Janusz Kirenko
Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie

Refleksje nad integracją osób z niepełnosprawnością[1]

Reflecting on the disabled integration into society

Abstract: Disability is closely linked to social integration, although the scope of usage of this term and its universal definition which makes us think of merging several pieces or parts into a whole, have been widened to encompass more and more contexts. It is both open and fairly crucial question. This manuscript constitutes a compilation of the previous scientific works by this author which pertain to this topic.

Keywords: disability, social integration, inclusive education

Postrzeganie niepełnosprawności jest nierozerwalnie związane z rozwojem rehabilitacji. Przez wiele lat rehabilitację utożsamiano z procesem leczenia, a problemy z którymi borykały się osoby z niepełnosprawnością uważano za na tyle naturalne, na ile nieuniknione. Z chwilą jednak, gdy osoby te zaczęły czynnie uczestniczyć w życiu społecznym, zrozumiano sens ich usprawniania i uaktywniania, weryfikując w konsekwencji istniejące dotąd programy rehabilitacyjne[2].

[1] Opracowanie niniejsze jest kompilacją treści opublikowanych już prac autora, indywidualnych: *Oblicza niepełnosprawności*. Lublin 2006; *Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*. Ryki 2002; a przede wszystkim wspólnej pracy autora z Panem dr. hab. Piotrem Gindrichem: *Odkrywanie niepełnosprawności wzrokowej w nauczaniu włączającym*. Lublin 2007.

[2] J. Kirenko, *Nie jesteś sam. Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*, Lublin 2002.

Definicja niepełnosprawności do pewnego stopnia zależy od przyjętego rozumienia istoty człowieczeństwa i człowieka. Mówiąc o jego sprawności lub niepełnosprawności musimy przyjąć mniej lub bardziej doskonały wizerunek, w którym ukazane będą składowe stanowiące zarówno o pełnej sprawności, jak niepełnej sprawności. Jeśli sprawność utożsamiana jest z fizyczną sferą człowieka, to wszelkie zaburzenia bądź braki będą traktowane jako wyraz jego degradacji bytowej, co z kolei może prowadzić do deformacji prawdziwych relacji międzyludzkich[3].

Obecnie dominują koncepcje akcentujące znaczenie wymiaru społecznego niepełnosprawności w odniesieniu do relacji i ról, jakie osoba może pełnić w społeczeństwie. Przyczyną tego są utrudnienia natury scalającej osoby z niepełnosprawnością ze społeczeństwem i postulat ich kompensacji, zmniejszenia lub niwelacji[4].

Z biologicznego punktu widzenia ewolucja pojęcia niepełnosprawności niewątpliwie zmierza, poprzez m.in.: wskazanie jednostce zadań do zrealizowania, określenie obszarów jej autonomii oraz faktycznych możliwości, do jej godnego funkcjonowania pomimo choroby. Coraz wyraźniej zwraca się uwagę na podmiotowy charakter definicji, co pozwala ukierunkować działania na rzecz osób niepełnosprawnych w rehabilitacji. Podkreśla to klasyfikacja, potocznie zwana „Kartą 2000"

Dla większego zaakcentowania pozytywnego stosunku do osób z niepełnosprawnością niektórzy proponują terminy zastępcze: dzieci specjalnej troski, uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także inny, czy osoba sprawna inaczej. Zwłaszcza te ostatnie nie wydają się być, mimo dobrych intencji autorów, właściwe, a przede wszystkim precyzyjne. Zamysłem twórców było prawdopodobnie podkreślenie za ich pomocą „możliwości kompensowania utraty jakiejś sprawności albo też możliwości tworzenia zastępczych struktur działania, które umożliwiają podejmowanie większości zadań specjalnych"[5]. Podkreślanie pełnosprawności człowieka sprawnego inaczej niesie za sobą niebezpieczeństwo akcentowania inności ludzi, którzy w rzeczywistości nie różnią się od pozostałych w takim stopniu, jaki może wynikać z tego wyrażenia[6].

---

[3] E. Gorczycka, *Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych,* Częstochowa 1992.

[4] T. Gałkowski, *Wokół definicji pojęcia „osoba niepełnosprawna" – doświadczenia europejskie*, www.idn.org.pl, 1997.

[5] S. Kowalik, *Psychologiczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Warszawa 1996, s. 26.

[6] Por. J. Kirenko, *Nie jesteś sam. Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*, Lublin 2002.

Mając świadomość, iż o niepełnosprawności, funkcjonowaniu osób z niepełnosprawnością, kontekstów ich przystosowania osobistego i społecznego, nigdy nie sposób powiedzieć i napisać wyczerpująco, ponieważ są to nieprzebrane pokłady ludzkich problemów, które zawsze będą przedmiotem wszechstronnych dociekań i analiz, a przede wszystkim punktem wyjścia do formułowania pytań o byt i kondycję człowieka, nie tylko z niepełnosprawnością, warto jednak wyjść poza obszar najczęściej sygnalizowanych, bo zapewne nierozstrzygniętych, zagadnień i problemów. Znakomita większość z nich jest powszechnie znana specjalistom i zainteresowanym osobom, żeby tylko poprzestać na takich kwestiach, jak chociażby, z jednej strony: problem zależności – niezależności osób z niepełnosprawnością, ich bezradności, w tym wyuczonej, postrzegania przez nich siebie i innych ludzi oraz obszerny kontekst zagadnień odnoszących się do tzw. orientacji życiowej, czy też zasobów odpornościowych i gospodarowania nimi; z drugiej zaś, olbrzymi obszar analiz w obrębie szczegółowych zagadnień takich m.in. składowych systemu rehabilitacji osób niepełnosprawnych, jak: usprawnianie i kształcenie, techniczne zaopatrzenie, uczestnictwo w środkach społecznego przekazu, rekreacja i sport; oraz wiele, wiele innych.

Najpilniejszym jednak z nich, tak sądzę, jest zagadnienie integracji. Niepełnosprawność ściśle bowiem łączy się z tym pojęciem, chociaż zakres jego zastosowań, ze względu na uniwersalizm definiowania, jako procesu scalania, łączenia w całość, jest już ogromny i coraz większy. Jest to kwestia otwarta i ogromnie istotna. Właściwie pojęcie to, jak wielokrotnie zdarzało mi się mówić i pisać, zaczęło żyć swoim życiem. Coraz rzadziej orzeka się o rehabilitacji społecznej, a w ramach niej o działaniach scalających osoby niepełnosprawne ze społecznością ludzi sprawnych. Niepokojące jest pomijanie wszelkich procesów usprawniania osoby niepełnosprawnej pod względem fizycznym, psychicznym i społecznym, wpływaniem na środowisko społeczne i zmianę otoczenia fizycznego, czyli realizację celów rehabilitacyjnych oraz włączanie poszczególnych jej aspektów niejako w nową dziedzinę nauki, którą rzekomo ma być integracja. Pomieszano cele ze środkami, uczyniono z tego pojęcia swoiste panaceum na wszelkie bolączki osób niepełnosprawnych. Tworzy się nowe teorie i koncepcje zapominając, że tradycyjna rehabilitacja od zawsze utożsamiała integrację osoby niepełnosprawnej z jej optymalnym funkcjonowaniem psychospołecznym w środowisku społecznym i fizycznym oraz że dowolne używanie terminologii powoduje powstawanie wielu kontrowersyjnych – żeby nie powiedzieć: błędnych – interpretacji.

Najistotniejsze jednak dla toku niniejszego wywodu jest stwierdzenie, że poza nielicznymi pozytywnymi wyjątkami w tej mierze, braku rzetelnie

przeanalizowanych wyników liczbowych rozpraw z tego zakresu, zwłaszcza z obszaru efektywności jej stosowania, które można uznać za wartościowe naukowo, dające się wykorzystać w praktyce rehabilitacyjnej, pedagogicznej i terapeutycznej. Jak dotąd dominuje entuzjazm, zarówno w sferze propagandowej idei integracji, jak i pragmatycznej realizacji programów edukacyjnych, chociaż nie tylko, łączących osoby niepełnosprawne ze sprawnymi, czy tzw. zdrowymi. Co gorsza, pojawiające się coraz częściej krytyczne oceny dotychczas podejmowanych przedsięwzięć, nie tylko w wymiarze edukacyjnym, są bagatelizowane. Gdy próbowałem zainteresować organizatorów pewnej konferencji naukowo-szkoleniowej dla nauczycieli szkół integracyjnych, o charakterze lokalnym, wynikami badań nad poczuciem samotności uczniów klas integracyjnych, przemilczano moje wystąpienie, dając mi do zrozumienia, że jeszcze nie czas na przeprowadzanie podsumowujących analiz. Otóż nie, sądzę, że czas ten już dawno nadszedł. Dylematy związane z integracją osób niepełnosprawnych powinny być wszechstronnie i dokładnie analizowane, by nie stać się w niedługim czasie zakładnikiem, nie tyle wątpliwych idei, bo nimi nie są, co nie podlega dyskusji, ale przede wszystkim długofalowych efektów ich realizacji.

Rzeczywisty zatem obraz zjawiska i terminu go opisującego jest w istocie obrazem zamglonym, w którym zarówno on cały postrzegany jest wybiórczo, żeby nie powiedzieć tendencyjnie, jak i wyłaniające się z niego kontury poszczególnych obiektów. Nieodzownym zatem staje się uściślenie terminologii w tym zakresie.

Pojęcie integracji może być rozumiane wąsko lub szeroko. W pierwszym znaczeniu odnosi się do zapewniania prawa do edukacji lub pracy niepełnosprawnym w normalnych strukturach społecznych. Natomiast szeroko ujmując integrację mamy na myśli przygotowanie niepełnosprawnych do życia w społeczeństwie oraz ukształtowanie umiejętności wzajemnego współżycia w kontaktach międzyosobowych. Poza wyróżnionymi znaczeniami można dostrzec także inne, np.: integrację terminologiczną, czyli stopniowe eliminowanie stygmatyzowania osób niepełnosprawnych i niedostosowanych oraz dążenie do jednolitej terminologii; administracyjną, zapewniającą uczniom niepełnosprawnym takie same prawa jak ich pełnosprawnym rówieśnikom oraz programową, zmierzającą do formułowania takich samych programów i celów niezależnie od obecności niepełnosprawności[7].

[7] J. Bogucka, M. Socha, *Integracja czy włączanie – seminarium WSPS*, „Szkoła Specjalna" 1998, nr 3.

W zależności od sytuacji życiowych, w jakich znajdują się osoby z niepełnosprawnością, wyróżnia się dwie jej formy:

- integrację osoby niepełnosprawnej w rodzinie, wyrażającą się aktywnym uczestnictwem niepełnosprawnego we wszystkich działaniach podejmowanych przez rodzinę i dla niej istotnych;
- integrację na poziomie szkoły podstawowej i średniej (zawodowej lub ogólnokształcącej), realizowaną przez wspólne nauczanie dzieci sprawnych i niepełnosprawnych[8].

Mając natomiast na względzie obowiązujące ustawodawstwo w zakresie edukacji specjalnej wymienia się jej dwie formy: pełną i częściową (ograniczoną), lub jak twierdzą Jerzy Serejski i Zbigniew Weigl[9], dwa typy: szkolną i pozaszkolną. Ten ostatni podział jest na tyle zasadny, na ile integracja nie będzie ograniczała się tylko do zapewnienia warunków do wspólnego funkcjonowania uczniów niepełnosprawnych i pełnosprawnych w procesie dydaktyczno-wychowawczym na lekcjach, ale także na zajęciach pozalekcyjnych o charakterze kulturalnym, sportowym lub rekreacyjnym.

Przyjmując, że wyznacznikiem integracji jest wspólne działanie osób sprawnych i z niepełnosprawnością na rzecz realizacji wspólnych celów, akceptacja podobnych wartości oraz łącząca obie grupy więź emocjonalna i poczucie wspólnoty, Aleksander Hulek[10] wyróżnił następujące formy: integrację lokacyjno-fizyczną; integrację społeczną; integrację funkcjonalną.

Analogicznie do A. Hulka[11], I. Schousboe[12] wymienił cztery rodzaje zaplanowanej integracji:

- kooperacyjną, gdzie integrowana osoba może brać udział w procesie nauczania na warunkach stawianych przez siebie, ponieważ jej różnorodność jest postrzegana jako potencjał. Może ona wyposażać społeczność, w którą jest włączana, w nowe możliwości;
- asymilacyjną, w której założenie o równości i podobieństwie wszystkich uczniów w grupie sprawia, że uczeń integrujący się z nią dostosowuje się

[8] J. Sowa, F. Wojciechowski, *Proces rehabilitacji w kontekście edukacyjnym*, Rzeszów 2001.

[9] J. Serejski, Z. Weigl, *Współczesne tendencje integracyjne w wychowaniu i nauczaniu dzieci niepełnosprawnych ruchowo*. „Szkoła Specjalna" 1990, nr 2–3.

[10] A. Hulek, *Integracja społeczna ludzi niepełnosprawnych – zadania pedagoga*, Wrocław 1987.

[11] Tamże.

[12] S. Tetler, *Group inclusion as a stepping stone to full inclusion*, „International Journal of Educational Research" 1998, t. 29.

do jej standardów, a zarazem pozbywa się swojej inności i staje się taki sam, jak inni;

- fragmentaryczną, gdzie uczniowie skupiają się wokół wspólnych zainteresowań, a odchodzą od pracy grupowej wtedy, kiedy zaczynają kierować się indywidualnymi potrzebami poznawczymi. Celem, który ma osiągnąć uczeń niepełnosprawny, jest stanie się członkiem większej społeczności lub tylko własnej grupy;
- formalną, cechującą się rozproszonymi, chaotycznymi celami, gdzie nie przyjmuje się żadnych specyficznych założeń w odniesieniu do tego: kogo, co, jak i dlaczego integrować, np. integracja może sprowadzać się jedynie do przebywania w takim samym miejscu.

W języku angielskim dla określenia pojęcia *integracja* stosuje się dwa terminy: integracja (*integration*) i włączanie (*inclusion*). Nie stanowią one synonimów, lecz bywają używane zamiennie. Różnice semantyczne dotyczą sposobu integrowania ucznia z klasą szkolną oraz sposobu rozumienia odmienności ucznia i jego stylu uczenia się. W pierwszym przypadku przyjmuje się, że włączanie polega na przyjęciu wszystkich uczniów przez szkołę. Integracja zaś akcentuje przeniesienie ucznia z jednej placówki do drugiej bez żadnej pewności, że po umieszczeniu go w innej szkole, czy też klasie, nastąpi zmiana w poziomie jego funkcjonowania edukacyjnego i społecznego. Integracja opiera się tutaj na tzw. modelu gotowości. Jego potencjalni uczestnicy powinni wykazać się gotowością do kształcenia integracyjnego, a nie odwrotnie. Natomiast w drugim przypadku, integracja odnosi się do asymilacji przez ogólnodostępny system kształcenia wybranych grup uczniów, np. ujawniających poważne zaburzenia w zachowaniu, wynikające m.in. z niepełnosprawności intelektualnej, sensorycznej lub somatycznej. Można również przyjąć, iż termin *integracja* oznacza strategię pedagogiczną, polegającą na wdrażaniu programów specjalnych w szkołach ogólnodostępnych. Włączanie zaś, nazywane także inkluzją, sugeruje ciągły proces reformowania szkół ogólnodostępnych. Jego inicjatorami są wszyscy uczniowie z różnorodnymi potrzebami i zdolnościami.

Termin *inkluzja* odzwierciedla zatem różne formy kształcenia niesegregacyjnego, powiązane z określoną polityką oświatową i ideologią. Pojęcie to może być synonimem kształcenia integracyjnego lub kształcenia niesegregacyjnego o wysokiej jakości. Odnosi się do systemu szkół powszechnych, dostosowanego do wielkiego zróżnicowania uczniów. Może także określać, jak twierdzi Grzegorz

Szumski[13], totalną integrację, czyli stan osiągnięty w wyniku pełnej eliminacji wszelkich przejawów segregacji i izolacji.

Pomimo istniejących kontrowersji, przyjmuje się, że włączanie, inkluzja, jest szerszym pojęciem niż integracja. To ostatnie tradycyjnie odnosi się do nauczania dzieci ze specjalnymi potrzebami w szkołach ogólnodostępnych. Natomiast podstawowe zasady włączania, inkluzji, mają głębszy sens, ponieważ pociągają za sobą proces:

- zwiększania uczestnictwa uczniów w różnych kulturach, programie ogólnego nauczania oraz w społecznościach lokalnych szkół oraz zmniejszania stopnia ich wyłączania z kultur, programu ogólnego nauczania oraz ze społeczności lokalnych szkół;
- przekształcania kultur, polityki oraz działań dydaktycznych w szkołach tak, by dostosować je do różnorodności potrzeb edukacyjnych uczniów;
- akceptowania różnorodności jako czegoś normalnego oraz jako bogatego źródła wsparcia dla wszystkich uczniów;
- zaspokajania różnorodnych potrzeb uczniów;
- dostosowania zarówno różnych stylów, jak i tempa uczenia się;
- zapewniania nauczaniu wszystkich uczniów wysokiej jakości przez zastosowanie właściwego programu, wsparcia oraz strategii nauczania;
- akceptowania faktu, że włączanie w kontekście edukacji jest jednym z aspektów włączania do społeczeństwa.

Pojęcia *integracja* i *włączanie* na pewno nie są synonimami. Mają wiele właściwości wspólnych, ale jeszcze więcej je różni, nawet jeśli termin *włączanie* może być rozumiany jako sukcesor integracji. Są one konsekwencją niewłaściwego stosowania pojęcia *integracja*, które od strony ideologicznej ma znaczenie łączenia czegoś w całość lub dobrego wspólnego dobrania się. Przede wszystkim łączy je związek z rozpoznaniem różnorodności. Uczniowie różnią się w zakresie większości warunków wstępnych uczenia się, a także w kontekście pozostałych ważnych cech, które mają wpływ na to, w jaki sposób uczestniczą w zadaniach szkolnych. Różnorodność stanowi zatem ważną jakość tego, co jest uznawane za normalne. Stąd normalność w grupach społecznych, takich jak klasa szkolna, charakteryzuje się przede wszystkim różnorodnością.

Można powiedzieć, że aby uwzględnić potencjał jednostki oraz jej wpływ na własne warunki życiowe, celem prawdziwego włączania, zarówno w wymiarze edukacyjnym, jak i społecznym, powinien być model integracji kooperacyjnej.

[13] G. Szumski, *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Warszawa 2006.

Zamiana integracji na włączanie może być uznane za trzeci etap w rozwoju przebiegającym na continuum od segregacji do włączania, przy założeniu, że proces integracji nie polega jedynie na uczęszczaniu do szkoły ogólnodostępnej[14]. Szczególnego znaczenia nabiera tutaj wczesna rehabilitacja dziecka niepełnosprawnego, która przyczyniając się do wzrostu jego autonomii sprawi, że proces włączania w środowisko pełnosprawnych będzie łatwiejszy. Ważne jest także odpowiednie przygotowanie rodziców, nauczycieli, środowiska szkolnego i pozaszkolnego[15]. We włączaniu przywiązuje się istotną wagę do ogólnych programów szkół powszechnych, przyzwalając na ich modyfikację, zarówno w zakresie programu, jak i stosunków społecznych w klasie szkolnej, w celu akceptacji niejednorodności uczniów.

Percepcja społeczna odmienności niepełnosprawnych jest istotnym czynnikiem służącym zwiększaniu efektywności integracji i odchodzeniu od praktyk segregacyjnych. Osoba z niepełnosprawnością niewątpliwie różni się pod względem psychofizycznym od swoich pełnosprawnych rówieśników, stąd podstawowymi założeniami integracji powinno być obalanie stereotypów dotyczących niepełnosprawności, uczenie akceptacji społecznej odmienności, rozwijanie skutecznej współpracy oraz indywidualizacja procesu wychowania i kształcenia[16]. Coraz częściej zwraca się uwagę, że niezbędnym czynnikiem w dyskusji nad zjawiskiem integracji jest rozwój polityki normalizacyjnej. Pojęcie normalizacji niepełnosprawnych może dotyczyć środowiska ich życia. Odnosi się wtedy do jakości bytowania, pełnego zaspokojenia potrzeb materialnych i psychospołecznych przez odpowiednią opiekę, wsparcie edukacyjne i kulturowe[17]. Nie odnosi się jednak do zacierania różnic indywidualnych i dopasowywania osobowości dzieci do obowiązujących standardów[18]. Normalizacja powinna raczej służyć akceptacji naturalnej różnorodności dzieci, mającej związek nie tylko z niepełnosprawnością. Często jednak normalizacja staje się instrumentem propagandowym w walce o likwidację zróżnicowania i upodobnienie osób niepełnosprawnych do zdrowych. Problem taki dostrzegają m.in. zwolennicy pedagogiki różnorodności.

---

[14] Za: S. Tetler, *Group inclusion as a stepping stone to full inclusion…*, dz. cyt.

[15] Zob. A. Hulek, *Integracyjny system kształcenia i wychowania*, [w:] A. Hulek (red.), *Pedagogika rewalidacyjna*, Warszawa 1980.

[16] J. Bąbka, *Spostrzeganie dzieci niepełnosprawnych przez nauczycieli i specjalistów realizujących założenia edukacji integracyjnej*, „Szkoła Specjalna" 2001, nr 4.

[17] Za: W. Dykcik, *Pedagogika specjalna wobec aktualnych sytuacji i problemów osób niepełnosprawnych*, Poznań 2005.

[18] Tamże.

Na płaszczyźnie edukacji działania normalizacyjne wywołują niekiedy dyskusje w kwestii przenoszenia uczniów z klas i szkół segregacyjnych do placówek ogólnodostępnych. Dlatego też idee integracji i segregacji mają związek z działaniami normalizacyjnymi i opierają się na poglądach ludzi funkcjonujących 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 normalne w kontekście wspólnego przebywania ze sobą ludzi, a nie dewiacyjne. Należy zatem udzielić tutaj odpowiedzi na pytanie: „W jakim stopniu członkowie jakiejkolwiek grupy są w stanie zaakceptować normalnie istniejącą różnorodność w zakresie uczestnictwa w procesie kształcenia?"[19]. W ślad za tym pojawia się następne: „Co należałoby uczynić z różnorodnością dzieci uczęszczających do szkoły dla wszystkich?". W przypadku odpowiedzi w kategorii dewiacji, jej znaczenie będzie powiązane z pojęciami integracji/segregacji lub nauczania włączającego/wyłączającego, wykluczającego jako z właściwościami celów szkolnych, organizacji oraz pracy[20]. Ważną do rozstrzygnięcia jest także kwestia: czy nauczyciele, którzy opowiedzą się za dewiacją, są za włączaniem i integrowaniem, czy też za wyłączaniem i segregacją? Nauczyciele muszą ją rozwiązać, aby osiągnąć podstawowy poziom zrozumienia tych problemów oraz wyzwań. Odpowiedzi wyłaniają się na płaszczyźnie, na której przypisuje się indywidualne cechy dewiacyjne. Leżące u podłoża procesu naznaczania wartości i normy zapewniają podstawę dla oszacowania możliwego zakresu udziału w ofercie edukacyjnej, naznaczonym uczniom[21]. Należy rozważyć rolę, jaką pełnią pedagodzy specjalni oraz dokonać krytycznej analizy relacji między różnorodnością i dewiacją.

Wynikiem omawianych zmian powinien być paradygmat pełnego uczestnictwa. W sensie edukacyjnym odnosi się on do prawa każdego człowieka do efektywnej edukacji. Zakłada on też, że wszystkie dzieci mogą się uczyć. Zgodnie z nim włączanie nie jest przywilejem dla wybranych jednostek. Pełne uczestnictwo wszystkich podmiotów w procesie nauczania oznacza także wspólną pracę w zakresie planowania. Na szczególne zainteresowanie zasługuje współpraca w przygotowywaniu indywidualnych programów nauczania. Dla uczniów uczestnictwo to coś więcej niż tylko praca nad specjalnymi zadaniami, o których

[19] I. Emanuelsson, *Integration and segregation – inclusion and exclusion*, „International Journal of Educational Research" 1998, t. 29.

[20] Tamże.

[21] Tamże.

wykonaniu decydują inni ludzie. W celu uzyskania sensownego uczestnictwa, uczeń powinien brać udział w planowaniu, określaniu celów oraz ocenianiu wyników.

Integracja musi być rozumiana oraz badana jako proces zachodzący w grupie. Zatem błędem jest utożsamianie integracji z umieszczeniem w grupie społecznej, szkole lub klasie. Umieszczenie kogoś w jakiejś grupie społecznej i fakt jej tworzenia muszą być dyskutowane w kontekście organizacyjnym. Zamiast pisać o dziecku integrowanym, powinniśmy raczej zastanowić się nad wyzwaniami dotyczącymi inicjowania i podtrzymywania kontaktów w grupie integracyjnej. Wymaga to walki z dążeniami i procesami segregacyjnymi, tak, aby grupa dalej rozwijała poczucie bycia razem i stawała się miejscem wspólnej pracy[22]. W tym ujawnia się przede wszystkim cel edukacji włączającej.

Integracja niepełnosprawnych zatem nie ma polegać na dopasowywaniu ich do życia w niezmienionym środowisku, lecz do wzajemnego połączenia się światów niepełnosprawnych i sprawnych w nową całość, przy czym każda ze stron musi dokonać pewnej zmiany służącej np. rozwojowi, dążeniu do doskonałości itp. W taki sposób integracja ma szanse przekształcić się we włączanie na wszystkich poziomach zarówno edukacyjnych, jak i pozaedukacyjnych. Należy także uzmysłowić sobie to, że nie tylko osoby pełnosprawne mogą wiele ofiarować niepełnosprawnym, ale i niepełnosprawni mogą wzbogacać pełnosprawnych.

[22] S. Tetler, *Group inclusion as a stepping stone to full inclusion…*, dz. cyt.

Bibliografia

Bąbka J., *Spostrzeganie dzieci niepełnosprawnych przez nauczycieli i specjalistów realizujących założenia edukacji integracyjnej*, „Szkoła Specjalna" 2001, nr 4.

Bogucka J., Socha M., *Integracja czy włączanie – seminarium WSPS*, „Szkoła Specjalna", 1998, nr 3.

Dykcik W., *Pedagogika specjalna wobec aktualnych sytuacji i problemów osób niepełnosprawnych*, Poznań 2005.

Emanuelsson I., *Integration and segregation – inclusion and exclusion*. „International Journal of Educational Research" 1989, t. 29.

Gałkowski T., *Wokół definicji pojęcia „osoba niepełnosprawna" – doświadczenia europejskie*, www.idn.org.pl 1997.

Gorczycka E., *Polityka społeczna wobec osób niepełnosprawnych,* Częstochowa 1992.

Hulek A., *Integracyjny system kształcenia i wychowania*, [w:] A. Hulek (red.), *Pedagogika rewalidacyjna*, Warszawa 1980.

Hulek A., *Integracja społeczna ludzi niepełnosprawnych – zadania pedagoga*, Wrocław 1987.

Kirenko J., *Nie jesteś sam. Wsparcie społeczne osób z niepełnosprawnością*, Lublin 2002.

Kowalik S., *Psychologiczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Warszawa 1996.

Serejski J., Weigl Z., *Współczesne tendencje integracyjne w wychowaniu i nauczaniu dzieci niepełnosprawnych ruchowo*, „Szkoła Specjalna" 1990, nr 2–3.

Sowa J., Wojciechowski F., *Proces rehabilitacji w kontekście edukacyjnym*, Rzeszów 2001.

Szumski G., *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Warszawa 2006.

Tetler S., *Group inclusion as a stepping stone to full inclusion*, „International Journal of Educational Research" 1998, t. 29.