

I. WPROWADZENIE

II. PODSTAWOWE ZAŁOŻENIA EKSKLUZJI VS. INKLUZJI

III. NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ JAKO ŹRÓDŁO WYKLUCZENIA I OPRESJI SPOŁECZNEJ

IV. PRZECIWI WYKLUCZENIU SPOŁECZNEMU I OPRESJI OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

V. WYBRANE PRZYKŁADY

I. Wprowadzenie

Można przyjąć, że realnym zagrożeniem dla idei inkluzji osób z niepełnosprawnościami jest wykluczenie społeczne. Oznacza ono ich ograniczone uczestnictwo w różnych przejawach życia społecznego lub nawet jego brak. Co więcej wykluczenie społeczne, łącznie z opresją społeczną i upośledzającym społeczeństwem, sprawiają, że osoby z niepełnosprawnością znajdują się w gorszym położeniu życiowym niż pełnosprawni. Na gruncie pedagogiki specjalnej można założyć, że edukacja włączająca, zwana także dawniej integracyjną, stanowi swoisty klucz do pełnego udziału osób z niepełnosprawnościami w różnorodnych formach działalności w ramach, tzw. głównego nurtu aktywności podejmowanej przez społeczeństwo, tj. przez wszystkich ludzi. Ponadto z punktu widzenia pedagogicznego, wprowadzenie już na początkowych etapach kształcenia, systemu edukacji włączającej, czyli tzw. idei "szkoły dla wszystkich", stwarza każdemu człowiekowi szansę na lepsze jutro przez skuteczniejsze przeciwdziałanie segregacji i marginalizacji jednostek odmiennych z powodu niepełnosprawności, choroby lub innych czynników. W tym też ujawnia się doniosłość zagadnienia integracji, włączania czy inkluzji, gdyż powoli zaczyna ono zastępować inne ważne w pedagogice specjalnej kwestie jak: rehabilitację społeczną, jakość życia, a nawet wsparcie społeczne. Jednak dogłębne zrozumienie sensu edukacji włączającej jako swoistego panaceum na problemy związane z wykluczeniem społecznym, opresją, czy upośledzającym społeczeństwem wymaga od badacza przyjęcia nie tylko perspektywy pedagogicznej, ale i socjologicznej. Stąd przydatna w tym przypadku może być np. koncepcja wykluczenia społecznego opracowana przez socjologów.

Celem tego artykułu jest przedstawienie faktów dotyczących wykluczenia społecznego osób z niepełnosprawnościami, oraz pokazanie z perspektywy pedagogicznej w jaki sposób można walczyć z ich dyskryminacją i ekskluzją społeczną. Wykorzystane przykłady będą uwzględniały edukację włączającą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

II. Podstawowe założenia ekskluzji (wykluczenia) vs. inkluzji (włączania)

Przedstawiając w dużym skrócie założenia charakteryzujące ekskluzję (wykluczenie) i inkluzję (włączanie), nie tylko na płaszczyźnie edukacji, ale i w innych obszarach, możemy odwołać się do tabeli 1.

Tabela 1. Podstawowe założenia ekskluzji i inkluzji. Propozycja własna

Ekskluzja (<i>exclusion</i>)	Inkluzja (<i>inclusion</i>)
<ul style="list-style-type: none">○ Wyłączenie (wykluczenie)○ Segregacja○ Niepełne, ograniczone uczestnictwo lub jego brak○ Marginalizacja, automarginalizacja, dyskryminacja○ Elitaryzm i totalitaryzm○ Egoizm i autorytaryzm○ Opresja społeczna (eugenika, eutanazja)○ Upośledzające społeczeństwo (środowisko)	<ul style="list-style-type: none">○ Włączanie○ Integracja○ Pełne uczestnictwo○ Brak marginalizacji i dyskryminacji, podmiotowość, własna sprawczość○ Egalitaryzm i demokracja○ Partnerstwo○ Współpraca○ Wspólnota i solidarność○ Społeczeństwo włączające, środowisko bez barier

III. Niepełnosprawność jako źródło wykluczenia i opresji społecznej

Pojęcie wykluczenia społecznego i jego formy

Pojęcie wykluczenia społecznego w sensie socjologicznym odnosi się do niepełnego uczestnictwa lub jego braku nie tylko w życiu społecznym, ale i w wymiarze gospodarki oraz kultury z powodu niepełnosprawności, choroby, orientacji seksualnej, płci, rasy, wyznania, wieku oraz pochodzenia społecznego.

Patrząc z perspektywy socjologicznej, fenomen ten charakteryzują następujące cechy:

- o Pełne odcięcie lub częściowe ograniczenie dostępu do różnych społecznych, gospodarczych, kulturowych i politycznych systemów, które pomagają jednostce w integracji ze środowiskiem.
- o Jest to proces będący wynikiem akumulacji i współdziałania różnych czynników ryzyka o charakterze społecznym i środowiskowym, który sprawia, że ludzie są bardziej narażeni na ubóstwo i deprawację.
- o Jest to niepełny zakres przedmiotowy i podmiotowy praw socjalnych, nieskuteczna ich realizacja oraz przeszkody wskazywanego stanu rzeczy (Koczur, 2007).

Różnorodność sfer życia oraz osób, których dotyczy wykluczenie społeczne sprawia, że można wyróżnić jego wiele form (zob. tab. 2).

Tabela 2. Formy wykluczenia społecznego i ich charakterystyka (proponycja własna na podstawie: Koczur, 2007; Chrzanowska, 2009).

Forma wykluczenia społecznego	Krótki opis
Ekonomiczne	Nieuczestniczenie lub uczestniczenie w bardzo ograniczonym zakresie w gospodarczych aspektach życia społecznego
Socjalne	Niekorzystanie lub korzystanie tylko w ograniczonym zakresie z dóbr publicznych oraz infrastruktury społecznej

Polityczne	Nieuczestniczenie lub uczestniczenie tylko w ograniczony sposób w politycznych aspektach życia społecznego
Kulturowe	Nieuczestniczenie lub uczestniczenie tylko w ograniczony sposób w kulturowych aspektach życia społecznego
Cyfrowe	Nieuczestniczenie lub uczestniczenie tylko w ograniczony sposób w społeczeństwie informacyjnym, świecie komputerów, multimediiów, Internetu
Strukturalne	Związane z zamieszkiwaniem w dzielnicy nędzy i posiadaniem dochodów poniżej granicy ubóstwa
Fizyczne	Związane z wiekiem danej osoby, niepełnosprawnością, poziomem wykształcenia rodziców
Normatywne	Powodowane przez konflikty z prawem, zjawiska patologii społecznej, brak odpowiedniej legislacji

Przyczyny wykluczenia społecznego

W socjologii wykluczenie społeczne obejmuje następujące zjawiska, które mogą być jego źródłem:

- Ubóstwo i biedę;
- Bezdomność;
- Bezrobocie;
- Długotrwałą i ciężką chorobę;

- Niepełnosprawność (w tym trudności w uczeniu się);
- Kształcenie specjalne;
- Alkoholizm i narkomanię;
- Przemoc i przestępczość (Walther, 2004; Koczur, 2007; Chrzanowska, 2009).

Należy zauważyć, że takie zagadnienia jak: długotrwała i ciężka choroba, niepełnosprawność, kształcenie specjalne, alkoholizm i narkomania, przemoc i przestępczość wiążą się bezpośrednio z teorią i praktyką pedagogiki specjalnej. Z kolei inne np. ubóstwo, bezdomność, bezrobocie wspólnie z wymienionymi wcześniej zjawiskami, stanowiącymi przedmiot zainteresowania pedagogiki specjalnej, łączą się również z pracą socjalną.

Wykluczenie społeczne a system edukacji szkolnej

Należy zdać sobie sprawę z tego, że rodzaj systemu edukacji (segregacyjny, integracyjny) pełni ważną rolę w przeciwdziałaniu wykluczeniu społecznemu. Na przykład kształcenie specjalne, mimo wielu zalet, może być źródłem ekskluzji społecznej uczniów. Ważne jest w tym przypadku to, że system edukacji specjalnej (szkoły specjalne z internatami) pozbawia dzieci niepełnosprawne trwałych kontaktów z rodziną, sprawnymi rówieśnikami i lokalną wspólnotą. Ogranicza on możliwości zawierania przyjaźni dzieci niepełnosprawnych ze sprawnymi. Powoduje ich rozłąkę z najbliższymi i sąsiadami. Podkreśla się także, iż uczniowie szkół specjalnych mają ograniczony program zajęć i stawia się im tam dużo niższe wymagania niż w zwykłych szkołach. Przekłada się to na niższe osiągnięcia dzieci niepełnosprawnych uczęszczających do szkół specjalnych niż dzieci sprawnych, np. w takich krajach jak Wielka Brytania, Kanada i USA. Niższe są także kwalifikacje zawodowe i umiejętności absolwentów szkół specjalnych (por. Barnes i Mercer, 2008).

Znaczenie indywidualnego i społecznego modelu niepełnosprawności

Kwestia wyboru między indywidualnym i społecznym modelem niepełnosprawności niesie za sobą określone skutki psychiczne, społeczne i dotyczące rehabilitacji. Indywidualny model niepełnosprawności uznaje zaburzenie, uszkodzenie lub dysfunkcję za cechę jednostki. Wyrasta on na gruncie tradycyjnej koncepcji niepełnosprawności, która podkreśla znaczenie uwarunkowań biologicznych, które stają źródłem negatywnej oceny odmienności jednostki przez społeczeństwo (Szumski, 2009). Omawiany model znajduje także odzwierciedlenie w takich ujęciach jak: niepełnosprawność jako tragedia osobista lub kara za grzechy, niepełnosprawność i choroba jako zjawiska pokrewne dewiacji społecznej wg Parsonsa. Rehabilitacja w tym modelu jest rozumiana jako wiedza i praktyka medyczna określająca metody leczenia niepełnosprawności. Na płaszczyźnie psychospołecznej model ten utwierdza osoby niepełnosprawne i chore w pełnej zależności nie tylko wobec specjalistycznego personelu medycznego czy pedagogicznego, ale i wobec tzw. ludzi społecznie produktywnych, zdrowych fizycznie (Barnes i Mercer, 2008). Głównym jego celem jest opieka w zakładach zamkniętych lub placówkach

segregacyjnych nad osobami uznawanymi za nieuleczalnie chore. Model ten jest nie do zaakceptowania przez współczesną pedagogikę specjalną.

Społeczny model zakłada, że niepełnosprawność nie jest problemem jednostkowym, indywidualnym, lecz społecznym. Biologiczne uwarunkowania tego stanu nie są najważniejsze i ustępują one miejsca przekonaniu, że niepełnosprawność lub choroba może wystąpić u każdego człowieka, w każdym momencie jego życia. Obniżona sprawność organizmu stanowi, tzw. przypadek statystyczny w populacji ludzkiej, a nie "wyrok śmierci". Model społeczny przyjmuje, że niepełnosprawność jednostki nie jest ani stanem nieodwracalnym, ani nieuleczalnym. Zakłada także, iż można na ten stan skutecznie oddziaływać, zwłaszcza za pomocą rehabilitacji psychicznej i społecznej oraz edukacji. Nadrzędnym celem działania wg założeń społecznego modelu jest stwarzanie niepełnosprawnym, mimo subiektywnych ograniczeń, szans rozwoju i podnoszenie jakości ich życia (Mrugalska, 1999; Dryżałowska, 2001). Model ten sprzyja autonomii i emancypacji osób z niepełnosprawnością, podkreślając, że nie tyle medycyna, co środowisko społeczne (otoczenie w sensie ludzkim, materialnym, technicznym itp.) pełni kluczową rolę w przezwyciężaniu skutków upośledzenia (zob. następny podrozdział).

Reasumując, można powiedzieć, że społeczny model niepełnosprawności, dzięki przewartościowaniu charakteru rehabilitacji (od indywidualnego, medycznego, opiekuńczego, uzależniającego do środowiskowego, ludzkiego i niezależniającego), jest koncepcją, która razem z inkluzją, na stałe wpisuje się w nurt ideologiczny "przeciw ekskluzji społecznej" ludzi z niepełnosprawnościami.

Upośledzające społeczeństwo i środowisko jako forma opresji i dominacji

Konstrukt upośledzenia jest bliski, choć nie całkowicie tożsamy, z koncepcją upośledzającego społeczeństwa. Bliskość tych dwóch zagadnień ujawnia się w pełni na tle ich związku z opresją i wykluczeniem społecznym niepełnosprawnych.

Upośledzenie, zwane też upośledzeniem społecznym lub niepełnosprawnością społeczną (*handicap*) "oznacza mniej uprzywilejowaną lub mniej korzystną sytuację danej osoby, wynikającą z uszkodzenia i niepełnosprawności funkcjonalnej, która ogranicza lub uniemożliwia jej wypełnianie ról związanych z jej wiekiem, płcią oraz sytuacją społeczną i kulturową" (WHO za: Barnes i Mercer, 2008, s. 22).

Zaprezentowana definicja z 1980 r. podkreśla społeczne konsekwencje uszkodzenia funkcji organizmu i/lub niepełnosprawności, zwracając uwagę na trudności w realizowaniu funkcji społecznych, dodatkowo uznając, że są one inne w różnych grupach społecznych i kontekstach kulturowych.

Rewolucyjna zmiana w koncepcji upośledzenia nastąpiła około dwie dekady później, tj. w 1999 roku za sprawą nowego systemu klasyfikacji WHO, tzn. ICDH-2 (*International Classification of Functioning and Disability*) (tamże, s. 24). Pojęcie upośledzenia zastąpiono tam kategorią uczestnictwa, a niepełnosprawność kategorią działania. Ponadto stwierdzono, że wiele czynników środowiskowych (natury materialnej i społecznej) wywiera wpływ na funkcjonowanie, działanie i uczestnictwo jednostki. Ogólnie rzecz biorąc konstrukt upośledzenia sugeruje więc nie tylko skupienie się na środowisku życia niepełnosprawnego, ale i na jego uczestnictwie na różnych polach aktywności (jako dziecka, ucznia, studenta, małżonka, rodzica, pracownika). W tym miejscu należy przypomnieć, że paradygmat uczestnictwa jest również kluczowym aspektem w koncepcji wykluczenia społecznego, co sprawia, że zarówno konstrukt upośledzenia, jak i ekskluzji dzielą takie same właściwości.

Upośledzające społeczeństwo jest kolejnym pojęciem, którego nie sposób pominąć w tej dyskusji. Odnosi się ono również do środowiska społecznego, ale skupia się na konkretnych przeszkodach, których istnienie może sprzyjać wykluczeniu społecznemu i uciskowi osoby z niepełnosprawnością.

Wg Bove (za: Barnes i Mercer, 2008) utrudnienia we włączaniu niepełnosprawnych w życie społeczne stanowią bariery:

- architektoniczne,
- psychiczne związane z postawami wobec inności,
- edukacyjne,
- zawodowe,
- prawne,
- osobiste.

Wydaje się, że mając na względzie problematykę podejmowaną w ramach tego artykułu, najważniejsze są bariery edukacyjne, których pełne zniesienie będzie jedynie możliwe w systemie edukacji włączającej. Uwidocznione przez Bove bariery architektoniczne i psychiczne są zaś niezwykle istotne w procesie przygotowania środowiska przedszkola lub szkoły zgodnie z wymaganiami stawianymi przez inkluzję edukacyjną.

Zagadnienie to zostanie dokładniej zaprezentowane w innym miejscu. Reasumując, można stwierdzić, że pojęcia upośledzenia i społeczeństwa upośledzającego nie tylko budzą wrażliwość społeczną w sytuacji doświadczania przez niepełnosprawnych opresji "w świecie zdominowanym przez pełnosprawnych", ale i ułatwiają dostrzeżenie kluczowych aspektów środowiska społecznego o charakterze włączającym.

IV. Przeciw wykluczeniu społecznemu i opresji osób z niepełnosprawnościami

Aby przeciwdziałać zjawisku ekskluzji społecznej należy dogłębnie poznać fenomen inkluzji, czyli włączania, a dawniej integracji.

Podstawy różnicowania pojęć integracja i włączanie

Niekiedy przyjmuje się, że pojęcie integracji (*integration*) tradycyjnie odnosi się do nauczania dzieci ze specjalnymi potrzebami w szkołach ogólnodostępnych.

Natomiast pojęcie włączanie, inkluzja (*inclusion*) ma głębszy sens powiązany nie tylko z edukacją, ale i z poczuciem przynależności do środowiska lokalnego, uczestnictwem w różnych kulturach i ich przekształcaniem, a także z postawą akceptującą różnorodność uczniów i ich podmiotowość.

W tym też kontekście włączanie jest procesem przebiegającym na trzech poziomach:

1. Otwartego środowiska społecznego - włączania.
2. Strategii systemu edukacyjnego - włączania edukacyjnego.
3. Oddziaływań edukacyjnych - edukacji włączającej.

Ad) 1 "Włączanie to złożony proces zapewnienia osobie niepełnosprawnej możliwości spełnienia zadań rozwojowych, funkcjonowania w większej społeczności i poczucia przynależności do niej".

Ad) 2 "Włączanie edukacyjne to strategia zapewnienia uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dostępu do szkół ogólnodostępnych, lokalnych placówek oświatowych, z uwzględnieniem środowiska indywidualnie dopasowanego i jak najmniej ograniczającego rozwój ucznia z niepełnosprawnością".

Ad) 3 "Edukacja włączająca to proces wspólnego kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami z ich zdrowymi rówieśnikami, przy jednoczesnym zapewnieniu poczucia przynależności do społeczności lokalnej i zapewnieniu koniecznego dla nich wsparcia (technicznego, metodycznego, psychospołecznego, organizacyjnego) wynikającego z niepełnosprawności" (Głodkowska, 2009, s. 6).

Paradygmaty inkluzji

W sensie psychologicznym, pedagogicznym i socjologicznym włączanie (inkluzja) czy też (integracja) to trzy obszary badawcze, które można by uznać za paradygmaty:

1. Normalizacja - znaczenie polityki normalizacji.

2. Pełne uczestnictwo - analiza uwarunkowań pełnego i ograniczonego udziału jednostki w różnych formach aktywności, nie tylko edukacyjnej.
3. Akceptacja różnorodności uczniów w zakresie uczenia się i zdolności - wartościowanie różnic między uczniami (pozytywne vs. negatywne).

Dokładniejsza analiza tych paradygmatów znajduje się w innym miejscu w sekcji : Pedagogika/edukacja specjalna.

Cechy systemu edukacji włączającej

Włączanie jest nowym systemem pedagogicznym wymagającym radykalnych zmian odnoszących się do koncepcji edukacji, jej organizacji, miejsca i roli poszczególnych uczestników tego procesu, możliwości oceny skuteczności przeprowadzonych modyfikacji strukturalnych, organizacyjnych i programowych (Głodkowska, 2009).

System edukacji włączającej implikuje dogłębną analizę sytuacji każdego ucznia z niepełnosprawnością i jego rodziny oraz środowiska rówieśniczego, w którym realizowany jest proces wspólnego kształcenia.

Uczestnicy procesu włączania to: uczeń ze specjalnymi potrzebami, rodzice/opiekunowie, nauczyciele, inni specjaliści oraz środowisko rówieśnicze i lokalne. Dzięki edukacji włączającej wszyscy uczestnicy tego procesu powinni mieć zapewnione korzystne warunki funkcjonowania.

Uczeń niepełnosprawny w takim systemie powinien zaspokajać swoje specjalne potrzeby, a sprawny winien mieć stworzone warunki wszechstronnego rozwoju.

Rodzice muszą uzyskać odpowiednie wsparcie dla swojego dziecka z niepełnosprawnością. Natomiast rodzice mający dzieci sprawne powinni mieć pewność, że takie rozwiązanie edukacyjne jest korzystne i optymalne. Nauczyciele winni doskonalić swoje kompetencje pedagogiczne i terapeutyczne.

Inni specjaliści muszą zaś mieć w tym systemie przeświadczenie, że ich działania w zakresie diagnozy, poradnictwa, rehabilitacji zawodowej i społecznej będą skuteczne, co zwiększa szanse osób niepełnosprawnych na udane życie i osiąganie sukcesów (por. Głodkowska, 2009).

V. Edukacja włączająca w praktyce pedagogicznej. Wybrane przykłady

Mając na uwadze przygotowanie społeczeństwa do włączania na trzech poziomach wyszczególnionych przez Głodkowską (2009) można uwzględnić takie zagadnienia jak, np. kształtowanie pozytywnych postaw społecznych wobec niepełnosprawności, czy też przystosowanie otoczenia fizycznego placówki edukacyjnej z uwzględnieniem potrzeb osób z niepełnosprawnościami.

W tym miejscu dokonam analizy przykładów ilustrujących te dwa aspekty edukacji włączającej.

Program pt. "Odkrywanie prawdy o ślepcie" RNIB

Program "Odkrywanie prawdy o ślepcie. Teczka nauczycielska" (*Finding out about blindness. Teacher's Pack*), który został opracowany przez zespół specjalistów Królewskiego Narodowego Instytutu dla Niewidomych w Londynie (*Royal National Institute of The Blind - RNIB*), stanowi inspirację dla pedagogów specjalnych prowadzących badania dotyczące integracji i włączania w Polsce.

Wśród głównych celów tego programu kształcenia integracyjnego znajdujemy:

1. Upowszechnić materiały dotyczące nauczania poszerzonego o treści dotyczące inwalidztwa wzrokowego.
2. Zwiększać świadomość tyflogiczną dzieci i nauczycieli.
3. Korygować powszechnie spotykane mylne wyobrażenia osób widzących na temat inwalidztwa wzrokowego.
4. Pokazać w jaki sposób ludzie widzący mogą pomóc ludziom z inwalidztwem wzroku.
5. Stymulować społeczny i indywidualny rozwój dzieci oraz kształtować u nich poczucie odpowiedzialności.

Analizując wyniki eksperymentu pedagogicznego, którego celem było określenie w jakim stopniu uczestnictwo młodzieży uczącej się w szkole ogólnodostępnej w zaprojektowanych na podstawie programu RNIB lekcjach na temat niepełnosprawności narządu wzroku, funkcjonowania psychospołecznego ludzi niewidomych i słabowidzących, oddziałuje na jej samoocenę, postawy wobec niepełnosprawnych i niepełnosprawności oraz na zależność między zmiennymi można stwierdzić, że:

1. Wyniki badań potwierdzają hipotezę, głoszącą, że intensywna edukacja, tj. aktywne uczestnictwo młodzieży pierwszych klas gimnazjum w lekcjach teoretycznych i zajęciach praktycznych z zakresu problematyki inwalidztwa wzrokowego przyczynia się do nabycia wiedzy o niepełnosprawności narządu wzroku oraz przyjęcia określonych postaw wobec niewidomych.
2. W badanej grupie eksperymentalnej wysoki poziom wiadomości o ślepcie sprzyja pozytywnym postawom uczniów szkół ogólnodostępnych wobec niepełnosprawności i niepełnosprawnych, a niski ich poziom, negatywnym.

3. Wysoce celowe i zasadne wydaje się konstruowanie programów nauczania włączającego dotyczących problematyki niepełnosprawności dla dzieci, młodzieży i dorosłych (Kirenko i Gindrich, 2007).
4. Bez skutecznego nauczania włączającego, czyli specyficznego nauczania poszerzonego o treści dotyczące niepełnosprawności, ani inkluzja edukacyjna, ani kulturowa nie może się powieść.

Skala Oceny Jakości Środowiska Dziecka w Wiek przedszkolnym (ECERS-R)

Ważnym zagadnieniem w obszarze edukacji włączającej jest pomiar stopnia przygotowania środowiska nauczania i wychowania przedszkola, tak aby spełniało ono warunki świadczące o inkluzji edukacyjnej i kulturowej. Gotowość ta oznacza dla Clifford, Harms i Cryer, którzy skonstruowali Skalę ECERS-R (*Early Childhood Environment Rating Scale-Revised*), jakość wszystkich aspektów zarówno materialnych, jak i niematerialnych (zasoby ludzkie) otoczenia społecznego, w którym dziecko uczy się i wychowuje. Skala ECERS-R uwzględnia specjalne potrzeby edukacyjne dzieci, np. te mające związek z niepełnosprawnością, alergią, dwujęzycznością, zróżnicowaniem kulturowym (przynależnością do grupy etnicznej i religijnej), czy też biedą. Fakt ten sprawia, że wychodzi ona naprzeciw globalnym tendencjom edukacyjnym w dobie ponowoczesności. Na szczególną uwagę pedagoga specjalnego, będącego zwolennikiem inkluzji, zasługują te twierdzenia/wskaźniki skali, które akcentują kwestię przeciwdziałania uprzedzeniom wobec niepełnosprawności, a także innych form odmienności związanych np. z rasą, płcią, kulturą czy wiekiem. Duże znaczenie ma tutaj zróżnicowanie materiałów wykorzystywanych w pracy z dziećmi oraz pozytywne nastawienie samego personelu przedszkola wobec odmienności. Ponadto ważne są także te wskaźniki skali, które służą ocenie tego, czy przedszkole stwarza specyficzne warunki wychowawcze dla dziecka z niepełnosprawnością. W tym przypadku ważny jest stopień uczestnictwa dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w zajęciach dydaktyczno-wychowawczych grupy przedszkolnej oraz weryfikacja skuteczności działań personelu przedszkola i rodziców. Efektywność oddziaływań edukacyjnych personelu określa się w oparciu o poziom przygotowania otoczenia fizycznego przedszkola, w jakim przebywa dziecko z niepełnosprawnością (np. problem niwelowania barier architektonicznych). Ponadto, uwzględnia się stopień zaangażowania personelu przedszkola w proces orzekania indywidualnej diagnozy oraz określa jego wkład włożony w nawiązywanie i podtrzymywanie wartościowej współpracy z innymi profesjonalistami (lekarzami, psychologami, pedagogami, pedagogami specjalnymi) i rodzicami dziecka (Gindrich, 2009).

Raport z badań pilotażowych dotyczących jakości środowiska dziecka w różnych przedszkolach polskich jest dostępny w odrębnym artykule (por. Gindrich i Łachut, 2012). Ponadto, w artykule tym porównano przedszkola polskie z innymi placówkami z całego świata, zwracając uwagę na ograniczenia badań własnych.

L i t e r a t u r a :

Barnes C., Mercer G. (2008). *Niepełnosprawność*. Wyd. Sic: Warszawa.

Chrzanowska I. (2009). *Zaniedbane obszary edukacji - pomiędzy pedagogiką a pedagogiką specjalną. Wybrane zagadnienia*. Impuls: Kraków.

Dryżałowska G. (2001). Obecność teorii "wspólne i swoiste" Aleksandra Hulka we współczesnej pedagogice, w: Dryżałowska G. (red.). *Paradygmaty i przeobrażenia edukacji specjalnej w świetle dorobku profesora Aleksandra Hulka*. Wyd. Akad. Żak: Warszawa, 82-86.

Gindrich P. (2009). Wspomaganie wczesnej edukacji w kontekście efektywności instytucji przedszkola, czyli jak mierzyć jakość Skala Oceny Środowiska Dziecka w Wieku Przedszkolnym (ECERS-R). *Meritum 2*, 25-28.

Gindrich P., Łachut T. (2012). Skala ECERS i ECERS-R – analiza porównawcza jakości środowiska dziecka w przedszkolu. Raport z badań pilotażowych, w: Jakubiak-Zapalska E., Kruszko K.(red.). *Dziecko we wczesnej edukacji*. Radom: Wyd. Ave, 239-254.

Głodkowska J. (2009). W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej. *Meritum 2*, 5-8.

Kirenko J., Gindrich P. (2007). *Odkrywanie niepełnosprawności wzrokowej w nauczaniu włączającym*. WSSP: Lublin.

Koczur W. (2007). Polski system publicznej pomocy społecznej wobec problemu wykluczenia społecznego - próba oceny, w: Partycki S. (red.). *Nowoczesność. Ponowoczesność. Społeczeństwo obywatelskie w Europie Środkowej i Wschodniej*. KUL: Lublin, s. 62-68.

Mrugalska K. (1999). Specyficzne problemy życiowe osób z wybranymi niepełnosprawnościami. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną, w: Szczepankowska B., Mikulski J.(red.). *Osoby niepełnosprawne w środowisku lokalnym. Wyrównywanie szans*. CBRRON: Warszawa.

Szumski G. (2009). Pięć minut dla pedagogiki specjalnej. *Meritum 2*, 9-11.

Walther R. (2004). Keynote address. Referat wygłoszony na międzynarodowej konferencji naukowo-szkoleniowej podczas 4th Workshop on Training of Teachers of The Visually Impaired in Europe. ICEVI-Europe, Budapest.

Piotr Alfred Gindrich, 2014