

dr Agnieszka Dudzińska
Instytut Studiów Politycznych PAN
współpracownik projektu „Wszystko jasne”

Wsparcie dzieci w wieku szkolnym przez system oświaty Założenia teoretyczno-systemowe pod kątem wyzwań/słabych punktów systemu

(wystąpienie na konferencji „Wsparcie rodzin z osobami z niepełnosprawnościami ze szczególnym uwzględnieniem wsparcia edukacji niepełnosprawnych dzieci” w ramach posiedzenia Podkomisji stałej ds. osób niepełnosprawnych w dniu 22 maja 2012 r.)

I. Cele polityki oświatowej wobec uczniów niepełnosprawnych

Co jest celem polityki państwa wobec uczniów niepełnosprawnych, a szerzej wobec osób niepełnosprawnych?

Jest nim **włączanie osób niepełnosprawnych w środowisko lokalne** (również na poziomie edukacji) **oraz aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych**. Dzięki temu zmniejszy się lub zostanie opóźniona potrzeba rehabilitacji społecznej i zawodowej osób niepełnosprawnych. Ten związek zasługuje na przypomnienie w tym miejscu, ponieważ spotykamy się na podkomisji ds. osób niepełnosprawnych działającej w ramach Komisji Polityki Społecznej i Rodziny Sejmu RP.

Związany z tym jest jeszcze jeden cel polityki społecznej: utrzymanie aktywności zawodowej rodziców dzieci niepełnosprawnych. Do tego celu będzie nawiązywało następne wystąpienie.

System oświaty w teorii sprzyja wczesnej socjalizacji dzieci niepełnosprawnych do życia w lokalnym środowisku. Zarówno Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, jak i Ustawa o systemie oświaty zapewniają im równy dostęp do edukacji i dostosowanie procesu nauczania do potrzeb i możliwości ucznia.

Przepisy oświatowe przyznają dziecku niepełnosprawnemu swobodny dostęp do trzech form kształcenia specjalnego: w szkole ogólnodostępnej, w szkole (lub klasie) integracyjnej oraz w szkole (lub klasie) specjalnej. Wyboru dokonują rodzice, którzy mogą się w tej sprawie zwrócić o pomoc do specjalistów.

Również sposób naliczania kwoty uzupełniającej części oświatowej subwencji ogólnej pozwala na pokrycie dodatkowych kosztów kształcenia ucznia

niepełnosprawnego niezależnie od formy kształcenia. Subwencja naliczana jest bowiem na dziecko, zależnie od wpisanej w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego przyczyny niepełnosprawności, bez związku z typem placówki.

Racjonalne podejście do prowadzonej polityki oświatowej zakłada okresową ocenę istniejących rozwiązań pod kątem osiągniętych celów, a następnie wprowadzenie stosownych modyfikacji. Wielu rodziców dzieci niepełnosprawnych doznaje bolesnego zderzenia z systemem oświaty. Przekonują się oni – często początkowo z niedowierzaniem – że istniejące rozwiązania są w dużej mierze chybione w stosunku do celu, jakim jest włączanie osób niepełnosprawnych do społeczeństwa. Wielu uczniów niepełnosprawnych jest wypychanych z systemu oświaty, zwłaszcza ze szkół ogólnodostępnych i integracyjnych.

Wydaje się, że okres niemal dwóch lat od podpisania przez Ministra Edukacji Narodowej pakietu rozporządzeń wykonawczych reformujących kształcenie specjalne jest wystarczający do tego, by dokonać wstępnej oceny z punktu widzenia końcowego odbiorcy tych rozwiązań, a więc niepełnosprawnego ucznia i jego rodziny.

II. Rodzaje niepełnosprawności

Niepełnosprawność to problem złożony. Obejmuje wiele różnych kategorii schorzeń. Pierwsze skojarzenie to niepełnosprawność ruchowa, ale pojęcie niepełnosprawności obejmuje też upośledzenie umysłowe (ponad połowa wszystkich uczniów niepełnosprawnych), autyzm czy problemy sensoryczne (wzrok, słuch). Niepełnosprawność ruchowa wynika często z przyczyn neurologicznych (mózgowe porażenie dziecięce). Niepełnosprawności sprzężone (więcej niż jedna) występują u 12% wszystkich uczniów z niepełnosprawnością.

Ze względu na to zróżnicowanie niepełnosprawności, ich nasilenia, a także indywidualne różnice między dziećmi z tym samym rodzajem niepełnosprawności, mówienie o zapewnieniu każdemu uczniowi dwóch godzin zajęć rewalidacyjnych jest nieporozumieniem. Nie wszyscy w ogóle potrzebują dodatkowych zajęć, ponieważ ich wspieranie w procesie edukacji może wymagać zupełnie innych form. (Pomijając już samo dosłowne znaczenie słowa re-walidacja, pokrewnego słowu inwalida.)

Rosnącym problemem dla systemu oświaty jest autyzm (w tym różne zaburzenia ze spektrum autyzmu, np. zespół Aspergera, całościowe zaburzenia rozwojowe). Na całym świecie odnotowuje się wzrost liczby osób dotkniętych z autyzmem. Dotyczy to zwłaszcza dzieci i nie wynika wyłącznie z lepszej diagnostyki.

W Polsce uczniowie z autyzmem stanowią 4% uczniów niepełnosprawnych, co stanowi ok. 0,1% ogółu uczniów (jeden na tysiąc uczniów). Wliczając w to dzieci ze sprzężeniami, udział autyzmu wśród uczniów niepełnosprawnych wzrasta do 6%.

W przedszkolach sam autyzm bez sprzężeń jest jednak przyczyną wydania orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego już w 25% przypadków uczniów niepełnosprawnych. Należy więc liczyć się z tym, że dzieci te wkrótce wejdą do szkół podstawowych.

III. Statystyka

W Polsce wg danych z ubiegłego roku szkolnego (2010/11) kształci się ok. 158 tys. uczniów niepełnosprawnych (posiadających orzeczenie z poradni psychologiczno-pedagogicznej) na poziomie od przedszkola do szkoły ponadgimnazjalnej. Stanowi to 2,4% z ogólnej liczby 6,5 mln uczniów. Najmniej uczniów niepełnosprawnych jest tam, gdzie nie ma obowiązku szkolnego – w przedszkolach i szkołach ponadgimnazjalnych (przedszkola 1%, szkoły podstawowe 2,8%, gimnazja 4,1%, szkoły ponadpodstawowe 1,7%).

W placówkach niepublicznych kształci się jedynie 3,2% uczniów niepełnosprawnych (w por. z 10,4% dla ogółu uczniów). Wskaźnik ten jest znacząco wyższy wśród niepełnosprawnych przedszkolaków (15% w por. z 13% dla ogółu przedszkolaków), co świadczy o niezaspokojeniu popytu tej grupy przez przedszkola publiczne. Dzieje się tak mimo, iż ta grupa przedszkolaków jest objęta subwencją dla samorządu z budżetu państwa i mimo faktu, że przepisy oświatowe nakładają na gminę obowiązek zapewnienia niepełnosprawnemu dziecku miejsca w przedszkolu.

Sytuacja placówek niepublicznych kształcących dzieci niepełnosprawne jest znacząco odmienna od publicznych, ponieważ mają one ustawowo zagwarantowane przekazywanie w postaci dotacji z samorządu pełnej kwoty subwencji oświatowej na ucznia niepełnosprawnego. Niestety, powtarzają się sygnały o tym, że owa gwarancja ustawowa nie jest w pełni realizowana, a w niektórych gminach nie jest realizowana w ogóle. Jedynym sposobem na zmuszenie samorządu do przekazania niepublicznemu organowi prowadzącemu należnych z mocy ustawy środków jest skierowanie sprawy na drogę sądową.

IV. Integracja a segregacja

Polska jest sygnatariuszem wielu aktów międzynarodowych, zawierających konkretne szczegółowe zalecenia w zakresie edukacji dzieci niepełnosprawnych. Należy do nich zwłaszcza *Deklaracja z Salamanki* (UNESCO 1994) i jej wytyczne dla działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych.

Deklaracja ta podkreśla, że „*edukacja osób niepełnosprawnych jest integralną częścią systemu oświaty*” (preambuła), zaś „*dzieci posiadające szczególne potrzeby edukacyjne muszą mieć dostęp do zwykłych szkół, które powinny przyjąć je w ramach*

prowadzenia nauczania stawiającego dziecko w centrum zainteresowania i mogącego zaspokoić jego potrzeby” (punkt 2). W dokumencie stwierdza się również, że „zwykłe szkoły o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji” (punkt 2). Rządy zostały wezwane do „prawnego lub politycznego przyjęcia zasady powszechnej edukacji, przyjmowania wszystkich dzieci do zwykłych szkół, o ile nie występują istotne przyczyny przemawiające za innym rozwiązaniem” (punkt 3).

W odniesieniu do edukacji dzieci niepełnosprawnych panuje **zamęt pojęciowy**. W szczególności wieloznaczne stało się **pojęcie edukacji integracyjnej** czy też szkoły integracyjnej. Formalnie istniejące i umocowane w przepisach oświatowych przedszkola, szkoły i oddziały integracyjne są de facto tylko jedną z możliwych form integrowania uczniów niepełnosprawnych z rówieśnikami. Integracji takiej służą równie dobrze, a obecnie z reguły nawet lepiej, przedszkola, szkoły i oddziały ogólnodostępne. Dla odróżnienia tej formy integracji od formalnych oddziałów integracyjnych kształcenie uczniów niepełnosprawnych w zwykłych ogólnodostępnych szkołach przyjęło się nazywać **edukacją włączającą**. Na to jednak legaliści oburzają się, że takie pojęcie nie występuje w przepisach oświatowych... Niestety tak właśnie często wygląda dialog ekspertów oświatowych z rzeczywistością.

Tymczasem szkoła integracyjna i edukacja integracyjna w rozumieniu Deklaracji z Salamanki jest po prostu **przeciwieństwem szkoły specjalnej, a więc edukacji segregacyjnej**. **Deklaracja zaleca kształcenie dzieci niepełnosprawnych w zwykłych lokalnych szkołach, ze wsparciem specjalistycznych służb.**

V. Katalog problemów (niestety coraz dłuższy)

1. Główny problem systemowy stanowi fakt, że kwota uzupełniająca subwencji oświatowej, naliczana na konkretne jednostkowe orzeczenia konkretnych uczniów, od dawna traktowana jest przez samorządy jako element abstrakcyjnego algorytmu naliczania całej kwoty subwencji. Jest to kwota znacząca – w roku 2010 wyniosła ok. 3 mld zł w stosunku do całej kwoty subwencji oświatowej dla jednostek samorządu terytorialnego wynoszącej 34 mld zł, stanowiła zatem aż 8,8% tej kwoty (dla powiatów 12,4% w łącznej kwocie ponad 1,6 mld zł, dla gmin 6,5% w łącznej kwocie blisko 1,4 mld zł).

Odebranie tych pieniędzy samorządom, które finansują z niej różne zadania oświatowe, jest obecnie niemożliwe. Spotykaliśmy się z pełnymi niedowierzaniem reakcjami posłów poprzedniej kadencji, kiedy rozmawialiśmy z nimi o tym zjawisku. Pytali nas, czy zdajemy sobie sprawę, że ruszenie tej sprawy „zdemaskuje cały system”. Tak, zdajemy sobie z tego sprawę, ale bez nazwania zjawisk po imieniu nie doczekamy się poprawy sytuacji uczniów

niepełnosprawnych. Zmiana mechanizmu finansowania edukacji uczniów niepełnosprawnych wymaga racjonalizacji finansów oświaty i należy ją rozłożyć na kilka lat.

2. Problemy dla rodzin dzieci niepełnosprawnych zaczynają się od nonsensownego systemu podwójnego orzecznictwa. Niepełnosprawność dziecka dokumentowana jest orzeczeniem wystawianym przez Powiatowy Zespół ds. Orzekania o Niepełnosprawności. Dla celów oświatowych jednak wydaje się inną (dodatkową) decyzję administracyjną, również nazwaną orzeczeniem. To podwójne orzecznictwo było i jest przyczyną kosztownych błędów przy naliczaniu kwoty subwencji oświatowej dla samorządów.

Uzyskanie orzeczenia z poradni jest też samo w sobie niesłychanie uciążliwą procedurą dla dziecka i dla rodziców, wymaga bowiem parokrotnych badań w poradni. Nie ma praktyki badania dziecka na terenie placówki, jednym z podawanych powodów jest np. licencja na narzędzia diagnostyczne. Niekiedy badania w poradni nie są miarodajne (stres, nowe rozpraszające warunki).

Każdorazowy wniosek o orzeczenie (np. na nowy etap edukacji) wymaga złożenia nowego aktualnego zaświadczenia o przyczynie niepełnosprawności, nawet jeśli dziecko ma orzeczenie wystawione do 16 roku życia przez Powiatowy Zespół ds. Orzekania o Niepełnosprawności. Jeśli ma niepełnosprawność sprzężoną – potrzebne są dwa takie aktualne zaświadczenia lekarskie (lub jedno na oba schorzenia). Prowadzi to do absurdów związanych ze stratą czasu rodziców, udających się do lekarza w celu wypisania zaświadczenia z aktualną datą.

Dodatkowo nie ma możliwości „rezygnacji” z posiadanego orzeczenia przed jego wygaśnięciem. Możliwa jest jedynie zmiana jego zapisów, o ile zmieniła się sytuacja dziecka.

3. Problemem związanym z orzeczeniami wystawianymi przez poradnie jest również brak odpowiedzialności finansowej poradni za wpisywane do nich zalecenia i jednocześnie brak jakiegokolwiek kwantyfikacji wymiaru wsparcia. Przepisy oświatowe nakładają jednak na szkołę obowiązek ich realizacji.
4. Sytuację utrudnia związek poradni z samorządem jako ich organem prowadzącym, który powinien finansować z kwoty uzupełniającej subwencji oświatowej realizację zaleceń przez szkoły. Mógłby to być w zasadzie czynnik ułatwiający wystawianie orzeczeń.
5. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne są zatkane, zwłaszcza w okresie rekrutacji. Nie wykonuje się badań w szkole, w naturalnym otoczeniu dziecka.
6. Brakuje standardów dotyczących terminu, w jakim poradnia jest zobowiązana wydać na wniosek rodziców orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego.
7. Szkoły nie w pełni realizują zalecenia z orzeczeń. Podstawową przyczyną jest brak specjalistów (brak „godzin”, brak etatów), ale również ilość i jakość zaleceń zawartych w orzeczeniu.

8. Treść tych zaleceń bywa niekiedy podyktowana możliwościami szkoły - poradnia uwzględnia w nich warunki danej szkoły, co z reguły redukuje wsparcie w stosunku do faktycznych potrzeb dziecka. Tworzy się błędne koło (np. poradnia nie zaleca potrzebnego dziecku treningu umiejętności społecznych, bo wie, że szkoła nie może tego zapewnić, szkoła zaś nie mając takich zaleceń nie występuje do organu prowadzącego o środki).
9. Zajęcia prowadzone w poradni, a nie w szkole, są udręką dla rodziców, nawet jeśli są bezpłatne. Nie dlatego, że są niepotrzebne, czy nie przynoszą efektów, ale dlatego, że odbywają się w innym miejscu, niż to, w którym dziecko spędza większość dnia. Rodzice niekiedy nie dają rady wozić dziecka do poradni, za co są piętnowani i wpędzani w poczucie winy przez szkołę, która z mocy prawa powinna ich wspierać i zapewniać realizację zaleceń.
10. Szkoły zatrudniają za mało specjalistów, zwłaszcza w dziedzinach wymagających ukończenia odpowiednich studiów magisterskich, a nie tylko uzupełniającego wykształcenia – np. psycholog (powinien być w każdej szkole).
11. Etaty specjalistyczne w szkołach obsługują wszystkich uczniów w szkole, nie tylko niepełnosprawnych. Tak w zasadzie powinno być, ale należy traktować odrębnie zajęcia zalecane w orzeczeniach, powinny być one skwantyfikowane i bezwzględnie realizowane.
12. Szkoły nakłaniają rodziców do sięgania po instrumenty wsparcia dostępne w ośrodkach pomocy społecznej, w szczególności specjalistyczne usługi opiekuńcze. Jednak popyt na te usługi znacznie przewyższa ich podaż. Dziecko jeśli je uzyska, to z reguły niewielką liczbę godzin (kilka tygodniowo), co nie ułatwia sprawy indywidualnego wsparcia w szkole, jeśli zachodzi taka potrzeba. Szkoły zapominają też, że usługi te są odpłatne, a odpłatność może być zmniejszona zależnie od dochodów rodziny. Zamożniejsi rodzice płacą pełną stawkę od kilkunastu do ponad dwudziestu złotych za godzinę. Znam przypadki, kiedy jedno z rodziców rezygnuje z pracy zawodowej, gdyż przeprowadzona kalkulacja wskazuje, że bardziej opłacalne jest uzyskanie nieodpłatnych usług z OPS niż dalsza praca zawiązująca dochód rodziny.
13. Sporo problemów wynika z rozbitcia zadania prowadzenia przedszkoli i szkół między gminy i powiaty, zwłaszcza umieszczenie szkół specjalnych w zadaniach powiatu, a szkół ogólnodostępnych i integracyjnych w zadaniach gmin.
14. Zarządzanie organizacją szkół bywa oddzielone w organach prowadzących od zarządzania finansami – pracownicy jednostek obsługujących finanse nie mają wiedzy o specyfice kształcenia uczniów niepełnosprawnych i dotyczących tego kształcenia przepisach.
15. Uśredniane bywa zwiększenie nakładów „na głowę” ucznia niepełnosprawnego, niezależnie od rodzaju niepełnosprawności – wbrew zróżnicowaniu wag subwencyjnych.

16. Ze względów demograficznych ograniczany bywa nabór do szkół specjalnych (np. powiat tomaszowski); ma również miejsce coraz ostrzejsza konkurencja o ucznia niepełnosprawnego między szkołami specjalnymi (Warszawa) ze względu na wymaganą minimalną liczebność oddziału. Utrudnia to tworzenie korzystniejszych dla dzieci rozwiązań, np. oddziałów specjalnych dla dzieci z upośledzeniem w szkole ogólnodostępnej.
17. Samorządy ograniczają możliwość wyboru szkoły przez rodziców (zarówno typu jak i konkretnej placówki), zdarza się wystawianie „skierowań” do określonej szkoły (Rzeszów).
18. Problemem zarówno dla gmin, jak i dla rodzin, jest dowóz uczniów niepełnosprawnych. Dotyczy to zwłaszcza wsi. Dowóz gmina musi pokryć z własnych środków, musi też zapewnić opiekę w czasie dowożenia. Wielu rodziców nie wie jednak o obowiązku zapewnienia dowozu przez gminę. Jako społeczny rzecznik uczniów niepełnosprawnych w roku 2011 rozmawiałam z umęczonymi rodzicami, którzy wozili dziecko na wózku inwalidzkim pekaesem do szkoły, nie zawierając nawet umowy z gminą. Jako że było to na rękę wójtowi, nikt ich nie informował o przysługującym im dowozie. Dopiero brak promocji dziecka do następnej klasy ze względu na liczne nieobecności w okresie zimowym skłonił rodziców do szukania pomocy.
- Zmiany wymaga także ograniczenie dowożenia uczniów niepełnosprawnych kontynuujących naukę powyżej 21. roku życia (możliwa jest kontynuacja nauki w szkole ponadgimnazjalnej do 25. roku życia, ale nie ma już wtedy dowozu – to istotna bariera) oraz wspomniane już w poprzednim wystąpieniu ograniczenie w postaci braku wymogu zapewnienia dowozu dzieciom przedszkolnym nie objętym jeszcze obowiązkiem rocznego przygotowania przedszkolnego.
19. Problemem jest też lokalizacja szkół, zwłaszcza w dużych miastach. Szkoły specjalne bywają zlokalizowane wyłącznie w starych dzielnicach (są tam budynki komunalne), tymczasem powinny być w dzielnicach demograficznie młodszych. Dobrym przykładem jest Warszawa i jej młodsze dzielnice – Białołęka czy 160-tysięczny Ursynów.
- Powinny istnieć standardy określające, na jaki obszar powinna przypadać jedna szkoła specjalna (lub zespół szkół specjalnych): obszar określony górną granicą liczby ludności oraz górną granicą powierzchni.
20. W szkołach integracyjnych brakuje miejsc dla wszystkich chętnych, zwłaszcza z autyzmem. Nie można utworzyć nowej klasy jeśli liczba uczniów niepełnosprawnych nie wynosi przewidzianego przepisami minimum 3.
21. Niektóre gminy unikają tworzenia klas integracyjnych (Legionowo). Nie ma obowiązku tworzenia, choć jest obowiązek zapewnienia przez gminę kształcenia w takiej formie na wniosek rodzica. Gmina może w zasadzie zapewnić miejsce gdzie indziej - mamy tu jednak sprzeczne interpretacje przepisów.

22. Następuje stopniowe wypaczanie idei integracji przez szkoły i oddziały „integracyjne”, do których wypychani są uczniowie niepełnosprawni ze zwykłych szkół (segregacja) – raport CMPPP z 2008.
23. Owa koncentracja uczniów niepełnosprawnych w szkołach specjalnych i integracyjnych prowadzi do tego, że zwłaszcza w dużych miastach szkoły masowe zupełnie nie są przygotowane do przyjmowania dzieci niepełnosprawnych. Nie mają ani doświadczenia, ani chęci do kształcenia takich dzieci, mimo iż są do tego zobowiązane. Jeśli dziecko zostaje przyjęte (bo np. mieszka w obwodzie szkoły), na ogół nie może korzystać ze świetlicy, nie uczestniczy w wyjściach czy wyjazdach, np. zielonych szkołach. Szkoły często domagają się od rodziców towarzyszenia dziecku w takich imprezach, wpędzając pracujących rodziców w poczucie winy.
24. Nauczyciele i dyrektorzy szkół informują rodziców (i są co do tego autentycznie przekonani), że szkoła specjalna jest lepszym wyjściem, gdyż dziecko będzie tam mieć lepsze wsparcie. Często nie wiedzą o celach polityki państwa wobec uczniów niepełnosprawnych i służącej realizacji tych celów kwocie uzupełniającej subwencji naliczanej niezależnie od formy kształcenia (specjalne lub ze zdrowymi rówieśnikami). Często nie wiedzą też, że gmina otrzymuje na danego ucznia niepełnosprawnego w zwykłej szkole gminnej tyle samo dodatkowych środków, ile otrzymałby powiat, gdyby uczeń ten chodził do szkoły specjalnej (a gmina musiałaby wtedy jeszcze z własnych środków opłacać mu dowóz i opiekę w czasie dowozu).
25. Dzieci niepełnosprawne często zmieniają szkołę. Nikt tego nie monitoruje.
26. Dziury w budżecie oświaty są łatanie przez samorządy za pomocą środków unijnych – powstaje problem braku ciągłości wsparcia, „akcyjności” zamiast systematycznej pracy. Ze środków unijnych z powodzeniem można finansować jednorazowe wydatki, takie jak zakup pomocy dydaktycznych czy podnoszenie kwalifikacji personelu, jednak nie są one odpowiednie do finansowania pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Może się okazać, że po roku czy dwóch uczeń zostanie pozbawiony wsparcia, „bo program się skończył”.
27. Zbyt duża jest rola organu prowadzącego w przebiegu edukacji ucznia niepełnosprawnego, zwłaszcza zależność decyzji dyrektora od organu prowadzącego (skutek systemu finansowania roztapiającego środki naliczane na konkretnego ucznia z racji jego niepełnosprawności w ogólnym budżecie gminy lub powiatu).
28. Zależność dyrektora od organu prowadzącego utrudnia mu występowanie o dodatkowe środki, zwłaszcza kiedy spotyka się z odmową, a ciąży na nim przecież obowiązek realizacji zaleceń. Dużo łatwiej jest wtedy odmówić rodzicom (=uczniowi) niż walczyć o środki dla dziecka z instytucją, od której dyrektor jest bezpośrednio zależny.

29. W sumie dyrektor szkoły jest obecnie de facto systemowo ubezwłasnowolniony. Z jednej strony przepisy wykonawcze do ustawy o systemie oświaty nie dają mu prawa do decydowania o liczebności klasy, w której pojawia się dziecko niepełnosprawne, nie może też swobodnie decydować o liczbie uczniów niepełnosprawnych uczących się w jednej klasie. Z drugiej zaś strony ma obowiązek realizacji zaleceń z orzeczenia, choć nie ma możliwości ich swobodnego finansowania - bo naraża się na zarzut naruszania dyscypliny finansów publicznych, jeśli samorząd nie zapewni mu najpierw środków na realizację tych zaleceń.
30. Szkoły często bardzo się starają. Jednocześnie budżet samorządu jest bardzo napięty i nie ma możliwości finansowania realizacji zaleceń. Jest to absolutnie podstawowa sprawa do uporządkowania. Poprawę stanu budżetów organów prowadzących można osiągnąć tylko racjonalizując wydatki, w tym wydatki na wynagrodzenia nauczycieli.
31. Istnieją bariery w dostępie do edukacji na poziomie nieobligatoryjnym (ponad gimnazjum, przedszkola) – mimo możliwości uzyskania przez samorząd subwencji.
32. Nadal znaczącym problemem w dostępie do edukacji dla uczniów niepełnosprawnych są bariery architektoniczne.
33. Na szkołach ciążyą rosnące wymogi dokumentacyjne i sprawozdawcze, nadmierne w stosunku do potrzeb sprawnego zarządzania i nie służące faktycznej poprawie sytuacji dziecka.
34. Kontrole organu nadzoru pedagogicznego w szkołach ograniczają się do rozmowy z dyrektorem i formalnej poprawności dokumentacji, z reguły bez nawiązania kontaktu z rodzicami. Wizytatorzy rekrutują się ze środowiska nauczycielskiego i niestety często reprezentują jego interesy.
35. Rodzice w momencie uzyskania diagnozy, a często przez cały okres edukacji dziecka nie dysponują elementarną wiedzą o przepisach i procedurach. Nie ma całościowego i konkretnego informatora dla rodziców o istniejących rozwiązaniach dla uczniów niepełnosprawnych i procedurze korzystania z nich. W ubiegłym roku wyręczyliśmy MEN w opracowaniu takiego dokumentu, który cieszy się ogromnym wzięciem. Z satysfakcją muszę zauważyć, że zdopingowaliśmy MEN do opracowania własnego informatora, jednak znacznie mniej szczegółowego i praktycznego niż nasz.
36. Brakuje oferty profesjonalnej pomocy psychologicznej ze strony szkół dla rodziców. Tymczasem dziecko niepełnosprawne może być i z reguły jest bardzo trudne także poza szkołą: np. mając problemy z komunikacją może wyrażać swoje potrzeby i frustracje poprzez krzyk, szarpanie, uderzanie). Rodzina jest też bardzo obciążona licznymi konsultacjami lekarskimi i specjalistycznymi poza szkołą. Wskutek tego rodzice są często wyczerpani, a często szkoła tego nie rozumie.

37. Generalnie słaba jest współpraca szkół z rodzicami. Wynika to ze specyfiki zawodu nauczyciela. Przeważnie dominuje nastawienie hierarchiczne, nauczyciele nie są przyzwyczajeni do wysłuchiwania innych racji. Typowym przykładem jest instytucja „wywiadówki”.
38. Rodzice nie mają zatem wpływu na szkołę – nie dlatego że są bierni, ale na ogół dlatego, że dla wielu szkół taki wpływ jest nie do pomyślenia. To z kolei w drodze sprzężenia zwrotnego wytwarza nieufność rodziców wobec nawet coraz lepszych inicjatyw szkoły.
39. Z kolei również szkoła nie ma formalnej możliwości wpływania na decyzje rodziców. Niestety wynikają z tego liczne przypadki nieformalnych nacisków (np. dotyczące przeniesienia dziecka do innej szkoły, przeprowadzenia badań, diagnoz, wystąpienia o orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego lub indywidualnego nauczania, realizacji zaleceń poza szkołą czy zabierania dziecka ze szkoły „na żądanie” – co niekiedy jest nawet wpisane do statutu szkoły!). W wielu przypadkach szkoły wykorzystują brak wiedzy rodziców o ich prawach i obowiązkach. Również w wielu przypadkach szkoły same nie znają prawa i są przekonane, że to na rodzicach spoczywa część obowiązków, które faktycznie należą do szkoły.
40. Szkoły zarzucają rodzicom, że nie bojąc się stygmatyzacji dziecka nie badają go, nie występują o diagnozę. Należy jednak dostrzegać w tym element troski o dziecko. Lęk przed stygmatyzacją jest przecież całkowicie zrozumiały.
41. Uderzająco często w pracy rzecznika spotykałam się z wyrażaną wprost złą opinią o rodzicach, zwłaszcza o matce. Często była to opinia typu „proszę pani, ta matka ma problemy”, niekiedy z dopowiedzeniem „problemy emocjonalne”, „problemy ze sobą”. Z jednej strony jest oczywiste, że matki dzieci niepełnosprawnych mogą mieć tego typu problemy, z drugiej strony takie stwierdzenia w ustach pedagogów sprawiają wrażenie, że służą uzasadnianiu traktowania rodziców z góry zamiast ich wspierania. W środowisku pedagogów, a niestety również urzędników oświatowych, funkcjonuje sformułowanie „pedagogizacja rodziców”. Ten potworek językowy jest często wpisywany jako zadanie szkoły do statutów, można go też znaleźć na stronach internetowych niektórych kuratoriów. Ma on oznaczać „kształcenie kultury pedagogicznej rodziców”, a niekiedy niemal wprost „wychowywanie rodziców”. Ten rozpęd pedagogiczny rozciągnięty na rodziców jest nieuprawniony. Jest przejawem myślenia o komunikacji z rodzicami jako procesie jednokierunkowym – rodzice mają słuchać, pedagog pouczać. W niektórych publikacjach pedagogicznych można też znaleźć wprost słowa o „korygowaniu negatywnych zachowań rodziców”, zwłaszcza ze środowisk patologicznych. Szkoła nie może jednak oceniać rodziców, niezależnie od popełnianych przez nich błędów wychowawczych. Może im pomóc, jeśli sobie tego życzą. Oferta pomocy w postaci „pedagogizacji” jest dla wielu rodziców policzkiem. Dotyczy to w szczególności sposób właśnie rodziców dzieci z problemami rozwojowymi. Z pewnością niektórzy z uczestników dzisiejszego posiedzenia mogą podzielić się swoimi doświadczeniami w tym względzie.

42. Zupełnie nierejestrowane przez MEN są przypadki zgłaszania przez szkoły wniosków do sądów rodzinnych o wgląd w sytuację rodzinną niepełnosprawnego dziecka. Z relacji rodziców wiemy, że groźenie skierowaniem sprawy do sądu lub przysłaniem kuratora jest elementem przymuszania rodziców do posłuchu wobec szkoły (np. ustąpienia przed żądaniem zmiany placówki, złożenia wniosku o diagnozę lub orzeczenie).
43. Szkoły doszukują się niekiedy związku między niepełnosprawnością dziecka a rzekomymi zaniedbaniami wychowawczymi. Nawet jeśli statystycznie występuje tu jakiś związek, to nie da się ustalić jednoznacznie co jest tu skutkiem, a co przyczyną! Wielu rodziców zostaje napiętnowanych, a niepełnosprawność dziecka budzi podejrzliwość zarówno u nauczycieli, jak i innych rodziców. Jeśli gdzieś dostrzegam potrzebę „pedagogizacji”, to w tym właśnie obszarze – poprzez zwiększenie programów profesjonalnej pomocy szkołom pracującym z uczniem niepełnosprawnym i jego rodziną, dostarczanie szkołom wiedzy o różnych niepełnosprawnościach i o problemach rodzin osób z niepełnosprawnością. Rozmawiając jako rzecznik z dyrektorami szkół rzadko miałam do czynienia ze zrozumieniem naturalnego przecież oporu rodziców przed przyjęciem do wiadomości, że rozwój dziecka jest zaburzony i powolnego psychologicznego procesu akceptowania tej sytuacji i adaptacji całej rodziny.
44. Ministerstwo Edukacji Narodowej wprowadza ciągle nowe programy i regulacje, i to w obszarach, które nie potrzebują takich regulacji! Łamana jest zasada pomocniczości. Pokutuje jakże błędne przekonanie, że produkcja prawa rozwiąże problemy. W dodatku tworzone prawo nie zawiera żadnych sankcji za jego łamanie, co powoduje że jest w praktyce nieskuteczne. Rodzicom, jako przedstawicielom niepełnosprawnego dziecka, pozostaje droga niekiedy wieloletniego dochodzenia praw dziecka przed sądami powszechnymi. Który rodzic ma do tego głowę i siły! Przepisy bywają wzajemnie sprzeczne, jak choćby wymóg, by gmina zapewniła dziecku miejsce w klasie integracyjnej i jednocześnie obowiązująca dolna granica liczebności uczniów niepełnosprawnych w takiej klasie określona na trzech takich uczniów. Ogromna ilość przepisów oświatowych, z których przepisy dotyczące dzieci niepełnosprawnych to tylko niewielka część, prowadzi do naturalnej selekcji w znajomości i realizacji tych przepisów: dyrektorzy znają tylko te, za których złamanie grozi im bezpośrednia i dotkliwa sankcja. Opadły mi ręce, kiedy w ostatnich dniach na stronach MEN znalazłam kolejny przykład takich odgórných pomysłów: „Nowy projekt systemowy w obszarze wsparcia rodziców i uczniów” z 17 maja 2012.
45. Bardzo wielu uczniów niepełnosprawnych to uczniowie wybitnie zdolni. Ich niepełnosprawność przesłania często ich mocne strony.
46. Nauczanie indywidualne bywa prowadzone ze względów społecznych, a nie zdrowotnych (raport HFPC 2010).

VI. Rekomendacje:

- **Wprowadzić zasadnicze zmiany w zarządzaniu informacją:**
- Należy określić i monitorować wskaźniki osiągnięcia zakładanych celów polityki oświatowej wobec uczniów niepełnosprawnych na poziomie makro (np. odsetek szkół ogólnodostępnych, w których kształcą się uczniowie niepełnosprawni, odsetek uczniów niepełnosprawnych na poziomach nieobowiązkowych, anonimowe badania wśród rodziców prowadzone przez niezależny od MEN ośrodek badawczy, częstość zmiany szkoły, częstość przechodzenia ze szkół ogólnodostępnych do integracyjnych, z integracyjnych do specjalnych).
- Zapewnić możliwość monitorowania sytuacji każdego ucznia niepełnosprawnego przez MEN poprzez System Informacji Oświatowej, zawierający dane indywidualne. Możliwości takiego monitorowania i w razie potrzeby szybkiego reagowania na łamanie praw dziecka nie zastąpią żadne wyrwykowe czy choćby systematyczne kontrole.
- Ten sam System Informacji Oświatowej da również możliwość wykrywania systemowych nieprawidłowości za pomocą technik analizy dużych zbiorów danych.
- **Zmienić sposób finansowania edukacji uczniów niepełnosprawnych** na taki, który:
 - sprawi, że dotatkowe środki będą automatycznie trafiać do placówki,
 - zachęci szkoły do tworzenia mniej licznych klas ogólnodostępnych, finansowanych ze środków z kwoty uzupełniającej subwencji (można je w duchu Deklaracji z Salamanki nazywać klasami integracyjnymi); w takich klasach pojedynczy uczeń z zespołem Aspergera czy nawet z autyzmem nie będzie powodował zakłócenia procesu nauczania: będzie o wiele mniej pobudzony, a dodatkowo nauczycielowi będzie łatwiej zindywidualizować proces nauczania i poświęcić każdemu dziecku nieco więcej uwagi,
 - przyspieszy orzekanie i finansowanie wsparcia – np. poprzez bon/y otrzymywany przez ucznia, niezależnie od ewentualnej subwencji dla organu prowadzącego, którą potem można by uzyskać wstecz, począwszy od daty wystawienia orzeczenia (to wymaga trafnej wyceny poszczególnych rodzajów wsparcia, a być może również uniezależnienia poradni od organu prowadzącego),
 - uelastyczni reagowanie na zmieniające się potrzeby i możliwości dziecka poprzez możliwość zlecenia prowadzenia zajęć specjalistycznych specjalistom

niezatrudnionym w szkole, jeśli liczba etatów jest niewystarczająca; dotyczy to również zatrudniania osób indywidualnie wspierających dane dziecko w szkole np. poprzez zlecenie takiej usługi wyspecjalizowanym w danej niepełnosprawności organizacjom pozarządowym,

- pozwoli wprowadzić systemowy instrument wsparcia w postaci asystenta ucznia; powinien on zostać przeszkolony pod kątem konkretnego ucznia (w zależności od potrzeb dziecka może to być dodatkowy pedagog, psycholog lub osoba bez kwalifikacji pedagogicznych, jeśli dziecku potrzebna jest indywidualna pomoc nie wymagająca specjalistycznego przygotowania). Nazwa takiego stanowiska ulokowanego w systemie oświaty powinna jednoznacznie wskazywać na indywidualny charakter wsparcia udzielanego dziecku, nie nauczycielowi.

Obecnie przepisy mówią o „nauczycielu posiadającym kwalifikacje w zakresie pedagogiki specjalnej” (potocznie nazywanym nauczycielem wspomagającym) lub o „pomocy nauczyciela” a więc osobie na etacie pomocniczym, bardzo nisko płatnym, która z reguły jest nieoficjalnie dofinansowywana przez rodziców niepełnosprawnego ucznia. Jest to powszechna praktyka wśród rodziców uczniów, którym udało się uzyskać „pomoc nauczyciela”, z reguły wiedzą o tym dyrektorzy szkół. Jeśli mimo ewidentnej potrzeby organ prowadzący odmawia przyznania owego etatu pomocniczego, rodzice często zatrudniają tzw. wolontariusza (jest to jedyna możliwa forma legalnego dopuszczenia takiej osoby do przebywania z dzieckiem w szkole, w której nie jest ona zatrudniona). Jeśli pomoc nauczyciela nie jest dodatkowo opłacana, i to w kwocie znacznie przewyższającej wynagrodzenie oficjalne, rzadko zdarza się, by udało się zrekrutować na tak nisko płatną posadę kompetentnego pracownika.

Wydaje się, że powyższe rekomendacje systemowe można sprowadzić do jednego podstawowego postulatu. Potrzebne jest bowiem **otwarcie na nowo publicznej debaty nad nowoczesnymi rozwiązaniami docelowymi**.

Szereg takich rozwiązań już zaproponowano. Pracując przez kilka lat na pełnych obrotach w gronie paru zaangażowanych osób otrzymałam na moje sugestie sposobów poprawy sytuacji uczniów niepełnosprawnych pismo, informujące mnie, że Minister Edukacji Narodowej powołała w dniu 8 października zespół ekspertów ds. kształcenia specjalnego. Obiecano nam, że proponowane przez nas zmiany będą przedmiotem obrad tego zespołu.

Dwudziestu sześciu praktyków z całego kraju wypracowało dla MEN niezwykle spójną i dobrze przemyślaną koncepcję. Niestety, Ministerstwo nie wykorzystało we wdrażanych od 2010 roku reformach tej odważnej koncepcji, która rozwiązałaby wiele podstawowych problemów.

W szczególności mocne punkty rekomendacji Zespołu z 2009 roku to:

- odejście od katalogu niepełnosprawności w edukacji i nowa definicja specjalnych potrzeb edukacyjnych - ograniczona do wskazania obszarów występowania deficytów,
- rozwiązanie problemu podwójnego orzecznictwa: Zespół zaproponował odejście od wydawania orzeczeń o potrzebie kształcenia specjalnego na rzecz Karty Potrzeb i Świadczeń, będącej cyklicznie aktualizowanym dokumentem, upoważniającym do odbioru indywidualnie określonych usług; usługi te odpowiadają na potrzeby dziecka wynikające z konkretnych deficytów, towarzyszy jej czytelna ocena skuteczności, a także ilościowe określenie wsparcia i oszacowanie jego kosztów,
- uwzględnienie roli rodziców i wskazywanie na ich potrzeby dotyczące informacji i poradnictwa a nie pedagogizacji,
- wskazanie na każdym etapie procedur,
- tzw. plan przejścia konstruowany dla dziecka w wieku 14 lat, szczególnie istotny z punktu widzenia ukierunkowania zawodowego,
- całościowe rozumienie wsparcia, nie ograniczone tylko do zajęć rewalidacyjnych,
- uwzględnienie progów adaptacyjnych przy przejściu do kolejnych etapów edukacji i wynikającej z nich konieczności przejściowo zwiększonego wsparcia,
- centra edukacyjno-terapeutyczne zarządzające wieloaspektową pomocą i bezpłatnie wypożyczające pomoce dydaktyczne,
- zapewnienie mediatorów w sytuacjach kryzysowych,
- finansowanie edukacji poprzez przekazywanie subwencji w całości placówce kształcącej ucznia,
- profesjonalna superwizja nauczycieli pracujących z dzieckiem niepełnosprawnym,
- elastyczność zasobów kadrowych,
- koordynator ds. uczniów niepełnosprawnych w szkole;
- zwiększenie kompetencji dyrektora szkoły w zakresie określania liczebności oddziałów i kwalifikowaniu do nich uczniów;
- obowiązek przyjmowania do szkoły wszystkich zgłaszających się uczniów niepełnosprawnych;
- promowanie domowego trybu zajęć dla dziecka;
- pierwszeństwo dla dzieci niepełnosprawnych w przyjmowaniu do przedszkoli

Minister Edukacji Narodowej w czerwcu 2011 r. odmówiła udostępnienia Rzecznikowi Uczniów Niepełnosprawnych rekomendacji Zespołu ekspertów (kopia pisma poniżej).

Jednocześnie prowadzona w ramach projektu Wszystko Jasne już trzeci rok działalność Rzecznika każe mi wątpić, czy reforma kształcenia specjalnego wprowadzona przez MEN pakietem rozporządzeń z 2010 roku jest reformą trafną.

Szczegółowa ocena trafności podjętych reform wymagałaby sprawdzenia, czy prowadzą one do zakładanych rezultatów. Niestety, nic mi nie wiadomo, by MEN udostępnił opinii publicznej jakieś wskazówki co do kryteriów, według których można by tego dokonać.

Jednak doświadczenie rodzin dzieci niepełnosprawnych wskazuje, że reforma ta nie rozwiązuje istniejących już wcześniej problemów. Nie proponuje żadnych nowych instrumentów, a jedynie wprowadza kosmetyczne poprawki.

Po stronie szkoły natomiast znacząco zwiększona została tak zwana „papierologia”, czyli konieczność wytwarzania przez szkoły kolejnych dokumentów, których poprawność jest następnie drobiazgowo kontrolowana przez organy nadzoru pedagogicznego. W ten sposób zamiast tworzenia zachęt dla szkół do kształcenia w nich dzieci niepełnosprawnych dostarczono im kolejnego narzędzia zniechęcania dyrektorów do przyjmowania ucznia generującego problemy.

MINISTERSTWO
EDUKACJI NARODOWEJ
Departament Zwiększania
Szans Edukacyjnych

Warszawa 2008.11.13

DZSE-TS-523- 048/153/08

Pani
Agnieszka Dudzińska
Prezes Zarządu
Ursynowskiego Stowarzyszenia
Niepełnosprawnych

Szanowna Pani Prezes

odpowiadając na pismo dotyczące zmian w przepisach ustawy o systemie oświaty zaproponowanych przez Stowarzyszenie w piśmie z dnia 25 sierpnia br., uprzejmie informuję.

Propozycja Stowarzyszenia dotycząca zobowiązania organu wykonawczego jednostki samorządu terytorialnego do przedstawienia informacji o stanie realizacji zadań oświatowych, w tym dotyczących realizacji tych zadań wobec dzieci niepełnosprawnych zasługuje na zainteresowanie, aczkolwiek należy zauważyć, iż informacja przedstawiana przez organ wykonawczy jednostki samorządu terytorialnego o stanie realizacji zadań oświatowych będzie dotyczyć **wszystkich uczniów, w tym również uczniów niepełnosprawnych w każdym z poruszanych w niej aspektów** – nie istnieje więc potrzeba wyodrębniania osobnej informacji poświęconej wyłącznie dzieciom niepełnosprawnym.

Pozostałe propozycje Stowarzyszenia dotyczące nowelizacji ustawy o systemie oświaty, w chwili obecnej wykraczają poza zakres wprowadzanych zmian.

Jednocześnie uprzejmie informuję, że Pani Katarzyna Hall – Minister Edukacji Narodowej powołała w dniu 8 października br. Zespół ekspertów ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych, którego jednym z zadań jest opracowanie spójnych zmian w zakresie podnoszenia jakości kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Zmiany w systemie edukacji, dotyczące kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi proponowane przez działaczy i stowarzyszenia, w tym przez Ursynowskie Stowarzyszenie Niepełnosprawnych będą przedmiotem obrad tego zespołu.

do wiadomości:

- 1) Dr Artur Górski – Poseł na Sejm
- 2) Departament Strategii w MEN

Z wyrazami szacunku,

REKTORA
Aleksandra Szana
Zbieta Majchrowicz

MINISTERSTWO EDUKACJI NARODOWEJ
DEPARTAMENT ZWIĘKSZANIA SZANS EDUKACYJNYCH

DZSE-2-JW-045-21/2011

Warszawa, 2011-06-16

Pani
dr Agnieszka Dudzińska
Rzecznik Uczniów Niepełnosprawnych
Stowarzyszenie Nie-Grzeczne Dzieci
Al. Jana Pawła II 27
02-790 Warszawa

Szanowna Pani,

odpowiadając na pismo Nr WJ2_Rz23/2011 z dnia 20 maja 2011r. w sprawie *udostępnienia lub wskazania miejsca publikacji raportu z 2010 roku, opracowanego przez powołany przez Panią Minister jesienią 2008 roku zespół do spraw kształcenia specjalnego*, uprzejmie informuję.

Planując przygotowanie zmian w obszarze kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Ministerstwo Edukacji Narodowej od 2008 roku prowadziło szerokie konsultacje mające na celu zebranie uwag, opinii i postulatów pomocnych w projektowaniu nowych rozwiązań. Temu służył m.in. Zespół ekspertów ds. specjalnych potrzeb edukacyjnych, którzy wypracowali rekomendacje dla Ministra Edukacji Narodowej. Materiał był przedmiotem analizy resortu i wiele propozycji uwzględnionych zostało w tzw. pakiecie rozporządzeń. Jest to roboczy materiał opracowany z przeznaczeniem do wewnętrznego użytku Ministerstwa Edukacji Narodowej.

Z poważaniem

DYREKTOR DEPARTAMENTU
Zwiększania Szans Edukacyjnych
Jacek Krawczyk

- „Tendencje w kształceniu integracyjnym w Polsce w latach 2003-2008”, oprac. Małgorzata Kummant, Pracownia Wspomagania Rozwoju i Integracji CMPPP, Warszawa 2008
- „Prawo do edukacji dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Raport z monitoringu”, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2010
- Dudzińska Agnieszka „Wszystko Jasne. Dostępność i jakość edukacji dla uczniów niepełnosprawnych w Warszawie”, projekt Wszystko Jasne, Stow. Nie-Grzeczne Dzieci, Warszawa 2009 (publikacja dostępna na stronie www.wszystkojasne.waw.pl)
- Dudzińska Agnieszka „Najczęstsze pytania dotyczące kształcenia specjalnego. Informator dla rodziców”, projekt Wszystko Jasne, Stow. Nie-Grzeczne Dzieci, Warszawa 2011 (publikacja dostępna na stronie www.wszystkojasne.waw.pl)
- Dudzińska Agnieszka „Uczniowie niepełnosprawni w Polsce 2010 wg danych Systemu Informacji Oświatowej 2010”, projekt Wszystko Jasne, Stow. Nie-Grzeczne Dzieci, Warszawa 2012 (publikacja dostępna na stronie www.wszystkojasne.waw.pl)

Ustawa o systemie oświaty:

Art. 1.

System oświaty zapewnia w szczególności:

- 1) realizację prawa każdego obywatela Rzeczypospolitej Polskiej do kształcenia się oraz prawa dzieci i młodzieży do wychowania i opieki, odpowiednich do wieku i osiągniętego rozwoju;
- 2) wspomaganie przez szkołę wychowawczej roli rodziny;
- (...)
- 4) dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej;
- 5) możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną oraz niedostosowaną społecznie, zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami;
- 5a) opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwianie realizowania zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych”

Deklaracja z Salamanki (UNESCO 1994):

Wstęp do Wytycznych, punkt 2:

Jesteśmy przekonani, iż:

- każde dziecko ma fundamentalne prawo do nauki i należy dać mu szansę osiągnięcia i utrzymania odpowiedniego poziomu kształcenia,
- każde dziecko ma indywidualne cechy charakterystyczne, zainteresowania, zdolności i potrzeby w zakresie nauczania,
- systemy oświaty powinny być tworzone, a programy edukacyjne wdrażane z uwzględnieniem dużego zróżnicowania tych cech charakterystycznych i potrzeb,
- dzieci posiadające szczególne potrzeby edukacyjne muszą mieć dostęp do zwykłych szkół, które powinny przyjmując je w ramach prowadzenia nauczania stawiającego dziecko w centrum zainteresowania i mogącego zaspokoić jego potrzeby,
- zwykle szkoły o tak otwartej orientacji są najskuteczniejszym środkiem zwalczania dyskryminacji, tworzenia przyjaznych społeczności, 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.

Wstęp, punkt 3:

3. Przewodnią zasadą towarzyszącą niniejszym **Wytycznym** jest przekonanie, że szkoły powinny przyjmować **wszystkie dzieci** niezależnie od ich warunków fizycznych, intelektualnych, socjalnych, emocjonalnych, językowych czy innych. Dotyczy to dzieci upośledzonych i utalentowanych, dzieci ulicy i dzieci pracujących, dzieci ze społeczności koczowniczych czy odległych, dzieci z mniejszości językowych, etnicznych czy kulturowych oraz dzieci z innych regionów lub grup nierównych szans czy z marginesu. Uwarunkowania te nałożyły szereg różnych wyzwań na systemy szkolnictwa. W kontekście niniejszych Wytycznych pojęcie “specjalnych potrzeb edukacyjnych” odnosi się do wszystkich dzieci i młodzieży, których potrzeby wynikają z niepełnosprawności czy trudności w uczeniu się. Wiele dzieci doświadcza trudności w uczeniu się, a tym samym mają specjalne potrzeby wychowawcze na pewnym etapie pobierania nauki. Szkoły muszą znaleźć sposoby skutecznego kształcenia wszystkich dzieci, także tych, które znajdują się w wyjątkowo niekorzystnej sytuacji czy są dotknięte poważnym kalectwem. Istnieje coraz powszechniejsza zgoda co do tego, że dzieci i młodzież o szczególnych potrzebach w zakresie nauczania powinny być uwzględniane w planach oświatowych przygotowywanych z myślą o większości dzieci. Doprowadziło to do wyłonienia się koncepcji szkoły integracyjnej.

Wstęp, punkt 22:

Rehabilitacja oparta na społeczności lokalnej powinna być traktowana jako specyficzne podejście w ramach rozwoju społecznego, którego celem jest rehabilitacja, równość szans i integracja społeczna wszystkich osób niepełnosprawnych; powinna być wdrażana dzięki wspólnym wysiłkom samych niepełnosprawnych, ich rodzin i społeczności, odpowiednich służb oświatowych, zdrowotnych, zawodowych i opieki społecznej.

Wytyczne, punkt I.6:

Doświadczenia wielu krajów wykazują, że integracji dzieci i młodzieży o specjalnych potrzebach edukacyjnych najlepiej służą szkoły integracyjne, które są otwarte dla wszystkich dzieci w społeczności. To właśnie w takich warunkach, te dzieci i młodzież mogą osiągnąć największe postępy w nauce i zintegrować się ze społeczeństwem. Choć szkoły integracyjne stwarzają korzystne podstawy osiągnięcia równych szans i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym, ich sukces wymaga zgodnego wysiłku nie tylko ze strony nauczycieli i pracowników szkół, ale także rówieśników, rodziców, rodzin i wolontariuszy. Reforma instytucji społecznych nie jest jedynie zadaniem technicznym, przede wszystkim zależy od przekonania, zaangażowania i dobrej woli jednostek tworzących społeczeństwo.

7. Fundamentalną zasadą funkcjonowania szkoły integracyjnej jest przekonanie, że wszystkie dzieci w miarę możliwości powinny uczyć się razem, niezależnie od doświadczanych przez nie trudności czy różnic. Szkoły integracyjne muszą uznawać i odpowiadać na zróżnicowane potrzeby swoich uczniów, przyjmując różne style i tempa uczenia się oraz gwarantując każdemu odpowiednie wykształcenie dzięki właściwym programom nauczania, przygotowaniom organizacyjnym, strategiom kształcenia, wykorzystaniu zasobów oraz współpracy z lokalnymi społecznościami. Continuum wsparcia i wysiłków powinno odpowiadać continuum specjalnych potrzeb spotykanych w każdej szkole.

8. W ramach szkół integracyjnych dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi powinny otrzymywać takie dodatkowe wsparcie, jakiego mogą wymagać w celu zapewnienia skuteczności ich kształcenia. Szkolnictwo integracyjne jest najskuteczniejszym środkiem budowania solidarności między dziećmi o specjalnych potrzebach i ich rówieśnikami. Kierowanie dzieci do szkół specjalnych - lub specjalnych klas czy sekcji w szkole na stałe - powinno być wyjątkiem i powinno być zalecane jedynie w tych rzadkich przypadkach, w których bez wątpienia 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.

Wytyczne, punkt 18, rozdział II Polityka na szczeblu krajowym

18. Polityka oświatowa realizowana na każdym szczeblu, od krajowego do lokalnego, powinna stanowić, iż dziecko niepełnosprawne powinno uczęszczać do pobliskiej szkoły, to jest tej szkoły, do której uczęszczałoby gdyby nie było upośledzone. Wyjątki od tej reguły powinny być rozpatrywane indywidualnie, w przypadkach, gdy można wykazać, iż jedynie nauczanie w specjalnej szkole lub placówce zaspokoi potrzeby danego dziecka.

23. Zarówno polityka, jak i system finansowy powinny sprzyjać i ułatwiać rozwój szkół integracyjnych. Bariery utrudniające przejście ze szkół specjalnych do zwykłych powinny być usuwane, należy także organizować wspólną strukturę administracyjną. Postęp na drodze do integracji należy uważnie monitorować poprzez gromadzenie danych statystycznych ujawniających liczbę niepełnosprawnych uczniów korzystających z zasobów, wiedzy i doświadczenia oraz sprzętu przeznaczonych na potrzeby nauczania specjalnego, a także liczbę uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych uczęszczających do zwykłych szkół.