

Joanna Skibska

Wieloaspektowość zmian w obszarze kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej

Specjalne potrzeby edukacyjne są ściśle powiązane z zasadami rzetelnego nauczania wszystkich dzieci. Różnice między ludźmi stanowią normę każdego społeczeństwa, w związku z tym wymagania edukacyjne również powinny być dostosowane do potrzeb i możliwości dziecka, a nie odwrotnie — to nie dziecko powinno dostosowywać się do z góry przyjętych założeń (DEKLARACJA Z SALAMANKI, 1994). Działania edukacyjne nastawione na dziecko oraz jego podmiotowe traktowanie uwzględniają tempo pracy, a także indywidualne predyspozycje dziecka. „Pedagogika stawiająca dziecko w centrum uwagi pomaga uniknąć marnotrawstwa zasobów i przekreślenia nadziei, co zbyt często jest następstwem złej jakości nauczania i postaw *jeden rozmiar jest dobry dla wszystkich* [...]. Szkoły zorientowane na dziecko są ponadto platformą kształcenia społeczeństwa zorientowanego na człowieka, które szanuje zarówno różnice, jak i godność każdej osoby” (DEKLARACJA Z SALAMANKI, 1994: 6).

Fundamenty edukacji włączającej

Fundamentalną zasadą edukacji włączającej musi stać się przekonanie, że wszyscy uczniowie powinni uczyć się razem, z uwzględnieniem

prawa każdego dziecka do edukacji, niezależnie od doświadczanych przez nie trudności, wynikających z różnych deficytów rozwojowych. Podstawowym założeniem jest zagwarantowanie kształcenia na podstawie właściwie dobranych lub opracowanych programów odpowiadających potrzebom dziecka. „Kierowanie do szkół specjalnych — lub specjalnych klas [...] powinno być zalecane w [...] przypadkach, w których bez wątplenia wiadomo, że nauczanie w salach lekcyjnych szkoły powszechnej nie zaspokoi edukacyjnych lub społecznych potrzeb dziecka, bądź gdy jest to wymagane z uwagi na dobro dziecka lub innych dzieci” (DEKLARACJA Z SALAMANKI, 1994: 7). Takie podejście należy uzasadnić tym, że przyswajanie wiedzy powinno wynikać z doświadczenia oraz działania praktycznego, a nie wyłącznie z teoretycznego nauczania.

W edukacji włączającej w szczególny sposób kładzie się nacisk na dostosowanie programu do potrzeb ucznia z SPE, a obowiązek stworzenia takiego programu jest bezpośrednio wpisany w system edukacji. Program, o którym mowa, powinien ulegać modyfikacjom pozwalającym na dostosowanie do potrzeb każdego dziecka. Tylko tak rozumiana edukacja będzie gwarantowała indywidualny rozwój jednostki. „Szczególna wrażliwość najbliższego otoczenia na dziecko, wnikliwe rozpoznawanie jego możliwości i ograniczeń to niezbędne warunki skutecznego pokonywania *progu szkolnego*. Rzetelna i kompleksowa charakterystyka relacji między rozwojem dziecka, jego zdolnościami uczenia się a procesem, programem nauczania jest konieczna w przypadku różnych zaburzeń rozwojowych. [...] Nauczyciel musi zadbać o to, aby sytuacje edukacyjne sprzyjały ogólnemu rozwojowi dziecka oraz odpowiadały jego potrzebom i możliwościom uczenia się” (GŁODKOWSKA, 2012: 18).

System edukacji, w którym uwagę zwraca się na znaczenie indywidualnych cech, możliwości poznawczych oraz potrzeby danego dziecka stanowi najbardziej efektywny sposób tworzenia społeczeństwa włączającego. „Podejście to oparte jest na rozpoznaniu, że każde dziecko uczy się i rozwija indywidualnie, w różnym tempie i należy mu stworzyć takie warunki nauczania, które odpowiadałyby jego potrzebom, z uwzględnieniem dzieci z różnymi dysfunkcjami” (ZACHARUK, 2011: 4).

Wśród istotnych elementów składowych edukacji włączającej należy również wymienić pełną akceptację dziecka i jego traktowanie jako pełnoprawnego członka społeczności szkolnej, z poszanowaniem jego indywidualności, a co za tym idzie nieklasyfikowania ucznia według tych samych standardów, wymagań i oczekiwań. Akceptacja jest tu równoznaczna z bezwarunkowością, przyjęciem dziecka takim, jakim jest, traktowania jego deficytów rozwojowych jako jednej z wielu cech oraz poszukiwania

rozwiązań i sięgania po wszystkie możliwe środki, które umożliwią mu aktywność własną, nabywanie wiedzy i umiejętności — optymalną edukację dla rozwoju oraz wejście w grupę rówieśniczą. Postrzeganie dziecka jako indywidualnej całości, z jego radościami i problemami, przyczyni się do upodmiotowienia edukacji, czyli „edukacji ześrodkowanej na dziecku, prowadzącej do maksymalizacji dziecięcego potencjału i rozwoju jego podmiotowości” (BAŁACHOWICZ, 2011: 13), a więc tworzenia takich warunków edukacji, które będą sprzyjały kształceniu każdej jednostki.



Rys. 1. Fundamenty edukacji włączającej

Źródło: Opracowanie własne na podstawie A. WATKINS (red., 2007).

Problem indywidualizacji jest problemem złożonym, ponieważ z jednej strony dotyka bezpośrednio najważniejszej istoty, jaką jest dziecko, z drugiej warunkuje szereg działań leżących po stronie nauczyciela, w tym zrozumienie ze strony rodziców/prawnych opiekunów. Równocześnie dotyczy on samej placówki i osób w niej pracujących. Uświadomienie wielopłaszczyznowości działań związanych z indywidualizacją pozwala na wysunięcie twierdzenia, że indywidualizacja jest bardzo złożonym procesem, który dotyczy wszystkich osób tworzących społeczność szkolną, jak również całej przestrzeni szkolnej oraz osób najbliższych dziecku. Ma ona na celu rozwój jednostki, jej prawidłowe funkcjonowanie społeczne, akceptację, podejmowanie zmotywowanych działań pozwalających na aktywność własną i doświadczanie otaczającego świata na miarę możliwości i potrzeb dziecka, z uwzględnieniem rozwoju umysłowego, psychofizycznego, spo-

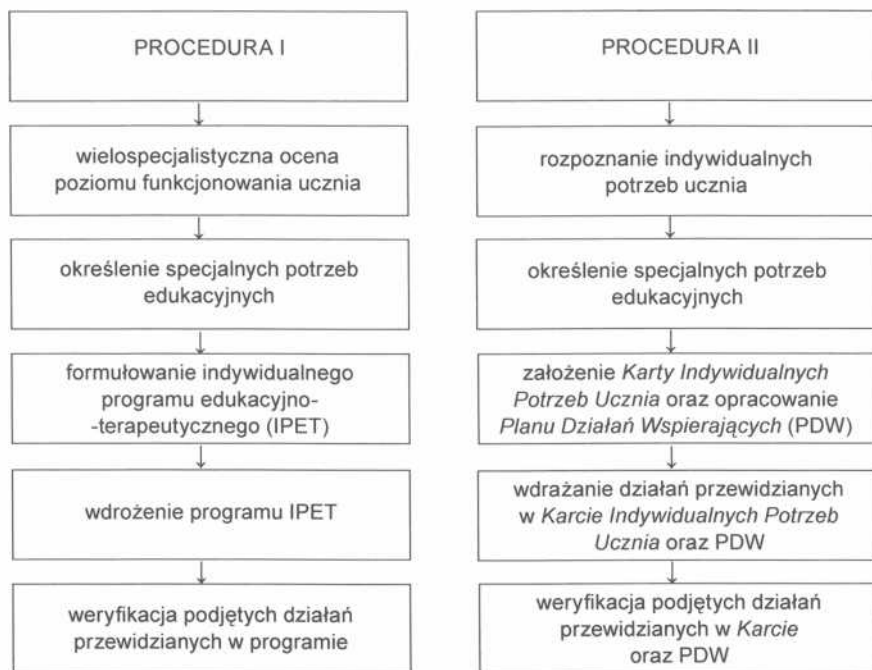
łecznego i emocjonalnego. Indywidualizacja to swoisty mechanizm napędowy wszelkich działań sprzyjających nabywaniu wiedzy i umiejętności dla rozwoju, dzięki czemu dziecko będzie mogło powiedzieć: „wiem, potrafię, chcę, ktoś we mnie wierzy”.

Kształcenie uczniów z SPE w szkole ogólnodostępnej

Kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest ściśle związane z edukacją włączającą, rozumianą jako uznanie prawa do bycia innym. Odrzuca ona tradycyjne podejście do osób niepełnosprawnych, postrzegając niepełnosprawność jako doświadczenie ludzkości i jednocześnie gwarantując uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi równoprawny dostęp do edukacji (BAYLIS, 2002). Ten rodzaj edukacji stanowi pomoc we wspieraniu rozwoju każdego dziecka oraz przesuwając wagę realizacji programu na drugi plan, ponieważ każde dziecko jest wyjątkowe — ma swoiste cechy, zainteresowania, umiejętności, możliwości oraz potrzeby edukacyjne. „Wszystkie dzieci są wyjątkowe i wartościowe, a dzieci niepełnosprawne mają szczególną umiejętność pomagania innym w rozwijaniu takich cech, jak: życzliwość, umiejętność współpracy i wrażliwość na potrzeby drugiego człowieka” (SAMAD, FAIRBAIRN, 2000: 121).

Takie podejście powinno znaleźć również odzwierciedlenie w kształtowaniu i rozwijaniu autonomii dziecka, stanowiącej fundament normalizacji życia społecznego, a także warunkującej równoprawne traktowanie i decydowanie jednostki o sobie. „Dążenia do autonomii osobowej oraz integracji społecznej osób z różnymi odchyleniami rozwojowymi to dwa wzajemnie sprzężone mechanizmy socjalizacyjnego osiągnięcia ich życiowej samorealizacji w zgodnym współżyciu wszystkich ludzi” (DYKCIK, 2006: 357).

Najistotniejsze zmiany dotyczące kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej (do kwietnia 2013 roku) były oparte na działaniach w obrębie dwóch procedur wynikających z posiadanego przez ucznia dokumentu wydanego przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną (mowa tu o orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, innym orzeczeniu, opinii lub rozpoznaniu dokonany na poziomie placówki, do której uczęszcza dziecko).



Rys. 2. Procedury udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej dziecku/uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w szkole ogólnodostępnej

Źródło: Opracowanie własne

Procedura I realizowana jest w pracy z uczniem posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Powołany w placówce *Zespół* na podstawie wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia dokonuje rozpoznania specjalnych potrzeb edukacyjnych z uwzględnieniem mocnych i słabych stron dziecka. Następnie określone zostają przyczyny trudności rozwojowo-edukacyjnych oraz rokowania odnoszące się do aspektu rozwojowego jednostki i szans edukacyjnych. Kolejny etap to opracowanie indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, którego fundamentalne założenia powinny wynikać z podstawy programowej.

W niektórych przypadkach należy jednak dokonać w programie kształcenia modyfikacji wynikających z indywidualnych możliwości ucznia oraz zapewnienia mu opanowania szczególnie tych umiejętności, które odgrywają kluczową rolę w codziennym życiu.

Kolejny etap to ocena efektywności udzielonej pomocy i podjętych działań oraz ponowna wielospecjalistyczna ocena poziomu funkcjonowania ucznia, na podstawie której dokonana zostanie modyfikacja indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego.

Procedura II dotyczy pracy z uczniem posiadającym inne orzeczenie, opinię lub dokument rozpoznania specjalnych potrzeb edukacyjnych dokonanych na poziomie szkoły. Zgodnie z tą ścieżką — zespół rozpoznaje indywidualne potrzeby edukacyjne, co stanowi element różnicujący I i II procedurę.

Kolejny etap to także określenie specjalnych potrzeb edukacyjnych dzięki zdiagnozowaniu możliwości psychofizycznych dziecka oraz występujących u niego trudności edukacyjnych ze wskazaniem mocnych i słabych stron dziecka. Na tej podstawie założona zostaje *Karta Indywidualnych Potrzeb Ucznia* oraz opracowany *Plan Działań Wspierających* (PDW), który może dotyczyć jednego ucznia lub grupy uczniów o podobnym indywidualnym rozpoznaniu. Następnie ustalenia zawarte w tych dokumentach podlegają weryfikacji i ocenie omawiającej oczekiwane efekty podjętych działań.

Przedstawione procedury zakładają indywidualne spojrzenie i takie też traktowanie każdego dziecka, co ma gwarantować optymalny rozwój jednostki oraz opanowanie przez nią podstawy programowej. Takie podejście ma zapewnić dziecku nabywanie w odpowiednim tempie wiedzy i umiejętności oraz modyfikowanie działań w taki sposób, by umożliwiły one pokonywanie ograniczeń. Dzięki temu dziecko będzie mogło realizować oraz opanowywać zastępcze i nowe schematy funkcjonowania, a przede wszystkim kształtować i rozwijać umiejętności na miarę swych możliwości. „Potrzeba specyficznej indywidualizacji odnosi się do każdego dziecka, niezależnie od jego funkcjonalnej sprawności bądź niesprawności, niezależnie od jego usytuowania w rodzinie, szkole, środowisku” (Dykcik, 2006: 87). Wśród utrudnień, mających bezpośredni wpływ na szeroko ujęte funkcjonowanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, należy wymienić czynniki fizyczne, intelektualne oraz społeczno-emocjonalne. To one w szczególnie sposób wpływają na występujące trudności w nauce, dlatego powinniśmy mieć świadomość złożoności i zmienności tych czynników i zawsze o nich pamiętać. Fakt ten powinien warunkować, a nawet wymuszać podejmowanie indywidualnych działań, mających na celu wpłynięcie na rozwój jednostki bez względu na zaburzenie z jednoczesnym zabezpieczeniem jej potrzeb, stanowiących fundament samorealizacji, zadowolenia i motywacji do podejmowania dalszego wysiłku oraz pokonywania wszelkich przeszkód, które dziecko zmuszone jest podejmować każdego dnia.

Organizacja kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) — dostosowanie wymagań

Kształcąc uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, należy przede wszystkim kłaść nacisk na to, co dziecko jest w stanie zrobić, a nie tworzyć utrudnienia wynikające z zadań wykraczających poza jego możliwości. Jako odpowiedzialni nauczyciele musimy zauważać, że „każda jednostka jest na swój sposób utalentowana i odmienna, ale udziałem wszystkich jest to samo człowieczeństwo” (DAVIS, 2000: 106). Dlatego przygotowane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej szczegółowe zmiany bezpośrednio związane z organizacją kształcenia mają zagwarantować dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dobrą edukację. Do najważniejszych zmian należą:

- *określenie górnej granicy kształcenia uczniów niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem* — w szkole podstawowej do ukończenia 18. roku życia, w gimnazjum do ukończenia 21. roku życia oraz do ukończenia 23. roku życia w szkole ponadgimnazjalnej;
- w przypadku dzieci posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego *obowiązek szkolny może być odroczone do końca roku szkolnego w danym roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 8 lat;*
- *pozostawienie na poziomie szkoły decyzji w zakresie promowania bądź pozostawienia w tej samej klasie ucznia klas I—III (na wniosek wychowawcy, bez zgody poradni psychologiczno-pedagogicznej oraz rodziców);*
- *zwolnienie ucznia z głęboką dysleksją rozwojową, z wadą słuchu, z afazją z nauki drugiego obowiązkowego języka obcego na podstawie opinii poradni lub orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego;*
- *opinia o specyficznych trudnościach w uczeniu się wydawana jest raz i zachowuje ważność przez cały okres edukacji szkolnej (warunek: musi być wydana po III klasie, a przed ukończeniem klasy VI);*
- w przedszkolu i szkole ogólnodostępnej *możliwe jest zatrudnienie pedagoga specjalnego (w zależności od potrzeb) za zgodą organu prowadzącego;*
- *nie określa się dolnej granicy liczby uczestników zajęć:*
 - zajęcia rozwijające uzdolnienia: do 5 uczniów w grupie,
 - zajęcia dydaktyczno-wyrównawcze: do 8 uczniów,
 - zajęcia korekcyjno-kompensacyjne: do 5 uczniów,

- zajęcia logopedyczne: do 4 uczniów;
- zajęcia socjoterapeutyczne oraz inne zajęcia o charakterze terapeutycznym: do 10 uczniów.

Wprowadzając owe zmiany, należy pamiętać, że najważniejsze jest dobro dziecka. Jeśli uważamy, że potrzebuje ono czasu, aby móc „oswoić” się z otaczającą je nową przestrzenią szkolną — pozwólmy mu na to. Często zdarza się, że czas ten jest dobrem, z którego dziecko czerpie siłę przez następne lata edukacji i społecznego funkcjonowania, a co najważniejsze, stanowi podstawę wyrównywania szans. Takie podejście wpisuje się także w ideę podmiotowości, zgodnie z którą „respektowane są takie same prawa, liczą się jednakowe wartości i stwarza się [...] warunki identyczne do maksymalnego rozwoju. Priorytetowymi kierunkami działań staje się postępowanie o charakterze profilaktycznym, wzmacniającym i wspierającym, pomocowym, przystosowawczym, promocyjnym i edukacyjnym. Aby edukacja była sposobem wyrównywania szans [...]” (KOCHANOWSKA, 2008: 54). W tym miejscu należy również zaznaczyć, że tylko edukacja dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, której fundament stanowią jego mocne strony, daje szansę na pokonanie trudności wynikających z deficytów rozwojowych. Określenie pozytywnych cech jednostki umożliwia prawidłowy dobór treści kształcenia, które są możliwe do opanowania. Dlatego w wyniku analizy orzeczenia oraz bezpośredniej obserwacji gromadzimy informacje o prawidłowych funkcjach poznawczych (tabela 1) — percepcji wzrokowej i słuchowej, motoryce małej i dużej, lateralizacji i orientacji przestrzennej, uwadze, koncentracji i pamięci oraz koordynacji tych funkcji. Następnie dokonujemy analizy treści programowych wymaganych na danym etapie kształcenia, które są możliwe do przyswojenia przez dziecko — co wynika z jego indywidualnych możliwości poznawczych.

Tabela 1

Mocne strony dziecka ze SPE

Funkcje podstawowe prawidłowe	Treści kształcenia — możliwe do opanowania

Źródło: Opracowanie własne

Kolejny etap to pozyskanie informacji (tabela 2), w wyniku analizy orzeczenia, innej dokumentacji specjalistycznej oraz obserwacji o zaburzeniach w obrębie funkcji podstawowych — istotnych w procesie nabywa-

nia wiedzy i umiejętności, co z kolei pozwoli na odnotowanie tych treści kształcenia, których opanowanie będzie utrudnione, a w niektórych przypadkach wręcz niemożliwe. Takie spojrzenie na dziecko i jego deficyty rozwojowe umożliwi podjęcie działań dostosowawczych, co stanowi warunek konieczny prawidłowego przebiegu edukacji dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Tabela 2

Funkcjonowanie dziecka a dostosowanie wymagań

Funkcje podstawowe	Funkcjonowanie dziecka z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim — słabe strony ucznia	Dostosowanie wymogów edukacyjnych
1	2	3
Percepcja	niedojrzałość percepcyjna niski poziom analizy i syntezy wzrokowej niski poziom analizy i syntezy słuchowej niski poziom różnicowania wzrokowego i słuchowego — trudności z wyróżnianiem istotnych szczegółów	dozowanie materiału nauczania uczenie bez pośpiechu — wydłużenie czasu praca oparta na wielozmysłowym poznaniu praca oparta na konkretnym materiale odczytywanie poleceń przez nauczyciela przygotowywanie najważniejszych informacji z lekcji — notatek, które uczeń musi przyswoić dzielenie materiału, który uczeń musi przyswoić, na mniejsze partie nieocenianie zadań, z którymi uczeń może mieć trudności wynikające z dysfunkcji dziecka lub ocenianie wyrażone stopniem i oceną opisową (dotyczy uczniów klas starszych)
Motoryka	brak precyzji ruchów słaba koordynacja ruchowa obniżona sprawność manualna wolne tempo wykonywania prac wymagających precyzji ruchów obniżony poziom graficzny pisma, rysunków (prac plastycznych) oraz prac manualnych	wydłużenie czasu pracy korzystanie z wzorów, szablonów, matryc pisanie w powiększonej liniaturze, wykonywanie prac na większym formacie nieocenianie poziomu graficznego pisma oraz prac plastycznych

cd. tab. 2

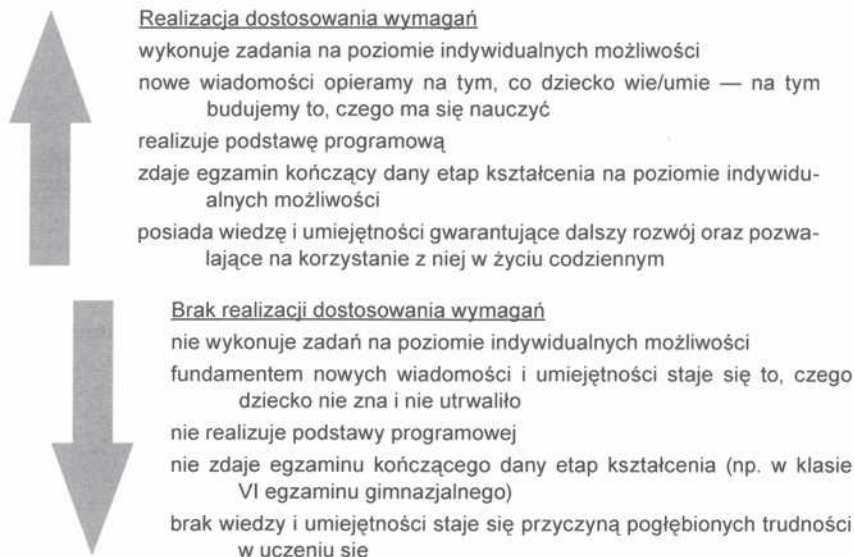
1	2	3
Pamięć	<p>ograniczona pojemność pamięci słaba pamięć logiczna i dowolna brak zrozumienia uczonych treści trudności z przyswajaniem nowego materiału wolne tempo zapamiętywania materiału, szczególnie abstrakcyjnego trudności z wykorzystywaniem zapamiętanych wiadomości w praktyce szybkie zapominanie</p>	<p>wspieranie uczenia konkretnym materiałem, obrazem, schematem itp. dzielenie materiału, który uczeń musi przyswoić, na mniejsze partie i systematyczne sprawdzanie stopnia rozumienia poznawanych treści częste odwoływanie się do przyswojonej wiedzy i umiejętności stosowanie licznych powtórzeń wykonywanie nowych zadań wspólnie lub „pod okiem” nauczyciela wykonywanie zadań wspartych komentarzem nauczyciela</p>
Uwaga	<p>słaba koncentracja uwagi na treściach abstrakcyjnych krótki czas skupiania uwagi ograniczony zakres uwagi</p>	<p>praca na podstawie konkretnego materiału stosowanie przerywników w postaci np. zadań, które uczeń potrafi wykonać samodzielnie i nie sprawiają mu one trudności, a dają satysfakcję i zadowolenie — wywołują pozytywne emocje</p>
Myślenie	<p>utrudnione myślenie abstrakcyjne trudności z uogólnianiem i porównywaniem trudności z formułowaniem wniosków, tworzeniem pojęć i definicji trudności z myśleniem przyczynowo-skutkowym niski poziom samodzielnego myślenia dominacja myślenia stereotypowego (dziecko każde zadanie próbuje rozwiązać w podobny sposób) wolne tempo myślenia trudności z rozwiązywaniem nawet prostych zadań matematycznych</p>	<p>praca na materiale konkretno-obrazowym, przedstawiającym zależności formułowanie wypowiedzi i pytań o prostej konstrukcji rezygnacja z rozbudowanych treści omawianie uproszczonych tematów — zagadnień korzystanie z doświadczeń, pokazu, obserwacji, aktywności ucznia rozwiązywanie zadań z pomocą nauczyciela lub pod jego kontrolą</p>

1	2	3
Mowa/komunikacja	opóźniony rozwój mowy wypowiadanie się za pomocą pojedynczych wyrazów trudności z formułowaniem dłuższych, złożonych wypowiedzi wady wymowy ubogie słownictwo	formułowanie jasnych i krótkich poleceń powtarzanie pytań lub instrukcji udzielanie dodatkowych wyjaśnień oraz naprowadzanie dodatkowymi komunikatami w zależności od sposobu komunikacji ucznia — zadania mogą być realizowane ustnie (z uwzględnieniem alternatywnych sposobów komunikacji) lub pisemnie wykonywanie zadań z pomocą komputera lub innych środków technicznych dostosowanie sposobu robienia notatek do możliwości dziecka

Źródło: Opracowanie własne

Proces dostosowania obejmuje szereg działań uwarunkowanych funkcjonowaniem dziecka, jego słabymi stronami, ponieważ to one decydują o tym, co należy zmodyfikować, uprościć w odniesieniu do wiadomości i umiejętności, aby zostały przyswojone w taki sposób, by mogły być wykorzystywane przede wszystkim w codziennym życiu. Istota dostosowania (schemat 3) to przede wszystkim wykonywanie przez dziecko zadań o takim stopniu trudności, który umożliwi ich rozwiązanie — początkowo przy pomocy nauczyciela, a następnie na drodze samodzielnych poszukiwań. Gdyż „poziom pomocy udzielonej przez dorosłego ma skłaniać dziecko do samodzielności — zadanie wykonane przy pomocy dorosłego może być za jakiś czas wykonane samodzielnie. Pomoc dorosłego wspiera rozwój dziecka i ma zasadnicze znaczenie dla pokonania *progu szkolnego* — przejścia z uczenia się okolicznościowego/incydenalnego do uczenia się systematycznego/intencjonalnego [...]” (GŁODKOWSKA, 2012: 18).

Praca ucznia, oparta na współpracy i współdziałaniu z nauczycielem, ma szczególną wartość, ponieważ dzięki temu rodzajowi aktywności możliwe jest wytworzenie przez dziecko własnego schematu poznawczego, stanowiącego fundament samodzielnego doświadczania świata, jego odkrywania, poznawania i rozumienia oraz zmieniania otaczającej rzeczywistości.



Rys. 3. Istota dostosowania wymagań

Źródło: Opracowanie własne

Konkluzja

Duża grupa uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi ma możliwość kształcenia się w szkole ogólnodostępnej. Są również dzieci, dla których ta forma edukacji nie stanowi najlepszego rozwiązania, ponieważ nie sprzyja rozwojowi, a wręcz — z określonych przyczyn — utrudnia go i hamuje. „Musimy zawsze zachować szacunek dla każdego człowieka. Oznacza to, że na każdego musimy patrzeć jak na istotę jedyną, niepowtarzalną, z właściwymi jej potrzebami i starać się je zaspokajać najlepiej jak potrafimy, niezależnie od tego, czy będzie to oznaczać naukę w szkole powszechnej czy placówce specjalistycznej” (SAMAD, FAIRBAIRN, 2000: 122).

Podjmując decyzje dotyczące form i sposobu kształcenia ucznia, musimy uwzględnić wszystkie aspekty jego rozwoju oraz znaleźć odpowiedź na postawione pytania: Czy nasze zamierzenia są dobre dla dziecka? Czy stanowią one drogę, na której możliwe będzie zdobywanie wiedzy i umiejętności oraz rozwijanie zainteresowań? Czy będzie to droga ustawicznego pokonywania trudności i doświadczania porażek?

Bibliografia

- BAŁACHOWICZ J., 2011: *Indywidualizacja jako postulat i konieczność współczesnej edukacji początkowej*. W: ADAMEK I., ZBRÓG Z., red.: *Dziecko — uczeń a wczesna edukacja*. Kraków, Wydawnictwo Libron, s. 11—30.
- BAYLIS P., 2002: *Edukacja włączająca*. W: BOGUĆKA J., ŻYRÓ D., WEJNER T., red.: *Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans*. Materiały z konferencji. Warszawa, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej, s. 21—31.
- DAVIS A., 2000: *Prawo do życia — prawem do edukacji*. W: FAIRBAIRN G., FAIRBAIRN S., red.: *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach*. Wybrane zagadnienia etyczne. Warszawa, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, s. 92—110.
- DEKLARACJA Z SALAMANKI, 1994: *Deklaracja z Salamanki oraz wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych przyjęte przez Światową Konferencję Dotyczącą Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych: Dostęp i Jakość*. Salamanka, Hiszpania 7—10 czerwca 1994 r. UNESCO.
- DYKCIK W., 2006: *Problemy autonomii, integracji społecznej i normalizacji życia osób niepełnosprawnych w środowisku*. W: DYKCIK W., red.: *Pedagogika specjalna*. Poznań, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, s. 355—378.
- GŁODKOWSKA J., 2012: *Konstruowanie umysłowej reprezentacji świata. Diagnoza, możliwości rozwojowe i edukacyjne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w aspekcie stałości i zmienności w pedagogice specjalnej*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- KLINIK A., red., 2008: *W stronę podmiotowości osób niepełnosprawnych*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls.
- KOCHANOWSKA E., 2008: *Integracja edukacyjna dzieci niepełnosprawnych w ocenie rodziców*. W: KLINIK A., red.: *W stronę podmiotowości osób niepełnosprawnych*. Kraków, Oficyna Wydawnicza Impuls, s. 53—62.
- SAMAD K., FAIRBAIRN S., 2000: *Równe szanse a integracja — z perspektywy szkoły powszechnej*. W: FAIRBAIRN G., FAIRBAIRN S., red.: *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach*. Wybrane zagadnienia etyczne. Warszawa, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej Ministerstwa Edukacji Narodowej, s. 111—122.
- SKIBSKA J., 2011: *Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) w przedszkolu i szkole — zmiany systemowe*. W: ADAMEK I., ZBRÓG Z., red.: *Dziecko — uczeń a wczesna edukacja*. Kraków, Wydawnictwo Libron, s. 95—108.
- WATKINS A., red. 2007: *Assessment in Inclusive Setting: Key Issues for Policy and Practice*. (System oceniania w placówkach włączających. Kluczowe zagadnienia w polityce i praktyce oświatowej). Odense, Denmark: European Agency for Development In Special Needs Education.
- ZACHARUK T., 2011: *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*. „Mazowiecki Kwartalnik Edukacyjny Meritum”, nr 1(20), s. 2—7.

Joanna Skibska

The multilevel changes within the education
of a special needs child in a public school

Summary

The paper is devoted to the changes within the public education of a special needs child. The author discusses the crucial issues concerning such education while paying close attention to acceptance towards and autonomy of a special needs child. She also explains the role of individualization of a child irrespective of his/her learning impairments and their causes. The procedures of treatment of a special needs child, enforced by the Ministry of Polish Education, that allow him/her to develop and satiate his/her needs are characterized. The detailed changes concerning the educational process of special needs children, especially the adjustments of educational requirements, as well as space conditions of the attended school to the needs and developmental capabilities of the student are also described.

Joanna Skibska

Vielseitige Änderungen im Bereich der Ausbildung eines Kindes mit besonderen
Lernbedürfnissen in einer öffentlichen Schule

Zusammenfassung

Der Text ist den Änderungen gewidmet, welche im Bereich des öffentlichen Schulwesens stattfinden und die Bildung des den Schulanforderungen nicht gerecht werdenden Kindes betreffen. Die Verfasserin bespricht die wichtigsten, die Grundlage der Integrationsbildung bildenden Fragen, indem sie vor allem auf bedingungslose Akzeptanz des Kindes und dessen Autonomie hinweist. Sie klärt auch die Bedeutung der Individualisierung, die dem subjektiven Umgang mit jedem Kind zugrunde liegt, ohne Rücksicht auf dessen Lernschwierigkeiten und deren Ursachen. Die Verfasserin schildert die nach Verordnungen des Bildungsministeriums entwickelten Prozeduren, dank denen sich das Kind richtig entwickeln und seine Bedürfnisse befriedigen kann. Sie nennt konkrete Änderungen im Bereich der Organisation des Schulwesens für Kinder mit besonderen Lernbedürfnissen und betont dabei die Maßnahmen, die zur Anpassung der Lernbedürfnisse und des Schulraumes an Entwicklungsbedürfnisse und Entwicklungsmöglichkeiten des Kindes führen.