

Małgorzata Mróz*

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

 <https://orcid.org/0000-0002-9816-6951>e-mail: mmroz4@onet.pl

Znaczenie edukacji włączającej – z doświadczeń pedagoga współorganizującego kształcenie specjalne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi

https://doi.org/10.25312/kiw.26_mamr

Streszczenie: W opracowaniu przedstawiono zagadnienie edukacji włączającej. Zaprezentowano podstawowe założenia omawianej edukacji, a także jej realizację w placówkach oświatowych. Następnie przedstawiono rolę i zadania pedagoga współorganizującego kształcenie specjalne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Treść prezentowanego tekstu została uzupełniona osobistymi przemyśleniami i refleksjami (wynikającymi z pracy pedagoga w omawianym nurcie) na temat ważnych czynników biorących udział w organizowaniu edukacji włączającej oraz jej znaczenia i korzyści, jakie płyną dla rozwoju dzieci/uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i z niepełnosprawnościami, jak również dla dzieci/uczniów pełnosprawnych.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, pedagog współorganizujący kształcenie specjalne, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, uczniowie z niepełnosprawnościami, uczniowie pełnosprawni

* Małgorzata Mróz – magister pedagogiki, pedagog, logopeda, terapeuta pedagogiczny, absolwentka Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie i Wydziału Nauk Pedagogicznych (Instytutu Pedagogiki Specjalnej) Akademii Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Nauczyciel współorganizujący kształcenie uczniów z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole podstawowej na etapie edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Jej główne zainteresowania badawcze obejmują zagadnienia edukacji dostępnej dla wszystkich (edukacji włączającej), edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej, wsparcia dziecka nieśmiałego, terapii pedagogicznej. Jest autorką publikacji naukowych i popularnonaukowych z zakresu wczesnej edukacji dziecka. Artykuł dedykuję z wdzięcznością Siostrze Jadwidze ze Zgromadzenia Córek Maryi Wspomożycielki Wiernych (Siostry Salezjanki) za towarzyszenie mi w życiu w duchu salezjańskim.

Wprowadzenie

Prezentując ten tekst, pragnę włączyć się do dyskusji na temat edukacji włączającej. Odnosząc się do własnego doświadczenia w pracy jako pedagog współorganizujący kształcenie specjalne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ramach edukacji włączającej, pragnę zaprezentować istotne aspekty w kreowaniu omawianej edukacji, a także pozytywy płynące z tej formy nauczania dla dzieci/uczniów ze specyficznymi trudnościami oraz bez dysfunkcji. Opracowanie składa się z dwóch części – teoretycznej i praktycznej. Pierwszą część poświęciłam rozważaniom teoretycznym dotyczącym edukacji włączającej i jej realizacji w systemie szkolnym. Następnie w części drugiej zobrazowałam własny, twórczy namysł nad edukacją dla wszystkich – edukacją włączającą.

Edukacja włączająca – ustalenia terminologiczne

O „edukacji włączającej” zaczęto mówić na początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku. Początkowo pojęcia tego używano w „naukowych i społecznych debatach w Stanach Zjednoczonych i Kanadzie, a obecnie jest kluczowym terminem nauk o wychowaniu i przedmiotem debat polityczno-oświatowych na całym świecie”¹. Edukacja włączająca jest jednym z typów edukacji obok edukacji segregacyjnej i integracyjnej. Każdy z modeli edukacji ma odmienne założenia i sposób realizacji.

W tekście podejmowany jest temat edukacji włączającej, dlatego należy zdefiniować terminy *edukacja* oraz *włączanie* w edukacji. Termin *edukacja* oznacza

ogół zabiegów zmierzających do przekształcenia człowieka, wyprowadzenia go ze stanu natury do stanu dojrzałego człowieczeństwa. Jest to pomoc udzielana rozwijającej się osobie, mająca na celu zaktualizowanie jej zdolności życiowych (fizycznych, intelektualnych, estetycznych, moralnych i religijnych) w kierunku pełnej dojrzałości, ukazanej w ideale wychowawczym².

Włączanie w edukacji oznacza zapewnienie możliwości i warunków do rozwoju uczniów, którzy przejawiają trudności, zaburzenia oraz niepełnosprawności, w otoczeniu, które jest dostosowane do ich funkcjonowania wspólnie z prawidłowo rozwijającymi się rówieśnikami w szkole ogólnodostępnej. Wobec powyższego edukację włączającą określa się jako złożony proces, którego fundamentalnym celem jest zapewnienie wszystkim uczniom, bez względu na przejawiane trudności, niepełnosprawności i zaburzenia, realizację ich zadań rozwojowych oraz możliwość funkcjonowania i uczestnictwa w życiu społecznym i, co za tym idzie, poczucia przynależności.

¹ G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019, s. 16.

² D. Al-Khamisy, *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010, s. 26.

W polskim systemie oświaty określone są ramy prawne wspierania dzieci i uczniów w procesie nauczania – uczenia się odpowiednio do ich wieku i osiągniętego rozwoju, z uwzględnieniem indywidualnych możliwości psychofizycznych. Jak wskazano w preambule do Ustawy z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe: „Szkoła winna zapewnić każdemu uczniowi warunki niezbędne do jego rozwoju, przygotować go do wypełniania obowiązków rodzinnych i obywatelskich w oparciu o zasady solidarności, demokracji, tolerancji, sprawiedliwości i wolności”³. Powyższy zapis oznacza, że szkoła powinna być miejscem, w którym każdemu uczniowi zostaną zapewnione warunki do uczenia się i rozwoju w przyjaznym otoczeniu. Praca z uczniem powinna polegać na indywidualizacji oraz na dostosowywaniu wymagań edukacyjnych do jego potrzeb rozwojowych i edukacyjnych.

Zgodnie z określeniem zaproponowanym przez Ministerstwo Edukacji i Nauki edukacja włączająca rozumiana jest jako edukacja wysokiej jakości dla wszystkich uczniów⁴. Przesłanką powyższego stwierdzenia jest zapewnienie kompleksowej pomocy każdemu dziecku/uczniowi wymagającemu wsparcia (psychologicznego, pedagogicznego, specjalistycznego, dydaktycznego).

Edukacja włączająca realizuje „prawo dostępu osób z niepełnosprawnością i ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) do powszechnej, publicznej edukacji, a w praktyce do szkoły, do której mają dostęp uczniowie bez niepełnosprawności”⁵. Oznacza to, że w myśl edukacji włączającej szkoła powszechna powinna być dostępna dla wszystkich dzieci/uczniów niezależnie od trudności rozwojowych oraz edukacyjnych, a także od niepełnosprawności. Wobec tego edukacja włączająca skłania do zmiany szkoły powszechnej w kierunku „zapewnienia wszystkim uczniom, w tym z niepełnosprawnością i uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) optymalnych warunków do nauki i efektów kształcenia”⁶. Edukacja włączająca określana jest jako nowa koncepcja szkoły wspólnotowej, lepiej dostosowanej do potrzeb wszystkich uczniów i nowoczesnego społeczeństwa⁷. Patrząc szerzej, idea edukacji włączającej obliuguje osoby odpowiedzialne za szkolnictwo do tworzenia optymalnych warunków procesu dydaktycznego i dostosowania wnętrza budynków do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i z niepełnosprawnością. Edukacja włączająca pojmowana jest jako „ustawiczny ruch reformy szkoły, doskonalenie jej wewnętrznej organizacji i klimatu, sposobu dystrybuowania i wykorzystania

³ E. Neroj, *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w polskiej szkole – od edukacji integracyjnej do włączającej*, [w:] E. Kulesza, D. Al-Khamisy, P. Zalewska (red.), *Od integracji do inkluzji 30 lat edukacji integracyjnej – idea i rzeczywistość*, t. 1, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2021, s. 115.

⁴ Zob. Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Edukacja włączająca – dotychczasowe i planowane działania*, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-wlaczajaca-dotychczasowe-i-planowane-dzialania-men> [dostęp: 1.03.2023].

⁵ Tamże, s. 18.

⁶ Tamże, s. 19.

⁷ Tamże, s. 18.

zasobów oraz metod nauczania i wychowania”⁸. Przytoczona myśl wskazuje na zobowiązania dyrektorów do ustawicznej zmiany szkoły w kierunku jej adaptacji do wymagań uczniów oraz do wymagań nauczycieli tak, by mogli podążać za uczniem.

W edukacji włączającej chodzi o to, by integrować różnych uczniów „niezależnie od ich warunków fizycznych, intelektualnych, socjalnych, językowych itp.”⁹. Założeniem jest ich wspólne przebywanie i uczenie się w jednej klasie. Powyższy pogląd ukazuje, że wszystkie osoby są równe oraz przeciwstawia się dyskryminacji i marginalizacji osób dotkniętych różnymi deficytami.

„Edukacja włączająca ma się koncentrować na dostosowaniu wymagań, warunków i organizacji nauki do potrzeb ucznia z punktu widzenia jego całościowej edukacji, w tym kształcenia zawodowego, wejścia i uczestnictwa w rynku pracy”¹⁰. Edukacja włączająca jest zatem początkiem do zapewnienia przygotowania uczniom z trudnościami rozwojowymi i z niepełnosprawnością wejścia w dorosłe życie, uzyskania samodzielności oraz umiejętności i zdolności do zaspokajania własnych potrzeb. Poza tym edukacja włączająca, respektowana na każdym szczeblu edukacyjnym, to nie jest tylko zmiana procesu edukacyjnego, ale zmiana podejścia do osób z trudnościami oraz z niepełnosprawnościami. Jest to stwarzanie sytuacji dla osób pełnosprawnych, by móc poznać prawdziwy wizerunek osób z niepełnosprawnościami i z trudnościami, a tym samym minimalizować nieprawdziwe i deprawujące opinie na ich temat. Przedstawione podejście przyczynia się do zapewniania normalizacji życia oraz godnych warunków egzystencjalnych osób z niepełnosprawnościami. Przyczynia się to do tworzenia otwartego i włączającego społeczeństwa dla osoby z trudnościami rozwojowymi oraz z niepełnosprawnością.

Model edukacji włączającej

Współcześnie w polskim systemie szkolnym główną formą edukacji i stale rozwijającą się jest edukacja włączająca. Model edukacji włączającej został opracowany na gruncie pedagogiki specjalnej, w celu zapewnienia najkorzystniejszych warunków do rozwoju dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, ale również uwzględniając równe prawo wszystkich dzieci, bez względu na niepełnosprawność i doświadczane trudności do nauki w ogólnodostępnym systemie oświaty¹¹.

⁸ Tamże, s. 19.

⁹ B. Jachimczak, *Nauczyciel w edukacji włączającej*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole...*, s. 155.

¹⁰ Tamże, s. 145.

¹¹ Zob. M. Dycht, *Edukacja i wspieranie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi w placówkach oświatowych w Polsce*, [w:] E. Śmiechowska-Petrovskij (red.), *Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku. Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2017, s. 12.

Nurt edukacji włączającej zakłada wspólne uczenie się w jednej klasie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) lub z niepełnosprawnością z uczniami pełnosprawnymi w szkole najbliższej miejsca zamieszkania. Jednocześnie w omawianym kierunku edukacyjnym koncepcją jest „wspieranie wszystkich dzieci, w tym z różnymi trudnościami (adaptacyjnymi, rozwojowymi, poznawczymi), ale również dostosowanie szkoły do uczniów o zróżnicowanych potrzebach, a nie odwrotnie”¹². Edukacja włączająca ma na celu włączanie uczniów z niepełnosprawnością oraz uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do ogólnej społeczności poprzez przystosowanie środowiska do trudności wspomnianych uczniów oraz zaspokojenie ich potrzeb. Szkoła ogólnodostępna, realizując idee edukacji włączającej, otwiera się na różnorodność zachowań, osobowości, trudności rozwojowych i edukacyjnych i kultury swoich uczniów.

Założeniem edukacji włączającej jest zwracanie uwagi na indywidualny rozwój dziecka/ucznia i zaspokajanie jego potrzeb rozwojowych i edukacyjnych. „Koncepcja edukacji włączającej zakłada poszerzenie sposobów rozumienia celów nauki szkolnej”¹³. Pierwszym celem są osiągnięcia edukacyjne, a drugim „rozwój wartości wspólnotowych, dobrych relacji między uczniami, bezpieczeństwa i jakości życia w szkole”¹⁴. Tak postawione cele prowadzą do osiągnięcia dobrych wyników w nauce na miarę możliwości dziecka/ucznia oraz sprzyjają włączaniu w życie społeczne dzieci/uczniów z trudnościami oraz z niepełnosprawnością.

Istotną rolę w edukacji włączającej odgrywa specjalistyczne wsparcie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością. Grzegorz Szumski określa sposób, w jaki powinna być rozumiana pomoc uczniom z trudnościami okazana przez grono specjalistów w edukacji włączającej: „za kształcenie uczniów z niepełnosprawnością powinni być odpowiedzialni nauczyciele wspierani przez intensywnie z nimi współpracujących pedagogów specjalnych i terapeutów oraz przez interdyscyplinarne zespoły specjalistów”¹⁵. Dobra i zgodna współpraca nauczycieli, pedagogów, pedagogów specjalnych i specjalistów na rzecz dziecka/ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością sprzyja osiągnięciom ucznia w sferze edukacyjnej i w sferze społecznej. Należy wspomnieć również o konieczności doboru metod, form i środków do pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Odpowiednio dobrane metody, formy i środki będą korzystnie wpływać na uczenie się dzieci/uczniów z trudnościami. Autor podaje, iż korzystne dla omawianych uczniów jest porzucenie tradycyjnych sposobów edukacyjnych, zwłaszcza frontalnego przekazywania wiedzy za pomocą metod podających,

¹² B. Papuda-Dolińska, *Dziecko z niepełnosprawnością wzroku w roli ucznia szkoły ogólnodostępnej, integracyjnej i specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2017, s. 35.

¹³ Tamże, s. 19.

¹⁴ Tamże, s. 19.

¹⁵ Tamże, s. 20.

na rzecz realizacji konstruktywistycznego modelu nauczania¹⁶. Za korzystne metody w nauczaniu i uczeniu się uważa metody pracy w grupach (wspólnie uczniowie pełnosprawni z uczniami doświadczającymi utrudnień w funkcjonowaniu psychofizycznym), a także zlecanie zadań rozwojowych. „Metody te są zgodne z koncepcją nabywania wiedzy przez jej społeczne konstruowanie, a ich wysoka efektywność została potwierdzona w wielu badaniach i meta analizach”¹⁷. Aktywne uczenie się sprzyja nabywaniu wiadomości i umiejętności.

Omawiana edukacja ma za zadanie umożliwić wszystkim uczniom naukę ogólną, ale również, jeśli zachodzi konieczność, pomoc specjalistyczną (pedagogów, terapeutów, rehabilitantów), których rolą jest zapewnienie wsparcia (technicznego, metodycznego, psychospołecznego, organizacyjnego). W koncepcji tej edukacji uwypuklana jest eliminacja barier architektonicznych, które uniemożliwiają swobodne poruszanie się osób z niepełnosprawnością. Inkluzja opiera się na idei zapewnienia poczucia przynależności do społeczności lokalnej ucznia z niepełnosprawnością. Edukacja włączająca

umożliwia odejście od wąskiej perspektywy specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych jako problemu pojedynczych uczniów i przejście do szerszej koncepcji doskonalenia szkoły powszechnej, w której konieczne jest stworzenie takiego klimatu kulturowego, który pozwoli bardziej elastycznie odpowiadać na potrzeby wszystkich dzieci danej społeczności¹⁸.

Rozważna edukacja opiera się na społecznym modelu niepełnosprawności, według którego niepełnosprawność „nie jest spowodowana wyłącznie uszkodzeniem lub chorobą, lecz jest rezultatem sposobu, w jaki społeczeństwo wychodzi naprzeciw potrzebom ludzi o ograniczonej sprawności”¹⁹. Według tego modelu implikacjami dla edukacji włączającej są zmiana szkoły jako budynku i zmiana systemu nauczania dostosowanego do indywidualnych potrzeb wszystkich uczniów. „W tym modelu to szkoła musi się tak zmienić, aby umożliwić uczniowi jak najlepsze funkcjonowanie”²⁰. Istotne dla rozmienia ról szkolnych dziecka (roli ucznia i członka społeczności szkolnej) jest odniesienie się do paradygmatu socjalizacji szkolnej.

Model edukacji włączającej nawiązuje do interakcjonistycznego paradygmatu, który określa dziecko z niepełnosprawnością jako podmiot, w którym respektowane są jego potrzeby i możliwości, brana pod uwagę jest jego niepowtarzalność i indywidualność. W kontekście tego paradygmatu ukazana jest pełna akceptacja ucznia²¹.

¹⁶ Zob. tamże, s. 22.

¹⁷ Tamże, s. 22.

¹⁸ Tamże, s. 15.

¹⁹ Tamże, s. 51.

²⁰ K. Szczepkowska, *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019, s. 4.

²¹ Zob. tamże, s. 57.

Szkoła w myśl edukacji włączającej powinna być dla wszystkich. Oznacza to, że powinna „skutecznie odpowiadać na różnorodność uczniów w lokalnych społecznościach, budować wspólnotę oraz zapewniać uczestnictwo i osiągnięcia wszystkim uczniom narażonym na wykluczenie”²². Szkoła włączająca powinna być miejscem, w którym wszyscy uczniowie mają zapewnione możliwości do rozwoju w zakresie edukacyjnym a także społecznym. Powinny być zapewnione korzystne warunki sprzyjające dobremu rozwojowi emocjonalnemu i psychicznemu uczniów. Szkoła o charakterze włączającym zobowiązana jest sprawić, aby panowały w niej dobre relacje pomiędzy uczniami, a także między nauczycielami i ich wychowankami. Celem zatem edukacji włączającej jest „zrównoważona edukacja, odpowiadająca indywidualnym potrzebom i wspierająca budowanie wspólnoty”²³.

Realizacja edukacji włączającej w systemie szkolnym

Odnosząc się do powyższych rozważań, edukacja włączająca zapewnia wspólne nauczanie w szkole ogólnodostępnej dzieci zdrowych, pełnosprawnych z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnościami. Do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zalicza się dzieci o szerokim spektrum wyzwań rozwojowych:

z niepełnosprawnością (wzroku, słuchu, ruchu, z wieloraką niepełnosprawnością); z odmienną specyfiką funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego – dzieci o wyższych możliwościach intelektualnych; wybitnie zdolne i uzdolnione lub niższych niż przeciętne: z niepełnosprawnością intelektualną, z trudnościami w uczeniu się (dysleksja, dysgrafia, dysortografia, dyskalkulia); z autystycznym spektrum zaburzeń i z zespołami psychozopodobnymi; z przewlekłą chorobą; z zaburzeniami mowy; niedostosowanymi społecznie lub zagrożeni, zaniedbani środowiskowo; doświadczający trudności adaptacyjnych związanych z różnicami kulturowymi²⁴.

Julita Sobańska oraz Katarzyna Studzińska-Grzegorzczuk za Joanną Głodkowską definiują następująco pojęcie *uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*:

specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży wynikają z zindywidualizowanego sposobu nabywania wiedzy i umiejętności w procesie uczenia się, określonego specyfiką ich funkcjonowania poznawczo-percepcyjnego²⁵.

²² Tamże, s. 23.

²³ Tamże, s. 23.

²⁴ Tamże, s. 23.

²⁵ J. Sobańska, K. Studzińska-Grzegorzczuk, *Stwarzanie szans edukacyjnych uczniom z niższym niż przeciętny poziomem rozwoju intelektualnego*, [w:] Z. Palak, M. Wójcik (red.), *Terapia pedagogiczna dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Nowe oblicza terapii w pedagogice specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2016, s. 52.

Odnosząc się do powyższej definicji, uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w sposób odmienny i niższy niż przeciętny rozwija się w porównaniu do swoich rówieśników w danym wieku.

Z założeń teoretycznych edukacji włączającej wynika, iż szkoła powinna być otwarta na każdego ucznia. Edukacja włączająca powinna być wdrażana w codziennej praktyce ze strony nauczycieli/pedagogów w taki sposób, by zapewnić jak najlepsze warunki rozwoju dla wszystkich uczniów zgodnie z ich możliwościami i potrzebami. Zespół specjalistów to zespół interdyscyplinarny, który powinien wspierać się wzajemnie w rozwiązywaniu problemów pojawiających się w związku z nową rzeczywistością edukacyjną. Cała placówka powinna budować rozwiązania systemowe ukierunkowane na edukację włączającą.

W literaturze wymieniane są korzyści z organizowania klas o charakterze włączającym. Jako pierwszą zaletę wymienia się to, że nauka w klasie zróżnicowanej sprzyja rozwijaniu różnorodnych uzdolnień wszystkich uczniów. Związane jest to z koniecznością indywidualizacji pracy nauczyciela z poszczególnymi uczniami. Jako drugą wskazuje się to, że klasa o typie włączającym w większym stopniu odzwierciedla zróżnicowanie społeczne. Dzięki temu, że uczniowie uczą się w grupie różnorodnej, mają szansę na dostrzeżenie i większą świadomość problemów społecznych. Trzecią wskazywaną zaletą jest to, że uczniowie klasy w modelu włączającym w mniejszym stopniu są narażeni na zachowania agresywne ze strony swoich kolegów. W klasie zróżnicowanej nauczyciel zapobiega i eliminuje spory pomiędzy uczniami, co tworzy środowisko pełne wzajemnego szacunku. Jako kolejną zaletę edukacji włączającej wskazuje się to, iż uczniowie w omawianej klasie mają podwyższone poczucie wartości. Uczniowie z trudnościami/niepełnosprawnościami, przebywając wspólnie z pełnosprawnymi rówieśnikami, dostrzegają, że uczniowie prawidłowo rozwijający się także przejawiają różnego rodzaju trudności i są to niejednokrotnie takie same trudności, jakich oni doświadczają²⁶.

Rola i zadania pedagoga współorganizującego kształcenie specjalne uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej

W placówce edukacyjnej, w której realizuje się edukację włączającą równoległe z pedagogami ogólnymi, zatrudniani są nauczyciele posiadający kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej w celu współorganizowania edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Sukces edukacji włączającej wiąże się z odpowiednio przygotowanymi nauczycielami oraz pedagogami specjalnymi i prawidłowo wykonu-

²⁶ Zob. A. Pielecki, Z. Kazanowski, *Umiejętności nauczyciela pracującego w klasie integracyjnej*, [w:] Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008, s. 65–66.

jącymi zlecone im zadania wynikające z ich powinności. „Od postawy i kompetencji [nauczyciela/pedagoga – przyp. M.M.] w dużej mierze zależy sytuacja ucznia z niepełnosprawnością w szkole masowej”²⁷. Nauczyciele oraz pedagodzy powinni posiadać odpowiednie kompetencje do pracy w grupie zróżnicowanej oraz w projektowaniu procesu edukacyjnego uczniów bez dysfunkcji z uczniami z niepełnosprawnością oraz ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

W literaturze wymieniane są klasyfikacje niezbędnych kompetencji nauczyciela/pedagoga do realizowania edukacji włączającej. Poniżej zostaną zaprezentowane wybrane typologie.

Beata Jachimczak, na podstawie raportu powstałego w ramach projektu „Kształcenie nauczycieli przygotowujące do edukacji włączającej”, zrealizowanego przez Europejską Agencję Rozwoju Edukacji Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami, wymienia wartości w pracy nauczyciela „włączającego”: (1) docenienie różnorodności, (2) wspieranie wszystkich uczniów, (3) nastawienie na współpracę, (4) indywidualny rozwój zawodowy²⁸. Zatem nauczyciel w koncepcji edukacji włączającej powinien uznawać różnorodność uczniów jako korzyść w procesie edukacyjnym i wspierać w rozwoju każdego ucznia indywidualnie. Winien czuć się w obowiązku dostrzegać mocne strony ucznia i na nich bazować w tworzeniu określonej dla niego pomocy. Zadaniem pedagogów powinno być „projektowanie działań dydaktyczno-wychowawczych oraz dostosowanie otoczenia, treści, metod, form, środków dydaktycznych, kryteriów oceniania i organizacji pracy”²⁹ do poziomu funkcjonowania ucznia (poznawczego, społecznego, emocjonalnego i fizycznego). Przed zaplanowaniem określonego wsparcia uczniowi, zadaniem pedagogów winno być przeprowadzenie diagnozy indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia. Określenie jego „możliwości psychofizycznych, predyspozycji, zainteresowań oraz uzdolnień, przyczyn niepowodzeń szkolnych, trudności w funkcjonowaniu, w tym barier i ograniczeń związanych z uczestnictwem w życiu społecznym”³⁰. Nauczyciel powinien zapoznać się także z sytuacją środowiskową i rodzinną ucznia. Nauczyciele powinni organizować sytuacje edukacyjne oparte na współpracy i współdziałaniu wszystkich uczniów. Jednocześnie istotne jest, by dbali o własny rozwój zawodowy w zakresie nauczania.

Jachimczak przedstawia cztery obszary pracy pedagogicznej, dzięki którym nauczyciel może pomóc uczniowi budować prawidłowe relacje z samym sobą i z innymi: (1) poznanie, (2) zaakceptowanie, (3) pozyskanie, (4) zmienianie³¹. Jeśli chodzi o pierwsze działanie, polega ono na poznaniu ucznia (obserwacji ucznia, jego osiągnięć w nauce, zachowania w wymiarze indywidualnym i w sytuacji społecznej

²⁷ A. Korzon, *Kompetencje nauczyciela w świetle potrzeb ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych w szkole masowej*, [w:] Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji...*, s. 51.

²⁸ Zob. tamże, s. 140–141.

²⁹ Tamże, s. 140–142.

³⁰ Tamże, s. 144.

³¹ Zob. tamże, s. 154.

(klasie szkolnej), zdrowia, a także na nawiązaniu kontaktu z rodzicami). Drugi obszar dotyczy akceptacji ucznia (jego zachowania i dostosowanie warunków pracy do potrzeb ucznia). Wymieniony trzeci obszar opiera się na „pozyskaniu każdego ucznia jako aktywnego autora własnego procesu uczenia się”³². Prawidłowe jest dostarczanie uczniowi pozytywnych wzmocnień. Uczeń powinien móc dostrzegać przychyłość względem swojej osoby ze strony nauczyciela/pedagoga. Ostatni czwarty obszar to wspieranie naturalnej aktywności ucznia. Nauczyciel w relacji do ucznia powinien przyjąć rolę partnera i doradcy, który tłumaczy i naprowadza ucznia a nie kontroluje i egzekwuje³³.

Aniela Korzon, na podstawie standardów MEN, opisała zakres kompetencji zawodowych nauczyciela: (1) prakseologiczne – odnoszą się do działania nauczyciela w zakresie planowania i organizowania procesu dydaktycznego; (2) komunikacyjne – dotyczą umiejętności sprawnego komunikowania się z całą klasą i poszczególnymi uczniami; (3) kreatywne – wiążą się z pomysłowością i niekonwencjonalnością w myśleniu i działaniu nauczyciela wobec zaspokajania potrzeb ucznia; (4) współdziałania – mówią o umiejętności współpracy pomiędzy nauczycielem a pozostałymi pedagogami; (5) informatyczne – obejmują umiejętność korzystania z nowych technologii, a także zdolność obsługi i wykorzystania pomocy technicznych, z jakich korzystają niektóre grupy uczniów, na przykład aparatów słuchowych lub implantów ślimakowych, których użytkownikami są uczniowie niesłyszący albo słabosłyszący, lub powiększalników, lup, komputerów z oprogramowaniem brajlowskim, które wykorzystują uczniowie niewidomi lub słabowidzący; (6) moralne³⁴. Wszystkie opisane powyżej kompetencje posiadane przez nauczyciela pozwalają na realizację potrzeb ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością w ramach edukacji włączającej. Powinnością nauczyciela/pedagoga jest zaspokojenie potrzeby ucznia, do których zalicza się potrzeby edukacyjne, psychiczne i społeczne.

Zadaniem pedagogów specjalnych jest „wspieranie nauczycieli klasowych i pełnienie funkcji doradcy metodycznego”³⁵. Pedagogzy współorganizujący edukację specjalną zobligowani są do udzielania rad nauczycielom wiodącym, na przykład w jaki sposób wspierać uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością, jak powinno organizować się sprzyjające warunki edukacyjne do rozwoju tych uczniów. Zobowiązaniem nauczyciela wiodącego, jak również pedagoga specjalnego, jest określenie i opisanie rozwoju uczniów we wszystkich aspektach (poznawczo-emocjonalno-społecznym) i rozpoznanie różnorodnych potrzeb dziecka, a następnie zaplanowanie określonych działań wspierających. Jest to istotne, ponieważ

diagnoza specjalnych potrzeb edukacyjnych warunkuje również sposób dostosowania wymagań edukacyjnych, których obszary powinny obejmować:

³² Tamże, s. 154.

³³ Zob. tamże, s. 151–152.

³⁴ Zob. tamże, s. 52–54.

³⁵ Tamże, s. 28.

(1) warunki organizacji procesu edukacyjnego, tj. zasady pracy, metody, formy, środki dydaktyczne; (2) organizację procesu nauczania, np. dostosowanie miejsca pracy w klasie; (3) warunki sprawdzania wiedzy i umiejętności, jakie posiadają uczniowie, czyli dostosowanie kryteriów oceniania, form i metod sprawdzania wiedzy³⁶.

Innymi słowy, „zadaniem nauczycieli jest dostosowanie programu edukacji do możliwości dziecka, adaptując wymagania edukacyjne, sposób oceniania, zwracając uwagę na jego potrzeby i uwzględniając specyfikę trudności danego ucznia”³⁷.

Ważne jest przygotowanie nauczycieli do pracy z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością pod względem „zasobu wiedzy o niepełnosprawnych, o metodach stymulacji ich rozwoju, o sposobach rozwiązywania nowych problemów wychowawczych”³⁸. Konieczne są umiejętności do wykorzystania posiadanej wiedzy w praktyce do pracy z omawianymi uczniami. W związku z powyższym nauczyciele/pedagodzy powinni być przygotowani do pracy z uczniami pod względem merytorycznym i metodycznym.

Z pracą nauczyciela wiodącego oraz pedagoga współorganizującego edukację specjalną – pedagoga specjalnego wiąże się wiele oczekiwań, ale również wyzwań. Niezmiernie ważne są także „walory moralne nauczyciela, do których należą między innymi opanowanie, zrównoważenie, zdyscyplinowanie i odpowiedzialność za swoją pracę”³⁹. W postawie nauczycieli w procesie włączania uczniów do szkół ogólnodostępnych ważne jest myślenie prointergacyjne, jest to przekonanie nauczycieli o sensie i wartości wspólnego uczenia się uczniów pełnosprawnych z uczniami z trudnościami i z niepełnosprawnościami.

Nauczyciel współorganizujący kształcenie specjalne wraz z pozostałymi nauczycielami i specjalistami zobowiązani są do opracowania Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego, w którym są zawarte założone cele edukacyjne i terapeutyczne do osiągnięcia w rozwoju ucznia, zakres dostosowań i wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania (metody i formy pracy), działania nauczyciela podczas prowadzonych zajęć oraz formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej (zajęcia dodatkowe) zalecane uczniowi, a także zakres współpracy z rodzicami oraz z instytucjami wspierającymi rozwój ucznia. Dwa razy w roku szkolnym po zakończeniu semestru nauczyciele/pedagodzy/specjaliści są zobligowani do sporządzenia arkusza wielospecjalistycznej oceny funkcjonowania ucznia. Dokument ten jest analizą funkcjonowania ucznia w zakresie uczenia się, w sferze poznawczej, emocjonalno-motywacyjnej, społecznej. Określany jest poziom samodzielności ucznia, sprawność fizyczna, uzdolnienia oraz stan zdrowia. Nauczyciel wiodący oraz pedagog współorganizujący kształcenie specjalne powinni „skutecznie współpracować z uczniami

³⁶ Tamże, s. 53.

³⁷ Tamże, s. 4.

³⁸ Tamże, s. 51.

³⁹ Tamże, s. 52.

ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – wspierać ich, dostosowywać wymagania edukacyjne (program treści), warunki nauki czy warunki organizacyjne do ich potrzeb i możliwości⁴⁰. Nauczyciele wspólnie pracujący odpowiadają za osiągnięcia szkolne uczniów a także za relacje uczniów w klasie.

W związku z koncepcją edukacji włączającej nauczyciele powinni tworzyć takie warunki edukacyjne, by wszyscy uczniowie byli wspierani w rozwoju ku pełnej dojrzałości w sferze fizycznej, emocjonalnej, intelektualnej, duchowej i społecznej. Nauczyciele zobowiązani są do korzystnego kreowania środowiska edukacyjnego tak, by uczniowie mogli nabywać niezbędne kompetencje językowe, matematyczne, czytelnicze. Nauczyciele winni stwarzać okoliczności do budowania wzajemnych relacji pomiędzy uczniami⁴¹, a także do propagowania wśród uczniów postaw prospołecznych, sprzyjających aktywnemu uczestnictwu w życiu społecznym⁴². Ważne jest, aby uczeń mógł spełniać się na różnych płaszczyznach i w różnych rolach (ucznia, kolegi). Konieczne jest podmiotowe traktowanie uczniów przez nauczycieli oraz dbanie o relacje interpersonalne pomiędzy uczniami w klasie. Nauczyciele/pedagodzy powinni być sprawcami budowania pozytywnych postaw wobec uczniów z trudnościami i niepełnosprawnościami u pozostałych rówieśników. Będzie to sprzyjało budowaniu dobrych relacji i komunikacji wśród wychowanków.

Edukacja włączająca jako dobro wspólne – refleksje praktyka

W niniejszym podrozdziale pragnę skupić się na kluczowych czynnikach w tworzeniu edukacji w nurcie włączającym i korzyściach, jakie niesie ze sobą edukacja włączająca dla dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, jak i dla dzieci pełnosprawnych. Od ośmiu lat pracuję zawodowo w charakterze pedagoga współorganizującego kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej na etapie edukacji wczesnoszkolnej. Na bazie własnych doświadczeń zaprezentuję swoje działania i spostrzeżenia.

Na początku naszej wspólnej pracy staramy się poznać naszych uczniów, ich możliwości edukacyjne oraz funkcjonowanie społeczne w środowisku klasowym. Po zapoznaniu wszystkich uczniów tworzymy środowisko edukacyjne sprzyjające ich aspektom rozwojowym. Dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością tworzymy Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny, który wyznacza kierunek naszej codziennej pracy z uczniem/uczniemi oraz Wielospecjalistyczną Ocenę Funkcjonowania Ucznia. Wspomniane dokumenty

⁴⁰ Tamże, s. 148.

⁴¹ Zob. E. Śmiechowska-Petrovskij, *Strategie interakcyjne i kooperacyjne w procesie integracji społecznej uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych*, ORE, Warszawa 2013, s. 3.

⁴² Zob. tamże, s. 148.

opracowywane są przez wszystkich nauczycieli i specjalistów pracujących z uczniem. Uczniowie pełnosprawni i uczniowie z niepełnosprawnością lub zaburzeniem otaczani są opieką przez nauczyciela wiodącego i współorganizującego kształcenie oraz przez dodatkowe grono specjalistów, tj. pedagoga specjalnego, psychologa, logopedę, terapeutę pedagogicznego, terapeutę integracji sensorycznej.

Jako pedagog współorganizujący kształcenie specjalne wspólnie z nauczycielem wiodącym i dziećmi pełnosprawnymi i z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi tworzymy jeden zespół. Jesteśmy nauczycielami – partnerami, którzy wspierają uczniów w nabywaniu wiedzy i umiejętności. My, nauczyciele, jesteśmy odpowiedzialni za organizowanie przestrzeni szkolnej w celu zapewnienia bezpieczeństwa uczniom, a także za tworzenie przemyślanych sytuacji dydaktycznych, które będą wspierały ich w rozwoju. Zwracamy uwagę na indywidualny rozwój dziecka/ucznia i zaspokajanie jego potrzeb rozwojowych i edukacyjnych. Oznacza to, że kładziemy nacisk na rozwój intelektualny, psychiczny, społeczny i emocjonalny wychowanków. Jako nauczyciele dobieramy metody, formy i środki dydaktyczne do pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Za korzystne metody w nauczaniu i uczeniu się wszystkich uczniów uważamy metody pracy w grupach (wspólnie uczniowie pełnosprawni z uczniami doświadczającymi utrudnień w funkcjonowaniu psychofizycznym), a także zlecanie zadań rozwojowych.

Naszym zadaniem jest stworzenie warunków do wspólnej nauki wszystkich dzieci i na zapewnieniu im przynależności do zbiorowości klasowej. Pomimo różnic w obowiązkach nauczyciela wiodącego i pedagoga współorganizującego kształcenie specjalne nie ma wśród nas podziału w braniu odpowiedzialności za dzieci. Zarówno ja, jak i nauczyciel wiodący w równym stopniu troszczymy się o wszystkich uczniów, zapewniając im codzienną opiekę. Staramy się wytworzyć między uczniami dobre i wspólnotowe relacje.

Skutkuje to tym, że nie tworzy się „sztucznie dwóch homogenicznych zbiorowości, umieszczonych na jednym terytorium”⁴³, tzn. pierwszą zbiorowość tworzy nauczyciel wiodący z dziećmi pełnosprawnymi, a do drugiej grupy zalicza się pedagog specjalny z dziećmi z dysfunkcjami. Moją rolą jest wspomaganie podczas zajęć lekcyjnych szczególnie dzieci z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego, ale nie ograniczam się tylko do tej aktywności. Okazuję pomoc wszystkim uczniom, które wymagają jej w kwestii dydaktycznej, ale również w wychowawczej. Jednocześnie nauczyciel prowadzący jednostki lekcyjne odpowiada za włączanie wszystkich dzieci do aktywnego udziału w zajęciach. Dzięki temu nauczyciele wspólnie uzupełniają się, a dzieci mają zapewnioną profesjonalną opiekę i wsparcie dwóch pedagogów. Staramy się budować poczucie przynależności do grupy każdego dziecka, a także świadomość, że jest jej ważnym członkiem.

⁴³ Tamże, s. 33.

Mamy opracowany wspólny kontrakt, który mówi o przestrzeganiu zasad funkcjonowania w środowisku klasowym, ale również o wzajemnym szacunku i okazywaniu sobie pomocy. Każdy z uczniów ma możliwość i czas na własne wypowiedzenie się i zakomunikowanie, co go nurtuje. Uczniowie korzystają z tego przywileju. Uczniowie mają organizowane warsztaty na temat wyrażania własnych emocji, odmienności osobowej i wartości każdego człowieka. Uczą się, że każda osoba jest ważna i posiada własną godność.

W naszej klasie nie ma ocen cyfrowych, jest tylko ocena opisowa. Nauczyciel opisuje, z jakimi umiejętnościami uczeń nie ma problemu, a jakie kompetencje powinien ćwiczyć i doskonalić. Podczas zajęć lekcyjnych do zaangażowania wszystkich uczniów nauczyciel wykorzystuje drewniane patyczki, na których zapisane są imiona uczniów. Podejmuje się rozwiązania zadania ten uczeń, którego imię zapisane jest na patyczku wylosowanym przez nauczyciela.

Aktywizującym zadaniem na edukacji polonistycznej jest tworzenie własnych książek artystycznych. To nie jest zwykła, tradycyjna książka. Jest to książka, która zawiera treść, ale jej forma jest artystyczna, tzn. wykonana z plastycznych i technicznych przyborów, na przykład tektury, kolorowego papieru, plasteliny, naklejek. Wszystkie książki są wizualnie piękne, kolorowe i ciekawe w treści. Kolejnym zadaniem, które dzieci/uczniowie bardzo lubią, jest wykonywanie własnych słowników ortograficznych. Dzieci piszą w słowniku trudne ortograficznie słowo, a następnie wykonują rysunek do tego słowa. Następnie w ciekawy sposób ozdabiają słowniki.

Podczas edukacji matematycznej nauczyciel proponuje uczniom gry interaktywne oraz różnego rodzaju karty matematyczne. Nauczyciel poprzez zabawy ruchowe proponuje dzieciom naukę tabliczki mnożenia, na przykład dzieci nawzajem zadają sobie przykłady do rozwiązania lub część dzieci trzyma kartę z wynikiem, a druga część dzieci trzyma kartę z działaniem i celem zabawy jest odnalezienie się wzajemnie, by wynik i działanie zgadzały się.

Wspólnie z nauczycielem wiodącym realizujemy projekt innowacyjny związany z czytelnictwem i połączony z aktywnością plastyczną. Dzięki temu uczniowie mają szansę rozwijać swoje kompetencje czytelnicze oraz doskonalić umiejętności plastyczne. Uczniowie mają okazję wysłuchać ciekawych lektur oraz wykonać prace plastyczne związane z omawianą książką. Prace plastyczne realizowane są z wykorzystywaniem różnych technik i form indywidualnie przez uczniów, ale również w grupie. Po wykonaniu zadania prace prezentowane są na tablicach w szkolnym korytarzu. Omawiana aktywność jest źródłem integracji pomiędzy wszystkimi uczniami w klasie. Daje możliwość dialogu oraz wyrażania własnych myśli i pomysłów przez uczniów. Uczniowie podczas wspólnego działania konwersują nad ustaleniem końcowego efektu grupowej pracy plastycznej. Ćwiczą umiejętność pracy w zespole, tak bardzo cenioną w dzisiejszych czasach. Uczniowie mają możliwość poznania swojej odmienności i uczą się, jak czerpać z niej korzyści. Prezentujemy uczniom literaturę dziecięcą, w której podejmowane są zagadnienia niepełnosprawności i w której wy-

stępują postaci z niepełnosprawnością. Działania te wpływają korzystnie zarówno na dzieci pełnosprawne, jak i doświadczające niepełnosprawności. Uczniowie bez ograniczeń rozwojowych mają możliwość zrozumienia, z jakimi trudnościami zmagają się osoby z niepełnosprawnością, ale również w jaki sposób okazać im pomoc w codziennych sytuacjach. Sprzyja to także kreowaniu pozytywnych postaw i odczuć w stosunku do osób z niepełnosprawnością oraz uświadamia, w jaki sposób nawiązywać relacje z osobami o niepełnej sprawności. Natomiast uczniowie z dysfunkcjami mają szansę w książkach odnaleźć bohaterów i sytuacje, z którymi mogą się utożsamiać. Dzięki temu mogą się przekonać, w jaki sposób funkcjonują i przezwyciężają swoje trudności i ograniczenia bohaterowie literaccy podobni do nich. Siejemy także własne sadzonki przed szkołą. Wspomniane zadanie uczy dzieci współpracy oraz wzbudza w nich poczucie sprawstwa. Dzieci z uwagą i niecierpliwością czekają na wyrośnięcie drzewka.

Organizujemy wspólnie z uczniami ze starszych klas różne projekty. Jednym z nich jest przeprowadzenie zajęć przez starszych kolegów dla młodszych, na przykład z udzielania pierwszej pomocy lub z zapoznania się z roślinnością w polskich parkach narodowych. Kolejnym naszym wspólnym działaniem jest organizowanie dla społeczności szkolnej akademii z okazji różnych uroczystości, na przykład Dnia Nauczyciela lub Święta Niepodległości. Poznajemy się i umacniamy nasze więzi podczas wycieczek klasowych i organizowanych uroczystości, w których bierze udział każde dziecko. W trakcie tych wydarzeń uczymy się wzajemnie od siebie i odkrywamy bogactwo wewnętrzne każdego z nas. W tej różnorodności dostrzegamy i szanujemy własną indywidualność. Jednocześnie przywiązujemy dużą wartość do wspólnej integracji trzech środowisk: uczniów, nas – nauczycieli, a także rodziców. W związku z powyższym organizujemy wspólne wyjazdy i pikniki. W tym czasie pogłębiają się nasze relacje, a także nawiązują nowe przyjaźnie. Otwiera to także szerszą perspektywę inkluzji, nie tylko w środowisku szkolnym, ale również lokalnym. Poszerza to świadomość społeczeństwa na temat potrzeb osób z niepełnosprawnością, z trudnościami i zaburzeniami. Sprzyja budowaniu akceptacji dla tej grupy osób. Ważna jest współpraca z rodzicami. Wzajemne słuchanie się nauczycieli i rodziców, wspólne wymienianie się własnymi spostrzeżeniami na temat dziecka i na ich podstawie ułożenie wspólnego kierunku pomocy dla dziecka. Tak organizowane środowisko uczenia się sprzyja sukcesom szkolnym ucznia. Z rodzicami ustalamy zasady współpracy i rozmawiamy o zachowaniu i o osiągnięciach uczniów w nauce. Z rodzicami uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi widujemy się podczas zebrań oraz trzy razy w roku, by omówić funkcjonowanie ucznia i przekazać rodzicom arkusz Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego oraz Wielospecjalistycznej Oceny Funkcjonowania Ucznia. Zdarzają się też trudne sytuacje, między innymi kłótnie pomiędzy dziećmi/uczniemi, na przykład niekulturalne zwracanie się do siebie lub zabieranie sobie przyborów szkolnych. Wtedy siadamy w kole wszyscy razem i ponownie omawiamy ustalone zasady i staramy się pokazać uczniom, że ich zachowanie

było niepoprawne. Nie wpisujemy uwag uczniów za niepożądane zachowanie. Nie pracujemy na zasadzie nagród i kar. Staramy się rozmową uświadomić dziecku/uczniowi, co robi niewłaściwie. Niekiedy zdarzają się sytuacje poważne, o których informowany jest pedagog szkolny oraz psycholog.

Wydaje się, że kluczową rolę w prowadzeniu edukacji włączającej pełni współpraca pomiędzy nauczycielem wiodącym a wspomagającym, polegająca na wzajemnej rozmowie i poszanowaniu. Ważne jest wspólne tworzenie płaszczyzny nauczania wszystkich uczniów, uwzględniając potrzeby i możliwości psychofizyczne każdego dziecka. Cenne jest tworzenie sytuacji, podczas których dzieci pełnosprawne razem z dziećmi zaliczającymi się do grupy ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wspólnie spędzają czas podczas różnych zabaw i wydarzeń klasowych. Opisane działania sprawiają, że dziecko z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego w klasie szkolnej nie jest postrzegane negatywnie przez inne dzieci ze względu na swoje specyficzne trudności, a także z uwagi na obecność dodatkowego wsparcia w postaci pedagoga współorganizującego kształcenie⁴⁴. Wspólne przebywanie dzieci pełnosprawnych z dziećmi ze specyficznymi trudnościami poszerza każdemu dziecku krąg jego własnych doświadczeń. U dzieci pełnosprawnych rozwijają się takie pozytywne cechy, jak wrażliwość, zrozumienie i empatia w stosunku do drugiej osoby i jej potrzeb. Natomiast przebywanie dzieci ze specyficznymi trudnościami wśród dzieci pełnosprawnych w szkole ogólnodostępnej, która znajduje się najbliżej ich miejsca zamieszkania, normalizuje ich życie, a nie wyklucza. Wspólne przebywanie tworzy przestrzeń „wzajemnego dialogu, bezpośredniej inspiracji i życiowej integracji”⁴⁵. Edukacja włączająca umożliwia wzajemne kontakty uczniów zdrowych z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oparte „nie na zasadzie wyjątkowości i okazjonalności, lecz poprzez naturalną, ciągłą koegzystencję i kooperację”⁴⁶.

Realizacja edukacji włączającej sprzyja „budowaniu wspólnej tożsamości społecznej” bez podziału na „My” i „Oni”⁴⁷. „Zbliża osoby z niepełnosprawnością do pełnosprawnych, łamiąc dotychczasową barierę w kontaktach międzyludzkich”⁴⁸. Inkluzja prowadzona już na wczesnym etapie edukacji prowadzi do wykształcenia w dzieciach nastawień prospołecznych, ogranicza powstawanie nienawiści, agresji i redukuje uprzedzenia oraz dyskryminację⁴⁹. Wspólne działanie i podejmowanie aktywności w różnorodnym środowisku powoduje rozwijanie wśród dzieci pozytywnego myślenia na temat współpracy z drugim człowiekiem, tj. dzieci wiedzą, że „zdanie każdej

⁴⁴ Zob. tamże, s. 28.

⁴⁵ K. Krawiecka, *Działalność artystyczna uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i studentów – jako zaprzeczenie arteterapii*, „Forum Pedagogiczne” 2016, nr 1, s. 214.

⁴⁶ Tamże, s. 3.

⁴⁷ Zob. M. Ciechomski, *Rozwijanie empatii u dzieci w młodszym wieku*, [w:] E. Śmiechowska-Petrovskij, E. Kwiatkowska (red.), *Dzieci z trudnościami poznawczymi i emocjonalnymi w młodszym wieku. Terapia i wspieranie*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2018, s. 84.

⁴⁸ M. Grabowski, *Edukacja włączająca*, „Wychowawca” 2015, nr 3, s. 11.

⁴⁹ Zob. tamże, s. 89.

osoby liczy się tak samo, uczą się słuchać siebie nawzajem, respektować odmienne poglądy i potrzeby⁵⁰. Wspólne uczenie się dzieci z niepełnosprawnością i bez niepełnosprawności służy wspólnemu poszerzaniu wiedzy i przygotowaniu uczących się do pełnej partycypacji w życiu społecznym⁵¹.

Podsumowanie

O efektywności edukacji włączającej decydują dwa wskaźniki: „z jednej strony realizacja programu nauczania oraz osiąganie sukcesów szkolnych przez ucznia, z drugiej zaś strony jego integracja społeczna w ramach klasy i szkoły⁵². Joanna Głodkowska tak napisała o warunkach umożliwiających powodzenie edukacji włączającej:

warunkiem efektywności tego procesu jest zapewnienie pełnego poczucia przynależności do społeczności szkolnej oraz takiego wsparcia psychospołecznego, metodycznego, organizacyjnego, technicznego, które pozwoli na zaspokojenie ich specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych wynikających z ich indywidualnego rozwoju⁵³.

Na podstawie powyższych wypowiedzi dwóch badaczek wnioskuje się, iż za sukces edukacji w modelu włączającym odpowiedzialni są dyrektorzy szkół, nauczyciele, pedagodzy. W kompetencjach wspomnianych podmiotów znajduje się stworzenie odpowiednich warunków do prawidłowego funkcjonowania w placówce oświatowej każdego ucznia i zagwarantowania mu możliwości pełnego uczestnictwa w życiu klasy i szkoły. Decydenci zobowiązani są do przeniesienia teoretycznego zamysłu nad edukacją włączającą na codzienną praktykę. Staraniem dyrektorów powinno być dostosowanie infrastruktury szkoły do potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi oraz z niepełnosprawnością. Natomiast respektowanie włączania w edukacji obliuguje pedagogów do posiadania odpowiedniej wiedzy, umiejętności i kompetencji na temat organizacji edukacji włączającej w instytucji oświatowej i do podjęcia odpowiednich działań na rzecz uczniów z trudnościami. Realizacja edukacji włączającej wymaga od nauczycieli dużego zaangażowania, a także dostosowania swojej pracy do zróżnicowanej grupy uczniów.

⁵⁰ Tamże, s. 86.

⁵¹ Zob. D. Benner, *Pedagogika ogólna a pedagogika specjalna. Rozważania na temat związku między inkluzją i ekskluzją z perspektywy trzech przyczyn procesów wychowania i kształcenia*, [w:] J. Głodkowska, K. Sipowicz, I. Patejuk-Mazurek (red.), *Tradycja i współczesność pedagogiki specjalnej w tworzeniu społeczeństwa dla wszystkich: w 95-lecie Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018, s. 130.

⁵² Tamże, s. 2.

⁵³ J. Głodkowska, *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*, cz. I, MEN, Warszawa 2010, s. 74.

Praca w grupie heterogenicznej z uczniami o różnym stopniu trudności i niepełnosprawności nie jest łatwą aktywnością. Jest dużym wyzwaniem dla nauczycieli. Jednakże należy do satysfakcjonującej działalności przynoszącej dużo korzyści dla uczniów, ale również dla nauczycieli i pedagogów w procesie ich rozwoju zawodowego.

Edukacja włączająca powinna być dobrem dostępnym dla wszystkich dzieci. Nauczyciele winni tę edukację w taki sposób realizować, by przynosiła korzyści zarówno dla dzieci pełnosprawnych, jak i dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Pedagodzy swoim postępowaniem powinni kierować działaniem uczniów, prowadzić ich do jak najpełniejszego rozwoju tak, by każdemu zapewnić sukces edukacyjny na miarę jego możliwości. Edukacja włączająca zwraca uwagę na godność i znaczenie każdej osoby, daje podwaliny do tworzenia społeczeństwa otwartego na osoby z niepełnosprawnością oraz z różnego rodzaju trudnościami/zaburzeniami. Daje ona szansę na zrozumienie i otworzenie się pełnosprawnych młodych osób na jednostki doświadczające niepełnosprawności oraz trudności rozwojowych, a dzieciom/uczniom z dysfunkcjami ułatwia egzystencję wśród ogółu społeczeństwa.

Należy w taki sposób prowadzić nauczanie włączające, by przeciwstawić się utartym schematom, że jest tylko iluzją w polskiej szkole. Dzięki temu omawiane nauczanie nie będzie czymś nadzwyczajnym, ale zwyczajnym. W konsekwencji żadna jednostka nie będzie uważana za „inną”, tylko za „swoją”.

Bibliografia

- Al-Khamisy D., *Edukacja włączająca edukacją dialogu. W poszukiwaniu modelu edukacji ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2010.
- Benner D., *Pedagogika ogólna a pedagogika specjalna. Rozważania na temat związku między inkluzją i ekskluzją z perspektywy trzech przyczyn procesów wychowania i kształcenia*, [w:] J. Głodkowska, K. Sipowicz, I. Patejuk-Mazurek (red.), *Tradycja i współczesność pedagogiki specjalnej w tworzeniu społeczeństwa dla wszystkich: w 95-lecie Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2018, s. 124–139.
- Ciechomski M., *Rozwijanie empatii u dzieci w młodszym wieku*, [w:] E. Śmiechowska-Petrovskij, E. Kwiatkowska, *Dzieci z trudnościami poznawczymi i emocjonalnymi w młodszym wieku. Terapia i wspieranie*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2018.
- Dycht M., *Edukacja i wspieranie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i rozwojowymi w placówkach oświatowych w Polsce*, [w:] E. Śmiechowska-

- Petrovskij (red.), *Dzieci z trudnościami rozwojowymi w młodszym wieku. Indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne w procesie wspierania dzieci*, Wydawnictwo Naukowe UKSW, Warszawa 2017, s. 11–36.
- Głodkowska J., *Model kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – różnice nie mogą dzielić*, [w:] *Podniesienie efektywności kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Materiały szkoleniowe*, cz. I, MEN, Warszawa 2010, s. 1–58.
- Grabowski M., *Edukacja włączająca*, „Wychowawca” 2015, nr 15, s. 14.
- Jachimczak B., *Nauczyciel w edukacji włączającej*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019, s. 138–159.
- Korzon A., *Kompetencje nauczyciela w świetle potrzeb ucznia o specjalnych potrzebach edukacyjnych w szkole masowej*, [w:] Z. Palak (red.), *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2018, s. 50–56.
- Krawiecka K., *Działalność artystyczna uczniów z niepełnosprawnością intelektualną i studentów – jako zaprzeczenie arteterapii*, „Forum Pedagogiczne” 2016, nr 1, s. 213–222.
- Ministerstwo Edukacji Narodowej, *Edukacja włączająca – dotychczasowe i planowane działania MEN*, <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/edukacja-wlacza-jaca-dotychczasowe-i-planowane-dzialania-men> [dostęp: 1.03.2023].
- Neroj E., *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w polskiej szkole – od edukacji integracyjnej do włączającej*, [w:] E. Kulesza, D. Al-Khamisy, P. Zalewska (red.), *Od integracji do inkluzji 30 lat edukacji integracyjnej – idea i rzeczywistość*, t. 1, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej, Warszawa 2021, s. 114–131.
- Papuda-Dolińska B., *Dziecko z niepełnosprawnością wzroku w roli ucznia szkoły ogólnodostępnej, integracyjnej i specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2017.
- Pielecki A., Kazanowski Z., *Umiejętności nauczyciela pracującego w klasie integracyjnej*, [w:] Z. Palak, *Pedagog specjalny w procesie edukacji, rehabilitacji i resocjalizacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2008, s. 65–71.
- Sobańska J., Studzińska-Grzegorzycz K., *Stwarzanie szans edukacyjnych uczniom z niższym niż przeciętny poziomem rozwoju intelektualnego*, [w:] Z. Palak, M. Wójcik (red.), *Terapia pedagogiczna dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi. Nowe oblicza terapii w pedagogice specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2016, s. 47–56.
- Szczepkowska K., *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*, Ośrodek Rozwoju Edukacji, Warszawa 2019.

Szumski G., *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2019, s. 14–25.

Śmiechowska-Petrovskij E., *Strategie interakcyjne i kooperacyjne w procesie integracji społecznej uczniów z dysfunkcją wzroku w szkołach ogólnodostępnych i integracyjnych*, ORE, Warszawa 2013.

The importance of inclusive education – from the experience of a co-educator of pupils with special educational needs

Abstract: The study presents the issue of inclusive education. The basic assumptions of the discussed education as well as its implementation in educational institutions were presented. Then, the role and tasks of the educator co-organizing special education of students with special educational needs were presented. The content of the presented article has been supplemented with personal thoughts and reflections on the important factors involved in the organization of inclusive education and its importance and benefits for the development of children / pupil with special educational needs and disabilities as well as for children / pupils without disabilities.

Keywords: inclusive education, educator co-organizing special education, students with special educational needs, students with disabilities, non-disabled students

About the Author

Małgorzata Mróz – a master of pedagogy, pedagogue, speech therapist, educational therapist, graduate of the Faculty of Pedagogical Sciences at the Cardinal Stefan Wyszyński University in Warsaw and the Faculty of Pedagogical Sciences (Institute of Special Pedagogy) at the Academy of Special Pedagogy in Warsaw. She is a teacher co-organizing the education of students with individual educational needs in primary school at the pre-school and early school stage. Her main research interests include the issue of education available to all (inclusive education), preschool and early school education, support for shy children, and pedagogical therapy. She is the author of academic and popular science publications in the field of early childhood education.

Ten utwór jest dostępny na [licencji Creative Commons Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

