

Wokół integracji społecznej. Edukacja inkluzyjna i integracyjna w opiniach studentów pedagogiki specjalnej i pedagogiki rewalidacyjnej

Streszczenie

Głównym polem dociekań uczyniono pojęcie integracji społecznej związane nierozdzielnie z humanistycznym paradygmatem przemian społeczno-kulturowych, który otwarcie przeciwstawia się ekskluzji społecznej, izolacji, dyskryminacji oraz stygmatyzacji osób z niepełnosprawnością. Autorka artykułu przeprowadziła badania wśród studentów kierunków pedagogicznych, dotyczące różnych form realizacji edukacji specjalnej, ze szczególnym uwzględnieniem edukacji inkluzyjnej i edukacji integracyjnej.

Słowa kluczowe: integracja społeczna, edukacja integracyjna, edukacja włączająca, edukacja specjalna, niepełnosprawność

About Social Integration. Opinions Expressed by Students of Education on Inclusion and Integrated Education

Summary

The main subject of the article is the notion of social integration, which is inseparably related to a humanistic paradigm of social and cultural transformation, being openly in opposition to social exclusion, isolation, discrimination and social stigma put on people with disabilities. The survey among students of education concerned different forms of special education, especially inclusion and mainstreaming.

Keywords: social integration, mainstreaming in education, inclusive education, special education, disability

Wprowadzenie

Edukacja włączająca w XXI w. staje się coraz popularniejszym podejściem w procesie kształcenia i wychowania. „To systemowe, wielowymiarowe i wielokierunkowe podejście do edukacji nastawione na dostosowanie wymagań edukacyjnych, warunków nauki i organizacji kształcenia do potrzeb i możliwości każdego ucznia, jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia”¹. Szkoła ogóln-

¹ <https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca>, [data dostępu: 03.12.2019]

dostępna powinna więc być miejscem otwartym na potrzeby każdego ucznia, uwzględniając jego specjalne potrzeby, możliwości i ograniczenia. Takie podejście wymaga przygotowań ze strony nie tylko szkół, ale też i uczelni wyższych, na których studiują przyszli nauczyciele, którzy będą pracować w nauczaniu włączającym. Autorka artykułu postanowiła wykonać badania pilotażowe o charakterze diagnozującym. Podmiotem badań byli studenci kierunków pedagogicznych: pedagogiki specjalnej i pedagogiki rewalidacyjnej, a głównym polem dociekań ich opinie na temat edukacji integracyjnej, edukacji włączającej oraz integracji społecznej. Autorkę artykułu w szczególności interesowała odpowiedź na pytanie: Czy badani studenci czują się przygotowani do pracy w edukacji włączającej?

W Polsce realizowana jest zasada powszechności nauczania. Oznacza to, że system szkolny „dąży do objęcia nauką – przynajmniej na poziomie obowiązku szkolnego – wszystkich dzieci i młodzieź. Z prawa dostępu do obowiązkowej nauki nie zostały wyłączone żadne dzieci, bez względu na poziom i rodzaj ich niepełnosprawności oraz miejsce pobytu”². System edukacyjny jest częścią szerszej rozumianego systemu społecznego, w skład którego wchodzi dwa podstawowe elementy:

- instytucja (reprezentowana przez np.: szkołę, pedagogów, specjalistów),
- jednostka (przedstawicielami są np.: uczniowie, rodzina, środowisko lokalne).

Wzajemne działanie wyżej wymienionych elementów podstawowych jest warunkiem działania systemu społecznego³.

W Ustawie o systemie oświaty z 1991 r. zawarta została idea powszechności i dostępności edukacji dla uczniów niepełnosprawnych i o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także prawo do dostosowywania programów dla potrzeb tej grupy uczniów. Istotną zmianę w systemie edukacji wprowadzono za pomocą wydanego w 1993 roku Zarządzenia nr 29 w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi i ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, określono również zasady, według których organizowane będą klasy integracyjne, które wcześniej w Polsce nie istniały⁴.

² A. Firkowska-Mankiewicz, G. Szumski, *Pedagogika specjalna i system kształcenia osób z niepełnosprawnościami w Polsce*, [w:] *Pedagogika specjalna, podręcznik akademicki*, red. D. D. Smith, t. II, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe APS, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008, s. 333

³ A. Vašek, A. Stankowski, *Zarys pedagogiki specjalnej*, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008, s. 120

⁴ Por. Rozporządzenie MEN z dnia 12 lutego 2001 w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz wydawania opinii o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju dziecka, a także szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania (Dz. U. 2001, Nr 13, poz. 114, z późn. zm.); Zarządzenie Nr 29 w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi i ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. MEN, Nr 9, 1993)

Kształcenie integracyjne funkcjonuje w formie instytucjonalnej w naszym kraju dopiero od przełomu lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych ubiegłego wieku⁵. Reguluje je wiele aktów prawnych. Poniżej zamieszczone zostały wybrane dokumenty dotyczące adekwatnych działań edukacyjnych na rzecz dziecka niepełnosprawnego:

- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej,
- Ustawa z dnia 7 września 1991 o systemie oświaty,
- Konwencja o Prawach Dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w 1989 r., ratyfikowana przez Rzeczpospolitą Polską w 1991 r.,
- Deklaracja z Salamanki w sprawie zasad, polityki i praktyki w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych, przyjęta przez konferencję w roku 1994,
- Karta Praw Osób Niepełnosprawnych uchwalona przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej w roku 1997.

W polskim systemie kształcenia specjalnego istnieją więc formy segregacyjne (szkoły specjalne i klasy specjalne w szkołach powszechnych) i niesegregacyjne (klasy integracyjne, klasy ogólnodostępne – nauczanie włączające). Grzegorz Szumski porównuje wybrane cechy edukacji włączającej i kształcenia integracyjnego, które przedstawiono w tabeli nr 1.

Tabela 1. Porównanie cech edukacji włączającej i kształcenia integracyjnego

Kształcenie integracyjne	Edukacja włączająca
Wybrane szkoły (integracyjne)	Każda szkoła rejonowa
Klasy integracyjne	Zwykłe klasy szkolne
Odpowiedzialność pedagogów specjalnych za kształcenie uczniów niepełnosprawnych	Odpowiedzialność nauczyciela klasowego za kształcenie wszystkich uczniów
Stała pomoc specjalna dla uczniów niepełnosprawnych	Elastyczna pomoc specjalna dla uczniów i nauczycieli

Źródło: G. Szumski, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Warszawa, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2010, s. 19

Edukacja inkluzyjna „[...] nie jest przejrzystym zespołem metod ukierunkowanych na włączanie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w głów-

⁵ Z. Gajdzica, *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls, 2011, s. 92

ny nurt działań podejmowanych w przestrzeni szkoły. Jej istota osadzona jest głęboko w niejednorodnych koncepcjach i ideologiach obarczonych kulturowo, ekonomicznie, religijnie, a szczególnie ostatnio – także politycznie”⁶.

„Włączanie uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych do szkół ogólnodostępnych nie jest prostym, jednorazowym zabiegiem, polegającym na umieszczeniu tych uczniów w murach owej szkoły, lecz raczej długofalowym procesem zmierzającym w kierunku ich integracji we wszystkich wymiarach funkcjonowania szkoły”⁷. Tony Booth i Mel Aniscow⁸ zamieścili syntetyczne zestawienie cech wyróżniających edukację inkluzywną, która przejawia się w:

- równym traktowaniu i szacunku dla uczniów i pracowników szkoły;
- uczestniczeniu uczniów w kulturze, programie nauczania oraz społeczności szkolnej, jak również zmniejszeniu wykluczenia występującego w tych obszarach;
- przekształceniu kultury organizacyjnej, a także sposobu funkcjonowania i praktyki szkolnej w taki sposób, by uwzględniały one indywidualne różnice, predyspozycje i ograniczenia uczniów w danej społeczności;
- zmniejszeniu barier w procesie edukacji w odniesieniu do wszystkich uczniów, bez względu na niepełnosprawność;
- wykorzystaniu doświadczeń innych w usuwaniu barier w dostępie do edukacji uczniów z różnych środowisk, wprowadzeniu istotnych zmian, którerego odbiorcami będzie szersza grupa uczniów;
- postrzeganiu zróżnicowania uczniów jako bogactwa, zasobu wspomagającego naukę, potencjału rozwojowego, a nie jako problemu;
- przyznaniu uczniom prawa do nauki w miejscu swojego zamieszkania;
- poprawą warunków organizacji pracy szkół zarówno ze względu na pracowników, jak i uczniów;
- podkreśleniu roli szkoły w budowaniu lokalnej społeczności oraz rozwoju wartości, jak również w podnoszeniu osiągnięć edukacyjnych;
- propagowaniu współpracy pomiędzy szkołami i środowiskiem lokalnym;
- świadomości tego, iż inkluzja i wyrównywanie szans edukacyjnych stanowi jeden z aspektów polityki włączającej i wyrównywania szans życiowych w społeczeństwie⁹.

Autorkę artykułu w sposób szczególny zainteresowało, jak studenci pedago-

⁶ Z. Gajdzica, M. Bełza, *Inkluzja edukacyjna. Idee, teorie, koncepcje, modele edukacji włączającej a wybrane aspekty praktyki edukacyjnej*, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016, s. 9

⁷ A. Zamkowska, *Kształtowanie kultury szkoły włączającej, z doświadczeń zagranicznych*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” 2017, Nr IV, s. 59

⁸ T. Booth, M. Aniscow, *Przewodnik po edukacji włączającej, rozwój kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*, Warszawa, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011, s. 3

⁹ <http://www.olimpiadyspecjalne.pl/sites/default/files/olimpiadyspecjalne/simplepage/attachments/2012edukacjaawlaczajaca.pdf>, [data dostępu: 19.09.2018]

giki specjalnej – wkrótce nauczyciele pracujący w różnych typach placówek edukacyjnych odnajdują się w świetle przemian związanych z edukacją specjalną. Mają oni bogate doświadczenie praktyczne zdobyte podczas: praktyk studenckich, zajęć terenowych organizowanych w placówkach edukacyjno-wychowawczych, prowadzenia badań na potrzeby prac licencjackich i magisterskich oraz wolontariatu. W polu zainteresowań badawczych autorki znalazły się zagadnienia związane z opiniami studentów na temat: planów związanych ze znalezieniem pracy i preferencjami dotyczącymi wybranego typu kształcenia specjalnego oraz opiniami na temat edukacji włączającej i szeroko pojętej integracji.

Badania

Głównym celem prezentowanych badań było zbadanie opinii studentów studiujących na kierunkach: pedagogika specjalna oraz pedagogika rewalidacyjna z zakresu edukacji integracyjnej i edukacji inkluzyjnej oraz szeroko rozumianej integracji społecznej.

Główny problem badawczy został zawarty w pytaniu: Jakie są opinie studentów pedagogiki specjalnej oraz studentów pedagogiki rewalidacyjnej na temat edukacji integracyjnej, edukacji inkluzyjnej oraz integracji społecznej?

Materiał empiryczny do analizy uzyskano podczas badań osadzonych w paradygmacie badań ilościowych, przeprowadzonych wśród studentów kierunków: pedagogika specjalna (studia licencjackie, na III roku) i pedagogika rewalidacyjna (studia uzupełniające magisterskie na roku I i II). W badaniach uczestniczyło 100 osób. Wszystkie badane osoby to kobiety w wieku od 19. do 26. lat. Dobór grupy był celowy.

Zastosowaną metodą był sondaż diagnostyczny, techniką ankieta, a adekwatnym do niej narzędziem kwestionariusz ankiety. Kwestionariusz ankiety składał się z dziesięciu pytań zamkniętych i dwóch pytań otwartych. Badania miały charakter pilotażowy i stanowiły wstęp do dalszych dociekań z zakresu edukacji włączającej.

Wyniki badań

Pierwsze pytanie postawione w kwestionariuszu ankiety dotyczyło zbadania wiedzy studentów w zakresie znajomości definicji szkoły, w której prowadzone jest nauczanie włączające; 91,7% ankietowanych poprawnie wskazało adekwatny typ szkoły. Wśród ankietowanych znalazły się jednak osoby, które udzieliły błędnej odpowiedzi (8,3%).

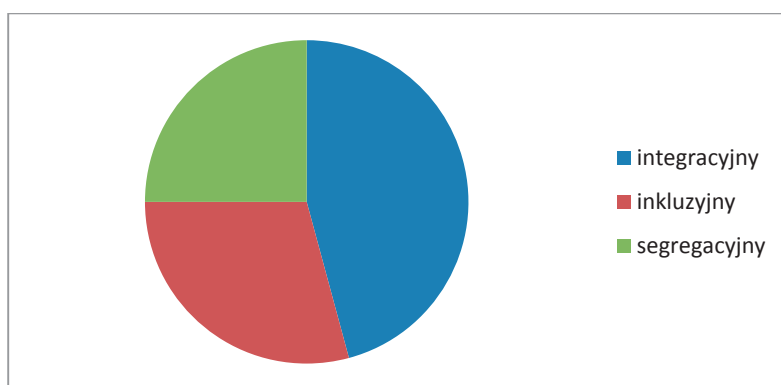
Tabela 2. Znajomość definicji szkoły inkluzyjnej

Typ szkoły:	Wskaźnik proc.
Szkoła segregacyjna	8,3%
Szkoła inkluzyjna	91,7%

Źródło: opracowanie własne

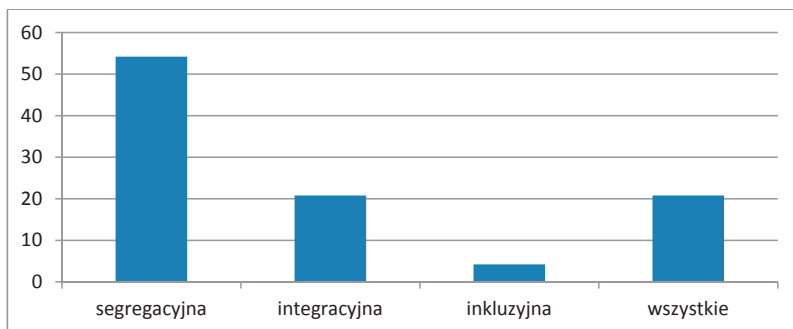
Następnie zapytano studentów, jaki typ szkoły w ich opiniach jest najbardziej adekwatny dla dzieci niepełnosprawnych. Największa liczba ankietowanych wskazała szkołę integracyjną jako placówkę najbardziej odpowiednią dla uczniów niepełnosprawnych (45,8%). Szkoła proponująca nauczanie włączające została wskazana przez 29,2% studentów, natomiast szkoła segregacyjna została wskazana przez 25% ankietowanych osób. Na wykresie nr 1 przedstawiono w sposób wizualny omówione wcześniej wyniki badań.

Wykres 1. Typy szkół najbardziej odpowiednie dla uczniów niepełnosprawnych w opiniach studentów



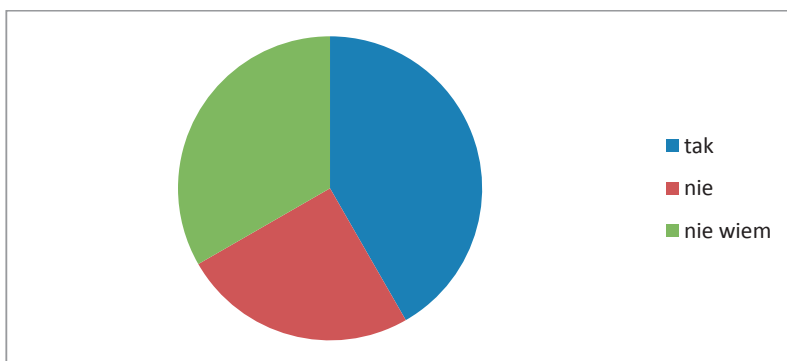
Źródło: opracowanie własne

W obszarze dociekań badawczych autorki znalazły się zagadnienia związane z preferencjami zawodowymi studentów pedagogiki, a w szczególności: do pracy w jakim typie szkoły czują się najlepiej przygotowani? Ankietowani zdecydowanie wskazali szkołę z nauczaniem segregacyjnym (54,2%), w dalszej kolejności szkołę integracyjną (20,8%), szkołę inkluzyjną (4,2%). Do pracy we wszystkich rodzajach szkół przygotowanych czuje się 20,8% ankietowanych. Wyniki badań przedstawiono na wykresie nr 2.

Wykres 2. Typ nauczania, do którego studenci czują się najlepiej przygotowani

Źródło: opracowanie własne

Kolejne pytanie zadane ankietowanym studentom dotyczyło obaw związanych z podjęciem pracy w edukacji inkluzyjnej. Aż 41,7% badanych zadeklarowało, że ma obawy związane z podjęciem pracy w szkole inkluzyjnej, 25% ankietowanych nie ma takich obaw, a 33,3% pozostaje niezdecydowanymi w tej kwestii. Wyniki badań przedstawiono na wykresie nr 3.

Wykres 3. Czy studenci mają obawy przed podjęciem pracy w edukacji inkluzyjnej?

Źródło: opracowanie własne

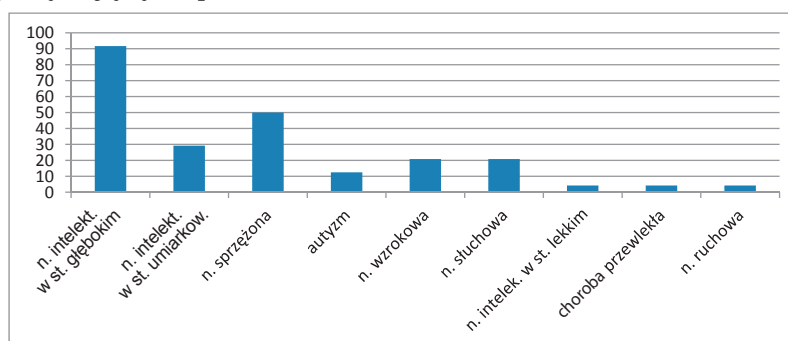
Wśród najczęściej pojawiających się obaw związanych z podjęciem pracy w edukacji inkluzyjnej pojawiały się:

- obawa przed zbyt dużą ilością obowiązków wynikających z ukończenia kierunku pedagogika specjalna i byciem specjalistą w szkole,
- obawa przed brakiem kompetencji do pracy z uczniami przejawiającymi agresję wobec uczniów z niepełnosprawnością,
- obawa przed pracą z uczniami posiadającymi różnorodne rodzaje niepełnosprawności,
- obawy związane z brakiem dobrej jakości programu nauczania, który bę-

- obawy związane z odpowiednią organizacją pracy dydaktyczno-wychowawczej,
- obawy związane ze stopniem integracji w klasie i szkole oraz problemami związanymi z prowadzeniem zajęć o charakterze integracyjnym,
- obawy przed zbyt dużym obciążeniem nauczycieli obowiązkami dydaktyczno-wychowawczymi, jak również z pracami administracyjnymi,
- obawy związane z niską świadomością społeczną dotyczącą osób niepełnosprawnych oraz ze współpracą z rodzicami zarówno dzieci niepełnosprawnych, jak i pełnosprawnych,
- obawy związane z przygotowaniem akademickim nastawionym głównie na szkoły specjalne, a nie placówki integracyjne czy edukację włączającą.

Następne pytanie dotyczyło rodzajów niepełnosprawności, z którymi uczniowie nie powinni być objęci edukacją włączającą. Ankietowani w tym pytaniu mieli możliwość zaznaczenia trzech wybranych odpowiedzi. Wśród najczęściej wymienianych niepełnosprawności znajdują się: niepełnosprawność intelektualna w stopniu głębokim (91,7%), niepełnosprawność sprzężona (50%), niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym (29,2%), niepełnosprawność narządu wzroku (20,8%), niepełnosprawność narządu słuchu (20,8%), autyzm (12,5%), niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim (4,2%), choroba przewlekła (4,2%). Na wykresie nr 4 w sposób wizualny przedstawiono omówione wyniki badań.

Wykres 4. Rodzaje niepełnosprawności, z którymi uczniowie nie powinni być objęci edukacją włączającą w opiniach studentów



Źródło: opracowanie własne

W kolejnym pytaniu poproszono studentów o podanie zalet i wad edukacji inkluzyjnej. Zebrane odpowiedzi przedstawiono poniżej.

Zalety edukacji inkluzyjnej:

- integracja społeczna i edukacyjna,

- przeciwdziałanie stereotypom dotyczącym osób niepełnosprawnych,
- przygotowanie do dalszej świadomej edukacji,
- możliwość rozwoju kompetencji społecznych zarówno uczniów pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych,
- nauka tolerancji i akceptacji inności,
- lepsze perspektywy życiowe (kariera edukacyjna, praca) dla osób niepełnosprawnych,
- bliskość placówki edukacyjnej,
- większy dostęp do uczestnictwa w kulturze i rekreacji,
- uwrażliwianie dzieci pełnosprawnych na pomoc i problemy dzieci niepełnosprawnych.

Wady edukacji inkluzyjnej:

- niedostateczne przygotowanie nauczycieli w zakresie zarówno kompetencji, jak i wiedzy,
- małe możliwości indywidualizacji pracy ze względu na liczne klasy,
- słabe przygotowanie uczniów pełnosprawnych do wspólnej zabawy i edukacji z uczniami niepełnosprawnymi,
- przeładowany program nauczania, brak czasu na rozwijanie kompetencji społecznych,
- rozdzźwięk między inkluzją w ujęciu teoretycznym a jej przełożeniem na język praktyki,
- niedostateczne przygotowanie infrastruktury szkoły do potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami,
- stwarzanie przestrzeni do wykluczenia społecznego,
- niższe poczucie własnej wartości u dzieci z niepełnosprawnościami wynikające z różnic intelektualnych i w wyglądzie fizycznym,
- nauczyciele „przedmiotowcy” rzadko są oligofrenopedagogami i mają doświadczenie w pracy z uczniami niepełnosprawnymi.

Następnie zapytano studentów, czy opierając się na doświadczeniach związanych z praktykami, wolontariatem i badaniami prowadzonymi na potrzeby prac licencjackich i magisterskich, na terenie placówek edukacyjnych, uważają prowadzone tam zajęcia dotyczące funkcjonowania społecznego za wystarczające? Aż 79% badanych uznało, że prowadzone zajęcia są niewystarczające, a 4,2% nie wyraziło swojej opinii w tym zakresie.

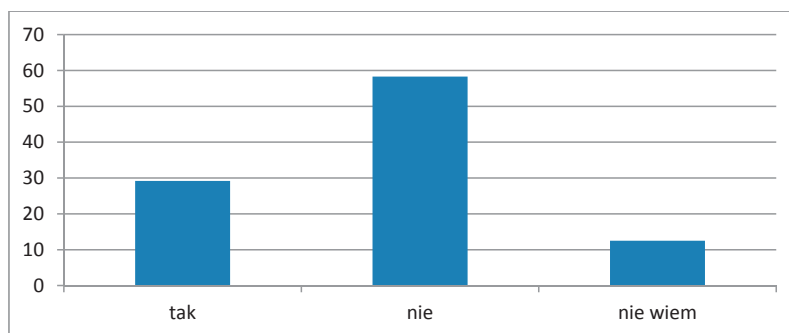
Tabela 3. Opinie na temat ilości zajęć dotyczących funkcjonowania społecznego organizowanych w placówkach edukacyjnych

Odpowiedzi:	Wskaźnik procentowy:
Zajęcia w wystarczającym wymiarze	16,7%
Zajęcia w niewystarczającym wymiarze	79,2%
Nie mam zdania na ten temat	4,2%

Źródło: opracowanie własne

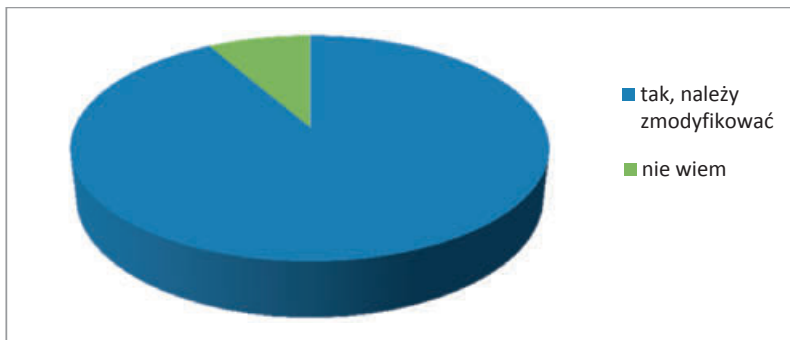
Kolejnym badanym zagadnieniem było przygotowanie dzieci w szkołach inkluzyjnych do wspólnej zabawy i nauki z niepełnosprawnymi rówieśnikami. Pytanie dotyczyło bezpośrednio opinii na temat realizacji formuły integracyjnej w szkołach inkluzyjnych. Ponad połowa ankietowanych (58,3%) udzieliła negatywnej odpowiedzi na to pytanie. Szczegółowe wyniki przedstawiono na wykresie nr 5.

Wykres 5. Czy pełnosprawni uczniowie uczęszczający do szkół inkluzyjnych są odpowiednio przygotowywani do wspólnej nauki i zabawy z niepełnosprawnymi rówieśnikami?



Źródło: opracowanie własne

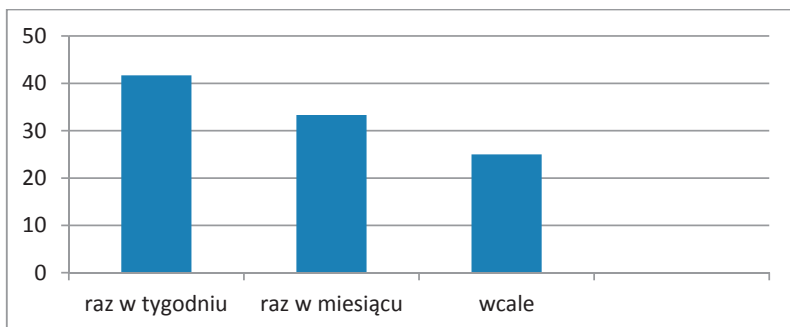
W następnym pytaniu poproszono o wyrażenie opinii na temat następującego stwierdzenia: należy zmodyfikować programy nauczania specjalnego, rozbudowując sferę związaną z szeroko pojętą integracją społeczną. Zdecydowana większość ankietowanych (91,7%) zgodziła się z przedstawionym stwierdzeniem. Szczegółowe wyniki zostały przedstawione na wykresie nr 6.

Wykres 6. Opinie na temat zmodyfikowania programów nauczania specjalnego

Źródło: opracowanie własne

Kolejnym obszarem, w którym zbadano opinie studentów, było funkcjonowanie placówek edukacyjnych pod względem współpracy z instytucjami i środowiskiem lokalnym. Poproszono, aby studenci na podstawie swoich doświadczeń związanych z praktykami, zajęciami terenowymi, wolontariatem oraz pobytami w placówkach edukacyjnych na potrzeby prowadzonych przez siebie badań, ocenili współpracę zaprzyjaźnionych placówek ze środowiskiem lokalnym. Bardzo dobrze współpracę placówek edukacyjnych z instytucjami oceniło 12,5%, dobrze 33,3%, dostatecznie 29,2%, niedostatecznie 8,3%, a 16,7% nie wyraziło zdania na ten temat.

Ostatnie pytanie zadane ankietowanym dotyczyło częstotliwości organizowania zajęć terenowych w odwiedzanych placówkach edukacyjnych. Raz w tygodniu zadeklarowało 41,7% badanych, 33,3% badanych raz w miesiącu, 25% wcale. Wyniki badań w formie wizualnej zaprezentowane zostały na wykresie nr 7.

Wykres 7. Częstotliwość organizacji zajęć terenowych w placówkach edukacyjnych w opiniach studentów

Źródło: opracowanie własne

Wnioski z badań i wnioski dla praktyki pedagogicznej.

- Badani studenci znają definicję szkoły, w której prowadzone jest nauczanie inkluzyjne.
- Za najbardziej adekwatną placówkę dla dzieci niepełnosprawnych uważają kolejno: szkołę integracyjną (45,8%), włączającą (29%) i specjalną (25%).
- Niepokojące jest, że aż 41,7% badanych studentów zadeklarowało obawy związane z podjęciem pracy w edukacji inkluzyjnej; otwiera to nowe pole do dociekań badawczych zorientowanych w tym obszarze tematycznym.
- Najczęściej pojawiające się obawy dotyczyły: zbyt dużej ilości obowiązków wynikających z ukończenia kierunku pedagogika specjalna, zbyt dużego obciążenia nauczycieli obowiązkami dydaktyczno-wychowawczymi, jak również pracami administracyjnymi, braku kompetencji do pracy z uczniami posiadającymi różne rodzaje niepełnosprawności; pojawiły się również obawy dotyczące przygotowania akademickiego nastawionego głównie na szkoły specjalne, a nie placówki integracyjne czy edukację włączającą, co stanowi cenną wskazówkę i skłania do przyjrzenia się placówkom, w których organizowane są praktyki studenckie.
- Ankietowani wskazali rodzaje niepełnosprawności, z którymi dziećmi nie powinny chodzić do szkoły inkluzyjnej: niepełnosprawność intelektualna w stopniu głębokim, niepełnosprawność sprzężona, niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym (wymienione zostały te odpowiedzi, które otrzymały największą liczbę wskazań).
- Studenci wskazali zalety i wady edukacji inkluzyjnej; jako zalety badani najczęściej wskazywali: możliwość rozwoju kompetencji społecznych zarówno uczniów pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych, uwrażliwienie dzieci pełnosprawnych na pomoc i problemy dzieci niepełnosprawnych, bliskość placówki edukacyjnej; najczęściej wymieniane wady dotyczyły: małych możliwości indywidualizacji pracy ze względu na liczne klasy, niedostatecznego przygotowania uczniów pełnosprawnych do wspólnej zabawy i edukacji z uczniami niepełnosprawnymi, niedostatecznego przygotowania infrastruktury szkoły do potrzeb uczniów niepełnosprawnych, przeładowanego programu nauczania, braku czasu na rozwijanie kompetencji społecznych.
- Ankietowani uznali, że zajęcia poświęcone rozwijaniu kompetencji społecznych są prowadzone w niewystarczającym zakresie (79%).
- Realizacja formuły integracyjnej w szkołach inkluzyjnych, również zdaniem ankietowanych, jest niewystarczająca, dlatego też zdaniem ankietowanych należy zmodyfikować program nauczania, poszerzając obszar związany z nabywaniem kompetencji społecznych.
- Studenci wyrazili opinię, że szkoły w stopniu zadowalającym współpracują z instytucjami i środowiskiem lokalnym, co wydaje się również obszarem

wartym bliższego zbadania.

Jak pokazały badania pilotażowe, badani studenci przejawiają wiele obaw dotyczących edukacji włączającej. Szczególnie wybrzmiały tutaj kwestie związane z brakiem praktyki w tym zakresie. Okazuje się, że ankietowani czują się dużo bardziej komfortowo w szkole specjalnej czy szkole integracyjnej, odbyli tam praktyki, a procedury postępowania wychowawczo-edukacyjnego w tego typu placówkach są wypracowane od lat i dobrze znane ankietowanym. Studenci nie wiedzą, jak realizować edukację włączającą i potrzebują wsparcia w tym zakresie oraz rozszerzonej edukacji akademickiej skupiającej się na wieloaspektowym i wielowymiarowym rozumieniu inkluzji edukacyjnej.

Zagadnienia omawiane w artykule stanowią przyczynek do dalszych badań prowadzonych w tym obszarze oraz istotny sygnał dla edukacji akademickiej wymagającej zwrócenia szczególnej uwagi na programy studiów i praktyk pedagogicznych w zakresie nauczania włączającego.

Bibliografia

Baranowicz K., *Pozadydaktyczne efekty edukacji integracyjnej dzieci niepełnosprawnych*, Łódź, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 2006

Booth T., Anisow M., *Przewodnik po edukacji włączającej, rozwój kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*, Warszawa, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), 2011

Gajdzica Z., Bełza M., *Inkluzja edukacyjna. Idee, teorie, koncepcje, modele edukacji włączającej a wybrane aspekty praktyki edukacyjnej*, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2016

Firkowska-Mankiewicz A., Szumski G., *Pedagogika specjalna i system kształcenia osób z niepełnosprawnościami w Polsce*, [w:] *Pedagogika specjalna, podręcznik akademicki*, red. Smith D. D., t. II, Warszawa, Wydawnictwo Naukowe APS, Wydawnictwo Naukowe PWN, 2008

Szumski G., *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Warszawa, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, 2010

Vašek S., Stankowski A., *Zarys pedagogiki specjalnej*, Katowice, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008

Zamkowska A., *Kształtowanie kultury szkoły włączającej, z doświadczeń zagranicznych*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania” 2017, Nr IV

Akty prawne

Rozporządzenie MEN z dnia 12 lutego 2001 w sprawie orzekania o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży oraz wydawania opinii o potrzebie wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka, a także szczegółowych zasad kierowania do kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania, Dz. U. 2001, Nr 13, poz. 114, z późn. zm.

Zarządzenie Nr 29 w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi i ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach, Dz. U. MEN, Nr 9, 1993, <http://www.olimpiadyspecjalne.pl/sites/default/files/olimpiadyspecjalne/simple-page/attachments/2012edukacjawlaczajaca.pdf>, [data dostępu: 19.09.2018]