

Kinga Kuźniar

Absolwent Państwowej Akademii Nauk Stosowanych im. ks. Bronisława Markiewicza
w Jarosławiu

kuzniar.kinga00@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-7828-7628>

MODELE KSZTAŁCENIA UCZNIÓW Z SPE W WYBRANYCH KRAJACH EUROPEJSKICH W ASPEKCIE WŁĄCZANIA UCHODźCÓW Z UKRAINY DO RÓŻNYCH SYSTEMÓW EDUKACJI

MODELS OF EDUCATION FOR SEN PUPILS IN SELECTED EUROPEAN COUNTRIES IN TERMS OF INCLUSION OF UKRAINIAN REFUGEES IN DIFFERENT EDUCATION SYSTEMS

Abstrakt: Niniejszy artykuł stanowi prezentację modeli kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Polsce i wybranych krajach europejskich. Jest to zagadnienie szczególnie istotne w kontekście konieczności objęcia kształceniem dzieci, które przybyły do Polski z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku. Problem stanowi nie tylko adaptacja ukraińskich uczniów do placówek, ale również konieczność zapewnienia im pełnego wsparcia. Wiadomym jest, iż Ukraińcy migrowali nie tylko do Polski. W związku z tym zaprezentowano różnorodne rozumienie pojęcia „specjalne potrzeby edukacyjne” w wybranych państwach oraz zaprezentowano, na konkretnych przykładach, organizację kształcenia uczniów z SPE w poszczególnych modelach edukacji. Zwrócono także szczególną uwagę na to, jakie rozwiązania wdrożono w Polsce, w odpowiedzi na ogromny napływ uczniów z Ukrainy do placówek oświatowych.

Słowa kluczowe: specjalne potrzeby edukacyjne, modele kształcenia, uczniowie z Ukrainy, włączanie, integracja

Abstract: This article is a presentation of models of education for students with special educational needs in Poland and selected European countries. It is a particularly relevant issue in the context of the need to extend education to children who have arrived in Poland from Ukraine after 24 February 2022. The problem is not only the adaptation of Ukrainian pupils to institutions, but also the need to provide them with full support. It is known that Ukrainians have migrated not only to Poland. In this context, the diverse understanding of the concept of 'special educational needs' in selected countries is presented. The organization of the education of SEN pupils in the different educational models is presented with concrete examples. Particular attention is also paid to what solutions have been implemented in Poland in response to the huge influx of Ukrainian students into educational institutions.

Keywords: special educational needs, models of education, students from Ukraine, inclusion, integration

Wprowadzenie

Definicje specjalnych potrzeb edukacyjnych oraz ich kategorie są zróżnicowane w poszczególnych państwach. Wynika to przede wszystkim z prawa obowiązującego w danym kraju oraz regulacji administracyjnych i finansowych. Jednak większość państw europejskich aktualnie dąży do tego, aby włączać uczniów, wymagających szczególnego wsparcia, do szkół powszechnych. Takie założenia okazały się szczególnie istotne po wybuchu wojny na Ukrainie, kiedy wielu ludzi musiało opuścić swoje domy w poszukiwaniu schronienia. Dramat ten nie dotyczył wyłącznie dorosłych. Ucierpiały przede wszystkim dzieci, którym odebrano nie tylko poczucie bezpieczeństwa i przynależności, ale też możliwość edukacji.

Większość uchodźców z Ukrainy znalazła schronienie w Polsce i szacuje się, iż około 50% dzieci, będących w wieku szkolnym, podjęło naukę w polskich szkołach. Wiadomo jednak, iż Ukraińcy migrowali również do innych państw. Ponieważ konflikt zbrojny trwa już ponad półtora roku, warto dokonać przeglądu modeli kształcenia uczniów z SPE w wybranych krajach europejskich. Dzieci uciekające przed wojną na Ukrainie, niezależnie od obowiązujących w poszczególnych państwach definicji, z pewnością wymagają szczególnego wsparcia. Ponadto często borykają się z traumą oraz doświadczają szeregu

innych problemów będących skutkiem wojny oraz migracji, dlatego tak ważne jest udzielanie im specjalistycznej pomocy.

Uczniowie z Ukrainy jako uczniowie z SPE

W całej Europie od lat podejmowane są próby utworzenia idealnego i jak najbardziej przyjaznego uczniom modelu edukacji. Zakłada się, iż każdy uczeń, bez względu na posiadane deficyty, ma prawo do pełnego uczestnictwa w procesie edukacyjnym oraz w życiu społecznym, bez wykluczania i stygmatyzowania. Dlatego też uczniowie z Ukrainy z pewnością otrzymają potrzebną pomoc nie tylko w Polsce, ale i w innych państwach. Poniżej zaprezentowano, jak w wybranych państwach mogą być definiowane specjalne potrzeby edukacyjne w odniesieniu do ukraińskich uczniów.

W Polsce klasyfikację uczniów z SPE reguluje *Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 kwietnia 2013 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach*. Wymieniono w nim grupy uczniów, którzy wymagają szczególnego wsparcia w procesie edukacji. W przypadku dzieci z Ukrainy, które, po wybuchu wojny, podjęły naukę w Polskich szkołach, bardzo istotny jest zapis, mówiący o tym, iż uczniowie posiadający trudności adaptacyjne, związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związane z wcześniejszym kształceniem za granicą (Dz. U. 2013 r., poz. 532), również traktowani są jako uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Zgodnie z przytoczonym wyjaśnieniem, każde ukraińskie dziecko, rozpoczynające naukę w Polskiej szkole posiada status ucznia z SPE. Warto zaznaczyć, że jest to bardzo ważne, ponieważ nie każde z dzieci uchodźców posiada stosowne dokumenty (orzeczenia lub opinie z poradni psychologiczno-pedagogicznych), które umożliwiają udzielanie im odpowiednich form pomocy.

W Niemczech uczniami z SPE są osoby z wszelkiego rodzaju niepełnosprawnościami (fizycznymi i intelektualnymi), przewlekłe chore, przejawiające trudności w nauce, sprawiające problemy wychowawcze, mające zaburzenia mowy lub problemy w komunikacji z innymi ludźmi, zaburzenia rozwoju, samokontroli lub społeczne. Dzieci emigrantów również traktowane są jako uczniowie wymagający szczególnego wsparcia. Specjalistyczna pomoc obejmuje tam wszystkich, którzy mają ograniczone możliwości rozwojowe i edukacyjne. Ponadto niemiecka oświata stosuje szczególną politykę wobec dzieci pochodzących z innych krajów, ponieważ około ¼ uczniów w tym kraju to cudzoziemcy

(Kusztal, 2012). Jeśli dzieci z Ukrainy trafią do tamtejszych szkół, z pewnością zostanie udzielone im wsparcie, jakiego potrzebują.

We włoskim systemie edukacji za specjalne potrzeby edukacyjne uważa się niepełnosprawności ogólne, specyficzne zaburzenia rozwojowe, specyficzne zaburzenia uczenia się, a także niekorzystne czynniki społeczno-ekonomiczne, językowe lub kulturowe (Eurydice, 2023). Uwzględniając wymienione czynniki, można stwierdzić, iż dzieci z Ukrainy z pewnością, we Włoszech, byłyby uczniami z SPE. Jednak, w tym kraju, do udzielenia wsparcia konkretnemu uczniowi potrzebny jest szereg dokumentów, takich jak: „zaświadczenie o niesprawności wydane przez psychologa, diagnoza, zawierająca opis możliwości i ograniczeń, dokonana przez komisję lekarską, a także plan edukacji indywidualnej” (Marciniak-Paprocka, 2016).

Dania i Szwecja nie posiadają prawnych definicji, które miałyby wyjaśniać, kogo należy uznać za ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W Danii deficyty nie mają wielkiego znaczenia, ponieważ pod uwagę brane są specyficzne potrzeby uczniów. Każde dziecko, które wymaga szczególnego wsparcia, może liczyć na pełną indywidualizację procesu kształcenia. Dlatego uczniowie z Ukrainy, trafiający do tego systemu edukacji z pewnością otrzymają specjalny status, a program kształcenia zostanie dostosowany do ich potrzeb i możliwości. W Szwecji natomiast panuje przekonanie, iż każdy ma prawo do równej edukacji. Kraj ten prowadzi politykę promigracyjną, także w zakresie oświaty. Dlatego też uczniowie, niezależnie od ich pochodzenia, mogą realizować indywidualny tryb nauczania oraz liczyć na wsparcie i doradztwo edukacyjne, w zależności od ich potrzeb. Szwedzkie szkoły z pewnością są przygotowane do tego, aby udzielić wsparcia dzieciom z Ukrainy.

Systemy kształcenia uczniów z SPE

Współcześnie polityka oświatowa wielu państw zakłada włączanie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do szkół ogólnodostępnych. Jednak, zależnie od państwa, inkluzja odbywa się za pośrednictwem następujących systemów: wspólnego (jednotorowego), dwutorowego lub wielotorowego.

System jednotorowy, który funkcjonuje między innymi w Szwecji, Hiszpanii, Portugalii, Grecji i we Włoszech zakłada włączanie prawie wszystkich uczniów do szkół powszechnych.

System dwutorowy, obowiązujący w Belgii i Szwajcarii, to w zasadzie dwa oddzielne systemy – specjalny i powszechny. Każdy z nich cechują indywidualne

przepisy prawne regulujące ich funkcjonowanie oraz finansowanie, a także programy kształcenia.

System wielotorowy, obowiązujący w Polsce, Danii, Wielkiej Brytanii, Francji i Austrii, charakteryzuje się różnymi działaniami mających na celu włączenie do placówek ogólnodostępnych. Istnieje również szkolnictwo specjalne, ale obowiązuje wspólne ustawodawstwo, uwzględniające specjalne potrzeby edukacyjne.

Modele kształcenia uczniów z SPE

Grzegorz Szumski wymienia cztery modele kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Każdy z nich charakteryzuje inna organizacja kształcenia uczniów oraz samo podejście do nich, a także konkretne rozwiązania administracyjne oraz zakres specjalistycznej pomocy. Wyróżnia się modele: segregacyjny, asymilacyjny, inkluzyjny oraz wspólnego nurtu (Szumski, 2006).

Model segregacyjny

Model segregacyjny zakłada, iż uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi kształcą się w innych środowiskach niż ich niewymagający wsparcia rówieśnicy. Za takie środowiska uważa się oddzielne klasy w szkołach ogólnodostępnych (tzw. klasy zasobów) lub szkoły specjalne. Jeśli chodzi o organizację kształcenia specjalnego, nie ma barier administracyjnych, ograniczających dostęp do specjalistycznego wsparcia i jego realizacji. Dlatego też uczniowie mogą liczyć na jego szeroki zakres. Jednak, jak zauważono, model ten jest niewłaściwy, ponieważ odseparowanie bądź segregacja w edukacji prowadzi do późniejszej alienacji w życiu społecznym. *Artykuł 24 Konwencji Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych* mówi o tym, iż każdy ma prawo do „»integracyjnej, wysokiej jakości i bezpłatnej« edukacji na równych zasadach z innymi dziećmi, bez względu na (...) niepełnosprawność, płeć, rasę oraz tła społeczno-ekonomicznego i kulturowego” (Inclusion international, 2022). Taki typ edukacji prowadzony był w Niemczech i Szwajcarii, które uznawane są za największe bastiony segregacyjnego kształcenia w Europie (Szumski, 2006). Jednak po 1989 r. podjęto próby integracji. W tym czasie funkcjonowały tam dwa modele edukacji.

Pierwszy z nich polegał na tworzeniu klas integracyjnych, w których uczyło się od czterech do sześciu uczniów z niepełnosprawnością, a pozostałą część

stanowili uczniowie niewymagający wsparcia. Na większości zajęć obecny był dodatkowo nauczyciel – pedagog specjalny, a uczniom udzielana była specjalistyczna pomoc.

Drugi model opierał się na integracji bliskiej miejscu zamieszkania. Przy współpracy ze szkołami specjalnymi, placówki ogólnodostępne, należące do danego osiedla, przyjmowały jednego lub dwóch uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Do 1994 r. rozwiązania te funkcjonowały jako modele eksperymentalne. Aktualnie w Niemczech dąży się do kształcenia w formach integracyjnych, ale zakres pomocy specjalistycznej nie uległ zmianie (Zacharuk, 2008). Można powiedzieć, że choć w Niemczech nadal ma miejsce pewnego rodzaju segregacja, to sukcesywnie dąży się do włączania wszystkich uczniów do szkół ogólnodostępnych. Aktualnie wdrażany jest tam model edukacji włączającej.

Model asymilacyjny

Kształcenie w typie asymilacyjnym cechuje różnorodne podejście do kształcenia zarówno uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, jak i tych niewymagających wsparcia. W tym modelu, tak jak w segregacyjnym, kształcenie dzieci z SPE odbywa się w specjalistycznych placówkach, jednak w niewielkim zakresie. Istnieją istotne ograniczenia administracyjne w przypadku organizowania specjalistycznej pomocy a także jej udzielania. Dbą się o to, aby jak najmniejszy odsetek uczniów uczęszczał do placówek specjalnych. Kieruje się ich tam dopiero wtedy, kiedy nie są w stanie sprostać wymaganiom w szkołach ogólnodostępnych. Placówki powszechne nie realizują jednak żadnych działań mających na celu wspieranie uczniów. Przede wszystkim brak jest indywidualizacji w procesie nauczania, a co za tym idzie, nie dostosowuje się celów, metod, środków i form pracy do potencjału ucznia, jego możliwości, ale też do potrzeb. Programy nauczania są z góry określone i nie ulegają modyfikacjom. Kształcenie w szkołach ogólnodostępnych i specjalnych bardzo różni się od siebie. Zależnie od rodzaju placówki prowadzi się całkowicie odmienne kształcenie. Taki dysonans z pewnością nie sprzyja promowaniu tolerancji.

Asymilacyjny model kształcenia funkcjonował w Grecji do 2008 roku, kiedy to wprowadzono regulację 3699/2008. Ustanowiła ona konieczność kształcenia uczniów z SPE bezpłatnie i integralnie z edukacją publiczną. Aktualnie w Grecji obowiązuje model edukacji włączającej (Eurydice, 2023).

Model inkluzyjny

Ideą tego typu kształcenia jest włączanie wszystkich uczniów do szkół ogólnodostępnych. Szkoła przygotowana jest do kształcenia dzieci z różnymi trudnościami, potrzebami, możliwościami edukacyjnymi oraz umiejętnościami. Minimalizowane jest udzielanie pomocy w placówkach specjalnych. W odróżnieniu od kształcenia w formie asymilacyjnej, jeśli uczeń nie jest w stanie spełnić wymagań edukacyjnych, nie kieruje się go do placówki specjalnej, tylko udziela wsparcia. Przede wszystkim poprzez indywidualizację nauczania, ale też wysoką tolerancją na osiągnięcia edukacyjne podopiecznych ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Taki model zapewnia przede wszystkim pierwotną integrację szkolną i organizacyjną. Dziecko wymagające wsparcia może uczyć się wspólnie ze swoimi rówieśnikami, przy jednoczesnym korzystaniu ze specjalistycznej pomocy. Jeżeli dziecko nie może realizować programu nauczania obowiązującego w danej placówce, dostosowuje się go do jego możliwości. Jednak występują istotne ograniczenia administracyjne w dostępie do specjalistycznej pomocy. Edukację inkluzyjną realizuje wiele państw europejskich, w tym Czechy, Włochy, Francja, Szwecja, Holandia, w tym w Polsce (Przybyszewska, 2016).

Inkluzja we Włoszech

Edukacja włączająca we Włoszech wprowadzona została w 1977 roku. Aktualnie kształcenie uczniów z SPE trwa przez cały okres edukacji. Rozpoczyna się już w przedszkolu i trwa aż do ukończenia edukacji, obejmując także szkoły wyższe. Integracja w placówkach szkolnych ma na celu rozwijanie indywidualnego potencjału ucznia w sferze poznawczej, komunikacyjnej i społecznej (Eurydice, 2023). Inkluzja we Włoszech wychodzi poza mury szkoły. Dużo uwagi poświęca się funkcjonowaniu uczniów w życiu codziennym. Edukacja prowadzona jest w taki sposób, aby każdy mógł koegzystować w środowisku społecznym oraz w pełni korzystać z przysługujących mu praw.

Kształcenie prowadzone jest w szkołach powszechnych, przy udzielaniu specjalistycznego wsparcia. Nie ma klas specjalnych. Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi uczęszczają do klas ogólnodostępnych, w których uczy się do 20 osób, w tym maksymalnie 2 wymagające szczególnego wsparcia. Tak, jak w Polsce, uczniom z SPE w trakcie zajęć towarzyszy nauczyciel wspomagający, który określany jest mianem asystenta. Dla każdego z uczniów, w oparciu o przeprowadzoną diagnozę, tworzony jest profil, w którym ujmuje

się jego mocne i słabe strony. Profil ten aktualizowany jest na każdym etapie edukacyjnym (przedszkole, szkoła podstawowa, gimnazjum, liceum). Na jego podstawie tworzony jest indywidualny program kształcenia (Przybyszewska, 2016).

Kształcenie uczniów z SPE we Włoszech jest bardzo dobrze zorganizowane prawnie, jak i administracyjnie oraz prowadzone na zasadzie otwartego środowiska społecznego, co zapobiega wykluczeniu społecznemu. Także pedagodzy, którzy mają wspierać uczniów wymagających wsparcia, są zobligowani do ukończenia dodatkowych (rocznych lub półtorarocznych) studiów uniwersyteckich (Marciniak-Paprocka, 2016).

Inkluzja w Polsce

Polski system oświaty aktualnie przechodzi transformację. Wprowadzane są zmiany, które skutkują włączaniem uczniów z SPE do placówek ogólnodostępnych. Dużo mówi się o tym, że to szkoła ma dostosować się do ucznia a nie uczeń do szkoły. Aktualnie funkcjonują placówki specjalne, integracyjne oraz powszechne (które realizują ideę inkluzji).

Uczniowi, który wymaga wsparcia i uczęszcza do placówki ogólnodostępnej, zapewniana jest specjalistyczna pomoc. Jednak, jak już wspomniano, musi on posiadać stosowne dokumenty, na podstawie których pomoc ta jest organizowana. Oprócz nauczyciela wspomagającego, uczeń z SPE może liczyć na dodatkowe zajęcia. Szkoły powołują specjalne zespoły, które, dla każdego ucznia wymagającego pomocy psychologiczno-pedagogicznej, opracowują indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny. Określa on formy i sposoby udzielania pomocy, metody pracy, wszelkiego rodzaju konieczne do wprowadzenia dostosowania. Są one uwarunkowane przede wszystkim dysfunkcjami, jakie posiada dziecko, ale też jego zdolnościami i ogólnym funkcjonowaniem, a także osiągnięciami na danym etapie edukacyjnym, czyli w skrócie indywidualnymi potrzebami i możliwościami.

Polski system oświaty wobec napływu uczniów z Ukrainy

Pomimo, iż polska oświata nie była przygotowana na przyjęcie tak dużej liczby ukraińskich dzieci do szkół, zrobiono wszystko, aby umożliwić im kontynuowanie edukacji. Wypełnianie obowiązku szkolnego przez uczniów z Ukrainy w polskich placówkach możliwe jest dzięki zapisom w *art. 70 Konstytucji*

Rzeczypospolitej Polskiej (Dz. U. z 1997 r. nr 78, poz. 483). Jednak zapewnienie możliwości uczęszczania Ukraińców do polskich szkół nie stanowiło największego wyzwania. Okazało się jedynie początkiem długiej i wyboistej drogi, zarówno dla samych uczniów, jak i nauczycieli.

W momencie pojawienia się uczniów z Ukrainy w polskich szkołach, największa odpowiedzialność spoczęła na nauczycielach, ponieważ idea edukacji włączającej w Polsce zakłada, iż „nauczyciel jest obowiązany dostosować wymagania edukacyjne do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia” (Łaska, 2019). Nauczyciele obdarzali uczniów z Ukrainy ogromną życzliwością, ale utrudniona komunikacja stwarzała trudności w ich adaptacji do funkcjonowania w polskich placówkach. Bariera językowa okazała się fundamentalnym problemem. Ponieważ „efektywna praca z imigrantami, uchodźcami i reemigrantami oraz z grupą zróżnicowaną kulturowo wymaga projektowania przemyślanych rozwiązań systemowych (i doskonalenia już istniejących)” (Młynarczuk-Sokołowska, Szostak-Król, 2019) wydano *Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy* (Dz. U. z 2022 r., poz. 645), które z czasem uległo modyfikacjom.

Oddziały przygotowawcze

Wprowadzono zmiany mające na celu zwiększenie możliwości adaptacyjnych oraz edukacyjnych uczniów z Ukrainy. Główne zmiany zakładały utworzenie: oddziałów przygotowawczych dla uczniów nieznających języka polskiego, dodatkowych oddziałów dla uczniów z Ukrainy w szkołach i przedszkolach, a także prowadzenie dodatkowych zajęć z języka polskiego przez nauczycieli (Ciupińska, 2022).

Oddziały przygotowawcze tworzone są dla uczniów, którzy „mają (...) trudności adaptacyjne związane z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego” (Kurzyńska-Chmiel, 2022). Głównym założeniem koncepcji oddziałów przygotowawczych jest integracja uczniów, przygotowanie ich do nauki w polskiej szkole, poprzez prowadzenie zajęć w oparciu o szkolne programy nauczania oraz programy nauczania języka polskiego (min. 6 godz. w tygodniu). Oddziały te organizowane mogą być w formach: szkolnych, międzyszkolnych oraz międzygminnych. W związku z dużym zapotrzebowaniem na naukę w oddziałach przygotowawczych, zwiększono limit uczniów mogących uczęszczać do jednego oddziału. Obecnie wynosi on 25 osób (wcześniej maksymalna liczba uczniów w takim oddziale wynosiła 15 osób). Jednak problemem jest to,

iz oddziały przygotowawcze powstają głównie w dużych miastach. W małych miejscowościach uczniowie mogą liczyć na dodatkowe zajęcia z języka polskiego.

Rozwiązania wprowadzone przez MEiN w odpowiedzi na konieczność włączenia uczniów z Ukrainy do polskich szkół z pewnością były słuszne i zwiększyły ich szanse edukacyjne w polskiej szkole. Jednak warto zwrócić uwagę na fakt, iż uczniowie z Ukrainy, pobierając naukę w oddziałach przygotowawczych, mieli utrudniony kontakt ze swoimi polskimi rówieśnikami, a co za tym idzie ograniczoną możliwość nawiązania relacji i integrowania się z nimi. Wydaje się również, iż niewystarczająco zadbano o edukację międzykulturową.

Model wspólnego nurtu

Idea kształcenia we wspólnym nurcie uczniów pełnosprawnych z niepełnosprawnymi zrodziła się wcześniej niż koncepcja inkluzji, bo już w latach pięćdziesiątych ubiegłego wieku. Genezą tego typu kształcenia jest przekonanie, iż zadaniem szkoły ogólnodostępnej jest zapewnienie wszystkim uczniom równych szans edukacyjnych. Nie ma administracyjnych ograniczeń w dostępie do specjalistycznej pomocy. Jeżeli zachodzi taka konieczność, uczniowie z SPE realizują całkowicie inne treści kształcenia niż rówieśnicy. Ponadto metody i formy pracy również są dostosowywane do ich potrzeb. G. Szumski zwraca uwagę, iż wyrównywanie szans polega dopasowaniu się do możliwości ucznia. Stosuje się zabiegi takie jak: wydłużanie czasu nauczania wspólnego wszystkich uczniów (co powoduje, iż czas, kiedy nastąpi różnicowanie edukacyjne jest odroczone), a także liczne rozwiązania mające na celu zapobiec selekcji uczniów, np. zminimalizowanie liczby uczniów powtarzających klasę, stosowanie oceny opisowej, egzaminy fakultatywne, a także mniejszy nacisk na rozwój sfery poznawczej (Szumski, 2006).

Tym, co różni kształcenie we wspólnym nurcie od kształcenia integracyjnego jest fakt, iż integracja jest jedynie intencjonalna. Wprawdzie każdy uczeń uczęszcza do szkoły ogólnodostępnej i ma kontakt z pozostałymi uczniami, jednak bardzo szybko rozpoznawane są potrzeby uczniów z SPE, więc uzyskują oni specjalny status i otrzymują specjalne kształcenie zamiast zwykłego. Zakres edukacji specjalnej jest bardzo szeroki. Kształcenie w typie wspólnego nurtu prowadzone jest m.in. w Szwecji oraz w Danii, której system edukacji uznawany jest za jeden z najlepiej funkcjonujących na świecie.

Wspólny nurt w Szwecji

W szwedzkiej szkole istnieje obowiązek wczesnej diagnozy i terapii. Większość dzieci, pomimo znacznych zaburzeń w rozwoju uczęszcza do szkół ogólnodostępnych – jest to wynikiem idei tzw. szkoły dla wszystkich. Zlikwidowano większość placówek specjalnych. Nie oznacza to jednak, że uczniowie, którzy nie poradiliby sobie w szkole powszechnej, są na siłę w niej umieszczani. Jak pokazują dane opublikowane przez National Education Systems, podopieczni, wymagający szczególnej troski i opieki, mogą uczęszczać do szkoły obowiązkowej dla uczniów z niepełnosprawnościami intelektualnymi (anpassad grundskola) lub szkoły specjalnej (specialskolan). Młodzieży, posiadającej niepełnosprawność intelektualną, która uniemożliwia naukę w ogólnodostępnych placówkach, dedykowane są szkoły średnie II stopnia (anpassad gymnasieskola) (Eurydice, 2023).

Dzieci, w szkołach powszechnych, mogą uczęszczać zarówno do zwykłych, jak i do specjalnych klas. Jest to zależne od ich ogólnego funkcjonowania oraz indywidualnych potrzeb. Dla każdego ucznia dobierana jest najbardziej odpowiednia forma kształcenia, która umożliwi mu najbardziej optymalny rozwój.

W kształceniu uczniów z SPE w Szwecji ogromną rolę odgrywają nauczyciele, których obowiązkiem jest wykrywanie trudności w uczeniu się u podopiecznych, a następnie dostosowywanie metod i form, a także tempa pracy i środków dydaktycznych do potrzeb konkretnego dziecka. W przypadku zauważalnych trudności w nauce, dla każdego ucznia sporządza się odrębny plan działania, w którym określa się zakres koniecznego wsparcia. Postępy uczniów, objętych specjalistyczną pomocą, podlegają systematycznej ocenie (Przybyszewska, 2016). Jeśli uczeń nie jest w stanie sprostać wymaganiom edukacyjnym, umieszcza się go w grupie liczącej do czterech osób, którą prowadzi pedagog specjalny. Jeśli wsparcie specjalisty jest skuteczne i dziecko opanowuje materiał, zostaje przeniesione z powrotem do zwykłej klasy.

Istotnym jest fakt, iż szkoły ogólnodostępne ściśle współpracują z placówkami specjalnymi i zdarza się, że organizują wspólne zajęcia. Ponadto dużą wagę przywiązuje się do ujednoczenia oddziaływań wychowawczych środowiska szkolnego i rodzinnego po to, aby zwiększyć efektywność edukacji i wsparcia dzieci z SPE.

W szwedzkiej oświacie kładzie się ogromny nacisk na kształcenie nauczycieli, którzy dzięki odpowiedniemu wykształceniu, są w stanie diagnozować i wspierać uczniów potrzebujących szczególnego wsparcia.

Poszukując ideału... Duński system kształcenia

System włączania uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Danii uznawany jest za jeden z najlepiej funkcjonujących na świecie. Kształcenie prowadzone jest w zgodzie z ideą szkoły dla wszystkich. Tak, jak w Szwecji, obowiązuje tam model wspólnego nurtu. Rozwiązania, mające na celu wspomaganie uczniów, są jednak bardzo zróżnicowane.

Istnieje wiele możliwości objęcia uczniów z SPE specjalistycznym wsparciem. Uczniowie, mający specjalne potrzeby edukacyjne, posiadają odrębny status, który umożliwia tworzenie dla nich zindywidualizowanych programów nauczania. Mają możliwość uczenia się w klasie specjalnej, która funkcjonuje w szkole ogólnodostępnej lub w szkołach specjalnych. Mogą też korzystać z pomocy w zakresie jednego lub kilku przedmiotów w placówce ogólnodostępnej. Wsparcie w takiej formie zastępuje udział dziecka w typowym, powszechnym kształceniu w obrębie przedmiotów, w których udzielana jest pomoc. Ich kształcenie jest elastyczne, co oznacza, że może odbywać się w różnych formach i zakresach. Uczniowie mogą pobierać naukę się w formach mieszanych, czyli częściowo uczyć się w klasach ogólnodostępnych i specjalnych (Eurydice, 2023).

Bardzo istotnym aspektem organizowania pomocy uczniom z SPE w Danii jest organizowanie w szkołach macierzystych Consultation Forum, które dokonuje oceny problemów dziecka i jego potrzeb edukacyjnych. Uczestniczą w nich: „dyrektor szkoły, nauczyciel/le uczący dziecko, koordynator ds. specjalnych potrzeb, specjaliści (np. logopeda, psycholog, lekarz szkolny i in.), doradca metodyczny” (Zawiślak, 2007). Rozwiązywaniem problemów ucznia zajmuje się placówka, do której on uczęszcza. Jeśli jednak nie przynoszą one rezultatów, szkoła może zwrócić się do gminnych służb psychologiczno-pedagogicznych (Paedagogisk-psychologisk radgivning). Rozbudowany jest również system poradnictwa skierowanego do osób, które dbają o rozwój ucznia, m.in. dla nauczycieli i rodziców dziecka.

W edukacji przede wszystkim uwzględnia się potrzeby dziecka. Pedagodzy są przygotowani i zobligowani do tego, aby pracować z każdym podopiecznym, niezależnie od jego deficytów. Mogą korzystać ze specjalnych materiałów dydaktycznych i pomocy naukowych. Systematycznie odbywają szkolenia z zakresu metod pracy, które są odpowiednie dla uczniów z konkretnymi problemami.

Szkoły duńskie ściśle współpracują z rodzicami uczniów, którzy mają wiele praw. Nie tylko mogą korzystać z poradnictwa, ale też mają możliwość występowania o pomoc w imieniu swojego dziecka, wspólnie z nauczycielem decydować o formach konkretnego wsparcia, jakie jest mu udzielane, a także raz do roku prosić o ponowną ocenę jego możliwości.

Aleksandra Zawiaślak zwróciła uwagę na fakt, iż szacunkowo w Danii występuje kilkadziesiąt różnych form wsparcia uczniów z SPE i zaprezentowała najbardziej czytelny podział kształcenia, jakim jest klasyfikacja według kryterium miejsca, w jakim się ono odbywa. Kształcenie uczniów z SPE opiera się na specjalnych centrach wsparcia, które funkcjonują w większości szkół. Zajmują się one dostosowaniem pomocy do potrzeb danego dziecka. W centrach pracują pedagodzy specjaliści (przeważnie od 5 do 8 osób). Najbardziej popularne formy wsparcia, jakich udzielają to:

- kształcenie specjalne w zwykłej klasie – pedagog specjalny, będący pracownikiem centrum, w oddziale ogólnodostępnym wspiera jednego lub kilku uczniów z klasy, jednocześnie udzielając nauczycielowi konsultacji i instruując, w jaki sposób należy dostosować proces nauczania do indywidualnych potrzeb konkretnych uczniów.
- nauczanie w małych grupach – dedykowane jest uczniom, którzy mają nieznaczne trudności w zakresie czytania, wymowy lub matematyki. Grupa, której udziela się wsparcia, liczy przeważnie od trzech do czterech uczniów. Zajęcia odbywają się zarówno w klasach ogólnodostępnych, jak i na terenie centrum.
- wzmożona interwencja – polega na intensywnej pomocy dedykowanej uczniom mających znaczne trudności w czytaniu i wymowie. Realizowana jest przez określony okres czasu. Zazwyczaj trwa od trzech do pięciu miesięcy a zajęcia odbywają się w wymiarze 10–15 godzin lekcyjnych tygodniowo. Grupa, której udziela się wsparcia, liczy przeważnie od trzech do pięciu uczniów.
- nauczanie zindywidualizowane: polega na realizowaniu przez jednego nauczyciela zindywidualizowanego programu nauczania. Przeważnie indywidualnym programem nauczania objęci są uczniowie mający nasilone zaburzenia emocjonalne lub społeczne.
- zajęcia motoryczne: realizowane w wymiarze 1–2 godzin lekcyjnych tygodniowo, przez okres dwóch miesięcy. Grupa uczniów, uczestniczących w takich zajęciach, liczy przeważnie od trzech do pięciu uczniów.

Wymienione rodzaje pomocy nie wyczerpują arsenału rozwiązań edukacyjnych, jakimi dysponuje duński system oświaty. Dostępne są także inne możliwości. Na przykład kształcenie uczniów, wymagających szczególnego wsparcia, może dodatkowo odbywać się, poza klasą ogólnodostępną, w małych grupach dzieci, mających podobne trudności w nauce (Zawiaślak, 2007).

W Danii istnieją także szkoły specjalne, w których kształcenie określa się jako edukacyjne ekstensywne wsparcie specjalne (extensive special educational

assistance). Uczęszczają do nich uczniowie, którzy wymagają szczególnej opieki, a ich stan zdrowia nie pozwala na uczęszczanie do szkoły powszechnej. Opieka w takich placówkach jest wysokospecjalistyczna, ale też bardzo kosztowna. Dlatego też występuje głównie przy szkole ludowej (Folkeskole).

Niezależnie od formy wsparcia udzielanego uczniowi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, można mieć pewność, iż specjalistyczna pomoc w duńskiej szkole jest na najwyższym poziomie. Kształcenie uczniów opiera się przede wszystkim na uwzględnianiu i respektowaniu potrzeb, możliwości i zdolności uczniów, udzielaniu indywidualnej pomocy, wspieraniu ich w radzeniu sobie z praktycznymi trudnościami związanymi z uczęszczaniem oraz zapewnieniu im specjalistycznych zajęć. Wiele krajów może czerpać inspirację z organizacji i funkcjonowania duńskiego systemu edukacji.

Podsumowanie

Zaprezentowany materiał ukazuje, że definicje i rozumienie specjalnych potrzeb edukacyjnych mogą być naprawdę zróżnicowane. Jednakże uczniowie z Ukrainy, w każdym z omówionych państw europejskich z pewnością zostaną uznani za osoby wymagające szczególnego wsparcia i troski. Ważne jest, że pomimo istnienia kilku modeli kształcenia uczniów z SPE, większość państw dąży do inkluzji. Uwzględniane są przede wszystkim potrzeby uczniów. Dokłada się także starań, aby proces nauczania był zindywidualizowany, a co za tym idzie efektywny.

Rozwiązania zastosowane przez władze oświatowe w Polsce, w odpowiedzi na napływ uczniów z Ukrainy po 24 lutego 2022 roku z pewnością były ukierunkowane na ich włączenie do systemu edukacji i adaptacji do warunków panujących w szkołach. Jednak z oceną podjętych przez MEiN inicjatyw należy jeszcze poczekać.

References

- Ciupińska, B. (2022). Uczniowie uchodźcy wojenni z Ukrainy w polskim systemie edukacji w percepcji nauczycieli. *HUMANITAS Pedagogika i Psychologia*, 1(25), 158–159. <https://www.doi.org/10.5604/01.3001.0016.0789>
- Eurydice. (2023). Systemy edukacji w Europie – Dania. <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/dania-2023> (dostęp: 17.08.2023).
- Eurydice. (2023). *Systemy edukacji w Europie – Grecja*. <https://eurydice.org.pl/systemy-edukacji-w-europie/grecja-2023> (dostęp: 17.08.2023).

- Eurydice. (2023). *Systemy edukacji w Europie – Szwecja*. <https://eurydice.org/pl/systemy-edukacji-w-europie/szwecja-2023> (dostęp: 17.08.2023).
- Eurydice. (2023). *Systemy edukacji w Europie – Włochy*. <https://eurydice.org/pl/systemy-edukacji-w-europie/wlochy-2023> (dostęp: 17.08.2023).
- Inclusion International. (2022). *Inclusive education*. https://inclusion--international-org.translate.google.com/translate?key-issue/inclusive-education/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=pl&_x_tr_hl=pl&_x_tr_pto=rq (dostęp: 15.08.2023).
- Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz. U. z 1997 r. nr 78, poz. 483.
- Kurzyna-Chmiel, D. (2022). Wyzwania i problemy w zakresie kształcenia Ukraińców przybyłych do Polski po 24 lutego 2022 r. *Studia Prawnoustrojowe*, 57, 360. <https://doi.org/10.31648/sp.8034>
- Kuszał, J. (2012). Formy wsparcia i pomocy edukacyjno-wychowawczej dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych w Niemczech. *Chowanna*, 1(38), 247–255.
- Łaska, B. (2019). *Prawo oświatowe a edukacja włączająca*. Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Marciniak-Paprocka, K. (2016). Uczeń niepełnosprawny we Włoszech. *Student niepełnosprawny. Szkice i rozprawy*, 16(9), 119–129.
- Młynarczuk-Sokołowska, A., Szostak-Król, K. (2019). Różnorodność i inkluzja w edukacji – wybrane aspekty wspierania uczniów z doświadczeniem migracji. W: I. Chrzanowska, G. Szumski (red.), *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole* (s. 281). Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji.
- Przybyszewska, D. (2016). *Charakterystyka systemów kształcenia dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Szwecji, Federalnej Republice Niemiec, Grecji i we Włoszech*. <https://repozytorium.amu.edu.pl/server/api/core/bitstream-s/19d758f3-7e3b-4abc-965e-24321c63ecb0/content> (dostęp: 15.02.2023).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 21 marca 2022 r. w sprawie organizacji kształcenia, wychowania i opieki dzieci i młodzieży będących obywatelami Ukrainy, (Dz. U. z 2022 r., poz. 645).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej 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., poz. 532).
- Szumski, G. (2006) *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych. Sens i granice zmiany edukacyjnej*. Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Zacharuk, T. (2008). Kształcenie integracyjne w Niemczech. *Student Niepełnosprawny: szkice i rozprawy*, 8(1), 183–186.
- Zawiślak, A. (2007). Organizacja kształcenia specjalnego w duńskiej szkole podstawowej. W: Z. Gajdzica (red.), *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne* (s. 79–93). Oficyna Wydawnicza Impuls.