

JUSTYNA WOJCIECHOWSKA
ORCID: 0000-0003-0768-9173
Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej
E-mail: jwojciechowska@ath.bielsko.pl

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA – HORYZONTY MYŚLENIA I DZIAŁANIA W „SZKOLE DLA WSZYSTKICH”

*Beneficiis enim humana vita constat et concordia,
nec terrore sed mutuo amore in foedus
auxiliumque commune constringitur*

*Życie ludzkie opiera się na życzliwości
i zgodzie i nie strachem, ale wzajemną miłością
wiąże się w sojusz i wspólną pomoc.*

Seneka, *Myśli*

INKLUZJA W EDUKACJI ELEMENTARNEJ I POLITYCE OŚWIATOWEJ

Funkcjonowanie społeczeństwa w zasadniczej części opiera się na świadomości, która w procesie bycia oraz przekształcania odgrywa istotną rolę. Nie można jednak założyć, że wszystkie zachodzące procesy są zaplanowane i zauważane przez poszczególne osoby. Część społecznego życia zachodzi w ukrytym wymiarze. Przyjęto, iż aktualnie zachodzący proces dziejowy pozwala na wyodrębnienie płaszczyzn: świadomości, przyrody oraz podmiotowości, przy czym podmiotowość stanowi wynik fuzji podmiotów i ich struktur¹. Nauczyciele, którzy tworzą współczesną rzeczywistość edukacyjną, dążą do zindywidualizowanego, wszechstronnego rozwoju uczniów. Działanie to może przynieść oczekiwane efekty wyłącznie przy założeniu wdrożenia i stosowania podmiotowego podejścia.

¹ P. Sztompka, *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005, s. 212.

Inkluzja jest koncepcją edukacji dla wszystkich, stanowi podstawę programowych założeń, które określają kierunek rozwoju dziecka na każdym etapie edukacyjnym². Niestety stanowi ona przedmiot badań, w których najczęściej analizie poddawana jest istota skutków zaburzeń rozwoju ucznia dla szeroko pojętego procesu dydaktycznego, a nie perspektywa wszystkich uczestników³. Przyczyną takiego stanu rzeczy, jak przypuszcza Iwona Chrzanowska, jest fakt, iż w szkolnej rzeczywistości cały czas problematyczne jest pojawienie się „nowego” dziecka – ucznia z niepełnosprawnością⁴.

W tym miejscu należy podkreślić wspólnotowy charakter polityki prowadzonej przez Unię Europejską wobec osób z niepełnosprawnościami, przy czym to państwa członkowskie są odpowiedzialne za jej szczegółowy charakter, zgodnie z założeniami na poziomie Europy. Zasada subsydiarności organizuje działanie poszczególnych członków wspólnoty, co jest konieczne ze względu na możliwe zróżnicowanie rozumienia niepełnosprawności w poszczególnych środowiskach państw członkowskich. Jednocześnie impuls do działania oraz opracowania jego szczegółowego zakresu wobec osób z niepełnosprawnością, w tym ich praw oraz możliwości w krajach Unii Europejskiej, dały międzynarodowe organizacje, do których należą Rada Europy oraz Organizacja Narodów Zjednoczonych. Równe szanse po raz pierwszy zostały oficjalnie zapisane w komunikacie Komisji Europejskiej w 1996 roku, natomiast jeszcze ważniejszą rolę odegrał traktat amsterdamski z 1997 roku, w którym jasno sprecyzowano konieczność przeciwdziałania dyskryminacji osób z niepełnosprawnością.

Globalny wymiar europejskiej strategii w sprawie niepełnosprawności na lata 2010–2020 precyzuje osiem obszarów działania o wspólnych założeniach dla Unii Europejskiej oraz jej państw członkowskich. Należą do nich:

- dostępność, która zakłada powszechność dostępu do towarów, usług oraz niezbędnych urządzeń;
- uczestnictwo, którego celem jest zapewnienie osobom z niepełnosprawnością pełnej możliwości korzystania z praw obywateli Unii Europejskiej;

² Por. G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Seria Naukowa, t. 7, red. I. Chrzanowska. G. Szumski, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2019.

³ I. Chrzanowska, *Opinie nauczycieli szkół specjalnych na temat edukacji włączającej – uczeń ze SPE w szkole włączającej*, „Studia Edukacyjne” 2016, nr 4, s. 55; I. Chrzanowska, *Postawy wobec edukacji włączającej – jakie skutki?*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Seria Naukowa, t. 7, red. I. Chrzanowska. G. Szumski, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2019; G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej...*, dz. cyt.; I. Chrzanowska, *Wczesna edukacja i opieka w Polsce na tle krajów UE – wyzwania dla polskiej polityki oświatowej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016 nr 22, s. 55.

⁴ I. Chrzanowska, *Opinie nauczycieli szkół specjalnych...*, dz. cyt., s. 56.

- równość, której celem jest promowanie równości na poziomie kraju oraz Unii Europejskiej;
- zatrudnienie, zgodnie z którym powinna wrastać liczba pracowników z niepełnosprawnościami, a miejsca pracy powinny mieć dobrą dostępność;
- kształcenie i szkolenie, które zakłada dostępność kształcenia przez całe życie. Europejska Agencja Rozwoju Edukacji Specjalnej stanowi jedną z pierwszych inicjatyw w tym zakresie;
- ochrona socjalna zakłada dążenie do równości dochodów, pokonywanie ubóstwa i społecznego wykluczenia. Fundusze strukturalne, a także indywidualne środki finansowe członków Unii Europejskiej mają w tym zakresie zapewnić możliwość realizacji celów;
- zdrowie powinno być priorytetem, dlatego osoby z niepełnosprawnością muszą mieć równy dostęp do opieki i usług medycznych, jak również dostosowaną infrastrukturę do ich potrzeb;
- działania zewnętrzne powinny promować prawa osób z niepełnosprawnością na międzynarodowej arenie⁵.

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA W POLSCE

W Polsce edukacja włączająca stanowi istotną kwestię zadań oświatowych od lat 90. XX wieku. Wówczas w polskiej terminologii pedagogicznej pojawiło się hasło „edukacji włączającej”, które bardzo szybko stało się popularne, by stanowić jedno z podstawowych pojęć nauk o wychowaniu, jak również polityczno-oświatowych dyskusji prowadzonych na całym świecie⁶. W roku 1991 Sejm przyjął ustawę, która przekształcała nauczanie segregujące w nauczanie integrujące. Społeczeństwo wykazywało niechęć w realizacji założeń koncepcji łączenia dzieci rozwijających się prawidłowo z dziećmi wymagającymi wsparcia. Postawa miała u podstaw przekonanie o braku edukacyjnych możliwości u dzieci z niepełnosprawnościami⁷.

⁵ Opracowano na podstawie: *Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności na lata 2010–2020* [online], <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=LEGISSUM%3A-em0047>> [dostęp: 11.2020].

⁶ G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej...*, dz. cyt., s. 16; Z. Gajdzica, S. Mrózek, *Cele i zadania działań edukacyjnych w obszarze kształcenia uczniów z niepełnosprawnością oraz edukacji o niepełnosprawności zawarte w strategiach rozwoju gmin a problem rozwoju edukacji inkluzyjnej*, „Studia Pedagogiczne” 2017, t. L, s. 277.

⁷ M. Sekułowicz, A. Sekułowicz, *Edukacja włączająca w polityce oświatowej. Możliwości i ograniczenia*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016, nr 22, s. 60.

Wskazany argument został przywołany celowo. Należy podkreślić wagę dialogu, którego prowadzenie od lat 90. XX wieku zmieniło nastawienie społeczne: od integracji do edukacji włączającej, niemniej jednak nie zlikwidowało w stopniu wystarczającym wszystkich barier towarzyszących edukacji osób z niepełnosprawnościami. Inkluzja, szczególnie w zakresie edukacji elementarnej, wymaga:

- akceptacji i świadomości, iż włączenie w procesie edukacji, tym bardziej edukacji elementarnej stanowi jeden z ważnych aspektów włączania jednostki do życia społecznego;
- zaspokajania potrzeb uczniów z niepełnosprawnością, przy jednoczesnym zauważaniu i respektowaniu potrzeb uczniów funkcjonujących w rozwojowej normie;
- dostosowania metod oraz tempa nauczania;
- dostosowania działań dydaktycznych do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów;
- zwiększania uczestnictwa uczniów z niepełnosprawnością w programie nauczania ogólnego oraz w życiu lokalnych społeczności;
- akceptowania różnorodności zarówno procesu dydaktycznego w edukacji elementarnej, jak również potrzeb uczniów, którzy za tę różnorodność odpowiadają;
- zapewnienia wysokiej jakości nauczania⁸;
- właściwego przygotowania kadry edukacji elementarnej, wczesnego wspomaganie i opieki nad dziećmi ze specjalnymi potrzebami⁹, ponieważ często nauczyciel bez specjalistycznego przygotowania, z niskim poziomem gotowości do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi pracuje z nim¹⁰;
- uruchomienia programów wspierających i propagujących edukację przed-szkolną wśród rodziców z niższym wykształceniem¹¹;
- ustanowienia w randze ważnej części kształcenia specjalnego, które jest rozumiane jako planowe, systematyczne, zamierzone działanie, charakteryzujące się określoną specyfiką uwarunkowaną: podmiotem oddziaływania, zachodzącymi procesami, stosowanymi metodami¹².

⁸ Uzupełniono na podstawie: tamże, s. 60.

⁹ I. Chrzanowska, *Wczesna edukacja i opieka w Polsce...*, dz. cyt., s. 86.

¹⁰ P. Plichta, *Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej – kontekst europejski*, [w:] *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji*, red. D. Podgórska-Jachnik, Wydawnictwo Naukowe WSP, Łódź 2012, s. 101; B. Papuda-Dolińska, *Kształcenie nauczycieli do edukacji włączającej w Polsce*, „Forum Oświatowe” 2019, 31 (2), s. 64.

¹¹ I. Chrzanowska, *Wczesna edukacja i opieka w Polsce...*, dz. cyt., s. 89–90.

¹² Z. Gajdzica, *Tendencje reformowania systemu kształcenia specjalnego – kilka uwag na marginesie ostatnich zmian legislacyjnych*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016, nr 22, s. 39.

SZKOŁA DLA WSZYSTKICH – RÓŻNORODNOŚĆ HORYZONTÓW MYŚLENIA I DZIAŁANIA

Należy pamiętać, że inkluzja jest różnorodną koncepcją, ma wymiar zarówno praktyczny, jak i teoretyczny. Różnorodność koncepcji, które współtworzą horyzont inkluzyjnego myślenia i działania, mają za zadanie uzupełniania się nawzajem i obejmują formy wspólnej nauki uczniów z niepełnosprawnościami oraz uczniów bez niepełnosprawności w tej samej klasie. Takie podejście reprezentuje perspektywę deskryptywną. Natomiast optyka preskryptywna ujmuje edukację włączającą jako projekt reformy oświaty, której celem jest stworzenie warunków istnienia dla szkoły o wysokiej jakości kształcenia wszystkich uczniów. Takie uwarunkowania decydują o tym, że fundamentem dla działań o charakterze inkluzyjnym jest myślenie zakładające dostęp do szkoły dla wszystkich, rozważne cele kształcenia, mające na względzie harmonijny rozwój uczniów, właściwy i wystarczający system wsparcia specjalistów, których pracę integruje wspólny program kształcenia¹³.

Edukacja włączająca to nowoczesny innowacyjny model szkoły powszechnej. Umożliwienie uczniom z niepełnosprawnością uczestniczenia w edukacyjnym procesie, zapewniającym wysoką jakość kształcenia, wymaga ugruntowania szkoły nowego typu¹⁴. Rozwój tej koncepcji jest w znacznej mierze uzależniony od postawy i akceptacji nauczycieli jako osób bezpośrednio zaangażowanych w proces inkluzji¹⁵. Ponadto horyzonty myślenia i działania powinny obejmować zarówno przestrzeń szkolną, jak i społeczną – w szerszym wymiarze. Wyzwaniem nadal pozostają kwestie związane z:

- realnymi możliwościami inkluzji w edukacji ogólnodostępnej uczniów z niepełnosprawnością o większym stopniu, w tym intelektualnej. Badania Z. Gajdzicy dowodzą, iż 85% nauczycieli nie uznaje szkoły ogólnodostępnej jako dobrego miejsca do kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną¹⁶;
- koniecznością szerokiego zaangażowania nauczyciela w nauczanie ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (podczas lekcji, jak również w czasie przygotowania do zajęć)¹⁷;

¹³ G. Szumski, *Koncepcja edukacji włączającej...*, dz. cyt., s. 14.

¹⁴ Tamże.

¹⁵ I. Chrzanowska, *Postawy wobec edukacji włączającej...*, dz. cyt., s. 45.

¹⁶ Tamże; Z. Gajdzica, *Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształcenia specjalnego*, [w:] *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2011.

¹⁷ I. Chrzanowska, *Postawy wobec edukacji włączającej...*, dz. cyt., s. 46.

- korzystaniem z najlepszych, w zależności od potrzeb, pomocy dydaktycznych¹⁸;
- liczebnością klas, kompetencjami nauczycieli, treściami programów kształcenia umożliwiającymi podmiotowe podejście do każdego ucznia, stopniem przystosowania infrastruktury¹⁹;
- komunikowaniem, które powinno stanowić bezpieczną przestrzeń dla człowieka oraz stanowić miejsce i okoliczności pozwalające na wyrażenie tożsamości człowieka²⁰, prowadzeniem dialogów na temat potrzeb uczniów w edukacji włączającej z perspektywy samych uczniów, nauczycieli, rodziców oraz polityki oświatowej.

Koncepcja edukacji włączającej i budowania modelu szkoły dla wszystkich w centralnym miejscu ustanawia kluczowe elementy, które zakładają, że:

- 1) włączanie jest procesem, dlatego nieustannie należy poszukiwać najlepszych rozwiązań zapewniających osiągnięcie celu;
- 2) włączanie dotyczy wskazania i usunięcia barier, co wymaga holistycznego spojrzenia i zintegrowanej analizy wszystkich obszarów życia osób z niepełnosprawnością w celu umiejętnego rozwiązywania problemów;
- 3) włączanie obejmuje obecność, uczestnictwo oraz osiągnięcia wszystkich uczniów;
- 4) włączanie zakłada objęcie szczególną uwagą i pracą tych grup, które mogą pozostać w grupie ryzyka marginalizacji, wykluczenia, słabszych wyników²¹.

Ministerstwo Edukacji Narodowej jasno precyzuje, że edukacja włączająca stanowi „[...]” podejście w procesie kształcenia i wychowania, którego celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się poprzez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne”²². Zgodnie z założeniami Ministerstwa

¹⁸ Tamże.

¹⁹ Tamże.

²⁰ J. Wojciechowska, *Przestrzeń dialogu – bezpieczne miejsce człowieka*, [w:] *Edukacja i rehabilitacja osób niepełnosprawnych – oblicza terapii*, red. T. Żółkowska, M. Wlazło, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Humanistycznego US „Minerwa”, Szczecin 2013; J. Wojciechowska, *Społeczne funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością – tożsamość wyrażona w komunikowaniu*, [w:] *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*, t. 31, red. G. Gunia, D. Baraniewicz, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014.

²¹ *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, UNESCO, France 2005 [online], <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf> [dostęp: 10.11.2020].

²² *Edukacja włączająca – dotychczasowe i planowane działania MEN* [online], <<https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca-dotychczasowe-i-planowane-dzialania-men>> [dostęp: 10.11.2020].

Edukacji Narodowej edukacja włączająca w Polsce ma na celu „[...] wyposażenie uczniów w kompetencje niezbędne do stworzenia w przyszłości włączającego społeczeństwa, czyli społeczeństwa, w którym osoby niezależnie od różnic m.in. w stanie zdrowia, sprawności, pochodzeniu, wyznaniu są pełnoprawnymi członkami społeczności, a ich różnorodność postrzegana jest jako cenny zasób rozwoju społecznego i cywilizacyjnego. To systemowe, wielowymiarowe i wielokierunkowe podejście do edukacji nastawione na dostosowanie wymagań edukacyjnych, warunków nauki i organizacji kształcenia do potrzeb i możliwości każdego ucznia, jako pełnoprawnego uczestnika procesu kształcenia”²³.

Europejska Agencja do spraw Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej sformułowała pięć podstawowych wskazań dla edukacji włączającej. Należą do nich:

- 1) wczesna diagnoza i wczesna interwencja z koniecznością zastosowania środków zapobiegawczych;
- 2) korzyść dla wszystkich – pozytywne skutki edukacji włączającej w sferze edukacyjnej i sferze społecznej;
- 3) zapewnienie wysoko wykwalifikowanej kadry;
- 4) zapewnienie systemów wsparcia oraz ich finansowania;
- 5) dostęp do wiarygodnych danych²⁴.

Mając na uwadze wszystkie ze wskazanych powyżej zaleceń na poziomie kraju, jak i Europy, Ministerstwo Edukacji Narodowej, uwzględniając zróżnicowane potrzeby edukacyjne, wskazuje konieczność stosowania indywidualizacji form kształcenia ze szczególnym uwzględnieniem:

- 1) wczesnego wspomagania rozwoju dzieci (WWR) od momentu wykrycia niepełnosprawności do rozpoczęcia nauki w szkole²⁵;
- 2) zróżnicowanych formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej;
- 3) dostosowania treści, wymagań edukacyjnych i organizacji kształcenia oraz metod pracy z uczniem do jego potrzeb i możliwości;

²³ Tamże.

²⁴ *Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki*, Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, Dania, Odense 2014.

²⁵ Na podstawie danych Ministerstwa Edukacji Narodowej: „W 2017 r. na realizację zadań w zakresie wczesnego wspomagania rozwoju w części oświatowej subwencji ogólnej w 2018 roku przeznaczono prawie 263 mln złotych, a zajęciami objęto ok. 57,5 tysiąca dzieci (w 2011 r. liczba dzieci objętych WWR wynosiła 18,3 tys.). W ramach realizowanego w latach 2017–2021 programu rządowego »Za życiem« wielospecjalistycznym wsparciem obejmowane są również dzieci zagrożone niepełnosprawnością. W ramach realizacji programu podjęto współpracę z 268 powiatami, którym przekazano w 2017 roku środki finansowe w wysokości blisko 5,5 mln złotych, a wsparciem objęto prawie 4 tysiące dzieci. Wsparcie jest kontynuowane”, *Edukacja włączająca – dotychczasowe i planowane działania MEN* [online], <<https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca-dotychczasowe-i-planowane-dzialania-men>> [dostęp: 12.11.2020].

- 4) dostosowanie czasu rozpoczęcia kształcenia oraz okresu jego trwania;
- 5) dostosowanie warunków i formy egzaminów zewnętrznych²⁶.

Ministerstwo Edukacji Narodowej prowadzi działania informacyjne i szkolenia w zakresie nowych regulacji kształcenia uczniów ze SPE. Z inicjatywy ministerstwa zostały opracowane poradniki na temat nowych regulacji dla dyrekcji oraz materiały metodyczne dla nauczycieli w zakresie realizacji założeń podstawy programowej. MEN rekomenduje realizację projektów finansowanych przez środki Europejskiego Funduszu Społecznego, które mają na celu wskazanie standardów diagnozy rozwojowych potrzeb dzieci, rozwiązań edukacyjnych, a także diagnostycznych narzędzi potrzebnych do realizacji. Został wzmocniony nadzór pedagogiczny w obszarze kształcenia uczniów ze SPE. Ponadto z inicjatywy MEN w ramach programu Dostępność Plus przeprowadzono na szeroką skalę kampanie informacyjne, podnoszące świadomość społeczną, szkolenie kadry, zapewniono asystentów wspierających edukację i funkcjonowanie uczniów z niepełnosprawnością, wskazano nową rolę szkół specjalnych. W roku 2017 opracowano nowy model kształcenia uczniów ze SPE, którego podstawą jest diagnoza funkcjonalna. Nieustannie opracowywane są działania, których celem jest poprawa jakości edukacji włączającej na co dzień w poszczególnych placówkach²⁷.

DIALOG FUNDAMENTEM INKLUZJI

Moment włączenia do społeczności klasy ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinien być osadzony w naturalnych warunkach funkcjonowania rówieśników. Nieodzownym elementem inkluzji jest dialog prowadzony nie tylko w obrębie szkolnej klasy. Dialog bezwzględnie powinien zataczać szersze kręgi, ponieważ przestrzeń sali lekcyjnej jest konieczna, ale niewystarczająca. Dialog na temat jednej z najważniejszych podstaw edukacji włączającej, a więc funkcjonowania dziecka z niepełnosprawnością w rówieśniczym środowisku powinien stanowić fundament złożonego procesu inkluzji.

Edukacja włączająca stanowi wynik rozwoju naukowego oraz rozwoju społecznego. Charakter rozwoju nauki jest jedną z najważniejszych cech tego rozwoju²⁸. Zgodnie z twierdzeniem Kuhna rewolucyjne zmiany w nauce mają holistyczny charakter. Zmiany dokonują się poprzez tworzenie nowych układów i powiązań, które do tej pory nie przyjmowały takich form i wymiarów. Ważną

²⁶ Tamże.

²⁷ Tamże.

²⁸ A. Krause, *Pedagogika w zmianie paradygmatycznej – problem hermeneutycznej niewspółmierności*, „Studia Edukacyjne” 2013, nr 33, s. 8; T. Kuhn, *Droga po strukturze*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2003.

cechą rozwoju jest język i przypisywane mu znaczenie, które pozwala dokonywać kategoryzacji, a więc wprowadza ład właściwy dla nowej rzeczywistości, która jest skutkiem osiągnięć. Kolejna istotna cecha to szerokie rozumienie znaczenia potocznego i naukowego, co pozwala stworzyć nowe konteksty i nowe metafory w języku²⁹.

W tym miejscu należy podkreślić, iż język, niezależnie od czasu i okoliczności warunkuje kontakt oraz determinuje proces porozumienia. W zależności od kontekstów użycia, wybranego stylu, przyjętej argumentacji znaczenia przypisane wypowiedziom mogą zmieniać rzeczywistość. Język jako podstawa komunikacji odpowiada za wielofunkcyjność porozumiewania, dzięki czemu komunikacja przedstawia merytoryczne treści, kieruje komunikat do odbiorcy, wyjaśnia i precyzuje intencję osób mówiących, umożliwia interakcję, wskazuje na nastawienie do odbiorcy oraz ustanawia swój rodzaj według stylu, który nadawca przyjął³⁰. Jakość i sposób posługiwania się językiem w dużym stopniu determinuje poziom życia człowieka zarówno w dzieciństwie, jak i w życiu dorosłym. Należy podkreślić, że konwersacja jako forma porozumiewania się podlega jasno sprecyzowanym postulatam. Po raz pierwszy zostały one wskazane przez H.P. Grice'a, który ustanowił zasadę współdziałania zgodną z regułami dotyczącymi:

- 1) ilości informacji – wypowiedź powinna zawierać tyle informacji, ile potrzeba w określonej sytuacji komunikacyjnej. Nadawca nie powinien wprowadzać do wypowiedzi więcej informacji niż jest to wymagane;
- 2) jakości wypowiedzi – rozmówcy nie powinni mówić tego, czego są pewni, że jest nieprawdziwe. Uczestnicy konwersacji nie powinni mówić o tym, czego nie są pewni;
- 3) stosunku do tematyki wypowiedzi – to, co zostaje powiedziane powinno być relewantne w odniesieniu do przedmiotu rozmowy;
- 4) sposobu wypowiedzi – należy unikać niezrozumiałości wypowiedzi, wieloznaczności. Należy być zwięzłym i mówić w uporządkowany sposób³¹.

Wskazane uwarunkowania komunikacyjne stanowią mocny argument dla stanowiska przypisującego znaczną rolę języka w urzeczywistnianiu edukacji włączającej wysokiej jakości dla wszystkich. Zagadnienie to jest bardzo ważne, można powiedzieć, że kluczowe w procesie przemiany charakteru edukacji. Język porządkuje naszą wiedzę o świecie, pozwala przyjąć wybraną hierarchię. Kompetencje komunikacyjne powinny być doskonałe przez całe życie. Wielka rola w tym zakresie przypisana jest nauczycielom edukacji przedszkolnej i wcze-

²⁹ Tamże.

³⁰ Tamże, s. 192.

³¹ *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2003, s. 669.

sno szkolnej, ponieważ to oni są odpowiedzialni za kształcenie komunikacyjnych postaw, jak również sami stanowią przykład we wskazanym zakresie. Wiedza osobista dziecka jest kluczem do rozumienia osobistego świata³², a poznanie jego realiów staje się możliwe przede wszystkim dzięki językowi.

Ustalenia dotyczące języka i znaczeń są zbieżne ze stanowiskiem, które przyjął Grzegorz Szumski. Podczas wystąpienia na konferencji naukowo-metodycznej pt. „Szkoła dostępna dla wszystkich uczniów” organizowanej przez Ministra Edukacji i Nauki wraz z Instytutem Badań Edukacyjnych wygłosił referat nt. *Przygotowanie kadr do edukacji włączającej – wyzwania, możliwości, bariery*³³. Omawiając charakterystykę profilu kompetencyjnego nauczyciela, wskazał, że jest to typ idealny, do którego dążymy – z wyobrażeniem cech i umiejętności potrzebnych nauczycielowi do efektywnej pracy w szkole włączającej lub do budowania szkoły włączającej³⁴. Do komponentów profilu Szumski zaliczył: przekonania na temat edukacji włączającej, umiejętności zawodowe, przekonanie o samoskuteczności w nauczaniu. Spośród zawodowych umiejętności jako najważniejsze zostały wskazane: uniwersalne projektowanie zajęć, indywidualizacja kształcenia, skuteczne strategie nauczania, współpracę z nauczycielami w klasie, a także ze specjalistami i otoczeniem³⁵. Właściwa komunikacja pomiędzy wszystkimi członkami społeczności szkoły dla wszystkich, w tym przede wszystkim udzielanie informacji zwrotnej uczniom, wymiana doświadczeń pomiędzy specjalistami oraz wspólne rozwiązywanie problemów przez nauczycieli stanowią fundament efektywnej edukacji włączającej. Rekomendowanymi są: kształtowanie przekonań na temat misji zawodu oraz istoty uczenia się, nauczanie kandydatów na nauczycieli skutecznych strategii dydaktycznych, poszerzenie programów i metod opierających się na dowodach³⁶. Postawy komunikacyjne w zależności od rodzaju kontekstu, który tworzy dana sytuacja, w dużej mierze odpowiadają za powodzenie budowania i doskonalenia szkoły dla wszystkich.

³² Bogate opracowanie E. Kochanowskiej na temat znajomości wiedzy osobistej dziecka przez nauczycieli w dużej mierze bazuje na treściach zawartych w wypowiedziach językowych nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej poddanych badaniu, por. E. Kochanowska, *Wiedza osobista dziecka w refleksji i praktyce nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.

³³ Wystąpienie prof. Grzegorza Szumskiego podczas konferencji naukowo-metodycznej pt. „Szkoła dostępna dla wszystkich uczniów” organizowanej w formule online przez Ministra Edukacji i Nauki wraz z Instytutem Badań Edukacyjnych. Temat referatu: *Przygotowanie kadr do edukacji włączającej – wyzwania, możliwości, bariery*, 10–11 grudnia 2020 r.

³⁴ [Online], <https://www.youtube.com/watch?v=YTdtW6ZRsig&feature=emb_logo&fbclid=IwAR235dw52y1Tb3-qbrvSAIGMvnc3aSul4D6Fun1jtt9u4f2pLuFdw1RvImg> [dostęp: 12.12.2020].

³⁵ Tamże.

³⁶ Tamże.

PODSUMOWANIE

O edukacji włączającej należy mówić. Dialog prowadzony w Unii Europejskiej oraz w państwach członkowskich powinien być nieustannie inspiracją dla rozwoju procesu inkluzji oraz wsparciem dla osób, które tego procesu na co dzień dokonują. Wizja człowieka i edukacji zmienia się, relacje są kształtowane na nowo, a cywilizacja oferuje nowe możliwości międzyludzkiej komunikacji, co pozwala przyjąć nowe widzenie rzeczywistości, które leży u podstaw rewolucyjnych zmian³⁷. Dialog warunkuje (po)rozumienie, wymianę myśli i wspólnotę działań. To leży u podstaw szkoły dla wszystkich.

Język i znaczenia, które niesie, są kluczowe w rozwijaniu i doskonaleniu profilu kompetencyjnego nauczyciela. Właściwie prowadzona komunikacja zapewnia kontakt, który jest podstawą funkcjonowania człowieka we współczesnym świecie. Osiągnięcia cywilizacji dają nam szeroki wachlarz rozwiązań w zależności od potrzeb. Komunikacja to ogniwo scalające, które pozwala z tego wachlarza wybierać, ale też rozpościerać go jeszcze szerzej. Doskonalenie kompetencji zawodowych nauczycieli, w tym kompetencji komunikacyjnych, jest bardzo ważnym elementem edukacji włączającej, która w szkole dla wszystkich pozwala poszerzać horyzonty myślenia i działania.

BIBLIOGRAFIA

- Chrzanowska I., *Opinie nauczycieli szkół specjalnych na temat edukacji włączającej – uczeń ze SPE w szkole włączającej*, „Studia Edukacyjne” 2016, nr 4.
- Chrzanowska I., *Postawy wobec edukacji włączającej – jakie skutki?*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Seria Naukowa, t. 7, red. I. Chrzanowska. G. Szumski, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2019.
- Chrzanowska I., *Wczesna edukacja i opieka w Polsce na tle krajów UE – wyzwania dla polskiej polityki oświatowej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016, nr 22.
- Edukacja włączająca – dotychczasowe i planowane działania MEN* [online], <<https://www.gov.pl/web/edukacja/edukacja-wlaczajaca-dotychczasowe-i-planowane-dzialania-men>> [dostęp: 10.11.2020].
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*, red. K. Polański, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 2003.
- Europejska strategia w sprawie niepełnosprawności na lata 2010–2020* [online], <<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/?uri=LEGISSUM%3Aem0047>> [dostęp: 10.11.2020].
- Gajdzica Z., Mrózek S., *Cele i zadania działań edukacyjnych w obszarze kształcenia uczniów z niepełnosprawnością oraz edukacji o niepełnosprawności zawarte w strategiach rozwoju gmin a problem rozwoju edukacji inkluzyjnej*, „Studia Pedagogiczne” 2017, t. L.

³⁷ A. Krause, *Pedagogika w zmianie paradygmatycznej...*, dz. cyt., s. 10.

- Gajdzica Z., *Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształcenia specjalnego*, [w:] *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec 2011.
- Gajdzica Z., *Tendencje reformowania systemu kształcenia specjalnego – kilka uwag na marginesie ostatnich zmian legislacyjnych*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016, nr 22.
- Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, UNESCO, France 2005 [online], <http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf> [dostęp: 10.11.2020].
- Kochanowska E., *Wiedza osobista dziecka w refleksji i praktyce nauczycieli edukacji wczesnoszkolnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2018.
- Krause A., *Pedagogika w zmianie paradygmatycznej – problem hermeneutycznej niewspółmierności*, „Studia Edukacyjne” 2013, nr 33.
- Kuhn T., *Droga po strukturze*, Wydawnictwo Sic!, Warszawa 2003.
- Papuda-Dolińska B., *Kształcenie nauczycieli do edukacji włączającej w Polsce*, „Forum Oświatowe” 2019, 31 (2).
- Pięć kluczowych przesłań dla edukacji włączającej. Od teorii do praktyki*, Europejska Agencja ds. Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej, Dania, Odense 2014.
- Plichta P., *Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej – kontekst europejski*, [w:] *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji*, red. D. Podgórska-Jachnik, Wydawnictwo Naukowe WSP, Łódź 2012.
- Sekułowicz M., Sekułowicz A., *Edukacja włączająca w polityce oświatowej. Możliwości i ograniczenia*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej” 2016, nr 22.
- Seneka, *Myśli*, Aletheia, Warszawa 2017.
- Sztompka P., *Socjologia zmian społecznych*, Wydawnictwo Znak, Kraków 2005.
- Szumski G., *Koncepcja edukacji włączającej*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, Seria Naukowa, t. 7, red. I. Chrzanowska. G. Szumski, Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2019.
- Szumski G., *Przygotowanie kadr do edukacji włączającej – wyzwania, możliwości, bariery*, referat wygłoszony podczas konferencji naukowo-metodycznej realizowanej w formule online pt. „Szkoła dostępna dla wszystkich uczniów” organizowanej przez Ministra Edukacji i Nauki wraz z Instytutem Badań Edukacyjnych, 10–11 grudnia 2020 r.
- Wojciechowska J., *Przestrzeń dialogu – bezpieczne miejsce człowieka*, [w:] *Edukacja i rehabilitacja osób niepełnosprawnych – oblicza terapii*, red. T. Żółkowska. M. Wlazło, Wydawnictwo Naukowe Wydziału Humanistycznego US „Minerwa”, Szczecin 2013.
- Wojciechowska J., *Spoleczne funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością – tożsamość wyrażona w komunikowaniu*, [w:] *Teoria i praktyka oddziaływań profilaktyczno-wspierających rozwój osób z niepełnosprawnością*, t. 31, red. G. Gunia, D. Baraniewicz, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego, Kraków 2014.

Author: Justyna Wojciechowska

Title: Inclusive Education – Horizons of Thinking and Acting at the “School for All”

Keywords: inclusive education, inclusion, dialogue

Discipline: Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

The aim of the article is to discuss the direction of activities of the contemporary model of education, including elementary education, where the process of inclusion plays an important role. The analysis is based on the contemporary pedagogical scientific literature and recommendations of education policy. The starting point for the considerations is that inclusion is the basis of the concept of “Education for All”. The special attention has been paid to the essence of the development of education according to Thomas Kuhn. In his considerations the importance of language and meanings at all has been emphasized. From this perspective, the roles of both seemed to be a legitimate reference point for the inclusion process. Moreover, the plans for the exchange of ideas and activities have been also indicated in the study.