



EDUKACJA DZIECI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Monika Mamulska

Anna Monika Thieme

Małgorzata Wasiukiewicz-Rogulska

EDUKACJA DZIECI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Raport: Edukacja dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) jako przykład regresu polskiej oświaty

Publikacja powstała dzięki wsparciu Fundacji Ogólnopolski Strajk Kobiet



Słowo Wstępne – Perspektywa: **Iwona Hartwich**

Słowo Wstępne – O Publikacji: **Małgorzata Żbikowska**

Tekst: **Monika Mamulska, Anna Monika Thieme, Małgorzata Wasiukiewicz-Rogulska**

Opracowanie graficzne i skład: **Sławomir Kubisa**

Ilustracja na okładce: Światowy Dzień Świadomości Autyzmu: **iStock, wildpixel**

Pozostałe ilustracje: **OSK, Unsplash, Pnggg**

Opracowanie wydania elektronicznego: **Appen ©2021**

ISBN: **978-83-61883-20-0**

EDUKACJA DZIECI ZE SPECJALNYMI POTRZEBAMI EDUKACYJNYMI

EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Monika Mamulska

Anna Monika Thieme

Małgorzata Wasiukiewicz-Rogulska

Streszczenie: Raport próbuje przybliżyć sytuację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) po wprowadzonej w 2016 roku reformie oświaty ówczesnej minister Anny Zalewskiej, a właściwie to dwóch rozporządzeń z 2017 roku znacznie zmieniających sposób ich nauczania. Koncentruje się zwłaszcza na negatywnych skutkach wyżej wymienionej reformy, które do tej pory przeważają w polskich szkołach. Próbuje także odpowiedzieć na pytanie, co zrobić, aby zatrzymać widoczny powszechnie regres polskiej oświaty, w szczególności dotyczący dzieci z SPE. W pracy starano się uwzględnić najbardziej aktualne dane oświatowe.

Summary: The report tries to present the situation of students with special educational needs (SEN) after the education reform of the then minister Anna Zalewska, introduced in 2016, or actually two regulations from 2017 significantly changing the way they are taught. It focuses in particular on the negative effects of the above-mentioned reform, which so far prevail in Polish schools. It also tries to answer the question of what to do to stop the commonly visible regression in Polish education, especially affecting children with SEN. The study tried to take into account the most up-to-date educational data.

Słowa kluczowe: edukacja włączająca, reforma szkolna 2016, specjalne potrzeby edukacyjne (SPE), system integracyjny

Key Words: inclusive education, integration system, school reform 2016, special educational needs (SEN)

Raport: Edukacja dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) jako przykład regresu polskiej oświaty

Słowo Wstępne – perspektywa zjawiska

Z ogromnym bólem muszę stwierdzić, że władza w Polsce działa realnie na szkodę osób z niepełnosprawnościami. Osoby takie w Polsce nie są zabezpieczone pod względem ani bytowym, ani społecznym.

Miesięczna renta z tytułu niepełnosprawności osoby, która jest w stopniu znacznym niezdolna do samodzielnej egzystencji wynosi niespełna 1050 zł. Łatwo się domyśleć, że ta kwota nie wystarcza na jedzenie, na ubrania, na leki, na rehabilitację. Dramatem tego środowiska jest to, że osoby z niepełnosprawnościami są świadomie przez obecny rząd PIS skazane na życie w biedzie i nędzy. Często, po 18 roku życia, są one pozamykane w domach, bez szans na jakikolwiek rozwój i aktywne życie w społeczeństwie.

Jedynie protesty rodziców niepełnosprawnych osób powodują chwilowe zainteresowanie się problemem, czasem niewielką pomoc. Polska nie przestrzega Konwencji Praw Osób Niepełnosprawnych, a zaniedbanie są ogromne i dotyczą każdej dziedzin życia. Osób z niepełnosprawnościami, niezdolnych do samodzielnej egzystencji, pobierających głodową rentę jest obecnie w Polsce 29 tysięcy. Podobnie wygląda problem ich edukacji, która jak bardzo niedomaga, widzimy po ilości dzieci skazanych na naukę w domach.

Iwona Hartwich

Posłanka na Sejm, Iwona Hartwich, KO

O publikacji – zarys problematyki

Raport: Edukacja dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (SPE) jako przykład regresu polskiej oświaty

Publikacja porusza niezwykle istotne kwestie dotyczące edukacji, która powinna być objęta szczególną troską państwa, bowiem od niej zależy przyszłość obywateli. Dzięki edukacji można wyeliminować wiele problemów społecznych m.in. bezrobocie, ubóstwo, przestępczość.

Edukacja bezwarunkowo powinna być dostępna dla każdego. Oznacza to, że także osoby z niepełnosprawnościami czy innymi szczególnymi potrzebami mają prawo do edukacji.

Żaden przepis prawny nie może wskazywać czy i w jaki sposób człowiek może korzystać z edukacji. Niegodnym byłoby wskazanie, że jej nie potrzebuje z uwagi na brak jakichkolwiek rokowań. Nawet najcięższe przypadki niepełnosprawności nie mogą stanowić podstawy do odbierania prawa do tego co posiadają inni. Nikt nie ma prawa izolować człowieka, zabierać mu nadziei, jakiejkolwiek możliwości rozwoju i uczestniczenia w życiu społecznym.

Edukacja powinna być wielowymiarowa i powszechna. Zapewnienie nauki w szkole ogólnodostępnej, integracyjnej czy też w specjalnej jest obowiązkiem państwa. Prawo wyboru odpowiedniej szkoły i formy kształcenia powinno należeć do rodziców/opiekunów dziecka lub osoby dorosłej, która chciałaby podjąć edukację.

W czasach PRL istniała wyraźna segregacja. Dzieci z niepełnosprawnościami były kierowane do szkół specjalnych. Dzieci z różnych stron Polski mieszały w internatach bez kontaktu z pełnosprawnymi rówieśnikami. Szkoły specjalne zamykały te dzieci przed światem, aby ten ich nie widział. Świat komuny miał być idealny - bez niepełnosprawnych. Uczniowie z ośrodka szkolno-wychowawczego dla dzieci niedosłyszących w Warszawie miały zakaz używania języka migowego, a za miganie na ulicy były kary. Podobna sytuacja była w innych szkołach w Polsce. Tylko determinacja rodziców pozwoliła nielicznym zdobyć wykształcenie w szkołach masowych. Rodzice robili to by dać równe szanse swoim dzieciom, aby mimo niepełnosprawności mogły rozwijać się wśród pełnosprawnych rówieśników. Był to wielki wyczyn, bowiem była to bardzo trudna droga. Szkoły masowe nie miały odpowiedniego przygotowania.

W tamtych czasach w szkołach specjalnych było więcej uczniów w tych szkołach niż miejsc. Po zmianie ustrojowej już było odwrotnie. Obecnie dzieci w szkołach specjalnych uczą się w małych zespołach klasowych. Nauczyciele – to wyspecjalizowana kadra, doskonale znająca potrzeby tych uczniów. Latami naprawiano system kształcenia w szkołach specjalnych. Czasami są najlepszym rozwiązaniem. Dziś te szkoły alternatywą dla tych, którzy nie są w stanie uczyć się w szkołach ogólnodostępnych czy integracyjnych. Może to być związane z rodzajem i stopniem niepełnosprawności, a czasem także z niewydolnością wychowawczą rodziców, których przerasta niepełnosprawność dziecka lub sami zmagają się ze swoją niepełnosprawnością. To właśnie szkoły specjalne mogą zapewnić uczniom to czego nie będą mogli uzyskać w pozostałych rodzajach placówek oświatowych.

Moim zdaniem, najmniej właściwą formą kształcenia jest nauczanie indywidualne w domu. Takie działania niosą za sobą poważne skutki społeczne. Już od dzieciństwa izoluje się człowieka dając mu sygnał, że jest inny, więc ma być inaczej traktowany. Także społeczeństwo ma ten przekaz. Jeśli jednak nauczanie indywidualne jest konieczne, to powinno odbywać się z szkole, aby zachodził proces naturalnej socjalizacji. Edukacja wśród rówieśników uczy prawidłowych relacji społecznych i przygotowuje do życia wśród innych. Niewyobrażalne jest zawężanie, zmniejszanie dostępności szkół i wskazywanie przez państwo konkretnych form edukacji.

Po zmianie ustroju w Polsce latami toczyła się dyskusja jak uzdrowić system oświaty. Mądrzy ludzie wskazywali na to, aby nie niszczyć szkół specjalnych i wykorzystać ich potencjał do naprawy szkolnictwa, które powinno się otwierać na osoby z niepełnosprawnościami. Powstawały też klasy i szkoły integracyjne. Rozszerzano ofertę edukacyjną, doskonalono nauczycieli, dostosowywano narzędzia i programy. Teraz wydaje się, że znów cofamy się do tego, od czego się odchodziło latami i prostowało kręte ścieżki systemu oświaty. Zarówno szkoły specjalne, integracyjne, ogólnodostępne, jak i różne formy kształcenia są potrzebne, bowiem wybór powinien być jak największy, aby każdy mógł otrzymać to co jest dla niego jak najbardziej odpowiednie. W żadnym wypadku nie może w tym przeszkadzać czynnik finansowy.

Reforma wprowadzana bez szerokiej debaty publicznej i bez odpowiedniego przygotowania, zwłaszcza, gdy niszczy dotychczasowy dorobek, niesie za sobą negatywne skutki i mocno odbija się na jakości edukacji i na jej dostępności. Trzeba to zdecydowanie potępić przede wszystkim z uwagi na łamanie praw człowieka. Należy też zauważyć, że w przyszłości przełoży się to na ekonomiczną kondycję państwa.

System oświaty oparty na dobrych fundamentach zawsze będzie ewoluować, bowiem świat wciąż się zmienia. Edukacja powinna zatem podążać za jego potrzebami. Dbać o wartości i przekazywać człowiekowi to co pozwoli mu na nieustanny rozwój, niezależne życie, uczestnictwo w budowaniu społeczeństwa obywatelskiego i gospodarki. Osoby z niepełnosprawnościami są częścią tej społeczności i dzięki swobodnemu dostępowi do edukacji mogą także na miarę swoich możliwości przysparzać korzyści ekonomicznych m.in. poprzez pracę i płacenie podatków. Tak szerokie spojrzenie powinno być determinantem w tworzeniu dostępnego dla każdego człowieka systemu oświaty.

Ujednolicenie podstawy programowej nie jest zasadniczo niewłaściwym podejściem. Istotne jest dobranie odpowiednich treści z tej podstawy do zindywidualizowanych możliwości i potrzeb ucznia. Oznacza to dopasowanie tych treści i form przekazu do zdolności percepcyjnych odbiorcy oraz właściwe stopniowanie poziomu zarówno wiedzy, jak i umiejętności. W tym podejściu daje się szansę każdemu, nawet tym wcześniej nierokującym, bowiem nie wiemy na początku jak faktycznie będzie przebiegał rozwój tej osoby. Także ocenianie powinno stanowić bardzo przemyślaną strategię, aby nie stanowiło bariery do dalszej edukacji, a wręcz przeciwnie wskazywało na to co jest dla pedagoga najważniejsze, czyli odpowiedź na pytanie: czy i jaka zaszła zmiana. A zatem czy nauczanie dało efekt i w jakim stopniu.

Poruszone w materiale problemy dotyczące poradnictwa zawodowego są od lat jednym głównych tematów w odniesieniu do systemu oświaty, który powinien przygotowywać do aktywności zawodowej. Szkoły powinny zapewniać profesjonalne wsparcie w tym zakresie, współpracując z urzędami pracy, pracodawcami, obserwując zachodzące zmiany na rynku pracy i monitorować jego potrzeby. Poradnictwo powinno być wieloetapowe, już od szkoły podstawowej aż do ukończenia studiów. Ważne jest rozpoznanie potencjału i rozwijanie szczególnych zdolności ucznia/studenta, a także wsparcie w rozwijaniu zainteresowań. Czasem odnalezienie właściwej ścieżki zawodowej wymaga więcej czasu. Na każdym etapie powinna być możliwość fachowego wsparcia.

Światło dzienne ujrzał raport polskiego Infuture Hatalska Foresight Institute „Praca: scenariusze przyszłości”. Czytamy w nim, że gdy znikają jedne zawody, pojawiają się inne. „Jeszcze kilkanaście lat temu media społecznościowe nie istniały (Facebook powstał dopiero w 2004 roku), a dziś na świecie mamy 2,3 mld ich aktywnych użytkowników i całe rzesze ludzi pracujących jako specjaliści właśnie w tej dziedzinie. Szacuje się, że 65% dzieci urodzonych po 2007 roku będzie pracowało w zawodach, które jeszcze nie istnieją”.

Najważniejsza zatem, będzie umiejętność dostosowania się do zmian i chęć do nauki. Na te zmiany muszą być otwarte także osoby z niepełnosprawnościami, dlatego powinny mieć pełny dostęp do edukacji.

Małgorzata Żbikowska

Wiceprezes Zarządu Polskiej Fundacji Pomocy Dzieciom Niedosłyszącym „ECHO”, współzałożycielka Fundacji w 1995 r.

Pojęcie „specjalnych potrzeb edukacyjnych” (SPE)

Wyżej wymienione pojęcie po raz pojawiło się w roku 1978 w Wielkiej Brytanii w raporcie Mary Warnock „Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People”, a upowszechnione zostało w przyjętej także przez Polskę w 1994 roku Deklaracji z Salamanki w sprawie Zasad, Polityki i Praktyki w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych. Do oryginalnego dokumentu dołączono na Światowej Konferencji UNESCO „Wytyczne dla Działań w zakresie Specjalnych Potrzeb Edukacyjnych”, których inspiracją stała się zasada powszechności¹ oraz uznanie konieczności działania na rzecz „szkół dla wszystkich”.

Należy tu wyraźnie zaznaczyć, że od tego czasu zmodyfikowano w Polsce grupę docelową objętą tym typem edukacji, rozszerzając jej definicję o kolejne podmioty. I tak w 1998 roku Zespół do spraw Reformy Systemu Kształcenia Uczniów ze Specjalnymi Potrzebami Edukacyjnymi w Ministerstwie Edukacji Narodowej i Sportu wśród ich przyczyn wyróżnił: uszkodzenia sensoryczne (wzrok, słuch), uszkodzenia motoryczne (ortopedyczne, postępujące schorzenia mięśni), upośledzenie umysłowe, zaburzenia komunikacji językowej, niepełnosprawności sprzężone, zaburzenia emocjonalne i zaburzenia zachowania, autyzm dziecięcy i zaburzenia pokrewne, specyficzne trudności w uczeniu się oraz przewlekłe choroby somatyczne². Dziesięć lat później ten sam zespół dodał do tej grupy „spektrum objawów utrudniających lub uniemożliwiających funkcjonowanie: ruchowe, sensoryczne, poznawcze, w zakresie komunikacji, emocjonalno-społeczne i/lub psychiczne, wpływających na jakość życia i pełnienie ról społecznych teraz i/lub w przyszłości; (...) zagrożenie niepełnosprawnością, wszelkie dysfunkcje, dysharmonie lub niesprawności mogące mieć negatywny wpływ na dalszy rozwój”³. Taka definicja SPE funkcjonuje do dziś w wielu krajach Unii Europejskiej. Jednak już dwa lata później ówczesna minister edukacji Katarzyna Hall podpisała rozporządzenia, zgodnie z którymi dalszemu rozszerzeniu uległa grupa uczniów z SPE – „niepełnosprawnym, o niedo-

¹ Zasada powszechności (Rady Praw Człowieka ONZ) – zgodnie z nią prawa człowieka i podstawowe wolności są dostępne „dla wszystkich, bez względu na rasę, płeć, język lub religię”.

² Reforma systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 1998, s. 11.

³ L. Zaremba, Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dzieci i młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania, Warszawa 2014, s. 15

stosowanych społecznie; zagrożonych niedostosowaniem społecznym; szczególnie uzdolnionym; ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się; z zaburzeniami komunikacji językowej; z chorobą przewlekłą; znajdującym się w sytuacji kryzysowej lub traumatycznej; dotkniętym niepowodzeniami edukacyjnymi; z zaniedbań środowiskowych związanych z sytuacją bytową ucznia i jego rodziny, ze sposobem spędzania czasu wolnego, z kontaktami środowiskowymi; z trudnościami adaptacyjnymi związanymi z różnicami kulturowymi lub ze zmianą środowiska edukacyjnego, w tym związanymi z wcześniejszym kształceniem za granicą”⁴. Rozporządzenia te także dość szczegółowo organizowały pracę specjalistów z takimi uczniami, jak i określały co i jak taka pomoc powinna obejmować (np. Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny – IPET).

Podobną grupę docelową wymieniało ostatnie z ministerialnych rozporządzeń definiujących dzieci i młodzież, które są podmiotem tego typu działań - Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach z 9 sierpnia 2017 roku. Jednak, jak trzeba zauważyć, pojęcie „specjalnych potrzeb edukacyjnych”, mimo upowszechnienia w środowisku pedagogicznym, nie jest pojęciem urzędowym. W oficjalnych dokumentach oświatowych używa się terminu: „indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne”. Ze względu jednak na powszechne stosowanie określenia SPE w krajach UE, w artykule tym będziemy go używać, gdyż „potrzeby rozwojowe” odnoszą się do dzieci przed rozpoczęciem edukacji.

Diagnostyka dzieci z SPE

Co istotne, „specjalne potrzeby edukacyjne” nie odnoszą się wyłącznie do dysfunkcji fizjologiczno-społecznych, obejmują także ponadprzeciętne umiejętności i uzdolnienia. Ma to olbrzymie znaczenie choćby przy tworzeniu obiegowych opinii i stereotypów dotyczących takich uczniów. Aby zapobiec ich stygmatyzacji, już we wspomnianym raporcie Mary Warnock unikała wyodrębniania grupy dzieci z niepełnosprawnością. Podobne stanowisko zostało przyjęte w większości krajów europejskich, w tym w Polsce. Jednocześnie wszędzie podkreślana jest potrzeba dokładnej diagno-

⁴ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2010, nr 228, poz. 1487)

styki funkcjonalnej (określenia profilu psychoedukacyjnego badanego), jednak ze względu na specyfikę rozwoju dziecka, nie przeprowadzonej zbyt wcześniej.

W myśl Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz. U. 2010 nr 228 poz.1490), wsparciem objęci mieli być wszyscy uczniowie z SPE, choć pełna pomoc przysługiwać miała jedynie posiadającym orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (OSK). Dostępne było ono tylko dla uczniów z niepełnosprawnościami takimi jak: dysfunkcje wzroku i słuchu, niepełnosprawność ruchowa, w tym afazja, niepełnosprawność intelektualna w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym; autyzm, w tym zespół Aspergera, niepełnosprawności sprzężone⁵.

Czym więc innego jest orzeczenie, a czym innym diagnoza, która powinna być aktualizowana, bo część dysfunkcji odpowiednio leczona się cofa. Sama diagnoza jest więc procesem wieloetapowym i rozciągniętym w czasie, zgodnie ze standardami obowiązującymi w Europie i na świecie. Wymaga zaangażowania i późniejszej pracy wielu specjalistów – m. in. oceny klinicznej, logopedycznej, psychologiczno-pedagogicznej oraz społecznej, stanowiących odniesienie do wyników samej diagnozy funkcjonalnej. Jak podkreślają pedagodzy, powinna być ona pozytywna (Kaja, 2003; Al-Khamisy, Kosmala, Piotrowicz, 2012; Wysocka, 2013), to znaczy uwzględniać także mocne strony i możliwość poprawy stwierdzonych zaburzeń, co oczywiście jest związane z perspektywą najczęściej wieloletniej i kompleksowej terapii. Podobnie jak w przypadku OSK, również wydawanego na wniosek rodziców przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, właściwą ze względu na adres przedszkola lub szkoły, nie sposób jej przeprowadzić bez zaangażowania całego środowiska dziecka.

Edukację uczniów z OSK organizować musiały wszystkie szkoły i placówki o charakterze oświatowym, na każdym etapie edukacyjnym. Oznaczało to, że takie dziecko uczęszczać mogło do do wszystkich typów przedszkoli i szkół: ogólnodostępnych, ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi,

mi, integracyjnych, ogólnodostępnych z oddziałami specjalnymi, czy specjalnych. Ponadto miały one możliwość korzystania z form wsparcia, jakie oferowały im placówki specjalistyczne, takie jak: specjalne ośrodki szkolno-wychowawcze, specjalne ośrodki wychowawcze, ośrodki rewalidacyjno-wychowawcze. To rodzic decydował, z której ścieżki edukacyjnej chce skorzystać.

Natomiast dzieci miały możliwość nauki w indywidualnym, dostosowanym do ich potrzeb i możliwości psychofizycznych tempie. Mogły rozpocząć realizację obowiązku szkolnego nawet dwa lata później niż ich rówieśnicy. Rozpoczęcie spełniania obowiązku szkolnego mogło być nawet dwukrotnie odroczone i przedłużone do roku kalendarzowego, w którym kończyły 20. rok życia w przypadku szkoły podstawowej oraz 24. rok życia w przypadku szkoły ponadpodstawowej. Nie musiały też uczestniczyć we wszystkich zajęciach, korzystając ze zwolnienia z określonych przedmiotów, a na dotarcie do szkoły przysługiwał im zwrot kosztów. W ich przypadku wszystkie placówki oświatowe zobligowane były do odpowiedniej modyfikacji programów nauczania; metod i form pracy dydaktycznej oraz wychowawczej, wymagań edukacyjnych co do poszczególnych przedmiotów, kryteriów oceny zachowania. Ponadto wymienione instytucje miały dostosować warunki organizacji kształcenia do rodzaju niepełnosprawności uczniów oraz zapewnić im odpowiedni sprzęt specjalistyczny i środki dydaktyczne. Zajęcia indywidualne mogły być realizowane na podstawie Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego (IPET), opracowanego przez nauczycieli, wychowawców i specjalistów pracujących z dzieckiem. Miało ono także prawo zdawać egzaminy zewnętrzne w specjalnym trybie dostosowanym do jego indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych.

Dodatkowo zapewniano mu wsparcie specjalistów – tzw. nauczycieli wspomagających - z kwalifikacjami z zakresu pedagogiki specjalnej w przedszkolu/szkole integracyjnych i ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi i z kwalifikacjami z zakresu pedagogiki specjalnej lub specjalistów w przedszkolu/szkole ogólnodostępnych, w których kształceniem specjalnym objęci są uczniowie ze względu na autyzm, zespół Aspergera i niepełnosprawności sprzężone.

⁵ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz. U. 2010 nr 228 poz.1490), §1 ust. 1.

Placówki kształcące uczniów z SPE

Po roku 1989 w polskiej edukacji nastąpił szereg zmian – m. in. zaczęto tworzyć szkoły niepaństwowe, w tym także specjalne. Dzięki raportowi „Edukacja narodowym priorytetem” (1989), w którym Komitet Ekspertów ds. Edukacji Narodowej wskazał na wyrównywanie szans edukacyjnych jako jeden z priorytetów ówczesnej szkoły, tzw. integracyjny system kształcenia uznany został przez ekspertów za jedną z najkorzystniejszych form edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami.

W roku 1993 uregulowano zasady jego organizacji w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach integracyjnych. W zarządzeniu zapewniono, że instytucjami uprawnionymi do kwalifikowania dzieci i młodzieży do kształcenia specjalnego są poradnie psychologiczno-pedagogiczne lub inne poradnie specjalistyczne, a w przedszkolach i szkołach mogą być organizowane przez wyżej wymienione placówki oddziały/klassy specjalne oraz oddziały integracyjne. Określono także liczbę uczniów, w tym z niepełnosprawnościami oraz umożliwiono zatrudnienie dodatkowego nauczyciela ze specjalnym przygotowaniem pedagogicznym⁶. W roku 1997 MEN wprowadziło regulację prawną umożliwiającą korzystanie z prawa do edukacji osobom, które w Polsce były dotąd zwalniane z obowiązku szkolnego, a tym samym należały do grupy osób bardziej narażonych na wykluczenie społeczne. Od tego roku dzieci i młodzież z upośledzeniem umysłowym/niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim uczestniczą w indywidualnych lub grupowych zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych⁷.

W roku 2005, jako skutek wprowadzonej w 1999 roku reformy edukacji, opracowane zostały nowe regulacje prawne dotyczące kształcenia uczniów z niepełnosprawnością. MEN wydało dwa rozporządzenia (obowiązujące do 2010 roku), które regulowały organizację kształcenia uczniów z niepełnosprawnościami oraz niedostosowanych społecznie. W placówkach kształcenia specjalnego wprowadzony został obowiązek przeprowadzania

⁶ Zarządzenie Nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego (Dz.Urz. MEN z dnia 15 listopada 1993 r.)

⁷ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 1997 r. w sprawie zasad organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym i znacznym (Dz.U. 1997 nr 14, poz. 76).

wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia oraz opracowania indywidualnego programu, uwzględniającego wsparcie psychologiczno-pedagogiczne w postaci zajęć rewalidacyjnych. W integracyjnych placówkach kształcenia nauczyciele i specjaliści zostali zobowiązani do opracowywania dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego indywidualnych programów edukacyjnych, w których należało określić zakres zintegrowanych działań nauczycieli i specjalistów, a także rodzaj i zakres zajęć rewalidacyjnych prowadzonych z uczniem⁸. W roku 2001 po raz pierwszy opracowana została podstawa programowa kształcenia ogólnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym.

Sytuacja edukacyjna dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością była i jest zróżnicowana. Niepełnosprawni intelektualnie w stopniu głębokim realizują obowiązek szkolny, uczestnicząc w zajęciach rewalidacyjnych. Zajęcia mogą być realizowane indywidualnie (nie więcej niż cztery godziny dziennie, łącznie dziesięć godzin tygodniowo) lub w grupach liczących od dwóch do czterech osób (nie więcej niż sześć dziennie, łącznie dwadzieścia tygodniowo). W zajęciach uczestniczą dzieci i młodzież w wieku od 3 do 25 lat. Zajęcia prowadzone są według indywidualnych programów opracowanych przez nauczycieli we współpracy z psychologiem (a w razie potrzeby z innymi specjalistami) dla każdego wychowanka.

Kształcenie specjalne organizowane jest dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Niezależnie od formy kształcenia (placówka specjalna, integracyjna czy ogólnodostępna), mają prawo do procesu kształcenia dostosowanego do ich indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych. Decyzję o wyborze formy kształcenia ucznia podejmują rodzice. Nie ma więc podstaw do odmowy przyjęcia dziecka niepełnosprawnego do szkoły ogólnodostępnej, w obwodzie której ono zamieszkuje.

⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz.U. 2005 nr 19, poz. 167) oraz Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz.U. 2005 nr 19, poz. 166).

Zmiana zasad kształcenia indywidualnego – skutki reformy Anny Zalewskiej

Rozporządzenie MEN z dnia 09.08.2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz. U. 2017 poz. 1591) oraz Rozporządzenie MEN z dnia 07.09.2017 r. w sprawie orzeczeń i opinii wydawanych przez zespoły orzekające działające w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych (Dz. U. 2017, poz. 1743), wprowadzone przez Annę Zalewską, miały w zamyśle umożliwić uczniom z OSK łatwiejszy dostęp do szkół, które zdaniem minister, nie były przygotowane do ich przyjęcia. Najdotkliwszym aspektem nowego prawa jest ich faktyczna izolacja.

W przypadku IPET szkoła zapewniała lekcje indywidualne w odpowiednim zakresie, jednak uczeń przebywał na terenie szkoły i miał możliwość uczęszczania na niektóre lekcje z klasą. Na przerwach mógł spotykać się z rówieśnikami, co stanowi jeden z kluczowych czynników powodzenia edukacji integracyjnej i włączającej. MEN twierdził, że zapobiegał w ten sposób nadużyciom związanym z nauczaniem indywidualnym. Jego zdaniem, orzeczenia do tej pory były masowo wypisywane dzieciom, z którymi nauczyciele po prostu sobie nie radzili. Najczęściej byli to uczniowie z ADHD i Zespołem Aspergera. Zapomniano jednak o ogromnej grupie osób z niepełnosprawnościami, którym nauczanie indywidualne w szkołach dawało szansę na socjalizację i równy start.

Jak odnotowuje publikacja Moniki Mamulskiej i Jakuba Szymczyka „Wykluczone i odizolowane. Raport o dramatach dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi po reformie Anny Zalewskiej”: „Zmiany wprowadzone w 2017 roku miały roczne *vacatio legis*. W roku szkolnym 2017/2018 z nauczania indywidualnego na terenie szkoły mogły korzystać tylko dzieci, których orzeczenia zostały wydane przed 1 września 2017 roku. Obowiązywały te same, co do tej pory warunki: uczeń musi posiadać orzeczenie, w którym wskazuje się na możliwości realizowania nauczania indywidualnego w danej jednostce edukacyjnej; szkoła musi dysponować odpowiednim pomieszczeniem, w którym mogą odbywać się zajęcia dla tego ucznia. Jednak tylko „do końca okresu, na jaki zostało wydane to orzeczenie, nie dłużej niż do końca roku szkolnego 2017/2018”. Oznacza to, że w roku szkolnym 2018/2019 mamy do czynienia z faktyczną likwidacją nauczania indywidualnego w szkołach.

Dotychczas w większości przypadków szkoła umożliwiała uczniom naukę w szkole, w tym zakresie, jaki był dla danego dziecka możliwy. Zmiany wprowadzone przez minister Zalewską postawiły rodziców przed wyborem dwóch ścieżek: albo pełny wymiar nauki szkolnej bez indywidualnego wsparcia nauczyciela, albo nauka w domu. Nowe przepisy nie gwarantują też obowiązkowych wcześniej 12 do 16 godzin zajęć indywidualnych na poziomie ponadpodstawowym. W praktyce często oznacza to pozostawienie dzieci bez potrzebnego wsparcia”⁹.

Podobne wnioski przyniósł raport z kontroli NIK, przeprowadzonej w roku 2019: „Pomimo że zmiany legislacyjne wprowadzone w latach 2017–2018 stworzyły warunki do poprawy indywidualizacji kształcenia, to nie wszystkim uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zapewniono adekwatne wsparcie. W prawie 40% szkół objętych kontrolą nie zastosowano właściwie nowych form pomocy uczniom, a niektóre formy indywidualizacji nauczania nie miały charakteru powszechnego, co w konsekwencji nie pozwoliło na uzyskanie pożądanych efektów. Wynikało to z nieprawidłowego stosowania przepisów oświatowych, braku gotowości szkół i rodziców uczniów do przyjęcia nowych rozwiązań oraz niezapewnienia przez część organów prowadzących szkoły odpowiednich warunków ich realizacji”¹⁰. Z raportu wynika również, iż kolejna reforma edukacji przyniosła chaos w realizacji jej założeń i szereg nieprawidłowości w jej wdrażaniu, zwłaszcza w przepisach dotyczących organizacji zajęć dla uczniów z OSK na każdym jej etapie.

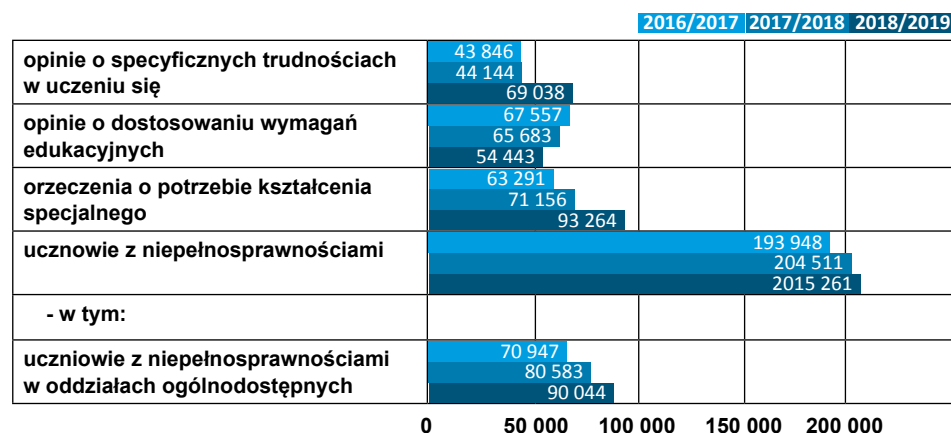
⁹ M. Mamulska, J. Szymczyk, *Wykluczone i odizolowane. Raport o dramatach dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi po reformie Anny Zalewskiej*, 2019, s. 10-11

¹⁰ Najwyższa Izba Kontroli, *Informacja o wynikach kontroli. Indywidualizacja kształcenia po wprowadzeniu zmian w przepisach oświatowych*, 2019, s. 12

Mity dotyczące rezultatów reformy szkolnej 2016 i późniejszych dokumentów rządowych w sprawie oświaty



Liczba orzeczeń i opinii wydanych w latach szkolnych 2016/2017–2018/2019 uczniom o specjalnych potrzebach edukacyjnych oraz uczniowie z niepełnosprawnościami w szkołach, w tym w oddziałach ogólnodostępnych¹¹:



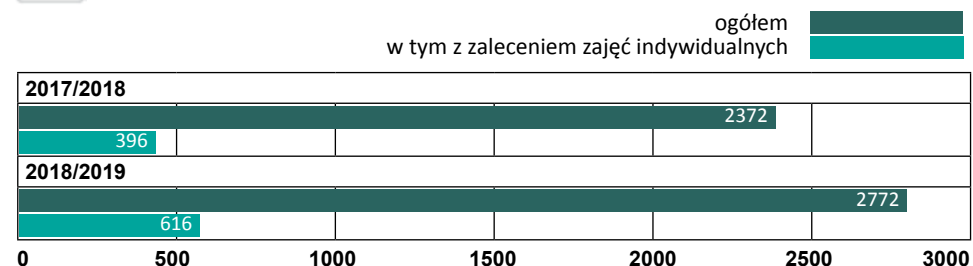
Źródło: dane SIO na 30 września 2016 r., 2017 r., 2018 r. i 2019 r.

Jak widać z powyższej ikonografiki, liczba wydawanych OSK wcale nie spadła po ostatniej reformie oświatowej, tak jak utrzymuje MEiN. Liczba ta dotyczy zwłaszcza uczniów z niepełnosprawnościami, wśród których odnotowano znaczny wzrost ilości nie tylko wydawanych orzeczeń. Wzrosła zwłaszcza liczba orzeczeń z zaleceniami zajęć indywidualnych, czyli de facto wykluczających dziecko z kontaktu z rówieśnikami.

¹¹ Ibidem, s. 6



Orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego zawierające zalecenia do organizacji zajęć indywidualnych¹²:



Źródło: opracowanie własne NIK na podstawie wyników uzyskanych z 23 poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Przeanalizujemy teraz dotychczasowe rezultaty reformy w placówkach, gdzie uczą się dzieci z SPE. Uczniowie z najcięższymi stopniami niepełnosprawności kształcą się w szkołach specjalnych, które odnotowały już straty finansowe spowodowane reformą Anny Zalewskiej. Tych **dodatkowych skutków MEN nie przewidywało, a co więcej nie przedstawiło, mimo takiego obowiązku, żadnych analiz, które by to potwierdziły.** W efekcie tylko jednej ze zmian, dotyczącej liczebności klas dla uczniów z różnymi rodzajami niepełnosprawności, w 2018 roku w porównaniu do lat ubiegłych liczba oddziałów w szkołach specjalnych wzrosła o 7%, co zdaniem NIK, mogło wpłynąć na koszty ich prowadzenia.

Potwierdzają to wyniki jej badania kwestionariuszowego - 73% władz powiatów, które wzięły w nim udział stwierdziło wzrost wydatków właśnie w związku z tą zmianą¹³. MEN nie zapewniło również przed rozpoczęciem roku szkolnego 2017/2018, a także w kolejnych latach, wszystkich podręczników i materiałów dydaktycznych dostosowanych do zmienionej podstawy programowej kształcenia osób ze specjalnymi potrzebami

¹² Ibidem, s. 54

¹³ Najwyższa Izba Kontroli, *Kształcenie w szkołach specjalnych. Informacja o wynikach kontroli 2020*, s. 4

edukacyjnymi. Ostatecznie tylko w połowie kontrolowanych placówek uczniowie mieli wystarczający do nich dostęp¹⁴. Trudno również ustalić, czy nauka w tego typu placówkach przynosi zakładane efekty, bowiem ministerstwo nie monitorowało systematycznie losów swoich absolwentów.

MEN również w projektach rozporządzeń dotyczących liczebności klas, czasu zajęć rewalidacyjnych, a także zmian zasad dotyczących indywidualnego nauczania podało, że nie spowodują one dodatkowych skutków finansowych. I tu także resort nie przedstawił żadnych analiz na potwierdzenie tej tezy, choć samorządowcy i dyrektorzy szkół wskazywali, że zwłaszcza zmiana dotycząca zajęć rewalidacyjnych może zwiększyć koszty i że jest ona niezasadna z edukacyjnego punktu widzenia. Resort stanął na stanowisku, że zajęcia powinny trwać 60 minut bez względu na stopień niepełnosprawności ucznia. Z raportu NIK wynika, że zmiany te oddziałują na finanse szkół¹⁵. Zbyt późno zlecono także wprowadzenie podręczników – w efekcie część była dostępna dopiero pod koniec grudnia 2017 roku, a niektóre dopiero półtora miesiąca przed zakończeniem zajęć. NIK wykazała też szereg nieprawidłowości w samej organizacji i przeprowadzaniu zajęć, systemu ocen i programów nauki.

Kolejne trudności w funkcjonowaniu szkół specjalnych dostarczyła wprowadzona w lutym tego roku „Strategia na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami 2021–2030”, a zwłaszcza rządowy program „Edukacja dla wszystkich”, będący jej rezultatem. Niepokój budzi zwłaszcza pomysł jednolitej podstawy programowej dla wszystkich uczniów. Jak słusznie zauważyła Warszawska Rada Edukacyjna:

„Podstawa programowa dla uczniów z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną kładzie silniejszy akcent na nabywanie umiejętności i wiedzy o charakterze utylitarnym, przygotowującej do możliwie jak najbardziej samodzielnego funkcjonowania społecznego. Większej uwagi wymaga opanowanie podstawowych umiejętności życiowych niż wiedzy przedmiotowej. Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych mogą mieć trudności ze spełnieniem wymagań przewidzianych podstawą programową, co będzie rodziło ich stres i frustrację. Jednocześnie presja związana z wynikami egzaminów zewnętrznych może skutkować nadmiernymi oczekiwaniami rodziców wobec szkoły, których ta,

mając wśród swoich uczniów dzieci o różnych potrzebach, nie będzie w stanie spełnić”¹⁶.

Część środowiska nauczycielskiego wyraziła uzasadnione obawy przed likwidacją szkolnictwa specjalnego, na co Polska jeszcze nie jest gotowa zarówno pod względem przygotowania nauczycieli, jak i zaplecza szkół. Podobny pomysł próbowano już wprowadzić w życie w latach 60. XX wieku, ale jego realizacja się zupełnie nie powiodła. Jak zgodnie podkreślają do tej pory pedagodzy, szczególnie uczniów ze znacznym stopniem niepełnosprawności nie da się całkowicie włączyć w system ogólnodostępnych szkół publicznych, a próby przyswojenia przez nich pewnych umiejętności, wymagających zwłaszcza myślenia abstrakcyjnego, są z góry skazane na niepowodzenie. Nie przemawiają także przykłady innych krajów europejskich, w których jak np. we Włoszech, udało się zlikwidować szkolnictwo specjalne. Na obecnym etapie, Polska na pewno nie jest na to gotowa.

Aspekt finansowy kształcenia specjalnego

Wysokość subwencji edukacyjnych, zgodnie z zasadą „pieniądz idzie za uczniem” i algorytmem opisanym w Rozporządzenie Ministerstwa Edukacji Narodowej z dnia 18 grudnia 2018 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2019, jest ustalana w ministerstwie na dany rok budżetowy odpowiednio dla każdej jednostki samorządu terytorialnego (JST). Istotnym instrumentem dystrybucji środków finansowych jest liczba i rodzaj wag, na podstawie których przekazywane są dodatkowe pieniądze – rodzaj zabezpieczenia finansowego dla ponadstandardowych zadań szkół. W praktyce decyduje regulacja tych wskaźników i wag, powodująca dużą swobodę w dystrybucji środków. Pieniądze na określone zadania oświatowe nie muszą być więc w całości przekazane do placówek szkolnych.

Ten problem najbardziej dotyka uczniów z SPE. Co prawda, ministerstwo w ramach podziału subwencji oświatowej przeznacza stosunkowo duże środki na organizację kształcenia specjalnego (w 2019 roku - 7,85 mld zł, tj. 17,1% ogólnej kwoty)¹⁷, to jednak wydatkowane są nie zawsze zgodnie

¹⁶ Stanowisko Warszawskiej Rady Edukacyjnej z 26 lutego 2021 r. w sprawie modelu „Edukacja dla wszystkich”, s. 2

¹⁷ L. Zientecka, *Finansowanie zadań w edukacji włączającej, Raport Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji 2021*, s. 127

¹⁴ *Ibidem*, s. 1

¹⁵ *Ibidem*, s. 63

z przeznaczeniem. Zwłaszcza nie jest uregulowany zwrot kosztów potrzeb edukacyjnych uczniów bez orzeczenia. Nie tylko z wspomnianego już Raportu NIK z 2019 roku wynika, że pieniądze przekazane na ich kształcenie zostały wykorzystane na inne zadania. Jest to zresztą olbrzymi problem polskiej edukacji, mimo że od 2015 roku wprowadzono wymóg prowadzenia ewidencji środków dodatkowo przekazanych na kształcenie specjalne przez JST i placówki oświatowe. Jednak po wprowadzonej w 2016 roku reformie trudno też winić JST i szkoły, cierpiące na permanentne niedofinansowanie, za przesuwanie wydatków. Część placówek oświatowych musiała wręcz zaciągać kredyty na dostosowanie swojego zaplecza do nowych wymogów, jakie wprowadziła minister Zalewska.

We wspomnianym powyżej rozporządzeniu ministerialnym uwzględniono za to wreszcie finansowanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej także dla uczniów z SPE bez orzeczenia, ale praktyka pokazuje, że jest z tym różnie. Jeden psycholog i pedagog przypada w polskiej szkole na kilkuset uczniów, w związku z tym MEiN obiecało pilotażowy program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego za 15 milionów złotych. Jednak rzeczywistość pokazuje coś innego. Związek Nauczycielstwa Polskiego na Pomorzu przeprowadził ankietę w placówkach szkolnych do stopnia średniego włącznie dotyczącą przewidzianej pomocy psychologiczno-pedagogicznej. Jak wynika z zebranych danych, liczba godzin specjalistów w roku szkolnym 2021/2022 w stosunku do poprzedniego roku szkolnego zmniejszył się o 5989 godzin, co oznacza de facto jeszcze większe zmniejszenie etatów¹⁸.

Brak edukacji antydyskryminacyjnej

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 sierpnia 2017 r. w sprawie wymagań wobec szkół i placówek zlikwidowało wprowadzony w 2015 roku wymóg prowadzenia przez szkoły edukacji antydyskryminacyjnej. Konsekwencją tej decyzji minister Anny Zalewskiej była m. in. likwidacja etatu szkolnego psychologa, ministerstwo obarczyło odpowiedzialnością za zdrowie psychiczne uczniów przede wszystkim poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Spowodowana przede wszystkim masową likwidacją

¹⁸ Dane za: Informacja nr 56 z dnia 19 kwietnia 2021 roku, Związek Nauczycielstwa Polskiego, Okręg Pomorski, <http://www.pomorskie.znp.edu.pl/index.php/aktualnosci/item/771-informacja-nr-56-z-dnia-19-kwietnia-br>

oddziałów dziecięcych i młodzieżowych zapaść w polskiej psychiatrii tego wieku przyczyniła się z pewnością do fatalnej kondycji psychicznej polskich uczniów. Według raportu NIK opublikowanego w 2020 roku, w Polsce 9% dzieci i młodzieży poniżej 18. roku życia, czyli około 630 tysięcy, wymaga pomocy systemu leczenia psychiatrycznego i psychologicznego¹⁹. Dodatkowo pandemia i związana z nią przymusowa izolacja wpłynęła na wzrost liczby młodych osób w kryzysie psychicznym. Sytuacja ta dotknęła w szczególności również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, choć takie odrębne statystyki nie są prowadzone.

Z raportu UNICEF „An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools” z 2018 roku wynika, że w latach 2016-2018 **liczba zgłoszonych sytuacji agresji w polskich szkołach wzrosła o ponad połowę** (są to również zachowania agresywne młodych ludzi wobec nauczycielek i nauczycieli)²⁰, a raport Fundacji Dajemy Dzieciom Siłę „Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii (2020)” odnotowuje dalszy wzrost tego typu przemocy od 2019²¹. Jednocześnie od 2015 roku stale wzrasta liczba samobójstw wśród nastolatków²².

Problem kryzysu psychicznego dotknął dzieci i młodzież z SPE, a także ich otoczenie już wcześniej w związku ze zmianami, jakie dokonało MEN w przypadku 18,3 tysiąca uczniów wypchniętych nagle ze szkół. Ich historie, częściowo opisane w publikacji „Wykluczone i odizolowane. Raport o dramatach dzieci z SPE po reformie Anny Zalewskiej” są wstrząsające. Wielu osobom, jak i ich rodzinom złamało to życie. Efekty reformy szkolnej w samych statystykach były równie przerażające: „Z danych, jakie dzięki interpelacji do prezydenta Warszawy uzyskała radna Dorota Łoboda wynika, że w pierwszym roku szkolnym obowiązywania nowego rozporządzenia liczba uczniów objętych nauczaniem indywidualnym spadła o 26% a w kolejnym roku aż o 61% To drastyczny spadek – z 2303 uczniów kształconych indywidualnie w roku szkolnym 2016/2017 do zaledwie 664 w 2018”. Wy-

¹⁹ Raport NIK (2020), *Dostępność leczenia psychiatrycznego dla dzieci i młodzieży (lata 2017-2019)*, s. 5

²⁰ Por. https://www.unicef.org/publications/files/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools.pdf

²¹ Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę „Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii (2020): https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce-777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf

²² Za: <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/zamachy-samobojcze> (dostęp: 10.11.2021)

stosowano apel do ówczesnej minister (zob. Aneks 1), problem trafił pod obrady Parlamentu Europejskiego, ale nie zmieniło to specjalnie sytuacji polskich dzieci z SPE.

Sytuację w polskich szkołach utrudnia dodatkowo fakt braku odpowiedniej liczby nauczycieli wspomagających. W wielu placówkach, w tym prywatnych, uczniowie z odpowiednim orzeczeniem nie mają możliwości skorzystania z ich pomocy, a także innych specjalistów. Rodzi to wiele patologii jak np. nadprodukcja orzeczeń czy zwiększone konflikty w szkołach.

Poradnictwo zawodowe dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością

Kolejnym aspektem, który miała ulepszyć nowa reforma edukacji w Polsce, była kwestia doradztwa zawodowego dla dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością. Doradcy i doradczynie zawodowe pracują w szkołach z dziećmi i młodzieżą, współpracując z urzędami pracy, zakładami doskonalenia zawodowego, z i organizacjami pozarządowymi, firmami i instytucjami rynku pracy. W ich pracy ważna jest dobra znajomość lokalnych warunków na rynku pracy. Dzięki temu mogą wspierać w realnej ocenie możliwości zatrudnienia w wybranym zawodzie, branży lub stanowisku pracy.

Osoby z niepełnosprawnością, które chcą skorzystać z form aktywizacji zawodowej w urzędzie pracy (staż, szkolenie, dofinansowanie do rozpoczęcia działalności gospodarczej) odbywają spotkanie z doradcą zawodowym, aby ocenić czy potencjalną efektywność tego wsparcia, na przykład: czy planowana działalność gospodarcza ma szansę utrzymać się na lokalnym rynku pracy i dać utrzymanie osobie niepełnosprawnej.

Wiele form doradztwa zawodowego jest realizowanych przez organizacje pozarządowe działające na rzecz osób niepełnosprawnych. PFRON corocznie finansuje projekty organizacji, których celem jest pomoc w rozpoznaniu własnego potencjału zawodowego i podjęciu zatrudnienia.

Rzeczywistość rynku pracy ulega nieustannym i coraz szybszym zmianom w wielu społecznych wymiarach. Poradnictwo i doradztwo zawodowe powinno w tej sytuacji stawać się procesem elastycznie dostosowującym się zarówno do wymogów ekonomii jak i oczekiwań i aspiracji społeczeństwa. Doradztwo zawodowe i edukacja zawodowa, prowadzone w szkole, wymagają kształtowania u uczniów kompetencji kluczowych od najmłodszych lat

i przez wszystkich nauczycieli. Pogląd ten stanowi potwierdzenie stanowiska przyjętego przez Parlament Europejski i Radę Unii Europejskiej w Zaleceniu z dnia 18 grudnia 2006 roku w sprawie kompetencji kluczowych w procesie uczenia się przez całe życie (2006/962WE). Poradnictwo i doradztwo zawodowe nie jest obecnie potrzebne tylko na etapie wyboru szkoły czy kierunku kształcenia zawodowego.

Proces poradnictwa i doradztwa zawodowego dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością winien zakładać i kształtować świadomość konieczności ciągłego uczenia się – podnoszenia kwalifikacji zawodowych, ich zmiany, aż do całkowitej zmiany zawodu w odniesieniu do aktualnego zapotrzebowania na rynku pracy. Zgodnie z prowadzonymi badaniami, obecnie największym wyzwaniem powodującym znaczną trudność w aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami, są przede wszystkim niski poziom ich wykształcenia oraz niedostatek i nieadekwatność zdobytych kwalifikacji do wykonywania pracy.

W pracy doradcy/doradczynie zawodowej z osobami z niepełnosprawnością istotne jest nie tylko poznanie rodzaju niepełnosprawności i jej następstw, ale przede wszystkim zrozumienie znaczenia utrudnień jakie powodują w życiu zawodowym i społecznym. Niezbędne jest więc poznawanie danej osoby, tak by zrozumieć kompleksowo jej w sytuację w wielu wymiarach: zdrowotnym, funkcjonowania w sytuacjach społecznych, rodzinnych i wreszcie zawodowych. Fragmentaryzacja wsparcia udzielanego w procesie poradnictwa i doradztwa zawodowego, w zależności od instytucji czy programu finansującego, jest poważnym brakiem skuteczności całego systemu wsparcia.

Ważnym obszarem działań jakie podejmuje w swojej pracy doradca/doradczynie zawodowa pracujący/a z osobami z niepełnosprawnością stanowi poradnictwo w odniesieniu do osób dokonujących nieodpowiedniego wyboru zawodowego. Często wybór taki powodowany jest kulturowo uwarunkowanymi stereotypami na temat możliwości podejmowania zatrudnienia przez osoby z niepełnosprawnościami oraz ograniczeniem w dostępności edukacyjnych.

Innym ważnym zadaniem doradcy/doradczynie zawodowej osób z niepełnosprawnością jest wsparcie doświadczonych pracowników i pracowniczek w przeprowadzeniu analizy innych możliwości zawodowych, a także wsparcie dla pracowników i pracowniczek, które znalazły się w trudnej sytuacji dotyczącej znalezienia, utrzymania pracy albo awansowania w miejscu zatrudnienia.

Istotnym działaniem prowadzonym przez doradców/doradczynie zawodowe jest też wsparcie w zakresie zwiększenia szans zatrudnienia i przygotowania osoby z niepełnosprawnością do wejścia na rynek pracy. Wymaga to posiadania przez doradcę/doradczynię zawodową osoby z niepełnosprawnością adekwatnej wiedzy i umiejętności w zakresie możliwości zatrudniania pracowników i pracowniczek z niepełnosprawnością na rynku pracy – z uwzględnieniem poziomu i kierunku posiadanego wykształcenia, zainteresowań, kompetencji. Konieczność rozpoznania możliwości zatrudnienia na stanowiskach, które wymagają wysokiej wiedzy i umiejętności, w zderzeniu z często występującym brakiem gotowości do podejmowania pracy przez osoby z niepełnosprawnością, niezależnie od posiadanego przez nie wykształcenia, jest sporym wyzwaniem dla doradcy/doradczynie zawodowego.

System doradztwa i poradnictwa zawodowego powinien w szczególny sposób uwzględniać te sytuacje

Pomimo prowadzonych programów i systemowego wsparcia, pozycja młodzieży/osób dorosłych z niepełnosprawnościami na rynku pracy jest wciąż niska. Nawet jeśli posiadają wyższe kwalifikacje i doświadczenie, pozostają często bez szans wobec osób pełnosprawnych. Przepisy nakazujące zatrudnianie osób z niepełnosprawnościami nie sprawdzają się na konkurencyjnym rynku pracy z powodu niskiej konkurencyjności tylko ze względu na niepełnosprawność. Do zmiany sytuacji osób z niepełnosprawnościami i poprawy skuteczności działań systemu poradnictwa i doradztwa zawodowego należy uwzględnić:

1) zwiększanie dostępu do edukacji na wszystkich poziomach kształcenia, głównie poprzez zwiększanie dostępności dla osób z niepełnosprawnościami. Zwiększenie szans edukacyjnych osób z niepełnosprawnością musi uwzględniać system rozwoju kwalifikacji kadr nauczycielskich, przygotowanych do pracy z uczniami i uczennicami, studentami i studentkami z niepełnosprawnością

2) edukację zmierzającą do ukształtowania się postaw otwartych na pracowników i pracowniczki z niepełnosprawnością u pracodawców zarówno w sektorze prywatnym, jak i publicznym;

3) rozwój szeroko zakrojonej i powszechnie dostępnej pomocy doradczej z zakresu poradnictwa i doradztwa zawodowego, na każdym etapie życia zawodowego

4) zatrudnianie osób z niepełnosprawnościami zgodnie z ich kwalifikacjami i kompetencjami

5) skoordynowanie działań zdefragmentowanego (PFRON, MOPS, szkoły, NGOs. Urzędy pracy, pracodawcy) obecnie systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami na konkurencyjnym rynku pracy,

6) zapewnienie pracownikom i pracowniczkom z niepełnosprawnościami niezbędnego sprzętu specjalistycznego, ułatwiającego im codzienne funkcjonowanie w miejscu pracy;

7) udzielanie pracodawcom zatrudniającym osoby niepełnosprawne wsparcia w zakresie pomocy prawnej czy doskonalenia umiejętności niezbędnych we wspieraniu rozwoju kariery zawodowej

8) zniesienie barier architektonicznych, mentalnych i psychologicznych, kształtowanie odpowiednich postaw pracowników i pracowniczek pełnosprawnych wobec pracowników z niepełnosprawnościami;

Poradnictwo i doradztwo zawodowe dla osób z niepełnosprawnościami znajduje dziś w sposób szczególny swoje miejsce i uzasadnienie. Gospodarka rynkowa oparta na konkurencyjności niesie bowiem ze sobą liczne problemy o ogromnym znaczeniu dla jednostek i całych społeczności, odczuwalne zwłaszcza w aspekcie włączania osób z niepełnosprawnością do aktywności i pełnego uczestnictwa w życiu społecznym i zawodowym. Skuteczna aktywizacja zawodowa osób z niepełnosprawnością musi być dziś oparta o silne przekonanie, że niepełnosprawność, rozumiana jako pewne ograniczenie w sferze fizycznej lub psychicznej, nie może być przyczyną ograniczającą jednostkę w jakiegokolwiek sferze życia społecznego, również zawodowej.

Proces doradztwa i poradnictwa dla z osób niepełnosprawnością musi stanowić płaszczyznę integracji działań o charakterze leczniczym, psychologicznym, pedagogicznym, społecznym i zawodowym z udziałem osób z niepełnosprawnością. System poradnictwa i doradztwa zawodowego powinien uwzględniać tę złożoność, i wielowymiarowość procesu zmierzającego do maksymalnego włączenia osób z niepełnosprawnością. Ostatecznym celem tego procesu jest osiągnięcie najwyższego możliwego poziomu samodzielności i niezależności osoby z niepełnosprawnością, przejście z pozycji biorcy na pozycję dawcy, osoby produktywnej i tworzącej społeczne wartości, a więc pełna integracja ze społeczeństwem, znajdująca wyraz w pełnym uczestnictwie w życiu społecznym. Niestety, obecnie w Polsce brak jest systemu kompleksowego wsparcia i współpracy wszystkich interesariuszy związanych z doradztwem zawodowym dla dzieci/młodzieży z niepełnosprawnością.

Podsumowanie i wnioski

W rozporządzeniu MEN z 2017 roku, które pozbawiło wielu uczniów z SPE możliwości nauki w szkole, można się doszukać złamania zasad prawnych. Zgodnie z Kartą Praw Podstawowych Unii Europejskiej prawo do nauki i niedyskryminacji ma każdy. Potwierdza je Konwencja ONZ o prawach osób z niepełnosprawnościami i Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej.

Trudno być optymistą, jeśli chodzi o przyszłość edukacji w Polsce. Reforma Anny Zalewskiej i wprowadzone zmiany przez kolejnych po niej ministrów oświaty zdecydowanie nadały jej kierunek wsteczny. Widać to znakomicie choćby po sytuacji uczniów z SPE. Nie tylko z wysokiego 10. miejsca, jakie zajmowaliśmy w rankingu PISA i innych statystykach jeszcze w 2015 roku spadliśmy o kilkadziesiąt stopni. Obniżyła się też dramatycznie jakość nauki i warunki kształcenia. Ciężką sytuację polskiego szkolnictwa dodatkowo utrudniła pandemia.

Pogłębia się za to przepaść między naszym krajem a pozostałymi państwami UE. Edukacja, w tym włączająca, pozostaje daleko poza normami europejskimi. Zdecydowanie dryfujemy na Wschód.

Opór tym wstecznym tendencjom stawiają organizacje społeczne, związki zawodowe nauczycieli i pracowników sektora szkolnictwa, lecz w starciu z siłami konserwatywnego rządu i Kościoła katolickiego okazuje się on niewystarczający. Nie ma powrotu do przeszłości, lecz obecne władze zdają się o tym nie pamiętać.

Pozornie postępowe strategie, które są wprowadzane w oświacie, są w rzeczywistości powtórzeniem niesprawdzonych rozwiązań, jak choćby próba likwidacji szkolnictwa specjalnego. Przy konsultacjach w sprawach zmian w edukacji pomija się głos zarówno nauczycieli, jak i otoczenia szkolnego. Wyraźnie lekceważone są zalecenia instytucji europejskich. W rezultacie polska szkoła staje się coraz bardziej nieprzyjazna uczniom.

Czy da się odwrócić te negatywne tendencje? Wielu specjalistów twierdzi, że aby odrobić powstałe przez kilka lat straty potrzeba będzie sporo czasu. Na razie jednak nie widać nawet końca regresu.



Aneks 1: Apel do minister Anny Zalewskiej w sprawie uczniów z SPE „Pozwólcie wszystkim uczniom uczyć się w szkole” autorstwa Moniki Mamulskiej, który podpisało ponad 100 tysięcy osób w Polsce.

POZWÓLCIE DZIECIOM NIEPEŁNOSPRAWNYM Z NAUCZANIEM INDYWIDUALNYM UCZYĆ SIĘ W SZKOLE

Żądamy natychmiastowego doprecyzowania zapisów Rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej z 9 i 28 sierpnia 2017 roku, które pozwoliłyby na zagwarantowanie uczniom z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego realizacji nauczania indywidualnego na terenie szkoły. Obecne przepisy, choć w teorii dopuszczają taką możliwość w ramach Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego, w praktyce powodują, że uczeń ma do wyboru indywidualne nauczanie jedynie w domu, bądź brak zajęć indywidualnych i konieczność uczęszczania na wszystkie zajęcia lekcyjne z całym oddziałem na terenie szkoły, co jest niezgodne z jego specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Dlaczego to jest ważne?

Podpisz apel do Minister Edukacji Anny Zalewskiej o jak najszybszą zmianę przepisów prawnych i powrót do możliwości objęcia także uczniów z niepełnosprawnościami nauczaniem indywidualnym na terenie szkoły. Nauka wśród rówieśników pozwoli naszym dzieciom lepiej zintegrować się ze społeczeństwem, dając szansę na samodzielność w ich dorosłym życiu.

Wbrew zapewnieniom MEN i stanowisku wypracowanemu podczas konsultacji społecznych obecnie obowiązujące rozporządzenie skutkuje w praktyce wykluczeniem uczniów niepełnosprawnych z nauczania indywidualnego na terenie szkoły. Proponowana przez MEN możliwość objęcia ucznia zajęciami edukacyjnymi na terenie szkoły, indywidualnie lub w grupie liczącej do 5 uczniów, w praktyce nie jest realizowana zgodnie z potrzebami ucznia. Brak precyzyjnych wytycznych co do zakresu liczby godzin, które uczeń może mieć sfinansowane przez organ prowadzący, powoduje, że sytuacja uczniów jest zdecydowanie gorsza i niepewna.

Proces edukacji jest nie tylko nauką, ale także formą terapii i szansą na uspołecznienie, z którego Rozporządzenie MEN w praktyce wyklucza obecnie nawet uczniów posiadających ważne orzeczenia o potrzebie nauczania indywidualnego wystawione do końca etapu edukacyjnego. Wymusza to kontynuację nauki w domu i zamknięcie dzieci z niepełnosprawnościami w czterech ścianach, co jest nieetyczne, krzywdzące i społecznie szkodliwe. Odizolowanie ich od grupy rówieśników obniża ich samoocenę i dodatkowo pogarsza stan zdrowia, a w rezultacie doprowadzi do wykluczenia ich ze społeczeństwa. Wykluczy także nas, ich rodziców, z rynku pracy.

Nie możemy się na to zgodzić! Obecnie dyrektorzy szkół wnioskując o indywidualne lekcje dostają odmowy lub, w najlepszym przypadku, zgodę na zbyt małą liczbę indywidualnych godzin lekcyjnych. Pomóżcie zatem naszym dzieciom z niepełnosprawnościami uczyć się w szkole wśród rówieśników, a nam, ich rodzicom i opiekunom kontynuować w tym czasie pracę!

www.naszademokracja.pl/petitions/pozwolicie-dzieciom-niepelnosprawnym-z-nauczaniem-indywidualnym-uczyc-sie-w-szkole-1

LET THE DISABLED CHILDREN REQUIRING INDIVIDUALISED INSTRUCTION BE EDUCATED AT SCHOOL!

Mrs Anna Zalewska, Minister of National Education.

We demand immediate clarification of provisions of the Ministry of National Education Regulations of 9th and 28th August 2017 that would guarantee that pupils with special educational needs be individually educated within the school premises. The currently applying regulations, although in theory allow such a possibility under Individualised Education-Therapeutic Programme, in practice cause that such pupil has only two options: individualised instruction at home or standard education with the whole class without any individualised element, what is inconsistent with special educational needs of such pupils.

Why it matters?

Sign the petition addressed to Anna Zalewska, Minister of National Education, requesting immediate change of regulations, allowing pupils with disabilities be individually educated within the school premises. Learning among peers allows our children to better integrate with the society, giving them an opportunity of autonomy in adult life. Contrary to declaration of the Ministry of Education and statement developed in the process of public consultation, currently binding Regulation in reality precludes pupils with disabilities from the individualised instruction at school. Opportunity of inclusion of such pupils in educational activities carried out individually or in 5-person groups at school proposed by the Ministry, is not implemented in accordance with their needs. Lack of precise guidelines determining the number of individualised education hours financed by the governing authority results in inferior and uncertain situation of students with disabilities.

Educational process is not only about learning, it is also a form of therapy and an opportunity for socialization, however, under currently binding regulations even pupils with valid certificates confirming necessity of individualised instruction are from this process excluded. This approach forces disabled children to continue education at home and separates them from their peers, which is unethical, detrimental and socially harmful. Isolation from peer group lowers their self-esteem, causes deterioration of health and in the end leads to social exclusion. Additionally, it excludes us, their parents, from the labour market.

We cannot accept that! Currently, school managers' applications for financing individualised education are refused, or number of individual hours granted – if any – is drastically limited. And yet, in words of Tomek (19), affected by this regulation in his last year of secondary school: school is there for children to attend! So please help our disabled children learn at school among their peers, and help us, their parents and carers, continue our professional careers while children are at school!

Translated by: ArcusLink Translation Office

Przetłumaczone przez: ArcusLink - Tłumaczenia Specjalistyczne

Aneks 2: Petycja, którą złożyła Monika Mamulska (Polska), w sprawie zarzutu utrudniania przez władze Polski dostępu do oświaty dla uczniów niepełnosprawnych

Numer petycji	Status petycji
0956/2018	Dostępna dla osób popierających
Tytuł streszczenia petycji	
Petycja nr 0956/2018, którą złożyła Monika Mamulska (Polska), w sprawie zarzutu utrudniania przez władze Polski dostępu do oświaty dla uczniów niepełnosprawnych	
Składający petycję	
Monika Mamulska	
Data utworzenia	Liczba osób popierających
24-10-2018	309
Streszczenie petycji	
Składająca petycję zgłasza problem dzieci niepełnosprawnych w Polsce mających indywidualny tok nauki, które z powodu nowych przepisów prawa oświatowego wprowadzonych we wrześniu 2017 r. mają utrudniony dostęp do edukacji. Zdaniem składającej petycję stosowanie tych nowych przepisów pozbawia dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi należytego wsparcia i szansy na rzeczywistą edukację przez integrację. Dzieci te są segregowane według stanu zdrowia i mają – jej zdaniem – utrudniony dostęp do dalszej edukacji w szkołach publicznych, szczególnie na poziomie ponadpodstawowym. Ta sytuacja pozbawia uczniów możliwości nauki i interakcji z rówieśnikami. Forsowanie nauczania indywidualnego w domu lub dowożenie dzieci do specjalistycznych, często oddalonych ośrodków w mniejszych miastach odbiera im jedyną dostępną codzienną bezpłatną terapię i możliwość interakcji społecznej. Proponowana przez polskie Ministerstwo Edukacji Narodowej możliwość objęcia tych uczniów zajęciami edukacyjnymi na terenie szkoły, indywidualnie lub w grupie liczącej do pięciu uczniów, w praktyce nie jest realizowana. Brak precyzyjnych wytycznych co do liczby godzin, które mogą zostać sfinansowane, powoduje, że sytuacja uczniów niepełnosprawnych jest jeszcze gorsza i niepewna.	

Aneks 3: Treść wystąpienia Moniki Mamulskiej w Parlamencie Europejskim (11 styczeń 2022):

Szanowni Europosłowie i Członkowie Komisji Europejskiej, Panie Przewodniczący!

Nazywam się Monika Mamulska i jestem autorką petycji 956/2018 – skargi na ministerstwo edukacji ograniczające w Polsce uczniom ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi dostęp do nauki na terenie szkół.

W 2017 roku ministerstwo edukacji zmieniło dwa rozporządzenia oświatowe likwidując w praktyce możliwość kontynuacji nauczania indywidualnego na terenie szkoły przez uczniów z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Ponieważ miało to wykluczyć mojego syna ze szkoły w ostatniej klasie liceum. Napisałam apel do ministra edukacji (zob. Aneks 1) o poprawę przepisów, który podpisało ponad 100 000 osób, złożyłam podpisy do kancelarii Premiera, który je zignorował. Kilku dziesięciu tysiącom uczniów w całej Polsce groziło kontynuowanie nauki w domu albo pozbawienie ich indywidualnego wsparcia.

Ich dramaty opisałam w raporcie „Wykluczone i odizolowane”, który zaprezentowałam w Komisji Petycji w kwietniu 2019 roku jako ilustrację mojej skargi na utrudnianie dostępu do edukacji uczniom z niepełnosprawnością i specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w Polsce, ze szczególnym uwzględnieniem ponadpodstawowego etapu edukacji. Rząd w Polsce ograniczył dostęp do edukacji, zabierając indywidualne wsparcie potrzebującym uczniom albo wypychając ich z terenów szkół, uniemożliwiając integrację łamiąc podstawowe prawa człowieka.

Wykluczanie uczniów z edukacji integracyjnej jest łamaniem wielu podstawowych praw:

- art. 14 i 21 Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej o prawie do nauki i niedyskryminacji,
- art. 24 Konwencji ONZ dotyczący prawa do bezpłatnej i obowiązkowej edukacji osób z niepełnosprawnością,
- art. 70 Konstytucji RP - prawo dostępu do edukacji,
- art. 69 Konstytucji RP o obowiązku władz publicznych do integracji osób z niepełnosprawnością.

Minęły 3 lata, mój syn skończył liceum, zdał maturę i jest studentem, ale co z pozostałymi uczniami w Polsce? Wiem od dyrektorów szkół, że sytuację uczniów ze specjalnymi potrzebami pogorszyła dodatkowo przeforsowana pomimo protestów nauczycieli w 2019 roku kolejna reforma i likwidacja gimnazjów, a przepełnione szkoły z podwójnym rocznikiem uderzyły w najłagodniejszych.

Dlatego proszę Europosłów PE i członków Komisji Europejskiej o podjęcie wszelkich możliwych środków w celu spowodowania zaprzestania w Polsce łamania podstawowych praw człowieka i zaprzestania wypychania uczniów z orzeczeniami o niepełnosprawności ze szkół. Dziękuję za udzielenie mi głosu.

Problemem szkół integracyjnych jak alarmują dyrektorzy jest brak wystarczającego finansowania z subwencji należnych dzieciom z niepełnosprawnościami na wsparcie ich specjalnych potrzeb edukacyjnych w postaci zatrudnienia niezbędnych nauczycieli wspomagających i zapewnienia im wystarczającej na każdym etapie edukacji liczby godzin nauczania indywidualnego umożliwiającego kontynuację nauki na terenie szkoły w warunkach integracji. Pogarsza to szczególnie sytuację uczniów w szkołach ponadpodstawowych gdzie liczba przedmiotów i wymagania wynikające z realizowanej podstawy programowej są dużo większe co skutkuje niestety nagminnym zniechęcaniem uczniów do kontynuacji przez nich nauki. Brak wsparcia ze strony państwa powoduje zniechęcenie i brak odpowiedniego przygotowania nauczycieli co przekłada się na zniechęcanie i wypychanie uczniów ze szkół, brak pozytywnego motywowania i brak wiary w ich sukces odbija się najczęściej na zdrowiu nastolatków, wywołuje depresję, często zapaść zdrowia psychicznego i inne dramaty. Pandemia jeszcze pogłębiła trudną sytuację najłagodniejszych uczniów w Polsce, bo osoby z niepełnosprawnościami zostały pominięte przy okazji rozporządzeń dotyczących terminów szczepień czy godzin robienia zakupów w sklepach zgodnie z przepisami o epidemii.

Państwo nie wypełnia podstawowych ról wynikających z Konstytucji RP w kwestii obowiązku zapewnienia integracji osobom z niepełnosprawnościami w Polsce, utrudniając dostęp do edukacji w szkołach masowych, wypychając uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z nauki na terenie szkół, szczególnie ponadpodstawowych uniemożliwia im inkluzję społeczną. Opiekunowie OzN trwale niezdolnych do samodzielnej egzystencji pobierający zasiłek pielęgnacyjny z tytułu sprawowanej opieki, pomimo apeli i protestów mają nadal w Polsce całkowity zakaz pracy zarobkowej pod

groźbą utraty zasiłków. My rodzice dzieci wykluczanych ze szkół jesteśmy zmuszani do rezygnowania z pracy zarobkowej, dramaty dotyczą najczęściej najłagodniejszych zarabiających samotnych matek, bo wyzwania ponad miarę prowadzą często do rozpadu rodzin. Pomimo protestów nauczycieli i samorządów, ministerstwo edukacji planuje kolejne destrukcyjne zmiany prawa oświatowego polegające na upolitycznieniu szkół i uzależnieniu ich od kuratorów podległych rządzącym. Planuje też wygaszanie szkół specjalnych na niewiadomych zasadach, co znowu uderzy w najłagodniejszych dzieci i ich rodziców, bo edukacja włączająca bez wsparcia skazuje je na porażkę. Ministerstwo edukacji koncentruje się do upolitycznieniu szkół poprzez kontrolę kuratorów, planuje nawet karać dyrektorów szkół więzieniem! Na specjalne potrzeby uczniów nie starcza miejsca ani zasobów. Sytuację pogarsza dramatycznie fakt braku instytucji asystenta OzN, bo my rodzice i opiekunowie nie mamy prawa do występowania w imieniu naszych pełnoletnich, ale często niesamodzielnych uczniów i studentów. Polskie prawo dopuszcza takie reprezentowanie osoby z niepełnosprawnością jedynie w sytuacji ubezwłasnowolnienia.

Dziękuję za udzielenie mi głosu i proszę Parlament Europejski o podjęcie wszelkich możliwych środków w celu zaprzestania łamania podstawowych praw człowieka w Polsce wobec OzN.

Dowodem na niewłaściwe przepisy wprowadzone przez ówczesną Minister Edukacji, obecną euro parlamentarzystkę Annę Zalewską, jest historia mojego syna, którego chciała wykluczyć Zalewska z nauki na terenie szkoły, a on nie tylko ukończył liceum, ale zdał maturę i aktualnie studiuje na uniwersytecie.



STANOWISKO WARSZAWSKIEJ RADY EDUKACYJNEJ

z 26 lutego 2021 r.

w sprawie modelu „Edukacja dla wszystkich”

Program „Edukacja dla wszystkich” zainicjowany został w 1990 roku przez UNESCO, a jego celem było doprowadzenie do zaspokojenia podstawowych potrzeb edukacyjnych wszystkich ludzi, przy jednoczesnym utrzymaniu wysokiej jakości kształcenia. Model, obecnie zaproponowany przez Ministerstwo Edukacji i Nauki, przewiduje szereg zmian i nowych rozwiązań w polskiej oświacie w perspektywie najbliższych 10 lat, szczególnie w zakresie wsparcia dziecka, ucznia z niepełnosprawnością. W założeniach modelu powstać ma międzyresortowy system działań na rzecz dziecka, ucznia i jego rodziny, a pomoc psychologiczno-pedagogiczna ma być dostępna we wszystkich placówkach oświatowych, poprzez zatrudnienie w nich większej liczby specjalistów. Jednocześnie model zakłada poprawę jakości kształcenia uczniów, w tym także z niepełnosprawnościami.

Warszawska Rada Edukacyjna (WRE), jako reprezentant edukacyjnej społeczności stolicy kraju, zgadza się w pełni z ideą programu „Edukacja dla wszystkich”, ale wyraża swoje zaniepokojenie, sposobem wprowadzania modelu „Edukacja dla wszystkich”.

Proces edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami wymaga szczególnej wrażliwości, odpowiedzialności i precyzji, zarówno na etapie planowania jak i wykonania, dlatego nasz niepokój i wątpliwości budzi przede wszystkim szybki termin wprowadzenia zmiany w całym systemie kształcenia i diagnostyki dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Rezygnacja z etapu konsultacji z przedstawicielami różnego typu placówek, zajmujących się uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi i organami prowadzącymi placówki oświatowe - samorządami, może skutkować niepowodzeniem w realizacji słusznej idei edukacji włączającej, ze względu na odczucie zagrożenia, niejasności i niepewności.

Naszym zdaniem, zbyt szybkie, niedopracowane w szczegółach, wprowadzenie reformy w sytuacji pandemii, permanentnych wyzwań i troski o zaspokojenie podstawowych potrzeb uczniów oraz pracowników oświaty, wywoła bardzo duży opór środowiska oświatowego, uzasadniony głównie brakiem dostatecznej wiedzy o zakresie i sposobie wprowadzanych zmian. Spowoduje także niepokój wśród rodziców, zarówno dzieci ze specjalnymi potrzebami, jak i pozostałych, którzy mogą sądzić, że obniży się komfort kształcenia ich dzieci.

Jednym z priorytetów warszawskiej oświaty jest kształtowanie postaw tolerancji, otwartości na różnorodność i odmienność potrzeb, zapobieganie dyskryminacji społecznej, stwarzanie możliwości rozwojowych dostosowanych do indywidualnych potrzeb. Uważamy ideę edukacji dla wszystkich za wartościową, możliwą do funkcjonowania wraz z już istniejącymi elementami systemu oświaty. Od lat w naszych ogólnodostępnych szkołach i przedszkolach uczą się dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego i opiniami, wiemy więc jakie rodzi to wyzwania oraz trudności.

Wiemy, że edukacja włączająca niesie korzyści społeczne i emocjonalne. Ważna jest chociażby możliwość socjalizacji i integracji dzieci ze specjalnymi potrzebami ze środowiskiem rówieśniczym w swoim najbliższym, lokalnym otoczeniu; korzyści ekonomiczne i ergonomiczne życia rodzin dziecka z niepełnosprawnością, poprzez dostosowanie przestrzeni i organizacji edukacji blisko domu.

Konieczne jest przy tym rzetelne rozważenie zagrożeń, które mogą utrudnić lub wręcz uniemożliwić merytorycznie uzasadnione zmiany w organizacji kształcenia dzieci i młodzieży. Dotyczy to w szczególności braku nauczycieli i specjalistów, na których dobrym przygotowaniu i zaangażowaniu powinny opierać się wprowadzane zmiany. Należy również podkreślić, że lokalna i szkolna społeczność w wielu przypadkach wciąż nie jest gotowa do akceptacji różnorodności i poszanowania odmienności potrzeb dzieci i młodzieży. Nie wszyscy rodzice akceptują - absorbujących uwagę nauczyciela - uczniów z niepełnosprawnościami w oddziałach ich dzieci. Niestety także nie wszyscy nauczyciele są już przygotowani do pracy z dzieckiem/ucznem wymagającym specjalistycznego wsparcia, odmiennych od obecnie stosowanych form i metod pracy, przy tej samej podstawie programowej oraz przeprowadzania diagnozy funkcjonalnej. Biorąc pod uwagę dobro ucznia z niepełnosprawnością, efektywna indywidualizacja pracy w klasie 25-30 osobowej nie jest możliwa, a na tym powinna opierać się między innymi edukacja włączająca.

Uważamy również, że wprowadzenie jednej podstawy programowej dla wszystkich dzieci nie jest dobrym rozwiązaniem i może wywołać wiele problemów związanych z jej realizacją. Podstawa programowa dla uczniów z umiarkowaną i znaczną niepełnosprawnością intelektualną kładzie silniejszy akcent na nabywanie umiejętności i wiedzy o charakterze utylitarnym, przygotowującej do możliwie jak najbardziej samodzielnego funkcjonowania społecznego. Większej uwagi wymaga opanowanie podstawowych umiejętności życiowych niż wiedzy przedmiotowej. Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych mogą mieć trudności ze spełnieniem wymagań przewidzianych podstawą programową, co będzie rodziło ich stres i frustrację. Jednocześnie presja związana z wynikami egzaminów zewnętrznych może skutkować nadmiernymi oczekiwaniami rodziców wobec szkoły, których ta, mając wśród swoich uczniów dzieci o różnych potrzebach, nie będzie w stanie spełnić.

Zważywszy na wskazane trudności, w naszym odczuciu, wprowadzenie tak szerokiej zmiany z sukcesem, wymaga wcześniejszych oddziaływań informacyjnych, kampanii społecznej i szkoleń dla nauczycielek i nauczycieli, zaplanowanych w Strategii na rzecz Osób z Niepełnosprawnościami na lata 2021-2030. Celem kampanii powinno być zwiększenie świadomości społecznej o odmienności w funkcjonowaniu, zróżnicowanych potrzebach i mocnych stronach dzieci z niepełnosprawnościami, przekazanie informacji o pozytywach wprowadzenia edukacji włączającej. Zmniejszyłoby to lęk przed większym otwarciem się na osoby ze specjalnymi potrzebami i ułatwiło wprowadzenie zmiany.

Edukację włączającą, według nas, należałoby rozpocząć od odpowiedniego przygotowania kadry i wprowadzać ją stopniowo na kolejnych etapach edukacyjnych, rozpoczynając od wychowania przedszkolnego.

Niewiele szkół i przedszkoli ogólnodostępnych dostosowanych jest również pod względem architektonicznym i informacyjno-komunikacyjnym do przyjęcia dzieci z niepełnosprawnościami, umożliwiając im swobodne wejście do budynku, poruszanie się w jego obrębie, nie wspominając o warunkach zapewniających kompensację deficytów (ruchu, słuchu czy wzroku). Tego typu modernizacja, czy dostosowanie, wymaga czasu i znacznych środków finansowych.

Celowym byłoby uruchomienie kilkuletniego rządowego programu finansowego, który pozwoliłby dyrektorom szkół zakupić niezbędny sprzęt, zwiększający dostępność przestrzeni edukacyjnej szkoły dla różnych niepełnosprawności. Podobnie jak programy rządowe „Radosna szkoła”, „Gorący posiłek

w szkole i w domu”, program zakupu sprzętów, zgodnie z potrzebami lokalnych środowisk, pozwoliłby dyrektorom i organom prowadzącym zapewnić każdemu dziecku wsparcie adekwatne do prezentowanych deficytów. W ciągu kilku lat pozwoliłby na „otwarcie” przestrzeni każdej szkoły w kraju na dzieci z deficytami.

W procesie edukacji włączającej, niezmiernie istotne powinno być umożliwienie rodzicom podjęcie autonomicznej decyzji o miejscu realizowania obowiązków szkolnego w placówce ogólnodostępnej, integracyjnej lub specjalnej. Decyzja taka ma kluczowe znaczenie dla rodziców uczniów nisko funkcjonujących, o znacznie zaburzonym funkcjonowaniu. Włączenie dzieci i osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim w realizację podstawy programowej kształcenia ogólnego w szkole podstawowej ogólnodostępnej, może spotkać się z wycofaniem tych uczniów z systemu, jeszcze większym ich wyizolowaniem, a w efekcie dodatkowo traumatycznie wpływać na ucznia, jego rodzinę, a także innych uczestników procesu edukacji. Proces włączania ucznia wielorako niepełnosprawnego do szkoły ogólnodostępnej wymaga szczególnie profesjonalnego przygotowania i przeprowadzenia.

Niepokojące jest również pilotażowe wdrażanie przez Ośrodek Rozwoju Edukacji, modelu Specjalistycznych Centrów Wspierających Edukację Włączającą, bez konsultacji z samorządami i bez ich udziału, za to z angażowaniem do niego placówek specjalnych.

Nasze ogromne obawy budzi także wizja przekształcenia poradni psychologiczno-pedagogicznych, niezwykle istotnych w warszawskim systemie oświaty i traktowanych jako partnerzy do wspólnej wraz ze szkołą, pomocy uczniom i ich rodzinom. Trudny okres pandemii wymaga zwiększonej pracy specjalistów poradni na rzecz dzieci, młodzieży i całych rodzin, wprowadzanie więc jakichkolwiek zmian w systemie udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w takim momencie, zagraża dobrostanowi psychicznemu społeczeństwa. Nie wiemy też, na jakiej zasadzie poradnie będą przekształcane w Centra dziecka i rodziny (CRD) oraz kto będzie decydował o tym, jaka placówka przejmie dotychczasowe zadania poradni w zakresie diagnostyki, terapii, wsparcia rodziców i nauczycieli, jakie środki finansowe są na to przewidziane i na jakiej zasadzie będą zatrudniani pracownicy nowych CDR. Dobrze funkcjonujące poradnictwo psychologiczno-pedagogiczne może zostać zaburzone lub nawet zniszczone, czego skutki odczują w pierwszej kolejności dzieci i ich rodziny. Tworzenie nowych miejsc, kompleksowo wspierających rodziny z pewnością jest zasadne, ale nie kosztem istniejącego, dość dobrze funkcjonującego systemu, w atmosferze niepokoju i pod presją czasu. Utrzy-

mywanie stanu niepewności zagraża odejściem wysoko wyspecjalizowanej kadry poradni do sektora prywatnego, nawet przed wprowadzeniem zmian.

Co szczególnie ważne, w dobie zapaści systemu opieki psychiatrycznej i narastających problemów w zakresie zdrowia psychicznego dzieci i młodzieży, potencjalne zagrożenia dla już istniejących, sprawdzonych rozwiązań w zakresie pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej dzieciom i młodzieży, rodzicom, a także nauczycielom, może skutkować pogorszeniem się jakości działań w tym obszarze.

Warto również podkreślić, że od lat polska oświata pozostaje w procesie permanentnej zmiany, bez oceny efektów, a w szczególności korzyści wynikających ze wprowadzanych zmian. Ostatnie reformy spowodowały ograniczenia w sprawnym funkcjonowaniu wielu szkół wynikające ze zwiększonej liczby uczniów, braku pomieszczeń do realizacji zadań, zmianowości, trudności z zapewnieniem higieny pracy umysłowej uczniów. W szkołach brakuje również kadr do realizacji zadań wynikających z ich statutowych obowiązków, w tym związanych z zaspokajaniem potrzeb uczniów ze specjalnymi potrzebami.

Duży niepokój całego środowiska wywołuje także kwestia likwidacji, wydawanych do tej pory przez poradnie orzeczeń i opinii. Obawiamy się, że w okresie przejściowym (o ile taki jest przewidziany) oraz w pierwszych latach wdrażania modelu, znaczna część dzieci zostanie pozbawiona dotychczasowego specjalistycznego wsparcia. Brak umiejętności wykonywania diagnozy funkcjonalnej u części nauczycieli przedszkoli i szkół może być czynnikiem zmniejszającym dostęp do wsparcia i terapii. Niejasna jest forma i zakres udziału we wspieraniu szkół ogólnodostępnych nauczycieli szkół specjalnych.

Nasze zaniepokojenie budzi też kwestia finansowania planowanej reformy i problemy w zakresie finansowania zadań oświatowych, zgłaszane od wielu lat przez różne środowiska, w tym przez jednostki samorządu terytorialnego i inne podmioty prowadzące szkoły i przedszkola. W ciągu ostatnich lat dynamicznie pogłębia się luka pomiędzy kwotą części oświatowej subwencji ogólnej, a wydatkami bieżącymi jednostek samorządu terytorialnego w obszarze edukacji. Wynika to m.in. z braku wystarczających środków na wprowadzenie reformy systemu oświaty, konieczności finansowania przez samorządy (w ramach środków własnych) ustawowych podwyżek dla nauczycieli oraz niedoszacowania subwencji, szczególnie w latach 2017 – 2021.

Przedstawione przez rząd założenia zmian w systemie diagnostyki i kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, nie wskazują realnych źródeł ich finansowania. Podwyższenie tzw. wag subwencyjnych na tych

uczniów nie spowoduje zwiększenia globalnej puli środków na edukację. Podwyższenie danej wagi skutkuje wzrostem środków jedynie na zadania związane z tą wagą, przy jednoczesnym, faktycznym pomniejszeniu środków na inne zadania subwencionowane. A zatem, pomimo korekty wybranych wag subwencyjnych, całkowita wysokość subwencji w skali kraju i tak pozostaje niezmienna.

Warszawska Rada Edukacyjna postuluje wprowadzenie przejrzystych mechanizmów finansowania planowanej reformy, poprzez zaplanowanie na nią środków „poza” dotychczasową część oświatową subwencji ogólnej tak, aby środki te były wyraźnie „znaczone”. Nie może być to kolejne nowe zadanie w sferze oświaty, którego faktyczne koszty przerzucone zostaną na samorządy.

W kontekście planowanych zmian, szczególnie istotną kwestią wydaje się ponadto poważny namysł nad rolą i znaczeniem zawodu wykonywanego przez nauczycieli, na których w szczególności (po raz kolejny) spadnie ciężar wprowadzanej reformy. W ocenie WRE podniesienie rangi i prestiżu zawodu nauczycielskiego, właściwe do potrzeb systemu przygotowanie do zawodu, zapewnienie stałego rozwoju zawodowego, a także odpowiednie warunki finansowe, powinny być punktem wyjścia do rozważania przygotowania do systemowych zmian w edukacji. Zaniechanie działań w tym obszarze może prowadzić do zmian fasadowych, określonych jedynie w przepisach, których wymagania nie będą możliwe do spełnienia.

Wprowadzenie tak istotnych zmian, bez przygotowania kadr do realizacji planowanych zadań budzi uzasadniony niepokój. Niestety w modelu „Edukacja dla wszystkich” nie przedstawiono rozwiązań gwarantujących odpowiednie przygotowanie nauczycieli i specjalistów do realizacji proponowanych założeń.

W poczuciu odpowiedzialności za jakość kształcenia i wychowania dzieci i młodzieży, w kontekście wyzwań, jakie wiążą się z odpowiedzialnością lokalnego samorządu w tym zakresie, deklarujemy chęć konstruktywnej współpracy przy wdrażaniu modelu „Edukacja dla wszystkich”, umożliwiającej wypracowanie rozwiązań najbardziej korzystnych dla dzieci i ich rodzin.

Przewodnicząca Warszawskiej Rady Edukacyjnej

Renata Kaznowska

Zastępca Prezydenta m.st. Warszawy

Stanowisko Rady Konsultacyjnej przy OSK

w sprawie ogłoszonej strategii MEiN „Edukacja dla wszystkich”

Zgadzamy się z ogólnymi założeniami zawartymi w strategii „Edukacja dla wszystkich”. Dostrzegamy potrzebę upowszechnienia w Polsce edukacji włączającej. Osoby z niepełnosprawnościami powinny uzyskać realne prawo do edukacji w szkołach znajdujących się blisko ich miejsca zamieszkania. Wiemy, że obecność w szkole uczennic i uczniów z niepełnosprawnościami wpływa korzystnie na rozwój społeczny wszystkich uczniów. Widzimy potrzebę zmian prawnych, organizacyjnych i finansowych dotyczących kształcenia ogólnego.

Jednak jednocześnie nasz głęboki niepokój budzą szczegóły zaproponowanego programu.

Szkoły ogólnodostępne nie są obecnie przygotowane na przyjęcie uczennic i uczniów z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego. Dramatycznie brakuje specjalistów, nauczycieli wspomagających. Nauczyciele przedmiotowy bardzo często nie mają dostatecznej wiedzy oraz umiejętności by odpowiadać na potrzeby osób z niepełnosprawnościami. Dodatkowo wprowadzenie jednej podstawy programowej dla wszystkich dzieci nie jest dobrym rozwiązaniem i może wywołać wiele problemów związanych z jej realizacją. Dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych mogą mieć trudności ze spełnieniem wymagań przewidzianych podstawą programową, co będzie rodziło ich stres i frustrację.

Zmiany w tym zakresie wymagają znacznych nakładów finansowych. W sytuacji kryzysu gospodarczego związanego z pandemią wiele samorządów ma problem z finansowaniem zadań oświatowych. Brak mechanizmu budżetowego dotyczącego skierowania znacznego wsparcia na te działania rodzi obawę, że zmiany zakończą się przekazaniem kolejnych zadań bez ich finansowania. Dotyczy to szkół, które wciąż zmagają się ze skutkami decyzji o likwidacji gimnazjów wprowadzonej przez Annę Zalewską. Obawy środowiska nauczycielskiego budzi projekt zmniejszenia liczby szkół specjalnych. Zatrudnieni w nich doświadczeni pedagodzy obawiają się utraty pracy. Szkoły specjalne są jednocześnie miejscami udzielania wszechstronnego wsparcia, a ich likwidacja może pozbawić dzieci z niepełnosprawnościami dostępu do odpowiedniej edukacji i uniemożliwić im w przyszłości samodzielne funkcjonowanie.

Podobny niepokój budzą zapowiedzi likwidacji poradni psychologiczno-pedagogicznych i przekształcenie ich w Centra Wspierania Rodziny. Może to oznaczać utratę przez pracownice i pracowników statusu nauczyciela. Jednocześnie część zadań poradni ma być realizowanych w szkołach, które nie mają obecnie odpowiedniego doświadczenia i nie zatrudniają specjalistów. Oznaczać to może realne pozbawienie prawa uczennic i uczniów do pomocy psychologicznej i pedagogicznej zgodnie z ich potrzebami.

Wyrażamy obawę, że zaproponowane rozwiązania nie mają na celu pomocy osobom z niepełnosprawnościami i upowszechnienia edukacji włączającej, nie są programem usprawniania edukacji uczennic i uczniów z orzeczeniami o potrzebie edukacji specjalnej, lecz są ukrytym programem ograniczenia finansowania takiej edukacji i jej likwidacji.



Pnegg

Bibliografia:

Al-Khamisy D., Kosmala J., Piotrowicz R., (2012), *Poradnik dla nauczycieli i specjalistów edukacji włączającej oraz rodziców dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością opracowany w ramach projektu pomocy dla Gruzji*, Warszawa

Figiel A., (2019), *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w świetle zmieniających się przepisów oświatowych*, Szczecin

Fundacja Dajemy Dzieciom Siłę, (2020), *Negatywne doświadczenia młodzieży w trakcie pandemii* (2020), Warszawa

Informacja nr 56 z dnia 19 kwietnia, (2021), Związek Nauczycielstwa Polskiego, Okręg Pomorski, <http://www.pomorskie.znp.edu.pl/index.php/aktualnosci/item/771-informacja-nr-56-z-dnia-19-kwietnia-br>

Kaja B., (2003), *Problemy psychologii wychowania. Teoria i praktyka*, Bydgoszcz

Mamulska M., Szymczyk J., (2019), *Wykluczone i odizolowane. Raport o dramatach dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi po reformie Anny Zalewskiej*

Najwyższa Izba Kontroli, (2019), *Indywidualizacja kształcenia po wprowadzeniu zmian w przepisach oświatowych. Informacja o wynikach kontroli*

Najwyższa Izba Kontroli, (2020), *Dostępność leczenia psychiatrycznego dla dzieci i młodzieży (lata 2017-2019)*

Najwyższa Izba Kontroli, (2020), *Kształcenie w szkołach specjalnych. Informacja o wynikach kontroli*

Reforma systemu kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu, Warszawa 1998

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30 stycznia 1997 r. w sprawie zasad organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym i znacznym (Dz.U. 1997 nr 14, poz. 76)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w przedszkolach, szkołach i oddziałach ogólnodostępnych lub integracyjnych (Dz.U. 2005 nr 19, poz. 167)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz.U. 2005 nr 19, poz. 166)

Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2010, nr 228, poz. 1487)

Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. z 2017 r., poz. 1578)

Stanowisko Warszawskiej Rady Edukacyjnej z 26 lutego 2021 r. w sprawie modelu „Edukacja dla wszystkich”

UNICEF, (2018), *An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools*

Wysocka E., (2013), *Diagnostyka pedagogiczna. Nowe obszary i rozwiązania*, Kraków

Zaremba L., (2014), *Specjalne potrzeby rozwojowe i edukacyjne dzieci i młodzieży. Identyfikowanie SPR i SPE oraz sposoby ich zaspokajania*, Warszawa

Zarządzenie Nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego (Dz.Urz. MEN z dnia 15 listopada 1993 r.)

Zientecka L., (2021), *Finansowanie zadań w edukacji włączającej. Raport Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji*



EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATION NEEDS

Monika Mamulska

Anna Monika Thieme

Małgorzata Wasiukiewicz-Rogulska

The concept of “special educational needs” (SEN)

The above-mentioned term appeared for the time in 1978 in Great Britain in the Mary Warnock report “Report of the Committee of Inquiry into the Education of Handicapped Children and Young People”, and was popularized in the Salamanca Declaration adopted by Poland in 1994 in on Principles, Policies and Practice for Special Educational Needs. The original document was accompanied by the “Guidelines for Action in the Field of Special Educational Needs” at the UNESCO World Conference, inspired by universality²³ and the recognition of the need to act in favor of “schools for all”.

It should be clearly emphasized here that since then in Poland the target group covered by this type of education has been modified, extending its definition to new entities. And so, in 1998, the Team for the Reform of the Education System of students with Special Educational Needs at the Ministry of National Education and Sport distinguished among their causes: sensory damage (vision, hearing), motor damage (orthopedic, progressive muscle diseases), mental retardation, communication disorders language, multiple disabilities, emotional and behavioral disorders, childhood autism and related disorders, specific learning difficulties and chronic somatic diseases²⁴. Ten years later, the same team added to this

²³ Principle of universality (UN Council of Human Rights) - according to it, human rights and fundamental freedoms are available "to everyone, irrespective of race, gender, language or religion".

²⁴ Reform of the Education System for Students with Special Educational Needs, Minis-

group “a spectrum of symptoms that make functioning difficult or impossible: motor, sensory, cognitive, communication, emotional-social and / or psychological, affecting the quality of life and performing social roles now and / or in the future. (...) the risk of disability, any dysfunctions, disharmony or disabilities that may have a negative impact on further development”²⁵. This definition of the SEN is used to this day in many countries of the European Union. However, just two years later the then minister of education Katarzyna Hall signed regulations, according to which the group of students with SEN was further expanded - “disabled, socially maladjusted; at risk of social maladjustment; especially gifted; with specific learning difficulties; with language communication disorders; with a chronic disease; in a crisis or traumatic situation; suffering from educational failures; with environmental negligence related to the living situation of the student and his family, with the way of spending free time, with environmental contacts; with adaptation difficulties related to cultural differences or a change in the educational environment, including those related to prior learning abroad”²⁶.

These regulations also organized the work of specialists with such students in a fairly detailed manner and defined what and how such assistance should include (e.g. Individual Program of Education and Therapy - IPET). A similar target group was mentioned by the last of the ministerial regulations defining children and adolescents who are the subject of such activities - the Regulation of the Minister of National Education on the principles of organization and provision of psychological and pedagogical assistance in public nursery schools and schools of August 9th, 2017. However, as it should be noted, the concept of ‘special educational needs’, despite being popularized in the pedagogical community, is not an official concept. In official educational documents, the term: ‘individual development and educational needs’ is used. However, due to the common use of the term SEN in EU countries, we will use it in this article as ‘developmental needs’ refer to children before they start their education.

try of National Education and Sport, Warsaw 1998, p. 11

25 L. Zaremba, Special Developmental and Educational Needs of Children and Youth.

Identifying SPR and SEN and Ways of Satisfying Them, Warsaw 2014, p. 15

26 Regulation of the Minister of National Education (2010), 17th November, on the Principles of Providing and Organizing Psychological and Pedagogical Assistance in Public Nursery Schools, Schools and Institutions (Journal of Laws 2010, No. 228, item 1487)

Diagnostics of children with SEN

Importantly, ‘special educational needs’ do not only refer to physiological and social dysfunctions, they also include above-average skills and abilities. This is of great importance, for example, when creating common opinions and stereotypes about such students. In order to prevent their stigmatization, in the aforementioned report, Mary Warnock avoided distinguishing the group of children with disabilities. A similar position has been adopted in most European countries, including Poland.

At the same time, the need for accurate functional diagnostics (determining the psychoeducational profile of the subject) is emphasized everywhere, but due to the specificity of the child’s development, not carried out too early. Pursuant to the Regulation of the Minister of National Education, 2010 17th November, on the conditions for organizing education, upbringing and care for disabled and socially maladjusted children and adolescents in kindergartens, schools and public or integration departments (Journal of Laws 2010 No. 228 item 1490), support was to be provided to all students with SEN, although full assistance was to be available only to those with a special education certificate (SEC). It was available only to students with disabilities such as: sight and hearing impairment, motor disabilities, including aphasia, mild, moderate or severe intellectual disability; autism, including Asperger’s syndrome, multiple disabilities²⁷. So what else is a diagnosis, and what else is a diagnosis that should be updated, because some of the dysfunctions, if properly treated, regress. The diagnosis itself is therefore a multi-stage and extended process, in line with the standards in force in Europe and the world. It requires the involvement and subsequent work of many specialists - including clinical, speech therapy, psychological-pedagogical and social evaluation, being a reference to the results of the functional diagnosis itself.

As emphasized by educators, it should be positive (Kaja, 2003; Al-Khamisy, Kosmala, Piotrowicz, 2012; Wysocka, 2013), that is, it should also take into account the strengths and the possibility of improving the identified disorders, which is obviously related to the perspective of many years and

27 Regulation of the Minister of National Education (2010), 17th November, on the Conditions for Organizing Education, Upbringing and Care for Disabled and Socially Maladjusted Children and Adolescents in Nursery Schools, Schools and Public or Integration Departments (Journal of Laws 2010 No. 228 item 1490), §1 clause 1.

a comprehensive therapy. As in the case of SEC, also issued at the request of parents by a psychological and pedagogical counseling center competent for the address of the kindergarten or school, it cannot be carried out without involving the entire environment of the child.

The education of students from SEC had to be organized by all schools and educational institutions at every stage of education. This meant that such a child could attend all types of kindergartens and schools: public, public with integration departments, integration, generally accessible with special departments, or special. Moreover, they had the opportunity to use the forms of support offered to them by specialist institutions, such as: special educational and educational centers, special educational centers, rehabilitation and educational centers. It is up to the parent to decide which educational path they want to follow.

On the other hand, children had the opportunity to learn at an individual pace, adjusted to their needs and psychophysical abilities. They could begin their compulsory education even two years later than their peers. The commencement of fulfillment of compulsory education could even be postponed twice and extended to the calendar year in which they reached the age of 20 in the case of primary school and the age of 24 in the case of post-primary school. They also did not have to participate in all activities, taking advantage of the exemption from certain subjects, and they were entitled to reimbursement when reaching school. In their case, all educational institutions were obliged to modify their curricula accordingly; methods and forms of didactic and educational work, educational requirements for individual subjects, criteria for assessing behavior.

Moreover, the aforementioned institutions were to adapt the conditions of the organization of education to the type of students' disabilities and to provide them with appropriate specialist equipment and teaching aids. Individual classes could be carried out on the basis of the Individual Program of Education and Therapy (IPET), developed by teachers, educators and specialists working with the child. It was also entitled to pass external exams in a special mode adapted to his individual needs and psychophysical abilities. supporting teachers - with qualifications in the field of special education in an integrated and mainstream nursery schools / school with integration classes and with qualifications in the field of special education or specialists in a kindergarten / mainstream school, in which students are provided with special education due to autism, Asperger's syndrome, and multiple disabilities.

Institutions educating students with SEN

After 1989, a number of changes took place in Polish education, including non-state schools, including special schools, began to be established. Thanks to the report "Education as a national priority" (1989), in which the Committee of Experts on National Education pointed to equal educational opportunities as one of the priorities of the school at that time, the so-called the inclusive education system has been recognized by experts as one of the most beneficial forms of education for children and young people with disabilities.

In 1993, the rules of its organization were regulated in generally accessible and inclusive public kindergartens, schools and integration centers. The ordinance assured that the institutions authorized to qualify children and adolescents for special education are psychological and pedagogical counseling centers or other specialist counseling centers, and in kindergartens and schools they may be organized by the above-mentioned units / special classes and integration units. The number of students, including those with disabilities, was also determined, and it was possible to employ an additional teacher with special pedagogical preparation²⁸. In 1997, the Ministry of National Education introduced a legal regulation enabling the exercise of the right to education for people who had been exempted from school in Poland so far, and thus belonged to the group of people more exposed to social exclusion. From this year on, children and adolescents with a profound mental retardation / intellectual disability participate in individual or group rehabilitation and educational activities²⁹.

In 2005, as a result of the education reform introduced in 1999, new legal regulations concerning the education of students with disabilities were developed. The Ministry of National Education issued two regulations (in force until 2010) that regulated the organization of education of students with disabilities and socially maladjusted. In special education institutions,

28 Ordinance No. 29 of the Minister of National Education (1993), October 4th, on the Principles of Organizing Care for Disabled Students, Their Education in Generally Accessible and Inclusive Public Nursery Schools, Schools and Institutions, and the Organization of Special Education (Official Journal of the Ministry of National Education 1993, November 15th, 1993)

29 Regulation of the Minister of National Education (1997), 30th January on the Principles of Organizing Rehabilitation and Educational Activities for Moderately and Severely Mentally Disabled Children and Adolescents (Journal of Laws 1997, No. 14, item 76)

an obligation has been introduced to carry out a multi-specialist assessment of the student's functioning level and to develop an individual program, taking into account psychological and pedagogical support in the form of revalidation classes. In integration education institutions, teachers and specialists were obliged to develop individual educational programs for students with a certificate of the need for special education, in which it was necessary to define the scope of integrated activities of teachers and specialists, as well as the type and scope of revalidation classes conducted with the student³⁰. In 2001, the core curriculum for general education for students with moderate and severe mental retardation was developed for the first time.

The educational situation of children and adolescents with disabilities has been and is varied. The intellectually disabled to a profound degree fulfill their schooling obligation by participating in revalidation classes. Classes may be conducted individually (no more than four hours a day, a total of ten hours a week) or in groups of two to four people (no more than six a day, a total of twenty a week). The classes are attended by children and adolescents aged 3 to 25 years. Classes are conducted according to individual programs developed by teachers in cooperation with a psychologist (and, if necessary, with other specialists) for each student. Special education is organized for students with a certificate of need for special education. Regardless of the form of education (special, integrated or generally accessible institution), they have the right to an education process tailored to their individual development and educational needs and psychophysical abilities. The decision about the choice of the form of education of the student is made by the parents. Therefore, there are no grounds for refusing to admit a disabled child to the mainstream school in which he or she lives.

30 Regulation of the Minister of National Education and Sport (2005), 18th January on the Conditions for Organizing Education, Upbringing and Care for Disabled and Socially Maladjusted Children and Adolescents in Nursery Schools, Schools and Public or Integration Departments (Journal of Laws 2005, No. 19, item 167) and the Regulation of the Minister of National Education and Sport (2005), 18th January on the Conditions for Organizing Education, Upbringing and Care for Disabled and Socially Maladjusted Children and Adolescents in Special Nursery Schools, Schools, Departments and Centers (Journal of Laws 2005, No. 19, item 166)

Changing the principles of individual education - the effects of Anna Zalewska's reform

Regulation of the Ministry of National Education 2017, 9th August on the rules of organization and provision of psychological and pedagogical assistance in public kindergartens, schools and institutions (Journal of Laws 2017, item 1591) and the Regulation of the Ministry of National Education 2017, 7th September on judgments and opinions issued by adjudicating teams operating in public psychological and pedagogical counseling centers (Journal of Laws 2017, item 1743), introduced by Anna Zalewska, were intended to provide students from SEC with easier access to schools which, according to the minister, were not prepared for them party. The most pressing aspect of the new law is their de facto isolation. In the case of IPET, the school provided individual lessons to an appropriate extent, but the student was on the school premises and had the opportunity to attend some lessons with the class. During breaks, he was able to meet his peers, which is one of the key factors in the success of inclusive and inclusive education. The Ministry of National Education claimed that in this way it prevented abuse related to individual teaching. In his opinion, the rulings have so far been massively written out to children, with whom teachers simply could not cope. Most often they were students with ADHD and Asperger's Syndrome. However, the huge group of people with disabilities was forgotten, for whom individual teaching in schools gave them a chance for socialization and an equal start.

As noted in the publication by Monika Mamulska and Jakub Szymczyk "Excluded and isolated. Report on the dramas of children with special educational needs after the reform of Anna Zalewska": "The changes introduced in 2017 had an annual vacatio legis. In the 2017/2018 school year, individual teaching at school only children whose decisions were issued before September 1st, 2017 could be used by the same conditions as before: the student must have a certificate stating the possibility of providing individual education in a given educational unit; the school must have a suitable room, in which classes for this student may take place. However, only "until the end of the period for which this decision was issued, not longer than the end of the 2017/2018 school year." dealing with the actual elimination of individual teaching in schools. Until now, in most cases, the school allowed students to study in school, to the extent that was possi-

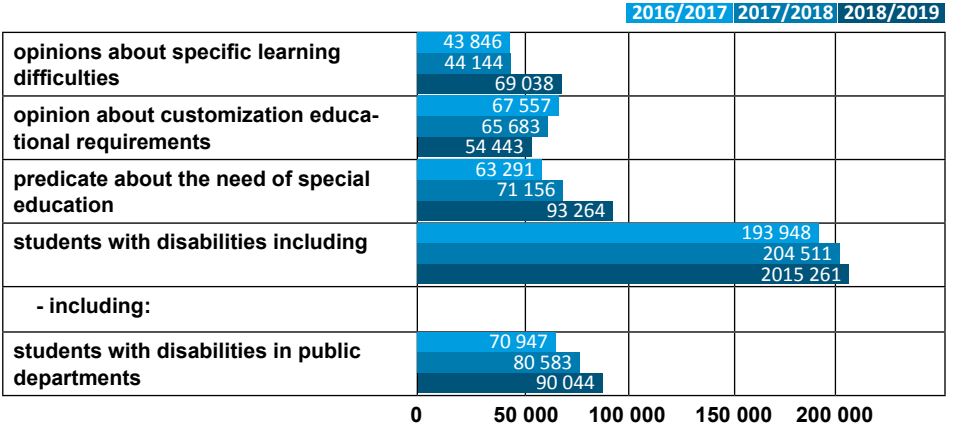
ble for a given child. The changes introduced by Minister Zalewska forced parents to choose two paths: either full-time school education without individual support from a teacher, or home education. The new regulations also do not guarantee the previously compulsory 12 to 16 hours of individual classes at post-primary level. In practice, this often means leaving children without the support they need”³¹.

Similar conclusions were drawn by the report on the SCC audit carried out in 2011: “Although the legislative changes introduced in 2017-2018 created the conditions for improving the individualization of education, not all students with special educational needs were provided with adequate support. In almost 40% of the schools covered by the audit, new forms of help for students were properly applied, and some forms of individualization of teaching were not universal, which in turn did not allow to obtain the desired results. running schools appropriate conditions for their implementation”³². The report also shows that the next reform of education brought chaos in the implementation of its assumptions and a number of irregularities in its implementation, especially in the regulations on the organization of classes for students from SEC at each of its stages.

31 M. Mamulska, J. Szymczyk, *Excluded and Isolated. Report on the Dramas of Children with Special Educational Needs after the Anna Zalewska's Reform*, 2019, pp. 10-11
32 Supreme Chamber of Control, *Information on Control Results. Individualization of Education after the Introduction of Changes in Educational Regulations*, 2019, p. 12

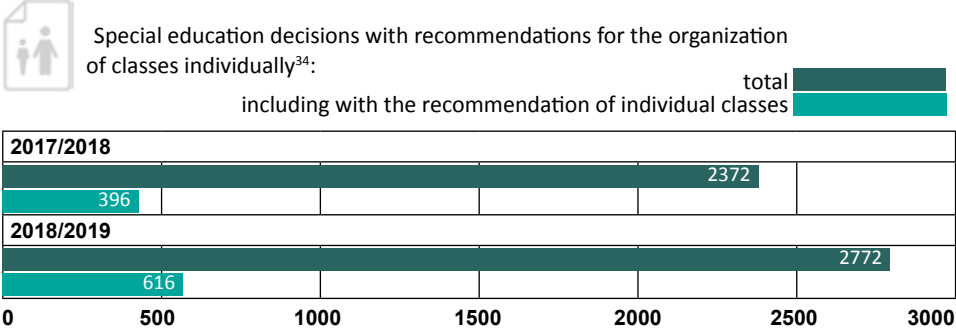
Myths about the results of the 2016 school reform and subsequent government documents on education

 Number of judgments and opinions issued in the school years 2016/2017-2018/2019 to students with special educational needs and students with disabilities in schools, including in mainstream departments³³:



Source: SEI data as of September 30, 2016, 2017, 2018 and 2019.

As can be seen from the above iconography, the number of SECs issued did not drop at all after the last educational reform, as the MNE maintains. This number applies especially to students with disabilities, among whom there has been a significant increase in the number of not only issued certificates. In particular, the number of decisions with recommendations for individual classes, i.e. de facto excluding a child from contact with peers, has increased.



Source: SCC own study based on the results obtained from 23 psychological and pedagogical counseling centers.

33 Ibidem, p. 6
34 Ibidem, p. 54

We will now analyze the results of the reform to date in schools where children with SEN are educated. Students with the most severe degrees of disability study in special schools, which have already recorded financial losses due to the reform of Anna Zalewska. The Ministry of National Education did not foresee these additional effects, and what is more, it did not present, despite such an obligation, any analyzes that would confirm it. As a result of only one of the changes regarding the number of classes for students with various types of disabilities, in 2018, compared to previous years, the number of classes in special schools increased by 7%, which, according to the Supreme Audit Office, could affect the costs of running them. This is confirmed by the results of her questionnaire survey - 73% of the poviata authorities that participated in it stated an increase in expenditure due to this change³⁵. Before the start of the 2017/2018 school year, and in the following years, the Ministry of National Education also failed to provide all textbooks and teaching materials adapted to the changed core curriculum for educating people with special educational needs. Ultimately, only in half of the inspected establishments, students had sufficient access to them³⁶. It is also difficult to determine whether learning in this type of institution brings the expected results, because the ministry did not systematically monitor the fate of its graduates.

The Ministry of National Education also stated in the draft regulations concerning the number of classes, the time of revalidation classes, as well as changes in the rules for individual education that they will not cause additional financial consequences. Again, the ministry did not present any analyzes confirming this thesis, although local government officials and school principals pointed out that especially the change in revalidation classes may increase costs and that it is unjustified from an educational point of view. The ministry took the position that classes should last 60 minutes, regardless of the student's degree of disability. The SCC report shows that these changes affect the finances of schools³⁷. The introduction of textbooks was also ordered too late - as a result, some were only available at the end of December 2017, and some only a month and a half before the end of the course. The Supreme Chamber of Control also revealed a number of irregularities in the very organization and conduct of classes, the system of assessment and study programs.

³⁵ *Supreme Chamber of Control, Education in Special Schools. Information on the 2020 Inspection Results*, p. 4

³⁶ *Ibidem*, p. 1

³⁷ *Ibidem*, p. 63

Further difficulties in the functioning of special schools were caused by the "Strategy for People with Disabilities 2021-2030" introduced in February this year, and especially by the government program "Education for all", which was its result. The idea of a uniform core curriculum for all students is particularly worrying. As the Warsaw Education Council rightly noted:

"The core curriculum for students with moderate and severe intellectual disabilities puts a stronger emphasis on acquiring skills and knowledge of a utilitarian nature, preparing them for the most independent social functioning as possible. Difficulties with meeting the requirements of the core curriculum, which will cause their stress and frustration. At the same time, pressure related to the results of external exams may result in excessive expectations of parents towards the school, which it will not be able to meet, having children with different needs among its students"³⁸.

Part of the teaching community expressed justified fears about the liquidation of special education, for which Poland is not yet ready both in terms of teacher training and school facilities. A similar idea was already put into practice in the 1960s, but it was completely unsuccessful. As educators so far emphasize, especially students with a significant degree of disability cannot be fully included in the system of generally accessible public schools, and their attempts to acquire certain skills, especially those requiring abstract thinking, are doomed to failure. The examples of other European countries where, for example, in Italy, have successfully abolished special education are also not valid. At this stage, Poland is definitely not ready for it.

Financial aspect of special education

The amount of educational subsidies, in accordance with the principle "money follows the student" and the algorithm described in the Regulation of the Ministry of National Education of 18th December 2018 on the method of dividing the educational part of the general subsidy for local government units in 2019, is determined by the ministry for a given financial year, respectively for each local government unit (LGU). An important instrument for the distribution of funds is the number and type of weights on the basis of which additional money is transferred - a type of financial security for above-standard tasks of schools. free distribution of

³⁸ *The Opinion of the Warsaw Education Council, 2021 February 26th, on the "Education for All" Model*, p. 2

funds Money for specific educational tasks does not have to be transferred entirely to school institutions (in 2019 - PLN 7.85 billion, i.e. 17.1% of the total amount)³⁹, however, they are not always spent as intended. In particular, the reimbursement of the educational needs of students without a ruling is not regulated. It is not only the already mentioned SCC report from 2019 that the money donated for their education was used for other tasks. This is a huge problem for Polish education, despite the fact that since 2015, a requirement has been introduced to keep records of funds additionally donated to special education by local government units and educational institutions. However, after the reform introduced in 2016, it is also difficult to blame local government units and schools, which suffer from permanent under-financing, for shifting expenses. Some educational institutions even had to take out loans to adapt their facilities to the new requirements introduced by Minister Zalewska.

In the above-mentioned ministerial regulation, however, finally the financing of psychological and pedagogical assistance also for students with SEN without a certificate was included, but practice shows that it is different. There is one psychologist and teacher in a Polish school for several hundred students, therefore MNE has promised a pilot psychological and pedagogical support program for PLN 15 million. However, reality shows something else. The Polish Teachers' Association in Pomerania conducted a survey in school institutions up to the secondary level regarding the provided psychological and pedagogical assistance. According to the collected data, the number of specialist hours in the school year 2021/2022 will decrease by 5,989 hours compared to the previous school year, which in fact means an even greater reduction in jobs⁴⁰.

Lack of anti-discrimination education

The ordinance of the Minister of National Education of August 11th, 2017 on requirements for schools and institutions, eliminated the requirement for anti-discrimination education introduced in 2015. The consequence of this decision, Minister Anna Zalewska was, among others the termination

39 L. Zientecka, *Financing Tasks in Inclusive Education, Report of the Foundation for the Development of the Education System 2021*, p. 127

40 Data from: Information No. 56, 2021 April 19th, Polish Teachers Association, Pomeranian District, <http://www.pomorskie.znp.edu.pl/index.php/aktualnosci/item/771-informacja-nr-56-dated-19-April-thisyear>

of a school psychologist's job, the ministry blamed the psychological and pedagogical counseling centers for the mental health of students. The collapse in Polish psychiatry of that century, caused mainly by the massive liquidation of children's and youth departments, certainly contributed to the terrible mental condition of Polish students.

According to the NIK report published in 2020, in Poland 9% of children and adolescents under the age of 18, i.e. approximately 630,000, require the assistance of the psychiatric and psychological treatment system⁴¹. In addition, the pandemic and the associated forced isolation resulted in an increase in the number of young people in a mental crisis. This situation particularly affected students with special educational needs, although such separate statistics are not kept.

The 2018 report by UNICEF "An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools" shows that in 2016-2018 the number of reported situations of aggression in Polish schools increased by more than a half (this is also the aggressive behavior of young people towards teachers and teachers)⁴², and the report The Empowering Children Foundation "Negative experiences of young people during the pandemic (2020)" records a further increase in this type of violence from 2019⁴³. At the same time, the number of suicides among teenagers has been steadily increasing since 2015⁴⁴. The problem of the mental crisis affected children and adolescents with SEN, as well as their environment earlier, due to the changes made by the Ministry of National Education in the case of 18.3 thousand students who were suddenly pushed out of schools. Their stories, partially described in the publication "Excluded and Isolated. Report on the dramas of children with SEN after Anna Zalewska's reform" are shocking⁴⁵. This life broke many people and their families. The effects of the school reform in the statistics themselves were equally

41 Report of the Supreme Chamber of Control (2020), *Availability of Psychiatric Treatment for Children and Adolescents (2017-2019)*, p. 5

42 UNICEF Report "An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools": https://www.unicef.org/publications/files/An_Everyday_Lesson-ENDviolence_in_Schools.pdf

43 Foundation Dajemy Dzieciom Siłę Report "Negative Experiences of Young People During a Pandemic (2020)": https://fdds.pl/_Resources/Persistent/5/0/0/e/500e0774b0109a6892ce777b0d8595f528adea62/Negatywne-doswiadczenia-mlodziezy-w-trakcie-pandemii.-Raport-z-badan-ilosciowych-1.pdf

44 Police Statistics - Suicide Attempts: <http://statystyka.policja.pl/st/wybrane-statystyki/zamachy-samobojcze> (access: 10th Nov.2021)

45 Data from the Polish Central Statistical Office: M. Mamulska, J. Szymczyk, *op. cit.*, p. 20

terrifying: “The data that councilor Dorota Łoboda obtained thanks to an interpellation to the mayor of Warsaw shows that in the first school year of the new regulation being in force, the number of students covered by individual education fell by 26% and in the following year by as much as 61% This is a drastic decline - from 2,303 individually educated students in the 2016/2017 school year to just 664 in 2018”⁴⁶. An appeal was made to the then minister (see: Annex 1), the problem was discussed by the European Parliament, but this did not change the situation of Polish children with SEN.

The situation in Polish schools is additionally made more difficult by the lack of an adequate number of supporting teachers. In many institutions, including private ones, students with an appropriate certificate do not have the opportunity to use their help, as well as other specialists. This gives rise to many pathologies, such as the overproduction of judgments or increased conflicts in schools.

Vocational guidance for children and adolescents with disabilities

Another aspect that was to be improved by the new education reform in Poland was the issue of career counseling for children and adolescents with disabilities. Counselors and career counselors work in schools with children and young people, cooperating with employment offices, vocational training institutions, and with non-governmental organizations, companies and labor market institutions. Good knowledge of local labor market conditions is important in their work. Thanks to this, they can support in the real assessment of employment opportunities in a selected profession, industry or job position.

People with disabilities who want to take advantage of the forms of professional activation at the employment office (internship, training, co-financing for starting a business) meet with a career counselor to assess whether the potential effectiveness of this support, for example: whether the planned business activity has a chance of sustaining on the local labor market and provide subsistence for a disabled person.

Many forms of career counseling are carried out by non-governmental organizations acting for the benefit of the disabled. Every year, the National

Fund for the Rehabilitation of the Disabled (NFRD) finances projects of organizations whose aim is to help in recognizing one’s own professional potential and taking up employment.

The reality of the labor market is constantly and rapidly changing in many social dimensions. In this situation, counseling and career counseling should become a process that flexibly adjusts to both the requirements of the economy and the expectations and aspirations of society. Vocational counseling and vocational education, conducted at school, require pupils to develop key competences from an early age and by all teachers. This view confirms the position adopted by the European Parliament and the Council of the European Union in the Recommendation of 18th December 2006 on key competences in the process of lifelong learning (2006/962/ EC). Vocational guidance and counseling is currently not needed only at the stage of choosing a school or a course of vocational education.

The process of vocational counseling and counseling of children and adolescents with disabilities should assume and shape the awareness of the need for continuous learning - raising professional qualifications, changing them, up to a complete change of profession in relation to the current demand on the labor market. In line with the conducted research, currently the greatest challenge causing considerable difficulty in the professional activation of people with disabilities is, above all, the low level of their education and the insufficient and inadequacy of the acquired qualifications for work.

In the work of a career counselor / counselor with people with disabilities, it is important not only to know the type of disability and its consequences, but above all to understand the significance of the difficulties they cause in professional and social life. It is therefore necessary to get to know a given person in order to comprehensively understand their situation in many dimensions: health, functioning in social, family and finally professional situations. Fragmentation of support provided in the process of counseling and career counseling, depending on the institution or financing program, is a serious ineffectiveness of the entire support system.

An important area of activities undertaken by a career counselor / counselor working with people with disabilities is counseling in relation to people making an inappropriate career choice. Often, such a choice is caused by culturally conditioned stereotypes about the employment opportunities of people with disabilities and the limitations in educational accessibility.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 18

Another important task of the counselor / career counselor of people with disabilities is to support experienced employees and female employees in carrying out an analysis of other professional opportunities, as well as support for employees and female employees who find themselves in a difficult situation regarding finding, keeping a job or promotion in the workplace.

An important activity carried out by counselors / career counselors is also support in terms of increasing employment opportunities and preparing a person with a disability to enter the labor market. This requires that the counselor / career counselor of a person with a disability has adequate knowledge and skills in the field of employment opportunities for employees and female employees with disabilities on the labor market - taking into account the level and direction of education, interests and competences. The need to recognize employment opportunities in positions that require high knowledge and skills, in the face of the frequently occurring lack of readiness to take up work by people with disabilities, regardless of their education, is a considerable challenge for the counselor / counselor.

The vocational counseling and guidance system should take particular account of these situations.

Despite the programs and systemic support, the position of youth / adults with disabilities in the labor market is still low. Even if they have higher qualifications and experience, they often have no chance in relation to non-disabled people. The regulations imposing the employment of people with disabilities do not work in a competitive labor market due to low competitiveness only due to disability. To change the situation of people with disabilities and improve the effectiveness of the career counseling and counseling system, the following should be taken into account:

1) increasing access to education at all levels of education, mainly by increasing accessibility for people with disabilities. Increasing the educational opportunities of people with disabilities must take into account the system of developing the qualifications of teaching staff, prepared to work with pupils and pupils, students and students with disabilities;

2) education aimed at shaping attitudes open to employees and female employees with disabilities in employers, both in the private and public sectors;

3) development of wide-ranging and widely available counseling assistance in the field of counseling and career counseling, at every stage of professional life;

4) employing people with disabilities in accordance with their qualifications and competences;

5) coordinating the activities of the defragmented (NFRD, Municipal Social Welfare Centers, schools, labor offices, employers) of the current support system for people with disabilities on the competitive labor market,

6) providing employees and workers with disabilities the necessary specialist equipment, facilitating their daily functioning at the workplace;

7) providing employers who employ people with disabilities with support in the field of legal aid or improvement of skills necessary to support career development;

8) removing architectural, mental and psychological barriers, shaping appropriate attitudes of non-disabled employees and female employees towards employees with disabilities;

Counseling and career counseling for people with disabilities has a special place and justification today. The market economy based on competitiveness brings with it numerous problems of great importance for individuals and entire communities, especially in the aspect of including people with disabilities into activity and full participation in social and professional life. Effective professional activation of people with disabilities must today be based on a strong belief that disability, understood as a certain limitation in the physical or mental sphere, cannot be a cause limiting an individual in any sphere of social life, including professional life.

The process of counseling and counseling for people with disabilities must be a platform for the integration of activities of a therapeutic, psychological, pedagogical, social and professional nature with the participation of people with disabilities. The vocational guidance and counseling system should take into account this complexity and multidimensionality of the process aimed at the maximum inclusion of people with disabilities. The ultimate goal of this process is to achieve the highest possible level of independence and independence of a person with a disability, to move from the recipient's position to the position of a donor, a productive person who creates social values, and thus full integration into society, reflected in full participation in social life. Unfortunately, at present in Poland there is no comprehensive support and cooperation system for all stakeholders related to career counseling for children / adolescents with disabilities.

Summary and Conclusions

In the ordinance of the Ministry of National Education of 2017, which deprived many students with SEN of the opportunity to study at school, one can find a violation of legal principles. According to the Charter of Fundamental Rights of the European Union, everyone has the right to education and non-discrimination. They are confirmed by the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities and the Constitution of the Republic of Poland.

It is difficult to be optimistic about the future of education in Poland. The reform of Anna Zalewska and the changes introduced by subsequent ministers of education decidedly gave her a backward direction. This is clearly visible, for example, in the situation of students with SEN.

Not only from the high 10th place in the PISA ranking and other statistics, we fell by several dozen degrees in 2015. The quality of education and the conditions of education have also dropped dramatically. The difficult situation of Polish education was additionally made more difficult by the pandemic.

On the other hand, the gap between our country and other EU countries is widening. Education, including inclusive education, remains far beyond European standards. We are definitely drifting East. These backward trends are resisted by social organizations, teachers 'and school workers' unions, but in the confrontation with the forces of the conservative government and the Catholic Church, it turns out to be insufficient. There is no going back to the past, but the present authorities do not seem to remember it.

Seemingly progressive strategies that are introduced in education are in fact a repetition of unproven solutions, such as an attempt to eliminate special education. During consultations on changes in education, the voice of both teachers and the school environment is ignored. The recommendations of the European institutions are clearly being disregarded. As a result, Polish schools are becoming more and more hostile to students. Can these negative trends be reversed? Many specialists claim that it will take a long time to recover from the losses that have occurred over several years. For now, however, there is not even an end to the regression.



Annex 1:

Appeal to Minister Anna Zalewska regarding students with SEN “Let all students learn at school” by Monika Mamulska, signed by over 100,000 people in Poland.

POZWÓLCIE DZIECIOM NIEPEŁNOSPRAWNYM Z NAUCZANIEM INDYWIDUALNYM UCZYĆ SIĘ W SZKOLE

Żądamy natychmiastowego doprecyzowania zapisów Rozporządzeń Ministra Edukacji Narodowej z 9 i 28 sierpnia 2017 roku, które pozwoliłyby na zagwarantowanie uczniom z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego realizacji nauczania indywidualnego na terenie szkoły. Obecne przepisy, choć w teorii dopuszczają taką możliwość w ramach Indywidualnego Programu Edukacyjno-Terapeutycznego, w praktyce powodują, że uczeń ma do wyboru indywidualne nauczanie jedynie w domu, bądź brak zajęć indywidualnych i konieczność uczęszczania na wszystkie zajęcia lekcyjne z całym oddziałem na terenie szkoły, co jest niezgodne z jego specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Dlaczego to jest ważne?

Podpisz apel do Minister Edukacji Anny Zalewskiej o jak najszybszą zmianę przepisów prawnych i powrót do możliwości objęcia także uczniów z niepełnosprawnościami nauczaniem indywidualnym na terenie szkoły. Nauka wśród rówieśników pozwoli naszym dzieciom lepiej zintegrować się ze społeczeństwem, dając szansę na samodzielność w ich dorosłym życiu. Wbrew zapewnieniom MEN i stanowisku wypracowanemu podczas konsultacji społecznych obecnie obowiązujące rozporządzenie skutkuje w praktyce wykluczeniem uczniów niepełnosprawnych z nauczania indywidualnego na terenie szkoły. Proponowana przez MEN możliwość objęcia ucznia zajęciami edukacyjnymi na terenie szkoły, indywidualnie lub w grupie liczącej do 5 uczniów, w praktyce nie jest realizowana zgodnie z potrzebami ucznia. Brak precyzyjnych wytycznych co do zakresu liczby godzin, które uczeń może mieć sfinansowane przez organ prowadzący, powoduje, że sytuacja uczniów jest zdecydowanie gorsza i niepewna.

Proces edukacji jest nie tylko nauką, ale także formą terapii i szansą na uspołecznienie, z którego Rozporządzenie MEN w praktyce wyklucza obecnie nawet uczniów posiadających ważne orzeczenia o potrzebie nauczania indywidualnego wystawione do końca etapu edukacyjnego. Wymusza to kontynuację nauki w domu i zamknięcie dzieci z niepełnosprawnościami w czterech ścianach, co jest nieetyczne, krzywdzące i społecznie szkodliwe. Odizolowanie ich od grupy rówieśników obniża ich samoocenę i dodatkowo pogarsza stan zdrowia, a w rezultacie doprowadzi do wykluczenia ich ze społeczeństwa. Wykluczy także nas, ich rodziców, z rynku pracy.

Nie możemy się na to zgodzić! Obecnie dyrektorzy szkół wnioskując o indywidualne lekcje dostają odmowy lub, w najlepszym przypadku, zgodę na zbyt małą liczbę indywidualnych godzin lekcyjnych. Pomóżcie zatem naszym dzieciom z niepełnosprawnościami uczyć się w szkole wśród rówieśników, a nam, ich rodzicom i opiekunom kontynuować w tym czasie pracę!

www.naszademokracja.pl/petitions/pozwolicie-dzieciom-niepelnosprawnym-z-nauczaniem-indywidualnym-uczyc-sie-w-szkole-1

LET THE DISABLED CHILDREN REQUIRING INDIVIDUALISED INSTRUCTION BE EDUCATED AT SCHOOL!

Mrs Anna Zalewska, Minister of National Education,

We demand immediate clarification of provisions of the Ministry of National Education Regulations of 9th and 28th August 2017 that would guarantee that pupils with special educational needs be individually educated within the school premises. The currently applying regulations, although in theory allow such a possibility under Individualised Education-Therapeutic Programme, in practice cause that such pupil has only two options: individualised instruction at home or standard education with the whole class without any individualised element, what is inconsistent with special educational needs of such pupils.

Why it matters?

Sign the petition addressed to Anna Zalewska, Minister of National Education, requesting immediate change of regulations, allowing pupils with disabilities be individually educated within the school premises. Learning among peers allows our children to better integrate with the society, giving them an opportunity of autonomy in adult life. Contrary to declaration of the Ministry of Education and statement developed in the process of public consultation, currently binding Regulation in reality precludes pupils with disabilities from the individualised instruction at school. Opportunity of inclusion of such pupils in educational activities carried out individually or in 5-person groups at school proposed by the Ministry, is not implemented in accordance with their needs. Lack of precise guidelines determining the number of individualised education hours financed by the governing authority results in inferior and uncertain situation of students with disabilities.

Educational process is not only about learning, it is also a form of therapy and an opportunity for socialization, however, under currently binding regulations even pupils with valid certificates confirming necessity of individualised instruction are from this process excluded. This approach forces disabled children to continue education at home and separates them from their peers, which is unethical, detrimental and socially harmful. Isolation from peer group lowers their self-esteem, causes deterioration of health and in the end leads to social exclusion. Additionally, it excludes us, their parents, from the labour market.

We cannot accept that! Currently, school managers' applications for financing individualised education are refused, or number of individual hours granted – if any – is drastically limited. And yet, in words of Tomek (19), affected by this regulation in his last year of secondary school: school is there for children to attend! So please help our disabled children learn at school among their peers, and help us, their parents and carers, continue our professional careers while children are at school!

Translated by: ArcusLink Translation Office

Przetłumaczone przez: ArcusLink - Tłumaczenia Specjalistyczne

Annex 2: Petition filed by Monika Mamulska (Poland), on the charge of impediment of access to education for the students with disabilities by the authorities of the Republic of Poland

Petition number	Petition's status
0956/2018	Available for supporters
Title of the Summary of the Petition	
Petition No 0956/2018 filed by Monika Mamulska (Poland), on the charge of impediment of access to education for the students with disabilities by the authorities of the Republic of Poland	
Petitioner	
Monika Mamulska	
Created on	Number of supporters
24 October 2018	309
Summary of the petition	
Petitioner reports a problem of Polish children with disabilities requiring individualised instruction, who as a result of new provisions to the Educational System Act introduced in September 2017, have impeded access to education. In the opinion of the petitioner, implementation of new regulations deprives pupils with special educational needs of adequate support and chances for real education through integration. Such children are segregated according to their health conditions and – according to the petitioner – have impeded access to further education in public schools, especially in secondary education. This situation leads to lack of possibility to learn and integrate with peer group. Forcing individual teaching at home or driving such children to specialised, often remote schools, in smaller towns deprives them of the only cost-free therapy available and of the possibility of social interaction. Promoted by the Polish Ministry of Education possibility of covering such pupils with educational activities at school, individually or in group of maximum five students, in reality is not carried out. Lack of precise guidelines as to the number of hours that will be financed makes situation of disabled pupils even worse and insecure.	

Annex 3: The content of Monika Mamulska's speech in the European Parliament (11th January 2022)

Honorable Members of the European Parliament and Members of the European Commission, Mr President!

My name is Monika Mamulska and I am the author of petition 956/2018 - a complaint against the Ministry of Education restricting access to education in schools in Poland for students with special educational needs.

In 2017, the Ministry of Education changed two educational regulations, in practice eliminating the possibility of continuing individual education at school by students with disabilities and special educational needs. Because it was supposed to exclude my son from school in his senior year of high school. I wrote an appeal to the minister of education (to show) to improve the regulations, which was signed by over 100,000 people, I signed the Prime Minister's office, who ignored them. Several tens of thousands of students all over Poland were at risk of continuing education at home or depriving them of individual support.

I described their dramas in the report „Excluded and Isolated”, which I presented in the Petitions Committee in April 2019 as an illustration of my complaint about the obstruction of access to education for students with disabilities and special educational needs in Poland, with particular emphasis on the post-primary stage of education.

The government in Poland has limited access to education, taking individual support from needy students or pushing them out of school grounds, preventing integration by violating basic human rights.

Excluding students from inclusive education is a violation of many fundamental rights:

art. 14 and 21 of the Charter of Fundamental Rights of the European Union on the right to education and non-discrimination

art. 24 of the UN Convention on the Right to Free and Compulsory Education of People with Disabilities

art. 70 of the Polish Constitution - the right to access education

art. 69 of the Polish Constitution on the obligation of public authorities to integrate people with disabilities

3 years have passed, my son graduated from high school, passed his high school diploma and is a student, but what about other students in Poland?

I know from school principals that the situation of students with special needs was additionally worsened by another reform and liquidation of lower secondary schools, forced despite teachers' protests in 2019, and the overcrowded double-year schools hit the weakest.

Therefore, I am asking members of the EP and members of the European Commission to take all possible measures to bring about an end to the violations of fundamental human rights in Poland and to stop crowding students with disability certificates from schools. Thank you for giving me the floor.

The problem of integrated schools, as headmasters are alarming, is the lack of sufficient funding from subsidies due to children with disabilities to support their special educational needs in the form of employing the necessary support teachers and providing them with a sufficient number of individual teaching hours at each stage of education to enable them to continue their education at school in conditions of integration. This especially worsens the situation of students in secondary schools where the number of subjects and the requirements resulting from the implemented core curriculum are much greater, which unfortunately results in the frequent discouragement of students from continuing their education. Lack of support from the state causes discouragement and the lack of adequate preparation of teachers, which translates into discouraging and pushing students out of schools, the lack of positive motivation and lack of faith in their success most often affects the health of adolescents, causes depression, often mental health collapse and other dramas. The pandemic further aggravated the difficult situation of the weakest students in Poland, because people with disabilities were omitted on the occasion of regulations on vaccination dates and hours of shopping in stores in accordance with the regulations on the epidemic.

The state does not fulfill the basic roles resulting from the Constitution of the Republic of Poland as regards the obligation to integrate people with disabilities in Poland, hindering access to education in mass schools, pushing students with special educational needs out of school, especially secondary schools, prevents them from social inclusion. Caregivers of the persons with disabilities who are permanently incapable of living independently, who receive nursing allowance for the provided care, are still completely prohibited from working in Poland, in spite of appeals and protests, under the threat of losing benefits. We, the parents of children excluded from school, are forced to give up paid work, the dramas most often con-

cern single mothers with the lowest earnings, because the challenges often lead to the breakdown of families. Despite the protests of teachers and local governments, the ministry of education is planning further destructive changes to the education law, involving the politicization of schools and making them dependent on curators reporting to the ruling authorities. It is also planning to shut down special schools on unknown terms, which will again hit the weakest children and their parents, because inclusive education condemns them to failure without support. The ministry of education is focusing on politicizing schools by controlling the board of trustees, even plans to punish school principals with imprisonment! There is neither space nor resources for the special needs of students. The situation is dramatically worsened by the fact that there is no person with disabilities assistant institution, because we, parents and guardians, do not have the right to act on behalf of our adult, but often dependent, pupils and students. Polish law allows such representation of a disabled person only in the event of incapacitation.

Thank you for giving me the floor and I am asking the EP to take all possible measures to end the violation of fundamental human rights in Poland against the persons with disabilities.

Evidence of improper regulations introduced by the then Minister of Education, the current member of the European Parliament, Anna Zalewska, is the story of my son, who Zalewska wanted to exclude from studying at the school, and he not only graduated from high school, but passed his high school diploma and is currently studying at the university.

OPINION OF THE WARSAW EDUCATIONAL COUNCIL

of February 26th, 2021 on the “Education for All” model



The “Education for All” program was initiated in 1990 by UNESCO with the aim of meeting the basic educational needs of all people, while maintaining the high quality of education. The model, currently proposed by the Ministry of Education and Science, provides for a number of changes and new solutions in Polish education in the next 10 years, especially in terms of supporting children, pupils and students with a disability. The assumptions of the model are to create an inter-ministerial system of activities for the benefit of the child, student and his family, and psychological and pedagogical assistance is to be available in all educational institutions by employing more specialists in them. At the same time, the model assumes the improvement of the quality of education of students, including those with disabilities.

The Warsaw Educational Council (WEC), as a representative of the educational community of the country’s capital, fully agrees with the idea of the “Education for All” program, but expresses its concern about the way the “Education for All” model is introduced.

The process of educating students with special needs requires special sensitivity, responsibility and precision, both at the planning and implementation stage, therefore our concern and doubts are primarily caused by the fast deadline for introducing changes to the entire system of education and diagnostics of children with special educational needs. Resignation from the stage of consultation with representatives of various types of institutions dealing with students with special educational needs and the authorities running educational institutions - local governments, may result in failure to implement the right idea of inclusive education, due to the feeling of danger, ambiguity and uncertainty.

In our opinion, too fast, underdeveloped in details, the introduction of a reform in the event of a pandemic, permanent challenges and concern for meeting the basic needs of students and education workers, will cause a very large resistance in the educational environment, mainly justified by

the lack of sufficient knowledge about the scope and manner of introduced changes. It will also cause anxiety among parents, both children with special needs and others, who may believe that the comfort of their children’s education will decrease.

One of the priorities of the Warsaw education system is shaping the attitudes of tolerance, openness to diversity and different needs, preventing social discrimination, creating development opportunities tailored to individual needs. We consider the idea of education for everyone to be valuable, possible to function together with the already existing elements of the education system.

For years, children with decisions about the need for special education and opinions have been learning in our mainstream schools and kindergartens, so we know what challenges and difficulties it brings. We know inclusive education has social and emotional benefits. It is important, for example the possibility of socialization and integration of children with special needs with their peers in their immediate local environment; economic and ergonomic benefits for families of children with disabilities, by adapting the space and organization of education close to home. It is necessary to carefully consider the risks that may make it difficult or even impossible substantively justified changes in the organization of education for children and youth. This applies in particular to the lack of teachers and specialists on whom good preparation and commitment should be based on the introduced changes. It should also be emphasized that the local and school community in many cases is still not ready to accept the diversity and respect the different needs of children and youth. Not all parents accept the teacher-absorbing students with disabilities in their children’s wards. Unfortunately, not all teachers are already prepared to work with a child / student who requires specialist support, different from the currently used forms and methods of work, with the same core curriculum and functional diagnosis. Taking into account the well-being of a student with a disability, effective individualization of work in a class of 25-30 people is not possible, and this should be the basis, inter alia, of inclusive education.

We also believe that introducing one core curriculum for all children is not a good solution and may cause many problems related to its implementation. The core curriculum for students with moderate and severe intellectual disability puts a stronger emphasis on acquiring skills and knowledge of a utilitarian nature, preparing them for the most independent social functioning as possible. More attention is required to master basic life skills

rather than subject knowledge. Children with special educational needs may find it difficult to meet the core curriculum requirements, creating stress and frustration for them. At the same time, the pressure related to the results of external exams may result in excessive expectations of parents towards the school, which it will not be able to meet, having children with different needs among its students.

Considering the indicated difficulties, in our opinion, introducing such a wide change successfully, requires prior information impacts, a social campaign and training for teachers and teachers, planned in the Strategy for People with Disabilities for 2021-2030. The aim of the campaign should be to increase public awareness of being different in the functioning, diverse needs and strengths of children with disabilities, providing information about the advantages of introducing inclusive education. This would reduce the fear of being more open to people with special needs and facilitate change. In our opinion, inclusive education should begin with the appropriate preparation of the staff and gradually introduce it at subsequent educational stages, starting with pre-school education.

Few publicly accessible schools and kindergartens are also adapted in terms of architecture and information and communication to accommodate children with disabilities, enabling them to freely enter the building, move around within it, not to mention about the conditions ensuring the compensation of deficits (movement, hearing or sight). This type of modernization or adaptation requires time and considerable financial resources.

It would be advisable to launch a government financial program lasting several years, which would allow school principals to purchase the necessary equipment, increasing the availability of the school's educational space for various disabilities. Similar to the government programs "Happy school", "Hot meal at school and at home", the equipment purchase program, according to the needs of local communities, would allow directors and managing bodies to provide each child with support adequate to the presented deficits. Within a few years, it would allow any school to "open up" in the country for children with deficits.

In the process of inclusive education, it should be extremely important to enable parents to make an autonomous decision about the place of fulfilling compulsory education in a generally accessible, integrated or special institution. Such a decision is of key importance for the parents of low-function-

ing students with significantly impaired functioning. Inclusion of children and people with a profound intellectual disability in the implementation of the core curriculum of general education in a mainstream primary school, may encounter the withdrawal of these students from the system, their even greater isolation, and as a result, additionally traumatically affect the student, his family, and other participants in the education process. The process of including a student with multiple disabilities in a mainstream school requires particularly professional preparation and implementation.

The pilot implementation by the Center for the Development of Education, the model of Specialist Support Centers for Inclusive Education, is also worrying, without consulting local governments and their participation, but with the involvement of special institutions.

We are also very concerned about the vision of transforming psychological and pedagogical counseling centers, extremely important in the Warsaw education system and treated as partners for jointly with the school, helping students and their families. The difficult period of the pandemic requires increased work of counseling specialists for children, adolescents and entire families, so introducing any changes in the system of providing psychological and pedagogical support at such a moment threatens the psychological well-being of the society. We also do not know how clinics will be transformed into Child and Family Centers (CFC) and who will decide which facility will take over the current tasks of the clinic in the field of diagnostics, therapy, and parent support. and teachers, what funds are provided for this and on what basis employees of the new CFCs will be employed. Well-functioning psychological and pedagogical counseling can be disrupted or even destroyed, the effects of which will affect children and their families first. Creating new places that comprehensively support families is certainly justified, but not at the expense of the existing, fairly well-functioning system, in an atmosphere of anxiety and under time pressure. Maintaining a state of uncertainty threatens the departure of highly specialized counseling staff to the private sector, even before the changes are introduced.

What is particularly important, in the era of the collapse of the psychiatric care system and growing problems in the field of mental health of children and adolescents, potential threats to the already existing, proven solutions in the field of psychological and pedagogical support provided to children and adolescents, parents and teachers, may result in the deterioration of quality of activities in this area.

It is also worth emphasizing that for years Polish education has been in the process of permanent change, without assessing the effects, and in particular the benefits of the introduced changes. Recent reforms have resulted in limitations in the efficient functioning of many schools, resulting from the increased number of students, the lack of premises for the performance of tasks, shifts, and difficulties in ensuring hygiene of students' mental work. Schools also lack staff to carry out tasks resulting from their statutory duties, including those related to meeting the needs of students with special needs.

The issue of liquidation of the decisions and opinions issued so far by counseling centers is also causing great concern for the entire community. We are afraid that during the transitional period (if provided for) and in the first years of implementing the model, a significant number of children will be deprived of the specialist support they have so far. The inability to perform a functional diagnosis in some kindergarten and school teachers may be a factor that reduces access to support and therapy. The form and scope of special school teachers' participation in supporting mainstream schools is unclear.

Our concern is also the issue of financing the planned reform and problems with financing educational tasks, reported for many years by various circles, including local government units and other entities running schools and kindergartens. In recent years, the gap between the amount of the educational part of the general subsidy and the current expenses of local government units in the field of education has been growing dynamically. This is due to, inter alia, due to the lack of sufficient funds to introduce the reform of the education system, the need to finance the statutory pay rises for teachers by local governments (as part of their own funds) and the underestimation of subsidies, especially in 2017-2021.

The assumptions of changes in the system of diagnostics and education of students with special educational needs presented by the government do not indicate the real sources of their financing. Increasing the so-called subsidy weights on these students will not increase the global pool of funds for education. Increasing a given weight results in an increase in funds only for tasks related to this weight, with a simultaneous actual reduction of funds for other subsidized tasks. Thus, despite the correction of selected subsidy weights, the total amount of subsidy on a national scale remains unchanged.

The Warsaw Educational Council proposes introducing transparent financing mechanisms for the planned reform by planning funds for it "beyond" the current educational part of the general subsidy so that these funds are clearly "marked". It cannot be another new task in the field of education, the actual costs of which will be passed on to local governments.

In the context of the planned changes, a particularly important issue seems to be a serious reflection on the role and significance of the profession performed by teachers, where in particular (once again) the burden of the reform will be reduced. In the opinion of WEC, increasing the rank and prestige of the teaching profession, preparation for the profession appropriate to the needs of the system, ensuring continuous professional development, as well as appropriate financial conditions should be the starting point for consider preparing for systemic changes in education. Failure to act in this area may lead to changes in the facade, specified only in regulations, the requirements of which will not be possible to meet.

The introduction of such significant changes, without preparing the staff for the implementation of the planned tasks, raises justified concerns. Unfortunately, in the "Education for All" model, no solutions were presented that would guarantee the appropriate preparation of teachers and specialists for the implementation of the proposed assumptions.

With a sense of responsibility for the quality of education and upbringing of children and young people, in the context of the challenges related to the responsibility of the local government in this regard, we declare the willingness to constructively cooperate in the implementation of the "Education for all" model, enabling the development of solutions that are most beneficial for children and their families.

Chairwoman of the Warsaw Education Council

Renata Kaznowska

Deputy Mayor of the Capital City Of Warsaw

Annex 5:

The opinion of the Consultative Council at the Polish Women's Strike

on the announced strategy of Ministry of Education and Science "Education for all".

We agree with the general assumptions of the "Education for All" strategy. We see the need to popularize inclusive education in Poland. People with disabilities should obtain a real right to education in schools close to their place of residence. We know that the presence of students with disabilities at school has a positive effect on the social development of all students. We see a need for legal, organizational and financial changes regarding general education.

At the same time, however, we are deeply concerned about the details of the proposed program.

Mainstream schools are currently not prepared to accommodate female and male students with a special education certificate. There is a dramatic shortage of specialists and supporting teachers. Subject teachers very often do not have sufficient knowledge and skills to meet the needs of people with disabilities. Additionally, introducing one core curriculum for all children is not a good solution and may cause many problems related to its implementation. Children with special educational needs may find it difficult to meet the core curriculum requirements, creating stress and frustration for them.

Changes in this area require significant financial outlays. In the situation of the economic crisis related to the pandemic, many local governments have problems with financing educational tasks. The lack of a budgetary mechanism to allocate significant support to these activities raises concerns that the changes will end up with the transfer of new tasks without their financing. This applies to schools that are still struggling with the consequences of the decision to close lower secondary schools introduced by Anna Zalewska.

The teaching community is concerned about the project to reduce the number of special schools. Experienced educators employed by them are afraid of losing their jobs. Special schools are at the same time places of

providing comprehensive support, and their liquidation may deprive children with disabilities of access to appropriate education and prevent them from functioning independently in the future.

The announcements of the liquidation of psychological and pedagogical counseling centers and their transformation into Family Support Centers are of similar concern. This could mean the loss of teachers' status by female and male employees. At the same time, some of the counseling center's tasks are to be performed in schools that do not currently have adequate experience and do not employ specialists. This may mean a real deprivation of the pupils' and pupils' right to psychological and pedagogical help in accordance with their needs.

We express the concern that the proposed solutions are not intended to help people with disabilities and popularize inclusive education, they are not a program to improve the education of female and male students with decisions about the need for special education, but are a hidden program of limiting the financing of such education and its elimination.



Pngegg

Bibliography:

- Al-Khamisy D., Kosmala J., Piotrowicz R., (2012), *A Guidebook for Teachers and Specialists in Inclusive Education and Parents of Children and Adolescents with Disabilities, Developed as Part of the Aid Project for Georgia*, Warsaw
- Figiel A., (2019), *A Student with Special Educational Needs in the Light of Changing Educational Regulations*, Szczecin
- Foundation Dajemy Dzieciom Siłę, (2020), "Negative Experiences of Young People During a Pandemic (2020)
- Information No. 56, April 19th (2021), Polish Teachers Association, Pomeranian District, <http://www.pomorskie.znp.edu.pl/index.php/aktualnosci/item/771-informacja-nr-56-z-dated-19-April-this-year>
- Kaja B., (2003), *Problems of Educational Psychology. Theory and Practice*, Bydgoszcz
- Mamulska M., Szymczyk J., (2019), *Excluded and isolated. Report on the Tragedies of Children with Special Educational Needs after Anna Zalewska's Reform*, Warsaw
- Ordinance No. 29 of the Minister of National Education, (1993) October 4th, on the Principles of Organizing Care for Disabled Students, Their Education in Generally Accessible and Inclusive Public Nursery Schools, Schools and Institutions, and the Organization of Special Education (Official Journal of the Ministry of National Education of November 15th 1993)
- Reform of the Education System for Students with Special Educational Needs (1998), Ministry of National Education and Sport, Warsaw
- Regulation of the Minister of National Education (1997), 30th January on the Principles of Organizing Rehabilitation and Educational Activities for Moderately and Severely Mentally Disabled Children and Adolescents (Journal of Laws 1997, No. 14, item 76)
- Regulation of the Minister of National Education and Sport, (2005) 18th January, on the Conditions for Organizing Education, upbringing and care for disabled and socially Maladjusted Children and Adolescents in Nursery Schools, Schools and Generally Accessible or Integration Departments (Journal of Laws 2005, No. 19, item 167)
- Regulation of the Minister of National Education and Sport, (2005) 18th January, on the Conditions for Organizing Education, Upbringing and Care for Disabled and Socially Maladjusted Children and Youth in Special Nursery Schools, Schools, Departments and Centers (Journal of Laws 2005, No. 19, item 166)
- Regulation of the Minister of National Education, (2010) 17th November, on the Principles of Providing and Organizing Psychological and Pedagogical Assistance in Public Nursery Schools, Schools and Institutions (Journal of Laws 2010, No. 228, item 1487)
- Regulation of the Minister of National Education, (2017), 9th August, on the Conditions for Organizing Education, Upbringing and Care for Disabled, Socially Maladjusted Children and Adolescents and at Risk of Social Maladjustment (Journal of Laws of 2017, item 1578)

- Supreme Chamber of Control, (2019), *Individualization of Education after Introducing Changes in Education Regulations. Information on the Control Results*
- Supreme Chamber of Control (2020), *Availability of Psychiatric Treatment for Children and Adolescents (2017-2019)*
- Supreme Chamber of Control, (2020), *Education in Special Schools. Information on the Inspection Results*
- The Opinion of the Warsaw Education Council, (2021), February 26th, on the "Education for All" Model
- UNICEF, (2018), *An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools*
- Wysocka E., (2013), *Pedagogical Diagnostics. New Areas and Solutions*, Krakow
- Zaremba L., (2014), *Special Development and Educational Needs of Children and Adolescents. Identifying SPR and SEN and Ways of Satisfying Them*, Warsaw
- Zientecka L., (2021), *Financing Tasks in Inclusive Education, Report of the Foundation for the Development of the Education System, Warsaw Psychiatric Treatment for Children and Adolescents (2017-2019)*
- Supreme Chamber of Control, (2020), *Education in Special Schools. Information on the Inspection Results*
- The Opinion of the Warsaw Education Council, (2021), February 26th, on the „Education for All" Model
- UNICEF, (2018), *An Everyday Lesson: #ENDviolence in Schools*
- Wysocka E., (2013), *Pedagogical Diagnostics. New Areas and Solutions*, Krakow
- Zaremba L., (2014), *Special Development and Educational Needs of Children and Adolescents. Identifying SPR and SEN and Ways of Satisfying Them*, Warsaw
- Zientecka L., (2021), *Financing Tasks in Inclusive Education, Report of the Foundation for the Development of the Education System, Warsaw*