

*Mirosław Henryk Kowalski*

## **UCZNIOWIE NIEPEŁNOSPRAWNI W POLSKIM SZKOLNICTWIE POWSZECHNYM**

### **Wprowadzenie**

Jedną z ważniejszych dźwigni rozwoju jednostki i społeczeństwa jest edukacja<sup>1</sup>, która – jako podstawowe prawo człowieka – stanowi wartość uniwersalną. Daje możliwość podniesienia jakości życia i sprzyja postępowi cywilizacyjnemu, staje się inwestycją społeczną, gospodarczą i polityczną, stawiając jednocześnie, w świetle procesów globalizacji i integracji, zadania o wyjątkowym znaczeniu dla administracji publicznej, szczególnie zaś samorządowej, współczesnych państw<sup>2</sup>.

Celem niniejszego artykułu jest wskazanie barier, jakie pojawiają się przy próbach wdrożenia modelu inkluzyjnego kształcenia uczniów niepełnosprawnych w polskim systemie oświaty, oraz przedstawienie podstawowych przepisów, które gwarantują dzieciom i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi prawo do nauki w szkołach powszechnych. Analiza dokumentów (ustaw, rozporządzeń, regulaminów, danych statystycznych, przepisów o znaczeniu międzynarodowym) pozwala stwierdzić, że polskie prawo oświatowe nie jest sprzeczne z potrzebami osób z niepełnosprawnością, a pojawiające się przeszkody w procesie kształcenia niepełnosprawnych, obok ograniczeń materialnych, mają charakter raczej indywidualnego i społecznego postrzegania niepełnosprawności w ogóle.

---

<sup>1</sup> Termin ten jest wieloznaczny. Wyraz pochodzi od łacińskiego *educatio* – wychowanie, wykształcenie. Tu – za W. Okoniem – określa „ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojmowaną oświatę [...], których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych”. W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 87–88. K. Rubacha zaś przez edukację rozumie „ogół oddziaływań służących formowaniu się zdolności życiowych człowieka”. K. Rubacha, *Edukacja jako przedmiot pedagogiki i jej subdyscyplin*, w: *Pedagogika. Podręcznik akademicki*, t. 1, red. Z. Kwieciński, B. Śliwerski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2010, s. 21.

<sup>2</sup> O nowej roli i znaczeniu administracji publicznej we współczesnych państwach zob. szerzej: J. Osiński, *Administracja publiczna na tle ewolucji instytucji państwa w XX i XXI wieku*, w: *Administracja publiczna na progu XXI wieku. Wyzwania i oczekiwania*, red. J. Osiński, Oficyna Wydawnicza SGH, Warszawa 2011, s. 15–81.

Edukacja dzieci niepełnosprawnych i młodzieży niepełnosprawnej w szkołach specjalnych oraz ogólnodostępnych w przestrzeni specyficznych potrzeb edukacyjnych, których źródłem jest stan zdrowia, stanowi dzisiaj problem znaczący nie tylko ze względu na jego wagę oraz istotę czy tworzącą się, nową świadomość społeczeństwa obywatelskiego, ale również ze względu na kierunek zmian, jakie zachodzą w polskim systemie oświaty, a przede wszystkim na dobro każdego ucznia polskiej szkoły powszechnej.

Niezbędne jest zatem prowadzenie takich działań, które zapewnią udział w procesie kształcenia każdej jednostce i wszystkim środowiskom, bez względu na stopień upośledzenia społecznego czy ekonomicznego, tym bardziej że polską rzeczywistość społeczną nadal „cechuje wiele utrudnień i barier w sferze usług oświatowych, m.in. zakłócenia w dostępie do edukacji oraz nierówność udziału w niej środowisk miejskich, wiejskich i osób niepełnosprawnych”<sup>3</sup>. Zdaniem W. Żłobickiego i B. Maj<sup>4</sup> w kontekście socjologii edukacji za kłopoty polskiego systemu edukacyjnego, jak również systemów kształcenia wielu innych państw europejskich odpowiadają głównie:

- nierówność udziału w szkołach różnego typu i szczebla przedstawicieli różnych grup społecznych,
- nierówność szans związana z odmiennością potrzeb i aspiracji młodzieży w zależności od miejsca zamieszkania czy przynależności do grupy społecznej,
- nierówność startu edukacyjnego spowodowana kulturową, społeczną lub ekonomiczną odmiennością warunków życia i rozwoju dzieci i młodzieży,
- a także nierówność wykorzystania potencjału intelektualnego (związana z zaniebdywaniem przez dom lub szkołę rozwoju uczniów szczególnie uzdolnionych).

W Polsce, pomimo wdrażania w systemie oświaty nowych rozwiązań od lat 90. XX w.<sup>5</sup>, w dalszym ciągu istnieją mechanizmy, które utrwalają społeczne dysproporcje. Sytuacja ta dotyczy również wyrównywania szans edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnościami. Społeczeństwo, którego funkcjonowanie opiera się na nowej roli wiedzy, i olbrzymi postęp technologiczny powinny stworzyć dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej takie warunki, które pozwoliłyby im w przyszłości swobod-

---

<sup>3</sup> *Nierówność szans edukacyjnych – przyczyny, skutki, koncepcje zmian*, red. W. Żłobicki, B. Maj, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2012, s. 9.

<sup>4</sup> *Ibidem*, s. 10.

<sup>5</sup> Próby tworzenia edukacji integracyjnej sięgają w Polsce lat 60. XX w., kiedy to wprowadzono nowe formy kształcenia dzieci i młodzieży niepełnosprawnej (oddziały specjalne przy szkołach masowych, nauczanie zindywidualizowane), natomiast w latach 70. tzw. nauczanie zintegrowane. W latach 90. stworzono podstawy prawne, które pozwoliły na wprowadzenie różnych form kształcenia specjalnego. Zob. szerzej: W. Gasik, *Ewolucja edukacji specjalnej*, w: *Edukacja osób niepełnosprawnych*, red. A. Hulek, Upowszechnianie Nauki – Oświata U-NO, Warszawa 1993.

nie konkurować na rynku pracy z osobami zdrowymi. Aby tak się stało, niezbędne są działania zmierzające do budowania wspólnych płaszczyzn edukacyjnych.

Termin „niepełnosprawność”<sup>6</sup> jest definiowany i rozumiany w sposób wieloraki, a co za tym idzie – do grupy osób niepełnosprawnych zalicza się więc osoby z różnymi zaburzeniami. Według W. Dykcika<sup>7</sup> niepełnosprawność „obejmuje różne ograniczenia funkcjonalne jednostek ludzkich w każdym społeczeństwie, wynikające z uszkodzenia zdolności wykonywania jakiejś czynności w sposób uważany za normalny, typowy dla ludzkiego życia. Ograniczenia te mogą mieć charakter stały lub przejściowy, całkowity lub częściowy, mogą dotyczyć sfery sensorycznej, fizycznej lub psychicznej”.

W październiku 1994 r. Europejskie Forum Niepełnosprawności przyjęło następującą definicję: „[...] osobą niepełnosprawną jest jednostka w pełni swych praw, znajdująca się w sytuacji upośledzającej ją na skutek barier środowiskowych, ekonomicznych i społecznych, których z powodu występujących u niej uszkodzeń nie może przewyżczać w taki sposób jak inni ludzie. Bariery te zbyt często są zwiększone przez deprecjonujące postawy ze strony społeczeństwa”<sup>8</sup>. Istotne jest tutaj zwrócenie uwagi na przyjmowane przez otoczenie postawy wobec osoby niepełnosprawnej, które nabierają jeszcze większego znaczenia, kiedy spojrzeć na relacje ze środowiskiem z punktu widzenia niepełnosprawnego dziecka, znajdującego się, poza dojrzwaniem emocjonalnym, kulturowym czy umysłowym, również w okresie dorastania społecznego, polegającego „z jednej strony, na rozwoju świadomości społecznej, tj. kształtowaniu się ocen, przekonań i postaw moralnych oraz nastawień społecznych, z drugiej zaś na przygotowaniu się do określonej roli społecznej [...]”<sup>9</sup>.

Do najczęściej dzisiaj stosowanych definicji niepełnosprawności zalicza się trzy ich rodzaje:

- ogólne (np. definicja używana w Unii Europejskiej) – tu za niepełnosprawną uważana jest „osoba, która z powodu urazu, choroby lub wady wrodzonej ma poważne trudności albo nie jest w stanie wykonywać czynności, które osoba w tym wieku zazwyczaj jest zdolna wykonywać”;
- sporządzane np. dla celów zatrudnienia lub rehabilitacji zawodowej – tu za niepełnosprawną uznaje się osobę, która „z powodu urazu, choroby lub wad

<sup>6</sup> Pozyskaniu jednorodnych pod względem metodologicznym danych dotyczących osób niepełnosprawnych w Polsce i Unii Europejskiej towarzyszy problem. Niejednorodność związana jest z różnym definiowaniem niepełnosprawności w poszczególnych państwach, i to względem zarówno definicji niepełnosprawności biologicznej, jak i definicji niepełnosprawności prawnej.

<sup>7</sup> W. Dykcik, *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 1997, s. 15.

<sup>8</sup> T. Gałkowski, *Wokół definicji pojęcia „osoba niepełnosprawna” – doświadczenia europejskie*, [http://www.idn.org.pl/sonnszz/def\\_on.htm](http://www.idn.org.pl/sonnszz/def_on.htm) [dostęp 9.03.2014].

<sup>9</sup> R. Łapińska, M. Żebrowska, *Wiek dorastania*, w: *Psychologia rozwojowa dzieci i młodzieży*, red. M. Żebrowska, PWN, Warszawa 1982, s. 664.

wrodzonych ma istotne trudności w uzyskaniu i utrzymaniu lub podjęciu pracy na własny rachunek, która niezależnie od urazu, choroby czy wady wrodzonej odpowiadałaby jej wiekowi, doświadczeniu i kwalifikacjom,

- szczegółowe, które odnoszą się do różnego typu niepełnosprawności i biorą za kryterium rodzaj niepełnosprawności. Wyróżnia się tu osoby z niepełnosprawnością sensoryczną, fizyczną, psychiczną i złożoną<sup>10</sup>.

Światowa Organizacja Zdrowia (WHO), uwzględniając stan zdrowia człowieka, wprowadziła następujące pojęcia niepełnosprawności:

- niesprawność jako określenie każdej utraty sprawności lub nieprawidłowości w budowie czy funkcjonowaniu organizmu pod względem psychologicznym, psychofizycznym lub anatomicznym,
- niepełnosprawność jako określenie każdego ograniczenia bądź niemożności (wynikających z niesprawności) prowadzenia aktywnego życia w sposób lub w zakresie uznanym za typowe dla człowieka,
- ograniczenia w pełnieniu ról społecznych – czyli ułomność określonej osoby wynikająca z niesprawności lub niepełnosprawności, ograniczająca lub uniemożliwiająca pełną realizację roli społecznej odpowiadającej wiekowi, płci oraz zgodnej ze społecznymi i kulturowymi uwarunkowaniami<sup>11</sup>.

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) sporządzonych na podstawie Narodowego Spisu Powszechnego (NSP), w Polsce w 2011 r. z powodu różnego rodzaju niepełnosprawności cierpiało prawie 248 tys. osób w wieku do 19 roku życia. Ogółem liczba dzieci niepełnosprawnych do 14 roku życia wynosiła niewiele ponad 169 tys. (tabela 1).

**Tabela 1. Osoby niepełnosprawne w wieku od 0–19 lat w 2011 r. (NSP)**

Niepełnosprawni	Ogółem w wieku od 0–80 lat i więcej	Dzieci i młodzież wieku			
		0–14 lat	15 lat	16–19 lat	15–19 lat
Ogółem	4 697 048	169 121	15 727	62 868	78 595
Osoby niepełnosprawne prawnie	3 131 456	129 950	12 264	48 018	60 282
Osoby niepełnosprawne tylko biologicznie	1 565 591	39 172	3 463	14 850	18 313

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Osoby niepełnosprawne*, GUS, Warszawa 2013, [http://www.stat.gov.pl/gus/5840\\_14834\\_PLK\\_HTML.htm](http://www.stat.gov.pl/gus/5840_14834_PLK_HTML.htm).

<sup>10</sup> J. Osiecka, *Kształcenie osób niepełnosprawnych w Polsce – stan obecny i perspektywy*, <http://biurosejmu.gov.pl/teksty/i-635.htm> [dostęp 9.03.2014].

<sup>11</sup> A. Paszkiewicz, M. Łobacz, *Uczeń o specjalnych potrzebach wychowawczych w klasie szkolnej*, Difin, Warszawa 2013, s. 207.

Ocena kondycji zdrowotnej ludności Polski, ze szczególnym uwzględnieniem długotrwałych problemów zdrowotnych (choroby przewlekłe, niepełnosprawność), wskazuje, że w 2009 r. liczba osób niesprawnych w wieku do 14 roku życia wynosiła 179 800 (tabela 2). Liczba niesprawnych ogółem w 2009 r. wyniosła 5 258 400 osób. Od 1978 do 1996 r. liczba wszystkich osób niepełnosprawnych wzrosła ponad dwukrotnie i w 1978 r. wynosiła 2 485 000, w 1988 r. – 3 735 500, a w 1996 r. – 5 430 600<sup>12</sup>.

**Tabela 2. Osoby niesprawne wg kryterium NSP (2009 r.)**

Wyszczególnienie	Ogółem	Niesprawni			Sprawni	
		razem	prawnie i biologicznie	tylko prawnie		tylko biologicznie
	w tysiącach					
Ogółem	37 744,6	5 258,3	1 555,2	2 600,1	1 102,9	32 486,4
Dzieci (od 0 do 14 lat)	5 749,2	179,8	46,4	122,7	10,7	5 569,4
W tym dzieci (od 5 do 9 lat)	1 781,8	71,1	17,4	47,3	6,3	1 710,7
W tym dzieci (od 0 do 4 lat)	19,46	43,3	9,7	31,6	2,0	1 903,3
W tym dzieci (od 10 do 14 lat)	2 020,7	65,3	19,2	43,8	2,4	1 955,4
Dorośli (15 lat i więcej)	31 995,5	5 078,5	1 508,9	2 477,4	1 092,3	2 6917,0
W tym w wieku od 15 do 19 lat	2 446,3	103,4	22,9	63,8	16,7	2 342,9

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Stan zdrowia ludności Polski w roku 2009*, GUS, Warszawa 2011, [http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/ZO\\_stan\\_zdrowia\\_2009.pdf](http://www.stat.gov.pl/cps/rde/xbcr/gus/ZO_stan_zdrowia_2009.pdf).

W 2011 r. liczba osób niepełnosprawnych w Polsce wynosiła ogółem 4 697 048. Niepełnosprawni stanowili więc 12,2% ludności kraju wobec 14,3% w 2002 r. (prawy 5,5 mln osób niepełnosprawnych w 2002 r.).

Według wstępnych wyników NSP w 2011 r. ponad 3,1 mln osób posiadało prawne potwierdzenie faktu niepełnosprawności. Liczebność zbiorowości osób niepełnosprawnych prawnie i biologicznie (jednocześnie) wynosiła 2654,1 tys., tylko prawnie – 479 tys., tylko biologicznie – 1564,3 tys., biologicznie – 4218,1 tys. W porównaniu z 2002 r. ogólna liczba osób niepełnosprawnych obniżyła się o 759,2 tys., tj. o 13,9%, zaś liczba osób niepełnosprawnych prawnie zmniejszyła się o 1316,9 tys.,

<sup>12</sup> B. Balcerzak-Paradowska, *Osoby niepełnosprawne i ich rodziny – charakterystyka demograficzna i społeczno-ekonomiczna*, w: *Sytuacja osób niepełnosprawnych w Polsce*, red. B. Balcerzak-Paradowska, Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa 2002, s. 19–25.



tj. o 29,6%. Natomiast liczba osób niepełnosprawnych tylko biologicznie zwiększyła się o 557,7 tys., tj. o 55,4%<sup>13</sup>.

Osoby niepełnosprawne są wciąż gorzej wykształcone niż osoby sprawne, jednak w ciągu ostatnich lat można zaobserwować wzrost udziału osób niepełnosprawnych posiadających co najmniej wykształcenie średnie – do 35,5% w 2012 r., a wśród osób w wieku produkcyjnym do 34,8%. W 2011 r. wzrósł również udział osób niepełnosprawnych z wykształceniem wyższym – do 7,5%, a wśród osób w wieku produkcyjnym do 9,5%. Udział osób sprawnych posiadających wykształcenie co najmniej średnie w 2012 r. wynosił 55,3%, wyższe – 21,2%, zaś zasadnicze zawodowe – 24,1%. W roku szkolnym 2011/2012 w szkołach podstawowych uczyło się 59,0 tys. uczniów niepełnosprawnych, w gimnazjach – 51,6 tys., w szkołach zawodowych – 16,0 tys., w liceach profilowanych – 0,7 tys., a w liceach ogólnokształcących – 5,2 tys.<sup>14</sup>

## 1. Regulacje prawne dotyczące praw człowieka i edukacji

Do najważniejszych praw człowieka należy bezsprzecznie prawo do edukacji. We wszystkich ważniejszych dokumentach właśnie kwestia edukacji zajmuje miejsce kluczowe, stając się elementarnym prawem wszystkich ludzi, niezależnie od rasy, płci, miejsca zamieszkania i stopnia niepełnosprawności.

### 1.1. Dokumenty o znaczeniu międzynarodowym

Do najważniejszych dokumentów, które wyznaczają międzynarodowe standardy pełnego uczestnictwa i równych szans w życiu społecznym wszystkich ludzi, należą:

- Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, uchwalona 10 grudnia 1948 r. w Paryżu, stanowi jedno z największych osiągnięć Organizacji Narodów Zjednoczonych (ONZ); jest zbiorem praw i zasad ich stosowania; zawiera 30 artykułów traktujących o prawach człowieka w dziedzinie cywilnej, politycznej, gospodarczej, społeczno-kulturalnej; podnosi kwestie prawa człowieka do życia, wolności i bezpieczeństwa osobistego, do swobodnego poruszania się i wyboru miejsca zamieszkania, do pracy, nauki, wolności wyznania, wolności słowa i stowarzyszania się;

<sup>13</sup> Dane demograficzne pochodzą z Biura Pełnomocnika Rządu ds. Osób Niepełnosprawnych, <http://www.niepelnospawni.gov.pl/niepelnospawnosc-w-liczbach-/dane-demograficzne/> [dostęp 11.03.2014].

<sup>14</sup> <http://www.niepelnospawni.gov.pl/niepelnospawnosc-w-liczbach-/edukacja/> [dostęp 11.03.2014].

art. 26 pkt 1 tego dokumentu stanowi: „Każdy człowiek ma prawo do nauki. Nauka jest bezpłatna, przynajmniej na stopniu podstawowym. Nauka podstawowa jest obowiązkowa. Oświata techniczna i zawodowa jest powszechnie dostępna, a studia wyższe są dostępne dla wszystkich na zasadzie równości w zależności od zalet osobistych”<sup>15</sup>;

- Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 20 listopada 1989 r., wymienia wszystkie prawa dziecka, podkreślając jednocześnie zobowiązania państwa w sprawach związanych z równym dostępem do edukacji dla wszystkich dzieci i zapewnienia szczególnej pomocy dzieciom niepełnosprawnym (Dz. U. z 1991 r. Nr 120, poz. 526);
- Światowa deklaracja „Edukacja dla wszystkich” – program edukacyjny Organizacji Narodów Zjednoczonych do Spraw Oświaty, Nauki i Kultury (UNESCO), zainicjowany w 1990 r. na Światowej Konferencji w Tajlandii, którego celem jest doprowadzenie do zaspokojenia podstawowych potrzeb edukacyjnych wszystkich ludzi<sup>16</sup>;
- Standardowe zasady wyrównywania szans osób niepełnosprawnych, przyjęte podczas 48. sesji Zgromadzenia Ogólnego ONZ 20 grudnia 1993 r.; w zasadzie 6. dokumentu, dotyczącej edukacji, czytamy: „Państwa powinny brać pod uwagę zasadę równych szans w zakresie edukacji podstawowej, średniej i wyższej, o charakterze integracyjnym, dla niepełnosprawnych dzieci, młodzieży i dorosłych. Państwa powinny zagwarantować, by kształcenie osób niepełnosprawnych stanowiło integralną część systemu oświaty”<sup>17</sup>;
- Deklaracja z Salamanki oraz wytyczne do działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych (7–10 czerwca 1994 r.); ideą naczelną dokumentów z Salamanki stała się edukacja i szkoła przyjazna dla wszystkich dzieci, zarówno tych wybitnie uzdolnionych, jak i tych z niepełnosprawnością intelektualną, psychiczną, fizyczną czy społeczną<sup>18</sup>.

## 1.2. Konwencja ONZ o prawach osób niepełnosprawnych

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych (Dz. U. z 2012 r. Nr 0, poz. 1169), sporządzona 13 grudnia 2006 r. w Nowym Jorku, została ratyfikowana (sejm uchwalił

<sup>15</sup> [http://www.unesco.pl/fileadmin/user\\_upload/pdf/Powszechna\\_Deklaracja\\_Praw\\_Czlowieka.pdf](http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf) [dostęp 11.03.2014].

<sup>16</sup> <http://www.unesco.pl/edukacja/edukacja-dla-wszystkich> [dostęp 11.03.2014].

<sup>17</sup> <http://www.zsa.tcz.pl/unia/stand.html> [dostęp 11.03.2014].

<sup>18</sup> [http://www.abcd.edu.pl/index.php?option=com\\_content&view=article&id=106:deklaracja-z-salamanki-oraz-wytyczne-dla-dziaa-w-zakresie-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych&catid=23:akty-prawne-&Itemid=2](http://www.abcd.edu.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=106:deklaracja-z-salamanki-oraz-wytyczne-dla-dziaa-w-zakresie-specjalnych-potrzeb-edukacyjnych&catid=23:akty-prawne-&Itemid=2) [dostęp 11.03.2014].

ustawę ratyfikacyjną 15 czerwca 2012 r.) przez prezydenta Rzeczypospolitej Polskiej 6 września 2012 r. (weszła w życie i obowiązuje od 25 października 2012 r.). Dokumenty ratyfikacyjne zostały złożone sekretarzowi generalnemu ONZ 25 września 2012 r. Zasady konwencji winny być uwzględniane przy wyznaczaniu przyszłych kierunków polityki społecznej dotyczącej osób niepełnosprawnych i określaniu środków jej realizacji. Ratyfikowanie dokumentu zobowiązuje Polskę do rozbudowy i wdrażania praw społecznych osób niepełnosprawnych.

Przepisy konwencji ostatecznie regulują prawa osób z niepełnosprawnościami do kształcenia bez dyskryminacji i na zasadach równości. Konwencja zobowiązuje jednocześnie do eliminacji wszelkich barier, które mogłyby negatywnie oddziaływać na uczestnictwo osób niepełnosprawnych w życiu społecznym i dostęp do usług publicznych. Artykuł 24 pkt 1 niniejszego dokumentu wskazuje ponadto, że „w celu realizacji prawa niepełnosprawnych do edukacji państwa zapewniają im dostęp do włączającego, bezpłatnego nauczania obowiązkowego wysokiej jakości. Państwa odpowiadają za zapewnienie racjonalnych, zgodnych z indywidualnymi potrzebami usprawnień tak, aby osoby niepełnosprawne otrzymały niezbędne wsparcie w ramach powszechnego systemu edukacji”<sup>19</sup>.

### 1.3. Wybrane regulacje prawne dotyczące kształcenia niepełnosprawnych w Polsce

Najważniejszym aktem prawnym, który daje osobom niepełnosprawnym równy z innymi osobami dostęp do edukacji, jest oczywiście Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej (Dz. U. z 1997 r. Nr 78, poz. 483). Prawa dzieci i młodzieży, prawa ucznia z niepełnosprawnościami to prawa człowieka realizowane na gruncie rzeczywistości szkolnej. Prawa te określa ustawa z 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572; dalej ustawa o systemie oświaty). Reguluje m.in. kwestie związane z dostępem uczniów specjalnych do edukacji, jej finansowaniem oraz organizacją kształcenia, wychowania i opieki dla uczniów niepełnosprawnych.

Kluczowym aktem prawnym, który określa sposób organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla dzieci i młodzieży oraz ich rodziców i nauczycieli, jest rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej (MEN) z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. Nr 0, poz. 532). Usunięcie z nowego rozporządzenia zapisu o zespołowym planowaniu

---

<sup>19</sup> G. Ciura, J. Osiecka-Chojnacka, *Edukacja włączająca w szkolnictwie obowiązkowym w Polsce*, „Infos”, Biuro Analiz Sejmowych, 2013, nr 9 (146), [http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/658D90082C4B5755C-1257B64002755E3/\\$file/Infos\\_146.pdf](http://orka.sejm.gov.pl/WydBAS.nsf/0/658D90082C4B5755C-1257B64002755E3/$file/Infos_146.pdf) [dostęp 12.03.2014].



i koordynowaniu działań pomocowych wobec uczniów może obniżyć efektywność udzielanej pomocy. Dokument dokładnie nie precyzuje, czy wycofanie obowiązku opracowywania kart indywidualnych potrzeb ucznia i planów działań wspierających zwalnia nauczycieli z obowiązku opracowania dla ucznia programu pracy (dla grupy uczniów – programu pracy grupowej).

Kolejne dwa akty prawne to rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz. U. z 2014 r. Nr 0, poz. 414) oraz rozporządzenie MEN z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz ośrodkach (Dz. U. z 2014 r. Nr 0, poz. 392). Rozporządzenia stanowią wykonanie upoważnienia zawartego w art. 71b ust. 7 pkt 2 ustawy o systemie oświaty do określenia warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej oraz niedostosowanej społecznie zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami, w tym warunków przeprowadzania egzaminów i sprawdzianów z uwzględnieniem szczególnych potrzeb psychofizycznych tych uczniów, oraz w pkt 3 ustawy do określenia warunków kształcenia, wychowania i opieki dla uczniów z niepełnosprawnościami w przedszkolach, szkołach i placówkach ogólnodostępnych, przy uwzględnieniu rodzajów niepełnosprawności wymagających stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy. Akty te zastąpiły odnośne rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z 18 stycznia 2005 r.

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych, zastąpione zostało rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 1 lutego 2013 r. w sprawie szczegółowych zasad działania publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych, w tym publicznych poradni specjalistycznych (Dz. U. z 2013 r. Nr 0, poz. 199).

Polskie prawo oświatowe zawiera wiele szczegółowych uregulowań, niepozostawiających żadnych wątpliwości co do pełni praw przysługujących uczniowi niepełnosprawnemu. Wyjątkowo bogaty w nowe uregulowania prawne był okres ostatnich 4 lat, tj. od 2010 r. do 2014 r. Kilka znaczących rozporządzeń dość szybko, bo nawet w ciągu niecałych 3 lat (2010–2013), doczekało się nowelizacji. Może to świadczyć o poważnym traktowaniu spraw osób niepełnosprawnych i widzeniu potrzeby szybkiego doprecyzowania obowiązujących przepisów. Ustawę o systemie oświaty wspiera kilkaset aktów wykonawczych, z których kilkanaście wprost lub pośrednio dotyczy sytuacji uczniów niepełnosprawnych.

## 2. Modele kształcenia dzieci i młodzieży niepełnosprawnych

Ewolucja rozumienia edukacyjnych potrzeb dzieci i młodzieży doprowadziła do poszukiwania lepiej przystających do nich rozwiązań systemowych. Uwieńczeniem tych poszukiwań na polu oświaty jest prowadzona od wielu lat polityka inkluzyjna (edukacja włączająca), która wypiera ciągle funkcjonujące kształcenie segregacyjne. Potrzebę kształcenia włączającego wyraźnie akcentują wszystkie wymienione w paragrafie 1 dokumenty.

W Europie istnieją trzy główne modele systemu szkolnictwa. Model „jednej ścieżki” najlepiej realizuje idee nauczania włączającego. W modelu tym funkcjonują jedynie szkoły ogólnodostępne, z których usług korzystają na równych prawach wszyscy uczniowie. Tak jest np. we Włoszech czy Szwecji. Model „dwóch ścieżek” jest najdalszy inkluzji, w jego ramach funkcjonują dwa odrębne systemy edukacji z odmiennymi przepisami dla szkolnictwa specjalnego i powszechnego (np. Belgia, Holandia). Z kolei w modelu „trzech (wielu) ścieżek” dostępne są rozwiązania umożliwiające korzystanie z kształcenia ogólnodostępnego, integracyjnego i specjalnego, jak w Polsce czy Wielkiej Brytanii.

Należy również podkreślić fakt, że w kontekście ratyfikacji konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych odejście od modelu nauczania segregacyjnego oznacza także odejście od nauczania integracyjnego.

Kształcenie specjalne organizowane jest w Polsce dla dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi<sup>20</sup>, w tym dla niepełnosprawnych<sup>21</sup>, w systemie szkolnym lub w formie indywidualnej. Na poziomie szkół podstawowych, gimnazjów i szkół ponadgimnazjalnych kształcenie specjalne odbywa się według trzech ścieżek. Pierwsza to nauka w samodzielnie funkcjonujących szkołach specjalnych o typowo segregacyjnym charakterze kształcenia. Druga ścieżka jest realizowana w szkołach ogólnodostępnych, gdzie tworzy się oddziały integracyjne (specjalne), a trzecia ścieżka to kształcenie dzieci i młodzieży niepełnosprawnej w szkołach powszechnych (ogólnodostępnych). Kształcenie specjalne dla dzieci i młodzieży

---

<sup>20</sup> Pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana jest uczniom: z niepełnosprawnościami, niedostosowanym społecznie, zagrożonym niedostosowaniem społecznym, ze specyficznymi problemami w uczeniu się, z zaburzeniem komunikacji językowej, przewlekle chorym, w sytuacjach kryzysowych lub traumatycznych, z niepowodzeniami edukacyjnymi, zaniedbanym środowiskowo, z trudnościami adaptacyjnymi, wybitnie zdolnym. Rozporządzenie MEN z 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. z 2013 r. Nr 0, poz. 532).

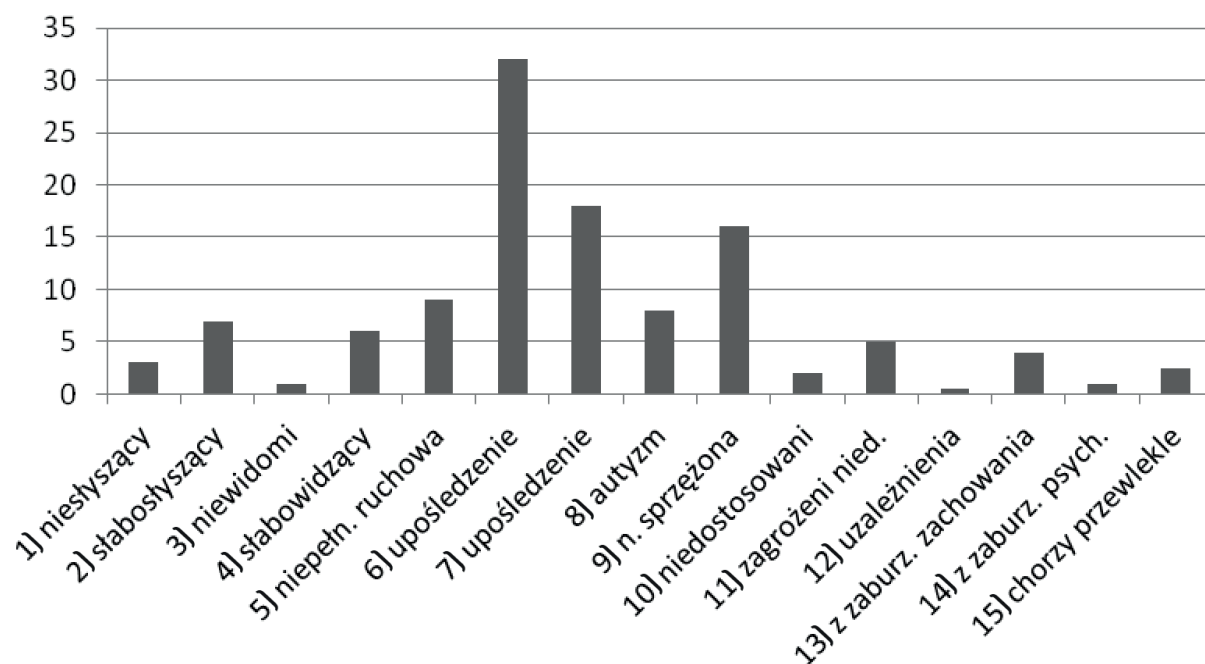
<sup>21</sup> Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, którzy posiadają orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego, nie muszą być niepełnosprawni w rozumieniu ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Uczniowie niepełnosprawni nie muszą mieć orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

niepełnosprawnej może się także odbywać w specjalnych ośrodkach i placówkach szkolno-wychowawczych oraz zakładach opieki zdrowotnej (np. zakładach leczenia uzdrowiskowego).

Dla dzieci i młodzieży bez orzeczeń publicznych poradni psychologiczno-pedagogicznych lub poradni specjalistycznej o potrzebie kształcenia specjalnego są w szkołach podstawowych i gimnazjach prowadzone także inne formy pomocy (np. zajęcia psychologiczno-pedagogiczne) w klasach terapeutycznych i wyrównawczych oraz zajęcia specjalistyczne (korekcyjno-kompensacyjne, logopedyczne, socjoterapeutyczne) i dydaktyczno-wyrównawcze. Z takich zajęć korzystają uczniowie na podstawie wydanych opinii<sup>22</sup>.

W roku szkolnym 2012/2013 w szkołach podstawowych dla dzieci i młodzieży uczyło się 58,7 tys. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym 20,4 tys. dziewcząt. Stanowili oni 2,7% zbiorowości uczniów szkół podstawowych dla dzieci i młodzieży. Odsetek ten od roku szkolnego 2002/2003 pozostaje pomiędzy 2,7–2,9%. Najwyższy odsetek uczniów z niepełnosprawnościami stanowią uczniowie z upośledzeniem w stopniu lekkim oraz z upośledzeniem w stopniu umiarkowanym i znacznym (rysunek 1).

**Rysunek 1. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkołach podstawowych (specjalnych i ogólnodostępnych) dla dzieci i młodzieży w roku szkolnym 2012/2013**



Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2013/2014*, GUS, Warszawa 2013.

<sup>22</sup> *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, [http://www.stat.gov.pl/gus/5840\\_3430\\_PLK\\_HTML.htm](http://www.stat.gov.pl/gus/5840_3430_PLK_HTML.htm) [dostęp 10.03.2014].

### 3. Bariery i uwarunkowania we wdrażaniu modelu inkluzyjnego

Ratyfikowanie przez Polskę konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych stało się jednocześnie deklaracją wprowadzenia polityki inkluzyjnej w systemie oświaty. Przepisy tego dokumentu podkreślają, że w celu realizacji praw osób niepełnosprawnych należy eliminować wszelkie bariery, które powodują ograniczenia w ich życiu społecznym.

#### 3.1. Bariery materialne

W odróżnieniu od przeszkód natury czysto ludzkiej, które wiążą się z uprzedzeniami i stereotypami w społecznym rozumieniu i odbiorze niepełnosprawności, do grupy barier materialnych zaliczyłem takie, jak: bariery architektoniczne, organizacyjne, prawne czy instytucjonalne.

Ramy prawne polskiego systemu oświaty pozwalają na wprowadzenie edukacji włączającej. Jedynym minusem w tym względzie jest brak odpowiednich mechanizmów, które pozwolą na jej szybki rozwój. Mechanizmy te można jednak dostosować do polityki włączającej, istnieją bowiem w tym obszarze pewne doświadczenia, które zdobyliśmy na gruncie nauczania integracyjnego. Kwestie natury organizacyjnej czy programowej nie stanowią więc największego problemu. Bariery architektoniczne, które w szkołach i placówkach oświatowych widać gołym okiem, nie są jedynie problemem finansowym. Od wielu lat bowiem mówi się o niewielkim w skali kraju wykorzystywaniu dodatkowych środków finansowych na ich pokonywanie. Być może jest to związane z problemem bardziej ogólnym, czyli społecznym stosunkiem do niepełnosprawności w ogóle; problemem, który uważam za barierę najtrudniejszą do pokonania – problemem walki ze stereotypem.

#### 3.2. Otoczenie społeczne wobec niepełnosprawnych

Trudno nie zgodzić się z opinią, że „o dojrzałości moralnej naszego społeczeństwa świadczy stosunek do tych środowisk, które określa się jako najsłabsze, a więc takie, które z różnych powodów znajdując się na obrzeżach życia społecznego, w niewielkim zakresie korzystają z pozytywnych przemian doświadczanych przez polskie

społeczeństwo”<sup>23</sup>. Niezaprzeczalnie jednym z takich środowisk jest szeroko pojęta społeczność ludzi niepełnosprawnych.

Niezmiernie ważne, jeśli nie najistotniejsze, dla powodzenia powszechnego wprowadzenia uczniów niepełnosprawnych do szkół ogólnodostępnych jest kwestia stosunku wobec nich osób, pośród których żyją, uczą się czy później pracują, a więc osób sprawnych. Innymi słowy, jeśli edukacja włączająca ma się stać szkołą najbliższej przyszłości (teraźniejszości), nie wystarczą tylko działania administracyjne na poziomie państwa, samorządu lokalnego czy szkoły, niezbędna jest przede wszystkim przychyłność środowiska lokalnego.

Z przeprowadzonych przez P. Boryszewskiego<sup>24</sup> badań na temat stosunku osób sprawnych wobec niepełnosprawnych wynika m.in., że im więcej pojawia się różnego rodzaju stosunków społecznych między pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi, tym mniej w relacjach odczuć negatywnych czy wręcz wrogich. U znacznej części respondentów<sup>25</sup> dominowały odczucia pozytywne, to jednak zaznaczyły się dosyć wyraźnie odczucia niepewności (Jakie odczucia pojawiają się na widok osoby niepełnosprawnej? lęk – 10,2% badanych, zażenowanie – 8,6%, wstyd – 3,2%) oraz w mniejszej liczbie zdecydowanie negatywne (złość – 4,3%, niechęć – 1,7%, odraza – 1,5%). Znaczący jest również fakt, że bardzo istotne, jeśli chodzi o wyniki badań, jest miejsce zamieszkania (często i pochodzenia) respondentów, znaczy to, że w różnych częściach Polski stosunek do niepełnosprawnych może być odmienny. W poddanych badaniu 10 gminach<sup>26</sup> różnica w odczuciu złości, jakie pojawia się u respondenta na widok osoby niepełnosprawnej, wyniosła 5,3% (od 1,1% do 6,4% w zależności od gminy), a w odczuciu odrzy 3,2% (od 0,5% do 3,7%), zaś w odczuciu lęku nawet 6,4% (od 3,8% do 10,2%). Świadczy to o dużym zróżnicowaniu mapy stosunku do niepełnosprawnych w Polsce, które nie powinno dziwić, zważywszy na fakt dużego zróżnicowania mapy społeczno-ekonomicznej naszego państwa, co potwierdzają odmienne odpowiedzi respondentów, wśród których znalazły się m.in. osoby bezrobotne, o różnym poziomie wykształcenia i o różnym statusie społecznym. Natomiast

---

<sup>23</sup> P. Boryszewski, *Niepełnosprawni w opinii społeczności lokalnych na przykładzie 10 wybranych gmin w Polsce*, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2007, s. 9.

<sup>24</sup> Ibidem, s. 20–26.

<sup>25</sup> W grupie badanych znalazło się 420 respondentów w wieku do lat 24, 517 w wieku 25–34, 466 w wieku 45–44, 429 w wieku 45–54, 191 w wieku ponad 55 lat. Wydaje się, że badania, obejmując jedynie 10 gmin, nie są w pełni reprezentatywne, dają jednak pewien obraz stosunku społeczeństw lokalnych do osób niepełnosprawnych.

<sup>26</sup> Gminy z województw: lubelskiego, małopolskiego, mazowieckiego, podlaskiego, warmińsko-mazurskiego, wielkopolskiego.



badania dotyczące integracji pokazały, że ma ona jedynie charakter formalny, w istocie zaś osoby sprawne i niepełnosprawne funkcjonują w dwóch różnych światach. Wśród grupy 2023 badanych znalazło się 420 w wieku do 24 lat i 201 uczących się. Opracowując metodologię przytoczonych wyżej badań, P. Boryszewski wziął pod uwagę takie czynniki, jak: specyfika projektu, charakter i struktura gmin objętych badaniem oraz możliwości realizacji badania w terenie. Zastosowana celowo-kwotowa próba badawcza zakładała wybór populacji do badania według kryterium liczby mieszkańców w gminie oraz kilku docelowych grup społeczno-zawodowych. Badaniem zostali objęci ci mieszkańcy, którzy spełniali określone warunki<sup>27</sup>.

Nadal funkcjonuje w społeczeństwie obraz osoby niepełnosprawnej jako bezbronnej i niesamodzielnej, odróżniającej się od pozostałej części społeczeństwa. Wizerunek ten musi zostać zastąpiony obrazem osoby niepełnosprawnej napotykającej na przeszkody tworzone właśnie przez tę sprawną resztę społeczeństwa. Indywidualny model niepełnosprawności, uznający niepełnosprawność za osobistą tragedię jednostki i postrzegający problem w funkcjonalnych ograniczeniach lub ubytkach psychologicznych jednostki, staje się dzisiaj modelem archaicznym. To nie cechy indywidualne, tylko niedostateczne zaspokajanie potrzeb ludzi niepełnosprawnych stanowią o niepełnosprawności<sup>28</sup>. Nowoczesne spojrzenie na problem niepełnosprawności w ramach tzw. modelu interakcyjnego proponuje rozwiązanie optymalne, czyli takie, które uwzględnia zarówno możliwości indywidualne ucznia, jak i warunki tkwiące w środowisku zewnętrznym (np. warunki kształcenia). Społeczne uświadomienie i wpojenie tego faktu nie jest łatwe, ale w dobie polityki inkluzyjnej konieczne. Nadrzędnym celem jest obudzenie społecznej akceptacji dla polityki inkluzyjnej przez ukazanie, że szkoła przyjazna i dostępna dla młodzieży i wszystkich dzieci daje możliwość indywidualnego rozwoju każdemu uczniowi.

Reasumując: bariera społeczna jest o wiele bardziej złożona i trudna do pokonania niż przeszkody materialne, które w obecnym systemie są już niewielkie i łatwe do pokonania. Wielka zaś rola w pokonaniu problemów wdrażania nauczania włączającego leży właśnie po stronie edukacji. Rolą szkoły przecież jest kształtowanie ludzkich postaw.

---

<sup>27</sup> P. Boryszewski, op.cit., s. 12.

<sup>28</sup> O społecznym modelu niepełnosprawności zob. B. Balcerzak-Paradowska, op.cit.

## Zakończenie

Należy stwierdzić, że w dzisiejszej rzeczywistości z życia osób niepełnosprawnych powoli zostają eliminowane bierność i odseparowanie. Jednak tempo tych zmian może budzić poważne wątpliwości. Faktem niezaprzeczalnym jest to, że uczniom z niepełnosprawnościami przysługuje w życiu szkolnym, jak osobom niepełnosprawnym w życiu społecznym, należne i godne miejsce. W największym stopniu o jakości i charakterze tego miejsca decyduje jednak szeroko rozumiane otoczenie społeczne oraz instytucjonalne. Podnoszenie poziomu świadomości społecznej w tej kwestii jest nadal zadaniem najważniejszym i najtrudniejszym, jeśli idea edukacji inkluzyjnej ma zagościć na stałe we wspólnej rzeczywistości, a nie pozostać jedynie martwym, niezrozumiałym zbiorem przepisów.

Pierwszorządne staje się podjęcie takich działań, jak:

- umożliwienie budowania środowiska jak najmniej ograniczającego możliwości osób z niepełnosprawnością,
- przeciwdziałanie automarginalizacji (często bowiem bariery tkwią w samych niepełnosprawnych, obawiających się konfrontacji z pełnosprawnymi),
- likwidacja marginalizacji osób niepełnosprawnych,
- usunięcie separacji instytucjonalnej,
- współpraca z rodzinami niepełnosprawnych.

Realizacja tych działań przyczyni się do silniejszego osadzenia tożsamości społecznej osób niepełnosprawnych w układach naturalnego środowiska społecznego. Pytaniem otwartym pozostaje kwestia, w jakim stopniu te postulaty realizowane są dziś, oraz to, czy możliwe jest ich pełniejsze realizowanie<sup>29</sup>.

Należy dążyć do tego, aby o wyborze szkoły dla dziecka z niepełnosprawnością decydowała wyłącznie świadoma i przemyślana decyzja rodziców oraz potrzeby ucznia, nie zaś możliwości organizacyjne czy finansowe szkół ogólnodostępnych (w praktyce samorządy nie płacą szkołom powszechnym podwyższonej dotacji przypadającej na ucznia niepełnosprawnego, brakuje funduszy na zatrudnienie nauczyciela wspomagającego, pedagoga specjalnego, asystenta itp.). Zadaniem priorytetowym, głównie dla jednostek samorządu terytorialnego, a w szczególności gmin, musi stać się stworzenie takich warunków, które dadzą dzieciom i młodzieży możliwość nauki we wszystkich typach szkół, zgodnie z ich indywidualnymi predyspozycjami i potrzebami. Ustawa o systemie oświaty jednoznacznie wskazuje przecież,

---

<sup>29</sup> K. Bleszyńska, *Niepełnosprawność a struktura identyfikacji społecznych*, Wydawnictwo Akademickie Żak, Warszawa 2001, s. 25.

że uczniowie niepełnosprawni powinni kształcić się w najbliższej szkole w sposób dostosowany do swoich możliwości i pod okiem odpowiednio przygotowanej kadry pedagogicznej.

Proces wdrażania nauczania włączającego powinien rozpocząć się w szkołach, które otrzymają konsekwentne wsparcie merytoryczne ze strony władz oświatowych państwa i organizacyjne ze strony samorządów lokalnych.

### **Disabled students in Polish public schools**

The paper analyses the situation of disabled students in Polish public schools. The author stresses the necessity of providing disabled students with high quality education. To achieve that aim a broad spectrum of measures and regulation is necessary, including national and international regulations. Appropriate funding and support also need to be provided by local, regional and central governments. However, what is the most difficult is to gain the acceptance of inclusive education on the part of local communities.

Keywords: disabled students, inclusive education, education policy

### **Les élèves handicapés dans le système éducatif public en Pologne**

L'article analyse la situation des élèves handicapés dans les écoles publiques polonaises. L'auteur insiste sur la nécessité de fournir aux élèves handicapés une éducation de haute qualité. Pour atteindre cet objectif, un large éventail de mesures et de réglementation est nécessaire, y compris au niveau national et international. Le financement et le soutien appropriés doivent également être fournis par les autorités locales, régionales et centrales. Cependant, le problème le plus difficile est d'encourager les communautés locales à soutenir et promouvoir une éducation inclusive.

Mots-clés: les élèves handicapés, l'éducation inclusive, la politique de l'éducation

## **Ученики с ограниченными возможностями здоровья в польских государственных школах**

В статье анализируется положение учеников с ограниченными возможностями здоровья в польских школах. Автор подчеркивает необходимость обеспечения их высоким качеством образования. Для достижения этой цели необходимо принятие широкого спектра мер и правовых регулирований как национальных, так и международных. Соответствующее финансирование должно быть предоставлено местными, региональными и центральными органами власти. Тем не менее, самой сложной проблемой является получение поддержки для инклюзивного образования на местном уровне.

Ключевые слова: учащиеся с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, образовательная политика