



Nauczyciel i Szkoła 2019/1, nr 69
ISSN 1426-9899, e-ISSN 2544-6223
DOI: 10.14632/NiS.2019.69.13

Małgorzata Wasiukiewicz-Rogulska

ORCID: 0000-0002-3929-8444

Instytut Historii Nauki PAN

Edukacja włączająca w Europie – szansa czy utopia?

Inclusive Education in Europe – Chance or Utopia?

STRESZCZENIE

Artykuł podejmuje próbę odpowiedzi na pytania dotyczące możliwości wdrożenia edukacji inkluzyjnej do szkół europejskich jako przyczynku do realizacji modelu społeczeństwa w pełni włączającego. Na przykładzie Francji, tegorocznego organizatora międzynarodowej konferencji poświęconej temu zagadnieniu, i Polski, która przeżywa regres w dążeniu do urzeczywistnienia owego priorytetu unijnego, podano największe wyzwania, przed którymi stanęły nie tylko wyżej wymienione państwa w jego wprowadzaniu na poziomie oświatowym. Jest także refleksją nad kondycją współczesnych społeczeństw i tak naprawdę ich wiarą w realizację fundamentalnych założeń Wspólnoty Europejskiej.

SUMMARY

The article attempts to answer the questions about the possibility of implementing inclusive education in European schools as a contribution to the implementation of a fully inclusive society model. On the example of France, this year's organizer of an international conference devoted to this issue, and Poland, which is experiencing a regression in pursuit of this EU priority, the greatest challenges were mentioned, which were faced not only by the above-mentioned countries in their implementation at the educational level. The article also includes a reflection on the condition of contemporary societies and, in fact, on their faith in the fundamental assumptions of the European Community.

SŁOWA KLUCZOWE

edukacja włączająca, Europa, konferencja we Francji, szkoła polska

KEY WORDS

conference in France, Europe, inclusive education, Polish school

Porównywanie systemów edukacji w różnych państwach mija się z celem, ze względu choćby na ich odmienne uwarunkowania ekonomiczne, historyczne i kulturowe. Można jednak pokusić się o porównanie kierunków rozwoju danego jej sektora. Ostatnio wiele dyskusji w całej Europie budzi problematyka edukacji włączającej (inkluzyjnej). Obok Polski warto tu pokazać przykład Francji, tegorocznego organizatora międzynarodowej konferencji na ten temat, która odbyła się 18–19 października w Paryżu i która pokazuje pewne wspólne kierunki rozwoju tej metody dla całej Europy.

Nieprzypadkowo gospodarzem ubiegłorocznej konferencji została Francja – kraj uznawany za kolebkę nauczania osób niepełnosprawnych. Za twórcę tego kierunku uważa się Edouarda-Onésime Seguina (1812–1880). Jego tezy zgodne są z założeniami dzisiejszej edukacji włączającej, a także silnie oddziaływały na wielu wybitnych pedagogów, m.in. Marię Montessori. Francja jest także prekursorem pedagogiki specjalnej (surdo- i tyflopedagogiki). Od kilkunastu lat w kraju tym dominuje tendencja kształcenia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w szkołach powszechnych, przy jednoczesnym wspomaganiu zarówno w placówkach ogólnodostępnych, jak i specjalistycznych¹. Ponieważ tematyka edukacji włączającej we Francji i w Polsce została dosyć szeroko omówiona (katalogi Biblioteki Narodowej odnotowują na ten temat ok. 20 000 publikacji), artykuł ten koncentruje się jedynie na najnowszych założeniach, wspomnianych na wyżej wymienionej konferencji, bądź w przypadku Polski – realizowanych przez Ministerstwo Edukacji Narodowej.

Wprowadzenie edukacji włączającej do szkół Unii Europejskiej było i pozostaje wyzwaniem dla wszystkich jej krajów, niezależnie od ich warunków socjoekonomicznych. Oczywiście, znajdują się one na różnych etapach jej wdrażania. Francuzi mają z nim także problemy, ale dotyczą one głównie realizacji modelu społeczeństwa w pełni inkluzyjnego. Zamiast słowa „niepełnosprawny” używają raczej określenia „osoba w sytuacji niepełnosprawności”, co ma zminimalizować różnice między nią a pozostałymi członkami społeczeństwa. Francja zakłada szeroką współpracę w tym obszarze na poziomie ministerialnym (m.in. edukacji, kultury), ze szczególnym naciskiem na zatrudnienie wspomagane. W orbicie zainteresowań sfer rządowych pozostają od kilku lat głównie dzieci ze SPE emigrantów i mieszkańców tzw. terytoriów zamorskich. Ten rodzaj kształcenia zapewnia art. 24 Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych, ratyfikowanej w 2010 r., i rozporządzenie z dnia 8 lipca 2013 r. o refundacji kosztów kształcenia. Obok kwestii personalnej (350 000 tego typu uczniów), największym wyzwaniem są budynki bez wind, braki

¹ K. Marciniak-Paprocka, *Kształcenie osób niepełnosprawnych we Francji*, „Student Niepełnosprawny” 2012, nr 12(5), s. 1-7.

kadrowe wśród asystentów wspomagających uczniów i odpowiednie zaplecze finansowe ich rodzin. Zgodnie z rozporządzeniem francuskiego senatu z 11 lutego 2005 r., gwarantującego równość praw i szans, każdy uczeń ze SPE może zapisać się do szkoły w dzielnicy zamieszkania. Według raportu *Handicap et vie à l'étranger* („Niepełnosprawność i życie za granicą”), blisko 51% rodziców dzieci ze SPE uczestniczyło w konsultacjach szkolnych zorganizowanych przez AEFÉ (*L'Agence pour l'enseignement français à l'étranger*/Agencję ds. Edukacji Francuskiej za Granicą).

Wzorem pozostają kraje Beneluxu i skandynawskie z rozbudowanym systemem takichże instytucji, gdzie z powodzeniem funkcjonuje system edukacji szkolnej w połączeniu z dalszym kształceniem zawodowym. O tym ostatnim wspomina także *Memorandum* francuskiego MEN z 2017 r. oraz akcja z 18 lipca 2018 r. „Razem dla szkoły włączającej”. Zapewniają one, oprócz zaplecza informacyjnego, stanowiska asystentów uczniów ze SPE, ich animatorów, nauczycieli, a także pogłębioną współpracę z sektorem usług medyczno-socjalnych.

Podobnie jak dla innych krajów europejskich, największym wyzwaniem dla francuskiego MEN pozostaje szkolnictwo średnie dla tego typu uczniów, więc jego kolejnym pomysłem są ULIS (*Unités localisées pour l'inclusion scolaire* – lokalne jednostki włączenia szkolnego) na tym poziomie, istniejące równoległe z ich odpowiednikami w szkołach podstawowych (UEE – *Unités d'éducation élémentaire*). Pod lupę wzięto także warunki przeprowadzenia egzaminów dla tego typu uczniów, o czym wspomina raport „Urządzenie prób egzaminów dla uczniów i studentów w sytuacji niepełnosprawności” (IGAENR nr 2018-035 z kwietnia 2018 r. – *l'inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche* – generalnej inspekcji administracyjnej edukacji narodowej i badań). Tu *novum* stanowi świadectwo nabytych kompetencji dla grupy uczniów ze SPE bez możliwości otrzymania dyplomu, wykaz dobrych praktyk dostępności i adaptacyjności, BRNE (*la banque de ressources numériques pour l'école* – bank danych cyfrowych dla szkół), grupy eksperckie dla podtrzymywania istniejącej współpracy, będące częścią akcji „państwo w 100% włączające”. Narodowa Rada Konsultacyjna Osób Niepełnosprawnych (CNPH – *le Conseil national consultatif des personnes handicapées*), ustanowiona przez ministrów 15 stycznia 2018 r., postawiła sobie za zadanie urzeczywistnienie hasła „szkoły w pełni włączającej” do 2022 r. Jego realizacja polega w dużej mierze na przygotowywaniu PPS (*le projet personnalisé de scolarisation* – indywidualnych projektów nauczania) dla uczniów ze SPE, ulepszanie praktyk włączania (m.in. integracji rodziców dzieci w sytuacji niepełnosprawności, współpracy z innymi podmiotami), kontynuacji nauki, zajęć pozaszkolnych w ramach PEDT (*le projet éducatif territorial* – lokalnego projektu edukacji włączającej).

Jednym z zadań francuskiego MEN jest wspomaganie uczniów w sytuacji niepełnosprawności po ukończeniu szkoły. Trwają prace nad wprowadzeniem ulg podatkowych dla niepełnosprawnych obcokrajowców. Jednak koszty kształcenia „zagranicznych” dzieci ze SPE najczęściej obciążają ich rodziny, a nie państwo. Wyjątkiem są tu stypendyści. Bolączki podobne do tych, z jakimi zmagają się polscy niepełnosprawni, tylko że we Francji problemy te dotyczą przede wszystkim ich odpowiedników starających się o obywatelstwo tego kraju lub mieszkańców terytoriów zamorskich.

Nie tylko francuską potrzebę ulepszania tego typu edukacji potwierdziła konferencja „Razem – międzynarodowe spojrzenie na edukację włączającą”, która odbyła się w tym roku pod przewodnictwem francuskiego ministra ds. edukacji narodowej Jeana Michela Blanqueura. Wzięli w niej udział reprezentanci 14 krajów, nie tylko ze starego kontynentu. Wedle słów Blanquera, pomocne okazały się tu zwłaszcza doświadczenia Portugalii, która w ostatnich latach może się poszczycić znacznymi osiągnięciami w rozwoju tzw. szkoły w pełni włączającej (uczęszcza do niej 87% uczniów niepełnosprawnych, co przekłada się również na ich późniejsze zatrudnienie)². Była ona także celem polityki rządu francuskiego i reform oświatowych. Minister ocenił poziom ich implementacji jako średnio zaawansowany. Zmiany, jego zdaniem, wymaga cały paradygmat nauczania – w kierunku kształcenia jakościowego i kompleksowego zaangażowania wielu podmiotów w tworzenie tzw. *la formation continue* (kształcenie ustawiczne). Wyżej wspomniane działania miały do tej pory przede wszystkim charakter wolontarystyczny, a ich głównym inicjatorem była Sophie Cluzel – sekretarz stanu w kancelarii premiera ds. osób niepełnosprawnych. Jak podkreśliła w swoim wystąpieniu, Francja dąży do długofalowego modelu społeczeństwa w pełni włączającego z uniwersalną koncepcją niepełnosprawności i w tym kierunku zmierza też zachodnia Europa. Czy także wschodnia, możemy przekonać się choćby na przykładzie Polski.

W Polsce istnieją trzy podstawowe metody edukacji: segregacja, integracja i włączanie. Zgodnie z tą pierwszą, dzieci ze SPE powinny uczyć i rozwijać się w placówkach o specjalnym programie nauczania i specjalnych kwalifikacjach nauczycieli. Integracja, odwrotnie, zakłada, że tacy uczniowie powinny uczęszczać do tych samych szkół co ich rówieśnicy, jednak pod stałą opieką tzw. nauczycieli wspierających. Funkcjonuje ona w Polsce od dwudziestu lat, tak długo, jak trwa dyskusja o edukacji włączającej (inkluzyjnej).

² Za: Sprawozdanie z konferencji *Razem – międzynarodowe spojrzenie na edukację włączającą*, Paryż 18–19 października 2018 (*Compte-tenu de Paris conférence* „Regard international sur l'éducation inclusive”, 18.-19. octobre, 19), s. 3-9. Sukces reformy portugalskich szkół polegał na zapewnieniu z jednej strony każdemu uczniowi indywidualnego plan rozwoju, a z drugiej – uczynienia z nich placówek włączających wszystkich uczniów.

Metodę włączającą (inkluzywną) gwarantują Konstytucja RP, Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych, Konwencje ONZ o Prawach Dziecka i o Prawach Osób Niepełnosprawnych, a także inne przepisy oświatowe. Obejmuje ona uczniów ze SPE, czyli dzieci niepełnosprawne, z różnymi rodzajami dysleksji, nadpobudliwością, chorobami przewlekłymi, pochodzące ze środowisk marginalizowanych i zaniedbanych, jak i dzieci emigrantów oraz mniejszości narodowych. Według danych GUS, w Polsce stanowią one 18–20% całej populacji uczniowskiej³. Znajdują się więc w każdej szkole podstawowej w Polsce.

Podstawą włączenia jest społeczny model postrzegania niepełnosprawności, który za jej przyczyny uznaje głównie tworzone przez społeczeństwo bariery (m.in. społeczne, ekonomiczne, prawne). To społeczeństwo jest odpowiedzialne za ich likwidację, a więc włączenie tych osób do życia społecznego. Na samo kształcenie dzieci niepełnosprawnych przeznaczanych było do 2018 r. rocznie ponad 6,5 mld zł z budżetu państwa. Od roku 2009 kwota ta wzrosła o 58%⁴. Art. 11 ustawy oświatowej nakłada na samorządy obowiązek przeznaczania środków na specjalną organizację nauki i metod pracy w wysokości nie niższej niż otrzymywane na ten cel subwencje. W szkołach ogólnodostępnych wyróżnia się jedynie wydatki ponoszone na realizację zaleceń wynikających z orzeczeń, tj. np. na wynagrodzenie nauczyciela wspomagającego. Analogiczne rozwiązanie wprowadzono dla szkół „niesamorządowych”. W ich przypadku środki z dotacji naliczone na uczniów niepełnosprawnych mogą być przeznaczane wyłącznie na realizację zadań związanych z kształceniem specjalnym. Stołeczne Biuro Edukacji zapewniało, że w roku szkolnym 2018/2019, przynajmniej w Warszawie, są środki na tego typu kształcenie. Jednak jak pokazał przykład września, nie wszystkie dzieci ze SPE poszły do szkoły. W samej tylko Warszawie kilka tysięcy pozostało w domach⁵. Ich rodzice twierdzą, iż tego typu indywidualne nauczanie jest formą izolacji i stanowi naruszenie podstawowych praw człowieka.

Zgodnie z przepisami MEN, dzieci pełnosprawne i uczniowie ze SPE o prawidłowym rozwoju intelektualnym dla wieku lub na poziomie upośledzenia umysłowego w stopniu lekkim realizują ten sam program kształcenia, do stopnia średniego włącznie. Dopiero od stopnia umiarkowanego lub znacznego

³ *Stan zdrowia ludności Polski w 2014 r.*, Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2016, s. 84.

⁴ *Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży*, Warszawa 2017, s. 3.

⁵ Z. Bukłaha, *Żeby szkoła nikogo nie wykluczała*, „Gazeta Wyborcza”, 30 sierpnia 2018.

upośledzenia umysłowego jest wdrażana inna podstawa programowa – następuje indywidualizacja nauczania.

Kluczowymi czynnikami w nauczaniu włączającym są elastyczność i różnorodność, czyli akceptacja różnego tempa nabywania wiadomości przez uczniów. Zadaniem szkół jest przede wszystkim rozpoznanie i wspieranie ich różnorodnych potrzeb, zaś na wychowawcach spoczywa odpowiedzialność za wdrożenie nowych rozwiązań. Dlatego to też oni odgrywają główną, obok uczniów, rolę w procesie włączania. Jadwiga Bogucka, autorka publikacji *Edukacja włączająca jako wyzwanie i szansa dla szkół*, dowodzi, iż na podstawie doświadczeń wielu krajów, większość dzieci ze SPE nie wymaga specjalistycznych metod nauczania, ale może być uczona już istniejącymi (m.in. metodą projektów, współpracy i wsparcia rówieśniczego): „Wytlumaczyć trudniejsze rzeczy, zachęcić do współpracy, zatrzymać się nad innością drugiego. Wzajemne obcowanie jest naturalną sytuacją do uczenia się siebie, lepszego poznania swoich mocnych i słabych stron”⁶.

Dla dzieci ze SPE zaplanowano więc obecnie w szkole kształcenie specjalne, a nie, jak w innych krajach europejskich, nauczanie indywidualne. Nauka ucznia ze SPE odbywa się na podstawie IPET (indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego), zaś włączanie zakłada, podobnie jak integracja, że ma uczyć się w tych samych szkołach i klasach co dziecko pełnosprawne. Rodzice mogli je posłać do szkoły powszechnej, specjalnej, integracyjnej (lub z oddziałami integracyjnymi), albo do ośrodka szkolno-wychowawczego. Jednak rozporządzenie MEN z 25 maja 2018 r. ten wybór zlikwidowało. Kształcenie specjalne odbywa się od 1 września ubiegłego roku głównie w domu.

Wprowadzenie systemu włączania w Polsce hamuje wiele czynników. Jednym z największych problemów jest niedostosowanie szkół do funkcjonowania w nich uczniów ze SPE. Wiele placówek nie ma warunków do ich przyjęcia, a ewentualne koszty dostosowania przewyższają otrzymywane dofinansowanie. Kłopot jest także z materiałami do nauki, nie zawsze dostępnymi na rynku i często bardzo drogimi. Wielu nauczycieli jest po prostu nieprzygotowanych do pracy z dziećmi ze SPE. Podstawowy program kształcenia pedagogów nie przewiduje bowiem wdrożenia do pracy w klasie włączającej.

Polska jest jednym z 31 członków Europejskiej Agencji ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej. Zgodnie z jej raportem z 2012 r., poszerzenie dostępu do edukacji powoduje automatyczne podwyższenie standardów kształcenia i odwrotnie; jakość kształcenia i równość w traktowaniu wszystkich uczniów są istotnym warunkiem wprowadzenia w życie zasad edukacji

⁶ J. Bogucka, *Edukacja włączająca jako wyzwanie i szansa dla szkół*, [w:] *Szkoła równych szans. Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej – budowanie systemu wsparcia i pomocy*, Wrocław 2010, s. 27-28.

włączającej. Ustalenia zawarte w raporcie UNESCO *Learning Divides (Nauka dzieli)* z 2006 r. również dostarczają dowodów potwierdzających, że dobre wyniki szkoły oraz równe traktowanie uczniów mogą iść ze sobą w parze. Kraje osiągające najlepsze wyniki wykazują także tendencję do podnoszenia osiągnięć edukacyjnych wszystkich uczniów.

Widać to bardzo dobrze na przykładzie Francji i innych krajów zachodnioeuropejskich. Potrzebę kształcenia dzieci ze SPE w szkołach ogólnodostępnych (a nie np. integracyjnych) widzą także nauczyciele i autorzy publikacji na temat edukacji włączającej⁷. Upatrują w niej szansę na rozwój także dzieci w pełni sprawnych – zwłaszcza takich cech jak np. empatia, tolerancja czy umiejętność współpracy. Stały wzrost zatrudnienia niepełnosprawnych w Polsce jest także efektem jej oddziaływania. Obecność osoby niepełnosprawnej w najbliższym otoczeniu sprzyja przełamywaniu barier, również mentalnych. W tym roku po raz pierwszy od kilku lat współczynnik ten może ulec gradacji. Kilkumilionowa grupa osób z orzeczeniami w Polsce pozostaje siłą, której umiejętności na rynku pracy nie są wciąż w pełni doceniane i wykorzystywane.

Bibliografia

Bogucka J., *Edukacja włączająca jako wyzwanie i szansa dla szkół*, [w:] *Szkoła równych szans. Uczeń niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej – budowanie systemu wsparcia i pomocy*, red. M. Gębicka-Zdanewicz, A. Grabowska, Wrocław 2010.

Bednarz E., *Edukacja włączająca szansą dla rozwoju uczniów sprawnych i z niepełnosprawnością*, „*Studia z teorii wychowania*” 2015, t. VI, nr 4 (13).

Bukłaha Z., *Żeby szkoła nikogo nie wykluczała*, „*Gazeta Wyborcza*”, 30 sierpnia 2018.

Fetzki T., *Jubileusz dwóchsetlecia narodzin Edouarda Seguina – u źródeł pedagogiki specjalnej*, „*Szkoła Specjalna*” 2012, nr 1.

Grabowski M., *Inkluzja alternatywą? O edukacji włączającej słów kilka...*, „*Edukacja elementarna w teorii i praktyce*” 2011, nr 4.

Marciniak-Paprocka K., *Kształcenie osób niepełnosprawnych we Francji*, „*Student Niepełnosprawny*” 2012, nr 12 (5).

Projekt rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie indywidualnego obowiązkowego rocznego przygotowania przedszkolnego dzieci i indywidualnego nauczania dzieci i młodzieży, MEN 2017.

⁷ Por. M. Grabowski, *Inkluzja alternatywą? O edukacji włączającej słów kilka...*, „*Edukacja elementarna w teorii i praktyce*” 2011, nr 4, s. 11.

Pukacz A., *Edukacja włączająca czy nauczanie specjalne?*, „Nauczyciel i szkoła” 1 (55), 2014

Sprawozdanie z konferencji *Razem – międzynarodowe spojrzenie na edukację włączającą*, Paryż 18–19 października 2018 (*Compte-tenu de Paris conférence „Regard international sur l'éducation inclusive”, 18.-19. octobre ,19).*

Stan zdrowia ludności Polski w 2014 r., Główny Urząd Statystyczny, Warszawa 2016.