

УДК 37.013.77:376.36
Б 24

Кристина БАРЛУГ
orcid.org/0000-0001-8227-0001

ПРАВА ДИТИНИ НА ОСВІТУ ТА РЕАБІЛІТАЦІЮ У ЗАКОНОДАВЧИХ ДОКУМЕНТАХ ПОЛЬЩІ ТА ЇХ ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ

У статті висвітлено різнобічну діяльність у Польщі з надання допомоги дітям та молоді з обмеженими можливостями для реалізації права на освіту, лікування, реабілітацію у дошкільних установах, школах і загальнодоступних установах мікрорайону, розташованих близько до місця проживання, через надання психологічної та педагогічної допомоги, задоволення їх особливих потреб, а також системну підтримку.

Ключові слова: права дитини, неповносправна дитина, освіта, бар'єри, Польща.

Wstęp. Na przełomie dziejów w Polsce podejmowano próby opieki, pomocy, wsparcia wobec dzieci z niepełnosprawnością, a szczególnie ich prawa do edukacji, poszukiwania metod zarówno wspomaganie rozwoju, jak i opieki, leczenia i edukacji. Jednak były to próby okazjonalne, wynikające z determinacji i zaangażowania pojedynczych jednostek, nauczycieli, czy rodziców zatroskanych losem dziecka z zaburzeniami rozwoju. Całościowe ujęcie tej problematyki zaprezentowała dopiero Maria Grzegorzewska tworząc naukę, którą nazwała pedagogiką specjalną, a dynamicznie wprowadził w procesie psychospołecznej integracji Profesor Aleksander Hulek. Realizowana od 1989 roku reforma edukacji podejmuje trud już nie tylko wprowadzenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do przedszkoli, szkół ogólnodostępnych, ale i zabezpiecza w tym zakresie wielopłaszczyznowe i systemowe oddziaływania: zaspokajania specjalnych potrzeb, wspomaganie rozwoju, w tym wczesnego wspomaganie rozwoju, wczesnej interwencji i wyrównywania szans edukacyjnych. Działania te dotyczące pomocy psychologiczno-pedagogicznej mają na celu zabezpieczenie wsparcia uczniów: zarówno dynamizowania ich rozwoju, jak i pomocy w edukacji i integracji ze zdrowymi, pełnosprawnymi kolegami – rówieśnikami i organizowanie różnorodnych form zajęć terapeutyczno-wyrównawczych.

Początki opieki nad dziećmi z niepełnosprawnością w Polsce

W opiece nad dziećmi z niepełnosprawnością w Polsce pierwsze działania praktyczne obejmujące dzieci głuche, później niewidome i moralnie zanedbane mają miejsce w XIX wieku jako pierwsze próby nauczania dzieci głuchoniemych i ociemniałych w Warszawie, oraz dzieci upośledzonych umysłowo. W 1918 roku Maria Grzegorzewska po studiach w Brukseli i Paryżu w artykule pt. «*O konieczności zorganizowania specjalnego szkolnictwa dla dzieci anormalnych w Polsce*» przystępuje do tworzenia teorii w tym zakresie, oraz organizuje szkolnictwo specjalne w całym kraju. W teoretycznych podstawach przyjęła, że występuje konieczność globalnego spojrzenia na wpływ odchyień od normy. Dziecko z niepełnosprawnością należy traktować jako psychofizyczną całość, przy czym każde uszkodzenie powoduje zaburzenie funkcjonowania całego organizmu. Braki, zaburzenia, dysfunkcje nie pozwalają na wszechstronne przeżywanie zjawisk, jakie są dostępne dla osób zdrowych, pełnosprawnych, co powoduje zubożenie doświadczeń i zmniejsza sprawność jednostki, jej kreatywne funkcjonowanie, prowadząc do poczucia niepełnowartościowości i bezradność, długoterminowego przeżywania ujemnych stanów uczuciowych. Takie zjawisko dezintegracji ogólnego funkcjonowania człowieka, niezależnie od przyczyny, która spowodowała uszkodzenie jest wspólnym podłożem reakcji dla wszystkich osób z odchyleniami od normy.

Już M. Grzegorzewska domagając się prawa dziecka z niepełnosprawnością do edukacji pisała m. in., że «*nie ma kaleki, jest człowiek*», «*wartość człowieka jest najcenniejszą wartością świata*» [3] podkreślając takie same prawa do edukacji, rozwoju i rehabilitacji, terapii dzieci z niepełnosprawnością. Domagała się warunków budzenia wewnętrznego dynamizmu u dziecka z niepełnosprawnością, uaktywniania i usamodzielniania go, wprowadzania w nurt życia, łączenia pracy umysłowej z fizyczną oraz wprowadzania do pracy umysłowej [Por. 8]. M. Grzegorzewska domagała się rewalidacji społecznej dzieci z niepełnosprawnością, w tym przywrócenia możliwego do osiągnięcia poczucia normalności, włączenia w nurt życia społecznego poprzez usprawnianie i dla osiągania przez dziecko z niepełnosprawnością dobrego samopoczucia [7].

W latach sześćdziesiątych następuje upowszechnienie kształcenia dla dzieci z upośledzeniem umysłowym. Szkoły i zakłady specjalne zapewniają dziecku z niepełnosprawnością specjalną pomoc i edukację. Rozwój systemu prowadzi do rozwoju przedszkoli specjalnych, szkół podstawowych specjalnych i szkolnictwa zawodowego. Część uczniów zostaje objęta nauczaniem indywidualnym w domu i nauczaniem zindywidualizowanym. W latach siedemdziesiątych głównie za sprawą Profesora Aleksandra Hulka podejmowane są działania integracyjne. Zaproponowany przez A. Hulka tzw. Integracyjny system kształcenia osób z niepełnosprawnością jest teoretycznym uzasadnieniem konieczności edukacji wszystkich dzieci z niepełnosprawnością w szkole

masowej przy zapewnieniu im odpowiednich warunków, aby można było uzyskać oczekiwane efekty psychospołecznej integracji. Jest to rewalidacja dziecka z niepełnosprawnością, przygotowanie i rewalidacja w rodzinie i przygotowanie szkoły masowej do przyjęcia ucznia z niepełnosprawnością [4]. Zaproponowana idea integracyjnego systemu kształcenia osób z niepełnosprawnością nie doczekała jednak rzeczywistych form realizacji i dopiero aktualna reforma edukacji w Polsce wychodzi naprzeciw tym potrzebom podejmując działania opieki, zaspokajania specjalnych potrzeb i organizowania systemowego wsparcia dla ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i jego rodziny. W 1973 roku Ministerstwo Oświaty i Wychowania upomniał się o dzieci niepełnosprawne, które były nieobjęte możliwością kształcenia, a w opiece i kształceniu tych dzieci zwrócono uwagę na konieczność ich integracji z dziećmi normalnymi, potrzebę pomocy oraz przygotowania zawodowego, pomocy i opieki społecznej [Por. 9]. Pomimo wielu działań edukacyjnych, pomocowych, rehabilitacyjnych nadal w opiniach rodziców dzieci z niepełnosprawnością oraz samych nauczycieli można dostrzec wiele niedomagań praktycznej realizacji wprowadzania działań pomocowych w odniesieniu do integracji i inkluzji w warunkach edukacji masowej, chociaż w działaniach integracyjno-pomocowych Polska edukacja przeszła już długą drogę często zwieńczoną sukcesami wielu szkół masowych, przeszkoli i ośrodków wczesnej interwencji.

Międzynarodowe dokumenty jako etyczne wskazanie zmian w edukacji i pomocy dla osób z niepełnosprawnością

W procesie zmian dotyczących opieki, specjalnej pomocy, a szczególnie edukacji włączającej w Polsce szczególną rolę należy przypisać dokonującym się przemianom w Polsce, ale i w wielu innych krajach. Istotną rolę odegrały również rodziny z dzieckiem niepełnosprawnością, zaangażowanie wielu uczonych zajmujących się teorią pedagogiki specjalnej, ale i docierające trendy i tendencje integracyjne i inkluzyjne innych krajów. To również zasady egalitaryzmu powoli wprowadzane do wielu krajów, ale i międzynarodowe dokumenty i akty prawne, które dały podstawy prawne do tworzenia zmian w Polsce, zwłaszcza dotyczących edukacji dla wszystkich, tworzenia środowiska najmniej ograniczającego, jak również organizowania wielu form pomocy i wsparcia. Nie bez znaczenia były też tu decyzje Rady Europy oraz międzynarodowych organizacji, w tym ONZ [12].

We wszystkich tych inicjatywach i oddziaływaniach przyjęto, że «osoby niepełnosprawne mają te same prawa co inni obywatele, ale aby mogły w pełni z nich korzystać muszą mieć pewne prawa szczególne» [10]. I tak Organizacja Narodów Zjednoczonych wywarła ma tu szczególne znaczenie. W ochronie praw i wolności człowieka, a szczególnie międzynarodowej ochronie praw człowieka, np. takie dokumenty jak: *Powszechna Deklaracja Praw Człowieka* (1948), czy międzynarodowe paktów praw: *Pakt Praw Obywatelskich I*

Politycznych, Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych. Dokumenty te tworzą *Kartę Praw Człowieka* (1966) – co stanowi pakiet ochrony praw człowieka. Natomiast tylko w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością przyjęto w 1971 roku: «*Deklarację praw osób umysłowo upośledzonych*» wskazując, że osoby z niepełnosprawnością intelektualną mają takie same prawa jak wszystkie inne osoby. W 1975 roku powstaje «*Deklaracja praw osób niepełnosprawnych*», która ma gwarantować prawo do poszanowania godności osoby ludzkiej, te same fundamentalne prawa do co inni obywatele, do cieszenia się życiem na odpowiednim poziomie, normalnym i pełnym, jak to tylko możliwe [Por. 10, 29]. Dokumentem, który argumentuje moralnie potrzebę edukacji inkluzyjnej, jako edukacji dla wszystkich dzieci i młodzieży ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, również z niepełnosprawnością jest Deklaracja z Salamanki. W dokumencie tym m. in. zawarto następujące stwierdzenia dotyczące praw, w tym prawa dziecka z niepełnosprawnością do edukacji w warunkach zwykłych szkół ogólnodostępnych:

- każde dziecko ma fundamentalne prawo do nauki i należy dać mu szansę osiągnięcia i utrzymania odpowiedniego poziomu kształcenia;

- każde dziecko ma charakterystyczne indywidualne cechy, zainteresowania zdolności i potrzeby w zakresie nauczania;

- systemy oświaty powinny być tworzone, a programy edukacyjne wdrażane z uwzględnieniem dużego zróżnicowania tych charakterystycznych cech i potrzeb;

- dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych muszą mieć dostęp do zwykłych szkół, które powinny przyjąć je w ramach nauczania, stawiającego w centrum zainteresowania dziecko i zdolnego zaspokoić jego potrzeby;

- zwykle szkoły o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji, tworzenia przyjaznych społeczności i budowania otwartego społeczeństwa, oraz wprowadzania w życie edukacji dla wszystkich. Co więcej, zapewniają one odpowiednie wykształcenie większości dzieci, oraz poprawiają skuteczność, a także efektywność kosztową całego systemu oświaty (*Deklaracja z Salamanki UNESCO*, 1994) [Por. 11, 66]. W dokumencie tym zwrócono się do rządów państw i wezwano ich do działań inkluzyjnych. Szczególnie wezwano do nadania najwyższego priorytetu politycznego i budżetowego poprawie systemów oświaty w celu umożliwienia im objęcia nauką wszystkich dzieci, niezależnie od indywidualnych różnic czy trudności [Por. 11, 67].

W innym dokumencie jakim są: *Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych* z 20 grudnia 1993 roku zawarto 22 zasady dotyczące m. in. kształtowania świadomości, opieki medycznej, rehabilitacji, służb wspierających, dostępności w procesie wyrównywania szans we wszystkich sferach życia społecznego, edukacji, zatrudnieniu oraz bezpieczeństwa socjalnego, życia rodzinnego i integralności osobistej. Kolejne zasady doty-

czyły: kultury, sportu i rekreacji, religii, informacji i badań naukowych, kreowania polityki i planowania, tworzenia prawa, polityki ekonomicznej, koordynacji działań, organizacji osób niepełnosprawnych, szkolenia personelu, monitoringu krajowego i oceny programów niepełnosprawności, współpracy technicznej i gospodarczej oraz współpracy międzynarodowej [Por. 10, 30 – 34]. M. in. w obszarze edukacji przyjęto, że «państwa powinny brać pod uwagę zasadę równych szans w zakresie edukacji podstawowej, średniej i wyższej o charakterze integracyjnym dla niepełnosprawnych dzieci» oraz, że «państwa powinny zagwarantować by kształcenie osób niepełnosprawnych stanowiło integralną część systemu oświaty» [Por. 10, 32]. Spośród wielu tego typu dokumentów warto jeszcze odwołać się tu do tzw. Deklaracji Madryckiej, dokumentu z marca 2002 r., w której przyjęto, że brak dyskryminacji oraz pozytywne działania prowadzą do społecznego włączenia. W dokumencie tym m. in. przyjęto, że «osobom niepełnosprawnym przysługują takie same prawa, jak wszystkim innym obywatelom (...) Aby osiągnąć ten cel, wszystkie społeczeństwa powinny szanować odmienność w swoich społecznościach, oraz starać się zapewnić osobom niepełnosprawnym pełnię praw człowieka: cywilnych, politycznych, społecznych, ekonomicznych i kulturalnych» [11, 77].

Reforma edukacji w Polsce dla zapewnienia równych praw dla dziecka z niepełnosprawnością

Przyjmując za motto słowa Jana Pawła II, że «troska o dziecko jest pierwszym i podstawowym sprawdzianem stosunku człowieka do człowieka» od września 2011 roku rozpoczęto w Polsce praktyczną realizację reformy edukacji jednocześnie określono prawne jej podstawy oraz zasady. W przyjętych zasadach podkreślono konieczność:

- *indywidualizacji pracy z uczniem* zarówno na obowiązkowych, jak i dodatkowych zajęciach zawsze dostosowanych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia;
- pomocy «*bliżej ucznia*» jako wspieranie ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi;
- pomocy «*bliżej rodzica*» jako wspieranie rodziców dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dla pomocy w rozwiązywaniu problemów i podnoszenia ich kompetencji celem zwiększenia wsparcia dla dziecka;
- pomocy «*bliżej nauczyciela*» celem wspierania nauczycieli pracujących z dzieckiem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, głównie poprzez pomoc specjalistów również dla podniesienia efektywności pomocy dla uczniów;
- *elastyczność i adekwatność* działań do potrzeb ucznia, likwidacja dotychczasowych barier;
- *instytucjonalne i osobowe partnerstwo* – jako współpraca szkoły z rodzicami oraz instytucjami pomocy i wsparcia;
- *aktualizacja* – w klasyfikacji specjalnych potrzeb uczniów, z uwzględnieniem najnowszej wiedzy;

– *zaufanie* – do profesjonalizmu nauczycieli jako pierwszych diagnostów specjalnych potrzeb;

– *zaufanie do szkoły* – jako instytucji «szybkiego reagowania» na specjalne potrzeby uczniów [Por. 5].

Jako prawne usankcjonowanie decyzji dotyczących prawa do edukacji ogólnodostępnej każdego dziecka przy zapewnieniu pomocy psychologiczno-pedagogicznej w zależności od potrzeb dziecka Ministerstwo Edukacji Narodowej opracowało stosowne rozporządzenia. Jednym z pierwszych było *Rozporządzenie z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Były to podstawy dla organizowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej obowiązujące każde przedszkole, szkołę i placówkę. W dokumencie tym m. in. wskazano zadania osób odpowiedzialnych za organizowanie, udzielanie i inicjowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla ucznia, wskazano formy udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniom, nauczycielom i rodzicom podkreślono rolę rodziców w planowaniu, i realizowaniu działań wspierających wobec dziecka, uregulowano podstawy zatrudniania dodatkowych nauczycieli-specjalistów w przedszkolach, szkołach i placówkach i inne. Wskazano również rodzaje niepełnosprawności uczniów, dla których organizuje się kształcenie specjalne w tych przedszkolach i szkołach [Por. 5, 10 – 13]. Przyjęto, że pomoc psychologiczno-pedagogiczna udzielana uczniowi polega na: «rozpoznawaniu i zaspokajaniu indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych ucznia, oraz na rozpoznawaniu indywidualnych możliwości psychofizycznych ucznia» [5, 19]. Wskazano również kategorie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi: z niepełnosprawnością, z niedostosowaniem społecznym, z zagrożenia niedostosowaniem społecznym, ze szczególnymi uzdolnieniami, ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się, z zaburzeniami komunikacji językowej, z chorobą przewlekłą, z sytuacji kryzysowych lub traumatycznych, z niepowodzeń edukacyjnych, z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, sposobem spędzania czasu wolnego, kontaktami środowiskowymi, a kolejne rozporządzenia dodały do tej grupy następne kategorie dzieci: z autyzmem i zespołem Aspergera, i inne [Por. 5, 19].

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 7 stycznia 2003 roku w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach określa działania z zakresu tej pomocy: czyli diagnozowanie środowiska ucznia, rozpoznawanie potencjalnych możliwości, indywidualnych potrzeb i możliwości ich zaspokajania, rozpoznawanie przyczyn trudności w nauce, wspieranie uczniów wybitnie uzdolnionych, zabezpieczanie różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, podejmowanie działań profilaktyczno-wychowawczych i wspieranie w tym zakresie nauczycieli.

Bariery w praktycznej realizacji prawa dziecka do edukacji w edukacji włączającej

W realizacji prawa dziecka do edukacji masowej przy zapewnieniu odpowiedniej pomocy psychologiczno-pedagogicznej nadal można wskazać wiele barier i niedomagań w praktycznej ich realizacji. Już na poziomie diagnozowania specjalnych potrzeb dziecka wynikających z jego niepełnosprawności. Bywa i tak, że za niepowodzenia edukacyjne obarcza się samo dziecko, jego deficyty, i jego rodzinę. Ukrywana jest czasem sytuacja braku warunków szkoły do przyjęcia dziecka z niepełnosprawnością przy zapewnieniu mu odpowiednich warunków pomocy i wsparcia.

Można również wskazać dylematy w nauczaniu w szkołach powszechnych.

Tabela 1. Dylematy w nauczaniu w szkołach powszechnych

<i>Traktowanie dziecka jako ucznia</i>	Traktowanie dziecka jako osoby
<i>Patrzenie na dziecko z jego perspektywy</i>	Patrzenie na dziecko z perspektywy klasy
<i>Dawanie dzieciom swobody w kwestii organizowania czasu</i>	Organizowanie dzieciom czasu tak dalece jak to możliwe
<i>Motywowanie dzieci poprzez wzbudzanie w nich wewnętrznej chęci uczestnictwa w danym ćwiczeniu, poczucia przyjemności z jego wykonywania</i>	Motywowanie dzieci poprzez wskazywanie na zewnętrzne powody, dla których miałyby wykonać dane ćwiczenie (np. nagrody, oceny)
<i>Nauczanie według programu zawierającego wiedzę, którą dzieci «muszą posiadać»</i>	Budowanie programu nauczania w odniesieniu do specyficznych zainteresowań dzieci
<i>Próby zintegrowania wielu różnych elementów programu</i>	Systematyczne traktowanie rozbieżnych elementów programu
<i>Celem jest ilość wykonanej pracy w szkole</i>	Celem jest jakość wykonanej pracy w szkole
<i>Program nauczania koncentruje się na poszerzaniu wiedzy i rozwijaniu podstawowych umiejętności</i>	Koncentracja na tych elementach programu, które rozwijają twórcze zdolności i dają uczniowi możliwość własnej wypowiedzi
<i>Rozwijanie umiejętności nawiązywania kontaktów z innymi i współpracy z innymi</i>	Rozwijanie poczucia niezależności i pewności siebie
<i>Wprowadzenie dzieci w świat kultury dominującej w danym kraju</i>	Akceptacja różnorodności społeczeństwa wielokulturowego
<i>Równy podział środków, czasu i uwagi nauczyciela między wszystkie dzieci</i>	Zwracanie uwagi na specjalne potrzeby konkretnego dziecka
<i>Umiejętność dostosowania się do specyfiki pojedynczego zdarzenia</i>	Trzymanie się stałych zasad zachowania i pracy dzieci w szkole
<i>Nauczyciel nie wchodzi w zażyłe relacje z uczniami, pozostaje dla nich formalnym</i>	Swobodniejszy typ relacji w stosunkach między uczniami a nauczycielem (np. żarty)
<i>Praca, która bierze pod uwagę specyficzne potrzeby dziecka</i>	Praca w oparciu o wiedzę akademicką i wyuczone sposoby opieki

Źródło: P. Bayliss, *Edukacja włączająca* (w:) *Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans*, J. Bogucka, D. Żyro, CMPPP MEN Warszawa, 2002, s. 24 – 25.

I. Chrzanowska w książce pt. «*Problemy edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością. Regionalna specyfika, czy ogólnopolska tendencja*» [2] wskazuje grzechy główne edukacji w kształceniu osób z niepełnosprawnością. Zdaniem Autorki są to:

- brak przygotowania nauczycieli do pracy z uczniem niepełnosprawnym;
- niedostosowanie szkół do zaspokajania specjalnych potrzeb edukacyjnych;
- brak rzeczywistych postaw zrozumienia i akceptacji dla edukacji uczniów niepełnosprawnych i pełnosprawnych;
- brak zaspokojenia potrzeb w zakresie wczesnego wspomaganie osób z niepełnosprawnością;
- spóźniona diagnoza niepełnosprawności z pytaniem: diagnoza dla rozwoju czy podstawa selekcji? [Por. 2, 27 – 75].

Należy jednak przyjąć, że korzystnej zmianie ulegają tego rodzaju utrudnienia i bariery. Nauczyciele systematycznie pogłębiają wiedzę z zakresu pedagogiki specjalnej, doskonalą swoje umiejętności, kompetencje uczestnicząc w wielu kursach, studiach podyplomowych czy kwalifikacyjnych, jednak nie w każdej szkole, i nie wszyscy nauczyciele. Problemem jest brak specjalistów w szkołach czy przedszkolach oraz brak gotowości do współpracy między samymi nauczycielami. Nauczyciele nadal nie są gotowi do zaspokajania specjalnych potrzeb swoich uczniów z niepełnosprawnością, bywają zmęczeni integracją, i niepewni jej efektywności działań diagnostyczno-pomocowych czy terapeutycznych. Bywa, że koncentrują się na wymogach programowych, zamiast dostosowywać pracę do indywidualnych potrzeb i możliwości ucznia.

Zakończenie. Dzieci z niepełnosprawnością, osoby z niepełnosprawnością mają takie samo prawo do funkcjonowania w przestrzeni społecznej, do wzajemnych interakcji i edukacji. Dla możliwości zaistnienia w społeczeństwie, gdzie większość stanowią osoby pełnosprawne muszą być zabezpieczone dla nich dodatkowe warunki pomocy i wsparcia, zwłaszcza w edukacji, a podstawą są tu rozwiązania prawne. Występują jednak nadal bariery, i liczne trudności na płaszczyźnie naukowej, politycznej i społecznej. Dostrzegając trudności, bariery w profesjonalnym zaspokajaniu potrzeb dzieci z niepełnosprawnością zwłaszcza w edukacji i rehabilitacji należy wskazać mający miejsce brak przygotowania społeczeństwa do zrozumienia potrzeb i problemów osób z niepełnosprawnością, jak i wdrożenia nowego systemu edukacji włączającej, gdzie potrzeby każdego dziecka są w centrum uwagi. Zdaniem S. Kowalika «jedną z najtrudniejszych barier stojących na drodze w upowszechnianiu nowoczesnego podejścia do rehabilitacji jest ciągle obowiązujący psychologiczny wizerunek osoby niepełnosprawnej» [6, 51].

W Polsce można jeszcze wskazać na wiele przyczyn, które utrudniają realizację praw dla każdego dziecka z niepełnosprawnością, w tym w edukacji. Podstawowe trudności to bariery i niedomagania finansowe, czyli brak

dofinansowania reformy edukacji oraz szkół, przedszkoli masowych dla nie tylko przyjęcia ucznia z niepełnosprawnością, ale i zagwarantowania mu profesjonalnego wsparcia. Brak określonych środków finansowych na zatrudnienie w szkołach specjalistów, jak: pedagog specjalny, psycholog, terapeuta do pracy z dzieckiem z autyzmem, logopeda, nerologopeda i inni, oraz na zakup sprzętu specjalistycznego, wyposażenia pracowni terapeutycznych, rehabilitacyjnych i innych, w zależności od potrzeb dziecka. Finansowanie dodatkowego szkolenia nauczycieli-wychowawców z zakresu wiedzy diagnostyczno-rehabilitacyjnej oraz terapeutycznej.

Nadal należy jeszcze wskazać na trudności prawno-administracyjne, czyli ciągle zmieniające się przepisy, i prawne niedociągnięcia realizowanej już reformy edukacji, ale i dotyczące opieki socjalnej nad osobami z niepełnosprawnością i ich rodziny. Bywa, że często w kwestii edukacji dziecka z niepełnosprawnością decyzje podejmuje decydenci środowisk lokalnych, którzy nie mają dostatecznej wiedzy na temat potrzeb szkół zabezpieczających wsparcie dziecku ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Tego rodzaju trudności prawno-administracyjne mogą powodować opór decydentów władz lokalnych, czy brak zrozumienia dla działań włączających.

Kolejną poważną trudnością są niedomagania w zakresie profesjonalizmu metodyczno-merytorycznego samych nauczycieli, i braku kadry specjalistów do organizowania profesjonalnej diagnozy i pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Szczególnie trudnym problemem jest obawa o rozwój i edukację zarówno uczniów z niepełnosprawnością, jak i uczniów zdrowych, pełnosprawnych. Pytaniem otwartym nadal jest: czy edukacja włączająca uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest korzystna dla optymalnego rozwoju dziecka z niepełnosprawnością i ucznia zdrowego, pełnosprawnego? Czy wspólna edukacja i integracja uczniów w klasie nie dezorganizuje zajęć, czy nie obniża samooceny dzieci z niepełnosprawnością? Jaka jest rzeczywista sytuacja w klasie szkolnej, i szkole ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi? Jaki będzie odsiew tych uczniów w klasach starszych? Gdzie będą kontynuować naukę np. dzieci ze spektrum autyzmu, w sytuacji ich agresji czy autoagresji i wiele innych.

Jednocześnie w praktyce realizacyjnej można już dostrzec szereg korzystnych zmian w tym zakresie. Zarówno literatura innych krajów, jak i doniesienia z krajowych badań potwierdzają korzystny wpływ edukacji włączającej na funkcjonowanie całej klasy jako grupy społecznej, a nawet całej społeczności szkolnej. Wzrasta wiedza na temat potrzeb i problemów dziecka z niepełnosprawnością i jego rodziny, następuje modyfikacja postaw społecznych, integracja wielu specjalistów z rodzicami i nauczycielami. Następuje wzrost świadomości społecznej odnośnie niepełnosprawności, wzrost społecznej akceptacji dziecka z niepełnosprawnością i jego rodziny, zwiększa się możliwość

dostępu do masowych szkół i przedszkoli dzieci z różnymi niepełnosprawnościami. Następuje również wzrost wiedzy na temat metod terapeutyczno-rehabilitacyjnych i diagnostycznych, wzrasta profesjonalizm nauczycieli. Zmieniają się również nastawienia uczniów pełnosprawnych oraz dostrzega się korzystne zmiany w odniesieniu do uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Bibliografia

1. Bayliss P. Edukacja włączająca / P. Bayliss // Od nauczania integracyjnego do szkoły równych szans / red. J. Bogucka, D. Żyro. – Warszawa : CMPPP MEN, 2002. – 104 s.
2. Chrzanowska I. Problemy edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością. Regionalna specyfika czy ogólnopolska tendencja / I. Chrzanowska. – Kraków : Impuls, 2010. – 176 s.
3. Grzegorzewska M. Listy do młodego nauczyciela / M. Grzegorzewska. – Warszawa : PZWS, 1989. – 124 s.
4. Hulek A. Integracyjny system kształcenia osób niepełnosprawnych / A. Hulek (red.) // Pedagogika rewalidacyjna. – Warszawa : PWN, 1980. – 559 s.
5. Jas M., Jarosińska M. Specjalne potrzeby edukacyjne dzieci i młodzieży. Prawne ABC dyrektora przedszkola, szkoły i placówki / M. Jas, M. Jarocińska. – Warszawa : Wyd. MEN, 2010. – 112 s.
6. Kowalik S. Bariery utrudniające włączenie osób niepełnosprawnych w życie społeczne. Próba sformułowania podejścia teoretycznego / S. Kowalik // Nauka. – 2007. – № 3. – S. 49 – 69.
7. Mach O. Szkice o życiu i działalności twórczyni pedagogiki specjalnej w Polsce – Marii Grzegorzewskiej / O. Mach // W dyskursie pedagogicznym i edukacyjnym doby współczesnej / red. K. Barłóg. – Jarosław : Wyd. PWSTE, 2012. – 342 s.
8. Sękowska Z. Maria Grzegorzewska – twórczyni polskiej pedagogiki specjalnej / Z. Sękowska // Setna rocznica urodzin Marii Grzegorzewskiej : materiały z sesji naukowej / red. M. Ruka. – Warszawa : IKN im. W. Spasowskiego, 1989. – 67 s.
9. Szluz B. Pomoc dzieciom i młodzieży niepełnosprawnym intelektualnie / B. Szluz. – Rzeszów : Wyd. UR, 2006. – 255 s.
10. Wapiennik E., Piotrowicz R. Niepełnosprawny – pełnoprawny obywatel Europy / E. Wapiennik, R. Piotrowicz. – Warszawa : Wyd. Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, 2002. – 195 s.
11. Zacharuk T. Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej / T. Zacharuk. – Siedlce : Wyd. Akademii Podlaskiej, 2008. – 190 s.
12. Zamkowska A. Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji / A. Zamkowska. – Radom : Wyd. Politechnika Radomska, 2009. – 402 s.

Барлуг Кристина. Права ребенка на образование и реабилитацию в законодательных документах Польши и их практическая реализация. В статье освещено разностороннюю деятельность в Польше по оказанию помощи детям и молодежи с ограниченными возможнос-

тями для реализации права на образование, лечение, реабилитацию в дошкольных учреждениях, школах и общедоступных учреждениях микрорайона, расположенных близко к месту жительства, через оказание психологической и педагогической помощи, удовлетворение их особых потребностей, а также системную поддержку.

Ключевые слова: права ребенка, неполноценный ребенок, образование, барьеры, Польша.

Barlóg Krystyna. Children's rights to education and rehabilitation in Polish legal documents and their practical implementation. The article focuses on comprehensive activities in Poland aimed at providing support to children and youth with disabilities for them to enjoy their rights to education, treatment and rehabilitation in pre-schools and schools, in public facilities located closest to the place of residence. They include providing psychopedagogical assistance, meeting the special needs and systemic support.

Key words: children's rights, a child with a disability (disabled child), education, barriers, Poland.

Одержано 12.01.2016