

GRAŻYNA BAUER*

**WYBRANE PROBLEMY INKLUZJI EDUKACYJNEJ
NA PRZYKŁADZIE
GIMNAZJUM OGÓLNODOSTĘPNEGO I INTEGRACYJNEGO**

Wprowadzenie

W realiach polskiej edukacji obserwuje się tendencje w kierunku inkluzji edukacyjnej oraz społeczno-środowiskowej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Prawo oświatowe stwarza formalne warunki integracji, zwłaszcza organizacyjno-lokalizacyjnej. Dzieciom i młodzieży umożliwia się naukę w szkołach i klasach integracyjnych (o ile są miejsca), gdzie zatrudnia się nauczyciela wspomagającego. Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną mogą też uczęszczać do szkół ogólnodostępnych w ramach tzw. „edukacji włączającej”. Wszystkich uczniów obowiązuje wówczas ta sama podstawa programowa, te same warunki oceniania, klasyfikowania i promowania. Na zakończenie nauki w kolejnej klasie otrzymują oceny na drukach świadectw obowiązujących w szkołach ogólnodostępnych.

Szczególną grupę stanowią uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Rozwój tych osób przebiega wolniej, a po osiągnięciu górnej granicy zachowują one nierzadko rozumowanie typowe dla niższego poziomu¹. Z jednego stadium myślenia do kolejnego przechodzą z dużymi trudnościami, licznymi niepowodzeniami, wahaniami, a nawet regresem. W ich myśleniu szczególnie wyraziście zaznaczają się trzy właściwości: konkretność, niepewność własnych sądów oraz mała przerzutność².

U podstaw niepewności sądów często leży rozbieżność między rozumowaniem a werbalizacją. Niejednokrotnie dzieci używają słów, nie rozumiejąc

* mgr Grażyna Bauer – dyrektor Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Elku; e-mail: bauerg@op.pl

¹ Zob. J. Kostrzewski, *Z zagadnień psychologii dziecka umysłowo upośledzonego*, Warszawa 1978.

² Por. I. Obuchowska, *Dzieci upośledzone umysłowo w stopniu lekkim*, w: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. taż, Warszawa 1991, s. 221.

ich znaczenia, chętnie natomiast uczestniczą w zabawach odwołujących się do konkretów. U podstaw małej przerzutności myślenia leżą silne emocje, co powoduje zaleganie myśli (inercję), trudności w oderwaniu się od konkretnych słów³. Dla niepełnosprawnych intelektualnie szczególnie trudne są sytuacje zadaniowe. Jednostki takie wolniej pracują, szybko męczą się, nie potrafią skoncentrować się na wykonywanym zadaniu, a ich wytrwałość i inicjatywa są niewielkie⁴. Uczniów z lekkim stopniem niepełnosprawności intelektualnej „charakteryzuje przede wszystkim upośledzona zdolność myślenia abstrakcyjnego oraz nieudolność syntetycznego ujmowania zdobytych wiadomości i wiązania ich w logiczną całość, a stąd wypływa ubóstwo wnioskowania i sądów”⁵.

Uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną „mają takie same potrzeby psychiczne jak wszyscy ludzie – potrzebę miłości i bezpieczeństwa, doznawania opieki, przynależności, życzliwości, poczucia własnej wartości”⁶. „Jednak szkoły masowe zbyt wolno dostosowują się do przyjmowania uczniów niepełnosprawnych (ujawnił się deficyt kompetencji i środków)”⁷. Środowiska lokalne zbyt mało uwagi poświęcają proinkluzyjnym czynnikom egzogenym. „Zarówno czynniki egzogenne, jak i endogenne mają znaczący wpływ na rozwój kompetencji społecznych osób z niepełnosprawnością intelektualną. (...) Zmieniając pierwsze z nich, można przewartościować te drugie”⁸.

Dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w ogólnodostępnych szkołach realizują tę samą co wszyscy podstawę programową, korzystają z tego samego podręcznika, podlegają temu samemu prawu wewnątrzszkolnemu co ich pełnosprawni koledzy. Celem badań referowanych w tym artykule było określenie możliwości inkluzji edukacyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, uczących się obecnie w gimnazjach specjalnych, do powszechnego systemu edukacyjnego i społeczno-środowiskowego. Problem badawczy mieścił się w dwóch pytaniach głównych:

- 1) W jakim zakresie akty prawne regulujące sferę edukacyjną mają charakter inkluzyjny wobec uczących się w gimnazjach dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim?
- 2) W jakim stopniu funkcjonujące w gimnazjach podręczniki spełniają swoją funkcję w zakresie przyswajania treści przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim⁹?

³ Por. tamże, s. 222.

⁴ Por. tamże, s. 220-221.

⁵ J. Wyczęsany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Kraków 2009, s. 29.

⁶ H. Żuraw, *Taka zwykła codzienność. Jakość życia niepełnosprawnych intelektualnie absolwentów zawodowych szkół specjalnych*, Warszawa 2013, s. 17.

⁷ Tenże, *Udział osób niepełnosprawnych w życiu społecznym*, Warszawa 2008, s. 73.

⁸ D. Baczała, J.J. Bleszyński, *Rozwój społeczny osób z niepełnosprawnością intelektualną. Ograniczenia i możliwości w zakresie kompetencji społecznych*, Toruń 2013, s. 26-27.

⁹ W badaniach podjęto próbę ustalenia, czy podręczniki przeznaczone dla gimnazjum ogólnodostępnego są adekwatne wobec funkcji, jakie ma spełniać komunikat słowny w edukacji

Przedmiot i metoda badań

Przedmiotem badań były: 1) obowiązujące akty prawne: ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jednolity – Dz. U. z 2004 r., Nr 256, poz. 2572 z późn. zm.), rozporządzenia ministra edukacji narodowej regulujące możliwość włączania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w proces edukacyjny; 2) podręczniki dopuszczone do użytku szkolnego, przeznaczone do kształcenia ogólnego, uwzględniające nową podstawę programową kształcenia ogólnego w gimnazjum (podręczniki do nauczania języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, biologii, chemii, fizyki, geografii, matematyki, plastyki, muzyki, informatyki, zajęć technicznych, zajęć artystycznych, edukacji dla bezpieczeństwa od roku szkolnego 2010/2011). W badaniach dokonano analizy aktów prawnych i analizy jakości podręczników według opracowanego *Arkusza analizy podręczników* (wzięto w nim pod uwagę komunikatywność językową, pogłębliwość, pomoc w zakresie samokształcenia, łączenie teorii z praktyką, trwałość wiedzy).

Aby uzyskać informacje dotyczące możliwości wykorzystania podręczników przeznaczonych dla gimnazjum ogólnodostępnego w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, przesłano ankiety do 345 nauczycieli (sędziów kompetentnych) szkół ogólnodostępnych i integracyjnych na terenie województwa warmińsko-mazurskiego.

Wyniki badań własnych. Szanse i bariery społecznego scalenia w regulacjach prawnych

Ustawa o systemie oświaty jest inkluzyjnym aktem prawnym gwarantującym równy dostęp do edukacji. System oświaty zapewnia w szczególności:

- możliwość pobierania nauki we wszystkich typach szkół przez dzieci i młodzież niepełnosprawną zgodnie z indywidualnymi potrzebami rozwojowymi i edukacyjnymi oraz predyspozycjami,
- upowszechnianie dostępu do szkół, których ukończenie umożliwia dalsze kształcenie w szkołach wyższych.

Ponadto artykuł 7.1.4. ustawy zobowiązuje szkoły publiczne do przeprowadzania rekrutacji uczniów na zasadzie powszechnej dostępności.

osób z niepełną sprawnością intelektualną stopnia lekkiego tzn. czy podręczniki tj. takie komunikaty „rozumiane jako określona porcja informacji, zapisana na konkretnym nośniku” pełnią sześć funkcji: poznawczą, emotywną, fatyczną, apelu, metajęzykową i poetycką – funkcje sprawowane przez akt komunikacji według Roberta Jakobsona (za: J. Skrzypczak 2003, s. 28). Zagadnienie komunikatu słownego według Roberta Jakobsona szerzej opisuje, m.in. Józef Skrzypczak w publikacji *Podręcznik szkolny – wymagania, ocena, rozbudowa, metodyka stosowania*, Poznań 2003. Autor podaje również, że „nie podejmowano prób wykorzystania propozycji R. Jakobsona do oceny podręczników” (tamże). Brak literatury przedmiotu skłonił badającego do poszukiwania własnej ścieżki badań.

Ustawa wprowadza także „dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwości korzystania z pomocy psychologiczno – pedagogicznej i specjalistycznych form pracy dydaktycznej” (art. 1). Zapisy te tworzą ogólne ramy edukacji i zakładają indywidualizację nauczania, co można uznać za korzystne dla ucznia z niepełnosprawnością.

Jednak już rozporządzenie MEN z dnia 7 lutego 2012 r. „w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych” wyklucza uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną z możliwości kształcenia się w szkołach średnich dających możliwość uzyskania matury. Ramowe plany nauczania w liceach ogólnokształcących i technikach dla dorosłych (do których mogą uczęszczać uczniowie z niepełnosprawnością umysłową) nie przewidują zajęć rewalidacyjnych. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne mogą wydawać orzeczenia do kształcenia specjalnego z uwagi na niepełnosprawność umysłową. Dla ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego opracowuje się indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny (uwzględniający tę samą podstawę programową), którego realizacja w zespole klasowym szkoły ogólnodostępnej czy integracyjnej nie zawsze jest możliwa. Uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim przygotowuje się arkusze egzaminacyjne dostosowane do ich niepełnosprawności. Stwarza się każdemu uczniowi możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Warto podkreślić, że ustawa daje prawo, ale nie jest to równoznaczne z rzeczywistym korzystaniem, gdyż na każdą wizytę w poradni trzeba nieraz długo czekać. Opisana sytuacja może prowadzić do powstania braków kompetencji, które utrudnią edukację. Konkluzja ta nabiera znaczenia w zestawieniu zapisem ustawy, który głosi, iż uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim obowiązuje podstawa programowa kształcenia ogólnego realizowana w szkołach ogólnodostępnych. Obowiązkowo uczniowie uczą się jednego języka obcego nowożytnego i zdają egzamin zewnętrzny w zakresie podstawowym. Ogólne zasady oceniania wewnętrznego są identyczne dla uczniów w normie intelektualnej i dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim.

W arkuszach ocen nad wynikami klasyfikacji „umieszcza się adnotację o realizacji programu dostosowanego do indywidualnych możliwości i potrzeb na podstawie orzeczenia wydanego przez zespół orzekający działający w ... (nazwa poradni psychologiczno-pedagogicznej)”. Ustawa dopuszcza istnienie placówek segregacyjnych. Okazuje się, że publiczne specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze można tworzyć między innymi dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Powstały ramowe statuty dla gimnazjów ogólnodostępnych, integracyjnych, specjalnych, które regulują m.in. liczbę uczniów w oddziale szkoły specjalnej i oddziale specjalnym w gimnazjum ogólnodostępnym oraz w oddziale gimnazjum integracyjnego i w oddziale integracyjnym w gimnazjum ogólnodostępnym.

Szanse i bariery w podręcznikach

Prawo oświatowe stanowi, że nauczyciel przedmiotu ma prawo wyboru podręcznika z listy dopuszczonych do użytku szkolnego lub zrezygnowania z niego i korzystania z materiałów własnych. Badani przeze mnie nauczyciele wskazali szereg mankamentów w stosowanych przez siebie podręcznikach.

Wśród badanych podręczników¹⁰ aż 31% nie zawiera wstępu nie wskazuje celów podręcznika/książki ani koncepcji opracowania. Połowa analizowanych wstępów charakteryzuje adresata podręcznika. Wszystkie analizowane podręczniki posiadają opinie rzeczoznawców, ale pominięto w nich spełnianie przez podręcznik funkcji poznawczej wobec opisywanego przedmiotu, kwestię rzetelności opisywanej dziedziny oraz prawdziwości informacji o prezentowanym przedmiocie.

W zakresie spełniania przez podręcznik funkcji emotywniej w 77% podręczników odnaleziono zwroty określające postawę nadawcy komunikatu (wirtualnego nauczyciela – autora podręcznika). Podział treści na rozdziały i podrozdziały zawiera ponad 65% podręczników. 31% analizowanych podziałów zawiera tytuły trudne do odbioru, np. w podręczniku do języka polskiego: *Zagadać ciszę, Gdzie sens, gdzie logika?!*, *Hot dogi w snack-barach*, w podręczniku do zajęć muzycznych: *Harmonia i rodzaje faktury, Budowa formalna utworów muzycznych, Style muzyczne i inspiracje stylistyczne*. Treści zróżnicowano na ważne, drugorzędne i uzupełniające w 88% podręczników. W podręczniku do plastyki treści wyróżniono pogrubionym drukiem, punktoem i rozstrzelonym drukiem, pogrubioną czcionką i rozstrzelonym drukiem, kursywą. W sumie wyszczególniono około 1,5 tys. wyrazów, w tym 18 stron internetowych. Wśród wyróżnionych wyrazów znalazły się między innymi takie, jak: *megality, mastaby, tympanon, kontrapost, portyk, weduta, dekalkomania, symultanizm, asamblaż, Andre Derain, Raoul Dufy, Henri Matisse, Maurice Vlaminck, Die Brücke, Erich Heckel, Ernest Ludwig Kirchner, Max Beckman, Franc Marc, Emil Nolde, Oskar Kokoschka, Georges Braque, prekubistyczna, syntetyczna, fazę analityczną, Fernand Léger, Umberto Boccioni, Giacomo Balla, Gino Severini, Luigi Russolo, Etienne-Jules Marey*.

W zakresie spełniania przez podręcznik funkcji fatycznej sytuacja przedstawia się następująco:

- w 39% podręczników sposób narracji jest zwięzły, suchy, encyklopedyczny;
- urozmaiconą, atrakcyjną, żartobliwą narrację zawiera ok. 19% podręczników;
- sposób narracji podtrzymuje łączność z uczniem w 61% podręczników;
- teksty mają najczęściej formę bezosobową, a łączność podtrzymywana jest poprzez zadania, polecenia i ćwiczenia.

¹⁰ Przeanalizowano 27 podręczników przeznaczonych dla gimnazjum ogólnodostępnego. Odniesiono liczbę N=27 do 100%.

Podręczniki w zakresie spełniania funkcji apelu umożliwiają realizację przedmiotowych celów nauczania po spełnieniu warunku, jakim jest dobór treści dostosowanych do możliwości uczniów. Żaden z podręczników nie uzyskał opinii rzeczoznawcy do spraw podręczników przeznaczonych do kształcenia specjalnego¹¹. Różnorodne zadania i ćwiczenia mierzące wszystkie poziomy wiedzy uczniowskiej proponuje 38% podręczników. Niektóre podręczniki zawierają pytania i ćwiczenia typu analitycznego czy interpretacyjnego. W jednym z podręczników na 70 pytań sprawdzających 30 zaczyna się od paradygmaty czy.

W zakresie spełniania przez podręcznik funkcji metajęzykowej sytuacja przedstawia się następująco:

- 54% podręczników zredagowano w języku mało znanym, słabo dostępnym uczniowi, a 8% w *języku znanym tylko autorowi*, np. w podręczniku do chemii znajduje się fragment: *Proporcjonalnością odwrotną jest każda funkcja opisana równaniem $f(x) = a/x$, gdzie a jest ustalona liczbą różną od 0 i $x \neq 0$* ;

- jednoznaczny i precyzyjny język zawiera 73% podręczników, a słownictwo dostosowane jest do poziomu uczniów w 38%;

- pojęcia i określenia w zakresie warstwy słownej zostały jednoznacznie wyjaśnione w 2/3 podręczników, podobnie przedstawiają się wyniki w zakresie warstwy ilustracyjno – graficznej;

- około 20% słów kluczowych nie zdefiniowano przed dalszym wyjaśnianiem lub zdefiniowano je w poprzednich latach etapu edukacyjnego;

- w 69% podręczników nie zamieszczono słowniczka;

- niejasny i niezrozumiały sposób wyrażania myśli zawierają podręczniki do chemii, matematyki, historii, plastyki – 54%;

- część rysunków, diagramów i tabel jest niezrozumiała – 62%;

- elementy pozatekstowe powiązane są z tekstami – w 96%.

W podręcznikach występują szumy informacyjne zmniejszające czytelność informacji, np. treści niedostosowane do recepcji uczniów, schematyzm zadań i ćwiczeń, nadmiar wyróżnień, przeładowanie strony treściami tekstowymi i graficznymi, brak wyjaśnień.

Na estetyczną stronę komunikatu uwagę zwraca 65% podręczników. Żywy, bogaty i barwny język prezentuje 38% podręczników. Niektóre podręczniki – 12% – pisane są językiem encyklopedycznym. Atrakcyjność podręczników typu zadaniowego zmniejsza brak w treściach i zadaniach powiązania teorii z praktyką. Za atrakcyjną można uznać stronę edytorską 42% analizowanych podręczników. Na niekorzyść podręczników, często składających się z kilku książek, działa wysoka cena. 50 uczniów z niepełnosprawnością umysłową

¹¹ Lista rzeczoznawców znajduje się na stronie internetowej:

http://www.men.gov.pl/index.php?option=com_content&view=article&id=604%3Alista-rzeczoznawcow-do-spraw-podrecznikow-w-tym-podrecznikow-pomocniczych-przeznaczonych-do-kształcenia-specjalnego&catid=95%3AKształcenie-i-kadra-specjalne-potrzeby-edukacyjne-podreczniki&Itemid=132, (dostęp: 25.07.2012).

w stopniu lekkim, uczących się w gimnazjum specjalnym, zapytanych o atrakcyjność okładek 10 podręczników, jako najładniejsze wskazało okładki podręczników do: biologii – 22 uczniów, zajęć muzycznych – 16 uczniów, fizyki – 14. Nie podobają się uczniom okładki podręczników do następujących przedmiotów: wiedzy o społeczeństwie – 22 uczniom, matematyki – 19, geografii – 16 uczniów. Znacząca większość podręczników ma bogatą obudowę – 85% podręczników. W ponad połowie podręczników polecenia i zadania są schematyczne i ubogie. Wiele z nich to pytania sprawdzające wiedzę. W podręcznikach zamieszczono materiał ilustracyjny zgodny z prezentowaną rzeczywistością w stopniu całkowitym i znacznym. Ilustracje trudne do recepcji uczniom z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim występują w 85% podręczników. W 100% przypadków rolą materiału ilustracyjnego jest wsparcie informacji tekstowych. Ilustracje nie pełnią funkcji ekspresyjnej w 88% podręczników, funkcję kontrolną spełniają w 42%, a funkcję samokształceniową w 27% podręczników.

Przestrzeganie zasad nauczania w podręcznikach przeznaczonych dla gimnazjum ogólnodostępnego przedstawia się następująco: zasadę pogładowości realizuje 58% podręczników, zasadę łączenia teorii z praktyką 50%, zasadę trwałości wiedzy 25%, stopniowania trudności 23%, zasadę przystępności realizuje 19%, a zasadę świadomego udziału uwzględnia 15% podręczników.

Z 345 kwestionariuszy ankiet przesłanych do nauczycieli gimnazjum ogólnodostępnego i integracyjnego pracujących z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim odesłano 147. Przedmiotem badań były opinie nauczycieli na temat dostosowania podręcznika przeznaczonego dla gimnazjum ogólnodostępnego do pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną. Ankietowani wypowiadali się w kwestiach takich, jak: treści podręczników, aspekty językowo-stylistyczne, jakość szaty graficznej i materiału ilustracyjnego, jakość poleceń, zadań i ćwiczeń. Badani wskazywali również tkwiące w uczniach przyczyny utrudniające pracę na lekcjach.

Wyniki uzyskane z analizy udzielanych przez respondentów odpowiedzi na pytanie, czy podręcznik przeznaczony do użytku w gimnazjach ogólnodostępnych przystosowany jest do pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, wskazują, iż podręczniki konstruowane są na potrzeby szkolnictwa masowego. Książka szkolna w szkolnictwie specjalnym ma zastosowanie ograniczone. Prawie połowa ankietowanych (46%) wykorzystuje w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną wybrane treści, natomiast jedna czwarta nauczycieli nie stosuje podręcznika w żadnej fazie procesu uczenia się. Podając przyczyny niedostosowania treści zamieszczonych w podręcznikach przeznaczonych dla gimnazjum, badani najczęściej poruszali następujące kwestie:

– stopień trudności: *sposób podania wiedzy zbyt trudny, teksty źródłowe są trudne, trudne słownictwo, trudna konstrukcja ćwiczeń, uczniowie mają trudności ze zrozumieniem większości zadań;*

– odpowiedniość wobec możliwości uczniów: *treści wymagają dostosowania, przeznaczone dla uczniów zdolnych, zbyt dużo treści pisanych językiem encyklopedycznym;*

– zakres treści: *rozbudowane treści, nadmiar pewnych treści, brak ćwiczeń dla tych uczniów;*

– przejrzystość: *duża ilość wiadomości w jednolitym tekście, za dużo komunikatów na jednej stronie, mała czcionka;*

– użyteczność: *niektóre do wykorzystania, część definicji zbędna, dużo treści wykraczających poza podstawę programową, zbyt mało ilustracji pomagających zrozumieć zadania, drobny druk w bocznych kolumnach zawsze jest pomijany, brak łatwych zadań dostosowanych do poziomu ucznia, w zadaniach wykorzystywane są treści, których uczniowie jeszcze nie przerabiali, niemożliwa praca z całą klasą.*

Przytoczone zastrzeżenia do podręczników wskazują na niektóre przyczyny utrudniające lub uniemożliwiające uczniowi z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim pracę z książką szkolną. Brak odpowiedniego podręcznika wydłuża czas przygotowania się nauczyciela do realizacji wyznaczonych celów. Ankietowani samodzielnie opracowują teksty, ćwiczenia, zadania, karty pracy.

Wnioski

Zaprezentowane informacje wskazują na następujące okoliczności:

1. Zapisy w aktach prawnych tworzą tylko ogólne, formalne ramy integracji lokacyjnej. Nie określają wielu kwestii szczegółowych składających się na codzienne życie szkoły. Powstaje szereg pytań o to, gdzie, jak, kto ma wyrównywać braki ucznia z niepełnosprawnością intelektualną.

2. Podręczniki będące obecnie w użyciu wykazują istotne mankamenty:

– komunikaty przekazywane przez podręczniki dopuszczone do użytku w gimnazjach ogólnodostępnych w dużym stopniu są komunikatami nieczytelnymi dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim,

– w minimalnym stopniu realizowane są w nich zasady świadomego i aktywnego udziału ucznia, łączenia teorii z praktyką, trwałości wiedzy.

Podsumowanie

Podręcznik przeznaczony dla gimnazjum ogólnodostępnego, wykorzystywany w kształceniu włączającym i integracyjnym, nie sprzyja obecnie pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Analiza wyników już przeprowadzonych badań wskazuje na potrzebę badań pogłębionych w kierunku tworzenia podręcznika, z którego w równej mierze będą korzystali wszyscy uczniowie, również ci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Szkole zmierzającej ku normalizacji edukacji potrzebny jest podręcznik przyjazny zarówno uczniom, jak i ich rodzicom. Podręcznik, który umożliwi

liwi uczniowi samodzielną pracę podczas nieobecności w szkole spowodowanych chorobami somatycznymi, częstymi pośród osób nie w pełni sprawnych. Opracowaniu inkluzyjnego podręcznika sprzyja i ta okoliczność, iż obecnie nie jest on jedynym narzędziem w procesie kształcenia. Nauczyciele mają do dyspozycji bogactwo innych środków dydaktycznych umożliwiających organizację lekcji. Dzisiaj nie zadawała już uczniów, rodziców ani nauczycieli wykorzystywanie wybranych (nielicznych) treści z podręcznika. Czas, który nauczyciele musieli poświęcać na ustalanie możliwości wykorzystania poszczególnych treści w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną, mogą oni obecnie poświęcić na planowanie i przygotowanie zajęć rozbudzających zaciekawienie i zaangażowanie, zajęć, na które wszyscy uczniowie będą przychodzili z przyjemnością, dostrzegając sens zdobywanej wiedzy i umiejętności. W przypadku uczniów z niepełnosprawnością intelektualną szczególnie istotna wydaje się umiejętność zastosowania zdobytej wiedzy w życiu codziennym.

W przedstawionym kontekście podręcznik szkolny wychodzący naprzeciw proinkluzyjnemu prawu oświatowemu nie powinien pogłębiać podziału uczniów na sprawnych i tych z niepełnosprawnością.

SELECTED PROBLEMS OF EDUCATIONAL INCLUSION. A CASE STUDY OF PUBLIC AND INCLUSIVE JUNIOR HIGH SCHOOLS

Summary

The Education System Act is a pro-inclusive legal act. It assumes joint education of children with and without disabilities. It is intended to forming of a new, humanized normative order. This new order should be based on knowledge, mutual respect, helpfulness and the view of the community as a social home in which there is a place for all people regardless of their level of efficiency, wealth, ethnicity or religion. The reasons for the joint education seem to be permeated by concern for human beings. However the question arises whether inclusive education in the current form really serves this purpose. To address this question I have analyzed formal and legal aspects of education. I have examined the records of the Education System Act and the textbooks. I have found that the Education System Act enables locational inclusion. I have stated that the approved textbooks for widely available middle schools contain incomprehensible content for students. They do not meet most of the required conditions for implementing tasks assigned to them in the educational process of students with mild intellectual disabilities.

Key words: educational inclusion, school textbook, message quality.