

INTEGRACJA A SEGREGACJA; WŁĄCZANIE A WYŁĄCZANIE - SKANDYNAWSKIE POGLĄDY NA TEMAT WSPÓŁCZESNEJ EDUKACJI SZKOLNEJ

Należy zwrócić uwagę na fakt, że w Polsce jedynym terminem odnoszącym się do idei wspólnego nauczania osób niepełnosprawnych i pełnosprawnych jest "integracja", a w krajach zachodnich, np. Anglii, Szkocji, Norwegii, Szwecji, Danii, Finlandii coraz powszechniej spotyka się określenie "inclusion", które bynajmniej nie znaczy "integracja", lecz "włączanie". Pojęcia: "integracja" i "segregacja" oraz "włączanie" i "wyłączanie" stanowią obszar w obrębie, którego toczą się dysputy nad najgłębszym sensem edukacji, w tym także specjalnej. Pojęcia, o których mowa, są powiązane z ideologią i polityką. Ideologia i polityka są szczególnie ważne, kiedy znajdują zastosowanie w kształceniu specjalnym, pomimo tego, że są one rozumiane - lub oczywiście powinny być - w kontekście kształcenia ogólnego. Prawdziwe znaczenia integracji i włączania są najlepiej zrozumiane jako cele lub założenia oparte na ideologii demokracji, jeśli zaliczymy do obszaru demokracji takie kwestie jak: przekonanie o takiej samej wartości każdego człowieka, założenie, że każdy ma prawo do uczestniczenia we wspólnych działaniach w społeczeństwie i tak dalej. Zrozumienie w tym znaczeniu integracji i włączania powinno pociągać za sobą wyzwania dla tego, co jest często nazywane określeniami "normalne", "zwyczajne", "zwykłe" w naszych społeczeństwach. Pojęcia integracja, segregacja, włączanie, wyłączanie opierają się na rozpoznaniu różnorodności. Uczniowie różnią się w zakresie większości warunków wstępnych uczenia się, a także w zakresie pozostałych ważnych cech, które mają wpływ na to, w jaki sposób uczestniczą oni w czynnościach szkolnych. Różnorodność, jest ważną jakością tego, co jest uznawane za "normalne". Jednak różnorodności może stanowić poważną przeszkodę dla tych nauczycieli, którzy wychodzą z założenia, że uczniowie są tacy sami i nie różnią się. Jednak praktyka pedagogiczna przekonuje nas o tym, że nauczanie w klasie, która jest pierwotnie jednorodna, mając na względzie fakt, że wszyscy uczniowie są bardzo podobni w zakresie większości rozpatrywanych warunków wstępnych jest złudzeniem. Homogeniczność w zakresie zdolności uczenia się nie jest możliwa w realnym życiu. Normalność w grupach społecznych i edukacyjnych cechuje się różnorodnością.

Różnice między jednostkami - a w szczególności różnice między uczniami w strategicznych okresach w karierze szkolnej także przywołują pewne wartości. Niektóre różnice są uznawane za pozytywne lub dobre, inne, za negatywne lub złe. W tym drugim przypadku zwykle mówimy o dewiacji, o pojęciu, które ma zabarwienie negatywne. Różnice postrzegane negatywnie w zakresie bardziej cenionych przez człowieka cech niosą za sobą największe ryzyko bycia zdewaluowanymi jako dewiacje. Z reguły ta dewaluacja staje się przypisaną do dewiacyjnej jednostki, pełniąc rolę etykietek w szkole, które stanowią "piętno", takich jak : uczniowie niepełnosprawni, uczniowie z trudnościami w uczeniu się, uczniowie upośledzeni, uczniowie ze specjalnymi potrzebami itd., uczniowie niedostosowani, uczniowie trudni.

Integracja i segregacja jako cele, z punktu widzenia ideologicznego, opierają się na poglądach ludzi w systemie demokratycznym. O każdym obywatelu mówi się, że ma taką samą wartość, a zatem jest ważnym członkiem społeczeństwa. Cechy poszczególnych ludzi różnią się, ale jest to

czymś normalnym w kontekście wspólnego przebywania ze sobą ludzi, a nie czymś dewiacyjnym. Pytanie stanowiące dla nas wyzwanie, które musimy sobie zadać brzmi : do jakiego stopnia normalnie istniejącą różnorodność w zakresie uczestnictwa są w stanie zaakceptować członkowie jakiegokolwiek grupy społecznej?

Prawdziwe znaczenie pojęć : integracja/segregacja; włączanie/wyłączanie można odkryć udzielając odpowiedzi na następujące pytanie: "Co powinno się zrobić z istniejącą różnorodnością w obrębie grupy dzieci uczęszczających do "szkoły dla wszystkich". Jeśli odpowiedzi na to pytanie udzielimy w kategorii dewiacji, wtedy pewne znaczenie jest powiązane z pojęciami integracji/segregacji lub nauczania włączającego/wyłączającego jako z cechami celów szkolnych, organizacji oraz pracy dydaktycznej.

Czy nauczyciele, którzy odpowiedzą na tą różnorodność, stosując koncepcję dewiacji są za włączaniem i integrowaniem czy też za wyłączeniem, wykluczeniem i segregacją. Jest to trudne pytanie, na które nauczyciele muszą odpowiedzieć, aby uzyskać poziom podstawowego zrozumienia tego typu problemów oraz wyzwań. Odpowiedzi wyłaniają się, patrząc z perspektywy przypisywania etykietek indywidualnym cechom dewiacyjnym, a leżące u podłoża stygmatyzacji wartości i normy zapewniają podstawę dla określenia faktycznego zakresu udziału "naznaczonych uczniów" w ofercie edukacyjnej .

Jednak, dlaczego odpowiedzi na takie krytyczne pytania oraz wynikające z nich sądy polegają na koncepcji dewiacji oraz wynikającej z niej perspektywy wyłączenia? Jak dużo z takiego sposobu myślenia jest uwarunkowane tradycyjnym podejściem w zakresie teorii pedagogiki specjalnej i prowadzonej działalności pedagogów specjalnych? Są to stanowiące wyzwanie pytania dla praktyki i badań w zakresie pedagogiki specjalnej. Jaki rodzaj pełnionej roli przyjmują i akceptują w pracy szkolnej pedagodzy specjalni? Musimy w sposób krytyczny dokonać analizy związku między różnorodnością oraz dewiacją a potem zidentyfikować różnorodnych przedstawicieli *establishmentu edukacyjnego*, który ma władzę, aby podejmować takie ważne i konieczne decyzje.

Należy sobie w tym miejscu zadać bardzo ważne pytanie: "Co przemawia za potrzebą segregacyjnego kształcenia specjalnego, którego celem jest opieka nad uczniami wyłączonymi z kształcenia ogólnodostępnego? Odpowiedź na to pytanie powinna podkreślić, że wszechstronność, ogólnodostępność oraz włączanie stanowią fundamenty kształcenia ogólnego. We współczesnych szkołach szwedzkich takie filary kształcenia ogólnego należą jednak do rzadkości (Emanuelsson, Persson; Persson za: I. Emanuelsson, 1998). Wciąż jest też za mało badań naświetlających problem integracji i włączania w Szwecji oraz w wielu innych krajach (Haug, Hegarty, Skidmore za: I. Emanuelsson, 1998).

Dotychczas pojęcia integracja i włączanie (inkluzja) były traktowane jako synonimy, ale na pewno nie stanowią one synonimów. Kiedy odnoszą się do zgodnego z duchem demokracji celu społecznego wyrażonego hasłem : "szkoła dla wszystkich", mają na pewno własności wspólne. W takim kontekście można powiedzieć, że mają takie same korzenie oraz podłoże w historii edukacji specjalnej i uczniów niepełnosprawnych. Istnieją jednak

między nimi znaczące różnice, nawet jeśli termin "włączanie" może być rozumiany jako spadkobierca integracji. Te różnice jednak stanowią konsekwencję złego stosowania pojęcia "integracja", które od strony ideologicznej ma znaczenie łączenia czegoś w całość lub dobrego wspólnego dobrania się. Były i wciąż są prowadzone debaty na temat tego, które pojęcie jest silniej zakorzenione w ideologii. Wydaje się jasne, że w języku angielskim, a w szczególności w Zjednoczonym Królestwie i Stanach Zjednoczonych, pojęcie "włączanie" jest jedynym będącym obecnie w użyciu. Co więcej, "włączanie" jest widziane jako pozytywna zmiana w pojęciu "integracja" na płaszczyźnie ideologii. W Skandynawii pojęcie *inkluderande undervisning* - szwedzkie tłumaczenie nauczania włączającego jest trudne do wypowiedzenia. W Szwecji, tak jak w pozostałych częściach świata, stajemy twarzą w twarz z problemem bardzo niedbałego stosowania pojęcia "integracja". To złe posługiwanie się tym terminem doprowadziło do wielu przykrych konsekwencji, najbardziej nieprzyjemnych dla tych, którzy stawiają czoła trudnościom w sytuacjach szkolnych. Jest kwestią niezwykle ważną, by zachować precyzyjność w definiowaniu słowa "integracja" w odniesieniu do tego, co będzie dziać się z ludźmi z różnymi niepełnosprawnościami lub utrudnieniami w szkole ogólnodostępnej lub społeczeństwie.

Ideologiczne znaczenie integracji, głębszy sens integracji, jest demokratycznym celem wyłaniającym się z demokratycznych ideałów. W przeciwieństwie do segregacji, integracja może być rozumiana jako aspekt procesów rozwojowych, które zakładają osiągnięcie celów w przestrzeni systemu demokratycznego. W odniesieniu do niepełnosprawności, integracja ma bardzo mało wspólnego z tym, co powinno się zrobić naprawdę dla jednostki dewiacyjnej. Zamiast tego, pojęcie integracja ukierunkowuje nasze myślenie na to, co musi zostać zrobione w celu sprawienia, by istniejące różnice pomiędzy jednostkami zostały zaakceptowane jako normalne, a nie podlegały deprecjacji, będąc uznawane za dewiację. W tym znaczeniu, integracja wiąże się z dużo większymi wyzwaniem dla wszystkich nauczycieli i stawia większe wymagania kształceniu ogólnemu. Integracja, a w szczególności jej spadkobierca - włączanie (inkluzja) oznacza też radykalne zmiany, które muszą dokonać się w zwykłym systemie edukacji. Niestety, to w środowiskach takich jak klasy szkolne warunki dla integracji nie są ani stwarzane ani kształtowane, gdyż dominują procesy segregacyjne i polityka sprzyjająca wykluczeniu. Siły segregacyjne, bądź marginalizacyjne są często trudne do odkrycia, gdyż czasami są nawet w sposób świadomy ukrywane.

Rozważmy na przykład taką sytuację z praktyki pedagogicznej. Nauczyciel mówi: "W tej klasie mamy 25 uczniów, a dodatkowo mamy jednego zintegrowanego". Co stanowi prawdziwe i dogłębne znaczenie takiej wypowiedzi? Przez jak długi okres czasu uczeń musi być naznaczony etykietką "jeden zintegrowany"? Na tym przykładzie widzimy, że sens integracji w najgłębszym stopniu nie ukształtował się. Jeśli nic innego nie stanie się z grupą poza dodaniem do niej osoby dewiacyjnej, to łatwo zrozumieć, że ta osoba może zostać skutecznie odizolowana i odseparowana od grupy społecznej, wtedy kiedy jest umieszczana w specjalnej klasie szkolnej, grupie lub szkole. Nie bierze ona naprawdę udziału, ani nie uczestniczy w niczym, a podlega de facto wykluczeniu.

Jakie są powody niepomyślniej integracji oraz bardzo ograniczonego udziału tej jednostki w takiej sytuacji? Biorąc pod uwagę sposób myślenia, który obrazuje ten przykład, można uznać, że winą obarcza się jednostkę dewiacyjną i jej cechy, które spowodowały wykluczenie. Przyczyny kreowania izolacji w "zintegrowanych" otoczeniach są często wyrażane w kategorii różnych typów "upośledzenia" lub w kategorii stopnia upośledzenia - obie te własności cechują osobę, którą zdiagnozowano jako mającą "specjalne potrzeby". O takiej osobie sądzi się, że stanowi "sama w sobie problem". Jednak taki sposób myślenia nie sprzyja integracji. Badania przyczyn włączania/wykluczenia powinno rozpocząć się w grupie społecznej, z którą ludzie są integrowani i w której integracja miałaby być rozwijana. Innymi słowy istnieje potrzeba zbadania grupowego sposobu działania, wzorców, zgodnie z którymi, przypisuje się określone wartości pewnym cechom ludzkim oraz innych wskaźników grupowego poczucia wspólnoty-przebywania razem w grupie. Takie społeczne zasady i konwencje z kolei kształtują układ dla wymaganych możliwości udziału osób potrzebujących specjalnej pomocy i wsparcia (czasami nazywanych "odbiorcami wsparcia specjalnego dla zaspokajania specjalnych potrzeb"). Z reguły, o szkole wszechstronnej i ogólnodostępnej mówi się, że jest szkołą dla wszystkich. Oznacza to, że na tyle, na ile jest to tylko możliwe powinna ona uwzględniać wszystkie dzieci w takim sensie, że każdy powinien osiągnąć optymalny rozwój oraz mieć stworzone warunki dla uczenia się w tej samej szkole. Wszystkie dzieci są tak samo ważnymi członkami wspólnoty "bycia razem" - kultury szkoły. Takie włączające cele zakładają z góry rozwijanie integracji jako głównego celu kształcenia ogólnego w tej szkole.

Niektóre historyczne aspekty

Szkoły tradycyjne reagują na różnorodność uczniów przez określenie "wartości granicznych" w zakresie różnych zdolności lub/i warunków wstępnych, a ich celem jest osiągnięcie maksymalnie jednorodnych grup, czy klas. Taka strategia kreuje bardziej skuteczne, ale także wygodniejsze i bardziej konwencjonalne sytuacje pedagogiczne. Uważa się, że uczniowie znajdujący się poza tymi wartościami granicznymi wymagają kształcenia specjalnego, bo powodują wiele problemów. Tak więc, "różnorodność ulega przekształceniu w dewiację". Niektórzy uczniowie są postrzegani jako "czynniki ryzyka", które powinny być wyeliminowane z systemu edukacji ogólnej, gdyż stanowią zagrożenie dla "normalności" w oczach przedstawicieli władz szkolnych. Zatem, potrzeby kształcenia specjalnego są określone przez warunki narzucone w obrębie układu kształcenia ogólnego. Jedną z konsekwencji takiego modelu jest to, że edukacja specjalna może być widziana jako artefakt kształcenia ogólnego, który oczywiście reaguje bardziej wyraźnie na potrzeby kształcenia ogólnego niż na potrzeby uczniów naznaczonych, zdiagnozowanych i wyłączonych z kształcenia w szkołach zwykłych.

Patrząc z historycznej perspektywy, istnieją powody do stosowania pojęcia "integracja" w odniesieniu do pewnych jednostek. Decyzja brzmiała integrować "ich" tzn. wybrać niektóre dzieci często już w wieku szkolnym. Niektóre dzieci w grupie tych pierwszoklasistów były widziane jako bardzo odchylone, aby można je było przyjąć do klas ogólnodostępnych i sądzono, że powinny one uczęszczać do klas specjalnych lub szkół

specjalnych. W momencie założenia klas specjalnych, stają się one naturalną, ale jednak oddzielną od pozostałych, odrębną częścią systemu szkolnego. Co więcej istnienie klas specjalnych w szkołach masowych było rzadko uznawane za przejaw segregacji. Celem organizowania klas specjalnych było udzielenie specjalnej pomocy oraz wsparcia "dzieciom z specjalnymi potrzebami". Jeszcze jednym celem, chociaż rzadko wyraźnie artykułowanym, było udzielenie pomocy klasom zwykłym w szkołach ogólnodostępnych przez "pozbycie się jednostek odchylonych od normy, które uznano za stwarzające problemy oraz utrudnienia w planowanym nauczaniu szkoły masowej". Klasy segregacyjne oraz szkoły specjalne były więc tak dobrze zorganizowane i wyposażone, a segregacja była taką oczywistą częścią systemu edukacji, że rzadko myślano o ich wadach, nawet wśród postępowych nauczycieli (Ahlstrom i in. za: I. Emanuelsson, 1998).

Cel i proces integracji

Integracja jako cel to wyzwanie polegające na zaakceptowaniu czegoś więcej niż to, co ma zwykle miejsce w typowych grupach społecznych. Cel ten oznacza też tworzenie się poczucia wspólnoty, poczucia bycia razem, a nawet w pewnym sensie odwołuje się do idei solidarności społecznej, np. dzieci o zróżnicowanych zdolnościach, umiejętnościach, sprawnościach itp. Cel ten byłby bardziej precyzyjny, gdyby był wyrażony jako prośba by "dążyć do uniknięcia w takim stopniu, jak to możliwe segregacji" w myśl hasła (*maximum inclusion - minimum exclusion*). Integracja stanowi wyzwanie dla wszystkich członków w typowych grupach, a warunki wstępne dla osiągnięcia takiego celu są zależne od tego, czy każdy przyjmie odpowiedzialność za wszystkich członków grupy. Taki rodzaj kompetencji kolektywnej w środowisku kształcenia włączającego jest konieczny, aby stało się to możliwe.

Wprowadzenie pojęć "włączania" i "wyłączania" w miejsce pojęć "integracji" i "segregacji", może pomóc w uporządkowaniu ważnych kwestii ideologicznych. Nie wiemy kiedy personel szkoły dzisiejszej szkoły, na każdej szerokości geograficznej będzie mówił o swoich uczniach jako o "tych włączonych" w taki sam i sposób w jaki mówił o "tych zintegrowanych"? Musimy być bardzo uważni nie tylko w zakresie zmiany terminologii i ideologii, ale musimy także odczuwać potrzebę do radykalnej zmiany paradygmatu. Zmiany muszą pojawiać się w teoretycznym rozumieniu oraz w rozwijaniu skuteczniejszych strategii dydaktycznych zapewniających wsparcie specjalne w obrębie ogólnego kształcenia włączającego (Clark i in., Skidmore za: I. Emanuelsson, 1998).

Etapem początkowym takiego sposobu myślenia powinno być pojęcie całości grupy ze wszelką jej różnorodnością, to jest, "wszystkie dzieci". Co naprawdę kryje się pod tym wyrażeniem? Czy istnieją jakieś wyjątki od "wszystkich", a jeśli tak, w jaki sposób wyjątki te są określane? Różnorodność w grupie może powodować problemy. Istnieją przecież procesy grupowe, w których istnieje ryzyko zaniedbania, wypchnięcia z grupy na margines, wyłączenia lub segregacji pewnych jednostek. Wyzwania przed którymi staje grupa oraz ci, którzy są za grupę odpowiedzialni, mają służyć scaleniu całej grupy oraz eliminowaniu potrzeby wyłączenia i segregacji, które się wyłaniają. Musi się to dokonać przez zmianę sposobów

pracy i norm, zasad oraz wartości środowiska dydaktycznego w celu zapewnienia wszystkim uczniom pełnego i całościowego uczestnictwa we wszystkich zajęciach.

Oczywiście, istnieją różnice między ludźmi w zakresie ich potrzeb dotyczących pomocy oraz wsparcia. Jednak włączanie musi oznaczać odpowiedzialność dzieloną między wszystkich członków zespołu szkolnego, nie tylko uczniów, ale także nauczycieli. Istnieje także potrzeba wsparcia ze strony w pełni wykwalifikowanego z zakresu pedagogiki specjalnej personelu, który miałby wiedzę na temat badania różnych rodzajów niepełnosprawności a także uwarunkowań, które mogą prowadzić do dużych trudności w sytuacjach dydaktycznych. Taki personel zapewniający wsparcie w zakresie pedagogiki specjalnej musi stanowić integralną część personelu pedagogicznego każdej szkoły. Na przykład, indywidualne programy nauczania powinny zaspokajać indywidualne potrzeby. Wsparcie i pomoc wskazane w tych programach powinny mieć konsekwencje dla całej grupy oraz dla tego, co dzieje się w ramach typowej pracy szkolnej. Zatem, indywidualny program nauczania musi być zintegrowanym ze wspólnym dla wszystkich uczniów planowaniem dydaktycznym oraz z zharmonizowany z ogólną pracą szkolną.

Etap początkowy, w tym przypadku, wymaga odmiennego zrozumienia planowania zadań. Takie planowanie wymaga postrzegania ucznia "jako będącego w kłopotach", któremu należy pomóc.

Różnorodność w zakresie zdolności uczenia się w grupie musi być uznawana za coś pozytywnego, a nie coś, co chcielibyśmy wyeliminować z grupy. Zrozumienie różnic w zakresie potrzeb pomocy i wsparcia oraz chęć do umożliwienia takim potrzebom wywierania wpływu na dystrybucję zasobów są ważnymi warunkami wstępnymi, jeśli integracja ma kształtować się w grupie. Ten rodzaj gotowości oraz wspólnej odpowiedzialności jest także koniecznym wstępnym warunkiem prawdziwego uczestnictwa dla tych, którzy potrzebują specjalnego wsparcia, którzy są poza tym bardziej lub mniej wykluczeni, wypchnięci z grupy lub czują się odizolowani od innych.

Prawdziwe uczestnictwo oznacza także wspólną pracę w zakresie planowania i nauczania. Na szczególne zainteresowanie zasługuje wspólna praca w przygotowaniu indywidualnych programów nauczania. Dla uczniów uczestnictwo oznacza coś więcej niż tylko pracę nad specjalnymi zadaniami, o których wykonaniu decydują inni ludzie. W celu uzyskania celowego i pełnego uczestnictwa, uczeń powinien brać udział w planowaniu, określaniu celów, powinien przejmować odpowiedzialność za swoją własną pracę oraz powinien pomagać także w ocenianiu.

Integracja musi być rozumiana, badana oraz oceniana jako proces zachodzący w grupie. Zatem jest czymś mylącym i nietrafionym, kiedy pojęcie integracji jest stosowane w mniejszym lub większym stopniu jako synonim umieszczenia dziecka w jakiś grupach, czy klasach. Umieszczenie jednostki z pewną niepełnosprawnością w tzw. zwykłej klasie w szkole masowej de facto tworzy nową grupę. Umieszczenie dziecka i tworzenie grup musi być dyskutowane w kategoriach organizacyjnych, integracja jako pojęcie musi być ograniczone do opartych na ideologii celów i procesów rozwojowych prowadzących do realizacji założeń i związanych z nimi celów. Zamiast mówienia o "dziecku integrowanym", jest bardziej zasadne

mówienie o wyzwaniach inicjowania i podtrzymywania kontaktów w "grupie integracyjnej". Wymaga to jednak ustawicznej walki z dążeniami i potrzebami segregacyjnymi, wykluczającymi w środowisku szkolnym. Tylko wtedy, grupa, czy też klasa szkolna będzie dalej rozwijała poczucie "bycia razem" jej członków, a włączanie będzie miało głębszy sens.

Przyszłość badań dotyczących integracji

Badań na temat integracji, które pozwoliłyby na rozstrzygnięcie dylematów w zakresie integracji jest wciąż za mało. Wielkie znaczenie mogą mieć badania sytuacji uczniów, których wcześniej zakwalifikowano do klas specjalnych lub szkół specjalnych, ale którzy dzisiaj uczą się już w szkołach ogólnodostępnych. Jednak, nie jest to jedyny ważny aspekt badań na temat integracji.

Istnieje kilka badań, których wyniki mogą świadczyć o fiasku integracji lub kształcenia włączającego (Zigmond za: I. Emanuelsson, 1998). Większość z nich jest wciąż "silnie zakotwiczonych w paradygmacie psychomedycznym". Proces przekształcania różnorodności w dewiację, który ma miejsce w otoczeniu dydaktycznym zwanym kształceniem ogólnym jest uznany za pewnik podczas planowania badań, a nie jest badany sam w sobie. Jest to bardzo krytyczna sprawa, którą zbyt często bagatelizuje się. W większości przypadków badania koncentrowały się tylko na uczniach uznawanych za upośledzonych - z różnorodnymi rodzajami zdiagnozowanych zespołów oraz/lub zaburzeń - którzy są "integrowani". Bardzo niewiele jest wiadomo o samych procesach integracji i segregacji w sensie społeczno-edukacyjnym.

Jest za mało badań nad wysiłkami, by uniknąć segregacji przez zapewnienie lepszych warunków dla uczestnictwa i akceptacji uczniów z grupy ryzyka dewiacji, a zatem zagrożonych wykluczeniem, segregacją, marginalizacją. W celu zdobycia większej wiedzy na ten temat niezbędne są badania longitudinalne, ponieważ dążenie do integracji/segregacji jest procesem odbywającym się na continuum czasu.

Jeszcze jedną ważną kwestią dla badań integracji jest skupienie się na uczniach "kłopotliwych", "trudnych" w warunkach nauczania włączającego. Takie badania wymagają szerszego paradygmatu, a nie tylko tradycyjnego psychomedycznego, w celu uniknięcia tego, co Skidmore odnosi do "ograniczeń redukcjonizmu". Jest warto podkreślić, że wiele badań dokonanych w obrębie socjologicznych i organizacyjnych paradygmatów cierpi z powodu takiego samego ograniczenia.

Jeśli takie badania wciąż nie będą prowadzone, to wyniki pochodzące z dostępnych badań będą trwale narażone na ryzyko błędnej interpretacji uwzględniającej zbyt wąską perspektywę.

Błędne rozumienie "integrowanych jednostek"

Mówienie o zintegrowanych jednostkach (tj. niepełnosprawnych i dewiacyjnych uczniach) jest samo w sobie oznaką tego, ile pozostaje do zrobienia, by zapewnić lepsze warunki dla prawdziwej integracji - pełnego uczestnictwa - w szkole i społeczeństwie. Jest czymś nie cierpiącym zwłoki zaprzestanie mówienia o integracji jako o pomiarze lub metodzie oraz zaprzestanie stosowania etykiety "zintegrowany" w stosunku do dzieci, uczniów.

Integracja stanowi ważny cel dla całego społeczeństwa. Przedstawiciele, którym daje się władzę, by decydowali o polityce społecznej wybierają cele takie jak integracja dla dobra całego społeczeństwa. W tym znaczeniu osoby zajmujące kluczowe pozycje w państwie podejmują decyzje. Osoby z niepełnosprawnościami oraz innymi cechami uznane za słabe lub "kłopotliwe" zajmują bardzo rzadko takie pozycje. Tak zwane niepełnosprawne dzieci i ich rodzice rzadko są w stanie dokonywać wolnych wyborów dotyczących umieszczania dzieci w szkołach ogólnodostępnych lub w bardziej lub mniej segregacyjnych grupach społecznych lub szkołach. Zatem, prawdziwe warunki wstępne wymagane dla rozwijania integracji są wyznaczone przez tak zwane normalne grupy i ich sposób funkcjonowania. W konsekwencji, te warunki wstępne oraz możliwości do ich zmiany muszą być dokładnie zbadane i lepiej zrozumiane. Są to bardzo ważne, ale wielce zaniedbywane zadania badawcze w obszarze pedagogiki specjalnej. Potrzebujemy wyników pochodzących z takich badań jeśli mamy uzupełnić naszą wiedzę na temat integracji.

Potrzeba prowadzenia nowych badań jest nawet bardziej ważna dzisiaj, ponieważ polityka integracyjna jest przedmiotem debaty zarówno z ideologicznych, jak i ekonomicznych powodów. Kilka miesięcy temu Seamus Hogarty mówił o kilku zagrożeniach dla "wszechstronności" obowiązkowych szkół w Zjednoczonym Królestwie. Łatwo znaleźć podobne zagrożenia także w Szwecji. Na przykład, ostatnia parlamentarna zmiana w prawie szkolnym wprowadza nową zasadę w obowiązkowym systemie kształcenia Szwecji. Po raz pierwszy w historii edukacji obowiązkowej w tym kraju, to co poprzednio stanowiło możliwe poziomy osiągnąć jedynie dla indywidualnych uczniów jest teraz prezentowane jako poziom wymagań *grundskola* - szkoły, która jest wciąż nazywana "szkołą dla (prawie) wszystkich dzieci". Nawet jeśli intencja dokonania zmiany nie była jedyną - to była jedną z kilku zmian zmierzających do poszerzenia wyborów szkół, których mogli dokonywać rodzice dla swoich dzieci niepełnosprawnych i pełnosprawnych.

Tutaj ponownie istnieją poważne konsekwencje wynikające z niewłaściwego rozumienia pojęcia integracji. Idąc za takim błędnym jej rozumieniem, często mówiło się, że integrację już nie raz próbowano wprowadzać z niepomyślnym skutkiem. Dokładniejsza analiza, a także wiele badań prowadzą do wniosku, że wadliwość rozwiązań, które wprowadzono miała związek ze "zwykłym umieszczeniem ucznia z SEN (*special educational needs*-specjalne potrzeby edukacyjne) w szkole ogólnodostępnej. Niestety bardzo niewiele indywidualnych programów kształcenia jest opracowanych we współpracy z samymi uczniami, ich rodzicami oraz roboczymi zespołami szkolnymi i innymi ekspertami. Ponadto stwierdza się zbyt małe zaangażowanie uczniów w formułowanie indywidualnych celów oraz w zakresie odpowiedzialności za ocenianie.

Jeśli uczniowie nie mają żadnego wpływu, a zatem żadnej możliwości, aby brać udział w procedurach decyzyjnych dotyczących kształcenia integracyjnego, to są usuwani na bok w obliczu sytuacji zachodzących w grupie społecznej lub klasie szkolnej. W konsekwencji, bariera dla integracji jest umiejscowiona w niepełnosprawnym uczniu oraz nauczycielu kształcenia specjalnego i raczej często, bardzo niewiele, jeśli w ogóle cokolwiek, dzieje się w obrębie grupy społecznej szkoły ogólnodostępnej (w zwykłej klasie szkolnej), w której integracja powinna się przede wszystkim rozwijać.(Emanuelsson i Persson za: Emanuelsson, 1998).

L I T E R A T U R A :

Emanuelsson I. (1998). Integration and segregation - inclusion and exclusion. *International Journal of Educational Research*, 29, s. 95-105.

Piotr Alfred Gindrich, ostatnia aktualizacja 2011