



ADAM MIKRUT

Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie

„Racjonalne usprawnienie” w ramach edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością – rozważania na kanwie konwencji o prawach osób niepełnosprawnych

Część 1

ABSTRACT: Adam Mikrut, *„Racjonalne usprawnienie” w ramach edukacji dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością – rozważania na kanwie konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Część 1* [“Reasonable accommodation” in the education of children and teenagers with disability as based on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Part 1]. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 16, Poznań 2017. Pp. 79-99. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-391X

The authorities of the Republic of Poland have ratified the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and have undertaken the responsibility to implement such changes in the internal law and in social policy which aim at ensuring full and equal enjoyment of all rights and freedoms by people with disabilities and preventing their discrimination in different aspects of life. One of the ways of fulfilling this commitment is described as “reasonable accommodation”. The author of this article has attempted to find manifestations of such activities in the field of school legislation and its practical examples. As a result, it turned out that in the analysed area many solutions are in line with the spirit of the “reasonable accommodation”.

KEY WORDS: Convention on the Rights of Persons with Disabilities, reasonable accommodation, right to education

Wprowadzenie

13 grudnia 2006 r. Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych jednogłośnie przyjęło Konwencję o Prawach Osób Niepełnosprawnych (rezolucja 61/106). Prezydent naszego kraju ratyfikował ją 6 września 2012 r., zaś jej treść do publicznej wiadomości podał 25 października tegoż roku na łamach Dziennika Ustaw RP¹. W myśl art. 1. Konwencji jej celem jest „popieranie, ochrona i zapewnienie pełnego i równego korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności przez wszystkie osoby niepełnosprawne oraz popierania poszanowania ich przyrodzonej godności”².

Wspomniana wyżej równość wyraża się – zgodnie z treścią art. 5 Konwencji – uznaniem przez Państwa Strony, że „wszyscy ludzie są równi wobec prawa i są uprawnieni [...] do jednakowej ochrony prawnej i jednakowych korzyści wynikających z prawa”³. Twórcy Konwencji przyjmują jednocześnie, że pełny i skuteczny udział w życiu społecznym osób z długotrwale naruszoną sprawnością różnych obszarów i sfer funkcjonowania (fizycznego, intelektualnego lub w zakresie zmysłów) na zasadzie równości z innymi aktorami sceny społecznej utrudniają rozmaite bariery społeczne i fizyczne⁴ w postaci „nieprzyjaznej” organizacji przestrzeni materialnej lub/i niesprzyjającego ich partycypacji społecznej nastawienia ludzi i instytucji⁵. Stąd

¹ Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych, Dz. U. 2012, poz. 1169.

² Ibidem, art. 1.

³ Ibidem, art. 5.

⁴ Ibidem, Preambuła, pkt (e) oraz art. 1.

⁵ *Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Poradnik RPO*, s. 5, [http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO - Materiały nr 82 KPON.pdf](http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO_-_Materiały_nr_82_KPON.pdf) [dostęp: 3.01.2017].

też zobowiązują władze państw formalnie wiążących się z postanowieniami Konwencji do dokonania takich zmian w wewnętrznym porządku prawnym i w praktyce polityki społecznej, które zniwelują lub znacznie osłabiają wpływ i znaczenie tychże barier, w konsekwencji zaś przyczynią się do zniesienia wszelkiej dyskryminacji osób z niepełnosprawnością ze strony innych ludzi, różnych organizacji, instytucji czy przedsiębiorstw. Obowiązek ów wynika z samej istoty Konwencji jako umowy międzynarodowej. Rzecznik Praw Obywatelskich wyjaśnia, że omawiana umowa została ratyfikowana po koniecznej zgodzie Sejmu i Senatu, zatem jest – obok Konstytucji, ustaw i rozporządzeń – częścią wewnętrznego porządku prawnego i może być stosowana w sposób bezpośredni (poza niektórymi zapisami, których stosowanie wymaga odrębnej ustawy). Co więcej, uprzednia zgoda Sejmu i Senatu sprawia, że jej zapisy mają pierwszeństwo wówczas, gdy wewnętrzne regulacje ustawowe są z nimi sprzeczne⁶.

Zgodnie z treścią art. 5, pkt 3 Konwencji jednym ze sposobów popierania równości i zapobiegania dyskryminacji osób z niepełnosprawnością jest podejmowanie przez władze państwowe działań ukierunkowanych na tzw. racjonalne usprawienie⁷. Zdefiniowanie tego pojęcia – jak pisze Barbara Gąciarz – uznać należy za ważne ustalenie Konwencji, bowiem stanowi podstawę wdrażania rozmaitych działań i rozwiązań na rzecz likwidowania wszelkich barier fizycznych, technicznych czy społecznych⁸. Racjonalne usprawienie oznacza bowiem – w myśl art. 2. Konwencji –

konieczne i odpowiednie zmiany i dostosowania, nienakładające nieproporcjonalnego lub nadmiernego obciążenia, jeśli jest to potrzebne

⁶ *Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Poradnik RPO*, s. 10, [http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO - Materiały nr 82 KPON.pdf](http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO_-_Materiały_nr_82_KPON.pdf) [dostęp: 3.01.2017].

⁷ *Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych*, Dz. U. 2012, poz. 1169, art. 5, pkt 3.

⁸ B. Gąciarz, *Model społeczny niepełnosprawności jako podstawa zmian w polityce społecznej*, [w:] *Polscy niepełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do nowego modelu polityki społecznej*, red. B. Gąciarz, S. Rudnicki, Wydawnictwo AGH, Kraków 2014, s. 32.

w konkretnym przypadku, w celu zapewnienia osobom niepełnosprawnym możliwości korzystania z wszelkich praw człowieka i podstawowych wolności oraz ich wykonywania na zasadzie równości z innymi osobami⁹.

Rzecznik Praw Obywatelskich, komentując niniejszą definicję, odwołał się m.in. do przykładu z obszaru edukacji. Otóż owo racjonalne usprawienie może w tym konkretnym przypadku przejawiać się w realizowaniu powszechnie obowiązującego programu nauczania w taki sposób i takimi metodami, które odpowiadają potrzebom uczniów z niepełnosprawnością (może to być przykładowo stosowanie specjalnych technologii, środków poglądowych, przyrządów wspomagających procesy poznawcze czy organizowanie dodatkowych zajęć), przy jednoczesnej dbałości o to, aby fakt takiego dostosowania nadmiernie nie uszczuplał możliwości (np. w sensie organizacyjnym czy finansowym) realizacji innych zadań uznanych w danym społeczeństwie za ważne, uzasadnione i niezbędne z punktu widzenia przyjętego standardu życia¹⁰. Wyjaśnienie to oddaje istotę „nieproporcjonalnego lub nadmiernego obciążenia” zapisanego w cytowanym zapisie Konwencji. Zapis ten – jak tłumaczy Barbara Gąciarz – umożliwia bowiem władzom publicznym podjęcie negocjacji z zainteresowanymi osobami, instytucjami czy organizacjami dotyczących zakresu działań zmierzających do usuwania rozmaitych barier społecznych i fizycznych z uwzględnieniem zastanego kontekstu społeczno-kulturowego i możliwości finansowych. „Oznacza to – zdaniem cytowanej autorki – że nie ma obiektywnych granic możliwych dostosowań”¹¹. Ustalane są one w ramach istniejących zasobów, po wzięciu pod uwagę rozmaitych uwarunkowań, jednak z przewodnią myślą, aby stworzyć takie

⁹ Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, Dz. U. 2012, poz. 1169, art. 2.

¹⁰ Zob. także: B. Gąciarz, *Model społeczny niepełnosprawności jako podstawa zmian w polityce społecznej*, [w:] *Polscy niepełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do nowego modelu polityki społecznej*, red. B. Gąciarz, S. Rudnicki, Wydawnictwo AGH, Kraków 2014, s. 33.

¹¹ Ibidem.

warunki, które w najwyższym możliwym w danej sytuacji stopniu umożliwią osobom z niepełnosprawnością korzystanie, na zasadzie równości z innymi członkami społeczeństwa, z praw i wolności człowieka. W tym celu, zgodnie z treścią art. 4, pkt 2 Konwencji, władze publiczne powinny „wykorzystać maksymalnie dostępne [...] środki”. Konsekwencją takiego zapisu – na co słusznie zwraca uwagę cytowana wyżej autorka – mogą niestety być znaczące dysproporcje między poszczególnymi państwami, a nawet rejonami w ramach danego państwa, w zakresie poziomu owych „racjonalnych usprawnień”, wynikające z różnic w poziomie ich zasobów (nie tylko materialnych, ale i społecznych oraz kulturowych, wyrażających się m.in. postawami wobec niepełnosprawności i osób nią „dotkniętych”, a co za tym idzie, zgodą na konieczne obciążenia).

O prawie do edukacji w świetle postanowień Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych

Prawo osób z niepełnosprawnością do edukacji zapisane zostało w art. 24. Konwencji. Głosi on, że Państwa Strony bez jakiegokolwiek dyskryminacji i na zasadach równych szans zapewniają tym osobom „włączający system kształcenia umożliwiający integrację na wszystkich poziomach edukacji i w kształceniu ustawicznym” (art. 24, pkt 1), który ukierunkowany jest na: 1) pełny rozwój ich potencjału oraz rozwijanie u nich poczucia godności i wartości własnej osoby, a także wzmacnianie i propagowanie poszanowania dla wszelkich praw człowieka, jego podstawowych wolności oraz uwzględnianie faktu różnorodności członków rodziny ludzkiej, 2) rozwijanie ich osobowości oraz tkwiących w nich talentów, a także pełne wykorzystanie ich możliwości w zakresie umysłowego i fizycznego funkcjonowania, 3) tworzenie warunków umożliwiających im skuteczną partycypację w wolnym społeczeństwie. Ze spełniającej owe warunki edukacji włączającej – oferowanej na wysokim poziomie w społecznościach, w których żyją – powinny one korzystać na zasadzie bezpłatności i równości z innymi osobami.

Zapewniając realizację tego prawa, Państwa Strony nie mogą zatem wykluczyć osób z niepełnosprawnością ze względu na ich stan z powszechnego systemu edukacji, a co za tym idzie, dzieci z niepełnosprawnością nie mogą być pozbawione możliwości bezpłatnej i obowiązkowej nauki w szkole podstawowej lub na poziomie średnim, dorośli zaś – dostępu, bez jakiegokolwiek dyskryminacji i na zasadzie równości z innymi jednostkami, do „powszechnego szkolenia wyższego, szkolenia zawodowego, kształcenia [...] i możliwości uczenia się przez całe życie” (art. 24, pkt 5), co wymaga w wielu przypadkach racjonalnych usprawnień uwzględniających potrzeby wynikające z ich niepełnosprawności. Warto zwrócić uwagę na fakt, że zapisy zawarte w omawianym artykule Konwencji w zdecydowany sposób honorują tożsamość językową określonych grup osób z niepełnosprawnością i uznają ich subkulturę za równoprawną z kulturą dominującą. Zobowiązują one bowiem Państwa Strony do podjęcia stosownych działań w celu wykorzystania w procesie kształcenia osób z niepełnosprawnością, szczególnie zaś dzieci niewidomych, głuchych lub głuchoniewidomych, takich języków, sposobów i środków komunikacji, które najbardziej odpowiadają ich potrzebom (m.in. alfabetu Braille’a, alternatywnych i wspomagających metod komunikacji, języka migowego, nauki orientacji i poruszania się w przestrzeni) oraz zagwarantowania, że proces ten będzie miał miejsce w środowisku maksymalizującym ich rozwój edukacyjny i społeczny. Realizację tego zadania ma ułatwić zatrudnianie specjalistów, również z niepełnosprawnością, którzy dzięki odpowiedniej wiedzy i umiejętnościom (np. znajomości języka migowego czy alfabetu Braille’a) wyjdą naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom omawianej kategorii osób, a ponadto szkolić będą personel pracujący na wszystkich szczeblach edukacji¹².

¹² Treść powyższego fragmentu opracowania pt. *O prawie do edukacji...* podano *in extenso* za innym tekstem własnego autorstwa: A. Mikrut, *O promowaniu godności człowieka w ramach Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych – Polska Akademia Nauk – Oddział w Krakowie” 2016, tom LXIX, w druku.

Warto zwrócić uwagę, że twórcy Konwencji podkreślają fakt, iż osoby z niepełnosprawnością mają prawo do edukacji włączającej (w wersji angielskiej dokumentu pojawiają się terminy *inclusive education system* i *inclusive education*¹³) obejmującej wszystkie poziomy kształcenia, a także kształcenie ustawiczne. Istnieje zatem – jak się wydaje – konieczność określenia zakresu znaczeniowego terminu „edukacja włączająca”, tym bardziej, że w rodzimej literaturze funkcjonuje inne jeszcze, chronologicznie starsze, określenie, a mianowicie „edukacja integracyjna”. O ile nam wiadomo, ten ostatni termin jest jedynym, który w naszym prawie oświatowym odnosi się do omawianej tutaj kwestii. Podobnie było również w latach minionych, mimo że w ramach wielu dokumentów resortowych wskazywało się, i nadal wskazuje, na kształcenie uczniów z niepełnosprawnością w szkołach ogólnodostępnych jako na jedno z możliwych rozwiązań w tym zakresie, a wiemy, że w praktyce takiemu właśnie rozwiązaniu nadaje się miano edukacji włączającej (inkluzyjnej). Inną możliwą formą organizacyjną edukacji interesującej nas kategorii dzieci i uczniów jest kształcenie w przedszkolach i szkołach lub oddziałach integracyjnych, które w praktyce szkolnej – dla różnicowania z poprzednio wskazaną formą – określa się jako edukacja integracyjna. Formalnie wprowadzona została ona na mocy Zarządzenia 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 specjalnego¹⁴, obecnie zaś reguluje ją Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dn. 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opie-

¹³ <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahcfinalrepe.htm> [dostęp: 20.03.2016].

¹⁴ Zarządzenia 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 Nr 9, poz. 36.

ki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym¹⁵. O ile takie zróżnicowanie omawianych tutaj terminów wydaje się klarowne i jednoznaczne w „języku praktyki oświatowej”, to trudno o taką samą ocenę w odniesieniu do rozważań i polemik o charakterze teoretycznym. Sięgając do literatury z okresu, w którym formalnie wprowadzono możliwość edukacji integracyjnej, można dojść do przekonania, że ówczesne pojmowanie tego rodzaju edukacji bliskie było temu, co wyżej określono jako edukacja włączająca. Reprezentatywnym przykładem takiego rozumienia edukacji integracyjnej w owym czasie jest opinia prekursora idei integracji społecznej osób z niepełnosprawnością, Aleksandra Hulka. Zdaniem tego autora:

System integracyjny kształcenia specjalnego polega na nauczaniu i wychowaniu dzieci, młodzieży i dorosłych z odchyleniami od normy w zwykłych szkołach i innych placówkach oświatowych, przy uwzględnieniu ich odrębnych potrzeb i zaspokojeniu ich dodatkowymi zabiegami, służbami i świadczeniami¹⁶.

W przytoczonej wyżej definicji łatwo dostrzec, iż tak rozumiane kształcenie integracyjne sprowadza się do przyjęcia przez przedszkola i szkoły ogólnodostępne w swoje szeregi dzieci i uczniów wykazujących takie czy inne zaburzenia funkcji lub/i struktury organizmu. Fakt ten w pewien sposób usprawiedliwia spotykane w literaturze synonimiczne traktowanie obu pojęć, tj. „edukacja integracyjna” i „edukacja włączająca”. Inny jeszcze argument na rzecz takiego stanu rzeczy podaje Grzegorz Szumski. Według autora źródłem utożsamiania tychże terminów są względy translatorskie, bowiem w tłumaczeniach na język polski *Deklaracji z Salamanki*

¹⁵ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2015, poz. 1113.

¹⁶ A. Hulek, *Kształcenie specjalne w systemie integracyjnym*, [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997, s. 329.

i „Wytucznych do działań w zakresie specjalnych potrzeb edukacyjnych” ogłoszonych w 1994 r., angielskojęzyczne określenia typu: *inclusive schools*, *inclusive education* czy *inclusive provision* przyjęły brzmienia oparte na terminie „integracja”¹⁷. Warto – jak sądzimy – przy tej okazji wspomnieć, że również w pierwszym polskim tłumaczeniu omawianej tutaj Konwencji, co miało miejsce w 2007 r., terminy *inclusive education system* i *inclusive education* pojawiają się jako *system edukacji integracyjnej* i *edukacja integracyjna*¹⁸.

Rozstrzygnięcia dylematu dotyczącego zakresów znaczeniowych obu rozpatrywanych pojęć podjął się m.in. Grzegorz Szumski. Zdaniem autora – wynikającym z polemiki z sugestiami A. Sandera¹⁹ – edukację włączającą traktować należy jako synonim kształcenia integracyjnego lub odmianę tej formy kształcenia. Pisząc o rozumieniu edukacji włączającej jako wariantcie szkolnej integracji, autor wskazuje na – po pierwsze – pewną wersję kształcenia integracyjnego, po drugie zaś – na jego poszerzoną odmianę. Różnice między kształceniem integracyjnym i kształceniem włączającym jako wersją tego pierwszego widzieć należy w relacji między potrzebami i możliwościami ucznia z niepełnosprawnością i warunkami, jakie w tym zakresie stwarza przyjmująca go szkoła. W jednym i drugim przypadku mamy oczywiście do czynienia z kształceniem niesegregacyjnym. W ramach pierwszego z nich uczeń ów trakto-

¹⁷ G. Szumski, współpraca A. Firkowska-Mankiewicz, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Wydawnictwo APS, Warszawa 2010, s. 14-15.

¹⁸ Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych Organizacji Narodów Zjednoczonych, Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, Warszawa 2007, art. 24, pkt 1, pkt 2b.

¹⁹ Autor ten podaje trzy sposoby pojmowania terminu „edukacja włączająca”, a mianowicie: jako określenie synonimiczne wobec kształcenia integracyjnego, jako określenie odnoszące się do udoskonalonej formy tegoż kształcenia integracyjnego, i po trzecie, jako określenie odnoszące się do udoskonalonej i poszerzonej formy kształcenie tego typu, za: G. Szumski, współpraca A. Firkowska-Mankiewicz, op. cit., s. 11 i n.

wany jest jednak – jak pisze Anna Zamkowska – jako gość, od którego oczekuje się przystosowania do zastanego środowiska, a co za tym idzie – gotowości do pobierania nauki w oferowanych przez szkołę warunkach. Zasadniczą cechą tak pojmowanego kształcenia integracyjnego jest jedynie fizyczne przyjęcie ucznia z niepełnosprawnością w poczet uczniów szkoły o niesegregacyjnym charakterze. Nie podejmuje ona zatem większych starań ukierunkowanych na wspomniane potrzeby i możliwości ucznia, a więc nie zamienia się znacząco w porównaniu z sytuacją sprzed podjęcia nowego wyzwania. Taki stan rzeczy nie wyklucza oczywiście możliwości istnienia korzystnego klimatu szkoły i przyjaznego przyjęcia ucznia z niepełnosprawnością przez jej społeczność²⁰. Inaczej jest w przypadku kształcenia włączającego jako poszerzonej wersji edukacji integracyjnej. Wymaga ono, jak podkreśla Grzegorz Szumski, gruntownej zmiany całego systemu szkolnego zmierzającej do upodobnienia i uwspólnienia procesu nauczania – uczenia się obu populacji uczniów, tj. pełno- i niepełnosprawnych. Nie ma tutaj zatem mowy o jakiejś szczególnej szkole ogólnodostępnej, której dodatkowym zadaniem jest kształcenie również uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, o ile ci ostatni będą w stanie sprostać jej wymaganiom i przyjąć oferowane przez nią warunki. W ramach tak pojmowanej edukacji włączającej uczniowie ci mają uczęszczać do tej samej szkoły, której uczniami byłiby wówczas, gdyby ich rozwój nie wykazywał żadnej nieprawidłowości. W jej ramach mają przynależeć do zwykłych klas, a zatem realizować wspólny, tj. przeznaczony do wszystkich uczniów, chociaż mocno zindywidualizowany program kształcenia. Odpowiedzialność za kształcenie wszystkich uczniów, zatem również tych wykazujących specjalne potrzeby edukacyjne, bierze na siebie nauczyciel klasowy. Zarówno on, jak i jego uczniowie ze specjalnymi potrzebami eduka-

²⁰ A. Zamkowska, *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wydawnictwo Politechniki Radomskiej, Radom 2009, s. 41.

cyjnymi otrzymują jednak odpowiednie, specjalistyczne wsparcie. Organizowane jest ono jednak nie na poziomie jego klasy, ale całej szkoły²¹. Jeżeli tak rozumiana edukacja włączająca obejmuje wszystkich uczniów, niezależnie od rodzaju i zakresu ich potrzeb edukacyjnych i rozwojowych, to – zdaniem Grzegorza Szumskiego – mamy do czynienia z edukacją włączającą jako poszerzoną wersją kształcenia integracyjnego. Może mieć ona charakter specjalnopedagogiczny lub ogólnopedagogiczny. O pierwszym z tych przypadków mówić należy wówczas, gdy rejonowa szkoła ogólnodostępna przyjmuje w poczet swoich zwykłych klas wszystkich, bez wyjątków, uczniów z niepełnosprawnością, a więc nawet tych z głębszą niepełnosprawnością intelektualną i niepełnosprawnością wieloraką. Jeżeli szkoła owa zaspokoiliby wszystkie potrzeby edukacyjne i rozwojowe uczniów, a więc nie tylko specjalne, ale również wynikające z innych przyczyn niż deficyty i zaburzenia rozwoju, to wówczas mielibyśmy do czynienia z ogólnopedagogicznym charakterem omawianej tutaj wersji edukacji włączającej²². Anna Zamkowska jedynie tak nakreślonemu obrazowi edukacji nadaje miano włączającej. Odnosi się ono – jej zdaniem – do tej sytuacji, w której szkoła uwzględnia wszelkie różnice między uczniami, nie tylko te wynikające z niepełnosprawności (np. socjokulturowe, etniczne czy rodzinne), i traktuje je jako naturalne uwarunkowania swojej działalności. Musi ona zatem wziąć na siebie obowiązek takiej organizacji procesu kształcenia, aby każdy uczeń, niezależnie od przejawianych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych, mógł z niego w możliwie pełny sposób korzystać. Spełnienie tak brzmiących założeń wymaga, jak podkreśla Anna Zamkowska, nie tylko zmian w konkretnej szkole, ale w całym systemie szkolnym²³.

²¹ G. Szumski, współpraca A. Firkowska-Mankiewicz, op. cit., s. 19.

²² Ibidem, s. 24-27.

²³ A. Zamkowska, *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wydawnictwo Politechniki Radomskiej, Radom 2009, s. 42-43.

Elementy „racjonalnego usprawnienia” w rodzimej jurysdykcji oświatowej²⁴

Mówiąc o rodzimym prawie oświatowym, należy wspomnieć, iż tekst niniejszy powstał już po podpisaniu przez Prezydenta RP ustawy Prawo oświatowe z 14 grudnia 2016 r.²⁵, które – zgodnie z art. 1 ustawy z 14 grudnia 2016 r. Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe²⁶ – wchodzi w życie, z wyjątkiem określonych ustępów z kilku artykułów (art. 18 i art. 47) oraz rozdziału 6, z dniem 1 września 2017 r.. Ustawa Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe zmienia wiele innych dokumentów naszego prawa, w tym ustawę z 7 września 1991 r. o systemie oświaty²⁷. Niektóre z tych zmian wchodzi w życie przed 1 września 2017 r.²⁸. Powyższe względy sprawiają, że poszukiwań przejawów „racjonalnego usprawnienia” będziemy dokonywać w głównej mierze w ramach zapisów zawartych w aktualnej wersji ustawy o systemie oświaty i rozporządzeniach resortowych do niej nawiązują-

²⁴ Autor niniejszego tekstu pragnie zwrócić uwagę Czytelnika, iż zaprezentowane analizy zapisów prawa oświatowego w głównej mierze odnoszą się do sytuacji dzieci i uczniów z niepełnosprawnością (a więc zgodnie z § 1, ust. 1 Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r., Dz. U. 2015, poz. 1113 – dzieci i młodzieży niesłyszących, słabosłyszących, niewidomych, słabowidzących, z niepełnosprawnością ruchową, w tym z afazją, z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym i znacznym, z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, i z niepełnosprawnościami sprzężonymi uczęszczających do przedszkoli i szkół ogólnodostępnych, a więc tych, którzy korzystają z prawa do edukacji włączającej gwarantowanego przez fakt ratyfikacji przez władze naszego kraju Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Jednocześnie należy zdawać sobie sprawę, iż gros cytowanych przepisów dotyczy w tej samej mierze tych dzieci i uczniów z niepełnosprawnością, którzy pobierają naukę w przedszkolach, szkoła i placówkach o charakterze specjalnym i integracyjnym.

²⁵ Ustawa Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r. (Dz. U. 2017, poz. 59).

²⁶ Ustawa Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r., Dz. U. 2017, poz. 60.

²⁷ Ibidem, art. 15.

²⁸ Ibidem, art. 369., pkt 2, 3 i 4.

cych²⁹. Zgodnie z treścią art. 71b, ust. 1 wspomnianej ustawy dzieci i młodzież, które ze względu na niepełnosprawność wymagają stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy, objęci są kształceniem specjalnym. Może być ono prowadzone w formie nauki w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych, przedszkolach, szkołach lub oddziałach integracyjnych, a także w przedszkolach, szkołach lub oddziałach specjalnych oraz w innych formach wychowania przedszkolnego i ośrodkach określonych treścią art. 2, pkt 2. Z przytoczonego zapisu wynika, że – ogólnie rzecz ujmując – nasze prawo oświatowe zapewnia możliwość realizacji przez osoby z niepełnosprawnością prawa do edukacji w ramach włączającego systemu kształcenia, o którym mowa w art. 24 Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych. Stwierdzenie to wydaje się prawdziwe nawet wówczas, gdy owo włączające kształcenie potraktujemy ściśle zgodnie z duchem Konwencji, według której, przypomnijmy: „osoby niepełnosprawne nie będą wykluczone z powszechnego systemu edukacji ze względu na niepełnosprawność”³⁰. Świadczy o tym wyraźne wskazanie w art. 71b, ust. 1 ustawy na przedszkola i szkoły ogólnodostępne jako możliwe miejsca nauki rozpatrywanej kategorii dzieci i młodzieży. Bliższa analiza obowiązujących przepisów w tym zakresie, rezultaty której autor niniejszego opracowania przedstawił w innym miejscu³¹, pozwala przyjąć, iż rozwiązania odnoszące się do możliwości kształcenia specjalnego w ramach przedszkoli i szkół ogólnodostępnych precyzyjnie regulowane przez wspomniane już wcześniej Rozporządzenia MEN z 24 lipca

²⁹ Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r., Dz. U. 2016, poz. 1943, 1954, 1985 i 2169 oraz z 2017 r. poz. 60, stan prawny na 2 III 2017; www.prawo.vulcan.edu.pl [dostęp: 2.03.2017].

³⁰ Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, Dz. U. 2012, poz. 1169, art. 24, ust. 2, pkt (a).

³¹ A. Mikrut, *Edukacja integracyjna czy włączająca? O prawie do edukacji w kontekście polskich tłumaczeń konwencji o prawach osób niepełnosprawnych*. Referat wygłoszony na konferencji naukowej, nt. *O nauki zaangażowane – w praktykę edukacji, rehabilitacji i socjalizacji osób z niepełnosprawnością*, Ustroń, kwiecień 2016.

2015 r.³² można, z pewnymi małymi zastrzeżeniami, uznać za edukację włączającą jako wersję kształcenia integracyjnego w rozumieniu propagowanym przez Grzegorza Szumskiego. Zastrzeżenia owe wynikają z faktu, iż zgodnie z § 7.2 tego rozporządzenia w przypadku rozpatrywanej tutaj formy kształcenia dzieci i uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera lub z niepełnosprawnością sprzężoną zatrudnia się pedagoga specjalnego współorganizującego proces nauczania – uczenia się, co z jednej strony na pewno sprzyja zaspokajaniu specjalnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych wymienionych dzieci i uczniów, z drugiej zaś czyni proces ich kształcenia podobnym do tego, który ma miejsce w warunkach szkoły specjalnej czy integracyjnej, a przede wszystkim nie odpowiada scharakteryzowanym wyżej założeniom kształcenia włączającego, według których – przypomnijmy ponownie – nauczyciel wychowawca bierze odpowiedzialność za przebieg kształcenia wszystkich uczniów, zatem również za tych obarczonych takim czy innym rodzajem niepełnosprawności, a potrzebne mu wsparcie specjalistyczne otrzymuje nie na poziomie klasy, ale całej szkoły³³. Analiza zapisów cytowanego rozporządzenia nie daje również podstaw, aby przyjęte u nas warunki organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i uczniów z niepełnosprawnością, można było uznać za poszerzoną odmianę edukacji integracyjnej – ani w rozumieniu specjalnopedagogicznym, ani w rozumieniu ogólnopedagogicznym³⁴.

Przyjrzyjmy się zatem tym elementom obecnej u nas edukacji włączającej jako wersji kształcenia zintegrowanego, które świadczą o wprowadzeniu racjonalnego usprawnienia. Przede wszystkim podkreślić należy, iż zgodnie z art. 24, ust. 2, pkt (c) Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych owe usprawnienia powinny

³² Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 24 lipca 2015 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2015, poz. 1113.

³³ Zob.: G. Szumski, współpraca A. Firkowska-Mankiewicz, op. cit., s. 19.

³⁴ Argumenty na rzecz takiej oceny autor niniejszego tekstu podał w innym miejscu: A. Mikrut, op. cit.

być stosowane zgodnie z indywidualnymi potrzebami. Takiemu zapisowi wychodzą naprzeciw regulacje zawarte w ustawie o systemie oświaty. Już art. 1 głosi, że system oświaty zapewnia:

- dostosowanie treści, metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, a także możliwość korzystania z pomocy psychologiczno-pedagogicznej i specjalnych form pracy dydaktycznej [...];
- opiekę nad uczniami niepełnosprawnymi przez umożliwianie realizowania zindywidualizowanego procesu kształcenia, form i programów nauczania oraz zajęć rewalidacyjnych³⁵.

Do kwestii indywidualnego podejścia do dziecka i ucznia w zależności od jego potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych nawiązuje bezpośrednio treść art. 71b, ust. 1b ustawy, według której uczniowi objętemu kształceniem specjalnym (a ma ono – jak już wiemy – miejsce również w przedszkolach i szkołach ogólnodostępnych jeżeli uczęszczają do nich dzieci i uczniowie z odpowiednim orzeczeniem – przyp. A.M.) dostosowuje się odpowiednio program wychowania przedszkolnego i program nauczania, przy czym dostosowanie to znajduje swój wyraz w tzw. indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym. Program ów powinien uwzględniać zalecenia zawarte w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, zaś sposób jego opracowywania został szczegółowo określony w ramach wielokrotnie przywoływanego już rozporządzenia resortowego z 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym³⁶. Zgodnie z § 6,

³⁵ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, Dz. U. 2016, poz. 1943, 1954, 1985 i 2169 oraz z 2017 r. poz. 60, art. 1, pkt 4 i 5a, stan prawny na 2.03.2017; www.prawo.vulcan.edu.pl [dostęp: 2.03.2017].

³⁶ Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dn. 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2015, poz. 1113, § 6.

ust. 3 wskazanego rozporządzenia indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny tworzony jest przez zespół składający się z nauczycieli i specjalistów, jego pracę koordynuje zaś – w myśl § 6, ust. 6 – wychowawca lub specjalista pracujący z dzieckiem lub uczniem wyznaczony przez odpowiednio dyrektora przedszkola lub szkoły (ośrodka). Program, o którym mowa zawiera m.in. takie elementy, jak:

- zakres i sposób dostosowania programu wychowania przedszkolnego w przypadku dziecka oraz wymagań edukacyjnych niezbędnych do otrzymania przez ucznia poszczególnych rocznych i śródrocznych ocen klasyfikacyjnych z zajęć edukacyjnych objętych realizowanym przez niego programem nauczania;
- opis zintegrowanych działań rewalidacyjnych, przy czym ważne jest – zgodnie z § 6, ust. 2 analizowanego rozporządzenia – aby uwzględnić w szczególności naukę orientacji przestrzennej i poruszania się, a także naukę systemu Braille’a albo innych alternatywnych sposobów komunikacji w przypadku dziecka lub ucznia niewidomego, naukę języka migowego lub innych alternatywnych sposobów komunikacji w przypadku dziecka lub ucznia niesłyszącego lub „obarczonego” afazją czy wreszcie kształtowanie umiejętności społecznych, w tym również w zakresie komunikacji, w przypadku dziecka lub ucznia z autyzmem, w tym także z zespołem Aspergera;
- formy udzielnej dziecku lub uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej, okres ich udzielania oraz wymiar godzin, w którym będą one świadczone;
- opis działań wspierających rodziców dziecka lub ucznia oraz zakresu współpracy z różnymi, w zależności od potrzeb, placówkami, instytucjami i organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz rodziny, dzieci i młodzieży;
- opis innych zajęć odpowiednich ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne dziecka lub ucznia, w tym także z zakresu doradztwa edukacyjno-zawodowego w przypadku uczniów starszych;

- opis współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami dziecka lub ucznia w zakresie realizacji rozmaitych zadań określonych w § 5, ust. 1 cytowanego rozporządzenia, w tym m.in. realizacji zaleceń zawartych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, zapewnienia odpowiednich warunków do nauki oraz specjalistycznego sprzętu i odpowiednich środków dydaktycznych, budowania atmosfery sprzyjającej integracji dziecka lub ucznia ze środowiskiem rówieśniczym, a także sposobu przygotowania tegoż dziecka lub ucznia do samodzielnego życia na miarę jego możliwości³⁷.

Wspomniane wyżej dostosowanie wymagań edukacyjnych należy do obowiązku nauczyciela określonego w art. 44c, ust. 2 ustawy o systemie oświaty, przy czym, zgodnie a treścią art. 44d, dyrektor szkoły może zwolnić ucznia z niepełnosprawnością z realizacji niektórych obowiązkowych zajęć edukacyjnych. Szczegółowe zasady w tym zakresie określone zostały w stosownym Rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z 10 czerwca 2015 r.³⁸, wydanym na podstawie art. 44zb ustawy. Treść § 7, ust. 2 tego rozporządzenia przewiduje zwolnienie ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na wadę słuchu, afazję, niepełnosprawność sprzężoną czy autyzm, w tym zespół Aspergera, z nauki drugiego języka obcego nowożytnego do końca danego etapu edukacyjnego. Ponadto zgodnie z § 5, ust. 1 i ust. 2 dyrektor szkoły może zwolnić ucznia na określony czas z niektórych ćwiczeń fizycznych w ramach wychowania fizycznego lub z realizacji zajęć z wychowania fizycznego, zajęć komputerowych lub informatyki, na podstawie odpowiedniej opinii wydanej przez lekarza. Przepis ten może dotyczyć – jak się wydaje – również uczniów z niepełnosprawnością ruchową, niewidomych lub słabowidzących.

³⁷ Składowe indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego podano w oparciu o brzmienie § 6, ust. 1 przywołanego Rozporządzenia, uzupełniając je dodatkowymi informacjami wynikającymi ze stosownych odniesień do innych zapisów zawartych w tymże dokumencie.

³⁸ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. 2015, poz. 843.

Z wymaganiami edukacyjnymi związane są kwestie kontroli i oceniania osiągnięć ucznia skutkujące otrzymaniem przez niego konkretnej oceny. Zgodnie z art. 44e, ust. 1 ustawy w trakcie nauki szkolnej otrzymuje on oceny bieżące i klasyfikacyjne (śródroczne, roczne, w szkole policealnej – semestralne, i końcowe). W przypadku ucznia posiadającego orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego uczęszczającego do szkoły ogólnodostępnej śródroczną i roczną (bądź semestralną) ocenę klasyfikacyjną z danego rodzaju zajęć edukacyjnych ustala – zgodnie z brzmieniem art. 44h, ust. 4 ustawy – nauczyciel prowadzący owe zajęcia, jednak w sytuacji, gdy w szkole tej zatrudniony jest dodatkowo nauczyciel współorganizujący proces kształcenia uczniów z niepełnosprawnością, ten pierwszy ustala ocenę po zasięgnięciu jego opinii. W odniesieniu do uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym lub znacznym, oceny bieżące oraz klasyfikacyjne z zajęć edukacyjnych, a także klasyfikacyjne z zachowania, są – według art. 44i, ust. 7, pkt 1 ustawy – ocenami opisowymi. Na koniec rozważań nad prawnymi kwestiami zasad oceniania i oceny szkolnej uczniów z niepełnosprawnością podkreślić należy, że ustawodawca wiele uwagi w tym względzie poświęcił właśnie uczniom z niepełnosprawnością intelektualną głębszego (umiarkowanego lub znacznego) stopnia. Uczniów tej kategorii w sposób szczególny dotyczy treść trzech artykułów rozdz. 3a ustawy Ocenianie, klasyfikowanie i promowanie uczniów w szkołach publicznych, a mianowicie art. 44f, ust. 7, art. 44o, ust. 5 oraz art. 44q, ust. 2. Kolejno według zawartych w nich zapisów klasyfikacji śródrocznej i rocznej, promowania do klasy programowo wyższej oraz decyzję o ukończeniu szkoły przez ucznia ze wspomnianym stopniem niepełnosprawności podejmuje się po uwzględnieniu ustaleń zawartych w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym. Ponadto wskazać należy, iż zgodnie z art. 44zr ustawy żadnego z przepisów wspomnianego tutaj rozdz. 3a nie stosuje się w przypadku dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim.

Zamiast zakończenia

Z uwagi na ograniczoną objętość pierwszej części artykułu pozostałe przykłady racjonalnego usprawienia omówione zostaną w części następnej, która zostanie zamieszczona w kolejnym numerze Interdyscyplinarnych Kontekstów Pedagogiki Specjalnej.

Bibliografia

- Algotym podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego na rok 2017, Załącznik do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego, <https://men.gov.pl/ministerstwo/informacje/podzial-czesci-oswiatowej-subwencji-ogolnej-w-2017-roku.html> [dostęp: 23.03.2017].
- Fairbairn G., Fairbairn S., *Integracja problemem etycznym*, [w:] *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach. Wybrane zagadnienia etyczne*, red. G. Fairbairn, S. Fairbairn, Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN, Warszawa 2000.
- Gąciarz B., *Model społeczny niepełnosprawności jako podstawa zmian w polityce społecznej*, [w:] *Polscy niepełnosprawni. Od kompleksowej diagnozy do nowego modelu polityki społecznej*, red. B. Gąciarz, S. Rudnicki, Wydawnictwo AGH, Kraków 2014.
- Gołubiew-Konieczna M., *Edukacja uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w świetle aktualnych przepisów prawa oświatowego*, Wydawnictwo Edukacyjne Akapit, Toruń 2006.
- <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/ahcfinalrepe.htm> [dostęp: 20.03.2016].
- <https://men.gov.pl/strony/wskazniki-kwoty-dotacji-celowej-na-zakup-podrecznikow-dla-uczniow-niepelnosprawnych-nowe-rozporzadzenia-podpisane> [dostęp: 20.03.2017].
- <https://men.gov.pl/zwiekszenie-szans/ksztalcenie-specjalne/informacja-o-podrecznikach-do-ksztalcenia-specjalnego.html> [dostęp: 20.03 2017].
- <https://podreczniki.men.gov.pl/> [dostęp: 20.03 2017].
- Hulek A., *Kształcenie specjalne w systemie integracyjnym*, [w:] *Encyklopedia Pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Warszawa, Fundacja Innowacja, Warszawa 1997.
- Jak organizować edukację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi?*, MEN, Warszawa 2010.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Poradnik RPO*, [http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO - Materiały nr 82 KPON.pdf](http://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/BIULETYN_RPO_-_Materiały_nr_82_KPON.pdf) [dostęp: 3.01.2017].

- Konwencja Praw Osób Niepełnosprawnych Organizacji Narodów Zjednoczonych. Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, Warszawa 2007.
- Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych, Dz. U. 2012, poz. 1169.
- Mikrut A., *Edukacja integracyjna czy włączająca? O prawie do edukacji w kontekście polskich tłumaczeń konwencji o prawach osób niepełnosprawnych*. Referat wygłoszony na konferencji naukowej, nt. *O nauki zaangażowane – w praktykę edukacji, rehabilitacji i socjalizacji osób z niepełnosprawnościami*, Ustroń 2016, kwiecień.
- Mikrut A., *O promowaniu godności człowieka w ramach Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych*, „Rocznik Komisji Nauk Pedagogicznych – Polska Akademia Nauk – Oddział w Krakowie” 2016, tom LXIX, w druku.
- Mikrut A., *O wątpliwościach moralnych wokół argumentowania i urzeczywistniania idei edukacji integracyjnej*, „Wychowanie na co Dzień” 2015, nr 3.
- Mikrut A., *Reflection of Inclusive Education in Ethic*, [w:] *Reflection of Inclusive Education of the 21st Century in Correlative Scientific Fields (How to Turn Risks into Chances)*, red. V. Lechta, B. Kudláčová, International Academic Publishers, Frankfurt am Main; Peter Lang; Veda. Publishing House of the Slovak Academy of Sciences Bratislava, Bratislava 2013.
- Program wychowania i nauczania dzieci i młodzieży upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym i znacznym*, MEN, Warszawa 1997.
- Ramowy plan nauczania dla gimnazjum specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym, Załącznik nr 5 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla gimnazjum, w tym gimnazjum specjalnego, z wyjątkiem gimnazjum specjalnego dla uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu umiarkowanym lub znacznym, Załącznik nr 3 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla liceum ogólnokształcącego, w tym liceum ogólnokształcącego specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej, Załącznik nr 7 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym, Załącznik nr 2 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla szkoły podstawowej, w tym szkoły podstawowej specjalnej, z wyjątkiem szkoły podstawowej specjalnej dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym, Załącznik nr 1 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla technikum, w tym technikum specjalnego dla uczniów w normie intelektualnej, Załącznik nr 8 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. (poz. 204).
- Ramowy plan nauczania dla zasadniczej szkoły zawodowej, w tym zasadniczej szkoły zawodowej specjalnej dla uczniów niepełnosprawnych, niedostosowa-

- nych społecznie oraz zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Załącznik nr 6 do rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 roku (poz. 204).
- Rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 24 lipca 2015 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym, Dz. U. 2015, poz. 1113.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 10 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy w szkołach publicznych, Dz. U. z 2015 r., poz. 843.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 27 sierpnia 2012 r. w sprawie podstawy programowej wychowania przedszkolnego oraz kształcenia ogólnego w poszczególnych typach szkół, Dz. U. z 2012 r., poz. 977.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 7 lutego 2012 r. w sprawie ramowych planów nauczania w szkołach publicznych, Dz. U. 2012, poz. 204.
- Szczupał B., *Prawa osób niepełnosprawnych w aspekcie realizacji zasad sprawiedliwości społecznej*, [w:] *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005.
- Szumski G., współpraca Firkowska-Mankiewicz A., *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*. Wydawnictwo APS, Warszawa 2010.
- Uczeń z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego dla uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, pozostający w szkole ogólnodostępnej, www.ko.rzeszow.pl/zalaczniki/dokumenty/0205200701.doc [dostęp: 17.03.2017].
- Ustawa Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r., Dz. U. 2017, poz. 59.
- Ustawa Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo oświatowe z dnia 14 grudnia 2016 r., Dz. U. 2017, poz. 60.
- Ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r., Dz. U. 2016, poz. 1943, 1954, 1985 i 2169 oraz z 2017 r. poz. 60, stan prawny na 2 III 2017, www.prawo.vulcan.edu.pl [dostęp: 2.03.2017].
- Zamkowska A., *Wsparcie edukacyjne uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w różnych formach kształcenia na I etapie edukacji*, Wydawnictwo Politechniki Radomskiej, Radom 2009.
- Zarządzenia 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 Nr 9 poz. 36.