedynczego doświadczenia,
- szuka, jeśli to konieczne, alternatywnych rozwiązań problemów,
- potrafi stosować alternatywne rozwiązania.

Problem pojawia się w kontekście nauczania włączającego. Nowy model rozwoju zawodowego nauczycieli (rys. 2) wymaga od nich ciągłego poszerzania wiedzy i zdobywania nowych umiejętności.

Rys. 2 - spirala rozwoju szkoły i nauczyciela



W szkołach włączających nauczyciel, np. po ogólnym kursie nauczania początkowego, może mieć problem z dostosowaniem swojej wiedzy do specyficznych potrzeb uczniów niepełnosprawnych. W nauczaniu włączającym pojawiają się bowiem problemy, które daleko odbiegają od doświadczeń w pracy ze zwykłymi dziećmi i do których rozwiązania wiedza teoretyczna zwykłego nauczyciela okazuje się nie wystarczająca. Model refleksyjnego nauczyciela, zaprezentowany powyżej, wiąże się z indywidualnym poszerzaniem wiedzy przez nauczyciela, w kontekście jego praktyki. Problem w tym, że wiedza, potrzebna do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi jest daleko bardziej wyspecjalizowana. Jeśli oczekivalibyśmy od zwykłego nauczyciela, pracującego w szkole włączającej, by indywidualnie poszerzał swoją wiedzę, tak by mógł sprostać różnorodnym potrzebom swoich uczniów, pełnosprawnych i niepełnosprawnych, to tak jak byśmy chcieli mieć „super nauczyciela”, który jest w stanie uczyć wszystkie! dzieci, a to jest nierealne. Ten problem można rozwiązać tylko w jeden sposób. Trzeba spojrzeć na rozwój zawodowy

nie z perspektywy pojedynczego nauczyciela, ale z punktu widzenia całej szkoły. Szkoła jako organizacja powinna stworzyć zespoły nauczycieli i specjalistów, wspierających się nawzajem. Nie powinna oczekiwać od pojedynczego nauczyciela, by we własnym zakresie poszerzał wiedzę, potrzebną mu w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

## W kierunku zmian organizacyjnych

Obowiązek wyjścia na przeciw różnorodnym potrzebom edukacyjnym dzieci w szkole włączającej należy do szkoły, a nie pojedynczego nauczyciela. „Wiedza organizacyjna” szkoły pozwala jej zrozumieć, w jaki sposób funkcjonuje i czy jest placówką efektywną. Centralnym aspektem edukacji włączającej jest **wsparcie**, jakiego wymagają dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Są dwa rodzaje wsparcia: wsparcie w nauce - dodatkowa pomoc, umożliwiająca uczniowi efektywną naukę w celu sprostania wymaganiom programowym; wsparcie ucznia - pomoc w postaci środków, w ogólnym tego słowa znaczeniu, umożliwiających uczniowi pełne uczestnictwo w konkretnych zajęciach i w ogóle w całym procesie nauczania, dzięki czemu dziecko może w pełni czuć się uczniem danej klasy, szkoły.

Z perspektywy szkoły „wsparcie w nauce” powinno być dostępne dla wszystkich uczniów. Wiąże się z dostępem uczniów do szkolnej biblioteki czy sali komputerowej, ze zmianami planu lekcji, z pomocą uczniom słabszym w odrabianiu pracy domowej, ze zmianami w ogólnym programie nauczania, tak by dostosować go do szerokiego zakresu potrzeb edukacyjnych uczniów, itp. Na “wsparcie ucznia” możemy spojrzeć z punktu widzenia szkoły zadając sobie następujące pytania:

- Jakimi specjalistami i środkami dysponuje szkoła w zabezpieczeniu potrzeb swoich uczniów? Jak szkoła diagnozuje specjalne potrzeby swoich uczniów?
- Ilu jest specjalistów, z odpowiednim przygotowaniem merytorycznym do pracy z dziećmi niepełnosprawnymi?
- Czy istnieją w szkole modele współpracy nauczycieli ze specjalistyczną wiedzą z nauczycielami ogólnymi, w celu wypracowania optymalnego sposobu „wsparcia ucznia”.

Jeśli w danej szkole nie pracuje na stałe specjalista od nauczania specjalnego, wtedy szkoła powinna poszukać kogoś z zewnątrz. Ze spirali rozwoju szkoły i nauczyciela ku pełnemu zrozumieniu edukacji włączającej (rys. 2) wynika, że to szkoła, a nie pojedynczy nauczyciel, potrzebuje wsparcia z zewnątrz.

W procesie rozwojowym szkoły, nie ma rozwiązań uniwersalnych. W kontekście każdej decyzji, tak jak tego oczekujemy od pojedynczego nauczyciela, szkoła powinna stosować metodę refleksyjnego myślenia. Szkoła powinna rozważyć czy jest w stanie, przy użyciu środków jej dostępnych, sama rozwiązać dany problem, czy potrzebuje wsparcia z zewnątrz. Takie wsparcie może otrzymać od specjalisty, który krytycznie przeanalizu-

je problem i razem ze szkołą, nauczycielami próbuje go rozwiązać. Jest to sytuacja, kiedy szkole brakuje odpowiedniej wiedzy i doświadczenia, by sprostać nowej sytuacji. Wsparcie z zewnątrz, może nie tylko umożliwić szkole rozwiązanie problemu, ale także ubogaca ją o nowe doświadczenie, a tym samym rozwija jej „wiedzę organizacyjną”. Może się jednak okazać, że specjalista z zewnątrz, nie rozumiejąc specyfiki szkoły, może starać się narzucić jej swój sposób wprowadzania zmian, sugerując, że taki to a taki model edukacji włączającej powinna zastosować.

Najbardziej trwałą bazą procesu rozwojowego szkoły jest wspólnie opracowany „ogólny plan rozwoju szkoły”. W ramach tego planu pracownicy szkoły są wspierani i zachęceni do rozwijania: kreatywności w pracy, umiejętności dostosowania się do zmiennych okoliczności, poczucia wspólnej wizji rozwoju szkoły. Wszelkie zmiany powinny być wprowadzane stopniowo. Nie może być tak, by zmiany w jednej dziedzinie odbywały się kosztem innej. Biorąc pod uwagę ograniczone środki i możliwości czasowe danej szkoły, dobrze będzie jak oprze ona swój plan rozwojowy na istniejących już procedurach i wcześniej wypracowanych przez siebie rozwiązaniach. Wspomniane powyżej rozwiązania, prowadzące do zmian organizacyjnych szkoły, poprzez swoją praktyczność gwarantują trwałość efektów procesu przekształcania placówki w szkołę w pełni włączającą. W opracowaniu planu rozwojowego szkoły pomocna może się okazać tabela Knostera. (tab.4)

**Tab. 4 - Tabela Knostera**

Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= zmiana
	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= zamęt
Wizja		Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= ignorancja
Wizja	Wiedza		Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= niepokój
Wizja	Wiedza	Umiejętności		Środki	Wsparcie	Plan działania	= sprzeciw
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce		Wsparcie	Plan działania	= frustracja
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki		Plan działania	= alienacja
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie		= monotonia

Jeśli istnieją wszystkie wyszczególnione w niej elementy, wtedy możliwa jest zmiana, a więc rozwój. Jeśli brakuje jednego elementu, próby zmian kończą się, np. ogólnym zamętem (brak wizji) albo frustracją (brak środków). Szkoła podejmująca trud zmiany:

- opracowuje ogólną wizję zmian (INDEKS Edukacji Włączającej, opracowany dla szkół w Wielkiej Brytanii przez Centrum Studiów Nad Edukacją Włączającą pomaga w opracowaniu, przy udziale wszystkich pracowników danej szkoły, spójnej wizji rozwoju placówki włączającej),
- ustala jaką wiedzę dysponuje („wiedzą w praktyce” poszczególnych nauczycieli i „wiedzę organizacyjną”), a jakiej wiedzy jej brak,
- ustala jakie umiejętności posiadają nauczyciele, a jakich im brak,
- szuka bodźców do zmian,
- sprawdza jakie środki są jej dostępne, jak są one wykorzystywane; wypracowuje

nowe sposoby bardziej efektywnego ich wykorzystania; i dopiero potem zastanawia się nad nowymi środkami i sposobami ich wykorzystania,

- ustala jakie wsparcie jest jej potrzebne (od władz, środowiska naukowego, lokalnej społeczności),
- opracowuje plan działania.

## Uwagi końcowe

Choć wiedza i umiejętności nauczyciela („wiedza w praktyce”) nie są tym samym czym wiedza i możliwości szkoły („wiedza organizacyjna”), to jednak wiedza nauczyciela jest zależna od wiedzy szkoły i odwrotnie. Właściwie trudno je rozdzielić. Nauczyciel i szkoła bezustannie wpływają na siebie. Proces przemiany szkoły, ze zwykłej w szkołę w pełni włączającą, jest więc zależny od indywidualnego rozwoju nauczyciela, jak również od rozwoju organizacyjnego samej placówki. W ciągu tego procesu szkoła stopniowo stara się rozwiązywać swoje dylematy, opracowuje najlepsze plany działania. Proces ten to ciągła wymiana zdań, dialog. Tego samego zresztą oczekujemy od dzieci włączanych w nurt szkolnictwa powszechnego. Chcielibyśmy, żeby nawiązały dialog ze zwykłymi dziećmi, z nauczycielami. Proces rozwoju, tak złożonej organizacji jaką jest szkoła, możliwy jest pod warunkiem, gdy istnieje dialog między wszystkim - dziećmi, nauczycielami, dyrekcją, specjalistami, rodzicami, kiedy wspólnie ustalają cele i sposoby ich osiągnięcia.



## INDEKS - wytyczne Edukacji Włączającej

### Rozwijanie technik uczenia się i uczestnictwa w życiu szkoły

INDEKS Edukacji Włączającej jest zestawem materiałów pomocnych w kształtowaniu szkoły włączającej. Dotyczy budowania społeczności przychylniej idei włączenia, jak również wypracowania stylu pracy, który wesprze wszystkich uczniów w dążeniu do sukcesów w nauce a nauczycieli w pracy zawodowej. Szkoła może wykorzystać te wytyczne:

- do oceny swojego działania i identyfikacji barier w nauce i uczestnictwie dzieci, wynikających ze specyficznych warunków w jakich działa szkoła, jej polityki bądź stylu pracy,
- do ustalenia co przede wszystkim trzeba zmienić, a później do oceny swoich postępów w procesie wprowadzania tych zmian,
- jako integralną część już istniejącej polityki rozwoju szkoły i zachętę do głębszej analizy swoich działań.

Punktem wyjścia dla wytycznych jest spojrzenie na osoby niepełnosprawne ze społecznego punktu widzenia. Skupia się na pozytywnych aspektach takiego podejścia i organizuje pracę wokół szeregu zadań, które mają pomóc szkole na różnych etapach procesu przekształcania się w placówkę w pełni włączającą.

Według „Wytycznych Edukacji Włączającej” szkolnictwo włączające wiąże się z:

- równym poszanowaniem praw uczniów i pracowników szkoły,
- większym uczestnictwem uczniów w życiu szkoły,
- zmianą podejścia do nauczania, polityki działania i stylu pracy szkoły w celu zabezpieczenia potrzeb edukacyjnych wszystkich dzieci z danej społeczności lokalnej,
- usuwaniem barier w nauce i uczestnictwie w życiu szkoły wszystkich dzieci, nie tylko tych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,
- podejmowaniem takich prób przezwyciężenia barier w dostępie do edukacji poszczególnych dzieci, by też i inni uczniowie mogli na tym skorzystać,
- widzeniem różnic między uczniami jako bogactwo, a nie jako problem do rozwiązania,
- uznaniem prawa uczniów do nauki w pobliżu miejsca zamieszkania,
- udoskonalaniem pracy szkoły z korzyścią dla uczniów i jej pracowników,
- podkreślaniem roli szkoły w: budowaniu poczucia przynależności do konkretnej społeczności, kształtowaniu wartości i osiąganiu sukcesów,
- budowaniem trwałych związków szkoły ze społecznością lokalną,
- uznaniem edukacji włączającej jako jednego z aspektów integracji społeczeństwa.

### Pięcioletni proces rozwoju szkoły według wytycznych:

1. Poznanie (półsemestr) - Szkoła powołuje specjalny zespół, którego pierwszym za-



- daniem jest zapoznanie się z treścią dokumentu. Następnie, zespół ten informuje pozostałych nauczycieli o założeniach, prezentuje metody i materiały pomocne w zbieraniu przez nich informacji o szkole od wszystkich członków społeczności szkolnej.
2. Zbieranie informacji na temat szkoły (jeden semestr) - Szczegółowe badanie szkoły i identyfikacja obszarów wymagających udoskonalenia.
  3. Tworzenie planu rozwojowego szkoły włączającej - Dostosowanie już istniejącego planu rozwojowego szkoły do ogólnych założeń edukacji włączającej i specyficznych problemów danej placówki, zidentyfikowanych na etapie drugim.
  4. Wprowadzanie zmian (proces ciągły) - Realizacja nowego planu rozwojowego wymaga ciągłego, wzajemnego wspierania się.
  5. Ocena procesu rozwojowego szkoły według wskazówek (proces ciągły) - Ocena postępów szkoły w kształtowaniu warunków, polityki działania i stylu pracy sprzyjających edukacji włączającej.

INDEKS - wytyczne Edukacji Włączającej podzielony jest na trzy rozdziały. Każdy rozdział składa się z kilkunastu punktów. Do analizy każdego z punktów INDEKS podaje szczegółowe pytania. Poniższe materiały zawierają wszystkie punkty z trzech rozdziałów i pytania do trzech punktów, po jednym z każdego rozdziału.

## **ROZDZIAŁ A - Tworzenie WARUNKÓW sprzyjających edukacji włączającej**

### **A.1 - Budowanie społeczności:**

- A.1.1 - wszyscy są mile widziani,
- A.1.2 - uczniowie pomagają sobie nawzajem,
- A.1.3 - pracownicy współpracują ze sobą,
- A.1.4 - uczniowie i nauczyciele traktują się nawzajem z szacunkiem,
- A.1.5 - pracownicy szkoły współdziałają z rodzicami i opiekunami,
- A.1.6 - dyrekcja szkoły współpracuje z nauczycielami,
- A.1.7 - lokalna społeczność angażuje się w życie szkoły.

### **A.2 - Kształtowanie wartości:**

- A.2.1 - wszystkim uczniom stawiane są wysokie wymagania,
- A.2.2 - nauczyciele, dyrekcja, uczniowie, rodzice i opiekunowie są zgodni co do sensowności idei edukacji włączającej,
- A.2.3 - wszyscy uczniowie traktowani są na równi,
- A.2.4 - nauczyciele i uczniowie odnoszą się do siebie z szacunkiem, nie zapominając o rolach jakie spełniają w szkole,
- A.2.5 - pracownicy szkoły starają się usuwać bariery przeszkadzające uczniom w nauce bądź uczestnictwie we wszelkich formach aktywności w szkole,
- A.2.6 - szkoła stara się ograniczać praktyki dyskryminujące kogokolwiek.

**Pytania** do punktu **A.1.3** - pracownicy współpracują ze sobą

1. Czy pracownicy odnoszą się do siebie z szacunkiem, bez względu na role pełnione w szkole?

2. Czy pracownicy odnoszą się do siebie z szacunkiem, bez względu na płeć, pochodzenie społeczne i narodowość?
3. Czy wszyscy pracownicy są zapraszani na spotkania w szkole i czy biorą w nich udział?
4. Czy model współpracy między pracownikami jest dla uczniów przykładem dobrej współpracy?
5. Czy pracownicy wiedzą jak sygnalizować pojawiające się problemy?
6. Czy pracownicy chętnie rozmawiają o problemach w pracy?
7. Czy ludzie, regularnie współpracujący ze szkołą, ale nie będący jej pracownikami, są zachęceni do czynnego udziału w życiu szkoły?
8. Czy wszyscy pracownicy biorą udział w ustalaniu planu rozwojowego szkoły?
9. Czy wszyscy pracownicy czują się w części twórcami planu rozwojowego szkoły?

## **ROZDZIAŁ B - Kształtowanie POLITYKI działania zgodnej z zasadami edukacji włączającej**

### **B.1 - Tworzenie szkoły dla wszystkich:**

- B.1.1 - sprawiedliwe zasady zatrudnienia i awansu pracowników,
- B.1.2 - pomoc udzielana nowym pracownikom,
- B.1.3 - szkoła stara się przyjąć wszystkich uczniów z lokalnej społeczności,
- B.1.4 - szkoła stara się usuwać wszelkie bariery architektoniczne,
- B.1.5 - pomoc udzielana nowym uczniom,
- B.1.6 - szkoła tworzy grupy wsparcia w nauce, tak by wszyscy uczniowie mogli brać czynny udział w nauce.

### **B.2 - Wspieranie różnorodność:**

- B.2.1 - koordynacja wszystkich form dodatkowej pomocy,
- B.2.2 - szkolenia dla nauczycieli pomagają im w rozwiązywaniu problemów związanych z różnorodnością uczniów,
- B.2.3 - „specjalne potrzeby edukacyjne” stanowią bazę polityki włączającej szkoły,
- B.2.4 - wskazania „Kodeksu Działania - Specjalne Potrzeby Edukacyjne” są brane pod uwagę przy usuwaniu barier w uczeniu się wszystkich uczniów i ich uczestnictwie w życiu szkoły,
- B.2.5 - pomoc udzielana dzieciom innych narodowości, uczącym się angielskiego, jest skoordynowana z ogólnym wsparciem tych dzieci w nauce,
- B.2.6 - pomoc kościoła lub wsparcie psychologa jest skoordynowane z programem nauczania i szkolnym programem wsparcia w nauce,
- B.2.7 - dyscyplinarne usunięcie ze szkoły może mieć miejsce tylko w ostateczności,
- B.2.8 - usuwanie przeszkód uniemożliwiających uczniom uczestniczyć w zajęciach,
- B.2.9 - szkoła stara się zaradzić problemowi agresji wśród dzieci.

**Pytania** do punktu **B.2.2** - szkolenia dla nauczycieli pomagają im w rozwiązywaniu problemów związanych z różnorodnością uczniów

1. Czy rodzaje ćwiczeń prezentowanych na szkoleniach odnoszą się do faktycznych

- problemów uczniów, związanych z różnym ich pochodzeniem społecznym, poziomem osiągnięć w nauce, niepełnosprawnością?
2. Czy rodzaje ćwiczeń prezentowanych na szkoleniach odnoszą się do rzeczywistości istniejących w szkole przeszkód w nauce bądź uczestnictwie?
  3. Czy rodzaje ćwiczeń prezentowanych na szkoleniach prezentują techniki współpracy nauczycieli podczas lekcji.
  4. Czy nauczyciele, pracujący razem w klasie, dokonują oceny swojej współpracy, i czy to pomaga im w rozwiązywaniu problemów związanych z różnorodnością uczniów?
  5. Czy nauczyciele wizytują lekcje innych nauczycieli i czy starają się przyjrzeć tym lekcjom z punktu widzenia uczniów?
  6. Czy nauczyciele i uczniowie mają możliwość poznania technik metody „dzieci uczą dzieci”?
  7. Czy nauczyciele i pedagodzy wspierający doszkalają się w zakresie wykorzystywania na zajęciach: kamery video, telewizora, rzutnika, magnetofonu, komputera, internetu?
  8. Czy nauczyciele analizują różne sposoby włączenia w tok lekcji ucznia nie przejawiającego zainteresowania zajęciami?
  9. Czy nauczyciele i inni pracownicy szkoły są świadomi równych praw dzieci niepełnosprawnych w dostępie do nauki?
  10. Czy pracownicy szkoły wiedzą, jak radzić sobie z problemami agresji między dziećmi na tle rasowym, w związku z różną płcią czy orientacją seksualną?
  11. Czy nauczyciele i dyrektorzy szkół potrafią zauważyć i ocenić swoje własne potrzeby edukacyjne?

## **ROZDZIAŁ C - Wypracowanie STYLU PRACY zgodnego z zasadami edukacji włączającej**

### **C.1 - Organizacja nauczania:**

- C.1.1 - plan nauczania tworzony jest z myślą o wszystkich uczniach,
- C.1.2 - lekcje zachęcają uczniów do uczestnictwa,
- C.1.3 - lekcje uczą rozumieć różnorodność,
- C.1.4 - uczniowie biorą świadomy i aktywny udział w procesie nauczania,
- C.1.5 - uczniowie współpracują ze sobą podczas nauki,
- C.1.6 - sposób oceniania wspomaga uczniów w dążeniu do sukcesów w nauce,
- C.1.7 - źródłem porządku i spokoju w klasie jest wzajemny szacunek jakim darzą się uczniowie i nauczyciele,
- C.1.8 - nauczyciele, pracujący razem w klasie, wspólnie: planują lekcje, przeprowadzają je i na koniec dokonują oceny swojej współpracy,
- C.1.9 - nauczyciele są odpowiedzialni za wspieranie w nauce wszystkich uczniów w klasie i zachęcanie ich do uczestnictwa w zajęciach lekcyjnych,
- C.1.10 - pedagodzy wspierający nauczycieli podczas lekcji są odpowiedzialni za pomaganie wszystkim uczniom w nauce w klasie i zachęcanie ich do uczestnictwa w zajęciach,

- C.1.11 - praca domowa wspomaga proces nauczania wszystkich dzieci w klasie,
- C.1.12 - wszyscy uczniowie biorą udział w zajęciach poza klasą.

## **C.2 - budowanie świadomości na temat dostępnych nauczycielom środków wspomagających nauczanie:**

- C.2.1 - różnorodność uczniów, jako taka, jest traktowana jako środek wzbogacający nauczanie i uczenie się,
- C.2.2 - wiedza nauczycieli jest w pełni wykorzystywana,
- C.1.3 - nauczyciele dostosowują dostępne im środki do potrzeb edukacyjnych swoich uczniów,
- C.1.4 - nauczyciele wiedzą jakiej pomocy mogą oczekiwać od społeczności lokalnej i kiedy trzeba potrafią z niej skorzystać,
- C.1.5 - środki wspomagające nauczania są sprawiedliwie dzielone.

### **Pytania do punktu C.1.4 - uczniowie biorą świadomy i aktywny udział w procesie nauczania**

1. Czy uczniowie są zachęceni do wzięcia odpowiedzialności za swoją naukę?
2. Czy nauczyciele tłumaczą uczniom cele edukacyjne lekcji?
3. Czy wystrój klas, materiały wspomagające nauczanie, dostępne uczniom w klasie, uczą niezależności w nauce?
4. Czy dodatkowe wsparcie, które otrzymują uczniowie, odwołuje się do już przez nich posiadanych umiejętności i wiedzy?
5. Czy uczniowie znają program nauczania, by móc wyrazić swoją opinię na temat, czemu poświęcić więcej lub mniej czasu?
6. Czy uczniowie uczeni są jak przeprowadzać badania, ustalać temat zajęć?
7. Czy uczniowie potrafią samodzielnie korzystać z biblioteki, środków, takich jak telewizor czy komputer?
8. Czy uczniowie wiedzą jak robić notatki z zajęć, z przeczytanych książek, jak organizować swoją naukę?
9. Czy unika się ćwiczeń opartych na mechanicznym przepisywaniu?
10. Czy uczniowie uczeni są jak prezentować wyniki swojej pracy w formie wypowiedzi ustnej, pisemnej, lub innej; indywidualnie bądź w grupie?
11. Czy uczniowie zachęceni są do podsumowywania swojej pracy w formie ustnej bądź pisemnej wypowiedzi?
12. Czy uczniowie wiedzą jak powtarzać materiał do testów i egzaminów?
13. Czy pyta się uczniów czego potrzebują i w jakiej formie?
14. Czy pyta się uczniów jak oceniają zajęcia lekcyjne?
15. Czy uczniowie angażowani są w szukanie sposobów rozwiązywania swoich problemów w uczeniu się i podobnych problemów innych dzieci?
16. Czy uczniom daje się możliwość wyboru między kilkoma rodzajami ćwiczeń?
17. Czy nauczyciele doceniają i odwołują się na swoich lekcjach do umiejętności, wiedzy lub zainteresowań uczniów, rozwijanych przez uczniów poza szkołą?

## Analityczna metoda pracy wobec specjalnych potrzeb edukacyjnych

**CEL** - analiza współcześnie obowiązującego stylu pracy i wypracowanie planu działania dla nauczycieli i szkół.

W efekcie warsztatów uczestnicy mieli lepiej zrozumieć ideę „włączenia” w odniesieniu do „potrzeb” swoich uczniów. Na początku postawiłem założenie, że nie ma prostych rozwiązań w tej dziedzinie. Praktyka i doświadczenia często bowiem daleko odbiegają od teoretycznych założeń, w kwestii tego, co szkoła i nauczyciele powinni robić, by wspomóc nauczanie dzieci o specjalnych potrzebach. Nauczyciel potrzebuje krytycznej oceny swojej pracy, a nie metodyki, dlatego zaproponowałem nowy model nauczyciela - „praktyka zdolnego do krytycznej refleksji”. Do głównych zadań nauczyciela, odpowiedzialnego za pomoc dzieciom ze specjalnymi potrzebami, należą: krytyczna analiza znanych do tej pory metod pracy w szkolnictwie specjalnym i ogólnodostępnym, rozwój poprzez współpracę, zaszczepianie alternatywnych metod pracy.

Krytycznej oceny pracy można dokonać zadając sobie następujące pytania:

1. Jak opisałbym styl mojej pracy, wynikający z obecności różnych dzieci?
2. Jak mają się moje bieżące działania do mojego stylu nauczania?
3. Jak nazwać moje działania w odniesieniu do ogólnego „planu rozwoju szkoły”?
4. Co powinienem zrobić, by moje działania trzymały się założeń „planu rozwoju szkoły”?
5. Jakie działania, będące wynikiem moich przemyśleń, chcę przedsięwziąć?
6. Czy nie powinienem jeszcze raz zastanowić się, w celu wypracowania innego sposobu działań.

**Tabela Knostera**

Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= zmiana
	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= zamęt
Wizja		Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= ignorancja
Wizja	Wiedza		Bodźce	Środki	Wsparcie	Plan działania	= niepokój
Wizja	Wiedza	Umiejętności		Środki	Wsparcie	Plan działania	= sprzeciw
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce		Wsparcie	Plan działania	= frustracja
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki		Plan działania	= alienacja
Wizja	Wiedza	Umiejętności	Bodźce	Środki	Wsparcie		= monotonia

## Badanie przypadku

1. „Konkretne dziecko” - wybierz do tego ćwiczenia ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych, ale nie koniecznie związanych z niepełnosprawnością. Powinien to być jednak uczeń, który ma trudności w zaspokojeniu swoich potrzeb. Opisz tego ucznia jego językiem i w ramach jego kompetencji. Opisz jego fizyczne możliwości, ogólne zachowanie i umiejętności tworzenia relacji interpersonalnych. Pomyśl o nim w kontekście jego mocnych i słabych stron.
2. Wybierz z programu nauczania jedno zadanie.
3. Twoim celem jest dostosowanie zadania do tego ucznia i opracowanie odpowiedniego planu działania.

Opisz zadanie w kontekście tego, czego po tym zadaniu wymaga od ucznia program. Opisz zadanie w kontekście oczekiwań, jakie stawiasz temu uczniowi, a także oczekiwań wobec reszty uczniów z klasy włączającej, szczególnie tych nie wymagających dodatkowego wsparcia.

- Opisz **wizję** - Co chciałbyś, żeby osiągnęła cała klasa? Co chciałbyś żeby osiągnął ten uczeń?
- Jakiej **wiedzy** potrzebujesz (o tym uczniu, o programie, całej klasie)?
- Jakich **umiejętności** wymaga od ciebie to zadanie (plan lekcji, umiejętności pedagogiczne, odpowiednia ocena)?
- Jakimi **bodźcami** dysponujesz, by pomóc temu uczniowi (profesjonalizm)?
- Jakich **środków** potrzebujesz, by wesprzeć tego ucznia w wykonaniu tego zadania (środki materialne, ludzie, czas)?
- Jakie **wsparcie** jest ci dostępne i kogo potrzebujesz (specjalistów, rodziców, inne dzieci)?
- Zmierając do **zmiany** potrzebujesz jeszcze pełnego **planu działania**.



# Zabezpieczenie społecznych potrzeb uczniów niepełnosprawnych klas młodszych w procesie edukacji integracyjnej

## Wprowadzenie

Integracja uczniów niepełnosprawnych od wielu lat jest jednym z głównych problemów edukacyjnych w wielu krajach świata, w Polsce wzbudza powszechne zainteresowanie od początku lat 90-tych. Nowe możliwości wiążące się z powstawaniem szkół i klas o statusie integracyjnym zintensyfikowały dyskusje nad tym problemem, zarówno naukowe, inspirujące liczne badania, jak też w wymiarze ogólnospołecznym. Integracja odgórnie organizowana nie rozwiązała jednak problemu wcześniej istniejącej u nas integracji ukrytej, wręcz przeciwnie nasiliła go, poprzez rozbudzenie nadziei rodziców dzieci niepełnosprawnych i umocnieniu ich w przekonaniu, że każde dziecko może i powinno uczyć się wraz z pełnosprawnymi rówieśnikami i że w każdym przypadku jest to dla niego najbardziej optymalna forma rozwoju. Na ograniczenie integracji ukrytej nie wpłynęły znacząco doniesienia wynikające z badań naukowych, określające warunki edukacji integracyjnej oraz wskazujące na zagrożenia jakie mogą się z nią łączyć w sytuacji braku adaptacji warunków szkoły do możliwości i potrzeb niepełnosprawne-go dziecka.

## Założenia badań własnych

Przedmiotem prezentowanego opracowania będą warunki, jakie szkoły podstawowe regionu południowo-wschodniego (ogólnodostępne i o statusie integracyjnym) stwarzają dla zaspokajania społecznych potrzeb uczniów niepełnosprawnych oraz efekty jakie w tych warunkach są uzyskiwane w zakresie zaspokajania społecznych potrzeb (kontaktu społecznego i akceptacji) uczniów z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego oraz z zespołem mózgowego porażenia dziecięcego w okresie trzech lat pierwszego etapu edukacyjnego. Wyniki zostały opracowane na podstawie badań 60 nauczycielek prowadzących zespoły integracyjne zarówno formalne, posiadające odpowiedni status, jak i nieformalne, zorganizowane spontanicznie w formie integracji ukrytej. Badane nauczycielki były w latach 2000-2002 studentkami podyplomowych studiów z zakresu integracji zorganizowanych w ramach II i II edycji grantów MENiS. Badaniami objęto również 53 uczniów, wybranych ze względu na rodzaj ich niepełnosprawności spośród tych, którymi nauczycielki opiekują się w prowadzonych przez siebie klasach.

Przedstawię kolejno: warunki, jakie w placówkach reprezentowanych przez badane nauczycielki zostały zapewnione dla ich niepełnosprawnych uczniów oraz efekty zabezpieczenia potrzeb społecznych tych uczniów w procesie edukacyjnym. Warunki integracji to przede wszystkim kadra odpowiednio przygotowana do potrzeb edukacji specjalnej, adaptacja budynku i jego otoczenia oraz wyposażenie wspomagające pracę ucznia niepełnosprawnego.

## Kadra

Wszystkie badane nauczycielki w chwili rozpoczęcia studiów podyplomowych miały pod swoją opieką niepełnosprawne dzieci z bardzo różnymi rodzajami niepełnosprawności, takimi jak upośledzenie umysłowe stopnia lekkiego i umiarkowanego, w tym z zespołem Downa, mpdz, słabo widzące a jedna nawet niewidome, słabo słyszające, z niepełnosprawnością motoryczną, autystyczne oraz z chorobami przewlekłymi powodującymi różne ograniczenia w funkcjonowaniu szkolnym. Zdecydowana ich większość prowadziła klasy z uczniami niepełnosprawnymi od 2 - 15 lat, tylko dla 11,6% był to pierwszy rok doświadczeń integracyjnych. Nauczycielki zatrudnione były w różnych typach społeczności: wieś - 12, małe miasto - 20 i duże miasto - 28. Większość pracowała w szkołach ogólnodostępnych, w tym wszystkie nauczycielki wiejskie, 15 z małego miasta i 22 z dużego miasta. Ogółem w placówkach ogólnodostępnych zatrudnionych było 49 (81,7%), a w integracyjnych - 11 (18,3%). Taka struktura badanych wynika z faktu, iż w pierwszej kolejności na studia przyjmowane były osoby opiekujące się w swojej klasie niepełnosprawnym uczniem i jednocześnie posiadające najbardziej ograniczoną dostępność do specjalistycznej pomocy. Wszystkie respondentki ukończyły wyższe studia pedagogiczne, większość nie posiadała dodatkowych kwalifikacji, a tylko 4 legitymowały się uzyskanymi uprzednio kwalifikacjami na kursach z zakresu pedagogiki specjalnej.

Brak odpowiednich kwalifikacji częściowo przynajmniej mógłby być kompensowany przez pomoc udzielaną nauczycielkom przez specjalistów, w różnym zakresie, w zależności od tego, czy są oni zatrudnieni w szkole czy poza szkołą. Najtrudniejsza jest sytuacja nauczycielek wiejskich. 70% tej grupy stwierdziło, że w ich szkole nie pracuje żaden specjalista, który mógłby pomóc w pracy z niepełnosprawnymi uczniami. W żadnej z tych szkół nie pracuje pedagog specjalny - w dwóch zatrudniony jest logopeda, w jednej rehabilitant i również w jednej - reedukator. Nauczycielki najczęściej we własnym zakresie szukają pomocy w rozwiązywaniu problemów swoich niepełnosprawnych uczniów, większość stwierdza jednak, że pomoc tę nie zawsze uzyskują i nie w takim zakresie by umożliwiło to zapewnienie dziecku pełnej opieki. Korzystniejsza jest sytuacja respondentek reprezentujących szkoły ogólnodostępne zlokalizowane w miastach. W około 50% tych szkół z nauczycielem prowadzącym współpracuje zatrudniony tam pedagog specjalny (53,3% szkół małego miasta i 50% szkół dużego). Ponadto szkoły te zatrudniają wielu innych specjalistów wspomagających pracę niepełnosprawnego ucznia, takich jak logopeda, reedukator, rehabilitant, psycholog. Jednak w 20% szkół



małomiasteczkowych i w ponad 13% placówek zlokalizowanych w dużym mieście szkoła nie zatrudnia żadnych specjalistów wspomagających pracę niepełnosprawnych uczniów, a nauczyciele, podobnie jak w przypadku szkół wiejskich, we własnym zakresie poszukują specjalistycznej pomocy. Uzyskują ją jednak łatwiej i w bardziej zadowalającym zakresie ze względu na lokalizację w miastach poradni psychologiczno-pedagogicznych, a w niektórych również szkół specjalnych.

Najkorzystniejsza sytuacja pod względem zabezpieczenia kadry specjalistycznej jest oczywiście w szkołach integracyjnych, tak zlokalizowanych w małych jak i dużych miastach. W każdej z tych szkół pracują pedagodzy specjaliści, jak również inni specjaliści wspomagający pracę uczniów niepełnosprawnych. Ponadto tylko w placówkach integracyjnych pedagodzy specjaliści wspomagają na co dzień pracę nauczyciela prowadzącego. W szkołach ogólnodostępnych pracują oni w różnym wymiarze godzin, często 2-3 godziny w tygodniu, a ich pomoc sprowadza się do przygotowania wspólnie z nauczycielem prowadzącym programów szkolnych i konsultowania trudności ujawniających się w pracy dziecka.

### **Adaptacja warunków szkoły oraz jej wyposażenie w sprzęt i pomoce dydaktyczne dla zabezpieczenia specjalnych potrzeb uczniów niepełnosprawnych**

Przyjęcie do szkoły uczniów niepełnosprawnych, zwłaszcza z niepełnosprawnością motoryczną i sensoryczną, wymaga uprzedniej adaptacji do ich specjalnych potrzeb zarówno budynku szkoły jak i jego najbliższego otoczenia. Z analizy wyników badań odnoszących się do regionu południowo-wschodniego wynika, że sytuacja w tym zakresie jest niezadowalająca, a w szkołach wiejskich - dramatyczna. W ponad 80% tych placówek (10=83,3%) nie dokonano żadnych prac adaptacyjnych, w pozostałych dwóch szkołach są podjazdy do budynku a w jednej z nich również pełna adaptacja pomieszczeń sanitarnych. Rażące zaniedbania odnotowano także w szkołach ogólnodostępnych małego i dużego miasta. Brak jakiegokolwiek adaptacji dotyczy 73,3% objętych badaniami szkół małomiasteczkowych oraz 54,5% szkół wielkomiejskich. W szkołach o statusie integracyjnym sytuacja jest korzystniejsza, jednak i tutaj brak adaptacji budynku stwierdziły dwie spośród 11 nauczycielek reprezentujących szkoły integracyjne bądź z oddziałami integracyjnymi, w tym jedna z małego miasta i jedna z dużego. W pozostałych budynkach szkolnych, tak placówek ogólnodostępnych jak i integracyjnych, najczęściej wykonano podjazdy do budynków i zaadaptowano pomieszczenia sanitarne poprzez zamontowanie uchwytów, obniżenie umywalk, poszerzenie drzwi i zakupienie mat antypoślizgowych. W nielicznych budynkach (zgłosiły to zaledwie trzy nauczycielki) zamontowano windy umożliwiające niepełnosprawnym uczniom swobodne docieranie do różnych pomieszczeń, takich jak stołówka, biblioteka, szatnia.

Badane nauczycielki wypowiadały się również na temat, jakie prace adaptacyjne są w ich placówkach niezbędne. Najczęściej pisały o potrzebie zainstalowania podjazdów i wind, opisywały sceny wnoszenia dziecka na wózek przez rodziców i nauczycieli po wąskich, śli-

skich schodach. Natomiast zupełnie pomijały one specjalne potrzeby dzieci z inwalidztwem wzroku i słuchu. Tylko jedna z badanych napisała o potrzebie adaptacji oświetlenia, żadna nie wspomniała o specjalnych oznaczeniach ułatwiających bezpieczne poruszanie się dziecka. Niektóre zaznaczały, że w tej chwili nie ma dzieci wymagających prac adaptacyjnych budynku, jednocześnie pisały one, że do ich placówki przyjmowane są wszystkie dzieci z rejonu, lub nawet spoza, jeśli proszą o to rodzice. Zatem wykonanie prac adaptacyjnych jest niezbędne we wszystkich placówkach edukacyjnych, bowiem ich brak nie powinien rozstrzygać o przyjęciu niepełnosprawnego ucznia do zespołu integrującego, nie powinien również stwarzać zagrożenia jego bezpieczeństwa w sytuacji podjęcia decyzji pozytywnej, a tak właśnie jest w wielu spośród szkół uwzględnionych w badaniach.

### **Wyposażenie placówek przyjmujących uczniów niepełnosprawnych**

Wyposażenie wspomagające pracę ucznia niepełnosprawnego to kolejny warunek mogący zadecydować o efektach integracji, w tym również efektach społecznych.. Z wypowiedzi badanych nauczycielek wynika, że w szkołach ogólnodostępnych występują rażące zaniedbania w tym zakresie. Żadnych specjalnych urządzeń i pomocy dydaktycznych nie posiada 92% szkół wiejskich, 80% szkół zlokalizowanych w małych miastach oraz 68,2% ogólnodostępnych szkół zlokalizowanych w dużych miastach. W pozostałych z tych szkół wyposażenie jest niepełne w stosunku do potrzeb dzieci. Znacząco lepsze jest wyposażenie szkół o statusie integracyjnym, chociaż i tutaj badane nauczycielki zgłaszały wiele braków. I tak np. basen kryty jest tylko w jednej z objętych badaniami szkół.. Kompletnie zestawy Peto posiadają tylko 2 placówki, obie funkcjonujące w dużym mieście - jedna integracyjna i jedna ogólnodostępna. Komputery specjalnie oprogramowane dla potrzeb niepełnosprawnych uczniów posiadają również wyłącznie szkoły z dużego miasta, w tym 4 integracyjne i dwie ogólnodostępne. Nauczycielom ze szkół ogólnodostępnych brakuje praktycznie wszystkiego: pomocy dydaktycznych typu układanki, zestawów do ćwiczeń reedukacyjnych, fotelików i stolików dla dzieci z niepełnosprawnością motoryczną, sprzętu rehabilitacyjnego itp. Badane nauczycielki wiele pomocy wykonują we własnym zakresie, czasem wspomagają je w tym rodzice uczniów.

Reasumując: placówki prowadzące integrację ukrytą w zdecydowanej większości przypadków nie są przygotowane do opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ani pod względem kadrowym, ani w zakresie adaptacji budynku i wyposażenia w urządzenia wspomagające zarówno pracę dziecka jak i prace nauczyciela z dzieckiem. W 49 placówkach tego typu objętych badaniami uczy się obecnie w klasach młodszych: 1) w 12 szkołach wiejskich - 37 uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, najwięcej (11) z lekką niepełnosprawnością intelektualną, ale również z mpdz (3 dzieci), słabostyszeniem (3), słabowidzeniem (2); 2) w 15 szkołach ogólnodostępnych małego miasta - 57 uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych, w tym najwięcej z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego (14 osób) i mpdz (12 osób). Są tu także uczniowie słabo słyszący (5 osób), słabo widzący (3 osoby), z zespołem Downa (2 osoby), a tak-

że dzieci autystyczne (5 osób); 3) podobnie jest w szkołach ogólnodostępnych dużego miasta, gdzie w 22 objętych badaniami placówkach obecnie uczy się 82 dzieci o specjalnych potrzebach, najwięcej z mpdz (16 osób), z lekką niepełnosprawnością intelektualną (15 osób), słabo słyszących (13 osób) i słabo widzących (8 osób).

Problem przyjmowania dzieci niepełnosprawnych do szkół ogólnodostępnych dotyczy więc dużej części tej populacji. Szkoły podejmują takie decyzje bez względu na posiadane możliwości w zakresie zabezpieczania ich specjalnych potrzeb. Kierują się preferencjami rodziców a nie orzeczeniami poradni, można także obawiać się, że coraz częściej decyzje takie będą podejmowane ze względów ekonomicznych: przyjęcie uczniów niepełnosprawnych stwarza możliwość zmniejszania liczebności oddziałów, a tym samym i uniknięcia redukcji zatrudnienia.

Integracja edukacyjna ma przede wszystkim służyć niepełnosprawnemu uczniowi, optymalizować jego szanse rehabilitacji i rozwoju we wszystkich zakresach. Zaprezentuję tutaj część zebranych informacji na temat społecznych efektów integracji prowadzonej w takich warunkach, jakie wyżej zostały przedstawione. Przyjmuję, że jednym z podstawowych efektów edukacji integracyjnej na pierwszym etapie, czyli w klasach młodszych szkoły podstawowej powinno być rzeczywiste a nie tylko fizyczne zespolenie z grupą pełnosprawnych rówieśników, wyrażające się akceptacją dziecka jako kolegi i partnera w działaniu zespołowym.

### **Zabezpieczenie potrzeby kontaktu społecznego i akceptacji uczniów niepełnosprawnych w grupie rówieśniczej klasy szkolnej**

Efekty edukacji integracyjnej można podzielić na dwie grupy. Pierwsza wiąże się z rozwojem intelektualnym dziecka, druga z jego rozwojem społecznym. Pierwsza wyraża się postęпами w opanowaniu wiedzy i umiejętności na miarę możliwości dziecka, druga - to przede wszystkim zabezpieczenie potrzeby kontaktu społecznego i akceptacji w grupie rówieśniczej. Akceptacja wzmacnia mechanizmy adaptacyjne, rozwija społeczne kompetencje, zwiększa szansę na aktywne życie również po osiągnięciu okresu życiowej dorosłości. Omówię teraz efekty społeczne edukacji integracyjnej w odniesieniu do dwóch kategorii uczniów klas młodszych uczących się w szkołach, których warunki zostały wcześniej scharakteryzowane. Będzie to 33-osobowa grupa uczniów z niepełnosprawnością intelektualną stopnia lekkiego oraz 20-osobowa grupa uczniów z mpdz. Każde z dzieci uczęszcza do innej klasy, każde w okresie prowadzenia badań pozostawało pod opieką pedagogiczną jednej z nauczycielek - studentek podyplomowych studentów integracyjnych na Wydziale Pedagogiki UMCS.

Akceptację ze strony rówieśników sprawdzono w oparciu o pytania testu socjometrycznego Moreno. Obejmował on trzy pary pytań, z których pierwsze oparte było na kryterium sympatii-antypatii, drugie - użyteczności zadaniowej, a trzecie - atrakcyjności towarzyskiej.

Pozycję, jaką uzyskali badani uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną i mpdz w swoich klasach obrazuje tabela.

**Tab. nr 1. Pozycja socjometryczna uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i zespołem mpdz**

Grupa Pozycja	Niepełnosprawni intelektualnie		Niepełnosprawni motorycznie	
	N=33	%	N=20	%
Akceptowany	1	3,0	2	10,0
Przeciętnie akceptowany	4	12,1	6	30,0
Kontrowersyjny	3	9,1	4	20,0
Raczej odrzucany	2	6,1	3	15,0
Zdecydowanie odrzucany	21	63,6	-	-
Izolowany	2	6,1	5	25,0

Niekorzystną sytuację społeczną, tzn. zajmowanie pozycji ucznia zdecydowanie odrzucanego, raczej odrzucanego lub izolowanego zajmuje łącznie 75,8% dzieci z niepełnosprawnością intelektualną oraz znacząco mniej bo 40% uczniów z mpdz.

Zwraca przy tym uwagę fakt, iż uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną są najczęściej zdecydowanie odrzucani (63,6%), podczas gdy wśród uczniów z mpdz nie ma ani jednej takiej osoby. Natomiast znaczna część uczniów z zespołem mpdz. to dzieci izolowane (25%). Taka sytuacja może być spowodowana brakiem umiejętności współpracy z dzieckiem na wózku inwalidzkim, pewnymi obawami by w kontaktach nie zrobić mu krzywdy, ale również i ograniczeniami tej kategorii uczniów we wspólnych zabawach, nasilonymi poprzez brak adaptacji warunków szkoły do potrzeb osób z niepełnosprawnością ruchową.

Ponieważ szkoły ogólnodostępne są znacznie gorzej lub w ogóle nie są zaadaptowane do potrzeb niepełnosprawnych uczniów, nie posiadają też wyposażenia specjalnego wspomagającego ich pracę ani kadry przygotowanej do zaspokajania specjalnych potrzeb tych kategorii uczniów, sprawdziłam czy te niedociągnięcia mają znaczenie dla ich sytuacji społecznej w klasie szkolnej. Okazało się, że tylko jeden z 33 uczniów z niepełnosprawnością intelektualną jest w swojej klasie popularny - uczęszcza do klasy integracyjnej. W klasie ogólnodostępnej nie ma dziecka z taką pozycją, ale czterech uczniów zyskuje wśród kolegów przeciętną akceptację. Jednak fakt, że zdecydowana większość tych uczniów zarówno z klas ogólnodostępnych (78,2%) jak i integracyjnych (70%) zajmuje w zespołach rówieśniczych niskie lub bardzo niskie pozycje (zdecydowanie odrzucany, raczej odrzucany i izolowany), świadczy o tym, że w obecnych warunkach organizacji procesu edukacyjnego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną są pozbawione szans na zabezpieczenie podstawowych potrzeb społecznych, a tym samym i na nabywanie kompetencji przepowiadających dobre funkcjonowanie społeczne w życiu dorosłym.

Zupełnie inna jest sytuacja uczniów z mpdz. W klasach integracyjnych połowa z nich zajmuje wysokie pozycje (popularnych i raczej akceptowanych). W klasach ogólnodostępnych żaden z uczniów tej kategorii nie zajmuje pozycji najwyższych, ale przeciętnie akceptowani stanowią 30% tej kategorii. Uczniów zdecydowanie odrzucanych nie ma ani w klasach integracyjnych, ani ogólnodostępnych, natomiast stosunkowo wysokie odsetki odnoszą się do pozycji uczniów izolowanych - 30% w klasach ogólnodostępnych oraz 20% w integracyjnych. Wskazuje to na brak przygotowania pełnosprawnych rówieśników do kontaktów z kolegami poruszającymi się inaczej - wszystkie dzieci z tej kategorii zajmujące taką pozycję poruszają się na wózkach inwalidzkich.

## **Podsumowanie i wnioski**

Przedstawiona analiza wskazuje na bardzo duże zagrożenia edukacji integracyjnej w wielu polskich szkołach, czego konsekwencją jest brak zaspokojenia potrzeb społecznych uczniów niepełnosprawnych w grupie rówieśniczej klasy szkolnej. Upowszechnieniu idei integracyjnej nie towarzyszyły zmiany warunków zwiększających prawdopodobieństwo jej sukcesu. Niezbędne są zatem szybkie działania kompensujące dotychczasowe zaniedbania. I tak:

1. Rodzice powinni mieć prawo do decydowania o formie edukacji swojego dziecka niepełnosprawnego, ale podjęcie decyzji o rozpoczęciu przez nie nauki w integracji musi się wiązać z przygotowaniem warunków szkoły, tj. adaptacją budynku, zakupieniem sprzętu rehabilitacyjnego i specjalnych pomocy dydaktycznych oraz zatrudnieniem odpowiedniej kadry. Ze względów finansowych, w obecnych warunkach, należałoby opracować system optymalnego wykorzystania sprzętu, pomocy i kadry np. w obrębie gminy. Sprzęt mógłby być własnością gminy i być wypożyczany do szkół, które go w danym roku potrzebują. Z kolei nauczyciele specjaliści mogliby być pracownikami gminy zatrudnianymi na okres czasowy w poszczególnych szkołach, zgodnie ze zmieniającymi się potrzebami. Zmniejszyłoby to konieczne nakłady finansowe. Natomiast nie budzi żadnej wątpliwości fakt, że środki na edukację integracyjną muszą zostać zwiększone, w przeciwnym bowiem razie pozostanie ona fikcją zagrażającą rehabilitacji dziecka a nie zwiększającą jej szanse.
2. Nauczyciele podejmujący decyzję o przyjęciu do swojej klasy ucznia niepełnosprawnego powinni być zobowiązani do udokumentowania własnych kompetencji uzyskanych poprzez ukończenie odpowiedniej formy kształcenia kwalifikującej do nauczania i wychowania specjalnego. Zagrażają poważnie integracji częste obecnie sytuacje, kiedy to nauczyciel rozpoczyna pracę z dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych a dopiero po pewnym czasie szuka możliwości poszerzenia własnych kompetencji.

3. Studia podyplomowe przygotowujące specjalistów nauczania początkowego do pracy w edukacji integracyjnej powinny być powszechnie dostępne, a nauczyciele o takich kwalifikacjach powinni być zatrudniani w każdej szkole. Tylko wówczas można będzie zapewnić dziecku zabezpieczenie jego specjalnych potrzeb edukacyjnych, w tym również społecznych, już od pierwszych dni pobytu w szkole. Jest to bardzo ważne, ponieważ więzi społeczne kształtują się właśnie w tym pierwszym okresie i zmienić je później jest bardzo trudno.
4. Nauczyciele nie mogą być obciążani kosztami przygotowania kadry dla potrzeb edukacji integracyjnej. Nowe formy kształcenia uczniów niepełnosprawnych są integralną częścią reformy edukacyjnej, zatem przygotowanie kadr dla nowych wyzwań edukacyjnych powinno być w kalkulowane w koszty reformy.
5. Konieczne jest doksztalcanie nauczycieli szkolnych zespołów integracyjnych nie tylko w zakresie dydaktyki specjalnej, ale również socjotechniki i socjoterapii. W szkołach, do których uczęszczają uczniowie niepełnosprawni muszą się znaleźć środki na dodatkowe zajęcia wychowawczo-integrujące. Taka potrzeba istnieje zresztą we wszystkich placówkach edukacyjnych, ponieważ w każdej klasie są uczniowie potrzebujący wsparcia w swoim społecznym funkcjonowaniu, jeśli nie ze względów biologicznych, to społecznych (dzieci z rodzin obciążonych alkoholizmem rodziców, ich kryminalnością, ubóstwem i bezrobociem itp.).
6. Rozwijanie kompetencji społecznych uczniów niepełnosprawnych i społecznie upośledzonych oraz ich postępy w budowaniu pozytywnych relacji rówieśniczych powinny podlegać w pracy nauczyciela takiej samej ocenie jak efektywność jego działalności dydaktycznej.



## Potrzeba wsparcia dzieci niepełnosprawnych uczących się w integracji w ich pracy poznawczej na lekcji

Nowa polityka edukacyjna zakłada, że wszystkie dzieci powinny mieć niczym nie różniące się prawo do edukacji, wszystkie powinny mieć szanse właściwego wykorzystania swojego indywidualnego potencjału zdolności, niezależnie od tego gdzie się kształcą (por. Ossowski 1999, s. 23). Obok najczęściej analizowanych problemów integracji społecznej, rozumianej jako wspólne uczenie się zachowań społecznych oraz integracji warunkowej tzn. wykorzystania specjalnych sprzętów, odpowiedniego personelu w warunkach normalnego nauczania, wymienia się także integrację poznawczą (intelektualną), która dotyczy możliwości optymalnego wspierania w procesie edukacyjnym „zarówno ucznia przeciętnego, obok niepełnosprawnego, jak i wybitnie zdolnego” (Bachmann 1995, s.77).

Prowadzone w Polsce badania nad sposobami pracy z dziećmi niepełnosprawnymi w integracji nie prowadzą do optymistycznych wniosków co do metod realizacji i efektów integracji poznawczej. Przy realizacji nauczania integracyjnego konieczne jest zatem szczegółowe śledzenie postępów uczniów i ciągła ocena skuteczności ich uczenia się. Badania podjęte w tym zakresie (Skrzetuska 2002), przeprowadzone na próbie 56 uczniów niepełnosprawnych i 53 uczniów zdrowych (dobranych losowo) klas I - III, którzy uczęszczali w roku 2000/2001 do szkół w różnych miejscowościach w województwie lubelskim, (20 szkół - 6 wiejskich, 8 małomiasteczkowych i 6 wielkomiejskich) pokazują, że uczniowie niepełnosprawni uzyskali na ogół słabe lub bardzo słabe wyniki w umiejętnościach takich jak czytanie, pisanie czy liczenie, nawet w stosunku do specjalnego programu, jeśli taki realizują. Ponadto uczniowie niepełnosprawni znacznie częściej niż pełnosprawni oczekiwali na pomoc nauczyciela, nawet jeśli zadanie nie przekraczało ich możliwości intelektualnych. W niektórych przypadkach nauczyciel nie prowadził nawet badania tych umiejętności, z góry zakładając, że uczeń nic nie będzie w stanie wykonać żadnych czynności wchodzących w ich zakres. Oceny opisowe dotyczące tych uczniów, zawierały tak ogólne informacje, że trudno by było na ich podstawie określić rzeczywiste umiejętności uczniów i śledzić ich postępy w nauce.

Wnioski z tych badań nie są optymistyczne. Uczniowie niepełnosprawni są często uczniami słabymi w klasie, wymagającymi szczególnie przemyślanej organizacji pracy, by mogły wspólnie z innymi uczniami uczestniczyć w pracy na lekcji. Obserwuje się, że działania w klasach integracyjnych, zorientowane pod kątem dzieci niepełnosprawnych (Bąbka 2001, s. 131) prowadzą często do pracy z dzieckiem niepełnosprawnym poza pracą klasy - w ramach indywidualnej pracy dziecka z nauczycielem, niż do włączania

go do współpracy z innymi dziećmi w klasie. Powoduje to równoległą a nie wspólną pracę tych dzieci na zajęciach szkolnych, a nawet prowadzi do tworzenia się w klasie wyłączonych grup dzieci niepełnosprawnych, co nie sprzyja także integracji społecznej. Wspólna praca poznawcza wymaga dokładnego jej zaplanowania opartego na starannej obserwacji zachowania się uczniów w klasie, ocenie możliwości każdego ucznia i dobrania dla każdego właściwych zadań oraz zindywidualizowania oceny osiągnięć dziecka, tak by dziecko niepełnosprawne miało poczucie sukcesu, pomimo iż często jest uczniem słabym w swojej klasie. Jest to zadanie trudne i wymagające od nauczyciela zarówno wiedzy o uczniach niepełnosprawnych, jak i o specjalnych sposobach pracy z nimi. Dlatego też w organizacji nauczania integracyjnego obok wsparcia ucznia w jego pracy na lekcji bardzo ważne jest także stałe wsparcie metodyczne nauczyciela przez doświadczanego pedagoga specjalnego.

Dopiero w sytuacji pełnego włączenia dziecka niepełnosprawnego do pracy poznawczej na lekcji można mówić o właściwej integracji edukacyjnej, która rozumiana jest jako scalanie przy zachowaniu różnorodności w jedności (Baranowicz 1998, s.7).

#### **Literatura:**

1. Bachmann W.: Integracja osób niepełnosprawnych - możliwości i granice, „Szkola Specjalna” 1995 nr 2 s. 76 - 82,
2. Baranowicz K.: Integracja edukacyjna, „Roczniki Pedagogiki Specjalnej”, 1998 t. 9, s.7 - 14
3. Bąbka J.: Edukacja integracyjna dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych - założenia i rzeczywistość, Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań 2001
4. Ossowski R.(red): Kształcenie specjalne i integracyjne, MEN, Warszawa 1999





## Osiągnięcia uczniów ze specyficznymi i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi na tle sprawdzianu 2002

Konsekwencją reformy systemu edukacji, która wprowadziła duże zróżnicowanie programów nauczania, podręczników, programów wychowawczych oraz wewnętrznych systemów oceniania jest wprowadzenie systemu oceniania zewnętrznego. Z reformy wyniknęła potrzeba obiektywnego i rzetelnego systemu oceniania zewnętrznego, w którym uczniowie odpowiedzą na te same pytania, a prace ich będą sprawdzone przez dobrze przygotowanych egzaminatorów. Analiza systemów wewnętrznego i zewnętrznego oceniania wskazuje na proces jednolitego oceniania opartego na teorii pomiaru dydaktycznego. Egzaminu zewnętrznego pod koniec szkoły podstawowej są testami. Zawierają one zadania dotyczące czytania, pisania, rozumowania, korzystania z informacji, wykorzystania wiedzy w praktyce. Zaletą skonstruowanych testów jest wielka różnorodność zadań z każdej wyżej wymienionych umiejętności. Egzaminu zewnętrznego zakładają zagwarantowanie zdającym nie tylko identycznych arkuszy egzaminacyjnych i zbliżenie warunków przeprowadzania egzaminu, ale także porównywalny sposób sprawdzania prac oparty na ujednoczonych dla danego etapu nauczania kryteriach nauczania i oceniania.

Zagadnienie oceny szkolnej to jeden z kontrowersyjnych problemów w nauczaniu - szczególnie w nauczaniu integracyjnym Nikt nie podważa konieczności jej stosowania, choć istnieją duże rozbieżności dotyczące formy. Ocena może być rozumiana jako proces kontroli lub jako rezultat procesu oceniania. Ocena - jako proces kontroli i oceny - jest tym wszystkim, co czyni nauczyciel, aby określić, czy i w jakim stopniu realizacja programu przebiega pomyślnie. W klasach integracyjnych obok realizacji treści programowych, równie ważne, a nawet ważniejsze jest stworzenie dzieciom możliwie jak najkorzystniejszych warunków uczenia się. Podstawowym założeniem jest tu zaspokojenie potrzeb kształcenia wszystkim dzieciom zgodnie z ich potrzebami edukacyjnymi - temu ma służyć integracja. W klasach tych sporą grupę stanowią uczniowie z dysleksją rozwojową. Ponieważ liczba tych uczniów jest proporcjonalnie dużo większa w klasach integracyjnych niż w klasach masowych wydaje się słuszne przedstawienie w niniejszym opracowaniu problemu uczniów z dysleksją na tle egzaminu zewnętrznego, jakim był sprawdzian.

**Głównym celem** podjętych badań było udzielenie odpowiedzi na postawione pytania:

1. Czy podczas egzaminu zewnętrznego, jakim był sprawdzian, występowały różnice w wykonaniu zadań między uczniami z dysleksją rozwojową i bez dysleksji?
2. Jakie wyniki podczas sprawdzianu uzyskali uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?

3. W jakich obszarach (zadaniach) występowały szczególne trudności, a w jakich nie występowały?

Badania zostały przeprowadzone wśród uczniów VI klas z województw: łódzkiego i świętokrzyskiego.

## WYNIKI BADAŃ

Do sprawdzianu w klasach VI w dniu 10 kwietnia 2002 roku przystąpiło 52 983 uczniów. Badaniami objęto wszystkich uczniów, którzy przystąpili do sprawdzianu 2002 na terenie województw: łódzkiego i świętokrzyskiego. Liczbę tę obrazuje tabela.

**Tab. 1. Uczniowie z województw łódzkiego i świętokrzyskiego, którzy przystąpili do sprawdzianu wg typów arkuszy.**

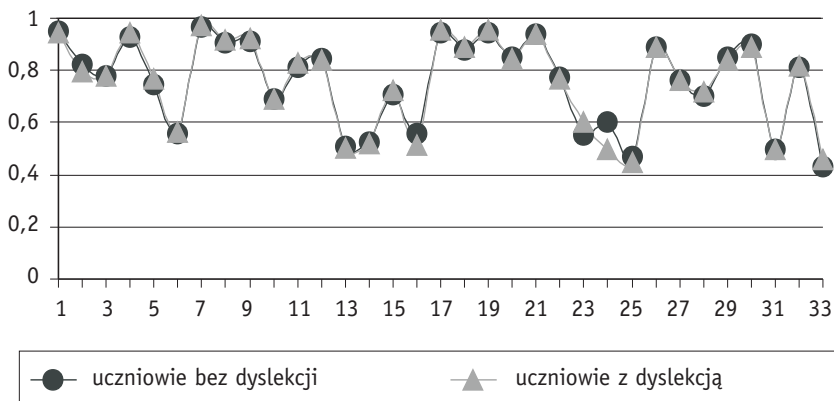
Typ arkusza	Opis	Temat wiadący	Liczba uczniów
A1	standardowy (także dla uczniów z dysleksją)	„Pory roku”	51 914 (4 188)
A4	dla uczniów słabo widzących	„Pory roku”	27
A5	dla uczniów niewidzących	„Pory roku”	17
A6	dla uczniów niewidomych		2
A7	dla uczniów nie słyszących i słabo słyszących	„Ewa jest chora”	61
A8	dla uczniów upośledzonych w stopniu lekkim	„0 książce”	962

**Tab. 2. Uczniowie z województw łódzkiego i świętokrzyskiego, którzy przystąpili do sprawdzianu ogółem, bez dysleksji i z dysleksją.**

Uczniowie	ogółem uczniów		uczniowie bez dysleksji		uczniowie z dysleksją	
	liczba	%	liczba	%	liczba	%
	51 903	100%	47 829	92,15	4 074	7,85%
Dziewczęta	25 321	48,7%	23 382	45, 45,0%	1 939	3,7%
Chłopcy	26 582	51,2%	24 447	47,1%	2 135	4,1%

W oparciu o kartotekę zadań dokonano analizy rozwiązywalności zadań przez uczniów. Przedstawione niżej wykresy obrazują stopień łatwości poszczególnych zadań. Oś pionowa określa stopień rozwiązywalności zadań (w skali do 1; jeżeli jest 0, to znaczy, że żaden uczeń nie rozwiązał zadania, natomiast wartość 1 oznacza, że rozwiązali je wszyscy), natomiast oś pozioma określa numery zadań.

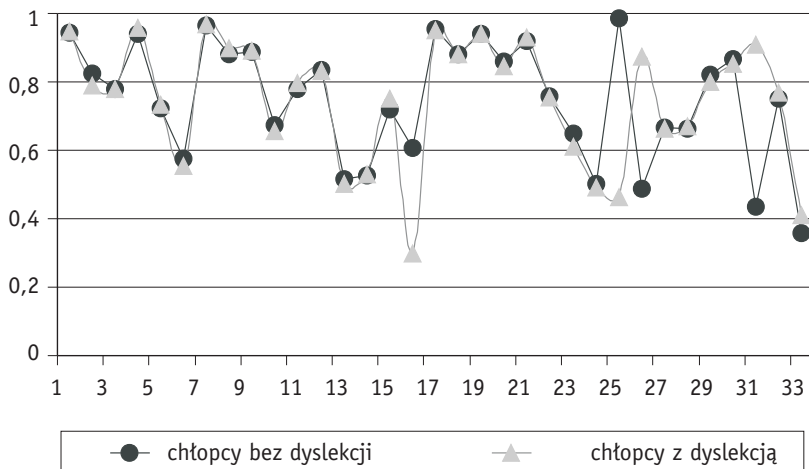
**Rys. 1 Porównanie wyników uczniów – łatwość rozwiązywania poszczególnych zadań przez uczniów z dysleksją i bez dysleksji**



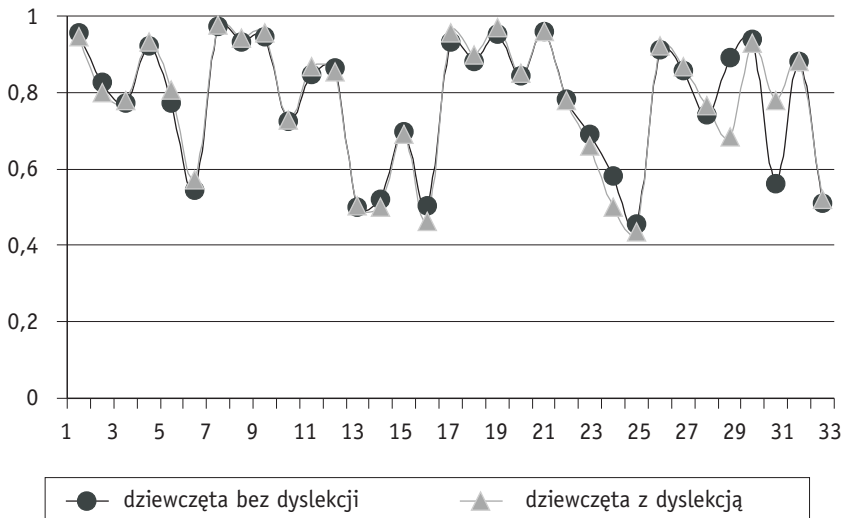
Porównując ogólne wyniki nie stwierdzono znaczących różnic między wynikami uzyskanymi przez uczniów z dysleksją rozwojową i bez. Ogólny wynik daje rozkład spłaszczony, ale dokonując analizy wyników ujawniają się różnice między poszczególnymi grupami uczniów w określonych obszarach. W zakresie konkretnych umiejętności występują znaczące różnice. Średnia arytmetyczna rozkładu danych wskazuje na dość wysoki wynik ogólny, ale wyniki pomiaru dydaktycznego przy głębszej analizie mogą być interpretowane jako niepokojące. Założeniem sprawdzianu jest dążenie do zniesienia dysproporcji pomiędzy uczniami, natomiast wyniki wskazują na występujące dość znaczące dysproporcje między poszczególnymi grupami uczniów. Spadek poziomu osiągnięć u uczniów z dysleksją rozwojową jest szczególnie widoczny w zadaniach otwartych bazujących na funkcjach percepcyjno-motorycznych.

Nie należy jednak uważać, że uczniowie z dysleksją rozwojową osiągają gorsze wyniki od swoich rówieśników bez dysleksji. Takie konkluzje byłyby nieprawdziwe, ponieważ w szeregu umiejętności, uzyskują wyższe wyniki niż uczniowie bez dysleksji. Aby pełniej przedstawić to zagadnienie dokonano warstwowania grupy uczniów ze względu na płęć i występującą lub nie występującą dysleksję. Porównanie wyników w obydwu grupach z uwzględnieniem podziału na płęć obrazują rys. 2 i rys. 3.

**Rys. 2 Wyniki uzyskane przez chłopców z dysleksją i bez dysleksji**



**Rys. 3 Wyniki uzyskane przez dziewczęta z dysleksją i bez dysleksji:**



Kolejna tabela prezentuje różnice wyników w poszczególnych grupach z podziałem na płeć oraz występującą lub nie dysleksję, podczas gdy w wynikach ogólnych między grupami: z dysleksją i bez nie widać różnic w wynikach.

**Tab. 3. Stopień rozwiązywalności poszczególnych zadań przez uczniów bez dysleksji i z dysleksją.**

Nr zadania	Uczniowie bez dysleksji	Uczniowie z dysleksją	Chłopcy		Dziewczęta	
			bez dysleksji	z dysleksją	bez dysleksji	z dysleksją
16	0,534	0,401	0,608	0,300	0,461	0,502
25- /23.III/	0,710	0,459	0,987	0,462	0,434	0,456
26- /24/	0,704	0,892	0,486	0,875	0,923	0,91
27- /25./	0,766	0,760	0,667	0,663	0,866	0,858
31-/25.V/	0,608	0,734	0,436	0,909	0,780	0,56
Średnia arytm.	0,6644	0,6644	0,6368	0,6418	0,856	0,6572

Zadania, które lepiej wykonali uczniowie bez dysleksji dotyczą:

- szacowania upływu czasu, posługiwania się kalendarzem
- wykonywania obliczeń dotyczących czasu i masy
- rozpoznawania rodzajów kątów
- umieszczania lat w odpowiednim przedziale wiekowym
- wykonywania obliczeń dotyczących pola i objętości
- podawania odpowiedzi z uwzględnieniem otrzymanego wyniku

Zadania, które lepiej wykonali uczniowie z dysleksją to:

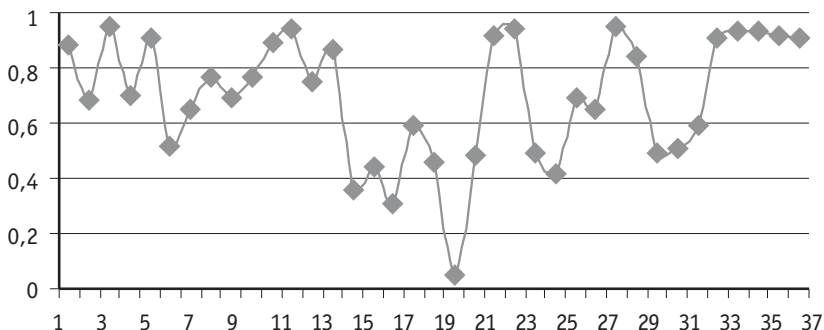
- wykonuje obliczenia dotyczące pieniędzy
- ustalanie sposobu rozwiązania zadania dotyczącego obliczania objętości
- wymieniania sposobów przystosowania się zwierząt do warunków zimowych
- przestrzegania norm językowych

**Ponadto** do wyższej ogólnej punktacji u uczniów z dysleksją przyczyniły się nie liczne błędy ortograficzne oraz interpunkcja.

**Powyżej prezentowane wyniki były uzyskane przez uczniów, którzy pisali sprawdzian na arkuszach „standardowych”. Wśród nich byli również uczniowie z „gorszymi możliwościami intelektualnymi” oraz uczniowie z problemami emocjonalnymi w tym nadpobudliwością emocjonalną.**

W klasach integracyjnych podczas sprawdzianu były wykorzystywane również inne arkusze egzaminacyjne. Uczniowie z lekkim niedorozwojem intelektualnym pisali sprawdzian na specjalnie dla nich opracowanym arkuszu A-8.

**Rys.4. Wyniki uczniów piszących sprawdzian na arkuszach A-8**



Zadania, które sprawiły trudności uczniom z lekkim niedorozwojem intelektualnym dotyczą:

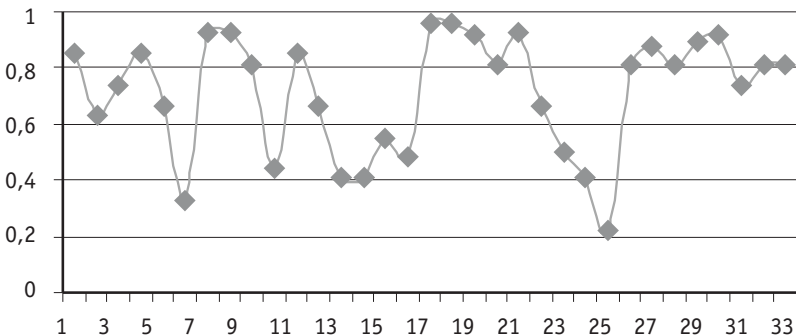
- rozpoznawania charakterystycznych cechy obiektów przyrodniczych /20/
- dbania o układ graficzny zapisu
- przestrzegania norm ortograficznych i interpunkcyjnych
- umieszczania lat w przedziale czasowym

Zadania, które zostały najlepiej wykonane przez uczniów z lekkim niedorozwojem intelektualnym to:

- rozumienia zasady zdrowego odżywiania się
- dostrzeganie skutków i przyczyn zachowań
- wskazanie źródła informacji
- zaznaczanie prawidłowej odpowiedzi

Uczniowie słabo widzący pisali sprawdzian identyczny jak uczniowie bez niedowidzenia /A-1/ ale w zależności od wady wzroku korzystali z powiększonej czcionki.

**Rys. 5. Wyniki uczniów piszących sprawdzian na arkuszach A-4.**



Zadania, które sprawiły trudność uczniom słabo widzącym dotyczą

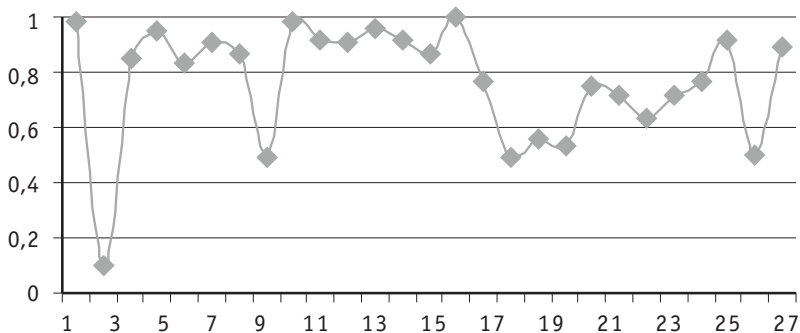
- rozumienia tekstu literackiego /mit/
- rozumienia tekstu utworu poetyckiego
- wykorzystywania w sytuacjach praktycznych znajomości kierunków geograficznych
- wykonywania obliczeń dotyczących czasu
- wykonywania obliczeń dotyczących pola i objętości

Zadania, które zostały najlepiej wykonane przez uczniów słabo widzących dotyczyły:

- wskazywania źródła informacji
- wykonywania obliczeń dotyczących masy
- odczytywania danych z wykresu
- wykonywania obliczeń dotyczących temperatury
- odczytywania danych z wykresu
- rozwijania wypowiedzi na temat

Uczniowie niesłyszący oraz słabo słyszący pisali egzamin na dostosowanym dla nich z uwzględnieniem ich wady sensorycznej arkuszu A-7

**Rys. 6. Wyniki uczniów piszących sprawdzian na arkuszach A-7.**



Zadania, które sprawiły trudność uczniom słabo słyszącym i nie słyszącym dotyczyły:

- wyboru właściwej odpowiedzi dotyczącej przeżyć emocjonalnych innej osoby /empatia/
- układania dialogu według kolejności
- wykonywania wykresów w diagramach

Zadania, które zostały najlepiej wykonane przez uczniów słabo słyszących to:

- czytelny zapis tekstu
- odczytywanie prostych informacji z tekstu
- wykorzystanie w sytuacji praktycznej znajomości pór dnia

## Podsumowanie i wnioski:

Przedstawione wyniki obrazują stopnie łatwości poszczególnych zadań w badanych grupach uczniów. Wyniki testów nie mogą mieć wpływu na końcowe oceny szkolne, ponieważ ocenianie zewnętrzne powinno uzupełniać obraz ucznia na temat jego stanu wiedzy i umiejętności, a wyniki sprawdzianu powinny służyć we wspomaganiu nauczania i uczenia się oraz wspierać proces oceniania wewnętrznego. Sprawdzian powinien być twórczym działaniem sprzyjającym rozwojowi, powinien być pozytywnym impulsem popychającym ucznia do zdobywania wiedzy. Ważne jest, aby egzamin potrafił uruchomić osobiste zaangażowanie ucznia na rzecz radzenia sobie z trudnościami. Istotną sprawą jest, aby egzaminy zewnętrzne wspierały nowe formy kształcenia dzieci z różnorodnym stopniem uzdolnień i możliwości.

Należy mieć nadzieję, że wyniesione doświadczenia z egzaminów zewnętrznych będą mogły być wykorzystane do codziennej pracy z uczniami uwzględniając ich:

- dysfunkcje,
- sferę emocjonalno-motywacyjną,
- występujące deficyty w zakresie funkcji percepcyjno- motorycznych,
- wady sensoryczne
- obniżone możliwości intelektualne
- również **uzdolnienia i „silne strony ucznia”**.

Badania wskazują, że zagwarantowane kryteria oceniania uwzględniające problemy uczniów ze specyficznymi i specjalnymi potrzebami w dużym stopniu przyczyniły się do wyrównywania szans tym uczniom podczas egzaminów zewnętrznych.





## Kształcenie integracyjne w szkołach ponadgimnazjalnych - nowe perspektywy

### 1. Uczeń niepełnosprawny w szkole - założenia ogólne.

Zasadniczym celem zmian w podejściu do kształcenia uczniów niepełnosprawnych jest zaniechanie myślenia wyłączającego, gdzie podstawowym miejscem ich kształcenia upatruje się szkołę specjalną, a podjęcie działań włączających polegających na stwarzaniu właściwych warunków do funkcjonowania tych uczniów w możliwie najbliższym środowisku rówieśniczym, w wybranej przez nich szkole. Tam gdzie szkoła ogólnodostępna nie będzie w stanie zapewnić takim uczniom odpowiednich warunków - szkoła specjalna w dalszym ciągu będzie miejscem zdobywania wiedzy, kształcenia zawodowego i rozwijania talentów.

Reforma kształcenia uczniów niepełnosprawnych jest przeprowadzana w ścisłym powiązaniu z reformą kształcenia ogólnego i zawodowego.

Podstawowymi celami, do których dąży reformowany system kształcenia uczniów niepełnosprawnych są:

- powszechność nauczania,
- jak najwcześniejsze rozpoznanie specjalnych potrzeb edukacyjnych dziecka oraz wspieranie rozwoju przez zorganizowaną działalność psychologiczno-pedagogiczną,
- dążenie do orzecznictwa opartego na rzetelnej, wielokrotnej i interdyscyplinarnej diagnozie wskazującej na potencjał rozwojowy dziecka i jego mocne strony,
- rozszerzenie dostępności dla wszystkich uczniów budynków szkolnych i placówek edukacyjnych oraz umożliwienie im swobodnego korzystania z pomieszczeń i urządzeń (likwidowanie barier architektonicznych),
- zapewnienie warunków realizacji zadań szkolnych w sposób dostosowany do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów,
- kształcenie zawodowe i przygotowania do pracy w powiązaniu z rynkiem pracy,
- dążenie do rozwoju poradnictwa skierowanego na uczniów niepełnosprawnych, orientacji zawodowej i orzekaniu o przydatności do pracy zawodowej opartym na rzetelnej diagnozie wskazującej przede wszystkim na potencjał rozwojowy i mocne strony ucznia,
- ograniczanie nauczania indywidualnego w domu do wyjątkowych przypadków i na określony czas,
- ograniczenie do niezbędnego minimum konieczności korzystania z internatu przez uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych (szczególnie w okresie wczesnego dzieciństwa); rozwinięcie systemu dowozu tych uczniów z domu rodzinnego do szkoły.

System kształcenia uczniów niepełnosprawnych został opracowany zgodnie ze współczesnymi trendami światowymi i europejskimi, w oparciu m.in. o Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych - ONZ 1994, Deklarację z Salamanki - UNESCO 1994, Zalecenie Nr R(92)6 Komitetu Ministrów Rady Europy w sprawie spójnej polityki wobec osób niepełnosprawnych. Uwzględniono również doświadczenia polskich pedagogów i ludzi nauki. System ten obejmuje wszystkie grupy osób niepełnosprawnych. Zapewnia uczniom niepełnosprawnym zaspokojenie ich specjalnych potrzeb edukacyjnych, pomoc psychologiczno-pedagogiczną i opiekę wychowawczą. Został dostosowany do przemian społeczno-gospodarczych.

## **2. Szkoły ponadgimnazjalne**

Pierwszego września 2002 roku rozpoczął się nowy etap reformy systemu kształcenia w Polsce. Pierwsi absolwenci gimnazjów wybrali szkoły, w których kontynuują naukę. Zaczęły funkcjonować cztery nowe typy szkół: zasadnicza szkoła zawodowa, technikum, liceum ogólnokształcące i liceum profilowane. W szkołach ponadgimnazjalnych, do 18 roku życia, realizowany jest przez uczniów obowiązek nauki.

## **3. Uczeń niepełnosprawny w szkole ponadgimnazjalnej.**

### **3.1 Przyjęcie do szkoły**

O przyjęcie do klasy pierwszej szkół ponadgimnazjalnych mogą ubiegać się wszyscy absolwenci gimnazjum10 (w tym uczniowie niepełnosprawni).

Kandydaci ubiegający się o przyjęcie do klasy pierwszej szkoły zawodowej powinni posiadać zaświadczenie lekarskie o braku przeciwwskazań zdrowotnych do kształcenia w określonym zawodzie, wydane na podstawie odrębnych przepisów.

Uczeń niepełnosprawny może uczyć się w oddziale ogólnodostępnym (w tym nauczanie indywidualne), oddziale integracyjnym i specjalnym.

### **3.2 Wymagania edukacyjne i ocenianie uczniów**

„Szkoła dla wszystkich” nie oznacza takiego samego traktowania wszystkich uczniów. Nauczyciel w każdej klasie powinien szukać różnych dróg dotarcia do różnych uczniów. Nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb psychofizycznych i edukacyjnych ucznia, u którego stwierdzono zaburzenia i odchylenia rozwojowe lub specyficzne trudności w uczeniu się, uniemożliwiające sprostanie tym wymaganiom. W przypadku ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego albo indywidualnego nauczania dostosowanie wymagań edukacyjnych do indywidualnych potrzeb ucznia może nastąpić na podstawie tego orzeczenia.

Dyrektor szkoły, na wniosek rodziców oraz na podstawie opinii publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, zwalnia ucznia z wady słuchu lub z głęboką dysleksją rozwojową z nauki drugiego języka obcego.

Oceny są jawne zarówno dla ucznia, jak i jego rodziców

### 3.3 Egzamin maturalny i egzamin zawodowy.

W Centralnej Komisji Egzaminacyjnej i w okręgowych komisjach egzaminacyjnych trwają prace doskonalące systemem egzaminowania uczniów niepełnosprawnych (w tym egzamin maturalny i egzamin zawodowy). Powołano zespół, który obecnie pracuje nad informatorem przeznaczonym dla uczniów niepełnosprawnych przystępujących do egzaminów zawodowych. W przepisach oświatowych przewidziano sytuacje zdawania egzaminów przez osoby niepełnosprawne.

Uczeń, który jest chory albo niepełnosprawny, w czasie trwania (...) egzaminu maturalnego lub egzaminu zawodowego może korzystać ze sprzętu medycznego i leków koniecznych ze względu na chorobę lub niepełnosprawność.

*Absolwenci z zaburzeniami i odchyleniami rozwojowymi lub ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się mają prawo przystąpić do egzaminu maturalnego w warunkach i formie dostosowanych do indywidualnych potrzeb psychofizycznych absolwenta.*

Szkoła zapewnia absolwentom z dysfunkcjami przystąpienie do egzaminu zawodowego w formie i w warunkach dostosowanych do dysfunkcji.

## 4. Atrybuty szkoły ponadgimnazjalnej integracyjnej

### 4.1 Nazwa szkoły

Szkoła integracyjna została zdefiniowana w ustawie o z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty:

***„...szkole integracyjnej lub oddziale integracyjnym - należy przez to rozumieć odpowiednio szkołę lub oddział, w których uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego uczą się i wychowują razem z pozostałymi uczniami...”***

Pełna nazwa szkoły powinna być utworzona zgodnie z rozporządzeniem w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół<sup>12</sup>. Szkoła z tradycjami nie może jednak być karana za to, że podjęta się chwalebne zadanie utworzenia oddziałów integracyjnych. Jeśli np. V Liceum im. M. Reja w Radomiu utworzyło oddziały integracyjne to jego nowa nazwa powinna brzmieć: **V Liceum im. M. Reja w Radomiu z Oddziałami Integracyjnymi**. Nadany przez samorząd numer szkoły powinien być kolejnym numerem danego typu szkoły (tzn. np. szkoły podstawowej, gimnazjum czy liceum ogólnokształcącego) w danym mieście czy miejscowości.

### 4.2 Standard ilościowy oddziału integracyjnego

Ze względu na to, że uczniowie niepełnosprawni stanowią bardzo zróżnicowaną grupę uczniów standard ilościowy oddziału integracyjnego został ustalony wg zasady:

Liczba uczniów w konkretnym oddziale powinna być dostosowana do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczących się w nim uczniów niepełnosprawnych z uwzględnieniem limitów zapisanych w § 5 ust. 2 ramowego statutu szkoły.

Liczba uczniów w oddziale szkole integracyjnej oraz w oddziale integracyjnym w szkole ogólnodostępnej wynosi od 15 do 20, w tym od 3 do 5 uczniów niepełnosprawnych.

### 4.3 Statut szkoły

Ramowy statut szkoły daje narzędzia do tworzenia przez społeczność konkretnej szkoły właściwych warunków nauki i wychowania, sprzyjających rozwojowi ucznia niepełnosprawnego.

W statucie powinny się znaleźć szczegółowo opracowane dla danej szkoły następujące zagadnienia:

1. program wychowawczy,
2. metody wspomagania ucznia w jego wszechstronnym rozwoju i tworzenia pozytywnie oddziałującego środowiska wychowawczego,
3. zadania zespołów nauczycielskich (oddziałowych, przedmiotowych, wychowawczych i problemowo-zadaniowych),
4. szczegółowe zasady wewnątrzszkolnego oceniania uczniów,
5. organizację oddziałów integracyjnych,
6. organizację działalności innowacyjnej i eksperymentalnej, jeżeli liceum taką działalność prowadzi,
7. organizację zajęć dodatkowych dla uczniów, z uwzględnieniem w szczególności ich potrzeb rozwojowych,
8. formy opieki i pomocy uczniom, którym z przyczyn rozwojowych, rodzinnych lub losowych potrzebna jest pomoc i wsparcie, w tym również pomoc materialna,
9. organizację wewnątrzszkolnego systemu doradztwa, a także organizację współdziałania szkoły z poradniami psychologiczno - pedagogicznymi, w tym poradniami specjalistycznymi, oraz innymi instytucjami świadczącymi poradnictwo i specjalistyczną pomoc uczniom i rodzicom,
10. organizację i formy współdziałania szkoły z rodzicami w zakresie nauczania, wychowania i profilaktyki.

### 4.4 Zajęcia rewalidacyjne

Nie jest możliwe właściwe funkcjonowanie ucznia niepełnosprawnego bez dobrze dobranych dla niego zajęć rewalidacyjnych. Rozporządzenie o ramowych planach nauczania przewiduje obligatoryjnie uwzględniane w szkolnym planie nauczania takie zajęcia:

***W szkolnym planie nauczania należy dodatkowo uwzględnić dla uczniów niepełnosprawnych, w zależności od rodzaju i stopnia niepełnosprawności uczniów następujące zajęcia rewalidacyjne:***

- 1) *korekcyjne wad postawy,*
- 2) *korygujące wady mowy,*
- 3) *orientacji przestrzennej i poruszania się,*
- 4) *nauki języka migowego lub innych alternatywnych metod komunikacji,*
- 5) *inne, wynikające z programów rewalidacji.*

## 5. Finansowanie kształcenia uczniów niepełnosprawnych w szkołach ponadgimnazjalnych

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 27 grudnia 2001r. w sprawie zasad podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2002. (Dz. U. z 2001r. Nr 156, poz. 1822) wprowadziło dodatkowe wagi:

- $P_{10} = 1,00$  dla uczniów: słabo widzących, z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, niepełnosprawnych ruchowo, niedostosowanych społecznie, z zaburzeniami zachowania, zagrożonych uzależnieniem, (w oparciu o orzeczenie publicznej poradni psychologiczno-pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej),
- $P_{11} = 2,00$  dla uczniów słabo słyszących, niesłyszających oraz uczniów niewidomych (w oparciu o orzeczenie publicznej poradni psychologiczno- pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej),
- $P_{12} = 3,00$  dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym, znacznym, głębokim, z niesprawnościami sprzężonymi oraz z rozpoznaniem autyzmem (w oparciu o orzeczenie publicznej poradni psychologiczno- pedagogicznej, w tym poradni specjalistycznej),
- $P_{22} = 0,20$  dla uczniów szkół niezależnie od typu szkoły zorganizowanych przy zakładach opieki zdrowotnej i zakładach lecznictwa uzdrowiskowego,
- $P_{23} = 0,25$  dla wychowanków zespołów pozalekcyjnych i zajęć wychowawczych w szkołach podstawowych specjalnych i gimnazjach specjalnych przy zakładach opieki zdrowotnej i zakładach lecznictwa uzdrowiskowego.

W związku z powyższym jednostki samorządu terytorialnego otrzymują odpowiednio zwiększoną subwencję na kształcenia uczniów niepełnosprawnych nie zależnie od tego w jakich szkołach się uczą (szkoła: ogólnodostępna, integracyjna, z oddziałami integracyjnymi, z oddziałami specjalnymi, specjalna lub zorganizowana przy zakładach opieki zdrowotnej i zakładach lecznictwa uzdrowiskowego).

Natomiast waga  $P_{13} = 0,80$  dodatkowo dla niepełnosprawnych uczniów w oddziałach integracyjnych szkół podstawowych i gimnazjów **nie obejmowała szkół ponadgimnazjalnych.**

**Ze względu na zainteresowanie szkół ponadgimnazjalnych kontynuowaniem kształcenia integracyjnego na tym etapie kształcenia oraz promowaniem przez MENiS tej formy kształcenia uczniów niepełnosprawnych rozważana jest obecnie możliwość objęcie tą wagą również niepełnosprawnych uczniów w oddziałach integracyjnych szkół ponadgimnazjalnych.**

Akty prawne dotyczące kształcenia ponadgimnazjalnego

Ustawa z dnia 7 września 1991r. o systemie oświaty (Dz. U. Z 1996 r. Nr 67, poz. 329 ze zmianami),

Ustawa z dnia 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego (Dz. U. Nr 67, poz. 7580) - na mocy której Minister Edukacji Narodowej został zobowiązany do objęcia dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim rewalidacją i wychowaniem,

Ustawa z dnia 8 stycznia 1999 r. przepisy wprowadzające reformę ustroju szkolnego (Dz. U. Z 1999 r. Nr 12, poz. 96 ze zmianami),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 1997 w sprawie zasad organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim (Dz. U. Nr 14, poz. 76),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 stycznia 2001 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych i innych publicznych poradni specjalistycznych oraz ramowego statutu tych poradni (Dz. U. Nr 13, poz. 109),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 15 stycznia 2001 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologicznej i pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. Nr 13, poz. 110),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 lutego 2001 r. w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania (Dz. U. Nr 13, poz. 114),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 marca 2001 r. w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów w szkołach publicznych. (Dz. U. Nr 29, poz. 323 ze zmianami),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół (Dz. U. Nr 61, poz. 624 ze zmianami),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 12 lutego 2002 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych. (Dz. U. Nr 15, poz. 142),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 13 lutego 2002 r. w sprawie warunków i trybu przyjmowania uczniów do publicznych przedszkoli i szkół oraz przechodzenia z jednego typu szkół do innych. (Dz. U. Nr 14, poz. 131),

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 19 lutego 2002 r. w sprawie sposobu prowadzenia przez publiczne przedszkola, szkoły i placówki dokumentacji przebiegu nauczania, działalności wychowawczej i opiekuńczej oraz rodzajów tej dokumentacji. (Dz. U. Nr 23, poz. 225),

Zarządzenie nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego (Dz. Urz. MEN Nr 9, poz. 36) - z wyjątkiem fragmentów dot. ramowego statutu przedszkola specjalnego i szkoły specjalnej.



# Prezentacja wiodących placówek integracyjnych

## Publiczna Szkoła Podstawowa Nr 5 w Opolu

### Obraz szkoły

Publiczna Szkoła Podstawowa nr 5 im. Karola Musioła w Opolu to przede wszystkim szkoła przyjazna każdemu dziecku bez względu na jego predyspozycje psychomotoryczne. Szkoła to kompleks budynków i obiektów sportowych / sale gimnastyczne, basen, sala rehabilitacyjno-terapeutyczna, boiska / zajmująca powierzchnię 4,5 hektara. Szkoła posiada bogate zaplecze dydaktyczne. Sukcesywnie znoszone są bariery architektoniczne ( podjazdy wewnątrz i na zewnątrz szkoły, winda, przystosowane toalety). Organizacja przestrzeni sal lekcyjnych różni się od sal tradycyjnych. Pomieszczenia są kolorowe. W klasach nietypowe ustawienie ławek / np. półokrąg, wysepki/ sprzyja łatwemu i ciągłemu kontaktowi pedagogów z uczniami oraz powoduje, że uczniowie wzajemnie się widzą. Wyodrębnione są miejsca do spożycia posiłku, wypoczynku i zabawy.

W szkole funkcjonuje 14 klas ogólnych od I do VI w tym 3 sportowe o profilu pływackim na poziomie klasy IV, V, VI oraz 12 integracyjnych od I do VI, gdzie uczą się dzieci z orzeczeniami kwalifikującymi do kształcenia specjalnego. W każdej z nich realizowane jest nauczanie wielopoziomowe i na każdej lekcji jest nauczyciel wspomagający / pedagog specjalny lub nauczyciel posiadający kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej/. Programy nauczania i usprawniania wielokierunkowego są ze sobą spójne. Wszelkie działania dydaktyczno- wychowawcze, terapeutyczne, rehabilitacyjne zmierzają do pełnej pomocy każdemu uczniowi klasy integracyjnej i tradycyjnej.

Wśród zatrudnionych 80 nauczycieli jest 41 osób z ukończonymi dwoma kierunkami studiów, 15 osób ukończyło studia podyplomowe w zakresie oligofrenopedagogiki, pracy z uczniem o niepełnosprawnościach sprzężonych, terapii pedagogicznej, logopedii, 9 osób jest w trakcie zdobywania dodatkowych kwalifikacji. O wysokich kwalifikacjach kadry i jej dobrym przygotowaniu świadczy to, że nasi uczniowie rokrocznie są laureatami wielu konkursów.

### Jak uczymy w naszej szkole

Publiczna Szkoła Podstawowa Nr 5 w Opolu w pełni zabezpiecza i zaspokaja interes dziecka, stwarza równe szanse jego rozwoju, kierując się potrzebami i możliwościami każdego wychowanka. Szanuje wolę dziecka, potrzebę jego samorealizacji i decydowa-

nia o sobie. Dba o to, by każdy uczeń zdolny i mniej zdolny, sprawny i niepełnosprawny miał godne, szczęśliwe i radosne dzieciństwo.

W PSP nr 5 stale dąży się do stworzenia jak najbardziej korzystnych sposobów edukacji każdego dziecka. Realizacja dydaktyki przebiega w sposób następujący: **podstawa programowa** ustala dla każdego okresu nauczania: cele edukacyjne i zadania szkoły, podaje treści, które muszą być uwzględnione w toku kształcenia - precyzuje jakie powinny być osiągnięcia uczniów.

Nauczyciele sami określają drogi realizacji celów, zadań, metod wspomagania uczniów w uzyskaniu sukcesu w uczeniu się.

Działalność edukacyjną szkoły określa szkolny zestaw **programów nauczania** obejmujący działalność wychowawczą i dydaktyczną.

Uwzględniając różnorodne potrzeby uczniów, **łączy się program ogólny z programem terapeutycznym w nauczaniu zintegrowanym i nauczaniu blokowym oraz ścieżkach edukacyjnych**. Ważnym elementem jest umiejętność ścisłej współpracy całego zespołu pedagogicznego odpowiedzialnego za postępy w uczeniu się ucznia. Zróżnicowany poziom intelektualny, zróżnicowane możliwości w zakresie opanowania programu nauczania powoduje potrzebę dostosowania programu nauczania w zakresie treści, tempa, ilości, stopnia trudności. Realizowane jest **wielopoziomowe nauczanie** w ramach wspólnego programu nauczania.

Uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych mają zapewnione **ciągłe, specjalistyczne wsparcie** /pomoc dydaktyczna w ramach normalnego nauczania/.

Włączenie uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych do dodatkowych zajęć specjalistycznych, rehabilitacji indywidualnej, usprawniania ruchowego, zajęć wyrównawczych, korekcyjno - kompensacyjnych, psychoterapii, terapii pedagogicznej, logopedycznej to zapewnienie uczniom wsparcia by mogli odnosić sukcesy w nauce.

**Zróżnicowane wymagania** - nauczyciel ustala poziom oczekiwań w stosunku do każdego dziecka w zależności od jego możliwości, uzdolnień, zainteresowań. Wspiera je również w wykonywaniu powierzonych zadań, dostrzega włożony wysiłek. Ocena postępów uzależniona indywidualnych możliwości ucznia.

## Zajęcia pozalekcyjne

Od roku szkolnego 1990 w ramach zajęć pozalekcyjnych odbywają się ćwiczenia usprawniania ruchowego w wodzie dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej miasta Opola i województwa opolskiego oraz uczniów naszej szkoły.

Dzieci biorące udział w tych zajęciach wielokrotnie zdobywały złote medale na ogólnopolskich spartakiadach i olimpiadach pływackich. Organizujemy w czasie wakacji turnusy rehabilitacyjno-terapeutyczne dzieci i ich rodziców.

W ciągu roku szkolnego uczniowie mogą uczestniczyć w następujących zajęciach : wyrównawczych, korekcyjno - kompensacyjnych, rehabilitacji indywidualnej, logorytmiki, psychoterapii, terapii ruchu rozwijającego metodą W. Sherborne.



W szkole funkcjonuje 11 kół zainteresowań, w których każdy uczeń może uczestniczyć i rozwijać swoje zainteresowania, pogłębiać wiedzę w określonej tematyce. Kół zainteresowań to: polonistyczne, informatyczne, historyczne, przyrodnicze, plastyczne, literackie/ dziennikarstwo/, teatralne, recytatorskie, chór, klub europejski.

W ramach klubu europejskiego współpracujemy ze szkołami w: Hiszpanii, Finlandii, Anglii i na Węgrzech. Prowadzimy stałą wymianę młodzieży z dwoma szkołami z Ukrainy. W tym roku rozszerzymy swoją współpracę z Białorusią.

Dużą wagę przykładamy do zdrowia dziecka. Z bogatej oferty zajęć korzystać mogą również dzieci i młodzież z miasta Opola. Uczestnictwo w nich wpływa na kondycję fizyczną dziecka, daje możliwości samorealizowania się w ulubionej dyscyplinie sportu. Uczniowie mają do wyboru: gimnastykę korekcyjną, usprawnianie w wodzie, klub: piłki nożnej, karate, strzelecki, tańca towarzyskiego „Fallaway”, pływakki „Zryw”, akrobatyki sportowej „Kangurek” itd.

Współpracujemy z placówkami oświatowymi, organizacjami pozarządowymi skupiającymi rodziców dzieci niepełnosprawnych. Wspólnie poszukujemy optymalnych rozwiązań w zaspakajaniu zróżnicowanych potrzeb uczniów.

Od wielu lat współpracujemy z opolskimi uczelniami. Praktyki studenckie odbywają się w klasach integracyjnych. Prowadzimy zajęcia pokazowe dla nauczycieli studiów podyplomowych.

Warte podkreślenia jest to, że klasy integracyjne powstały przy pełnej akceptacji lokalnych władz samorządowych, które pomimo istniejących trudności ciągle nas wspierają i pomagają.

Poprzez stałe kontakty z różnymi instytucjami, organizacjami funkcjonującymi w środowisku lokalnym mamy swój udział w zmianie postaw wobec osób niepełnosprawnych, w postrzeganiu ich przede wszystkim jako pełnowartościowych członków społeczeństwa. Zapraszamy wszystkich chętnych do współpracy, współdziałania z nami w dążeniu do tworzenia jak najlepszych warunków edukacyjnych dla każdego ucznia.

opracowanie: Małgorzata Wróblewska - Zydroń  
Jadwiga Okrajni  
Jerzy Rzetelski

## **Szkoła Podstawowa Nr 9 im. Bohaterów Westerplatte w Koninie**

### **Nowe wyzwania, nowe zadania szkoły.**

Od roku szkolnego 1996/97 w Szkole Podstawowej Nr 9 w Koninie funkcjonują oddziały integracyjne. Ich tworzenie rozpoczęto na prośbę rodziców niepełnosprawnego dziecka, którzy poszukiwali szkoły w mieście, która poradzi sobie z nauczaniem dzieci niepełnosprawnych wraz ze sprawnymi rówieśnikami.

Po przeanalizowaniu wszystkich aspektów tj. woli współpracy Urzędu Miasta, nauczycieli i pedagogów wspierających oraz rodziców dzieci „zdrowych” i pomyślnym ich wyniku, uruchomiono dwa oddziały klas I liczące po 16 uczniów, w tym 4 niepełnosprawnych. W każdym z nich pracuje dwóch pedagogów na każdej lekcji: nauczyciel przedmiotu oraz pedagog wspierający. Kadre klas integracyjnych, których na dzień 26 października 2002 szkoła prowadzi 11, stanowią:

1. Nauczyciele nauczania zintegrowanego, w tym 1 z kwalifikacjami oligofrenopedagoga;
2. Nauczyciele przedmiotów;
3. Nauczyciele wspierający z kwalifikacjami oligofrenopedagogów
4. Pedagogzy specjalni ( w tym tyflo- i surdo- pedagogzy)
5. Psycholog
6. Logopeda

Obecnie w klasach integracyjnych nauczamy 56 uczniów z różnymi niepełnosprawnościami. 150 „zdrowych” dzieci pobiera naukę i wychowanie i stanowią one grupę bardzo dobrych i dobrych uczniów szkoły, z wieloma osiągnięciami sportowymi, artystycznymi i dydaktycznymi na szczeblu województwa i kraju.

Klasy integracyjne są promotorem wielu działań i przedsięwzięć szkolnych i pozaszkolnych. Za szczególnie cenne uważamy dorobek wychowawczy - bardzo wysoko ceniony przez rodziców.

To w tych klasach powstały pierwsze programy własne - dydaktyczne z wielu ścieżek przedmiotowych - i wychowawcze np. terapeutyczny program dla klasy w formie zajęć prowadzonych przez rodziców, programy wychowawcze realizowane podczas „zielonych szkół”, program rewalidacji dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w pracowni kulinarnej.

Wprowadzono w nich nauczanie zintegrowane, zmieniono metody pracy na lekcji z frontalnej na pracę na wielu zróżnicowanych poziomach, dostosowując zadania i treści do możliwości uczniów - metody wykorzystania przerw między lekcyjnych do działań wychowawczych przez wspólne przyrządzanie napojów, zabawy i rozmowy terapeutyczne, muzyczne i towarzyskie.

Klasy integracyjne przeprowadziły dla uczniów klas III w roku szkolnym 1999/2000 testy kompetencji z uczniami zdrowymi i niepełnosprawnymi we współpracy z ośrodkiem wałbrzyskim i wymieniły swoje uwagi na temat skonstruowanych zadań i sposobów przeprowadzania sprawdzianów z uczniami o różnych niepełnosprawnościach.

Zmieniono sposób pracy z rodzicami na bardziej partnerski i w tych właśnie klasach podmiotowo traktuje się nie tylko dorosłych, lecz przede wszystkim dziecko. Tu jest miejsce na dostrzeżenie niepowtarzalności i wyjątkowości każdego dziecka z osobna i na wychowanie przyszłego dorosłego swoich możliwości, talentów, wartości i szanującego odmiennosc.

W grudniu 2002r. po raz pierwszy wręczono w naszej szkole osobom szczególnie rozumiejącym dziecko niepełnosprawne i związane z wychowaniem integracyjnym potrzeby edukacyjne nagrodę „Przyjaciela integracji” w kategorii: rodzica, nauczyciela oraz dziec-

ka, realizując część planu wychowawczego - stawiania na serce, nie tylko na rozum. Cieszy nas to, że przedsięwzięcia wychowawców klas integracyjnych coraz częściej stają się inspiracją do planowania działań w klasach masowych.

Obecność niepełnosprawnych uczniów wymusiła na nauczycielach wypracowanie własnych propozycji dokumentowania pracy, co uczyniono wprowadzając „Dzienniki wspierania” dla dokumentowania pracy pedagogów wspierających w klasach I-III i IV-VI. W nich zawiera się zapis pracy z uczniem niepełnosprawnym w szkole ( na lekcji, z logopedą, z psychologiem).

Dla każdego ucznia niepełnosprawnego pedagogzy wspierający sporządzają osobny program - modyfikację opartą o wskazówki poradni psychologiczno- pedagogicznej.

Szkoła zyskała wielu sprzymierzeńców odpowiadających na bieżące potrzeby: wyposażenie sal lekcyjnych w nowoczesny sprzęt audiowizualny, komputery i programy multimedialne, nowoczesne meble szkolne i pomoce dydaktyczne, zwłaszcza do zajęć terapeutycznych i rewalidacyjnych, basen rehabilitacyjny dla dzieci niesprawnych ruchowo, urządzenie podjazdów dla wózków i balkoników, uchwyty w części pomieszczeń.

Dzięki zainteresowaniu darczyńców udało się sfinalizować niezliczoną ilość imprez rodzinnych, klasowych, szkolnych, międzyszkolnych a nawet regionalne jak np. Festiwal Artystyczny Klas Integracyjnych, konferencje tematyczne dotyczące nauczania integracyjnego w Szkole z licznym udziałem zainteresowanych.

Szkoła stała się też punktem konsultacyjnym

1. Dla rodziców niepełnosprawnych dzieci, którzy często proszą o radę w podjęciu konkretnej decyzji dotyczącej ich dziecka lub pomocy w rozwiązaniu problemu.
2. Dla nauczycieli prowadzących nauczanie indywidualne, zwłaszcza dzieci małych , o sprzężonych zaburzeniach.
3. Dla nauczycieli zainteresowanych sposobami nauczania dzieci niepełnosprawnych ze „zdrowymi” .
4. Dla nauczycieli oddziałów integracyjnych szukających pomocy w rozwiązaniu codziennych problemów nauczania i wychowania.
5. Dla dyrektorów innych placówek, zwłaszcza w innych miejscowościach, zainteresowanych utworzeniem w swojej szkole oddziałów integracyjnych.
6. Dla studentów różnych kierunków pedagogicznych, także miejscowej Wyższej Szkoły Zawodowej.
7. Dla rodziców i dyrektorów szkół wiejskich bezpośrednio w danej miejscowości.

Tę działalność prowadzą nauczyciele integracji poprzez dyżury metodyczne, konsultacje, konferencje, zajęcia otwarte, wyjazdy w teren, sympozja, warsztaty metodyczne. Bezpośrednim skutkiem tej działalności jest uruchomienie w rejonie byłego województwa konińskiego w 16 placówkach szkolnych oddziałów integracyjnych, z którymi Szkoła prowadzi ożywioną współpracę.

Izabela Wilk  
Dyrektor Szkoły Podstawowej Nr 9  
im. Bohaterów Westerplatte w Koninie

## Zespół Szkół Rolnicze Centrum Kształcenia Ustawicznego w Mokrzeszowie

### W dążeniu do szkoły równych szans

Na terenie województwa dolnośląskiego, nieopodal Wałbrzycha, przy trasie komunikacyjnej w kierunku Świdnicy i Wrocławia od ponad 47 lat funkcjonuje Zespół Szkół Rolnicze Centrum Kształcenia Ustawicznego w Mokrzeszowie.

Szkoła zlokalizowana jest na wsi, co niewątpliwie jest walorem i stanowi jej atut, ale także w pewnym sensie, determinuje jej charakter. Domeną szkoły jest kształcenie młodzieży i dorosłych dla potrzeb rolnictwa i obszarów wiejskich w następujących kierunkach:

- technik ekonomista,
- technik agrobiznesu,
- technik żywienia i gospodarstwa domowego,
- technik ogrodnik,
- ogrodnik.

W naszym Zespole od ponad 6 lat dajemy możliwość edukacji także młodzieży niepełnosprawnej. Tym samym odpowiedzieliśmy na potrzeby środowiska lokalnego, a także wypełniliśmy lukę w dotychczasowym systemie kształcenia na naszym terenie, który nie zapewniał w pionie drożności edukacji młodzieży niepełnosprawnej.

Aktualnie w szkole jest 398 uczniów, z czego 15 % stanowią uczniowie niepełnosprawni z dysfunkcjami różnego typu. Uczniowie ci posiadają orzeczenia do kształcenia specjalnego. Aktualnie na łączną ilość 16 oddziałów 6 stanowią oddziały integracyjne. Najczęściej występujące typy niepełnosprawności to:

- niedosłuch
- wady wzroku
- niepełnosprawność ruchowa (4 uczniów poruszających się na wózku).
- wady sprzężone i choroby przewlekłe.

Decyzja otwarcia się na kształcenie i wspieranie rozwoju uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych wymagała licznych działań:

- w sferze zmiany organizacji pracy całej szkoły,
- zmiany dotychczasowych form i metod pracy nauczycieli,
- uzupełnienia kwalifikacji nauczycieli o zakres specyfiki kształcenia integracyjnego,
- doposażenia bazy w sprzęt usprawniający komunikację uczniów niepełnosprawnych i poprawiających sprawność kształcenia,
- zniwelowanie barier architektonicznych, dostosowanie toalet do potrzeb osób niepełnosprawnych,
- przygotowanie pracowników administracji i obsługi do nowego doświadczenia - kontaktu z młodzieżą niepełnosprawną,
- modyfikowanie dotychczasowych kierunków kształcenia,
- pozyskiwanie środków finansowych, wypracowanie własnych środków (poza budżetowych).

Reasumując, aktualnie jako szkoła typu zawodowego z oddziałami integracyjnymi budujemy nową jakość. Przemodelowaliśmy dotychczasową koncepcję funkcjonowania szkoły, szczególnego charakteru nabrała sprawa naboru uczniów, zwłaszcza zdrowych, do klas integracyjnych. Inaczej rozłożone są akcenty w pracy z rodzicami.

Regułą jest dobór uczniów niepełnosprawnych w normie intelektualnej, z orzeczeniami do kształcenia specjalnego, gdyż wymaga tego ponadgimnazjalny charakter szkoły. Stwierdziliśmy, że tworzymy poszczególne oddziały integracyjne, by uniknąć np. umieszczenia ucznia nadpobudliwego w jednej klasie z 2-3 uczniami o słabszej kondycji psychicznej. W naszej szkole w centrum oddziaływań edukacyjnych i wychowawczych są zarówno uczniowie zdrowi, jak i niepełnosprawni. Ich rozwój traktujemy holistycznie jako całościową, komplementarną i systemową wędrówkę w poszukiwaniu sensu życia. Atmosfera afirmacji i właściwy klimat szkoły sprzyjają tego rodzaju odkryciom uczniów.

Wspiera ich wykwalifikowana kadra pedagogiczna posiadająca wysokie kompetencje, wśród której 14 % stanowią nauczyciele dyplomowani, 4 nauczycieli posiada certyfikat egzaminatora OKE, a 1 jest ekspertem MENIS w zakresie awansu zawodowego nauczycieli. Cała kadra ukończyła warsztaty UNESCO nt. "Praca z uczniem o specjalnych potrzebach". 60 % ukończyło studia podyplomowe - uzyskując dodatkowe kwalifikacje. Wszystkich nauczycieli cechuje zaangażowanie, profesjonalizm i duży stopień empatii. Baza szkoły jest systematycznie udoskonalana i usprawniana. Dysponujemy specjalistycznymi pracownikami, m.in.: symulacyjną do prowadzenia firmy, językową, multimedialną, dwoma pracownikami komputerowymi podłączonymi do Internetu, salą gimnastyczną, siłownią, internatem na 160 miejsc, salą konferencyjną, stołówką, doskonałą bazę do zajęć praktycznych ze szklarniami o komputerowym systemie nawadniania i wietrzenia przystosowaną dla uczniów poruszających się na wózkach.

Budynek dydaktyczny, internat i sala gimnastyczna mają wykonane podjazdy, dostosowano toalety dla potrzeb uczniów niepełnosprawnych.

Dopracowaliśmy się sprawnego systemu dowozu do szkoły uczniów niepełnosprawnych ruchowo, który w całości finansujemy ze środków własnych (pozabudżetowych).

W celu ułatwienia uczniom niepełnosprawnym korzystania z WC, pomocy w spożywaniu posiłków itp. - stworzyliśmy system dyżurów koleżeńskich, zatrudniamy także opiekuna - higienistę, (którego finansujemy również ze środków własnych). W szkole pracuje również pielęgniarka świadcząca usługi medyczne w ramach Kasy Chorych. Zespół wsparcia stanowią: logopeda, pedagog, psycholog, prowadzący zajęcia warsztatowe, terapię indywidualną, zarówno dla uczniów jak i dla rodziców.

Staramy się uzgadniać wspólnie z uczniem, rodzicami, wychowawcami i dyrektorem zasady obowiązujące w szkole wszystkich.

Jest to jeden z elementów strategii wychowawczej prowadzony przez szkołę, która oparta jest na partnerstwie, poszanowaniu godności i świadomości norm. Zaobserwowaliśmy, że od momentu pojawienia się uczniów niepełnosprawnych w naszej szkole zmniejszył się poziom agresji rówieśniczej.

Prowadzimy szereg działań na rzecz uczniów, dając wszystkim równe szanse w odniesieniu sukcesu. Przy czym nie traktujemy sukcesu jako celu samego w sobie, ale za

istotny element w budowaniu poczucia własnej wartości. Zakładamy, iż w każdym człowieku tkwią liczne zdolności, dlatego już na wstępie wskazujemy uczniom ich możliwości, ich mocne strony, wspieramy ich rozwój. Namawiając do korzystania z oferowanych przez szkołę form aktywności twórczej takich jak:

- zajęcia koła komputerowego,
- zajęcia koła fotograficznego,
- zajęcia bukiciarskie,
- zajęcia sportowe,
- zajęcia w Zespole Pieśni i Tańca „Mokrzyszów”,
- zajęcia w zespole wokalnym,
- formacja tańca towarzyskiego,
- zajęcia plastyczne.

Poza tym uczniowie mają możliwość udziału w cyklicznie organizowanych imprezach np.:

- Dni Ziemi,
- Dni Kultury Niemieckiej,
- Dni Integracji.

lub konkursach, turniejach i olimpiadach.

Duża możliwość wyboru daje uczniowi szansę korzystania z takiej oferty, która sprawi mu radość. Warto zaznaczyć, że nie preferujemy rywalizacji, rezygnujemy z niej na rzecz relacji i odkrywania pełni i bogactwa drugiego człowieka przez wszystkich uczniów, a zwłaszcza uczniów niepełnosprawnych poprzez ich udział we wszystkich sferach aktywności szkolnej.

Naszą mocną stroną jest realizowana od wielu lat współpraca zagraniczna obejmująca:

- udział w międzynarodowych programach Unii Europejskiej,
- wymianę zagraniczną młodzieży,
- kontakty z instytucjami i organizacjami działającymi na rzecz edukacji, rolnictwa, kultury.

Współpracujemy z licznymi partnerami z Włoch, Niemiec, Francji, Holandii, Szwecji. Uczniowie uczestniczą w programach międzynarodowych:

- Leonardo da Vinci,
- Sokrates-Comenius,
- Comenius 3.

Współpraca jest realizowana w formie:

- praktyk zagranicznych (objęta dotychczas od 1998r. 164 uczniów, w tym 12 niepełnosprawnych),
- opracowań naukowych, tworzenia projektów badawczych, pracy nad ich realizacją (w projekcie Sokrates-Comenius „Zarządzanie zasobami wodnymi w Europie” pracuje 21 uczniów, w tym 7 niepełnosprawnych),
- wymiany młodzieży, poznawania tradycji i kultury, pogłębiania znajomości języka.

W Zespole Szkół Rolniczego Centrum Kształcenia Ustawicznego w Mokrzyszowie niepeł-

nosprawność nie jest tematem tabu, ale i nie jest elementem wartościującym. Bazujemy na założeniu, że otaczająca rzeczywistość, rzeczywistość, której przyszło żyć naszym uczniom, nie jest statyczna i od ich postaw wobec niepełnosprawności, od ich uwrażliwienia i otwarcia na innego człowieka, zależeć będzie ostateczny kształt tej rzeczywistości. Dlatego blisko współpracujemy z Warsztatami Terapii Zajęciowej. Mobilizujemy uczniów niepełnosprawnych, by także otworzyli się na zdrowych, sprawnych kolegów. Pracujemy nad wytworzeniem postawy „dawania siebie innym”. Jesteśmy jako szkoła pomysłodawcą opracowania strategii na rzecz „równości szans” w Powiecie Świdnickim. „Być razem, żyć razem” - znając swoje ograniczenia i możliwości, nie ustawać w przekraczaniu licznych barier - to nasza dewiza na przyszłość.

Elwira Kanast - dyrektor  
Ewa Mizerska - pedagog

## **XVII Liceum Ogólnokształcące w Szczecinie**

### **Wychowywać, czyli ... towarzyszyć i wspierać**

W dobie reformującej się szkoły, my -nauczyciele, pedagogzy, zdobywamy awanse zawodowe, doskonalimy i uzupełniamy swoją wiedzę, uczymy się nowatorskich metod i form pracy, które chcemy wykorzystywać w praktyce szkolnej - nauczaniu i wychowaniu dzieci i młodzieży.

Jednocześnie coraz częściej spotykamy się bezpośrednio lub dowiadujemy z prasy o aktach agresji i okrucieństwa, nietolerancji i przemocy ze strony coraz młodszych uczniów. Wobec współczesnej rzeczywistości ta, zdobyta nakładem czasu i wysiłku, wiedza okazuje się mało skuteczna w szkolnej rzeczywistości.

Wiemy, jak powinna wyglądać efektywnie prowadzona lekcja, jak poddawać samoocenie siebie i swoich uczniów, jak przeprowadzać ewaluację, ale czy w natłoku informacji i wymagań wobec szkoły, nauczycieli, mamy czas i siłę na wychowywanie swoich uczniów? Wychowanie, ale jakie? Które mierzy swoją skuteczność dyscypliną i przymusem? Czy wychowanie do sukcesu - mierzone miejscem w rankingach szkół i jej uczniów?

A może wychowanie mierzone przystosowaniem, preferujące postawę konformizmu i cwaniactwa?

Powyższe pytania mogą stanowić punkt wyjścia rozważań o programie wychowawczym szkoły. Aby zaplanować właściwie proces wychowawczy, trzeba zdać sobie nie tylko sprawę z tego, w jakiej rzeczywistości przyszło nam kształtować postawy młodych ludzi, ale również, jak ta rzeczywistość może wpłynąć na tradycyjnie pojmowane autorytety, wzory osobowe, dążenia do sukcesu i samorealizacji. Tak postrzegana rzeczywistość może pomóc w ustaleniu podstawowych celów wychowawczych, a co za tym idzie - w odpowiedzi na pytanie: KOGO CHCEMY WYCHOWAĆ?

Tworząc program wychowawczy, nie chcieliśmy, aby był to kolejny dokument oderwany od rzeczywistości szkolnej. Opracowany przez nas program wychowawczy jest przeciwmodom i tendencjom, które wokół obserwujemy, jest programem pisany z myślą o każdym dziecku w naszej szkole, a więc o każdym dziecku w integracji. Towarzyszyła nam również świadomość, że integracja jest nam zadana, nie dana, a więc wymaga od nas wszystkich ciągłego uświadamiania sobie własnych barier i ograniczeń, ich ciągłego przekraczania oraz odpowiedzi na rodzące się pytania: dokąd dążymy, co jest naszym celem? Co jest miarą sukcesu dziecka w integracji? Jak mierzyć ten sukces? Jak sprawić, aby go odczuło? I...jak nie ufać statystykom?

Aby wyznaczyć jasne cele wychowania, rozpoczęliśmy pracę nad modelem absolwenta. Najpierw taki model wspólnie budowała rada pedagogiczna, nauczyciele ustalili pewien pożądany ranking cech i umiejętności. Do pracy nad stworzeniem modelu absolwenta włączyliśmy również młodzież - tę bardziej „świadomą” - z klas czwartych i tę pełną oczekiwań wobec szkoły średniej, wizji i nadziei - uczniów z klas pierwszych. Pracę nad modelem absolwenta podjęli również rodzice naszych uczniów, oni także ustalali ranking cech i umiejętności na spotkaniach warsztatowych. Aby nasze oczekiwania (tj. nauczycieli, uczniów i rodziców) wobec absolwenta liceum ogólnokształcącego skonfrontować z szerszą opinią, zaproponowaliśmy pedagogom z różnych szkół i placówek oświatowych zhierarchizowanie najważniejszych cech i umiejętności ucznia podczas warsztatów na konferencji dotyczącej integracji.

Takie działania pomogły nam w wypracowaniu pewnych zasadniczych wniosków, które stały się jednocześnie celem naszych oddziaływań wychowawczych.

**Nasz absolwent to człowiek ukształtowany harmonijnie, twórczo funkcjonujący w ramach własnych możliwości, wyposażony w cechy i umiejętności, które pozwolą mu na satysfakcjonujące funkcjonowanie w otaczającym świecie.**

Za Marią Braun-Gałkowską przyjęliśmy, że „Celem wychowania nie jest urabianie wychowanka według jakiegoś konkretnego, narzuconego wzoru, ale by stawał się coraz lepszym człowiekiem. Człowieka można pojmować jedynie dynamicznie, gdyż ciągle zmienia się, jest w drodze” Dlatego nasz program wychowawczy został tak skonstruowany, aby wspierać i rozwijać młodego człowieka we wszystkich wymiarach, towarzyszyć mu w czasie jego edukacji, którą pojmujemy jako zintegrowane działania zarówno dydaktyczne jak i wychowawcze.

Jeśli życie (metaforycznie rzecz ujmując) jest drogą, możemy powiedzieć, że tak jak zmieniają się krajobrazy, warunki pogodowe, gdy poruszamy się drogą, tak różnią się czynniki środowiskowe, społeczne, kulturowe, ale niezmiennie pozostają znaki drogowe, czyli system wartości ponadczasowy i uniwersalny, niezależny od czynników zewnętrznych i, jak znaki- drogowskazy, pozwalają na szczęśliwą, bezkolizyjną jazdę, strzegą nas przed katastrofą, pomimo wybojów, dziur i ostrych zakrętów...



Aby nasza, wychowawców, pomoc w rozwoju młodego człowieka była rzeczywista i efektywna, należy te znaki drogowe wskazywać i nazywać, uczyć ich, aby stały się jasne i czytelne dla młodego człowieka - aby wyznaczały kierunki.

Spośród rozlicznych zadań i form ich realizacji, które znalazły miejsce w naszym programie wychowawczym, chciałabym omówić tylko niektóre.

Podobnie jak w sporcie, bardzo ważny jest start dziecka w nowej szkole, a wiemy, że przyjmujemy je z całym bagażem doświadczeń (nie zawsze pozytywnych), oczekiwań i nadziei, wobec nowego etapu edukacji.

Lata pracy w integracji nauczyły nas, że orzeczenie, opinia psychologiczna dziecka nie zastąpią kontaktu osobistego. Każde dziecko, niezależnie od diagnozy, wymaga spojrzenia dalekiego od rutyny i wiedzy opartej na dotychczasowych doświadczeniach. Poznanie dziecka to poznanie jego domu, kontaktów z rodzicami, ich postaw wobec niepełnosprawności i oczekiwań wobec szkoły, nauczycieli. To również takie wprowadzenie dziecka do zespołu klasowego, które zapobiega nieudowolnieniom, napięciom i lękom, wynikającym z jednej strony z dotychczasowych doświadczeń i braku wiary w akceptację, z drugiej z niewiedzy i bezradności wobec nieznanego.

Bardzo trudny jest okres adaptacji dzieci w nowej szkole, dlatego też staramy się pomóc naszym uczniom w zaakceptowaniu nowego środowiska, pomóc w zintegrowaniu zespołów klasowych, pomóc we wzajemnym poznaniu.

Jednym z etapów ułatwiających adaptację uczniów klas pierwszych jest Dzień Integracji, odbywający się rok rocznie w pierwszy piątek września. Jest to dzień wolny od zajęć dydaktycznych dla klas pierwszych. Tego dnia organizujemy wraz z uczniami klas starszych różnorodne zajęcia (w oparciu o metodykę pedagogiki zabawy), podczas których uczniowie klas pierwszych bawią się, tańczą, "pieką ciasta" z koleżankami i kolegami oraz wychowawcami i nauczycielami, aby na koniec otrzymać dyplom "Odlotowego pilota Dnia Integracji".

Po Dniu Integracji, z grupy uczniów współorganizujących imprezę, powstaje zespół opiekunów uczniów klas pierwszych, którzy odwiedzają "pierzszaki" na lekcjach wychowawczych i stają się często "łącznikami" między uczniami klas pierwszych, wychowawcą, psychologiem, pedagogiem, innymi nauczycielami, a również rodzicami.. Odgrywają istotną rolę zarówno we wdrażaniu programu wychowawczego, jak i profilaktycznego, nie przechodzą obojętnie wobec zachowań ryzykownych. Ich zadaniem jest nie tylko wspieranie młodszych kolegów i koleżanek, ale również sygnalizowanie rodzicom wszelkich zagrożeń i niebezpieczeństw. W sytuacji, gdy jest się pierwszoklasistą, często zagubionym w nowej szkolnej rzeczywistości, "jak dobrze móc powiedzieć cześć znajomej starszej koleżance".

Lata doświadczeń sprawiły, że przy realizacji programu wychowawczego XVII LO duże znaczenie przywiązujemy do prowadzonego systematycznie wolontariatu na rzecz SOSW w Tanowie, PDD w Tanowie, a ostatnio Szkoły Życia w Nowym Czarnowie.

Wolontariat jest szczególną okazją do kształtowania postaw wrażliwości i otwartości oraz działania na rzecz słabszych, chorych, upośledzonych, rozwijania autentycznej akceptacji, a nie tak zwanej tolerancji.

Dla mnie obserwowanie uczniów pracujących na rzecz innych jest zawsze ogromnym przeżyciem. Widzę swoich uczniów w zupełnie innych niż w szkole wymiarach, gdy szkolne nawyki i postawy „po co, bez sensu”, ustępują bezinteresownemu zaangażowaniu, serdeczności i autentyczności.

Jakże często wspólne wyjazdy stają się okazją do nieformalnych, prywatnych rozmów, okazją do bliższego poznania nie przez pryzmat ławki szkolnej, ale poznania pasji, zainteresowań i problemów. Tyle razy jestem dumna z moich uczniów, pełna uznania za naturalność, autentyczność w nawiązywaniu kontaktów z ludźmi głęboko dotkniętymi przez los, za takt i prawdziwą akceptację „inności”. Te doświadczenia nakładają się na wymiar szkolny, uzupełniają go i pozwalają zobaczyć nie ucznia, lecz osobę...

Myślę, jak wiele ja „dostaję” z tych wspólnych wyjazdów: pracy i zajęć terapeutycznych. A dzięki temu, uruchamiając zdobyte doświadczenia i przeżycia, „nie daję się” zniechęceniu, bezsilności w szkole i szukam „kluczyka” do każdego z młodych ludzi, a jeśli nie potrafię znaleźć - szukam ludzi, którzy znajdą „kluczyk”.

Okazją do spotkania i dialogu, które powinny znaleźć się w procesie wychowawczym, jako jego integralne składniki, może być każda sytuacja szkolna: w klasie, w rozmowie „w cztery oczy”, choć nie ukrywam, że te pozaszkolne i pozalekcyjne działania możliwości mnożą i im sprzyjają.

Warto pamiętać, że u dzieci i dorastającej młodzieży konflikty, sytuacje trudne, ujawniają się inaczej niż u dorosłego, nie są przeżywane wewnątrz, lecz manifestowane, często trudnym do zaakceptowania, zachowaniem. Dotyczy to wszystkich młodych ludzi w okresie adolescencji.

Zdamy sobie sprawę, jak wielka odpowiedzialność spoczywa na wychowawcach i na tych wszystkich, którzy podjęli trud towarzyszenia w drodze młodemu człowiekowi, za prof. M. Braun-Gałkowską, uczmy się „długomyślności - czyli nastawienia nie na osiągnięcie szybkich efektów swojej pracy, nie na sukcesy doraźne, ale przychodzące dopiero po dłuższym czasie, niekiedy nawet po latach; a może kiedyś nasz uczeń zamiast krzyczeć, wysłucha własne dzieci lub zamiast wszczynać wojnę, rozpocznie negocjacje.”

Beata Rychlicka  
XVII LO w Szczecinie

## Prezentacja lokalnych strategii dotyczących integracyjnych rozwiązań w oświacie

### Urząd Miejski w Gdańsku - Informacja o działaniach na rzecz osób niepełnosprawnych

Działania na rzecz osób niepełnosprawnych były i są jednym z ważniejszych obszarów działania Miasta Gdańska w zakresie polityki społecznej. Przez dwie kadencje władz samorządowych realizowane były zapisy Uchwały Nr LVI/745/97 Rady Miasta Gdańska z dnia 18 grudnia 1997 r. w sprawie przyjęcia kierunków działania na rzecz wyrównywania szans i integracji osób niepełnosprawnych na terenie Miasta Gdańska w latach 1998-2006, których celem jest aktywne włączenie osób niepełnosprawnych w życie Miasta i ich pełna integracja. Od marca 2002 r. działa w Gdańsku Program działań na rzecz osób niepełnosprawnych w Gdańsku w latach 2002-2006 przyjęty Uchwałą Nr XLVII/1412/2002 Rady Miasta Gdańska z dnia 26 marca 2002 r.

I tak przykładowo na terenie Gdańska powstało w 2001 roku kolejnych 18 oddziałów klas integracyjnych, obecnie w 29 placówkach oświatowych, prowadzonych przez Gminę Gdańsk działa ponad 80 oddziałów klas integracyjnych. Ponadto wiele placówek podjęło zadanie faktycznej integracji, polegającej na włączeniu dziecka niepełnosprawnego do grona pełnoprawnych uczniów i wychowanków bez powoływania klas integracyjnych. Rozwinięto nauczanie indywidualne w taki sposób, by zapewnić je każdemu uczniowi w najbliższej szkole zgodnie z orzeczeniami poradni psychologiczno-pedagogicznych. Sieć takich poradni w mieście umożliwia łatwy dostęp do nich i stwarza warunki prawidłowego orzecznictwa.

Utworzono Punkt Konsultacyjny ds. Edukacji Integracyjnej przy Szkole Podstawowej Nr 44 w Gdańsku. Głównym celem działalności punktu konsultacyjnego jest czynny udział w rozwoju edukacji integracyjnej jako tej, która najlepiej służy wszechstronnemu i pełnemu rozwojowi wszystkich dzieci.

Punkt realizuje swoje cele poprzez:

1. udzielanie bezpośredniej pomocy specjalistycznej dzieciom o specjalnych potrzebach edukacyjnych, uczącym się w klasach nieintegracyjnych
2. gromadzenie i udostępnianie bibliografii dotyczącej edukacji integracyjnej
3. dzielenie się wszelkimi doświadczeniami zdobytymi w pracy z klasami i oddziałami integracyjnymi oraz z uczniami o szczególnych potrzebach edukacyjnych.

W punkcie pracują następujący specjaliści:

- logopeda
- psycholog
- reedukatorzy
- nauczyciel wspomagający - koordynator

Powołano Zespół ds. Integracji, który jest organem doradczym Zarządu Miasta Gdańska. Zadaniem Zespołu jest opracowywanie rozwiązań i założeń w zakresie edukacji integracyjnej w placówkach szkolnych na terenie miasta Gdańska. Zespół bierze udział w tworzeniu systemu kształcenia osób niepełnosprawnych w mieście jako integralnej części systemu oświaty. Celem Zespołu jest wytyczenie kierunku oraz określenie długoterminowych oraz bieżących zadań w zakresie integracji, opracowanie systemu włączania dzieci niepełnosprawnych w proces kształcenia na wszystkich poziomach oraz konsultacja, analiza i opiniowanie projektów nowych rozwiązań włączenia dzieci i młodzieży niepełnosprawnej do ogólnodostępnych szkół i przedszkoli.

Od pięciu lat Prezydent Miasta Gdańska ogłasza konkurs literacko-plastyczny dla wszystkich uczniów szkół podstawowych i ponadpodstawowych pod tytułem "Gdańsk miastem przyjaznym dla niepełnosprawnych". Konkurs cieszy się dużym zainteresowaniem dzieci i młodzieży. Co roku napływają setki prac, a podsumowanie konkursu użytkuje bardzo uroczystą oprawę.

W zakresie likwidacji barier komunikacyjnych zmodernizowano i przystosowano do potrzeb osób niepełnosprawnych kolejne przystanki tramwajowe. Zakupiono nowe dodatkowe mikrobusy do przewozu osób niepełnosprawnych wyłącznie ze środków Miasta Gdańska. W sumie 9 mikrobusami przewieziono w 2001 r. 27.069 osób, w tym na wózkach inwalidzkich 9.302 osoby. Przebieg całkowity wyniósł 195.409 km. Ogółem wykupiono 579 abonamentów. Całkowity koszt funkcjonowania przewozu osób niepełnosprawnych wyniósł 613.530 zł, co stanowi 0,55% ogólnego kosztu funkcjonowania ZKM Gdańsk w roku 2001, wpływy zaś z tego tytułu wyniosły 49.798 zł.

Obniżone są kolejne krawężniki wraz z przyległymi fragmentami chodników. W 2001 r. były to 182 przejścia dla pieszych na kwotę 225.300,-zł. Poniesione nakłady pochodziły wyłącznie ze środków budżetowych przeznaczonych na utrzymanie dróg. Tym samym prawie wszystkie przejścia dla pieszych z sygnalizatorami świetlnymi dostosowano dla potrzeb osób niepełnosprawnych.

Na terenie miasta funkcjonuje 1.353 miejsc postojowych w ramach stref płatnego parkowania. 77 miejsc wydzielono poprzez odpowiednie oznakowanie do dyspozycji osób niepełnosprawnych. Na parkingach komunalnych niestrzeżonych o łącznej pojemności około 20.000 miejsc parkingowych wydzielono 1.700 miejsc dla niepełnosprawnych. Na parkingach komunalnych strzeżonych o pojemności 7.880 miejsc postojowych zobowiązano dzierżawców do przeznaczenia 670 miejsc do dyspozycji osób niepełnosprawnych. Na życzenie osób niepełnosprawnych składających wnioski o wyznaczenie miejsca strzeżonego postoju udzielono 80 zezwoleń na wydzielenie miejsc postojowych oznaczonych znakiem P-20 „koperta”.

Wykonano szereg działań w zakresie likwidacji barier architektonicznych a także dostępu osób niepełnosprawnych do wszystkich Wydziałów Urzędu Miasta, zarówno w budynku głównym jak i w obiektach zewnętrznych.

Kontynuowane są prace w obiektach oświatowych i służby zdrowia w celu pełnego ich dostosowania dla potrzeb osób niepełnosprawnych, w roku ubiegłym zmodernizowano kolejne 10 obiektów.

Oddana do użytku, nowo wybudowana Hala Sportowa przy ul. Siennej 37 na terenie klubu wioślarskiego GKW "Drakkar" przystosowana jest dla osób niepełnosprawnych.

W ramach działań podjętych w celu likwidacji barier architektonicznych zapewniona została dostępność dla osób niepełnosprawnych kolejnych budynków instytucji kultury; ponadto zorganizowano w mieście szereg imprez z udziałem osób niepełnosprawnych. W nowo wybudowanym budynku mieszkalnym wielorodzinnym przy ul. Falck Polonusa przystosowano 8 mieszkań na parterze dla potrzeb osób poruszających się na wózkach inwalidzkich. Zakres prac obejmował pełne dostosowanie mieszkań oraz klatek schodowych i wejść do budynku.

Powiatowy Urząd Pracy prowadzi pośrednictwo pracy i poradnictwo zawodowe dla osób niepełnosprawnych. Na dzień 31.12.2001r zarejestrowano 510 osób niepełnosprawnych z tego: 221 osób niepełnosprawnych bezrobotnych w tym 31 osób z Pruszcza Gdańskiego i 289 osób niepełnosprawnych poszukujących pracy w tym 50 osób z Pruszcza Gdańskiego.

W tym okresie wpłynęło 371 ofert pracy dla osób niepełnosprawnych. Wydano 465 skierowań na wolne miejsca, zatrudniono 270 osób niepełnosprawnych.

Ponadto realizowane są zadania w zakresie rehabilitacji zawodowej i społecznej finansowane ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych. Są to następujące zadania:

- dofinansowanie uczestnictwa osób niepełnosprawnych i ich opiekunów w turnusach rehabilitacyjnych,
- dofinansowanie zaopatrzenia w sprzęt rehabilitacyjny, przedmioty ortopedyczne i środki pomocnicze przyznawane osobom niepełnosprawnym na podstawie odrębnych przepisów,
- dofinansowanie likwidacji barier architektonicznych, urbanistycznych, w komunikowaniu się, transportowych i technicznych
- dofinansowanie budowy, rozbudowy i modernizacji obiektów służących rehabilitacji
- dofinansowanie sportu, kultury, rekreacji i turystyki osób niepełnosprawnych
- finansowanie w części lub całości kosztów tworzenia i działania warsztatów terapii zajęciowej
- przyznawanie pożyczek na rozpoczęcie działalności gospodarczej albo rolniczej,
- udzielanie dofinansowania do wysokości 50 proc. oprocentowania kredytu bankowego zaciągniętego na kontynuowanie działalności gospodarczej,
- zwrot kosztów:
- poniesionych w związku z organizacją nowych stanowisk pracy dla osób niepełnosprawnych zdolnych do pracy lub

- przystosowaniem istniejących stanowisk pracy do potrzeb osób niepełnosprawnych,
- wynagrodzenia osób niepełnosprawnych za okres 18 miesięcy,
- składek należnych od pracodawcy na ubezpieczenia społeczne od wynagrodzenia,
- wydawanie osobom niepełnosprawnym legitymacji poświadczających uprawnienie do niestosowania się do niektórych znaków drogowych.

Nakłady finansowe na realizację zdań ze środków Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych wyniosły 5.885.073,00 zł w 2002 r.

Od września 1999 r. miasto Gdańsk uczestniczy w ruchu „Karawana 2000” i bierze udział w pracach dotyczących wsparcia społecznego osób niepełnosprawnych i społecznie odrzuconych oraz organizuje spotkania i imprezy z tym związane. Miasto w ramach porozumienia z Oddziałem Gdańskiego Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym tworzą Polski Komitet „Karawany 2000.

Miasto realizuje również program utworzenia ogólnodostępnego miejskiego komputerowego centrum informacyjnego dla potrzeb osób niepełnosprawnych całkowicie niewidomych, słabo widzących, niesłyszących, inwalidów narządu ruchu GDASKON, w którym dostęp do informacji zapewniony będzie za pomocą Internetu, GSM/WAP - tor mówiony, tekstowy oraz SMS, a także bezpłatnej infolinii 0-800.

Maria Podgórnjak  
Urząd Miejski w Gdańsku  
Kierownik Referatu Obsługi  
Osób Niepełnosprawnych

## **Kształcenie integracyjne w gminie Warszawa - Białołęka**

W ostatnich latach Białołęka wyróżniała się na mapie stolicy, jako ta gmina, która najlepiej zapewnia opiekę i edukację uczniów niepełnosprawnych. W tej części Warszawy utworzono bowiem najwięcej oddziałów integracyjnych w stosunku do ich ogólnej liczby.

Powstając w 1994 r., na skutek migracji z różnych rejonów kraju, Białołęka wyróżniała się bardzo szybkim wzrostem liczby mieszkańców. Jednak położenie w znacznej odległości od centrum stolicy powodowało, że nie wszyscy uczniowie niepełnosprawni mieli możliwość i chcieli dojeżdżać do placówek dla nich przeznaczonych. Stąd młody samorząd spotykał często nauczanie indywidualne, jako jedną z możliwych do przyjęcia przez rodziny, form nauki dzieci. Zrozumienie przez białołęckie władze samorządowe potrzeb edukacyjnych dzieci niepełnosprawnych i z dysfunkcjami, skutkowało podjętymi działaniami. Od 1994 r. nowopowstające placówki oświatowe (i inne) przystosowane są architektonicznie do przyjmowania dzieci niepełnosprawnych (podjazdy, odpowiednio wyposażone łazienki, windy). Poza tym konieczność zapewnienia i sfinansowania dowozu uczniów, jaka wynikła w międzyczasie z prawa oświatowego, ekonomicznie podyktowała zorganizowanie kształcenia integracyjnego na terenie gminy.

W ten sposób stworzono na terenie Białołęki sieć placówek z oddziałami integracyjnymi

mi, zapewniając właściwe kształcenie i wychowanie od przedszkola (etap rozpoznania i wczesnej interwencji) do gimnazjum.

Obecnie na terenie Białotęki funkcjonują 3 szkoły podstawowe z oddziałami integracyjnymi, w tym jedna integracyjna szkoła podstawowa, dwa gimnazja (na pięć) i dwa przedszkola (na pięć) z oddziałami integracyjnymi. W sumie w szkołach podstawowych w 18 oddziałach integracyjnych uczy się ok. 60 dzieci, w gimnazjum w 7 oddziałach odpowiednio 30 uczniów, zaś w 3 integracyjnych grupach przedszkolnych specjalną opieką objętych jest ok. 14 dzieci.

Występujące dysfunkcje to mózgowie porażenie dziecięce i opóźniony rozwój, zespół Downa, autyzm, upośledzenie w stopniu lekkim, dysfunkcja narządów ruchu, niedosłuch, dysfunkcje wzroku, epilepsja, zaburzenia emocjonalne, zaburzenia mowy, psychoruchowe, choroby przewlekłe, a w gimnazjum także - niedostosowanie społeczne. Chcąc wyjść naprzeciw potrzebom uczniom, zwłaszcza tych o specjalnych potrzebach edukacyjnych, białotęcki samorząd przejął zadanie od powiatu i utworzył własną Poradnię Psychologiczno-Pedagogiczną oraz Świetlicę Terapeutyczną (obecnie funkcjonujące jako Zespół Placówek Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej). Placówki te na co dzień wspomagają pracę szkół i przedszkoli, organizują dodatkowe zajęcia, szkolą pedagogów. Dodatkowo placówki oświatowe, jak i same dzieci i ich rodziny, wspierane są przez liczne organizacje pozarządowe, a zwłaszcza te, które działają na terenie Białotęki oraz dotowane są przez samorząd. Są to: TPD, Fundacja Pomocy Dziecku i Rodzinie „Pociecha”, „Dzieci niczyje”, Stowarzyszenie Osób Niepełnosprawnych KRASNAL.

Chcąc wyjść naprzeciw nauczycielom i wychowawcom klas integracyjnych samorząd Białotęki powołał także doradców - nauczycieli metodyków ds. profilaktyki, wychowania i pomocy psychologiczno-pedagogicznej. W placówkach oraz w poradni odbywają się także tematyczne i cykliczne szkolenia i warsztaty, wspomagające pracujących specjalistów lub uczące nowych rozwiązań i metod pracy, pedagogów dopiero rozpoczynających pracę z uczniami niepełnosprawnymi i z deficytami rozwojowymi. W ten sposób poszerzane są kompetencje i umiejętności dydaktyczne i wychowawcze całego grona pedagogicznego pracującego w oddziałach integracyjnych.

Do placówek z oddziałami integracyjnymi przyjmowani są uczniowie na podstawie wydanego przez poradnię orzeczenia oraz podania rodziców, przy czym w przypadku szkół rejonowych w pierwszej kolejności przyjmowani są uczniowie z rejonu danej szkoły, a następnie uczniowie z sąsiednich rejonów i kolejno z terenu całej gminy.

W przypadku szkoły integracyjnej odbywa się specjalny nabór uczniów do klasy pierwszej. Komisja, zgodnie z uchwałą rady gminy, dokonuje doboru uczniów zdrowych po spotkaniu informacyjno-diagnostycznym. Ocena odbywa się na podstawie kilkugodzinnej obserwacji całych rodzin w sytuacjach zadaniowych i zabawowych.

W szkołach przyjęto określone formy pracy i założenia programowe, takie jak np.:

- w oddziałach realizowane są dwa programy: ogólny i terapeutyczny, uwzględniający różne potrzeby dzieci niepełnosprawnych,
- organizacja pracy dostosowana jest do możliwości psychofizycznych dzieci z orzeczeniami, a indywidualizacja zajęć umożliwia właściwy rozwój dzieci zdrowych.

- wszystkie dzieci niepełnosprawne i o specjalnych potrzebach mają zapewnioną specjalistyczną pomoc pedagoga i psychologa oraz zajęcia: wyrównawcze, logopedyczne, reedukacyjne, gimnastyki korekcyjno-kompensacyjnej oraz zajęcia rehabilitacyjne (w tym także na basenie), socjoterapeutyczne, a w przypadku dzieci młodszych muzykoterapię i terapię kolorem.
- zatrudnieni sanitariusze pomagają dodatkowo dzieciom i uczniom na wózkach,
- organizowane są liczne zajęcia dodatkowe - sportowe, kulturalne i edukacyjne, zapewniające wszechstronny rozwój uczniów oraz zajęcia pozalekcyjne integrujące dzieci niepełnosprawne i ich rówieśników,
- promowane są klasy integracyjne w całym środowisku, a dzieci niepełnosprawne włączane są we wszelką działalność (tworzenie gazetek przybliżających problemy niepełnosprawnych, wspólne świętowanie, zabawy, wyjazdy, udział dzieci niepełnosprawnych w pracach samorządu szkolnego),
- powoływane zespoły - kluby (np. wolontariusza) dodatkowo wspierają uczniów niepełnosprawnych i z deficytami (pomoc w nauce, na przerwie, wspólne spacery, wizyty w domu itp.)
- wychowawcą klasy integracyjnej jest pedagog wspomagający.

W placówkach oświatowych, na zebraniach rodzice przygotowani są do możliwości (potrzeby) włączenia dzieci niepełnosprawnych do szkoły masowej. Organizowane są ponadto specjalne wykłady i warsztaty dla rodziców, np. „Porozmawiajmy o dzieciach”. Samorząd białotęcki popiera i stara się wspierać finansowo wszelkie działania związane z włączaniem społeczności lokalnej w problemy integracji. Stąd w gminnych placówkach organizowanych jest szereg imprez dla i na rzecz dzieci i uczniów niepełnosprawnych. Od ubiegłego roku szkolnego organizowany jest międzyskolny festyn „Ulica integracyjna”, w którym mają możliwość uczestnictwa uczniowie ze wszystkich białotęckich szkół, jak i mieszkańcy okolicznych osiedli. Organizowane są również letnie i zimowe obozy socjoterapeutyczne.

Dyrektorzy placówek oświatowych, wspierani przez samorząd starają się stworzyć wszystkim uczniom, jak najlepsze warunki do realizowania ich potrzeb edukacyjnych, emocjonalnych i społecznych.

Dzięki powstaniu kształcenia integracyjnego na Białotęce rodzice dzieci niepełnosprawnych uzyskali pełne prawa do decydowania o drodze edukacyjnej swojego dziecka, przestali czuć się wyizolowani ze społeczeństwa.

Dalsze oczekiwania rodziców to tworzenie kolejnych oddziałów integracyjnych w placówkach - szkołach rejonowych i przedszkolach, położonych najbliżej miejsca zamieszkania, a także utworzenie szkolnictwa ponadgimnazjalnego z oddziałami integracyjnymi.

Liczymy, że nowy samorząd spełni oczekiwania i nadal Białotęka postrzegana będzie pozytywnie w zakresie wychowania i kształcenia integracyjnego.

dr Anna Dziewulska  
Przewodnicząca Komisji Oświaty i Kultury Gminy Warszawa - Białotęka  
Wicedyrektor Szkoły Podstawowej nr 344  
z Oddziałami Integracyjnymi w Warszawie



## Rola organizacji pozarządowych we wspieraniu dziecka

Wspieranie osoby niepełnosprawnej intelektualnie w procesie włączania w środowisko lokalne na drodze **DZIECIŃSTWO - DORASTANIE - DOROSŁOŚĆ** na bazie doświadczeń Polskiego Stowarzyszenia na Rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym, Koło w Zgierzu

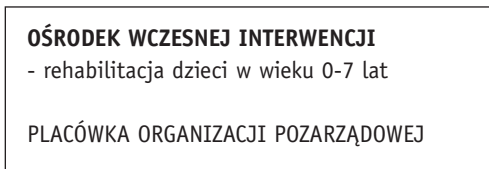
**Wyrównywanie szans osób niepełnosprawnych jest procesem dynamicznym**, ciągle modyfikowanym. Odbywa się poprzez wspieranie uczestnictwa osób niepełnosprawnych w dostosowanych do ich możliwości (kompetencji) w formach rehabilitacji leczniczej, edukacyjnej, społeczno-zawodowej.

Długofalowym **celem** kompleksowej rehabilitacji **jest przygotowanie osoby z niepełnosprawnością, odpowiednio do jej możliwości, do pełnienia określonych ról społecznych, w sposób godny, zapewniający jej samorealizację.**

Rodzice osób z niepełnosprawnością intelektualną zrzeszeni w Polskim Stowarzyszeniu na rzecz Osób z Upośledzeniem Umysłowym Koło w Zgierzu budują system rehabilitacji we współpracy z samorządem lokalnym, mający za zadanie wspieranie ich podopiecznych na drodze: dzieciństwo - dorastanie - dorosłość - starość. Główną ideą jest idea niezależnego życia. **„Niezależne życie” nie oznacza dla osób niepełnosprawnych, że nie potrzebują oni wsparcia ze strony innych.** Chcą oni po prostu sprawować taką samą kontrolę nad swoim życiem i dokonywać takich samych wyborów każdego dnia, jak osoby pełnosprawne i aby było to traktowane jako rzecz naturalna i oczywista. Żeby to mogło być spełnione muszą mieć możliwość dokonywania wyboru z szerokiej oferty rehabilitacyjnej, dostosowanej do ich możliwości i oczekiwań. Oferta ta ma na celu wzmacnianie więzi rodzinnych, po to by zapewnić osobom z niepełnosprawnością pełnowartościowe życie rodzinne, ma zapewnić im możliwość korzystania z instytucji rehabilitacyjno - edukacyjno - społecznych w środowisku swego zamieszkania oraz mają mieć zapewniony program dostosowany do ich potrzeb.

System wsparcia PSOUU Koło w Zgierzu prezentuje schemat:

### REHABILITACJA MEDYCZNA:

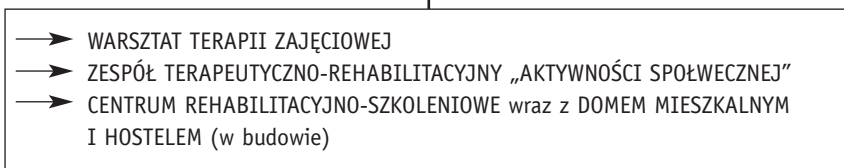


### REHABILITACJA EDUKACYJNA:

Placówki samorządowe

### REHABILITACJA INTEGRACYJNO-SPOŁECZNA I ZAWODOWA:

Placówki organizacji pozarządowej:



### Rehabilitacja lecznicza - poradnie specjalistyczne - wczesna interwencja

Dzieci, młodzież, których złożone potrzeby wynikają z zaburzeń rozwoju i stopnia niepełnosprawności, wymagają rehabilitacji, edukacji i opieki- rozpoczynanych wczesnie, realizowanych w sposób kompleksowy, wielodyscyplinarny i ciągły, w oparciu o kompleksową diagnozę funkcjonalną oraz indywidualne programy terapeutyczne w ścisłej współpracy ze środowiskiem rodzinnym i społecznym dziecka -osoby.

### Wczesna interwencja to:

- **Wieloprofilowa rehabilitacja dziecka** to program zdrowotny obejmujący: - oddziaływanie w ramach skoordynowanego programu: medyczne, psychopedagogicz-

ne, logopedyczne, rehabilitację ruchową, leczenie, - stałe monitorowanie niepełnosprawności,

Wczesne działania terapeutyczne mogą znacznie ograniczyć skutki upośledzenia lub niepełnosprawności poprzez odzyskanie fizycznej i innej funkcjonalnej sprawności w drodze rehabilitacji i umożliwienie dalszego naturalnego rozwoju oraz zlikwidowanie lub ograniczenie potrzeby stałej pielęgnacji.

- **Wczesna interwencja i przeciwdziałanie sytuacjom kryzysowym związanym z powstaniem niepełnosprawności**

Niezbędne jest jak najwcześniejsze zapewnienie osobie niepełnosprawnej możliwości nauki codziennego życia i funkcjonowania z niepełnosprawnością w zwykłych warunkach oraz możliwości korzystania z pomocy terapeutycznej, w celu łagodzenia stresu spowodowanego niepełnosprawnością. Terapia w tym zakresie powinna objąć przede wszystkim członków rodziny osoby niepełnosprawnej.

Pomoc w likwidacji sytuacji kryzysowych w rodzinie

- **Profilaktyka i oświata zdrowotna**

Ośrodek obejmuje opieką dzieci z zaburzeniami w wieku od 0 do 7 lat oraz ich rodziców. Zatrudnia zespół wspierający rozwój dziecka, w skład którego wchodzi: lekarz medycyny- pediatra, neurolog dziecięcy, psychiatra dziecięcy, psycholog kliniczny, pedagog specjalny, logopeda, rehabilitant ruchu. Jest placówką organizacyjnie rejestrowaną jako niepubliczny zakład opieki zdrowotnej, prowadzony przez organizację pozarządową, mogący realizować usługi medyczne na rzecz ubezpieczonych na podstawie umowy z Regionalnymi Kasami Chorych. Ośrodek prowadząc diagnozę i terapię dziecka, wspierając jego rodzinę, **odgrywa dużą rolę w wyznaczeniu ścieżki rehabilitacyjnej w dalszym etapie życia**. Proces rehabilitacyjny ukierunkowany jest na przygotowanie dziecka od uczestnictwa w dostępnych formach systemu edukacji (przedszkole, szkoła). Czyni to podejmując często współpracę z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi oraz z placówkami wychowawczo-edukacyjnymi.

### **Stanowi bazę informacji**

- **dla rodziców** dotyczących celów, metod terapii, zapoznaje ich z system organizacyjnych rozwiązań dotyczących min. edukacji, co zwiększa ich świadomość oraz ułatwia podejmowanie decyzji związanych z kolejnymi etapami rozwoju
- **dla jednostek samorządowych**, dotyczących skali występowania zaburzeń rozwojowych u małego dziecka, co **pozwala przewidzieć -zaplanować działania**, zapewniające realizację potrzeb osoby z niepełnosprawnością w kolejnym jej etapie życia.

### **Rehabilitacja edukacyjna**

Realizowana jest przez system edukacji, obejmujący swym oddziaływaniem wszystkich w wieku szkolnym, bez względu na stopień niepełnosprawności. Ma na celu:

- osiągnięcie możliwie jak najwyższego poziomu własnego rozwoju,

- zdobycie motywacji do nauki, mając świadomość własnej niepełnosprawności, stosując odpowiednie środki pomocnicze ułatwiające uczenie się,
- akceptację własnej niepełnosprawności oraz zdobycie umiejętności niezbędnych do przezwyciężenia barier jakie napotykają w życiu.

#### Zapewnia:

- realizację prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju;
- dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwości korzystania z opieki psychologicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej
- możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami.

Obecnie wprowadzana reforma szkolnictwa kładzie **nacisk na integrację ucznia niepełnosprawnego w miejscu zamieszkania oraz w swoim środowisku rówieśniczym** - czyli na kształcenie integracyjne w ogólnodostępnych szkołach. Edukacja specjalna - kształcenie specjalne- organizowane jest **dla grup dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, które nie mogą być zaspokajane w szkolnictwie masowym lub integracyjnym**. Dotyczy uczniów z głębszym upośledzeniem umysłowym, ze sprzężoną niepełnosprawnością. Rolą szkoły specjalnej w nowej rzeczywistości jest **wspieranie, zapewnienie profesjonalnej pomocy szkołom ogólnodostępnym** w realizacji obowiązku nauczania uczniów niepełnosprawnych.

System szkolny nie powinien się wykluczać, **musi on stanowić szeroka ofertę edukacyjną dla dziecka z niepełnosprawnością**. Nie może się wzajemnie wykluczać, twierdząc iż najlepszym rozwiązaniem jest trend w kierunku edukacji integracyjnej. Placówka, jej treści oraz formy działania muszą mieć na uwadze potrzeby i możliwości rozwojowe dziecka, muszą zagwarantować poczucie bezpieczeństwa i samorealizacji. Stąd ważne jest współfunkcjonowanie systemu szkolnictwa specjalnego-integracyjnego- masowego. Przykładem takiego rozwiązania są placówki integracyjne z oddziałami specjalnymi.

Wspieraniem dla szkolnictwa są organizacje pozarządowe, które realizują zadania rehabilitacji na rzecz osób niepełnosprawnych przez całe ich życie ( zespoły terapeutyczne, kluby, ośrodki rehabilitacyjno-wychowawcze, dzienne centra aktywności).

**Kwalifikowanie** dziecka niepełnosprawnego na podstawie orzeczenia o rodzaju i stopniu niepełnosprawności **powinno uwzględniać przystosowanie społeczne oraz możliwości zapewnienia ciągu rehabilitacji w momencie osiągnięcia dorosłości**. Wymaga dobrej współpracy z rodziną dziecka, bowiem to do niej należy ostateczne wyrażenie zgody na formę kształcenia i wychowania.

## Rehabilitacja integracyjno-społeczna i zawodowa

W rehabilitacji osób dorosłych zauważa się dużą **potrzebę odejścia od modelu medycznego** i ukierunkowania jej bardziej **na model integracyjno-społeczny**, gdzie rehabilitacja medyczna pozostaje ważnym, lecz jedynie wspomagającym etapem kompleksowego procesu rehabilitacji osoby niepełnosprawnej. Rehabilitacja zawodowa staje się wówczas istotnym elementem procesu integracji społecznej, tzn. czynnikiem umożliwiającym wewnętrzną integrację osoby niepełnosprawnej jak również jej społeczne zaistnienie w środowisku.

Wyznaczenie kierunku rehabilitacji związane jest z rolami pełnionymi przez osoby niepełnosprawne w środowisku społecznym : ja-jako lokator; ja -jako pracownik; ja - jako uczestnik życia społeczno-kulturalnego. Następuje **koncentracja na autonomii jednostki, oraz na kształtowaniu przez nią jakości własnego życia.**

Zadaniem jest **aktywizacja społeczna**, ułatwiająca funkcjonowanie w społeczności lokalnej poprzez:

- prowadzenia zajęć mobilizujących u niepełnosprawnego „potencjalny rozwój”;
- podtrzymywanie wiedzy szkolnej oraz umiejętności korzystania z niej w codziennych czynnościach;
- posługiwanie się zdobyczami techniki życia codziennego;
- edukację społeczną ( prawa i obowiązki; samoocena i samorealizacja; zdolność wartościowania i planowania itp.);
- jest asystowanie osobie niepełnosprawnej w zrealizowaniu swojego potencjału zawodowego poprzez odpowiednie zdiagnozowanie, szkolenia oraz stworzenie możliwości zatrudnienia.

### **Efektom rehabilitacji społeczno -integracyjnej:**

- jest przygotowanie osoby niepełnosprawnej do samodzielnej egzystencji w naturalnym, otwartym środowisku lokalnym bądź w formie mieszkalnictwa chronionego lub wspomaganego dla osób niepełnosprawnych intelektualnie ( domy mieszkalne, hostele )
- ukierunkowanie osoby niepełnosprawnej na typ pracy i stanowisko pracy;
- wypracowanie **modelu zatrudnienia**, opartego na wspomaganie osoby z niepełnosprawnością intelektualną w zakładzie pracy w celu przystosowania do warunków pracy konkurencyjnej. (warsztat terapii zajęciowej-zakład aktywizacji zawodowej-zakład pracy chronionej).

Radostaw J. Piotrowicz  
Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie  
Polskie Stowarzyszenie na Rzecz  
Osób z Upośledzeniem Umysłowym  
Koło w Zgierzu

# Czynniki warunkujące powodzenie procesu edukacji dziecka z autyzmem w systemie integracyjnym

## I Działania Fundacji SYNOPSIS

- Prowadzenie diagnozy i terapii dzieci z autyzmem.
- Fundacja SYNOPSIS utworzyła Ośrodek dla Dzieci z Autyzmem, gdzie prowadzona jest diagnoza i terapia. Opieką objęte są rodziny z całej Polski. Dla każdego dziecka indywidualnie opracowywane są programy rehabilitacyjne i wczesne programy edukacyjne. Realizowane są one przez rodziców i osoby pracujące z dzieckiem w miejscu zamieszkania. W Ośrodku odbywają się okresowe konsultacje, podczas których opracowywany jest nowy program terapeutyczny dla dziecka, rodzina otrzymuje porady m. in. w sytuacji trudności wychowawczych, w doborze jak najlepszej formy edukacji. Odbywają się także konsultacje dla nauczycieli i osób pracujących z dzieckiem będącym pod opieką Fundacji.
- Prowadzenie szkoleń dla osób pracujących z dziećmi i młodzieżą z autyzmem.
- Monitorowanie stanu opieki nad osobami z autyzmem w Polsce oraz prowadzenie działań mających na celu poprawę tego stanu. Sporządzony został Raport 2000 o stanie opieki nad osobami z autyzmem, aktualnie wydano Aneks 2001/2002 do Raportu 2000.

## II. Czynniki warunkujące powodzenie procesu edukacji dziecka z autyzmem w systemie integracyjnym.

Ustawa o systemie oświaty zapewnia dzieciom niepełnosprawnym możliwość nauki dostosowanej do ich potrzeb i możliwości we wszystkich typach szkół, w tym także masowych i integracyjnych. Ze względu na charakter występujących zaburzeń dziecko z autyzmem stawia szczególne wymagania przed szkołą i nauczycielem.

### Cechy funkcjonowania dziecka z autyzmem

- zaburzenia kontaktu i komunikowania się oraz relacji społecznych brak lub zaburzony rozwój mowy,
- trudności z określaniem i uzewnętrznianiem własnych stanów emocjonalnych oraz z rozpoznawaniem emocji innych osób i przewidywaniem ich zachowań
- zaburzenia percepcji i integracji bodźców zmysłowych,
- zaburzenia prakcji i planowania motorycznego
- nieharmonijność rozwoju,
- problemy w zakresie analizy i syntezy wzrokowej i słuchowej,
- osłabione możliwości uczenia spontanicznego i przez naśladowanie,
- osłabiona ciekawość poznawcza i motywacja wewnętrzna,
- zaburzenia uwagi,
- trudności w zakresie myślenia werbalnego, tworzenia reprezentacji i pojęć,
- trudności z uzewnętrznianiem posiadanej wiedzy i umiejętności.

Pomiędzy poszczególnymi osobami z autyzmem istnieją duże różnice indywidualne co do występowania i nasilenia wymienionych cech. W związku z powyższym każde dziecko z autyzmem wymaga dokładnej oceny funkcjonowania i zaplanowania form edukacji, zapewniających mu jak najlepszy rozwój. Konieczne jest indywidualne dostosowanie metod nauczania, zakresu treści programowych i zapewnienie specyficznych oddziaływań pedagogiczno- terapeutycznych w ramach dodatkowych zajęć. Obecnie największe możliwości do stworzenia optymalnych warunków dla nauki i terapii dzieci i młodzieży z autyzmem, mają szkoły integracyjne. W szkole integracyjnej dziecko autystyczne ma także szansę na odpowiednią stymulację rozwoju społecznego. Kontakt z odpowiednio przygotowaną grupą rówieśniczą, daje możliwość ćwiczenia umiejętności komunikacyjnych i rozwoju relacji koleżeńskich, uczenia się norm i zachowań społecznych. W sytuacji dzieci autystycznych lepiej funkcjonujących, będących w normie intelektualnej, opanowanie programu szkoły masowej otwiera szansę nauki na wyższych etapach edukacji: w gimnazjach, szkołach średnich i wyższych.

Istotnym etapem w pracy z dzieckiem z autyzmem jest **wczesna terapia i przygotowanie do edukacji**. Wczesne oddziaływania powinny obejmować:

- **zapewnienie opieki medycznej** (wczesna diagnoza, leczenie ewentualnie współistniejących chorób),
- **rehabilitację zaburzeń neurofizjologicznych** (usprawnianie percepcji i integracji bodźców zmysłowych ),
- **rozwijanie kontaktu** (praca nad budowaniem zaufania do drugiej osoby, tworzeniem więzi emocjonalnej, kontaktem wzrokowym),
- **rozwijanie umiejętności komunikowania się**: ewentualnie wypracowanie alternatywnych form porozumiewania się (terapia logopedyczna: rozwój mowy i pragmatyki języka, wspomaganie rozwoju mowy przez dobranie alternatywnych metod komunikowania się),
- **diagnozę funkcjonowania poznawczego i gotowości do uczenia się** (określenie obszarów dobrego funkcjonowania oraz deficytów, stopnia przygotowania dziecka, między innymi do pracy w sytuacji zadaniowej),
- **wprowadzenie reguł współpracy i pracę nad systemem motywacyjnym** (stopniowe wypracowanie sytuacji, w której dziecko jest w stanie przyjmować propozycje drugiej osoby, podporządkowuje się określonym przez nią zasadom oraz systemu motywacyjnego opartego na zainteresowaniach dziecka, aktywności sprawiającej mu przyjemność, kontakcie z drugą osobą i nagrodach społecznych),
- **eliminację trudnych zachowań** (jak najwcześniejsze wypracowanie strategii postępowania w sytuacjach trudnych zachowań i wdrażanie ich w ścisłej współpracy z rodziną i wszystkimi osobami pracującymi z dzieckiem, zapobieganie utrwaleniu się niepożądanych wzorów zachowań),
- **stopniowe wdrażanie do edukacji** (łagodne przejście od metod ukierunkowanych głównie na rehabilitację zaburzonych funkcji OUN, budowania kontaktu, zaufania do wprowadzania elementów edukacyjnych i całych zajęć edukacyjnych - zależnie od gotowości dziecka),

- **stopniowe wdrażanie do grupy** (przechodzenie od zajęć indywidualnych do grupowych -stopniowe wdrażanie dziecka do pracy z coraz większą liczbą dzieci, nauka współpracy z drugim dzieckiem, samodzielnej pracy w sytuacji, gdy nauczyciel poświęca uwagę innemu dziecku, rozumienia i wykonywania poleceń kierowanych do grupy),
- **usamodzielnianie** - od wspomagania do samodzielności (usamodzielnianie w zakresie samoobsługi, komunikowania się, planowania własnej aktywności, funkcjonowania w kontakcie z innymi).

Przygotowanie do edukacji jest procesem, który może przebiegać bardzo nierównomiernie w zakresie wymienionych aspektów. Wiele problemów dziecka może wymagać ciężkiej pracy dającej stopniową poprawę.

Dziecko autystyczne uczące się w szkole wymaga stworzenia odpowiednich warunków społecznych, zorganizowania środowiska szkolnego, pracy kadry pedagogicznej oraz opracowania zindywidualizowanego programu edukacyjno-terapeutycznego.

### **Stworzenie odpowiednich warunków społecznych**

- przybliżenie problemów dziecka z autyzmem rodzicom pozostałych dzieci w klasie, uzyskanie ich pozytywnego zainteresowania,
- zorganizowanie dla dzieci zdrowych zajęć, pomagających im zrozumieć problemy dziecka z autyzmem, zaakceptować odmienność jego zachowań, co pozwoli uzyskać w nich sojuszników we wspieraniu rozwoju dziecka z autyzmem.

### **Organizacja pracy kadry pedagogicznej**

- szkolenia w zakresie problematyki autyzmu nauczycieli wspomagających i prowadzących zajęcia,
- zorganizowanie spotkania informacyjnego dla pozostałych nauczycieli i osób mających kontakt z dziećmi,
- organizowanie cyklicznych spotkań osób pracujących z danym dzieckiem, służących wymianie obserwacji i ustalaniu strategii postępowania,
- współpraca z rodzicami (wymiana informacji i obserwacji, współpraca w zakresie programów uspołeczniania, pracy nad trudnymi zachowaniami),
- współpraca z innymi placówkami prowadzącymi terapię dziecka,
- współpraca między szkołą a służbą zdrowia i opieką społeczną - złożoność zaburzenia wymaga wysokospecjalistycznej opieki.

### **Organizacja środowiska szkolnego**

- zminimalizowanie ilości bodźców sensorycznych mogących powodować duży dyskomfort dziecka i uniemożliwiać pełną koncentrację na zadaniu,
- zorganizowanie pomieszczenia, w którym dziecko mogłoby zrelaksować się i wyciszyć w sytuacji bardzo złego samopoczucia, lub zachowań uniemożliwiających pracę w grupie,
- zapewnienie optymalnej ilości kadry pedagogicznej i personelu pomocniczego



(pedagog, wspomagający, pomoc nauczyciela, asystent dziecka autystycznego np. osoba świadcząca specjalistyczne usługi opiekuńcze w ramach pracy w Ośrodku Pomocy Społecznej, wolontariusz, poborowy),

- zapewnienie opieki w czasie przerw,
- przygotowanie rówieśników do pełnienia roli „łącznika” tj. osoby pomagającej dziecku autystycznemu w czasie lekcji lub przerw w kontaktach z innymi dziećmi i nauczycielami.
- Zapewnienie optymalnej proporcji między ilością zajęć indywidualnych i odbywających się w grupie.

### **Indywidualizacja programu (treści, celów) i metod pracy zależnie od możliwości i potrzeb dziecka**

- ocena funkcjonowania dziecka (poznawczego, społeczno-emocjonalnego, ruchowego) oparta na obserwacjach i badaniach specjalistycznych,
- dobór celów długo i krótkoterminowych, zakresu treści, metod i form realizacji,
- zaplanowanie zajęć indywidualnych poświęconych na rewalidację, pracę nad kompetencjami społecznymi, komunikowaniem się i mową, wyrównywanie deficytów poznawczych.

Z dotychczasowych doświadczeń wynika, iż istotnym czynnikiem warunkującym powodzenie procesu integracji dziecka z autyzmem w szkole jest wczesne przygotowanie go do edukacji w systemie integracyjnym. Konieczne jest zatem zagwarantowanie dzieciom z autyzmem odpowiednio ukierunkowanych działań w ramach przedszkola lub ośrodka specjalistycznego.

Ewa Pęczkowska - psycholog  
Zespół terapeutów Fundacji SYNAPSIS  
ul. Ondraszka 3, 02-085 Warszawa  
tel./fax: 825-77-57 825-8722, 825-87-42,  
e-mail: ewa@synapsis.waw.pl

## **ROLA ORGANIZACJI POZARZĄDOWYCH WE WSPIERANIU DZIECI NIEPEŁNOSPRAWNYCH W EDUKACJI**

Powołując w 1995r., wspólnie z rodzicami dzieci z wadami słuchu, Fundację „Echo” rozpoczęliśmy trwający do dzisiaj proces ustawicznej edukacji przede wszystkim siebie (jako organizacji), w zakresie wypracowywania strategii skutecznej stymulacji rozwoju zaburzonych w wyniku uszkodzenia słuchu funkcji oraz tworzenia programów społecznej integracji dzieci niedosłyszących i ich rodzin także gromadzenia doświadczeń i praktyk w złożonym procesie wyrównywania szans edukacyjnych na różnych poziomach kształcenia dzieci i młodzieży niepełnosprawnej. Tym samym ciągle uczymy się, nowych ról i zadań z nich wynikających, ról podporządkowanych wspieraniu dzieci niedosłyszących

w edukacji - procesie najważniejszym bo nieuniknionym w życiu każdego człowieka, niepełnosprawnego również.

Przez te parę lat, jako organizacja pozarządowa pełnimy wobec dziecka niedoświadczającemu i jego rodziny ( bo to ono i jego najbliżsi są w centrum naszych oddziaływań) rolę:

- rehabilitanta
- terapeuty
- przyjaciela
- mediatora
- partnera
- rzecznika
- doradcy

Role te określają realizowane przez Fundację programy oraz płaszczyzny naszej działalności. Wymienię tylko najważniejsze, związane z tworzeniem najmniej ograniczającego środowiska szkolnego dla uczniów z wadami słuchu.

### **1. Przygotowanie dziecka i jego rodziny do procesu integracji społecznej w edukacji.**

Punktem wyjścia w tych działaniach jest przyjęte założenie, że sukces szkolny w równym stopniu zależy od przygotowania dziecka, rodziny i szkoły do tego procesu. W obszarze tym realizujemy programy:

- Rehabilitacji indywidualnej i grupowej w celu przygotowania niepełnosprawnych dzieci i młodzieży do procesu integracji społecznej:
  - stymulujące rozwój dzieci (wczesna rehabilitacja w zakresie percepcji słuchowej
  - rozwoju struktury języka.
  - rozwijające gotowość i dojrzałość do podjęcia nauki szkolnej i stymulujące opanowanie technik społecznego funkcjonowania.
- Wspierające rodziców i nauczycieli mające na celu:
  - mobilizację potencjału rodziny i wypracowanie umiejętności jego wykorzystania w edukacji dziecka, oraz przygotowanie rodziny do akceptacji dziecka w nowej roli, roli ucznia.
  - przygotowanie szkoły i nauczycieli do kształcenia ucznia o "specjalnych potrzebach"
  - edukacyjnych warunkowanych uszkodzeniem słuchu we wczesnym dzieciństwie.

### **2. Monitorowanie procesu edukacji w celu tworzenia przyjaznego środowiska edukacyjnego.**

Barierą w edukacji nie są ludzie, lecz ich lęki w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi. W tym zakresie ważnym zadaniem jest redukcja obaw nauczycieli i oporu środowiska szkolnego przed nauczaniem uczniów o odmiennym od powszechnego profilu rozwoju. Rezultatem tych działań jest tworzenie przyjaznego, dla niepełnosprawnego ucznia, środowiska szkolnego, jednocześnie ograniczenie przyczyn powstawania syndromu wypalania się nauczycieli, którzy podjęli się, trudnego zadania kształcenie ucznia niepełnosprawnego.

W tym zakresie koncentrujemy się na:

- wspieraniu ucznia w edukacji (przeciwdziałanie niepowodzeniom szkolnym)
- wspieraniu nauczycieli bezpośrednio pracujących z dzieckiem niedosłyszącym.
- tworzeniu w szkole (integracyjnej, masowej) środowiska wspierającego poprzez dostarczanie wiedzy o możliwościach, ograniczeniach, potrzebach edukacyjnych uczniów niedosłyszących nauczycielom zaangażowanym bezpośrednio w proces integracji, kształtowanie pozytywnych postaw środowiska rówieśniczego, rodziców uczniów pełnosprawnych do ucznia niepełnosprawnego i jego edukacyjnych potrzeb.

### **3. Upowszechnianie standardów edukacyjnych dzieci i młodzieży niepełnosprawnej.**

Uzasadnieniem działań w tym obszarze są przyjęte w Polsce standardy wyrównywania szans edukacyjnych uczniów niepełnosprawnych i świadomość zwiększających się wraz z wiekiem dziecka nacisków i wymagań społecznych. Inaczej bowiem spostrzegane są trudności dziecka i inne są też wobec niego społeczne oczekiwania, a inne wobec dorastającego młodzieńca czy dziewczyny. Inaczej też przeżywa własne trudności „mały uczeń” inaczej „duży”. W tym obszarze koncentrujemy się, na dostarczaniu rodzicom, opiekunom:

- pomocy w pokonywaniu progów edukacyjnych na poziomie:
  - przedszkole - szkoła podstawowa
  - szkoła podstawowa - gimnazjum
  - gimnazjum - szkoła średnia
  - szkoła średnia - studia
- informacji o przysługujących im i ich dzieciom prawach i pomocy w ich egzekwowaniu, a w odniesieniu do uczniów wypracowaniu umiejętności radzenia sobie ze stresem i świadomego przeciwdziałania przeciążeniom wynikającym z przeżywania trudności czy sytuacji trudnych związanych z egzaminami, nowym środowiskiem akceptacją rówieśników lub jej brakiem itp. problemami.

### **4. Wyrównywanie szans edukacyjnych., zawodowych i społecznych osób niepełnosprawnych**

Realizowane w tym obszarze zadania wyznaczone są przekonaniem, że prawa osób niepełnosprawnych w Polsce nie są złe, ale fatalna jest ich realizacja, często niezgodna z intencją ustawodawcy.

Działalność w tym zakresie jest realizowana poprzez współpracę ze środowiskiem lokalnym i instytucjami rządowymi powołanymi do wspierania rozwoju i edukacji dzieci niepełnosprawnych oraz czuwanie nad orzecznictwem dotyczącym wyboru drogi kształcenia i orzecznictwem o stopniu niepełnosprawności.

Przyznać muszę, że o ile zadania realizowane w tych trzech pierwszych obszarach przynoszą oczekiwane rezultaty o tyle obszar czwarty sprawia nam wiele trudności i przysparza wielu kłopotów.

Zabezpieczenia legislacyjne dotyczące orzecznictwa nie dają organizacjom pozarządowym (fundacjom, stowarzyszeniom) możliwości włączania się w ten proces. I to jest złe. Często bowiem orzeczenia o właściwej formie edukacji niepełnosprawnego kandy-

data na ucznia czy zakresie niezbędnej, dla prawidłowej realizacji procesu kształcenia ucznia niepełnosprawnego w szkolnictwie integracyjnym i otwartym są wynikiem bardziej osobistych przekonań, indywidualnych postaw członków zespołu orzekającego do edukacji integracyjnej niż rzetelnej diagnozy psychopedagogicznej potrzeb edukacyjnych ucznia lub też nieuważnego traktowania zapisu legislacyjnego np. przy orzekaniu stopnia niepełnosprawności przez Powiatowe Zespoły Orzekania o Niepełnosprawności. W pierwszy przypadku konsekwencje takich poczynań są trudno przewidywalne, w drugim natomiast jest to naruszenie art. 2 oraz art.67 ust.1 Konstytucji. Jedne i drugie natomiast z pewnością spowolnią proces wyrównywania szans edukacyjnych a w konsekwencji także zawodowych i społecznych uczniów niepełnosprawnych.

Ogrom problemów w edukacji ucznia niedostępującego jakim próbujemy jako Fundacja sprostać jest znacznie bogatszy, wiele z nich jest, nawet przy tak bogatej liście ról we wspieraniu ucznia niedostępującego w edukacji jakie pełni nasza organizacja, nierozwiązywalna. Czasami przeszkodą są bariery społeczne, niekiedy prawne a często finansowe - podstawowy grzech edukacji integracyjnej chociaż nikt tego nigdy rzetelnie nie policzył. Miarą natomiast i zarazem oceną pracy Fundacji we wspieraniu uczniów w edukacji jest liczba naszych podopiecznych w strukturach edukacji integracyjnej i masowej, na różnych poziomach kształcenia. 85% korzysta z edukacji integracyjnej i otwartej a z tej liczby więcej niż 60% uczy się w przyjaznym środowisku szkolnym w środowisku otwartym na potrzeby edukacyjne i społeczne uczniów niepełnosprawnych i jest to niewątpliwie znaczący krok w normalizacji życia i szansa na „normalność” w ich dorosłym życiu.

dr hab. Grażyna Dryżałowska  
Fundacja ECHO

## **Program Stowarzyszenia Rodziców i Przyjaciół Dzieci Niewidomych i Słabowidzących „Tęcza” w zakresie wyrównywania szans rozwojowych i edukacyjnych.**

Realizując swoje cele statutowe w zakresie opieki nad dziećmi i młodzieżą uczącą się w szkołach masowych oraz dostrzegając problemy związane z procesem kształcenia się stale wzrastającej liczby niewidomych i słabo widzących uczniów, Stowarzyszenie powołało do życia Poradnię Konsultacyjną Dla Dzieci i Młodzieży uczęszczających do masowych lub integracyjnych placówek oświatowych oraz ich opiekunów.

### **Podstawowym celem działania tej poradni jest:**

- dla dzieci i młodzieży - niesienie pomocy w wyrównywaniu szans w dostępie do wiedzy oraz wejścia w dorosłe, samodzielne życie;
- dla opiekunów /rodziców i pedagogów/ - udzielanie pomocy w nauczaniu i wychowaniu dziecka z wadą wzroku..

Dla dzieci w wieku przedszkolnym realizujemy program, którego celem jest wdrażanie

jego uczestników w system opieki przedszkolnej i przygotowanie ich do nauki w podstawowej szkole integracyjnej lub masowej.

W zakresie pomocy dzieciom w wieku przedszkolnym przyjęliśmy założenie, że przejście dziecka spod opieki domowej do opieki w systemie przedszkolnym powinno odbywać się stopniowo, w sposób bezpieczny zarówno dla samego dziecka, jak i jego rodziców.

Realizacja tego programu odbywać się będzie poprzez:

1. Organizowanie popołudniowych zajęć grupowych dla grupy 3-4-latków; Zajęcia te mają na celu naukę zachowań społecznych, umiejętności funkcjonowania w grupie, rozwijanie samodzielności, przewycięzanie lęków i zaburzeń. W zajęciach wykorzystujemy elementy terapii zajęciowej, muzykoterapii, terapii Weroniki Sherborne.
2. Stopniowe wprowadzanie dziecka 4-6 letniego do grupy terapeutycznej w ośrodku dla dzieci niewidomych i słabowidzących przy ul. Kopińskiej 6/10 prowadzonym przez Stowarzyszenie kilka godzin, 2-3 razy w tygodniu, przez okres od kilku miesięcy do pół roku. Program stopniowego wdrażania realizowany jest przez psychologa - dotychczasowego terapeutę domowego dziecka przy współdziałaniu rodziców i terapeutów pracujących w ośrodku. Dziecko uczestniczy w wybranych zajęciach grupowych i indywidualnych zajęciach terapeutycznych. Zarówno matka, początkowo przebywająca wraz z dzieckiem, jak i dziecko mają możliwość zaakceptowania nowego środowiska i jego wymagań i bezstresowe przyzwyczajanie się do nowej sytuacji. Jest to również forma korzystna dla terapeutów przejmujących opiekę nad dzieckiem w ośrodku.
3. Dla dzieci, które w wyniku prowadzonych działań rokuja nadzieję na dalszą edukację w integracyjnej lub masowej placówce szkolnej podejmujemy wspólnie z rodzicami działania, w efekcie których nasi podopieczni kontynuują dalszą edukację i trafiają pod opiekę poradni konsultacyjnej dla uczniów.

Dzieci, które ze względu na swój rozwój psychofizyczny nie mogą trafić do kształcenia integracyjnego - trafiają do szkół dla niewidomych i słabowidzących. Te zaś ze złożoną niepełnosprawnością trafiają do naszego ośrodka rehabilitacyjnego.

Kontynuując rozpoczęte w 1995 r. działania na rzecz niewidomych i słabo widzących uczniów ze szkół masowych i integracyjnych pomagamy im za pośrednictwem Poradni Konsultacyjnej dla uczniów, pedagogów i rodziców.

Działalność poradni opiera się na wcześniej wypracowanych założeniach takich jak:

- poszukiwanie przyczyn trudności i problemów w zdobywaniu wiedzy oraz w funkcjonowaniu niewidomego lub słabowidzącego ucznia w środowisku klasowym i szkolnym,
- ścisła współpraca z nauczycielami, pedagogami, dyrekcją i psychologami zatrudnionymi w szkołach, do których uczęszczają niewidome lub słabowidzące dzieci,
- ścisła współpraca z rodziną dziecka,
- dążenie do wyrównania szans edukacyjnych dzieci niewidomych i słabowidzących,
- dążenie do integracji dziecka ze środowiskiem pełnosprawnych rówieśników,
- przewycięzanie barier w dostępie do wiedzy.

Do najważniejszych zadań poradni w tym zakresie należą:

- prowadzenie konsultacji indywidualnych dla dzieci i młodzieży uczącej się w szkołach masowych z zakresu przedmiotów nauczania /matematyka, język
- polski, biologia, języki obce, informatyka, chemia, geografia, fizyka/.
- zorganizowanie dla uczniów zajęć z orientacji przestrzennej oraz rehabilitacji podstawowej.
- wprowadzenie do szkół podstawowych /również do „zerówek”/ tyflop pedagoga, który miałby za zadanie wyrównanie szans dzieci niewidomych i słabowidzących podejmujących naukę i już uczących się w tych szkołach. Byłaby to realizacja tzw. modelu „nauczyciela wędrującego”, towarzyszącego dziecku niewidomemu bądź słabowidzącemu w jego pierwszej placówce szkolnej.
- zorganizowanie cyklu szkoleń dla pedagogów uczących dzieci niewidome w szkołach masowych, prowadzonych przez specjalistów w tej dziedzinie;
- zorganizowanie konsultacji psychologicznych dla dzieci i młodzieży i ich rodzin;
- opracowanie autorskich programów nauczania dzieci niewidomych i słabowidzących z zakresu wybranych przedmiotów;
- opracowanie poradnika dla rodziców dzieci rozpoczynających edukację szkolną.
- opracowanie poradników metodycznych z wybranych przedmiotów dla nauczycieli pracujących niewidomym lub słabowidzącym uczniem w szkole masowej lub integracyjnej.
- opracowanie specjalistycznych pomocy dydaktycznych dla niewidomych i słabowidzących uczniów oraz podjęcie działań w celu pozyskania ich.

Odrębnym problemem, który wykracza poza możliwości Stowarzyszenia jest

- umożliwienie uczniom w szkołach podstawowych, gimnazjach i szkołach ponadgimnazjalnych dostępu do podręczników szkolnych wydawanych w piśmie Braille'a i druku powiększonym.
- wdrożenie dla potrzeb uczniów zarówno w domu jak i w szkole nowoczesnych technologii informacyjnych opartych na technice komputerowej.

W tym przypadku konieczna jest pomoc Państwa poprzez zapewnienie odpowiednich środków finansowych w ramach rozwiązań systemowych, a nie doraźnych, jak to ma miejsce obecnie. Bez takiej pomocy same środowisko niewidomych nie rozwiąże tego problemu. Produkcja podręczników, szczególnie tych brajlowskich jest bardzo droga, drogi jest również specjalistyczny sprzęt umożliwiający niewidomym i słabowidzącym porozumiewanie się z komputerem.

Realizacja w/w zadań odbywa się w następujący sposób:

1. Na okresowych spotkaniach uczniów i konsultantów uczniowie i rodzice zgłaszają swoje problemy związane z nauką w szkole i w domu.
2. Konsultanci na spotkaniach z uczniami przekazują ogólne wskazówki rozwiązania zasygnalizowanych problemów.

3. W przypadkach bardziej skomplikowanych nawiązywany jest indywidualny kontakt między uczniem i jego rodziną a konsultantami w celu znalezienia przyczyn niepowodzeń i trudności w procesie edukacji.
4. Po ich określeniu konsultanci stosują różne metody w celu rozwiązania zaistniałych problemów. Przewidujemy tu spotkania z uczniem, rozmowy z rodzicami, wizyty w szkole - spotkania z pedagogami, psychologami i nauczycielami przedmiotowymi.
5. Zespół konsultantów na okresowych spotkaniach: omawia swoją działalność; analizuje bardziej skomplikowane przypadki niepowodzeń i wypracowuje metody ich przewycięzania; na podstawie nabytych doświadczeń formułuje wnioski i wskazówki metodyczne do wykorzystania przez uczniów i pedagogów.
6. W celu umożliwienia uczniom pełniejszego dostępu do wiedzy w siedzibie Poradni /siedziba Stowarzyszenia/ funkcjonuje Internet.

Daje to możliwość zwiększenia ilości kontaktów z uczniami oraz pozwoli im na wymianę doświadczeń nie tylko na ogólnych spotkaniach.

Za efekty naszej działalności przyjmujemy:

- umiejętność funkcjonowania w grupie,
- samodzielność w wykonywaniu czynności życiowych na poziomie rozwoju psychofizycznego dziecka,
- przewycięzanie lęków i zaburzeń w kontaktach z rówieśnikami,
- akceptowanie nowego środowiska i jego wymagań,
- rozpoczęcie nauki w szkolnej placówce integracyjnej lub masowej.
- zmianę postawy nauczycieli i środowiska „klasowego” w stosunku do niepełnosprawnych uczniów
- wprowadzenie nowych metod kształcenia.
- Dla młodzieży - możliwości wyrównania startu w dostępie do wiedzy oraz lepsze przygotowania do wejścia w dorosłe życie.
- Dla rodziców - samodzielne rozwiązywanie problemów związanych z nauką dziecka i wdrażaniem go do samodzielności

W miarę posiadania środków Poradnia prowadzi swoją działalność w oparciu o poniższe założenia organizacyjne:

- Poradnia działa przy Stowarzyszeniu Rodziców i Przyjaciół Dzieci Niewidomych i Słabowidzących „Tęcza” z siedziba przy ul. Kopińskiej 6/10.
- Do realizacji zadań przez poradnię powołany jest zespół nauczycieli-konsultantów. Zespół ten złożony z nauczycieli metodyków i praktyków oraz osób mających doświadczenie w pracy ze środowiskiem niewidomych i słabowidzących /psycholog, terapeuta widzenia, instruktor orientacji przestrzennej, instruktor rehabilitacji podstawowej, tyflopedagog, nauczyciele przedmiotowi i koordynator działań/.
- Poradnia ma charakter otwarty i mogą się do niej zgłaszać uczniowie, rodzice i pedagodzy z terenu działania Stowarzyszenia. W formie telefonicznej lub pisem-

nej udzielane są i będą porady i wskazówki metodyczne dla uczniów, rodziców i pedagogów z terenu kraju.

- Przewidujemy udział naszych konsultantów w seminariach organizowanych przez Resort Edukacji dla nauczycieli przedmiotowych oraz konferencjach poświęconych edukacji i rehabilitacji dzieci i młodzieży.
- Realizacja zadań objętych programem odbywać się będzie przede wszystkim w miejscu zamieszkania ucznia - konsultacje indywidualne, w siedzibie Stowarzyszenia - spotkania zespołu konsultantów, młodzieży, zajęcia z dziećmi w wieku przedszkolnym.
- Stowarzyszenie dysponuje pomieszczeniami i wyposażeniem do realizacji programu Poradni.

Prezes Stowarzyszenia „Tęcza”  
mgr inż. Krzysztof Waksberg





## Informacja nt. stanu placówek integracyjnych w Polsce w roku szkolnym 2001/02

Przepisy Ustawy oświatowej zapewniają wszystkim dzieciom prawo do nauki zgodnie z ich potrzebami i możliwościami. Jak informuje MENiS, w Polsce ponad 3 % populacji wszystkich uczniów wymaga specjalnych form kształcenia. Jedną z możliwych form kształcenia specjalnego jest nauczanie integracyjne. Daje ono możliwość kształcenia dzieciom niepełnosprawnym w ich lokalnym środowisku razem ze zdrowymi rówieśnikami. Placówki integracyjne stanowią nową ofertę edukacyjną dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej, która coraz szerzej rozwija się na terenie całego kraju.

Bardzo dynamiczny wzrost liczby placówek prowadzących nauczanie i wychowanie integracyjne na przestrzeni ostatnich 12 lat wskazuje na to, iż ta forma edukacji spotyka się z coraz większym uznaniem i zrozumieniem wśród pedagogów, rodziców oraz władz oświatowych.

**Tabela 1. Dynamika rozwoju placówek integracyjnych i placówek z oddziałami integracyjnymi w Polsce w latach 1989 - 2002**

Placówki	Liczba placówek z oddziałami integracyjnymi w roku szkolnym				
	1989/90	1993/94	1996/97	2000/01	2001/02
Przedszkola	1	58	105	255	274
Szkoły	-	26	162	403	475
Gimnazja	-			83	108

Zespół ds. Nauczania i Wychowania Integracyjnego od 1994 r. prowadzi komputerową bazę danych CMPP-P nt. placówek integracyjnych. W bazie tej gromadzone są dane adresowe oraz szereg informacji dotyczących liczebności dzieci w oddziałach integracyjnych, zatrudnionej kadry oraz zmian wprowadzonych w placówce w związku z obecnością w szkole ogólnodostępnej dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Zbierane są m.in. informacje o stosowanych formach i metodach pracy, o powołanych zespołach ds. integracji, o rozwiązaniach dotyczących zniesienia barier architektonicznych itp. Integracyjne formy kształcenia są już organizowane w całej Polsce, choć nie w jednakowym stopniu. Uzależnione to jest od świadomości środowiska, przyjętej polityki oświatowej oraz możliwości finansowych województwa i gmin. Poniższa tabela obrazuje rozkład ilościowy placówek w rozbięciu na województwa.

**Tabela 2. Liczba placówek integracyjnych w roku szkolnym 2001/02 w poszczególnych województwach.**

Nazwa województwa	przedszkola	Szkoły podstawowe	Gimnazja	Szkoły ponad-gimnazjalne	Razem
Dolnośląskie	11	17	9	6	43
Kujawsko-pomorskie	23	35	12	3	73
Lubelskie	19	25	4	1	49
Lubuskie	7	14	3	2	26
Łódzkie	17	22	5	2	46
Małopolskie	20	54	22	6	102
Mazowieckie	47	84	16	8	155
Opolskie	9	7	1	1	18
Podkarpackie	12	13	9	-	34
Podlaskie	17	21	3	1	42
Pomorskie	14	59	10	-	83
Śląskie	45	55	14	3	117
Świętokrzyskie	5	6	1	1	13
Warmińsko-mazurskie	7	10	5	1	23
Wielkopolskie	17	35	10	-	62
Zachodniopomorskie	19	24	11	1	55
Ogółem	289	481	135	36	936

Dane wg ankiet nadesłanych do CMPP-P za rok szkolny 2001/02 oraz uzyskane od wizytatorów ds. nauczania integracyjnego.

Ogółem nauczaniem i wychowaniem integracyjnym w roku szkolnym 2001/02 było objętych 9273 dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w wyżej wymienionej liczbie placówek. Należy zaznaczyć, iż każdego roku liczba rodziców ubiegających się o przyjęcie dzieci niepełnosprawnych do placówek integracyjnych wzrasta. Zapotrzebowanie jest 3 - 4-krotnie wyższe niż liczba dostępnych miejsc.

Według danych pochodzących z bazy CMPP-P w przedszkolnych grupach integracyjnych przebywało 3238 dzieci niepełnosprawnych. W szkołach podstawowych liczba dzieci niepełnosprawnych wynosiła 7464, natomiast w gimnazjum uczyło się 1312 uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Zdecydowana większość placówek integracyjnych opowiada się za pełną integracją. W placówkach tych włączane są do oddziałów przedszkolnych i klas szkolnych dzieci z różnymi rodzajami niepełnosprawności. Poniższa tabela pokazuje rozkład liczebny dzieci niepełnosprawnych z podziałem na rodzaj niepełnosprawności.

**Tabela 3. Dzieci niepełnosprawne w placówkach integracyjnych w Polsce w roku szkolnym 2001/02**

Rodzaj niepełnosprawności u dzieci	Liczba dzieci
niewidome	404
słabo widzące	796
nieśłyszące	301
słabo słyszące	623
Upośledzone umysłowo w stopniu lekkim	1783
Upośledzone umysłowo w stopniu umiarkowanym	709
Upośledzone umysłowo w stopniu głębokim	412
z rozpoznany autyzmem	283
przewlekłe chore	1148
Niepełnosprawne ruchowo	986
z niepełnosprawnością sprzężoną	994
Niedostosowane społecznie	147
z zaburzonym zachowaniem	649
Zagrożone uzależnieniem	38
Razem	9273

dane wg ankiet nadestanych do CMPP-P za rok szkolny 2001/2002

Analiza tych danych wskazuje iż, najliczniejszą grupę wśród integrowanych dzieci w przedszkolach i szkołach stanowią dzieci i młodzież z niepełnosprawnością umysłową - 30 %. W grupie tej znajdują się dzieci z upośledzeniem w stopniu lekkim, umiarkowanym lub głębokim.

Następną, co do liczebności, jest populacja dzieci przewlekłe chorych - ok. 13% oraz niepełnosprawnych ruchowo - ok. 11 %.

Liczba dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi i zachowania wynosi 10 %. Liczba ta, niestety, w ostatnich latach poważnie rośnie. Staje się to poważnym wyzwaniem dla naszych szkół i kadry pedagogicznej, bowiem dzieci te wymagają ogromnej uwagi, wsparcia ze strony nauczycieli jak również grupy rówieśniczej.

Wzrasta również liczba dzieci z zaburzeniami zmysłów: słuchu - obecnie jest to 9,9 % populacji oraz wzroku - 12,8 %. Oprócz wsparcia ze strony nauczycieli wymagają one odpowiedniego wyposażenia technicznego np. aparaty słuchowe, wzmacniacze, szkła powiększające itp. oraz rozwijania, odpowiednich do typów niepełnosprawności, umiejętności np. znajomość pisma Braille'a, znajomość języka migowego.

Obecność dzieci niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych oraz integracyjnych sprawia, iż konieczne staje się rozwijanie oraz wprowadzania nowych metod pracy nauczyciela z grupą dzieci zróżnicowanych. Wiąże się to z koniecznością stałego szkolenia i podnoszenia kwalifikacji przez kadry nauczycielską oraz wzrastającą potrzebą zatrudniania w szkołach pedagogów wspomagających i specjalistów.

Prawie 50 % placówek ujętych w bazie CMPP-P zatrudnia pedagoga wspomagającego pracę nauczyciela podczas wszystkich zajęć w klasach integracyjnych. W 46 % placówek pedagog wspomagający obecny jest jedynie podczas wybranych godzin lekcyjnych. Istnieje niewielka liczba szkół z klasami integracyjnymi (szkoły małe o niskim budżecie), które nie zatrudniają pedagoga wspomagającego. Coraz częściej w szkołach i przedszkolach powoływane są Zespoły ds. Integracji. Do ich podstawowych zadań należy:

- dostosowywanie programu nauczania do potrzeb dzieci o zróżnicowanej sprawności fizycznej i umysłowej,
- tworzenie indywidualnych i zróżnicowanych programów nauczania dostosowanych do indywidualnych przypadków,
- opracowywanie kryteriów i zasad naboru dzieci do klas integracyjnych.

W połowie szkół podstawowych rejestrowanych w bazie CMPP-P (56,36 %) oraz w blisko 30 % przedszkoli funkcjonują tego typu zespoły.

Wzrasta również liczba gabinetów specjalistycznych organizowanych w szkołach. Największa liczba szkół posiada gabinety logopedyczne (20,3%), następnie gabinety korekcyjno-kompensacyjne (17,72%) oraz terapii zajęciowej (17,58%).

Kolejnym elementem zmian wprowadzanych w szkołach, jest dostosowanie architektoniczne placówek do potrzeb dzieci niepełnosprawnych. Według bazy CMPP-P 43,97 % szkół posiada podjazdy oraz odpowiednio dostosowane łazienki, 12,47 % placówek posiada, oprócz wymienionych wyżej udogodnień, również windy.

Ciągłe gromadzenie i aktualizowanie informacji dotyczących stanu placówek integracyjnych w całym kraju daje możliwość:

- przygotowywania raportów dotyczących stanu zaawansowania prac nad integracją w Polsce
- śledzenia procesu rozwoju kształcenia dziecka niepełnosprawnego w otoczeniu zdrowych rówieśników
- przeprowadzania kompleksowych analiz stanu i określania kierunków rozwoju nauczania integracyjnego oraz zgłaszanych potrzeb
- zapewnianie dodatkowych środków na finansowanie rozwoju integracji (raporty dla MENiS, GUS)
- informowania o osiągnięciach Polski w zakresie integracji na forum Unii Europejskiej. Być może zaowocuje to, w przyszłości, pozyskaniem dodatkowych środków z funduszy unijnych na rozwój tej dziedziny edukacji w naszym kraju.

Małgorzata Kummant  
Zespół ds. Nauczania Integracyjnego  
CMPP-P

## Krajowi LIDERZY INTEGRACJI

Pierwsza Lista Krajowych Liderów Integracji została opracowana, w oparciu o komputerową bazę danych prowadzoną przez Zespół ds. Nauczania Integracyjnego CMPP-P, w 1996 roku. W następnych latach była weryfikowana i poszerzana na podstawie ankiet rozestanych do szkół z wieloletnim doświadczeniem. Miano LIDERA INTEGRACJI otrzymały wiodące placówki spośród tych, które rozpoczęły wychowanie i nauczanie integracyjne. Placówki te wprowadziły szereg istotnych zmian w kształceniu specjalnym zgodnym z założeniami reformy oświaty. Przyjmują dzieci z lokalnego środowiska i zaspokajają ich zróżnicowane potrzeby. Liderzy Integracji stanowią wsparcie merytoryczne i dzielą się doświadczeniem z nowo powstającymi placówkami, w których uczą się dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Szkoły te podejmują szereg działań integrujących lokalne środowisko, przyczyniają się do pozytywnych zmian postaw społecznych wobec osób niepełnosprawnych.

Na konferencji „Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans” do grona 39 szkół - Liderów Integracji dołączyło 8 nowych szkół, które w minionym okresie wykazały największą aktywność w swoich środowiskach, zarówno w kontekście zmian systemowych w szkole, jak i propagowania idei integracji w swoim lokalnym otoczeniu.

### LISTA KRAJOWYCH LIDERÓW INTEGRACJI SZKOŁY PODSTAWOWE, GIMNAZJA, SZKOŁY PONADGIMNAZJALNE

Nazwa placówki	Adres	Dyrektor
Zespół Szkół Nr 11	01- 409 Warszawa ul. Deotymy 37 tel. (0-22) 36-03-12	Barbara Stachurska
Zespół Szkół Integracyjnych Nr 5	03-982 Warszawa ul. Bartosika 5 tel. (0-22) 671-33-72	Grażyna Stankiewicz
Szkoła Podstawowa Nr 280 im. T. Chałubińskiego	02-130 Warszawa ul. Gorlicka 3 tel. (0-22) 658-34-30	Ryszarda Piotrowska
Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 2 im. R. Wallenberga	02-754 Warszawa ul. św. Bonifacego 10 tel. (0-22) 642-98-44	Danuta Bożentowicz-Sarna Anna Kłoda
Zespół Szkół Nr 9 z Oddziałami Integracyjnymi	00-345 Warszawa ul. Drewniana 8 tel. (0-22) 827-87-28	Wanda Szklarska
Zespół Szkół Ogólnokształcących Nr 3 im. Ruy Barbosa	03-480 Warszawa ul. Burdzińskiego 4 tel. 022 619 23 71	Wiesław Włodarski

Szkoła Podstawowa Nr 45 im. Jana Pawła II	15-757 Białystok ul. Łagodna 10 tel. (0-85) 653-05-98	Piotr Górski Elżbieta Dziemiańczuk
Szkoła Podstawowa Nr 6	43-300 Bielsko-Biała ul. Brodzińskiego 3 tel.(0-33) 12-49-35	Katarzyna Stachowska
Szkoła Podstawowa Nr 3	59-920 Bogatynia ul. Wyczółkowskiego 42 A tel. (0-75) 773-32-53	Irena Komarnicka
Integracyjna Szkoła Podstawowa Nr 25	85-868 Bydgoszcz ul. Grzymały Siedleckiego 11 tel. (0-52) 371-13-26	Eleonora Terlecka
Szkoła Podstawowa Nr 12	85-304 Bydgoszcz ul. Kcyńska 49 tel. (0-52) 373-13-35	Elżbieta Bumażnik
Szkoła Podstawowa Nr 4	22-100 Chełm ul. Prymasa Wyszyńskiego 15 tel.(0-82) 563-09-28	Krystyna Wojtalik
Szkoła Podstawowa Nr 17	42-200 Częstochowa Al. Wojska Polskiego 130 tel. (0-34) 323-13-81	Jerzy Śpiewak
Szkoła Podstawowa Nr 11	39-200 Dębica ul. Szkotnia 14 tel. (0-14) 670-27-99	Alina Rzewuska
Szkoła Podstawowa Nr 44 im. A. Mickiewicza	80-366 Gdańsk ul. Jagiellońska 24 tel. (0-58) 553-04-71	Irena Karbowskiak
Szkoła Podstawowa Nr 10	44-121 Gliwice ul. Ligonja 36 tel. (0-32) 231-88 61	Jolanta Winkler
Szkoła Podstawowa Nr 11 z Oddziałami Integracyjnymi im. T. Kościuszki	40-551 Katowice ul. Nasypowa 16 tel. (0-32) 257-15-85	Danuta Antczak
Szkoła Podstawowa Integracyjna Nr 21	75-451 Koszalin ul. Spasowskiego 14 H tel. (0-94) 345-79-97)	Krystyna Pater
Zespół Szkół Integracyjnych Nr 2	30-349 Kraków ul. Lipińskiego 2 tel. (0-12) 266-54-97	Justyna Sikorska -Grzyb
Zespół Szkół Integracyjnych im. Powstańców Śląskich	59-220 Legnica ul. Wierzyńskiego 1 tel.(0-76) 855-37-43	Sławomir Mateja
Szkoła Podstawowa Nr 13	64-100 Leszno ul. T. Rejtana 1 Tel. (0-65) 526-75-95	Jacek Matecki
Gimnazjum Nr 7	64-100 Leszno ul. T. Rejtana 1 tel. (0-65) 526-75-95	Marek Wojciechowski
Szkoła Podstawowa z Oddziałami Integracyjnymi Nr 32 im. Pamięci Majdanka	20-362 Lublin ul. Tetmajera 2 tel. (0-81) 744-16-44	Teresa Jezierska—Serafin

Szkoła Podstawowa Nr 10 im. Jana Pawła II	18-400 Łomża ul. Niemcewicz tel. (0-86) 18-90-10	Hanna Gałązka
Zespół Szkół Integracyjnych nr 1 Szkoła Podstawowa Nr 67 Gimnazjum Nr 4	90-102 Łódź ul. Wyszyńskiego 86 tel. (0-42) 258 48 83 SP nr 67 ul. Maratońska 47 B. tel. 042- 258 48 84	Barbara Celmerowska
Zespół Szkół Integracyjnych nr 5	31-957 Nowa Huta Os. Słoneczne 12 tel. (0-12) 644-08-95	Ewa Donhöfner
Zespół Szkół Podstawowo -Gimnazjalnych nr 2 im. Orłąt Lwowskich	33-300 Nowy Sącz ul. T. Bora- Komorowskiego 7 tel. (0-18) 443-98-51	Janusz Chruślicki
Szkoła Podstawowa Nr 2	32-300 Olkusz ul. Kochanowskiego 2 tel. (0-35) 643-36-98	Maria Grunt
Zespół Szkół Ogólnokształcących nr 3	10-686 Olsztyn ul. Wańkowicza 1 tel. (0-89) 542-90-15	Stanisław Gierba
Zespół Szkół z Oddziałami Integracyjnymi im. Orłąt Lwowskich	37-700 Przemysł ul. Grunwaldzka 81 tel. (0-10) 670-29-15	Daniel Wiech
Zespół Szkół Integracyjnych im. Jana Pawła II	26-600 Radom ul. Wierzbicka 81/83 tel. (0-48) 363-22-15 (0-48) 363-87-23	Helena Marciniak
Szkoła Podstawowa Nr 15	41-706 Ruda Śląska 6 ul. Energetyków 15 tel. (0-32) 242-62-64	Henryk Kopeć
Zespół Szkół Integracyjnych	96-100 Skierniewice ul. Tetmajera 7 tel. (0-46) 833-81-91	Ewa Biskupska
Szkoła Podstawowa Nr 7	37-450 Stalowa Wola ul. Gen. Okulickiego 14 tel. (0-16) 842-04-88	Małgorzata Hotysz
Zespół Szkół Ogólnokształcących	73-110 Stargard Szczeciński Os. Zachód A/5 tel. (0-91) 573-41-45	Zenon Świętoński Ewa Sowa
Szkoła Podstawowa Nr 63	70-543 Szczecin ul. Grodzka 22 tel. (0-91) 433-29-24	Władysława Użarowska
Społeczna Szkoła Podstawowa im. J. Słowackiego	87-100 Toruń ul. Dziewulskiego 24 A tel. (0-56) 648-51-03	Monika Olszewska
Gimnazjum Nr 28	53-644 Wrocław ul. Zachodnia 2 tel. (0-71) 55-16-24	Małgorzata Fidler
Zespół Szkół Ekologicznych Nr 22	65-001 Zielona Góra ul. Francuska 23 A tel. (0-68) 326-68-22	Wiesław Wołyniec

## Nowo mianowani Liderzy Integracji

Zespół Szkół Rolnicze Centrum Kształcenia Ustawicznego im. W. Witosa	Mokrzyszów 111 58160 Swiebodzice tel. 074- 850-87-36	Elwira Kinast
Szkoła Podstawowa nr 162	ul. Powszechna 15 93-321 Łódź tel. 042- 646 2002	Marek Zarzycki
Szkoła Podstawowa Nr 7	ul. Czarnieckiego 40 06-400 Ciechanów tel. 023- 672 22 46	Janusz Kowalski
Szkoła Podstawowa Nr 68	ul. Or-Ota 5 01-507 Warszawa tel. 022- 839-48-14	Elżbieta Rządowska
Szkoła Podstawowa Nr 343	ul. Kopcińskiego 7 02-777 Warszawa tel. 022 - 643 84 54	Elżbieta Kozłowska
Publiczna Szkoła Podstawowa Nr 5	ul. Hubala 5 45- 267 Opole 077- 455- 53- 67	Jadwiga Okrajni
Szkoła Podstawowa Nr 9	ul. Fikusowa 8 62-502 Konin 063- 245- 02-14	Izabela Wilk
XVIII Liceum Ogólnokształcące	ul. Wojska Polskiego 119 70-490 Szczecin 0-91 423-86-93	Ludwika Baranowska

Opracowanie:  
Zespół ds. Nauczania Integracyjnego  
CMPPP-P











Opracowanie:

**Jadwiga Bogucka, Dorota Żyro, Teresa Wejner**

Redakcja:

**Zespół Badań i Analiz**

Koncepcja graficzna:

**Lech Majewski, Eugeniusz D. Łukasiak**

Skład, przygotowanie do druku i druk:

**Literka s.c.**

© Copyright by Biuro Rzecznika Praw Dziecka

Warszawa 2002

ISBN 83-916485-3-2

Adres Redakcji:

Biuro Rzecznika Praw Dziecka

Ul. Śniadeckich 10, 00-656 Warszawa