

Izabela Buchowicz
Szkoła Główna Handlowa

UCZNIOWIE ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI W GIMNAZJACH W WARSZAWIE, GDAŃSKU I LUBLINIE

Wprowadzenie

Współczesny świat oferuje młodemu człowiekowi wiele możliwości, stwarza szanse rozwoju. Jedną z dróg do osiągnięcia sukcesu jest skorzystanie z możliwości, jakie daje edukacja. Od lat uważa się, że edukacja może być drogą do sukcesu, może być też sposobem awansu społecznego i materialnego. „Edukacja w społeczeństwie (...) uczestniczącym w procesie integracji europejskiej jest ważną inwestycją społeczną, kulturalną i gospodarczą. Inwestowanie w edukację (...) jest najlepszym sposobem przygotowania ludzi do spotkania z szansami i zagrożeniami teraźniejszości i przyszłości”¹. Powszechnie wiadomo, że „edukacja jest szansą, która może być wykorzystana, ale także zmarnowana, w części lub całkowicie”². „Podstawowym zadaniem edukacji jest pomoc każdej jednostce w rozwijaniu jej zdolności (...)”³. Można przyjąć, że „edukacja to działania nakierowane na wszechstronny rozwój ludzi, na harmonijne formowanie osobowości i wspieranie ich twórczych zdolności...”⁴.

Wszyscy uczniowie, również ci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, powinni mieć równe szanse korzystania z tego, co może im dać uczestnictwo w procesie edukacji. Niniejsze opracowanie poświęcone jest uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (w kontekście polskich wyników międzynarodowego badania GOETE) jako grupie wymagającej szczególnej troski i uwagi, a także zaangażowania wielokrotnie więcej czasu i większych środków finansowych.

¹ Cz. Banach: *Strategiczne kierunki i zadania rozwoju edukacji w Polsce*. W: *Edukacja w dobie integracji europejskiej. Strategie zmian i polityka pedagogiczna*. Red. E. Smak, D. Widelak. Wyższa Szkoła Zarządzania i Administracji w Opolu, Opole 2006, s. 32.

² T. Szapiro: *Skutki zmian struktury finansowania edukacji w Polsce*. W: *Wyrównywanie szans edukacyjnych – narzędzia finansowe*. Red. J. Dietl, Z. Sapijaszka. Łódź 2010, s. 57.

³ *Nauczanie i uczenie się. Księga na drodze do uczącego się społeczeństwa*. Komisja Europejska, Warszawa 1997, s. 26.

⁴ T. Szapiro: *Ryzyko i szansa konkurencji edukacyjnej*. W: *Konkurencja na rynku edukacji wyższej*. Red. J. Dietl, Z. Sapijaszka. Fundacja Edukacyjna Przedsiębiorczości, Łódź 2006, s. 21.

Polityka w zakresie kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie miała jednego konkretnego nurtu. W większości państw oparta była na koncepcji szkolnictwa specjalnego opracowanej w XIX wieku. Takie podejście miało zagwarantować wszystkim dzieciom możliwość kształcenia. Zakładało ono jednak definiowanie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jako dzieci i młodzież, u których występują „uszkodzenia sensoryczne (wzroku, słuchu), uszkodzenia motoryczne (ortopedyczne, postępujące schorzenia mięśni), upośledzenie umysłowe, zaburzenia komunikacji językowej, sprzężone niepełnosprawności, zaburzenia emocjonalne i zaburzenia zachowania, specyficzne trudności w uczeniu się, przewlekłe choroby somatyczne, autyzm dziecięcy i pokrewne zaburzenia”⁵. Współcześnie zmieniło się postrzeganie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dla celów niniejszego opracowania uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi definiowani są zgodnie z definicją przyjętą w projekcie badawczym GOETE, którego wyniki stanowią podstawę analizy⁶.

1. Założenia i wyniki badań

Instytut Gospodarstwa Społecznego przeprowadził w Polsce badanie, które było częścią badania międzynarodowego realizowanego w ośmiu państwach europejskich na temat „Zarządzanie ścieżkami edukacji w Europie. Dostęp, uczestnictwo i znaczenie edukacji dla młodych ludzi w europejskich społeczeństwach opartych na wiedzy” (GOETE). Badanie było realizowane w trzech miastach: Gdańsku, Lublinie i Warszawie. W badaniu uczestniczyło od 70% do 80% szkół gimnazjalnych z każdego miasta. W sumie przeprowadzono je w 200 szkołach publicznych. Badanie było wielowarstwowe i wieloetapowe. Oprócz badania ankietowego z dyrektorami szkół, zrealizowano wywiady pogłębione z dyrektorami trzech wybranych szkół⁷, pedagogami w tych szkołach, psychologami i innymi ekspertami pracującymi w szkole lub współpracującymi ze szkołami. W sumie zrealizowano trzy wywiady z dyrektorami i po kilkanaście wywiadów z nauczycielami i ekspertami. Wszystkie wywiady były, zgodnie z założeniem

⁵ A. Olechowska: *Wspieranie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wskazówki dla nauczycieli*. Warszawa 2001, s. 7.

⁶ Zgodnie z założeniami projektu GOETE uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi są dzieci i młodzież mające orzeczenia lekarskie lub orzeczenia ośrodka psychologiczno-pedagogicznego oraz dzieci i młodzież mające trudności z przyswajaniem wiedzy lub trudności społeczne, pochodzące z rodzin niewydolnych wychowawczo, rodzin patologicznych i rodzin bezrobotnych rodziców. Polskie ustawodawstwo podaje, że uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi obok uczniów z deficytami są również uczniowie szczególnie zdolni.

⁷ Zgodnie z założeniem badawczym do zrealizowania wywiadów pogłębionych wybrano w każdym mieście po jednej szkole zlokalizowanej w dzielnicy zamieszkiwanej przez osoby z niskim poziomem wykształcenia, będącej jednocześnie obszarem o wysokiej stopie bezrobocia i wysokim wskaźniku patologii społecznych. Wybrane szkoły stanowią przykład statusowej homogenizacji. Uczniowie tych szkół w przeważającej większości są dziećmi rodziców o niskim statusie społecznym i materialnym.

przyjętym w projekcie GOETE, realizowane według takiego samego scenariusza celem uzyskania porównywalnych informacji. Projekt był finansowany ze środków Unii Europejskiej (7. Program Ramowy Kapitał Ludzki). Badanie GOETE miało m.in. na celu ukazanie problemów, jakie są związane z edukacją uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Dziś, jak zaznaczają dyrektorzy i pedagodzy gimnazjów biorących udział w badaniu, uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi to – oprócz uczniów mających orzeczenie lekarskie lub orzeczenie ośrodka psychologiczno-pedagogicznego opiekującego się szkołą – przede wszystkim uczniowie, którzy mają problemy z przyswajaniem wiedzy wskutek problemów emocjonalnych wymagających specjalnej troski ze strony pedagogów i nauczycieli. Znacznie rzadziej niż kilka czy kilkanaście lat temu dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych to dzieci z niedosłuchem czy niedowidzące. Jak wynika z przeprowadzonych wywiadów z dyrektorami, nauczycielami i pedagogami w wybranych szkołach, w ciągu ostatnich kilku lat zmieniła się grupa uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, a w związku z tym uczniowie tacy wymagają zmiany podejścia ze strony nauczycieli i pedagogów. Kadra opiekująca się uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi musi stale dostosowywać swoje postępowanie do zmieniających się potrzeb omawianych uczniów.

Warto zastanowić się, czy grupa uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie umyka uwadze nauczycieli lub rodziców. Dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dosyć często mają jednocześnie zmniejszone szanse edukacyjne, ponieważ w większości przypadków pochodzą z rodzin niewydolnych wychowawczo, rodzin patologicznych, rodzin bezrobotnych rodziców itp. Nie mogą wówczas liczyć na wsparcie rodziców lub jakąkolwiek pomoc ze strony rodziny. Jedyną szansą dla interesujących nas młodych ludzi są mądrzy, życzliwie nastawieni nauczyciele.

Tabela 1

**Odsetek szkół, do których uczęszczają dzieci
ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – bardziej zdolni**

Miasto	Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – bardziej zdolni		Ogółem
	tak	nie	
Gdańsk	92,3	7,7	100,0
Lublin	84,0	16,0	100,0
Warszawa	84,6	15,4	100,0
Ogółem	86,0	14,0	100,0

Źródło: Opracowanie własne na podstawie wyników badania GOETE.

Badanie przeprowadzone wśród dyrektorów szkół wykazało, że w większości szkół gimnazjalnych w Warszawie, Gdańsku i Lublinie były dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Na 200 przebadanych szkół w 172 z nich

(86,0%) dyrektorzy deklarowali uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – bardziej zdolnych (por. tabela 1). Natomiast w 181 szkołach (90,5%) były dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – mniej zdolne (por. tabela 2). Przeciętny udział dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wśród uczniów szkoły ogółem wynosił 19,8%.

Jednocześnie 39,7% dyrektorów gimnazjów zadeklarowało mniej niż 10-proc. udział uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wśród uczniów szkoły. Najwięcej uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wykazano w Gdańsku. Przeciętnie 26,9% uczniów szkół gimnazjalnych wymaga większej uwagi i więcej pracy nauczycieli. W Warszawie 18,5% uczniów badanych gimnazjów to uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Najmniej interesujących nas uczniów odnotowano w Lublinie, bo przeciętnie 16,3%. Jednocześnie w Lublinie jest najwięcej szkół, które nie zadeklarowały uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W Gdańsku były dwie takie szkoły, w których omawiani uczniowie stanowili 90% wszystkich uczniów gimnazjum. Prawie we wszystkich szkołach były dzieci bardziej zdolne i mniej zdolne. Przeważali jednak uczniowie słabi, z deficytami. Różnice te mogą wynikać z różnych sytuacji w miastach, ale też z mniejszego zaangażowania niektórych ośrodków w diagnostykę. Wyniki badania wykazały duże różnice nie tylko pomiędzy miastami, ale też pomiędzy szkołami. Konsekwencją tych różnic jest „etykietowanie” szkół, przypisujące szkołom z dużą liczbą uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi miano szkół „gorszych”⁸.

Tabela 2

**Odsetek szkół, do których uczęszczają dzieci
ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – mniej zdolni**

Miasto	Uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – mniej zdolni		Ogółem
	tak	nie	
Gdańsk	89,7	10,3	100,0
Lublin	88,0	12,0	100,0
Warszawa	91,2	8,8	100,0
Ogółem	90,5	9,5	100,0

Źródło: Ibid.

W przypadku omawiania zagadnień związanych z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi istotna jest informacja, że większy niż przeciętnie udział omawianych uczniów był w szkołach ulokowanych na tzw. obszarach

⁸ Badacze nie spotkali się z problemem „etykietowania” uczniów. Ankieta realizowana w badaniu ilościowym (taka sama we wszystkich ośmiu państwach uczestniczących w badaniu) nie zawierała pytań dotyczących tego problemu. Badanie jakościowe zrealizowane w trzech szkołach wykazało, że uczniowie są klasyfikowani czy „etykietowani” ze względu na szkołę, do której uczęszczają.

trudnych, gdzie dzieci pochodzą z rodzin niewydolnych wychowawczo, bezrobotnych, ubogich i patologicznych.

W badanych szkołach gimnazjalnych 18,9% uczniów pochodziło z niższych warstw społeczno-ekonomicznych. Najwyższy udział uczniów pochodzących z niższych warstw społeczno-ekonomicznych był w Lublinie – przeciętnie 25,4%. Niewiele mniejszy udział omawianych uczniów był w szkołach w Gdańsku (24,9%), a najniższy był w Warszawie, bo zaledwie 15,9%. Jednak należy zauważyć, że uczniowie z niższych warstw społeczno-ekonomicznych stanowią tylko część grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i grupy te nie są tożsame.

Badane szkoły w różny sposób wspierały uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Wspomaganie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jako najważniejszy cel wskazało 38,3% dyrektorów gimnazjów. Mniej, bo 24,5% badanych szkół zadeklarowało, że pomoc najzdolniejszym uczniom jest celem priorytetowym szkoły, a 37,2% dyrektorów gimnazjów stwierdziło, że nauczyciele koncentrują się w takim samym stopniu na wszystkich uczniach. Najwięcej uwagi uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi poświęca się w szkołach w Gdańsku. Aż 52,8% dyrektorów gdańskich gimnazjów zadeklarowało, że wspomaganie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest w ich szkołach priorytetem. W Warszawie i Lublinie najczęściej deklarowano jednakowe koncentrowanie się na wszystkich uczniach (po około 40,0%).

Ankietowani dyrektorzy jako najczęstsze przyczyny uczniowskich problemów z nauką wskazywali problemy w rodzinie (66,0% wskazań) i brak zainteresowania ze strony rodziny (55,6%). Jako kolejne przyczyny podawano problemy ze zdrowiem psychicznym (41,4%) i trudności z przyswajaniem wiedzy (40,1%). Wśród ważnych przyczyn, które wpływały na problemy z nauką, dyrektorzy dostrzegali również: problemy z zachowaniem i stosowanie środków odurzających przez uczniów. Wśród dyrektorów szkół najbardziej popularny był pogląd (51,9%), że dzieci z rodzin o niskim statusie społecznym powinny uzyskać wsparcie, aby w przyszłości w szerszym zakresie zdobywać wyższe wykształcenie. Dość powszechny był również pogląd (45,3% dyrektorów), że jeśli utalentowani i słabi uczniowie są nauczani razem, słabi uczniowie uczą się lepiej.

Jednym ze sposobów pomocy uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest poświęcenie większej liczby godzin (niż przewiduje program nauczania) na przyswojenie obowiązkowych informacji zawartych w programie szkolnym. Większość ankietowanych szkół starała się wyjść naprzeciw potrzebom uczniów i organizowała dodatkowe zajęcia. W 91,5% gimnazjów organizowane są zajęcia uzupełniające dla uczniów mniej zdolnych. Mając na uwadze rozwijanie zdolności i podnoszenie poziomu wiedzy, w 93,0% szkół organizowane były zajęcia dla uczniów bardziej zdolnych. Najczęstszą formą były jednak

kółka zainteresowań funkcjonujące w 94,5% szkół. Popularną formą zajęć były zajęcia językowe – nauka języka obcego – 90,5% ankietowanych szkół i zajęcia sportowe – 91,5% gimnazjów. W organizacji zajęć dodatkowych wyróżniał się Gdańsk. We wszystkich badanych szkołach w tym mieście organizowane były wszystkie z wymienionych powyżej form aktywności dodatkowej dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zarówno tych bardzo zdolnych, jak i tych mniej zdolnych. Najmniejszą aktywność dodatkową gimnazjów dostrzega się w Lublinie. Natomiast dodatkowe zajęcia z języka obcego w Warszawie i Lublinie organizowane były przez około 88,0% szkół. Zajęcia dodatkowe najczęściej finansowane były przez samorząd lub szkołę. W szkołach w Gdańsku najczęściej wykorzystywane były do tego celu środki samorządowe, natomiast w Warszawie i Lublinie dodatkowe zajęcia objęte były finansowaniem szkolnym. Jedna na dziesięć badanych szkół wykorzystywała w tym celu środki finansowe pochodzące z programu unijnego. Środki unijne najczęściej wykorzystywane były w Lublinie, gdzie co siódma szkoła korzystała z funduszy unijnych. W Gdańsku ze środków unijnych finansowane są zajęcia dodatkowe w co ósmej szkole, natomiast w Warszawie co dwunasta szkoła wykorzystuje pieniądze z UE.

Podsumowanie

W ciągu ostatnich lat zmienił się obraz ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Obecnie interesujący nas uczniowie to – oprócz uczniów mających orzeczenie lekarskie lub orzeczenie ośrodka psychologiczno-pedagogicznego opiekującego się szkołą – przede wszystkim dzieci, które mają problemy z przyswajaniem wiedzy, funkcjonowaniem w grupie rówieśniczej wskutek zaburzeń emocjonalnych. Tacy uczniowie wymagają specjalnej troski ze strony nauczycieli i pedagogów.

We wszystkich badanych szkołach dyrektorzy dostrzegali uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, zarówno zdolniejszych, jak i mniej zdolnych. Różnice występujące w omawianym zakresie pomiędzy miastami mogą wynikać z różnic w zaangażowaniu i podejściu do diagnozy, ale też z subiektywnej oceny dyrektorów szkół, co zakładało badanie. Dyrekcja i nauczyciele w prawie wszystkich szkołach, które wzięły udział w badaniu, starali się wyjść naprzeciw potrzebom uczniów z deficytami i potrzebom uczniów szczególnie uzdolnionych. W miarę możliwości w szkołach organizowane były dla tych uczniów zajęcia dodatkowe, mające na celu pomoc w przyswojeniu obowiązkowej wiedzy zawartej w programie szkolnym lub poszerzenie wiedzy i umiejętności dzieci szczególnie zdolnych.

Nasuającym się najprostszym rozwiązaniem i jednocześnie jedynym rozsądnym sposobem rozwiązania problemu jest indywidualizacja procesu edu-

kacyjnego uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Takie rozwiązanie jest bardzo kosztowne. W polskich realiach nie jest ono możliwe ze względu na brak możliwości finansowych edukacji, a także brak możliwości kadrowych i lokalowych.

STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS IN LOWER SECONDARY SCHOOLS IN WARSAW, GDAŃSK AND LUBLIN

Summary

It has been known for many generations that a human's freedom is strongly connected to the possibility of satisfying personal educational ambitions. According to J. Lackowski⁹ it should be remembered that in the contemporary world education belongs to the group of the particularly desired goods, as attaining a good education is one of the most effective ways to the achievement of a significant social position. Taking into account equalization of the young people chances in respect to their access to education and attaining knowledge, there should be considered the situation of students with special educational needs, as they require support of both teachers and pedagogues, but most of all they need support at home from their families.

The surveyed group of the youth, Year Three students in lower secondary schools, characterise a lot of variation. There are observed some disproportions between the cities, although they are not significant. Much more significant problem comprises territorial variation within the cities, which is clearly observed. However, it cannot be explicitly concluded that lessened educational chances of the youth are directly linked to the student's place of origins or living.

Both local educational policy and schools as the place where this policy is being implemented play a huge role in the process of equalization of chances. Very important are the opportunities offered by educational programmes, teachers' attitudes, as well as financial resources of a particular school. The highest number of problems regarding the adequate satisfaction of educational needs of young people is connected with organizational and material barriers within this field.

⁹ J. Lackowski: *Decentralizacja zarządzania polskim systemem oświatowym a społeczne nierówności edukacyjne*. [Decentralisation process in the Polish educational management system versus social educational inequalities]. Jagiellonian University Press, Cracow 2008.