

WYMIAR EDUKACJI INTEGRACYJNEJ UCZNIĄ ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI ROZWOJOWYMI

DIMENSION OF INTEGRATED EDUCATION OF PUPIL WITH SPECIAL DEVELOPMENT NEEDS

Janusz Zieliński

Pedagogics Department
Physical Education Faculty
University of Rzeszów
Towarnickiego Street 3
35-010 Rzeszów, Poland
e-mail: jzielinski@ur.edu.pl

Abstract: Situation of the disabled, especially children, is not deprived of many barriers. There were introduced system solutions based on social integration to make it easier to overcome the limits and barriers. Obviously, it has to be considered from the perspective of various conditions that are examined scientifically and modified organizationally. The paper is an attempt to elucidate the perspective of integrated education for people with special development needs. It is not deprived of concerns that educational societies face. Both school and family or local societies play a significant role in a strategy of the education of disabled. The pupil's success depends on work coordination skills of the societies with barriers in school environment functioning.

Keywords: integration, education, pupil, disability, school.

Wprowadzenie

Sytuacja osób niepełnosprawnych, a w szczególności dzieci, nie jest pozbawiona wielu ograniczeń. Aby ułatwić im przełamywanie barier zostały wprowadzane rozwiązania systemowe oparte na integracji środowiskowej. Oczywiście o efektywności tych oddziaływań należy mówić z perspektywy uwarunkowań, które są poddawane badaniom naukowym i modyfikowane organizacyjnie. Możliwe jest to wszystko dzięki zaangażowanym w ten proces wielu instytucjom oświatowo-wychowawczym, diagnostycznym, doradczym i terapeutycznym [10]. „Dziecko uczy się życia wśród ludzi” dlatego najlepszym sposobem uczenia się staje się więc doświadczenie społeczne [8].

W latach 80. i 90. XX wieku doszło do szeregu zmian w funkcjonowaniu systemu oświaty w Polsce. Zmiany te objęły przede wszystkim organizację placówek edukacyjnych, ale również dotyczyły ogólnospołecznej możliwości rozwoju ucznia niepełnosprawnego w kontekście posiadanych ograniczeń i predyspozycji. Skutkowało to otwarciem się społeczeństwa na problem integracji osób niepełnosprawnych z pełnosprawnymi, a w tym na kwestie edukacji integracyjnej. Efektem tego była możliwość kształcenia się dzieci z różnorodnymi dysfunkcjami rozwojowymi w szkołach, bądź klasach integracyjnych przy szkołach masowych wraz z dziećmi pełnosprawnymi. Do tej pory mogły one uczęszczać

jedynie do szkół specjalnych lub mieć tzw. nauczanie indywidualne [17].

Idea integracji nie jest rzeczą nową w polskim systemie edukacji. Już Jan Amos Komeński mówił, że „szkoła powinna objąć wszystkie dzieci, skoro bowiem do tej samej szkoły uczęszczają dzieci rodziców bogatych i biednych, dziewczęta i chłopcy, starsze i młodsze, to mogą także uczęszczać bardziej i mniej zdolne. Dzieciom słabszym i ograniczonym szkoła powinna poświęcić więcej czasu, wysiłku i troski (...)” [7].

Mówiąc o „integracji” (z łac. *Integratio*) należy pamiętać, że termin ten został zapożyczony z socjologii [18] i najogólniej oznacza zespolenie, scalenie, tworzenie całości z części [7]. W środowisku edukacyjnym dotyczyło łączenia ludzi w pełni sprawnych z nieosiągającymi pełni sprawności fizycznej „(...) wskutek ułomności lub upośledzenia umysłowego” [11].

Według A. Hulka integracja „wyraża się w takim wzajemnym stosunku pełnosprawnych i niepełnosprawnych, w którym respektowane są te same prawa (...) i w których stwarzane są dla obu grup identyczne warunki maksymalnego, wszechstronnego rozwoju. Integracja pozwala więc być osobie niepełnosprawnej sobą wśród innych. Integracja w takim znaczeniu może mieć zastosowanie dla wszystkich sfer życia jednostki niepełnosprawnej - życia rodzinnego, kształcenia ogólnego i zawodowego, pracy, czasu wolnego, aktywności społecznej i politycznej itp.” [9].

Jej podstawy można rozpatrywać w dwóch wymiarach [15]:

- integracji społecznej - oddziaływania w rodzinie i środowisku lokalnym,
- edukacji integracyjnej - oddziaływania w szkole i przedszkolu.

A. Maciarz integracją społeczną osób niepełnosprawnych nazywa „ideę, kierunek przemian oraz sposób organizowania zajęć i rehabilitacji osób niepełnosprawnych, wyrażający się w dążeniu do stworzenia tym osobom możliwości uczestniczenia w normalnym życiu, dostępu do tych wszystkich instytucji i sytuacji społecznych, w których uczestniczą pełnosprawni oraz kształtowania pozytywnych stosunków, również więzi psychospołecznych między pełnosprawnymi a niepełnosprawnymi”. Za cel integracji uznaje ona stworzenie osobom niepełnosprawnym warunków dla rozwoju, nauki, pracy i spędzania wolnego czasu w ich środowisku społecznym.[4]

Zatem integracyjny system kształcenia i wychowania polega na maksymalnym włączeniu dzieci i młodzieży niepełnosprawnej do szkół masowych, a także innych placówek w celu umożliwienia im dorastania oraz nauki wraz ze zdrowymi rówieśnikami [7].

Zarys rozwoju integracyjnego systemu kształcenia w Polsce

Pojęcie integracyjnego systemu kształcenia i wychowania zostało wprowadzone do polskiej literatury pedagogicznej w latach siedemdziesiątych XX wieku, a w polskiej praktyce szkolnej posłużono się nim na początku lat dziewięćdziesiątych [16].

Początki tworzenia systemu integracyjnego kształcenia i wychowania datuje się na 1961 rok. Resort Oświaty podjął wtedy decyzję o organizowaniu wydzielonych oddziałów dla dzieci upośledzonych w stopniu lekkich w masowych szkołach podstawowych.

W 1989 r. powstała pierwsza grupa integracyjna w przedszkolu w Warszawie przy rehabilitacyjnej placówce służby zdrowia. Swą pracę opierała na doświadczeniach pedagogów z Hamburga.

Od 1990 r. zaczęły sukcesywnie powstawać coraz to nowe przedszkola i szkoły z oddziałami integracyjnymi.

W latach 1993-1994 w Krakowie utworzono Zespół Problemowy do Spraw Kształcenia Integracyjnego, a w Warszawie zadania związane z integracją osób niepełnosprawnych z osobami zdrowymi powierzono Jadwidze Boguckiej. Zorganizowała ona na terenie miasta pierwsze przedszkole i szkołę z oddziałami integracyjnymi opierające swoją pracę na modelu hamburskim [7, 9].

Od 1994 r. w Warszawie działa Zespół ds. Nauczania Integracyjnego w Centrum Metodycznym Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN [8].

„System Integracyjnego Kształcenia i Wychowania” jest oparty na artykule 23 Konwencji o Prawach Dziecka przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych w dniu 20 listopada 1989 r. oraz ratyfikowanej przez Polskę w dniu 7 lipca 1991 r. Zgodnie z nim

„dziecko psychicznie i fizycznie niepełnosprawne powinno mieć zapewnione pełnię normalnego życia”, a także „skuteczny dostęp do oświaty, nauki, opieki zdrowotnej, rehabilitacji, przygotowania zawodowego oraz możliwości rekreacji, realizowanych w stopniu prowadzącym do osiągnięcia przez dziecko jak najwyższego stopnia zintegrowania ze społeczeństwem oraz osobistego rozwoju kulturowego i duchowego” [15].

W myśl tego ujęcia w nauczaniu integracyjnym w Polsce dokonały się swoiste przeobrażenia, w których można wyodrębnić fazy rozwoju takie jak:

- integracja ukryta - to sytuacja, w której dzieci z niepełnosprawnościami nie popartymi diagnozą pobierają naukę w zwykłych szkołach. Skutkowało ona niepowodzeniami, odsiewem szkolnym i drugorocznością. Integracja ukryta istniała w szkolnictwie od początku. Jej występowanie jest nieuniknione, a w miarę postępu wiedzy pedagogicznej i metod diagnostycznych ulega obniżeniu.

- integracja dzika - polega na przyjmowaniu dzieci z niepełnosprawnością do szkół masowych nieparzystosowanych do pracy z uczniami o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Zjawisko to wynika z pospiesznego i nieumiejętnego wprowadzania w życie zasad integracji. Zależy także od sytuacji w szkolnictwie, finansów, zatrudnionej kadry, możliwości lokalowych itp.

Permanentnie przeobrażana integracja przyjmuje różne formy [4]:

- a) lokacyjno-fizyczną - o jej przebiegu decydują społeczne więzy między uczestnikami interakcji,

- b) społeczno-socjalną (częściową lub ograniczoną) – realizowaną przez tworzenie klas lub oddziałów specjalnych w zwykłych szkołach. Rozwiązanie to umożliwi kontakty pozalekcyjne z pełnosprawnymi uczniami,

- c) funkcjonalną (pełną lub totalną) - stworzenie dla dziecka możliwości uczestnictwa we wszystkich sytuacjach przeżywanych przez innych uczniów.

Obecnie w Polsce prowadzona jest integracja całkowita oraz częściowa. Integracja całkowita polega na tworzeniu jednego systemu kształcenia, wspólnych placówek oświatowych, zakładów pracy i instytucji kulturalnych zarówno dla osób pełnosprawnych jak i niepełnosprawnych. Natomiast celem integracji częściowej stało się przyjmowanie przez powszechny system oświaty, zakłady pracy i instytucje kulturalne osób z mniejszym stopniem niepełnosprawności (częściowo zrewalidowanych) [9].

Placówki oświatowe prowadzące nauczanie w grupach i klasach integracyjnych zmieniły podejście do dziecka niepełnosprawnego, rodziny tego dziecka, koncepcji i stylu nauczania. Zmiany te dotyczyły przede wszystkim [7]:

- przejścia z izolacji dziecka od rodziny (opieka instytucjonalna) do wspierania rodziny w środowisku lokalnym,

- przejścia od pomocy tylko dziecku do pomocy z udziałem rodziny,

- zmianie nazewnictwa z dzieci specjalnych na dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi,

- koncentracji na mocnych stronach dziecka, pozytywach rodziny, aspektach społeczno-edukacyjnych zamiast koncentracji na zaburzeniach, brakach i leczeniu,
- skupienia się na dynamicznym a nie statycznym rozumieniu potrzeb dziecka,
- nauczania dzieci w mniejszych grupach i klasach ogólnodostępnych, integracyjnych, a nie tylko indywidualnie, w grupach wyrównawczych czy w placówkach specjalnych,
- zwiększenia efektywności pracy w grupach zróżnicowanych,
- wyborze drogi edukacji przez rodziców, a nie przez specjalistów,
- prowadzenia edukacji przez nauczycieli wspieranych przez specjalistów w ramach wspólnych podstaw programowych dostosowanych do możliwości i potrzeb dziecka,
- nauczania opartego na współdziałaniu i negocjowaniu celów, a nie na indywidualizacji i rywalizacji,
- wspólnym systemie zarządzania, a nie odrębnym finansowaniem i zarządzaniem placówkami specjalnymi,
- finansowania dziecka a nie instytucji.

Wymiar kształcenia integracyjnego

Integracyjny system kształcenia uwzględnia odrębne potrzeby jego uczestników oraz umożliwia wprowadzenie wsparcia potrzebującym w zakresie dodatkowych zabiegów i usług. We współczesnym instytucjonalnym wychowaniu i nauczaniu oddziaływania edukacyjne winny być przeprowadzane w optymalnych dla każdego dziecka warunkach, z uwzględnieniem jego indywidualnych predyspozycji oraz preferencji.

Taka fuzja edukacyjna wymaga dostosowania organizacji warunków nauczania, metodyki prowadzenia zajęć, współdziałania uczniów i ich rodzin z nauczycielami. Integracja w edukacji to nowy system pedagogiczny uznawany za inną pedagogikę, o odmiennej ideologii i nowych celach kształcenia i wychowania. Podstawami tej pedagogiki są prace filozofa M. Bubera, psychologów: A. Masłowa i C. Rogersa w zakresie [7]:

- humanizacji życia szkoły i budowania relacji interpersonalnych na zasadzie dialogu międzyosobowego,
- zamiany rywalizacji na współpracę wszystkich przedstawicieli klasy,
- stwarzania sytuacji do nauczania percepcyjno-innowacyjnego, a nie percepcyjno-odtwórczego,
- nagradzania za wysiłek stosowny do własnych możliwości (normy indywidualne).

Dzięki takiemu zakresowi oddziaływań integracyjnych możliwe jest lepsze przygotowanie osoby niepełnosprawnej do życia w społeczeństwie, skuteczne stymulowanie ich rozwoju, wzmacnianie i uruchamianie w procesie edukacyjnym dodatkowych mechanizmów kompensacji, podnoszenie jakości życia tych osób oraz budowanie właściwych interakcji społecznych pomiędzy dziećmi pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi. Staje się to wykonalne dzięki odpowiedniemu przystosowaniu środowiska pod względem technicznym, dydaktycznym i organizacyjnym. Bez wątplenia efektywność tego

procesu koreluje z właściwościami dziecka, gotowością do współdziałania ich rodziców i nauczycieli oraz funkcjonowaniem klasy i szkoły w najbliższym otoczeniu [7].

W systemie polskiej integracji edukacyjnej funkcjonują nauczanie specjalne (również jako klasy specjalne w szkołach masowych) oraz nauczanie w klasach integracyjnych, a wybór formy nauczania zależy od możliwości poznawczych dziecka niepełnosprawnego. W szkołach z klasami integracyjnymi realizowany jest program szkoły masowej, ale z odniesieniem do konkretnego ucznia z konkretnymi możliwościami. Zostaje on poszerzony dla uzdolnionych uczniów niepełnosprawnych, dostosowany do ich potrzeb, wyposażony w elementy programu szkoły specjalnej lub szkoły życia [7].

Bez wątpienia powodzenie tego systemu edukacyjnego jest uwarunkowane [9]:

- liczebnością uczniów w klasie (klasa liczy maksymalnie do 20 uczniów, w tym do 5 uczniów niepełnosprawnych),
- liczbą zaangażowanych w ten proces nauczycieli (w klasie pracuje dwóch nauczycieli: prowadzący i wspierający),
- specjalistycznym wsparciem (proces kształcenia wspierają specjaliści),
- zakresem dostępności do działań specjalistycznych (udział w zajęciach terapeutycznych i integrujących),
- rozszerzeniem oddziaływań naprawczych (stosowanie metod wspomagających),
- koniecznością nauczania wielopoziomowego w ramach wspólnego programu,
- odpowiednio zmodyfikowanym systemem oceniania,
- organizacją przestrzeni klasowej,
- usuwaniem wszelkich barier,
- wyposażaniem szkoły w sprzęt i środki techniczne,
- realną współpracą z instytucjami wspierającymi,
- permanentnymi konsultacjami z rodzicami,
- stosowaniem różnych form wsparcia dla nauczycieli,
- prowadzeniem szkoleń, pogadanek dla społeczności szkolnej.

Obecnie rodzice dziecka niepełnosprawnego posiadają większe możliwości wyboru odpowiedniej dla niego placówki edukacyjnej. Dziecko niepełnosprawne może uczęszczać do szkoły specjalnej, szkoły integracyjnej, masowej z klasami integracyjnymi lub do szkoły masowej w zależności od jego potrzeb i możliwości. W uzasadnionych przypadkach można zmieniać wybraną drogę edukacyjną w toku nauki. Kwalifikacja tych dzieci zawsze odbywa się w oparciu o specjalistyczną opinię o poziomie rozwoju i potrzebach edukacyjnych. Ostateczną decyzję o przyjęciu dziecka niepełnosprawnego do szkoły masowej podejmuje komisja szkolna na podstawie opracowanego statutu placówki. Każda szkoła indywidualnie wypracowuje zasady naboru do klas integracyjnych. Decyzję o charakterze i stopniu integracji powinni podejmować rodzice na podstawie specjalistycznych konsultacji. Początkowa nauka w klasach integracyjnych może odbywać się w obecności jednego z rodziców dziecka niepełnospraw-

nego. Istotne jest, aby dziecko niepełnosprawne nie tylko przebywało w klasie, ale także uczestniczyło w pracach grupy. Do klasy integracyjnej należy przyjmować dzieci o różnym rodzaju i stopniu niepełnosprawności, co zapobiega tworzeniu się w klasie nieformalnych grup [7].

Należy pamiętać, iż istotnym aspektem w edukacji ucznia niepełnosprawnego staje się jego poczucie bezpieczeństwa, a tym samym zdolność adaptacji do warunków szkolnych. Ten swoisty proces przystosowania dziecka jest zdeterminowany: niezaburzonym rozwojem intelektualnym, stopniem usprawnienia fizycznego, umiejętnością kompensacji, zdolnością kształtowania poprawnych relacji z grupą rówieśniczą [4].

Przy tworzeniu klas integracyjnych należy uwzględnić to, iż [15]:

- im mniej osób włączonych do szkoły zwykłej tym łatwiejsza i skuteczniejsza jest integracja,
- im starsze jednostki tym proces integracji wolniej postępuje,
- różnice wieku sprzyjają integracji wtedy, gdy grupa integrowana jest młodsza,
- duże różnice i odmienności między osobami integrowanymi a grupą sprzyjają wzajemnej współpracy,
- integracji sprzyja właściwa informacja o dzieciach upośledzonych i grupie,
- im więcej dzieci z odchyleniami znajduje się w zwykłej klasie tym mniej liczna powinna być ta klasa.

Wśród dzieci niepełnosprawnych, które podejmują naukę w klasach integracyjnych dominują obciążone z tzw. uszkodzeniem jednorodnym tj. konkretnym rodzajem niepełnosprawności np. dysfunkcją intelektualną, wzroku, słuchu, czy narządu ruchu. W mniejszym zakresie występuje grupa uczniów z dysfunkcjami złożonymi, uszkodzeniami wielozakresowymi, współwystępującymi np. głuchoniewidomi z upośledzeniem umysłowym. Problemy rozwojowe i edukacyjne posiadają swoją specyfikę, którą należy brać pod uwagę w nauczaniu integracyjnym. Dotyczy to rodzaju i stopnia uszkodzeń, a także właściwych ich interpretacji.

Dzieci niepełnosprawne pochodzą z różnych rodzin: pełnosprawnych rodziców i pełnosprawnego rodzeństwa lub niepełnosprawnych rodziców lub niepełnosprawnego rodzeństwa. W przypadku zaistnienia niepełnosprawności w rodzinie dziecka podejmującego naukę należy zwrócić szczególną uwagę na organizację pomocy takiemu uczniowi i jego rodzinie [17].

Oczywiste jest to, że poznając sytuacje psychofizyczne uczniów można skutecznie zaplanować i realizować pracę dydaktyczno-wychowawczą tak, aby samo schorzenie nie stanowiło szczególnej bariery w środowisku szkolnym. Budowanie w takim uczniu wiary we własne siły stanowi podstawę efektywnego kształcenia, a to na pewno zaprocentuje w rehabilitacji życiowej samego ucznia. Okazuje się, że umożliwienie korzystania z dorobku edukacyjnego przyczynić się może do polepszenia jego jakości funkcjonowania społecznego [5].

Praktycznie w klasach integracyjnych prowadzenie zajęć przez dwie osoby umożliwia wspieranie się tych edukujących podczas wspólnego procesu kształcenia dziecka z niepełnosprawnością, wymianę doświadczeń czy wspólne konsultacje w zakresie strategii edukacyjnych. Szczególnie ważne jest planowanie pracy z uwzględnieniem różnorodności uczniów. Jest to warunek, aby nauczanie było spójne, systematyczne i zaspokajało potrzeby wszystkich dzieci. Współpraca nauczycieli polega na skorelowaniu treści nauczania. Dzieci niepełnosprawne powinny jak najwięcej skorzystać z zajęć edukacyjnych prowadzonych z całą klasą. Nauczyciel wspomagający planuje treści indywidualne dla każdego dziecka. Korzystna jest realizacja zagadnień w formie bloków tematycznych integrujących treści. Wówczas dzieci wykonują zadania dostosowane do indywidualnych możliwości w formie prac plastyczno-technicznych, książeczek tematycznych, nauki piosenek, próby tworzenia akompaniamentów, interpretacji ruchowej czy nauki różnorodnych tańców [12].

Nauczyciele, którzy zamierzają pracować w klasach integracyjnych muszą świadomie podjąć tę decyzję. Nie mogą znaleźć się tam z przypadku ani z przymusu. Mogłoby to negatywnie rzutować na jakość ich pracy i stosunek do uczniów. Ważny jest dobór dwóch osobowości nauczycielskich z uwzględnieniem zgodności temperamentów, oczekiwań, nawet usposobień, co ułatwi codzienną, trudną pracę. Działalność nauczyciela przedmiotowego ze wspomagającym musi być obustronnie życzliwa, otwarta i niewymuszona.

Jakikolwiek zły dobór edukujących może skutkować niekorzystnym klimatem, a w rezultacie zmianami personalnymi tak niekorzystnymi dla procesu edukacyjnego ucznia z niepełnosprawnością. Budowanie, tak ważnego w tym procesie, poczucia bezpieczeństwa jest niemożliwe podczas ustawicznych zmian warunków kształcenia. Dalego istotne jest zatrudnienie nauczyciela wspomagającego od pierwszej do szóstej, obecnie ósmej klasy. Wykazuje się on wtedy większą znajomością możliwości dzieci, ich postępów, zainteresowań i sprawności, zna obszary, w których dzieci najlepiej się rozwijają. Ułatwia to odpowiednią organizację i planowanie procesu dydaktycznego, we współpracy z nauczycielami przedmiotowymi [10].

Praca w klasie integracyjnej wymaga od nauczyciela przede wszystkim cierpliwości, a umiejętność pracy z uczniem stwarzającym trudności staje się nieodzownym sposobem na sukces edukacyjny [1].

Szansy i obawy płynące z kształcenia integracyjnego

Korzyści wynikające z nauki w systemie integracyjnym są potwierdzone i uznane. Uczniowie niepełnosprawni osiągają wyniki nie gorsze niż pełnosprawni, zdobywają umiejętności konieczne do kontaktów społecznych, łatwiej podejmują pracę zawodową. Dzieci uczące się w szkołach integracyjnych osiągają lepsze wyniki niż te, które uczęszczają do szkół specjalnych. Integracyjny

system kształcenia lepiej przygotowuje do życia w społeczeństwie, ponieważ stwarza dużo większe możliwości kontaktów społecznych, lepiej stymuluje rozwój, wzmacnia i uruchamia mechanizmy kompensacyjne. Podnosi także jakość życia uczniów niepełnosprawnych, kształtuje pozytywny i odpowiedzialny stosunek do niepełnosprawności u pełnosprawnych rówieśników.[4]

Potwierdzają to również nauczyciele edukacji integracyjnej twierdząc, iż przynosi ona znaczące korzyści dla dzieci niepełnosprawnych. Umożliwia między innymi [2]:

- kontakt z pełnosprawnymi dziećmi,
- zwiększenie samodzielności,
- kształtowanie poczucia przynależności do grupy rówieśniczej,
- uczenie się przez naśladowanie dzieci pełnosprawnych,
- odwzorowywanie pozytywnych zachowań dzieci pełnosprawnych,
- poznawanie norm obowiązujących w grupach społecznych,
- pozyskiwanie przyjaciół,
- motywacja do większego wysiłku, aby dorównać kolegom,
- szybsze uspołecznianie się,
- dowartościowywanie się,
- nabieranie większej pewności siebie,
- zanik poczucia bycia innym i gorszym,
- wzrost poczucia bezpieczeństwa,
- rozwój dojrzałości emocjonalnej i społecznej,
- samodzielność, otwartość i koleżeńskość,
- szybsze uczenie się,
- uczenie się współpracy w grupie,
- pozostawienie dziecka w środowisku rodzinnym przy dostępności do specjalistów,
- uczenie się przekonywania innych do swoich racji,
- wyrabianie zaradności,
- szybszy rozwój mowy i wzbogacone słownictwo,
- naukę pełnienia ról społecznych,
- wzrost motywacji do działania i nauki,
- stawanie się śmielszym, pogodnym, odważnym,
- szybkie wyrównywanie deficytów rozwojowych,
- szybszy rozwój psychomotoryczny.

Rodzice widzą w szkolnictwie integracyjnym możliwość lepszego przygotowania ich dzieci do życia. Zauważają u swych pociech zwiększenie ambicji, samodzielność, postęp w rozwoju intelektualnym i fizycznym, podniesienie motywacji, zmniejszenie agresji czy łatwość w nawiązywaniu kontaktów społecznych [4].

Także stwierdzają, iż przemyślany dobór dzieci do klas integracyjnych, zarówno niepełnosprawnych jak i pełnosprawnych, stwarza sprzyjające warunki do pracy, która przynosi korzyści dzieciom i satysfakcję nauczycielom [7].

Zastosowanie pełnej integracji funkcjonalnej w odniesieniu do dzieci z głębokim upośledzeniem, poważnymi dysfunkcjami i zaburzeniami sprzężonymi jest niemożliwe i szkodliwe. Zakłada ona jednostronne dopasowanie się dzieci z problemami zdrowotnymi, rozwojowymi lub funkcjonalnymi do wymagań szkoły

masowej. W pewnych sytuacjach dziecko, ze względu na głębokość zaburzeń, może dezintegrować grupę. Nie w każdym przypadku uczeń niepełnosprawny może zintegrować się i uczyć w klasie z dziećmi pełnosprawnymi. Praktycznie integracja uzależniona jest od stopnia upośledzenia i występowania defektów sprzężonych, które obniżają potencjał integracyjny [4].

Często nie udaje się integrować dzieci z zaburzeniami w zachowaniu oraz dzieci upośledzonych w stopniu znacznym i głębokim [7].

Pojawia się wśród pedagogów obawa co do pracy w klasach integracyjnych. Spowodowane jest to różnorodnością niepełnosprawności np. głuchota, niedosłuch, upośledzenie umysłowe, upośledzenie wzroku, dzieci z porażeniem mózgowym. Problemem może stać się pogodzenie potrzeb tych dzieci i stworzenie jednego frontu oddziaływań pedagogicznych [3].

Problemy następcza także organizacja pracy podczas każdej jednostki lekcyjnej, gdzie naraz kilkoro dzieci wymaga pomocy, a w klasie jest tylko dwóch nauczycieli [1].

Szkoły integracyjne należałoby stworzyć w takiej liczbie, aby obejmowały wszystkie potrzebujące dzieci. Związane jest to z występującymi trudnościami takimi jak [13]:

- niewystarczająca ilość pedagogów specjalnych,
- brak zaplecza dydaktycznego,
- brak odpowiednio przystosowanych sal lekcyjnych,
- brak zrozumienia ludzi.

Funkcjonowanie klas integracyjnych wymaga ścisłej współpracy ze środowiskiem lokalnym. To od władz lokalnych zależy skuteczność finansowania tego procesu zgodnie z oczekiwaniami szkoły. Od porozumień pomiędzy władzami lokalnymi a poradniami psychologiczno-pedagogicznymi zależy sukces ucznia z niepełnosprawnością. Konieczne staje się uwzględnianie opinii specjalistów o rozwoju dzieci podczas planowania pracy szkół na danym terenie. Jedynie współpraca i współdziałanie środowiska lokalnego ze szkołą doprowadzić może do ograniczenia występowania barier życiowych wśród osób z niepełnosprawnością [10].

Istotne stają się argumenty za wprowadzeniem rozwiązań integracyjnych w edukacji:

- system taki pozwala dziecku przebywać w rodzinie i uczyć się w pobliżu miejsca zamieszkania,
- dziecko może od najmłodszych lat wchodzić, nawiązywać normalne więzi społeczne i uczyć się życia,
- w szkoła masowa dostarcza dzieciom niepełnosprawnym znacznie więcej bodźców rozwojowych niż szkoła specjalna,
- zwiększa się szanse życiowe dziecka związane z dalszą nauką i pracą, następuje wzrost uspołecznienia, lepszy rozwój fizyczny i umysłowy dziecka, zaspokajają wiele potrzeb psychicznych,
- zapełnienie luki między szkołą masową a kształceniem specjalnym- zmniejszenie integracji ukrytej,
- u dzieci pełnosprawnych kształtuje się postawa akceptacji, otwartość na drugiego człowieka i odpowiedzialność.

Pojawiają się również argumenty przeciwko integracji systemu edukacji [4]:

- nie wszystkie dzieci z niepełnosprawnościami dostosowują się do wymogów szkoły masowej, nawet specjalnie przystosowanej,
- dzieci niepełnosprawne z trudnością przystosowują się do warunków, gdzie ich osiągnięcia są niżej oceniane niż uczniów pełnosprawnych przy większym nakładzie pracy,
- niektóre dzieci z niepełnosprawnościami wymagają specjalnych oddziaływań, środków dydaktycznych, które występują wyłącznie w warunkach szkolnictwa specjalnego,
- dzieci niepełnosprawne nie są przygotowane pod względem instrumentalnych umiejętności do pracy w integracji,
- dobieranie dzieci niepełnosprawnych do klas i oddziałów jest nazbyt tolerancyjne,
- nauczyciele nie zawsze są przygotowani do pracy w szkolnictwie integracyjnym.

Podsumowanie

Grupa przedszkolna i klasa szkolna są pierwszym etapem integracji społecznej. W nich dziecko zapoznaje się z normami społecznymi, odgrywa role społeczne. Badania dotyczące wpływu rówieśników na integrację dzieci niepełnosprawnych wskazują na wieloaspektowe ich oddziaływanie. Grupa stymuluje rozwój jednostki, decyduje o zaspokojeniu potrzeb, wyznacza dziecku niepełnosprawnemu obraz samego siebie. Struktura klasy musi spełnić założone wymagania, nie może być przypadkowa, obejmując swoim zasięgiem dzieci niepełnosprawne. Taka idea nauczania integracyjnego znajduje zastosowanie w praktyce [15].

Przewodnią zasadą kształcenia uczniów z różnymi niepełnosprawnościami jest przekonanie, że szkoły ogólnodostępne powinny przyjmować wszystkie dzieci, niezależnie od ich warunków intelektualnych, fizycznych i socjalnych. Przy doborze dzieci niepełnosprawnych do klas integracyjnych powinna być wykluczona jakkolwiek selekcja. Szkoła integracyjna powinna przyjmując każde dziecko. Rozwiązania szkolnictwa integracyjnego nie negują istnienia szkolnictwa specjalnego i nie są rezygnacją ze szkół specjalnych. Nie dążą też do włączenia wszystkich dzieci niepełnosprawnych do szkół masowych [4].

Liczba dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach masowych ciągle rośnie. Mimo, że nie istnieje możliwość, aby szkolnictwo integracyjne było dostępne dla wszystkich bez wyjątku, to szkoła masowa coraz bardziej otwiera się na uczniów niepełnosprawnych [4].

Niepokojącą trudnością staje się to, iż dziecko kształcone w szkole integracyjnej, napotyka trudności w kontynuacji kształcenia na wyższych szczeblach edukacji czy zdobywania zawodu. Wyraźnie zaznacza się brak spójnego systemu kształcenia dzieci niepełno-

sprawnych, które wchodząc w dorosłe życie. Problem ten dotyczy także rodziców tych dzieci. Tutaj całe pole do popisu dla specjalistów edukacji [13].

Praca w klasach integracyjnych nie polega tylko na nauczaniu. Równie ważne są działania wychowawcze nastawione na włączenie dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych w społeczność klasy oraz na wytwarzaniu więzi pomiędzy wszystkimi dziećmi. W taki sposób dzieci wzajemnie poznają się i nawiązują pierwsze przyjaźnie [6].

Nauka w klasach integracyjnych staje się szkołą funkcjonowania dziecka we własnym środowisku, w którym pozostanie ono najprawdopodobniej przez całe życie. Uczy go nie tylko podstawowych wiadomości i umiejętności związanych z realizacją podstaw programowych, ale przede wszystkim wychowuje go do życia w społeczeństwie. Uczy budowania poprawnych relacji z rówieśnikami, rozwiązywania konfliktów, pokonywania trudności i niepowodzeń.

Mimo, że przebywanie dziecka w klasie integracyjnej nie zawsze daje możliwość pełnego rozwoju na wzór dziecka zdrowego, to sukcesem dydaktycznym staje się jego maksymalny rozwój na miarę jego możliwości i prawidłowy sposób funkcjonowania w otaczających warunkach. Jego samodzielność i niezależność od innych w powiązaniu z życzliwością otoczenia jest bezcenne i konieczne do prawidłowego funkcjonowania tych osób już po zakończeniu edukacji szkolnej.

Edukacja integracyjna staje się więc szansą na sukces dydaktyczny dziecka niepełnosprawnego mierzony umiejętnością jego funkcjonowania w środowisku rodzinnym i lokalnym, zarówno obecnie jak i w przyszłości.

Klasy i szkoły integracyjne stanowią podwaliny prawidłowego funkcjonowania człowieka niepełnosprawnego w środowisku społecznym, a zapewnienie maksymalnego rozwoju w możliwych do usprawnienia obszarach powoduje, że osoba tak wykształcona może funkcjonować nawet bez dużej pomocy i opieki ze strony osoby zdrowej psychicznie i fizycznie, bądź wymagać będzie tylko nieznacznej kontroli ze strony odpowiednich, specjalnie do tego powołanych instytucji np. Miejskie Ośrodki Pomocy Społecznej, Gminne Ośrodki Pomocy Społecznej lub Powiatowe Centra Pomocy Rodzinie.

Należy pamiętać, iż kształcenie to również dostarcza informacji o osobach ze specjalnymi potrzebami, co ułatwia osobom pełnosprawnym w pokonywaniu lęku wobec tych ludzi, a tym samym uczy społecznej tolerancji. Rozumienie problemów związanych z tolerancją i równoprawnym traktowaniem osób zdrowych i niepełnosprawnych rozwija społecznie jednych i drugich, uczy odpowiedzialności za innych, obliguje do wzajemnego wspierania się w różnych sytuacjach życiowych, co czyni życie łatwiejszym i przyjemniejszym, a rozumienie problemów osób niepełnosprawnych nie powoduje sytuacji niezręcznych dla jednych i drugich.

Bibliografia

1. Bysyngier, M., Praca nauczyciela wspomagającego w klasach integracyjnych, *Życie Szkoły*, 10, 2010, s. 38-41.
2. Chodkowska, M., Socjopedagogiczne problemy edukacji integracyjnej dzieci z obciążeniami biologicznymi i środowiskowymi, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej TWP, Warszawa, 2004.
3. Janosz, B., Integracja, ale jaka? *Wychowawca*, 9, 2003, s. 21-23.
4. Lis-Kujawski, A., Moje „ja” i szkoła integracyjna, Zjawiska ukrytego programu w nauczaniu uczniów niepełnosprawnych, Wyd. Impuls, Kraków, 2010.
5. Nadolna, U., Jak wspierać ucznia słabo widzącego w szkole masowej, *Życie Szkoły*, 1, 2010, s. 28-30.
6. Nikolussi-Malicka, M., Dobrze nam razem, *Życie Szkoły*, 7, 2006, s. 19-21.
7. Popławska, J., Sierpińska, B., Zaczniemy razem, Dzieci specjalnej troski w szkole podstawowej, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa, 2001.
8. Rafalska-Kawalec, J., Możliwość edukacji, Autyzm u dzieci z małych środowisk, *Życie Szkoły*, 10, 2005, s. 21-24.
9. Reczulska, M., T., O integracji - czyli miłość odmieniana przez przypadki, *Życie Szkoły*, 10, 2010, s. 22-29.
10. Rola, E., Piwowarczyk, E., Praca w klasie integracyjnej, *Wychowawca*, 9, 2003, s. 20-21.
11. Sobol, E., Mały słownik języka polskiego, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, 2000.
12. Strachota, U., Kossowska, W., Pracujemy w klasie integracyjnej, *Życie Szkoły*, 6, 2003, s. 365-366.
13. Szczygieł, B., Jak pracować z dzieckiem niepełnosprawnym, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków, 2001.
14. Tkaczyk, G., Poradnik metodyczny, MEN, Warszawa, 2001.
15. Wyczęsany, J., Gajdzica, Z., Uwarunkowania edukacji i rehabilitacji uczniów o specjalnych potrzebach w rozwoju, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków, 2006, s. 55- 66.
16. Zamkowska, A., Kształcenie integracyjne korzyści i bariery, *Życie Szkoły*, 10, 2010, s. 5-9.
17. Zaorska, M., Wyznaczniki skuteczności edukacji integracyjnej dzieci z zaburzeniami złożonymi, [w:] Janiszewska-Nieścioruk, Z., (red.) Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną, Wyd. Impuls, Kraków, 2007.
18. Zawidniak, N., Dziecko z autyzmem w grupie integracyjnej, *Życie Szkoły*, 10, 2010, s. 30-36.