

PRAWDZIWIY KSZTAŁT EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ W ŚWIETLE ŹRÓDEŁ

Przytoczone w niniejszym opracowaniu dowody z dokumentów, opinii naukowców i praktyków oraz badań naukowych służą temu, by udowodnić tezy, które da się sformułować na podstawie źródeł. Zamieszczone w opracowaniu dowody są wybranymi z wybranych spośród wielkiej ilości. Zieloną kursywą zaznaczono komentarze Autora opracowania. Żółtym podkreśleniem, wytłuszczeniem, wielką literą oznaczono treści, uznane przez Autora opracowania za najbardziej istotne.

Użyte skróty i oznaczenia:

- 1.**MEW** – model edukacji włączającej. Źródłowy dokument dla obecnych i nadchodzących zmian w edukacji "Edukacja dla wszystkich – ramy rozwiązań legislacyjno-organizacyjnych na rzecz wysokiej jakości kształcenia włączającego dla wszystkich osób uczących się" 2020
- 2.**USTAWA** – projekt ustawy 'O wsparciu uczniów, dzieci i rodzin", UD319
- 3.**UMOWA** – Umowa Partnerstwa dla realizacji polityki spójności 2021-2027 w Polsce.
- 4.SO – szkoła ogólnodostępna.
- 5.SS – szkoła specjalna.
- 6.EW – edukacja włączająca.
- 7.SPE – specjalne potrzeby edukacyjne.
- 8.OF – ocena funkcjonalna.

Spis treści:

- s.1 Teza 1: Wykonanie poleceń z zagranicy.
- s.2 Teza 2: Celem zmian jest budowa nowego społeczeństwa dla imigracji.
- s.3 Teza 3: Edukacja Włączająca nowym obowiązkiem powszechnym.
- s.4 Teza 4: Likwidacja szkół specjalnych.
- s.6 Teza 5: Rezygnacja z nauczania wiedzy.
- s.10 Teza 6: Ocena funkcjonalna narzędziem kontroli.
- s.11 Teza 7: Systemowy gwałt na nauczycielach.
- s.14 Teza 8: Inkluzyjny gwałt na dzieciach.
- s.14 Teza 9: Propaganda wbudowana w inkluzję.
- s.15 Teza 10: Utopijność edukacji włączającej.
- s.16 Teza 11: Związki inkluzji z gender.
- s.17 Teza 12: Dowody naukowe przemawiają przeciw edukacji włączającej.

CZ.1. DOKUMENTY

Teza 1: WYKONANIE POLECEŃ Z ZAGRANICY

MEW s.9

Model Edukacji Włączającej to propozycja systemowej i wieloetapowej implementacji założeń Edukacji Włączającej do polskiego systemu edukacji.

MEW s.101

Włączenie ma być głównym sposobem organizacji edukacji. Jest to wykonanie rekomendacji Agencji.

MEW s.115

Utrzymanie Edukacji Włączającej oraz realizacja standardów jakości będzie częścią polityki strategicznej państwa.

MEW s.134

Źródło finansowania zapewni budżet państwa polskiego przy wsparciu Europejskiego Funduszu Socjalnego z perspektywy finansowej UE na lata 2021 – 2027.

USTAWA

Utworzenie Komitetu Koordynacyjnego, koordynującego pracę różnych resortów

Ministerstwo będzie co dwa lata publikowało raporty z wdrażania edukacji włączającej.

UMOWA

Rozdział 1.4. Cel „Europa o silniejszym wymiarze społecznym” (CP4), sekcja Obszar: edukacja i kompetencje:

"Szkoły specjalne i inne placówki, które prowadzą do segregacji lub utrzymania segregacji jakiegokolwiek grupy defaworyzowanej i/lub zagrożonej wykluczeniem społecznym, nie będą wspierane w zakresie infrastruktury i wyposażenia."

Rozdział 9.1 UP Zasada niedyskryminacji, sekcja Zasada równości szans i niedyskryminacji w tym dostępności dla osób z niepełnosprawnościami

"Inwestycje w infrastrukturę edukacyjną, społeczną i zdrowotną będą musiały być zgodne z wymogami Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych (KPON), w tym Komentarza Ogólnego 5 oraz uwag końcowych komisji KPON, z poszanowaniem zasad równości, wolności wyboru, prawa do niezależnego życia, dostępności i zakazu wszelkich form segregacji."

Teza 2: CELEM ZMIAN JEST BUDOWA NOWEGO SPOŁECZEŃSTWA DLA IMIGRACJI

MEW s.19

Celem Edukacji Włączającej jest stworzenie włączającego społeczeństwa.

MEW s.27

Szkoły stosujące Edukację Włączającą będą budowały nowe społeczeństwo.

Anna Młynarczuk – Sokołowska, Katarzyna Szostak – Król. "Różnorodność i inkluzja w edukacji – wybrane aspekty wspierania uczniów z doświadczeniem migracji". W: "Edukacja Włączająca w przedszkolu i szkole".

s.281

Konkluzje RE z 26.11.2009 – edukacja ma się przyczyniać do udanej integracji imigrantów. Potrzebne są: rozwiązania systemowe, międzykulturowa metodyka, ustawiczne diagnozowanie potrzeb wszystkich uczniów.

Teza 3: EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA NOWYM OBOWIĄZKIEM POWSZECHNYM

MEW s.10

Główną i podstawową formą dla uczniów niepełnosprawnych ma być kształcenie w szkołach ogólnodostępnych, co podniesie jakość kształcenia, a każda różnorodna osoba będzie mogła się optymalnie rozwijać.

MEW s.11

Edukacja Włączająca, która wcześniej była skierowana tylko do uczniów niepełnosprawnych, stanie się powszechną praktyką i obejmie wszystkich uczących się.

MEW s.12

MEW dotyczy całego systemu edukacji od przedszkola po pracę lub studia, ma stać się powszechną praktyką, nie tylko dla uczniów niepełnosprawnych.

MEW s.9

Uczniowie niepełnosprawni intelektualnie, uczący się w szkołach specjalnych, mają trafić do szkół zwykłych.

MEW s.66

Włączenie dzieci i osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim w realizację podstawy programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej oraz w szkole przysposabiającej do pracy w zakresie i w sposób uwzględniający specyfikę ich funkcjonowania wraz z nadaniem im statusu uczniów.

MEW s.115

Każda placówka będzie musiała wdrażać Edukację Włączającą. Praca nauczycieli w tym zakresie będzie monitorowana i kontrolowana za pomocą nadzoru pedagogicznego.

USTAWA

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim będą miały nadany status ucznia. Będą uczyć się w szkole podstawowej lub zawodowej przysposabiającej do pracy. Dostosowana będzie do nich podstawa programowa.

Prof. Grzegorz Szumski "Podstawy edukacji włączającej" w: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.16-24

Szkoły ogólnodostępne mają wyższy poziom niż specjalne, więc uczniowie niepełnosprawni mają większe osiągnięcia naukowe.

Potrzeby edukacyjne pełnosprawnych i niepełnosprawnych są w dużej mierze te same. Dlatego niepełnosprawnych powinni uczyć ci sami nauczyciele, wspierani przez pedagogów specjalnych, terapeutów i zespoły wielospecjalistyczne

Powinny być heterogeniczne klasy, gdzie będzie realizowany wspólny, elastyczny program kształcenia

Prof. Grzegorz Szumski "Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?" w: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.63

Jedną z sytuacji niepożądanych jest wtedy, gdy w klasie są realizowane dwie ścieżki edukacyjne dla dwóch rodzajów uczniów – z SPE i bez. Sytuacja ta jest możliwa, gdy jest 2 nauczycieli.

Elżbieta Neroj "Instrumenty, zobowiązania systemowe, formalne i nieformalne formy"

w: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.177

Każda szkoła ma obowiązek przyjąć każdego ucznia, i nie może tłumaczyć się, że nie ma możliwości.

s.178

Działania wobec ucznia kierowane są nie tylko do środowiska edukacyjnego, ale też wychowawczego, czyli rodziny i otoczenia lokalnego.

Teza 4: LIKWIDACJA SZKÓŁ SPECJALNYCH

MEW s.27

Szkoły specjalne są centrami wsparcia dla nauczycieli oraz uczniów w szkołach ogólnodostępnych.

MEW s.132

Zostaną zlikwidowane opinie i orzeczenia.

MEW s.43-45

SCWEW – powstaną z przekształcenia placówek specjalnych, min. 1 w powiecie.

Cel – zapewnienie wszystkim uczniom uczestnictwa w szkołach rejonowych, wsparcie dla: kadry kierowniczej, nauczycieli, rodziców, uczniów.

MEW s.138

W szkołach ogólnodostępnych zostaną zatrudnieni nowi specjaliści, a nauczyciele ze szkół specjalnych mają wspierać szkoły ogólnodostępne

USTAWA

Stopniowa zmiana charakteru szkół specjalnych – w stronę SCWEW.

Obowiązkowy SCWEW w każdym powiecie od 2025.

Anna Tomaszewska "Nowa rola placówek specjalnych"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.268-269

W 2018 MEN zwróciło się do Europejskiej Agencji o rekomendacje dot. wdrażania w Polsce edukacji włączającej wysokiej jakości dla wszystkich uczniów. Agencja przeanalizowała przepisy prawa oświatowego i odbyła rozmowy ze wszystkimi interesariuszami, by wydać raport publikację: "Wsparcie podnoszenia jakości edukacji włączającej w Polsce – rekomendacje i działania priorytetowe" – 16 rekomendacji.

Rekomendacja nr4 stanowi, że placówki specjalne mają być ośrodkami wsparcia dla lokalnych

placówek ogólnodostępnych.

s.270

Wnioski z debat, rekomendacje Agencji, zapisy Konwencji stanowią, że szkoły specjalne mają stać się SCWEW.

Ma być płynne przechodzenie ucznia niepełnosprawnego ze szkół specjalnych do ogólnodostępnych i odwrotnie.

Podczas międzynarodowej konferencji dotyczącej kształcenia uczniów z niepełnosprawnościami, która odbyła się w 2014 r. w Łodzi, przedstawiciele Portugalii i Norwegii, czyli państw, w których ok. 20 lat temu zlikwidowano szkoły specjalne, przestrzegali przed takim radykalnym krokiem. Twierdzili, że rolą placówek tego typu powinna być zarówno edukacja, jak i wspomaganie szkół ogólnodostępnych. Z ich doświadczeń wynika, że zawsze pojawiają się takie dzieci, które wymagają szkoły specjalistycznej.

JEDNAK EUROPEJSKA AGENCJA JEST PRZECIWNĄ, ABY W PLACÓWKACH OGÓLNODOSTĘPNYCH BYŁY TWORZONE OSOBNE KLASY SPECJALNE, BO TO JEST NIEKORZYSTNE DLA UCZNIÓW NIEPEŁNOSPRAWNYCH. (Źródło: "Organizacja wsparcia dla edukacji włączającej. Raport podsumowujący" 2014)

s.274

Pracownicy Centrum będą przenoszeni (np. na zasadach delegacji służbowej) do danej szkoły ogólnodostępnej w określonych dniach w tygodniu, w zależności od liczby uczniów z niepełnosprawnościami i ich potrzeb. Efektywnym rozwiązaniem byłoby wyposażenie Centrum w samochody i busy ze specjalistycznym sprzętem i z pomocami. Umożliwiłoby to dokonanie oceny i dobranie pomocy bezpośrednio w szkole, do której uczęszcza dany uczeń i (lub) wypożyczenie tej placówce wymaganego sprzętu na czas jego edukacji.

s.275

Kluczowa jest gotowość do zmiany – wszystkich: nauczycieli – z SS i SO oraz decydentów lokalnych i krajowych.

**Liliana Zientecka. "Finansowanie zadań oświatowych w edukacji włączającej".
w: 'Edukacja Włączająca w przedszkolu i szkole'.**

s.126

Zespół wykonuje rekomendację nr 6 Europejskiej Agencji.

s.128

MEN zwiększa ilość środków na kształcenie specjalne, w 2019 było to 17,1% subwencji oświatowej ogólnej. Te pieniądze nie są jednak w całości wykorzystywane przez samorządy. W 2016:

- tylko 29% JST zaplanowało i wykorzystało otrzymane środki,
- 32% JST zaplanowało, ale nie wykorzystało pieniędzy, które do nich trafiły,
- 39% JST nie zaplanowało i nie wykorzystało uzyskanych środków finansowych.

Raport Najwyższej Izby Kontroli, *Wspieranie kształcenia specjalnego uczniów z niepełnosprawnościami w ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach*, s. 7, bit.ly/2WN99BG [dostęp: 3.06.2019].

Teza 5: REZYGNACJA Z NAUCZANIA WIEDZY

MEW s.60

"Szkoła włączająca umożliwia kształcenie ukierunkowane na cele rozwojowe oraz przygotowanie do samodzielności w życiu dorosłym¹⁰⁷."

Przypis 107 odsyła nas do następującego wyjaśnienia:

"107. Obecnie dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim realizują w takim zakresie obowiązek rocznego przygotowania przedszkolnego, obowiązek nauki oraz obowiązek szkolny."

MEW s.9

Szkoła dostosuje się do ucznia, a nie uczeń do normy.

MEW s.131

Uczeń nie będzie miał nabyć pożądaną wiedzę i umiejętności. To wiedzę i umiejętności nauczane w szkole dostosuje się do już istniejących zasobów ucznia.

MEW s.139

Nastąpi odejście od nauczania przedmiotowego obiektywnej wiedzy merytorycznej na rzecz dostosowania do poszczególnych uczniów w klasie zróżnicowanej.

Nastąpi więc odejście od obiektywnych standardów wiedzy, umiejętności i zachowań.

MEW s.139

Nastąpi odejście od obiektywnych ocen. Zamiast tego będzie Ocena Funkcjonalna, (OF) czyli analiza szerokiego spektrum postępów w uczeniu się. Nastąpi całkowita zmiana koncepcji oceniania.

MEW s.131

W klasie zróżnicowanej każdy uczeń, także niepełnosprawny intelektualnie będzie włączony w naukę wspólnych treści.

MEW s.23

Każdy absolwent Edukacji Włączającej będzie miał zestaw kompetencji do dorosłego życia, określony przez Parlament Europejski i Radę Europejską.

MEW s.57

Zostanie wprowadzona nowa podstawa, która będzie zwać się Podstawą Programową Kształcenia Ogólnego (PPKO). Będzie to jedna rama wspólna dla wszystkich uczniów, także dla niepełnosprawnych, w tym intelektualnie.

MEW s.58

Podstawa będzie tak tworzona, aby nawet ci uczniowie, których poziom funkcjonowania odbiega od standardów rozwojowo – funkcjonalnych dla danego wieku mieli możliwość jej realizacji. Dotyczy to głównie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim lub z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

MEW s.61

Te działania, przeznaczone dla niepełnosprawnych, które dzisiaj nazywają się zajęciami walidacyjno – kompensacyjnymi zyskają inną treść i nazwę: rehabilitacja edukacyjna. Obejmą wszystkich uczniów, nie tylko wybranych, jak obecnie. Będą one wynikały z oceny funkcjonalnej..

MEW s.138

Nowa podstawa programowa nie będzie obowiązkowa, ponieważ nie będzie obiektywnym standardem wiedzy, który muszą opanować uczniowie.

MEW s.59

Arkusze egzaminacyjne będą projektowane uniwersalnie, aby były dostępne dla jak najszerszej grupy uczniów, w tym niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu głębokim.

MEW s.59-60

Proponuje się rezygnację z podręczników. Zamiast nich będą materiały edukacyjne projektowane uniwersalnie. Przewiduje się tworzenie zestawów edukacyjnych dla klas zróżnicowanych. Będą one dostępne dla jak najszerszej grupy uczniów, w tym niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu głębokim. Dostosowanie obejmuje język, szatę graficzną, stronę techniczną. Materiały te będą łatwe do czytania i zrozumienia. Przykładem jest planowany program „Czytam i wiem“.

MEW s.57

Wszystkie rozwiązania szkoły włączającej będą oparte na zasadach projektowania uniwersalnego, tak, aby jak największa grupa uczniów mogła z nich korzystać bez konieczności dostosowania i modyfikacji.

MEW s.58

postęp na ścieżce rozwoju określonej przez system, przy czym najważniejsze jest samo uczestnictwo w procesie.

MEW s.138

aby usunąć bariery dla konkretnego ucznia, wówczas zastosuje się dostosowania i modyfikacje.¹ Obejmie to także promocję do wyższej klasy, ponieważ przewiduje się ułatwienia w płynnym przechodzeniu pomiędzy etapami kształcenia.

MEW s.90

Zawody, obecnie dostępne wyłącznie dla osób niepełnosprawnych zostaną otwarte dla osób bez niepełnosprawności.

USTAWA

Poziom ogólny to będzie poziom edukacyjno – specjalistyczny, szkoła poprzez zespoły wielospecjalistyczne będzie musiała diagnozować potrzeby i zaburzenia;

prof. Grzegorz Szumski, "Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?" w: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.65

Jeśli więc w klasach włączających upowszechni się kształcenie specjalne, to niepełnosprawni też na tym skorzystają.

¹ Ibidem s.58

s.67

Natomiast UDL (universal design in learning – projektowanie uniwersalne w edukacji) jest słabo udokumentowane naukowo. Są przypuszczenia i oczekiwania, ale brakuje dowodów naukowych, że UDL prowadzi do poprawienia osiągnięć szkolnych. Nie ma także dowodów naukowych, że UDL jest skuteczne dla uczniów z SPE. Z badań efektywności indywidualizacji wiemy bowiem, że poszczególne rozwiązania nie przynoszą uniwersalnych skutków.

Nie da się wszystkich uczniów z SPE nauczyć skutecznie, nawet, jeśli będzie indywidualizacja i UDL.

Prof. Grzegorz Szumski "Osiągnięcia szkolne – jakie uwarunkowania?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.72

Bardzo trudno jest zgromadzić przekonujące dowody na efektywność kształcenia uczniów w edukacji włączającej.

Sz szczególnie trudno to mierzyć u uczniów z niepełnosprawnością głęboką i złożoną, bo dla nich nauczanie ma charakter funkcjonalny, a nie akademicki.

s.74

Badania (Carlberg, Kavale 1980, za okres 1932-1970) wskazują, że włączenie powoduje nieznaczny wzrost osiągnięć szkolnych tylko u uczniów o inteligencji niższej niż przeciętna. A dla uczniów z zaburzeniami emocjonalnymi, zachowania, trudnościami w uczeniu się – lepsza jest szkoła specjalna.

Jednak te badania były prowadzone w USA. Dla Europy i Polski jest bardzo mało badań dot. efektów EW dla uczniów, mimo, że wiele krajów ją wprowadza. Jakże są badania: Holandia – Jepma 2003, Karsten, Peetsma, Roeleveld, Vergeer 2001, Norwegia – Markussen 2001, Myklebust 2007, Szwajcaria – Sermier, Dessemontet, Bless, Morin 2012, Polska – Szumski, Karwowski 2012. Badania dotyczyły tylko uczniów niepełnosprawnych i ich różnic pomiędzy szkołami specjalnymi a ogólnodostępnymi.

s.75

Badania miały pokazać, czy umieszczenie uczniów niepełnosprawnych w szkołach ogólnodostępnych zamiast w szkołach specjalnych będzie miało wpływ na ich wyniki w nauce. Wyniki badań są niejednoznaczne. Część pokazuje poprawienie wyników, część jest neutralna. Efekt polepszenia jest niewielki a nawet znikomy. Ze względu na konstrukcję badań i dobierane grupy wyniki mogą dawać zbyt optymistyczny obraz efektywności edukacji włączającej.

s.76

W Polsce w stosunku do Europy mniej jest wyników pozytywnych dla edukacji włączającej, a więcej neutralnych i negatywnych.

s.77

Dla sukcesu edukacji włączającej jest niezbędne, aby szkoła ogólnodostępna zmieniła swoją kulturę i dotychczasową działalność i zajęła się zaspokajaniem potrzeb uczniów. Szkoły ogólnodostępne mają przejąć taki model działań wobec uczniów, jaki realizują szkoły specjalne.

prof. Grzegorz Szumski. "Kompetencje społeczne – jakie szanse?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.82

Grupy programów wychowawczych dla przedszkoli i szkół:

1. Działania planowe. Tak zorganizować klasę, aby wymusić wspólne działania uczniów zaburzonych i uczniów w normie. Zaburzeni uczą się zachowań od lepiej rozwiniętych. Organizować zabawy, dzielić grupy, przydzielać zadania, ograniczenie przestrzeni aktywności grup, nagradzać pożądane zachowania. Program opisany przez Joannę Smogorzewską i Grzegorza Szumskiego (2015).
2. Bezpośrednie nauczanie przez nauczyciela terapeutę – indywidualnie lub w małych grupach złożonych z osób zaburzonych. Jest wadliwe, bo wyrzyna zaburzonych z różnorodnej grupy, ale niezbędne, szczególnie dla głęboko zaburzonych.

prof. Grzegorz Szumski "Edukacja włączająca – niedokończony projekt"

w: "Ruch Pedagogiczny" 4/2014

s.127

"Podobnie jak projekt oświeceniowy edukacja włączająca ma charakter utopijny. Jest to zatem wizja edukacji (nie tylko uczniów z niepełnosprawnością), która jest transcendentna wobec zastanej rzeczywistości. Ze względu na swój radykalizm nie została ona dotąd urzeczywistniona i można przypuszczać, że nigdy urzeczywistniona w pełni nie będzie."

s.130

"Najważniejszą wypowiedzą tego typu był artykuł Mary Wornock (2005), opublikowany pod znamienym tytułem Szkoły specjalne – tak czy nie? W tym krótkim tekście, twórczyni słynnego raportu na temat stanu kształcenia w Anglii, nazywanego jej nazwiskiem, który stał się podstawą reformy prointegracyjnej w Anglii z 1981 roku wypowiedziała się za odtworzeniem sieci szkół specjalnych. Uznała ona, że szkoły ogólnodostępne nie są w stanie się tak zreformować, aby zapewnić odpowiednie warunki uczenia się dzieciom i młodzieży z umiarkowanymi (tzw. niewidocznymi) niepełnosprawnościami. Przekonywała, że uczniowie z trudnościami w uczeniu się, zaburzeniami zachowania i zaburzeniami mowy potrzebują stałego, specjalistycznego wsparcia w nauce, którego nie zapewnia im szkoła włączająca."

s.137

"Edukacja włączająca jest ze swej istoty koncepcją radykalną, programem globalnej reformy systemu szkolnego i tylko takie jej traktowanie pozwoli poznać jej potencjał. Ten zaś wydaje się bardzo duży i częściowo niedoceniany. Edukacja włączająca, podobnie jak oświeceniowe państwo, jest pozytywną utopią."

Dr Tomasz Knopik, Instytut Badań Edukacyjnych.

Debata w "Rzeczypospolitej", 27.05.2022, na Youtube, dostęp 06.06.2023:

1:52:53 Związek projektowania uniwersalnego z więziami społecznymi i kompetencjami emocjonalnymi. PU tworzy wspólne pole uwagi. Nie mamy oddzielnych kart pracy dla dzieci z trudnościami. W klasie, w grupie mamy dobrze skonstruowany materiał, który być może wymaga pewnych dostosowań, ale ta oś, treść jest ta sama. To integruje. To jest istota projektowania uniwersalnego w aspekcie tworzenia więzi społecznych w grupie.

Teza 6: OCENA FUNKCJONALNA NARZĘDZIEM KONTROLI

USTAWA

Likwidacja orzeczeń i zastąpienie ich Oceną funkcjonalną.

Wprowadzenie oceny funkcjonalnej zamiast systemu oceniania.

MEW s.138

Aby nauczyciel mógł efektywnie pracować z klasą zróżnicowaną, będzie promowane podejście funkcjonalne, obejmujące całościową analizę funkcjonowania ucznia w środowisku szkolnym i pozaszkolnym.

MEW s.131

Szkoły będą określać i zaspokajać potrzeby każdego ucznia. Ich działania nie będą dotyczyły tylko funkcjonowania ucznia w szkole, ale też poza nią, w życiu prywatnym. Będą więc wpływać na funkcjonowanie rodzin.

MEW s.139

Nauczyciele będą dokonywać Oceny Funkcjonalnej wszystkich uczniów, nie tylko niepełnosprawnych. Ocena Funkcjonalna zastąpi dotychczasowy system oceniania. Będzie zawierać analizę funkcjonalną – czyli jak uczeń funkcjonuje w środowisku szkolnym i pozaszkolnym. W tym celu nauczyciele będą analizować funkcjonowanie rodzin i zbierać o nich informacje. W ramach Oceny Funkcjonalnej będą tworzyć system wsparcia dla każdego ucznia, który będzie również dotyczył jego rodziny. Wsparcie będzie ustawicznie analizowane i modyfikowane.

MEW s.21 oraz s.62

Zakres oceniania zostanie poszerzony. Nie będzie to już ocena osiągnięć naukowych, lecz informacje o całym życiu ucznia, szkolnym i pozaszkolnym. W tym celu informacje pozyskiwane od nauczycieli oraz specjalistów szkolnych i pozaszkolnych będą zintegrowane za pomocą centralnej platformy informacyjnej, zarządzanej przez Centrum Koordynacyjne.

MEW s.62

Pomiar dydaktyczny jest etapem procesu dochodzenia do formatu absolwenta pożądanego przez system.

MEW s.58

Ocena funkcjonalna będzie decydować, w jakim zakresie uczeń będzie realizował PPKO.

dr. Tomasz Knopik, " Nie marnujmy talentów. Wspieranie uczniów zdolnych w edukacji włączającej". W: "Edukacja Włączająca w przedszkolu i szkole".

s.290

Trudne zachowania uczniów zdolnych przesłaniają ich zdolności, więc nauczyciele nie dostrzegają ich potencjału. Zdolny uczeń przeszkadza i ma zachowania aspołeczne, arogancję, agresję werbalną, bo jest sfrustrowany znudzeniem poznawczym.

Dr Tomasz Knopik, Instytut Badań Edukacyjnych.

Debata w "Rzeczypospolitej", 27.05.2022, na Youtube, dostęp 06.06.2023:

od 0:53

Zdolności to jest coś, co się tworzy w odpowiedzi na stymulujące bodźce. W tym znaczeniu każdy może być zdolny. Musi mieć tylko warunki, aby w tej różnorodności można było to odkryć. Rozumienie zdolności w EW: nie tylko w sensie elitarnym, ale w sensie mocnych stron, które rodzą się w odpowiedzi na sprzyjające bodźce.

Zbieranie informacji o dziecku z różnych źródeł, aby stworzyć zasób, który może być interpretowany.

Marzenna Czarnocka "Uczeń w edukacji włączającej". W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.163

(Załączony rys.1 zintegrowany model diagnozy funkcjonalnej w edukacji włączającej. Celem jest pełne uczestnictwo dziecka w edukacji. Źródło: OPRACOWANIE WŁASNE NA PODSTAWIE R.PIOTROWICZ "WIELOPROFILOWA DIAGNOZA MAŁEGO DZIECKA. WSKAZANIA DLA SPECJALISTÓW I RODZICÓW MAŁYCH DZIECI Z SYMPTOMAMI ZABURZEŃ ROZWOJOWYCH.)

s.168

Diagnoza ma zmierzyć i ocenić całe życie dziecka i jego rodziny, pod kątem, przyjętym przez edukację włączającą. Następnie wyznaczy ścieżki rozwoju całego życia dziecka, ma też oddziaływać na rodzinę. Ma prowadzić wytyczoną drogą rozwoju zarówno samo dziecko, jak i jego środowisko, czyli rodzinę.

s.171

Diagnoza edukacyjna - będą brane pod uwagę cechy osobowe dziecka, m.in. wiek, płeć, czynniki kulturowe. (Krasowicz-Kupis, Wiejak, Gruszczyńska 2015, s.140).

Diagnoza psychologiczna. Są 3 główne metody badawcze – wywiad, obserwowanie zachowania i testowanie. Są dwa aspekty – ilościowe i jakościowe.

s.172

Przekazuje się informacje zwrotną wszystkim zainteresowanym osobom i instytucjom, m.in. osobom badanym, rodzicom, zespołowi wielospecjalistycznemu, sądowi.

Teza 7: SYSTEMOWY GWAŁT NA NAUCZYCIELACH

MEW s.101

Nauczyciele nie są przygotowani do pracy z takimi uczniami, nie widzą możliwości stosowania projektowania uniwersalnego. Raport NIK dotyczy głównie nauczycieli przedmiotowych. Stwierdza, że jest to luka kompetencyjna o podłożu mentalnym, i że można ją usunąć i przygotować nauczycieli do pracy z uczniami niepełnosprawnymi.

MEW s.139

Nastąpi znaczna zmiana charakteru pracy nauczycieli przedmiotowych..

MEW s.131

Nauczyciele przedmiotowi zostaną przygotowani do pracy z uczniami niepełnosprawnymi, w tym niepełnosprawnymi intelektualnie w stopniu głębokim i z niepełnosprawnościami sprzężonymi.

MEW s.26

Przyjmuje się założenie, że nauczyciele są przygotowani do pracy z uczniami niepełnosprawnymi intelektualnie, z SPE, z zaburzeniami, czyli wszyscy nauczyciele przedmiotowi są nauczycielami specjalnymi.

MEW s.139

Nauczyciele przedmiotowi będą odpowiedzialni za postępy uczniów z trudnościami w uczeniu się.

MEW s.137

Nauczyciele zostaną przygotowani do tworzenia własnych materiałów edukacyjnych.

MEW s.105

Do systemu oświaty zostaną dopuszczone osoby spoza systemu bez formalnego wykształcenia kierunkowego. Wprowadzona zostanie procedura walidacji kwalifikacji zdobywanych w edukacji nieformalnej i pozaformalnej.

USTAWA

Superwizja dla nauczycieli. Cel – polepszenie kondycji psychicznej i zapobieganie wypaleniu. Indywidualnie lub grupowo, max.10-os. grupy wsparcia. Będą to zadania SCWEW.

Prof. Grzegorz Szumski, "Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?" w: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.63

Do nauczania w klasie różnorodnej bardzo dobre są komputerowe programy edukacyjne, dobierające uczniowi zadania na miarę jego aktualnych umiejętności.

Prof. Iwona Chrzanowska. "Postawy wobec edukacji włączającej. Jakie skutki?"

W: "Edukacja Włączająca w przedszkolu i szkole"

s.47

Jedną z głównych barier dla edukacji włączającej, widocznych zarówno w badaniach polskich, jak też międzynarodowych jest **brak kompetencji nauczycieli** do włączenia. Jednak prof. Chrzanowska tłumaczy ten brak jako **przeświadczenie pedagogów**, że nie posiadają tych kompetencji lub że uzyskali je w stopniu niewystarczającym do osiągnięcia sukcesu w pracy z uczniem z SPE.

s.48

Jednak powodzenie edukacji włączającej nie zależy od rzeczywistych kompetencji nauczycieli. Decyduje ich przekonanie. różnica między uczniem z SPE a bez SPE jest jakościowo taką samą różnicą, jak pomiędzy dwoma uczniami bez SPE. Każdy nauczyciel stykał się z różnymi uczniami,

więc musiał sobie radzić z tymi różnicami. Na podstawie tych założeń prof. Chrzanowska twierdzi, że każdy nauczyciel ma kompetencje do pracy z uczniem z SPE.

Edukacja włączająca będzie więc wmontowana w obowiązkowy system szkoleń dla nauczycieli.

Poczucie posiadania kompetencji lub jej braku jest subiektywne, tak samo, jak subiektywna jest ocena stanu swojego zdrowia.

Beata Jachimczak "Nauczyciel w edukacji włączającej"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.140

W szkołach będą grupy "wieloróżnorodne".

Włączenie nie ogranicza się do UzN czy SPE, ale obejmuje wszystkich.

s.143

Konieczne jest przeprojektowanie kształcenia nauczycieli w kierunku pedagogów specjalnych.

Każdy przyszły nauczyciel ma być jednocześnie pedagogiem specjalnym, i musi mieć następujące kwalifikacje:

- EW, w ramach studiów, min.500 godzin, w tym 120 godzin praktyki. Ma objąć pracę z uczniem, rodzicami, specjalistami i innymi nauczycielami
- wybrana specjalność pedagogiki specjalnej

Te kwalifikacje mają być dla wszystkich studentów pedagogiki, także przedmiotowych.

s.146

Zanim stanie się to powszechne, przewiduje się szkolenia uzupełniające.

s.149-150

Metodyka pracy w grupie zróżnicowanej.

Przeszkodą jest skupienie się na działalności dydaktycznej – przekazywanie wiedzy. Za Zbyszkiem Melosikiem: należy to zastąpić przez działania budujące relacje społeczne w klasie i szkole, doświadczenie równościowe oraz problematykę antydyskryminacyjną.

s.151

Są 4 ważne obszary edukacyjne dla nauczycieli:

1. poznanie – obserwacja i analiza dziecka w szkole i poza nią;
2. zaakceptowanie – pozwolenie na zachowania, które wynikają z zaburzeń rozwojowych i mogą być akceptowane przez innych,
3. pozyskanie - budowanie autorytetu poprzez afirmację ucznia przez nauczyciela,
4. zmienianie – poprzez umożliwienie naturalnej aktywności dziecka, bez kontroli, współpraterstwo, wspólne ustalanie zasad i postępowania. Nauczyciel jako konsultant i doradca.

Zagadnienia edukacji włączającej mają być również obowiązkową częścią studiów podyplomowych dla kadry zarządzającej w oświacie.

s.155

Zgodnie z tą ideą w tej samej klasie mogą i powinny z powodzeniem uczyć się dzieci utalentowane, z trudnościami w nauce, dzieci uchodźców, pochodzące z rodzin bezrobotnych, z mniejszości narodowych, z grup nierównych szans czy z tzw. marginesu społecznego. Takie szkoły mogą przyczynić się do budowy społeczeństwa otwartego.

Beata Rola "Rodzic w EW jako współuczestnik procesu". W: "Edukacja Włączająca w przedszkolu i szkole"

s.259

Niepełnosprawny w szkole ogólnodostępnej to prawo obywatelskie. Nauczyciele, także szkół ogólnodostępnych powinni angażować się w ich życie rodzinne.

Należy więc stopniowo zmieniać mental wszystkich, a rodziny z SPE traktować systemowo.

s.261

Pedagogizacja rodziców. Ważna forma współpracy – odwiedzanie przez nauczycieli domów swoich podopiecznych, szczególnie tych, sprawiających trudności – po to, żeby nauczyciele lepiej mogli zrozumieć ich powody.

Teza 8: INKLUZYJNY GWALT NA DZIECIACH

Iwona Chrzanowska. "Relacje rówieśnicze – jakie zagrożenia?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

s.86 - 89

Są liczne przykłady nietolerancji wobec osób niepełnosprawnych w relacjach rówieśniczych: przezywanie, przedrzeźnianie, popychanie, szturchanie (Karwowska 2009).

Odrzucanie, izolacja, agresja – aktywna, reaktywna, czynna, słowna, pozawerbalna, materialna, cyfrowa, seksualna, dręczenie. Szczególnie dotyka to niepełnosprawności intelektualnej.

s.90

połączenie niepełnosprawnych intelektualnie i zachowań agresywnych powoduje odrzucenie rówieśnicze: SP-72%, gimnazjum-80,6%, ZSZ-57,9%.

prof. Jacek Pyżalski "Kształtowanie pozytywnych relacji uczniów w edukacji włączającej".

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

s.220

Dzieci z SPE częściej, nawet kilkakrotnie są narażone na nękanie (bullying), nie tylko jako ofiary, ale również sprawcy, z powodu niskich umiejętności społecznych. (Plichta, Olempska-Wysocka 2013, 2014, Pyżalski 2012).

Teza 9: PROPAGANDA WBUDOWANA W INKLUZJĘ

MEW s.137

Nastąpi zmiana znaczenia pojęcia Edukacji Włączającej – zamiast edukacji dla uczniów niepełnosprawnych będzie ono oznaczało edukację, która zapewnia wszystkim uczniom kształcenie wysokiej jakości.

MEW s.136

Propaganda będzie udowadniać, że można w praktyce kształcić uczniów z niepełnosprawnościami, w tym intelektualnymi w szkole ogólnodostępnej, i że nie jest do tego konieczny pedagog specjalny.

- Umiejscowienie uczniów niepełnosprawnych w szkołach specjalnych będzie przedstawiane w kampaniach społecznych jako wykluczenie z życia społecznego i publicznego.
- Obawy rodziców dzieci bez niepełnosprawności będą „rozwiwane“ przez propagandę o zaletach Edukacji Włączającej dla wszystkich.

Teza 10: UTOPIJNOŚĆ EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

prof. Agnieszka Olechowska

"Rozpoznawanie i zaspokajanie potrzeb edukacyjnych i rozwojowych uczniów w szkołach powszechnych – analiza raportów Najwyższej Izby Kontroli z 2012, 2017 i 2020 r". W: "Problemy opiekuńczo – wychowawcze" 5/2022

s.51

Autorka przytacza dane raportów NIK i zastanawia się, dlaczego edukacja włączająca nie wychodzi w praktyce w Polsce. Problemem nie są przepisy i finansowanie. Problemy są dwa:

1. sposób myślenia nauczycieli, i autorka jest pesymistką co do jego zmiany;
2. przywiązanie do prawdy obiektywnej, poszukiwanie uniwersalnych prawidłowości, skupienie na prawidłowościach w procesie kształcenia, przywiązanie do tradycyjnej pedagogiki (autorka powołuje się na publikację prof. Grzegorza Szumskiego 2014).

Co zrobić w tej sytuacji:

Powołując się na prof. Zenona Gajdźcę (2019), przyjąć rewolucyjne myślenie - oprzeć konstrukcję edukacji inkluzyjnej na dekonstrukcji założeń pedagogiki specjalnej . To nie będzie panaceum, ale będzie przemianą paradygmatu, uwzględniającą potrzebę transformacji całego systemu.

Prof. Grzegorz Szumski.

"Edukacja Włączająca – niedokończony projekt", w: "Głos Pedagogiczny" 4/2014

s.127

Podobnie jak projekt oświeceniowy edukacja włączająca ma charakter utopijny. Jest to zatem wizja edukacji (nie tylko uczniów z niepełnosprawnością), która jest transcendentna wobec zastanej rzeczywistości. Ze względu na swój radykalizm nie została ona dotąd urzeczywistniona i można przypuszczać, że nigdy urzeczywistniona w pełni nie będzie.

s.129

Odważna reforma zainicjowana na początku lat dwutysięcznych przyniosła dość poważny postęp w upowszechnieniu edukacji uczniów z niepełnosprawnością w klasach ogólnodostępnych i integracyjnych (por. Firkowska--Mankiewicz, Szumski, 2008). Co więcej, nie odbył się on kosztem obniżenia jakości kształcenia, czego obawiało się wielu pedagogów specjalnych.

s.130

"Najważniejszą wypowiedzą tego typu był artykuł Mary Wornock (2005), opublikowany pod znamienym tytułem *Szkoły specjalne– tak czynie?* W tym krótkim tekście, twórczyni słynnego raportu na temat stanu kształcenia w Anglii, nazywanego jej nazwiskiem, który stał się podstawą reformy prointegracyjnej w Anglii z 1981 roku wypowiedziała się za odtworzeniem sieci szkół specjalnych. Uznała ona, że szkoły ogólnodostępne nie są w stanie się tak zreformować, aby zapewnić odpowiednie warunki uczenia się dzieciom i młodzieży z umiarkowanymi (tzw.

niewidocznymi) niepełnosprawnościami. Przekonywała, że uczniowie z trudnościami w uczeniu się, zaburzeniami zachowania i zaburzeniami mowy potrzebują stałego, specjalistycznego wsparcia w nauce, którego nie zapewnia im szkoła włączająca."

s.133

Wspólne nauczanie uczniów sprawnych i niepełnosprawnych oznacza bowiem nie tylko umieszczenie uczniów dotąd separowanych w jednej klasie szkolnej, ale i uwspólnienie procesu dydaktycznego.

s.134

"Jednak ogólne i szczegółowe cele kształcenia oraz zasady dydaktyczne nie muszą różnicować procesu kształcenia uczniów sprawnych i niepełnosprawnych. Dzieje się tak dlatego, że dominujące potrzeby uczniów w procesie kształcenia mają charakter ogólny (taki sam dla wszystkich) oraz indywidualny (wynikający z różnic indywidualnych) nie zaś grupowy (wynikający z niepełnosprawności i jej rodzaju). Ten śmiały pogląd narusza aksjomaty tradycyjnej pedagogiki specjalnej, ufundowanej na przekonaniu, że niepełnosprawność i poszczególne jej rodzaje wyznaczają odrębne potrzeby edukacyjne, do których należy dostosować odrębne metodyki kształcenia."

s.137

"Edukacja włączająca, podobnie jak oświeceniowe państwo, jest pozytywną utopią. Nie uda się jej zatem w pełni urzeczywistnić, jednak wysiłki na rzecz jej aktualizacji są dziś najpoważniejszą drogą postępu teorii i praktyki kształcenia osób niepełnosprawnych oraz obiecującą wizją naprawy całego szkolnictwa."

Teza 11: ZWIĄZEK INKLUZJI Z GENDER

Konferencja "Child is a child", 24.03.2023 na UW, UNESCO/MEIN

Prof. Judith Hollenweger, prof. d/s edukacji różnorodności, uniw.pedag. Zurych

3:03

STAWANIE SIĘ SOBĄ DZIĘKI PRZESZKOLONYM NAUCZYCIELOM:

MAPA UMYŚLU, GDZIE PROWADZIĆ DŁUGOFALOWO DZIECKO

SAMOSTANOWIENIE – WYRAŻANIE SIĘ POPRZEZ CIAŁO – żeby stać się sobą. Dziecko ma samo zdecydować, w jakiej kolejności co zakłada. Nauczyciel ma zdecydować, czy chce, aby dziecko ubrało się szybko, czy ma doświadczyć ubierania samo.

(Widoczna jest antropologia, przyjęta przez edukację włączającą – materialistyczna, która wychowanie formujące zamienia na behawioralne formatowanie człowieka. Dokonuje się też zamiany pojęć na przykładzie samostanowienia, które w inkluzji oznacza wolność ograniczoną do podstawowej obsługi.)

Diane Richler – catalyst for inclusive education, inclusion international, Kanada

3:20

Klasy specjalne, potem – włączenie do zwykłej edukacji. Włączanie zaczęło się jako włączenie dzieci z SPE do edukacji, ale teraz jest to wzmacnianie wszystkich. Edukacja włączająca jest dla wszystkich. Podejście indywidualne, lecz uniwersalne.

Zasady edukacji włączającej w Kanadzie od 2013, m.in.:

respektuje różnorodność uczniów i personelu z uwagi na: rasę, religię, pochodzenie etniczne,

narodowość, miejsce urodzenia, wiek, niepełnosprawność, stan cywilny, realną i odczuwaną orientację seksualną i/lub tożsamość płciową, status społeczny, polityczne poglądy i działalność.

Segregacja może być co najwyżej etapem na drodze do włączenia. Nie może być osobnych szkół, segregacja to błąd. Jest to co prawda zapewnienie edukacji dzieciom niepełnosprawnym, ale nie jest to włączanie.

W Kanadzie nauczyliśmy się, że edukacja włączająca jest dobrą edukacją dla wszystkich.

Zapewnia rozwój włączającego, pokojowego i sprawiedliwego społeczeństwa.

(Bardzo dobrze widać tu genderowe zorientowanie edukacji włączającej, która jest wrażliwa na to, co w antropologii chrześcijańskiej jest aberracją.)

prof. Agnieszka Olechowska APS w Warszawie

4:27

Są warstwy różnorodności:

Drugorzędowe: organizacyjne, zewnętrzne, pierwszorzędowe: wewnętrzne, osobowość.

Najtrudniej jest zaakceptować krąg różnorodności wewnętrzny, obejmujący pierwszorzędne elementy różnorodności: wiek, pełnosprawność, orientację seksualną, pochodzenie, rasę.

(Widoczne jest otwarte podejście do różnorodności genderowej)

CZEŚĆ 2: BADANIA NAUKOWE

Teza 12: DOWODY NAUKOWE PRZEMAWIAJĄ PRZECIWIW EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ

prof. dr hab. Grzegorz szumski "Podstawy edukacji włączającej"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole" FRSE, Warszawa 2019.

1.

Edukacja Włączająca zmienia program nauczania całościowo. Dotyczy to nie tylko metod uczenia się, ale przede wszystkim celów i treści kształcenia. (Podstawy teoretyczne: Ersten, Savage 2012, empiryczne: McLeskey, Waldron, Reed 2014, Solis, Vaughn, Swanson, McCulley 2012).

(jest to ukryty plan Edukacji Włączającej, o którym nie mówi się opinii publicznej)

2.

Wiedza jest budowana przez społeczne konstruowanie (Mitchell 2016).

(Oznacza to tworzenie wiedzy przez uczniów w grupie jako konstrukt ich umysłów. W to wierzą inkluzjoniści)

3.

Celem nowego systemu nauczania jest budowanie wspólnoty, zapewnianie osiągnięć i uczestnictwa wszystkim uczniom narażonym na wykluczenie (Ainscow, Booth, Dyson 2006).

(ukryty plan Edukacji Włączającej)

prof. Dr hab. Grzegorz Szumski. "Zróżnicowane grupy uczniów – jakie problemy?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

1.

Projektowanie uniwersalne bardzo trudno stosować w edukacji z uwagi na specyfikę procesu edukacyjnego (Edyburn 2010).

(Projektowanie uniwersalne w edukacji jest jedną z podstaw edukacji włączającej.)

2.

Są trzy komponenty procesu uczenia się, które utrudniają włączenie w edukacji:

- percepcja treści i poleceń,
- planowanie zadań i ich wykonywanie,
- motywacja do uczenia się po stronie ucznia, a po stronie nauczyciela - wiara w to, że uczeń rozwiąże zadania lub poczyni satysfakcjonujące postępy (Pisha, Coyne 2001).

(Oznacza to, że edukacja jako nauczanie i uczenie się wiedzy utrudniają włączenie. Oznacza to, że edukacja sama z siebie nie jest włączająca z zasady. Nie da się więc pogodzić włączenia i wiedzy.)

3.

Indywidualizacja kształcenia jest konstytutywną cechą kształcenia specjalnego (Kauffman, Hung, 2009)

(Edukacja Włączająca jest więc istotowo kształceniem specjalnym. Oznacza więc zastosowanie kształcenia, właściwego dla dzieci specjalnej troski do całej edukacji.)

4.

Jeśli więc w klasach włączających upowszechni się kształcenie specjalne, to niepełnosprawni też na tym skorzystają. Niektórzy jednak będą potrzebowali tak intensywnej indywidualizacji, że będzie potrzebny nauczyciel wspomagający, specjalista z pedagogiki specjalnej. (Kauffman, Mock, Ward, Badar 2016).

(Oznacza to, że Edukacja Włączająca ma na uwadze tylko uczniów niepełnosprawnych. Pomimo tego jest adresowana do wszystkich.)

5.

Pozwala to kontrolować proces przyswajania poszczególnych partii wiedzy i opanowania umiejętności składowych danej kompetencji, a także natychmiast korygować błędy uczniów, co oznacza, że nauczyciele bezpośrednio kierują procesem uczenia się (Hornby 2014).

(Oznacza to, że Edukacja Włączająca nie kształtuje samodzielności poznawczej uczniów, lecz podporządkowuje ich bezpośredniej kontroli nauczycieli.)

6.

Badania wykazują, że stosowanie indywidualizacji i UDL (projektowania uniwersalnego) jest dużym obciążeniem dla nauczyciela – większy wysiłek, nakład pracy, intensywniejsze kontakty ze specjalistami – niż w edukacji tradycyjnej (Katz 2014).

(Wbrew temu, co podaje się do publicznej wiadomości, Edukacja Włączająca nie jest usprawnieniem edukacji ogólnodostępnej, lecz jej obciążeniem.)

7.

Nieumiejętne stosowanie indywidualizacji może doprowadzić do obniżenia wymagań i utrwalenia u uczniów nieefektywnych strategii uczenia się. (Corno 2008).

Natomiast UDL jest słabo udokumentowane naukowo. Są przypuszczenia i oczekiwania, ale brakuje dowodów naukowych, że UDL prowadzi do poprawienia osiągnięć szkolnych. Nie ma także dowodów naukowych, że UDL jest skuteczne dla uczniów z SPE.

Z badań efektywności indywidualizacji wiemy bowiem, że poszczególne rozwiązania nie przynoszą uniwersalnych skutków. Na przykład ewaluacje jednego z najpopularniejszych programów indywidualizacji nauczania w klasach włączających – ALEM – szczegółowo omówionego przez Konarzewskiego (2011), wykazały, że prowadzi on do poprawienia osiągnięć szkolnych uczniów z niepełnosprawnością, ale nie ma analogicznego wpływu na osiągnięcia pozostałych osób w klasie (Fuchs, Fuchs 1998).

(Brak jest podstaw naukowych, by twierdzić, że Edukacja Włączająca poprawia osiągnięcia szkolne, i to zarówno uczniów z SPE, jak i bez nich. Są natomiast dowody naukowe, wykazujące znaczne ryzyko obniżenia osiągnięć szkolnych.)

prof. dr hab. Grzegorz Szumski "Osiągnięcia szkolne – jakie uwarunkowania?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

1.

Badania prowadzone w USA w l. 1975-1992 wykazały, że dostosowanie szkół ogólnodostępnych do włączenia spowodowało słaby wzrost efektywności nauczania uczniów niepełnosprawnych (Baker, Wang, Walberg 1994/1995).

2.

Inne badania w USA (Carlberg, Kavale 1980, za okres 1932-1970) wskazują, że włączenie powoduje nieznaczny wzrost osiągnięć szkolnych tylko u uczniów o inteligencji niższej niż przeciętna. A dla uczniów z zaburzeniami emocjonalnymi, zachowania, trudnościami w uczeniu się – lepsza jest szkoła specjalna.

3.

Dla Europy i Polski jest bardzo mało badań dot. efektów edukacji włączającej dla uczniów, mimo, że wiele krajów ją wprowadza. Jakie są badania: Holandia – Jepma 2003, Karsten, Peetsma, Roeleveld, Vergeer 2001, Norwegia – Markussen 2001, Myklebust 2007, Szwajcaria – Sermier, Dessemontet, Bless, Morin 2012, Polska – Szumski, Karwowski 2012. Badania dotyczyły tylko uczniów niepełnosprawnych i ich różnic pomiędzy szkołami specjalnymi a ogólnodostępnymi. Badania miały pokazać, czy umieszczenie uczniów niepełnosprawnych w SO zamiast w SS będzie miało wpływ na ich wyniki w nauce. Wyniki badań są niejednoznaczne. Część pokazuje poprawienie wyników, część jest neutralna. Efekt polepszenia jest niewielki a nawet znikomy. Ze względu na konstrukcję badań i dobierane grupy wyniki mogą dawać zbyt optymistyczny obraz efektywności EW.

4.

Badania prowadzone w Polsce pokazują różne wyniki dot. skutków EW dla uczniów niepełnosprawnych. Chrzanowska (2003) i Szumski (2010) twierdzą, że SO dają nieco lepsze wyniki niż SS, ale wyniki badań Marzeny Buchnat (2015) wskazują coś przeciwnego. Badania Beaty Papudy-Dolińskiej (2017) pokazują kompetencje językowe dla osób z zaburzeniami wzroku wyższe w SI niż SS, ale już nie dla kompetencji matematycznych, i nie w SO. W Polsce w stosunku do Europy mniej jest wyników pozytywnych dla EW, a więcej neutralnych i negatywnych.

(Powyższe ustępy, dające przegląd badań z USA, Europy i Polski wskazują, że nie ma żadnych przekonujących przesłanek, by twierdzić, że Edukacja Włączająca jest korzystna dla jakiegokolwiek grupy uczniów.)

***prof.dr hab. Grzegorz Szumski. "Kompetencje społeczne – jakie szanse?"
W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole."***

1.

Niektóre badania jednak nie wykazują różnic w rozwoju uczniów niepełnosprawnych pomiędzy szkołami specjalnymi i ogólnodostępnymi: (Dessemontet, Bless, Morin 2012, Smogorzewska 2019).

***prof.dr hab. Grzegorz Szumski "Edukacja włączająca – niedokończony projekt"
w: "Ruch Pedagogiczny" 4/2014***

1.

Edukacja włączająca jest koncepcją trudną w realizacji, wymagającą przełamania oporów rodziców (Duhaney, Salend, 2000), zwielokrotnionego wysiłku nauczycieli (Florin, 2001) i determinacji władz oświatowych (Ainscow i in., 2006). Oczywiście, zawsze istnieli wpływowi badacze odnoszący się do niej sceptycznie, tak na świecie (np. Fuchs, Fuchs, 1994), jak i w Polsce (Sękowska, 1998).

***prof.dr hab. Iwona Chrzanowska. Postawy wobec edukacji włączającej. Jakie skutki?
W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"***

1.

Wśród naukowców dostrzegalne są głosy przeciwne inkluzji, zaniepokojone trudnościami we włączeniu (Forlin 2001), a także sprzeciwiające się wprost wspólnej nauce z niepełnosprawnymi intelektualnie (Gajdzica 2011, s.60, 77-78. 85% nauczycieli uważa, że SO nie jest dobrym miejscem do kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim).

2.

Dylematy nauczycieli:

- dostrzegają problemy z realną możliwością włączenia do SO uczniów niepełnosprawnych intelektualnie. Nauczyciele sprzeciwiają się bezwarunkowej inkluzji (Avramidis, Norwich 2002).
- Uważają, że praca z uczniami z zaburzeniami emocjonalnymi i zachowania jest utrudniona i nie umożliwia płynnego włączenia do SO (Avradimid, Bayliss, Burden 2000, Forlin 2001, Kniventon 2004).
- Konieczność większego zaangażowania czasowego w pracę z uczniem z SPE, w szkole i po lekcjach, w trakcie przygotowań do lekcji. Jest to dodatkowe obciążenie zawodowe (Paliokosta, Brandford 2010, Smith 2000, Valeo 2008).
- Konieczność korzystania z innych środków dydaktycznych, dostosowanych do uczniów z SPE (Scruggas, Mastropieri 1996).
- Zbyt liczne klasy (Smith, Smith 2000), co uniemożliwia efektywną indywidualizację (Scruggas, Mastropieri 1996).
- Brak wiedzy i umiejętności do pracy z uczniami z SPE, nawet po wielu latach od wprowadzenia EW (Westwood 2013, Gajdzica 2011, Al-Khamisy 2004, Błeszczyńska 1992, Garlej-Drzewiecka 2004, Łaś 2001, Oleńska-Pawlak 1992, Wachowiak 1992).

- Brak specjalistycznej kadry wpomagającej (Oleńska-Pawlak 1992).
- Obawy nauczycieli o zwiększenie obowiązków w związku z pojawieniem się większej ilości uczniów z SPE (Koutrouba, Vamvakali, Steliou 2006).
- Brak nastawienia kształcenia nauczycieli na poziomie wyższym do włączenia (Mitchell, Hedge 2007, Bartnikowska, Wójcik 2004, Gajdzica 2001).
- Niedostosowanie budynków i otoczenia do potrzeb uczniów niepełnosprawnych (Chrzanowska 2010).

Chrzanowska, Szumski. "Kompetencje zawodowe. Jakie wyzwania?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

1

Postawy nauczycieli wobec edukacji włączającej są przedmiotem licznych analiz na całym świecie (Avramidis, Norwich 2002; De Boer, Pijl, Minnaert 2011). Większość z nich wskazuje, że są one z reguły neutralne lub negatywne. Spośród 26 badań szkół podstawowych objętych systematycznym przeglądem żadne nie wskazywało na to, że nauczyciele mają pozytywne postawy wobec włączania uczniów z niepełnosprawnością (De Boer i in. 2011). Podobne wyniki uzyskiwano w wielu polskich badaniach (por. Parys 2007).

prof.dr hab. Iwona Chrzanowska. "Relacje rówieśnicze – jakie zagrożenia?"

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

1

Badania dotyczące relacji rówieśniczych w grupach zróżnicowanych:

- Są liczne przykłady nietolerancji wobec osób niepełnosprawnych w relacjach rówieśniczych: przezywanie, przedrzeźnianie, popychanie, szturchanie (Karwowska 2009).
- Izolacja i odrzucenie wobec osób z niepełnosprawnością intelektualną: (Maciarz 1985, izolacja 30%, odrzucenie 60%), (Lipińska – Lokś 2003 izolacja 82,4%, 41,1% antypatia, 29,4% obojętność). (Chodkowska 2004, 60% uczniów z niepełnosprawnością intelektualną odrzuconych w relacjach rówieśniczych w SO), (Kornaś 2004 80% uczniów z niepełnosprawnością intelektualną odrzuconych w relacjach rówieśniczych w SO).
- Uczniowie z niepełnosprawnością zajmują niższe miejsce w klasie niż pełnosprawni (Bąbka 2003; Janion 1999; 2001; Kulesza 2002; Wiącek 2005). Tak samo wskazują opracowania zagraniczne (Szumski 2011 s.54).
- Dzieci niepełnosprawne są postrzegane jako nieatrakcyjni partnerzy zabaw i obiekt drwin (Szczupał 2009).
- Uczniowie niepełnosprawni w SO są izolowani i doświadczają agresji. (Hodges, Perry 1999 [za: Plichta 2010, s. 5–6]).
- Osoby z niepełnosprawnością intelektualną są szczególnie łatwymi ofiarami agresji. (Mikrut 2000; Hershkowitz, Lamb, Horowitz [za: Plichta 2010, s. 5]).
- Osoby niepełnosprawne, także intelektualnie są często prowokowane lub zmuszane do zachowań agresywnych, aby się przypodobać grupie, by zwrócić uwagę na siebie, bo nie znają innych sposobów postępowania, bo gorzej kontrolują emocje (Mikrut 2000).
- Połączenie niepełnosprawnych intelektualnie i zachowań agresywnych powoduje odrzucenie rówieśnicze: SP-72%, gimnazjum-80,6%, ZSZ-57,9%.

**Prof.dr hab. Iwona Chrzanowska. "Edukacja włączająca w badaniach naukowych –
perspektywa rodzica"**

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole"

1.

Zagraniczne badania ujawniają obawy rodziców dzieci niepełnosprawnych i sceptycyzm wobec inkluzji (Bennet, Gallagher 2013), (Leyser, Kirk 2004), (Palmer, Fuller, Arora, Nelson 2001).

2.

Rodzice dzieci niepełnosprawnych są zadowoleni z przedszkolnej inkluzji (Iwona Myśliwczyk 2016). Jednak nie wszyscy są zadowoleni z efektów wspólnego kształcenia czy wspólnej pracy (Twardowski 2009).

3.

Obawy rodziców: 78% - wspólne kształcenie nie przyczyni się do wzrostu kompetencji szkolnych dzieci bez niepełnosprawności, 22%-sądzi, że nastąpi spadek indywidualnego kontaktu ich dzieci z nauczycielami (Peck, Staub, Galucci, Schwartz 2004).

4.

Badania Zdzisława Kazanowskiego (2011, s.261). Badanie objęło rodziców i ich dorastające dzieci. Większość woli system tzw. segregacyjny, szczególnie młodszy.

5.

Przyczyny przenoszenia uczniów do innych szkół:

Problemy w funkcjonowaniu szkolnym uczniów niepełnosprawnych. Główny powód zmiany szkoły - uczniowie ci nie radzą sobie ze względu na zaburzenia. W SP przeniesiono uczniów niepełnosprawnych: 35,5% uczniów z SO, 44,2% z SI, 17,2% z SS. Gimnazja – odpowiednio: 40%, 26,7%, 23,1%.

Uczniowie niepełnosprawni nie zawsze też spełniają wymogi podstawy programowej: w SP: w SO 10,1%, w SI 3,5%, w SS 1,7%. Gimnazja: w SO 20%. (Grzelak i in.s.48,66).

Inny powód przenosin to problemy w relacjach z rówieśnikami.

Wyniki badania: Pawł Grzelak, dr Pawł Kubicki, Marta Orłowska "Realizacja ścieżek edukacyjnych niepełnosprawnych dzieci, uczniów i absolwentów - raport końcowy". Instytut Badań Edukacyjnych 2014

1261 wywiadów z dyrektorami, w tym: 590 w SO, 409 w SI, 262 w SS. W ramach szkoły badano rodziców uczniów niepełnosprawnych: w SO – 2 rodziców, w SI – 4 rodziców; w SS – 5 rodziców. Otrzymano stopę zwrotu 58,6%. Przeprowadzono łącznie 6236 wywiadów z rodzicami.

W podsumowaniu są zawarte następujące wnioski:

1. obecnie jeszcze istniejący system, tzw. segregacyjny umożliwia realizację kształcenia uczniów niepełnosprawnych. Respondenci pozytywnie oceniają sposób radzenia sobie z niepełnosprawnością ucznia. Jest generalnie pozytywna ocena szkół przez rodziców.
2. Wybór ścieżki kształcenia jest tylko jednym z kilku istotnych czynników przyszłego życia dorosłego. Pozostałe czynniki główne to sytuacja rodzinna i ograniczenia, wynikające z niepełnosprawności.
3. Analizując różne kryteria, najlepiej wypadają SS, a najwięcej problemów jest w SO.
4. Rodzice są mało zaangażowani we współpracę ze szkołami i w realizację IPET.

5. Zachodzą przypadki przenoszenia dzieci z jednych szkół do innych. Dominuje kierunek przenoszenia z EW do tzw. segregacyjnej, z różnych przyczyn.
6. Wybory rodziców SO dla swoich dzieci niepełnosprawnych częściowo wynikają z braku innej możliwości, szczególnie na wsi.
7. SO nie są wystarczająco dostosowane do uczniów niepełnosprawnych. Skierowanie do takiej szkoły takich uczniów powoduje znaczne i kosztowne zmiany w funkcjonowaniu SO.
8. Nauczanie uczniów niepełnosprawnych w SO napotyka na liczne problemy, stąd znaczna liczba nauczania indywidualnego.
9. Dyrektorzy SO nie są przekonani, czy ich szkoły są właściwe dla uczniów niepełnosprawnych. Takie przekonanie mają dyrektorzy SS i SI. Podsumowanie na s.170-172.

(Wnioski z badań wykazują, że włączenie w wielu przypadkach nie sprawdza się. Również w wielu przypadkach lepszy jest system tradycyjny, niż włączający.)

prof.dr hab. Jacek Pyżalski "Kształtowanie pozytywnych relacji uczniów w edukacji włączającej".

W: "Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole".

1.

Dzieci z SPE częściej, nawet kilkakrotnie są narażone na nękanie (bullying), nie tylko jako ofiary, ale również sprawcy, z powodu niskich umiejętności społecznych. (Plichta, Olempska-Wysocka 2013, 2014, Pyżalski 2012).

2.

Wielu pedagogów ma obawy wobec własnych kompetencji edukacyjnych i wychowawczych wobec dzieci z SPE (Sudał-Malukiewicz 2001, Plichta, Olempska-Wysocka 2013,2014) Gdy nauczyciel zachowuje się niewłaściwie wobec ucznia z SPE, pozostali rówieśnicy powtarzają jego zachowanie.

ŹRÓDŁA NIEMIECKIE NA TEMAT ICH WŁASNEGO SYSTEMU EDUKACJI I WYCHOWANIA, W KTÓRYM WPROWADZONO INKLUZJĘ:

dr Michael Felten "Die Inklusionsfalle. Wie eine gut gemeinde idee unser Bildungssystem ruiniert" 2017. (Pułapka inkluzji. Jak dobra idea zrójnowała nasz system edukacji)

dr Michael Winterhoff " Deutschland verdummt: Wie das Bildungssystem die Zukunft unserer Kinder verbaut" 2019. (Niemcy ogłupione. Jaką przyszłość naszych dzieci buduje system edukacji.)

prof. Michael Winkler "Kritik der Inklusion: Am Ende Eine(r) Illusion" 2018. (Krytyka inkluzji. Koniec pewnej iluzji)

Opracował Bartosz Kopczyński
Towarzystwo Wiedzy Społecznej

