

Dorota Prysak

Od zredukowanej do poszerzonej rzeczywistości uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną : analiza działań edukacyjnych

Niepełnosprawność nr 14, 113-123

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Dorota Prysak

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie

Od zredukowanej do poszerzonej rzeczywistości uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną – analiza działań edukacyjnych

From reduced to increased reality for students with severe
intellectual disability – the analysis of educational operations

Seventeen years have passed since the implementation of the act giving access to children and young people with intellectual disabilities profound to education. Fulfilling of the school obligation of that group is the participation in rehabilitation and educational classes, organized in accordance of Regulation of Ministry of Education 30th January 1997 (Journal of Laws No. 14, item. 76). The main objective of this paper is to analyze educational activities as well as an attempt to systematize the basic knowledge about the education of children and young people with profound intellectual disabilities, to determine the main directions of its transformation, as well as opportunities to build the current augmented reality related to continuing education. The thesis of the present study is the assumption that education for students with profound intellectual disabilities is the "door" to the world, leaving the current reality which is often very limited, reduced. They need no longer to watch only the ceiling of their room and wait for their turn related to care activities.

Słowa kluczowe: niepełnosprawność, edukacja, uczeń z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze

Keywords: disability, education, a student with profound intellectual disability, rehabilitation and educational courses

Wprowadzenie

Mija 17 lat od wprowadzenia w życie aktu prawnego umożliwiającego dostęp dzieciom i młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu głębokim do edukacji. Za spełnianie obowiązku szkolnego uznaje się udział wymienionej grupy w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych, organizowanych zgodnie z przepisami rozporządzenia MEN z dnia 30 stycznia 1997 r. (Dz.U. nr 14, poz. 76). Należy

również pamiętać, że kształcenie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim jest realizowane w oparciu o art. 7 ust. 3 ustawy z 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego (Dz.U. nr 111 poz. 535 z późn. zm.) oraz o ustawę o systemie oświaty z 7 września 1991 r.

Na przestrzeni ostatnich kilku lat w rodzimej literaturze naukowej kształcenie uczniów niepełnosprawnych należy do tematów często podejmowanych (Chrzanowska 2009; Doroszewska 1989; Dykcik 2002; Gajdzica 2007, 2011; Grzegorzewska 1959a, 1964a; Sękowska 1998, 2001; Szumski 2006; Wyczesany 2005). Na szczególną uwagę zasługują pozycje dotyczące praktycznych rozwiązań zwłaszcza uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną (Kaja 2001; Kielin 2002; Kościelska 1995; Orkisz, Piszczek, Smyczek, Szwiec 2000; Prysak 2008; Wrona 2011). Niejednokrotnie są to opisy zarówno samych uczniów, jak również metod, pomocy wykorzystywanych w pracy. Jednak nie wszystkie obszary skupiają uwagę badaczy i teoretyków w jednakowym stopniu. Do zagadnień pomijanych (zwłaszcza w kompleksowym ujęciu) należy problematyka związana z teoretycznymi podstawami procesów dydaktycznych (Gajdzica 2010).

Zachodzące przemiany wciąż znacząco zmieniają obraz kształcenia uczniów niepełnosprawnych intelektualnie szczególnie w stopniu głębokim. Przeobrażenia edukacyjne są konsekwencją wielu czynników. Niewątpliwie do istotnych należą zmiany społeczne, gospodarcze oraz rozwój nauki i techniki, jak również związana z nim powszechna dostępność do środków wspomagających proces nauczania, uczenia się i rewalidacji. Nie dziwią już więc społeczne oczekiwania wobec instytucji zajmujących się rozwojem, rehabilitacją, edukacją dzieci i młodzieży z głęboką niepełnosprawnością, która jednocześnie wymusza nieustannie toczące się procesy reformowania całego systemu kształcenia.

W powszechnie przyjętym biopsychospołecznym modelu pojęcie niepełnosprawności jest oznaczeniem wielowymiarowego zjawiska wynikającego ze wzajemnych relacji ludzi z ich otoczeniem. W ujęciu tradycyjnym znaczenie nie jest zjawiskiem kategoryzującym ludzi, ujmuje jedynie uniwersalne ludzkie doświadczenie. Stąd niepełnosprawność w tym ujęciu jest już nie tyle efektem uszkodzenia czy stanu zdrowia, ale raczej wynikiem barier, jakie osoba napotyka w swoim życiu (Wapiennik 2002, s. 22–23). Podejście to jest szczególnie istotnie dla osób z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. W takiej perspektywie niepełnosprawność jest również zjawiskiem generującym kryzysy życiowe polegające na utracie częściowej lub pełnej zdolności do podmiotowego organizowania własnego działania. To zaś utrudnia zaspokajanie potrzeb i wywiązywanie się z zadań narzucanych przez otoczenie (Kowalik 2002, s. 800).

Tezą wyjściową prezentowanego opracowania jest założenie, że edukacja dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną jest „drzwiami” na świat, wyjściem z dotychczasowej rzeczywistości, często bardzo ograniczonej, zreduko-

wanej. Nie muszą już oglądać tylko sufitu i czekać na swoją kolejkę związaną z czynności pielęgnacyjnymi (Kwiatkowska 1997).

Głównym celem opracowania jest próba usystematyzowania podstawowej wiedzy na temat edukacji dzieci i młodzieży z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, ustalenia głównych kierunków jej przemian, a także możliwości budowania aktualnej poszerzonej rzeczywistości związanej z ustawicznym kształceniem.

Biorąc pod uwagę czas, od kiedy dzieci i młodzież z głęboką niepełnosprawnością intelektualną uczestniczą systematycznie w takiej formie zajęć, z jednej strony jest okresem skłaniającym do refleksji i zastanowienia się odpowiedzią na pytania i oczekiwania społeczeństwa:

- 1) Jaka jest obecna rzeczywistość ucznia z głęboką niepełnosprawnością intelektualną?
- 2) Jakie są propozycje dla tych uczniów kończących swoją edukację?

Zanim nastąpią odpowiedzi na postawione pytania, zostaną wyjaśnione terminy istotne dla tego opracowania. Ważna jest przestrzeń w obcowaniu z uczniem z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, jakiej doświadczali w różnych okresach swojej edukacji i nadal doświadczają, oraz jej uwarunkowania związane z aktualnymi możliwościami danej rzeczywistości. Tym samym ta doświadczana rzeczywistość zakreśla przestrzeń, w jakiej mogą się poruszać, przemieszczać. Widoczny dystans społeczny w toku interakcji osób pełno- i niepełnosprawnych przejawia się w odległości przestrzennej partnerów. Zależny jest również od ról społecznych, kontekstu sytuacyjnego, a także kultury, do której należą dane osoby (Sztompka 2012).

Rzeczywistość rozumiana jako aktualna, zredukowana lub poszerzona to codzienny bieg naszego życia wraz z różnymi rolami, które w nim pełniimy (Gliszczynski 2009, s. 51). Odnosi się szczególnie do określonych sytuacji społecznych, w których strony otrzymały pewne role w obrębie konkretnych ram działania, definiujących ich wzajemne relacje. Moreno w odniesieniu do rzeczywistości posługiwał się podziałem trychotomicznym, dzieląc na rzeczywistość: aktualną, zredukowaną, poszerzoną.

Drugim ważnym terminem jest edukacja. Powołując się na wymienione wcześniej rozporządzenie, dzieci i młodzież uczestniczą w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych, a więc działaniami edukacyjnymi będą zajęcia zawierające obszary, które należy w pracy z uczniem uwzględnić. Zajęcia te obejmują przede wszystkim (Dz.U. 1997 nr 14, poz. 76):

- naukę nawiązywania kontaktów w sposób odpowiedni do potrzeb i możliwości uczestnika,
- kształtowanie sposobu komunikowania się z otoczeniem na poziomie odpowiadającym indywidualnym możliwościom uczestnika,

- usprawnianie ruchowe i psychoruchowe w zakresie dużej i małej motoryki, wyrabianie orientacji w schemacie własnego ciała i orientacji przestrzennej,
- wdrażanie do osiągania optymalnego poziomu samodzielności w podstawowych sferach życia,
- rozwijanie zainteresowań otoczeniem, wielozmysłowe poznanie tego otoczenia, naukę rozumienia zachodzących w nim zjawisk, kształtowanie umiejętności funkcjonowania w otoczeniu,
- kształtowanie umiejętności współżycia w grupie,
- naukę celowego działania dostosowanego do wieku, możliwości i zainteresowań uczestnika oraz jego udziału w ekspresyjnej aktywności.

Zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze organizuje się dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu głębokim w wieku od 3 do 25 lat. Zajęcia te mogą być organizowane w zespołach lub indywidualnie (we współpracy z rodzicami dziecka lub prawnymi opiekunami). Organizowane są w szkołach i placówkach, w tym specjalnych, publicznych i niepublicznych (domu pomocy społecznej, zakładzie opieki zdrowotnej), położonych najbliżej miejsca zamieszkania lub pobytu dziecka, w tym w domach rodzinnych. W przypadku osób zakwalifikowanych do indywidualnych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych (liczba godzin indywidualnych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych wynosi 10 godzin tygodniowo, natomiast zajęć grupowych wynosi 4 godziny dziennie i grupa może liczyć od dwóch do czterech uczniów.

Biorąc pod uwagę możliwości wymienionej grupy osób, niejednorodny ich obraz (Kirejczyk 1978, 1981; Kielin 2002; Lauch-Żak 1999, 2002; Obuchowska 1995) trudny do zaakceptowania szczególnie w kontekście sukcesu pedagogicznego, z uwzględnieniem paradygmatu podmiotowości (Krause 2004, 2011) jest to bardzo krótki okres dla spektakularnych zmian. Niemniej patrząc z perspektywy czasu, jak również pewnych kwestii, niewątpliwie był i nadal jest to bardzo intensywny czas wielu zmian. Każda analiza i na każdym etapie w procesie tworzenia jest dobra i potrzebna. Pozwala zobaczyć co jest dobre a co może przynieść niepożądane efekty w przyszłości. Odpowiadając na pierwsze postawione pytanie została użyta analiza SWOT, która jest wykorzystywana w opracowywaniu różnych strategii samorządowych, jednocześnie może być również bardzo przydatna i pomocna w prezentowanym artykule. Niestety edukacja to nie tylko uczeń, nauczyciel, miejsce do zajęć, przestrzeń, ale przede wszystkim i/również samorząd, który finansuje, i wiele jeszcze innych ważnych kwestii warunkujących przebieg nauczania.

Tabela 1. Analiza SWOT edukacji ucznia z głęboką niepełnosprawnością intelektualną

Mocne strony	Słabe strony
<ul style="list-style-type: none"> – obowiązkowe przygotowanie przedszkolne i udział w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych od 3 do 25 roku życia, – zatrudnieni specjaliści o wysokich kwalifikacjach zawodowych, – wczesna interwencja i wczesne wspomaganie, – powstające punkty wczesnego wspomagania przy szkołach, ośrodkach, stowarzyszeniach, – duża świadomość rodziców, – wzrastająca liczba ośrodków z kompleksowymi rozwiązaniami, – możliwość korzystania ze funduszy unijnych, – bardzo dobrze wyposażone ośrodki, – obecność uczniów w codziennym życiu danej społeczności lokalnej, – wychodzenie poza mury instytucji, w której spędzają czas, – bardzo duży nacisk ze strony osób pracujących z dziećmi młodzieżą z głęboką niepełnosprawnością intelektualną w działaniach rewalidacyjno-wychowawczych na społeczeństwo, 	<ul style="list-style-type: none"> – brak propozycji po ukończeniu szkoły, – brak finansów na nowe inwestycje podnoszące jakość pracy, – małe subwencje w stosunku do potrzeb, – zwiększanie godzin specjalistom, – zawyżanie cen pomocy dydaktycznych, sprzętu, usług dla niepełnosprawnych z wieloraką niepełnosprawnością, – zdominowanie większości zawodów przez kobiety, – bardzo drogie kursy, szkolenia podnoszące wiedzę, – brak wspólnego kierunku działań przez placówki – niskie zasiłki i renty, – nie ma weryfikacji kompetencji specjalistów pracujących z uczniem z głęboką niepełnosprawnością, – wynagrodzenia nieadekwatne do posiadanych kwalifikacji (za małe), – trudności w zakresie finansowania wyjazdów na turnusy rehabilitacyjne.
Szanse	Zagrożenia
<ul style="list-style-type: none"> – coraz wcześniejsza diagnostyka, – szybki rozwój medycyny, – możliwość pozyskiwania pieniędzy z funduszy europejskich, – korzystanie z rozwiązań z innych krajów, – budowa nowoczesnych kompleksów z całościowym podejściem do ucznia z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, – szeroko rozumiana „asystentura”, – dostępność do wysokiej klasy specjalistów i diagnostów. 	<ul style="list-style-type: none"> – przemęczenie pracowników, – przeterapeutyzowanie dzieci i młodzieży z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, – traktowanie ucznia jako klienta, – traktowanie edukacji jako produktu do sprzedania, – duża decyzyjność rodziców, opiekunem prawnym, – próby przerzucania przez władze samorządowe odpowiedzialności na stowarzyszenia, fundacje. – powstające liczne stowarzyszenia, fundacje na rzecz dzieci i młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie z w stopniu głębokim, – nieuczciwe działania konkurencyjne, – brak możliwości zatrudniania asystentów rodziny, – wysokie koszty utrzymania ucznia w placówce – nie zawsze adekwatne likwidowanie barier architektonicznych.

Źródło: Opracowanie własne.

Odpowiadając na pierwsze, należy rozpocząć analizę i docenić Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, które zawiera rozwiązania doprecyzowujące i porządkujące obecny stan prawny, uwzględniające zmiany legislacyjne w systemie oświaty, zdrowia i polityki społecznej, jakie miały miejsce w ostatnich kilkunastu latach oraz uwzględniające doświadczenie płynące z praktyki nabytej w tym okresie. Warte jest podkreślenia, że wprowadzone rozwiązania uwzględniły rekomendacje, opinie i uwagi kierowane do Ministerstwa Edukacji Narodowej przez wiele osób reprezentujących środowiska nauczycieli, rodziców, dyrektorów przedszkoli, szkół i placówek systemu oświaty, partnerów społecznych, a także przez przedstawicieli organów sprawujących nadzór pedagogiczny i organów prowadzących szkoły.

W rozporządzeniu wyraźnie zostały określone zasady uczestnictwa w zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych (indywidualnych lub zespołowych). Wskazano rodzaj i charakter współpracy z rodzicami (prawnymi opiekunami) zarówno w przypadku zajęć indywidualnych, jak i zespołowych. Doprecyzowano kwestie związane z odpowiedzialnością za zapewnienie udziału w zajęciach.

Doprecyzowano przepis dotyczący celów i zakresu prowadzonych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych. Wskazano, że wspomaganie rozwoju dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim, rozwijanie zainteresowania otoczeniem oraz rozwijanie samodzielności w funkcjonowaniu w codziennym życiu jest celem tych zajęć. Jednocześnie prowadzone jest stosownie do możliwości psychofizycznych oraz indywidualnych potrzeb rozwojowych uczestników tych zajęć. Jednoznacznie określono, że godzina zajęć rewalidacyjno-wychowawczych trwa 60 minut. Wprowadzono tygodniowy minimalny czas trwania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych oraz określono maksymalny dzienny czas trwania zajęć w poszczególnych formach. W przypadku zespołowych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych wskazano wymiar 20 godzin tygodniowo, nie więcej niż 6 godzin dziennie, natomiast w przypadku indywidualnych zajęć rewalidacyjno-wychowawczych – 10 godzin tygodniowo, nie więcej niż 4 godziny dziennie. Wprowadzane rozwiązanie uelastycznia organizację zajęć rewalidacyjno-wychowawczych, umożliwiając tym samym dostosowanie dziennego czasu trwania zajęć do rzeczywistych możliwości i potrzeb dziecka, przy zachowaniu niezbędnego minimalnego tygodniowego wymiaru.

W rozporządzeniu zastosowano otwarty katalog elementów zawartych w indywidualnym programie zajęć, co pozwala, w przypadku szczególnych wymagań konkretnego uczestnika zajęć, zawrzeć w programie elementy niezbędne dla jak najbardziej efektywnej pracy z tym uczestnikiem, uwzględniającej w pełni jego indywidualne potrzeby rozwojowe i możliwości psychofizyczne.

Doprecyzowano przepis dotyczący dzienników zajęć rewalidacyjno-wychowawczych oraz wskazano na potrzebę prowadzenia ich zgodnie z przepisami rozporządzenia. W przepisach rozporządzenia zostały uwzględnione postulaty zgłaszane przez środowisko oświatowe, w tym przedstawiciele przedszkoli, szkół, placówek systemu oświaty (w tym poradni psychologiczno-pedagogicznych), kuratoriów oświaty, organów prowadzących szkoły i placówki oraz organizacji pozarządowych działających na rzecz dzieci i młodzieży niepełnosprawnych. W rozporządzeniu zastosowano terminologię zgodną z obecnie obowiązującymi przepisami w obszarze systemu oświaty oraz z obszaru działalności leczniczej, lecznictwa uzdrowiskowego i pomocy społecznej.

Wprowadzona elastyczność w zakresie ustalenia liczebności uczniów w oddziale umożliwia dostosowanie organizacji pracy przedszkola i szkoły specjalnej, zorganizowanych w podmiocie leczniczym oraz w jednostce pomocy społecznej do szczególnych potrzeb psychofizycznych uczniów, wynikających odpowiednio z ich stanu zdrowia lub rodzaju niepełnosprawności. Wynika to ze specyfiki funkcjonowania tych przedszkoli i szkół, do których uczęszczają dzieci i młodzież z różnymi rodzajami schorzeń i dysfunkcji i w których, w związku z powyższym, organizacja kształcenia musi być ściśle skoordynowana z prowadzonymi oddziaływaniami medycznymi, ich charakterem, czasem trwania i intensywnością.

Dzięki wprowadzonym zmianom została ograniczona dokumentacja, obowiązująca dotychczas nauczycieli. W nowym rozporządzeniu zrezygnowano z obligatoryjnego tworzenia zespołu dla każdego ucznia wymagającego pomocy, do którego zadań należało planowanie i koordynowanie udzielanej uczniowi pomocy. Zniesiony został również obowiązek opracowywania kart indywidualnych potrzeb ucznia (KIPU) oraz planów działań wspierających (PDW) na rzecz indywidualnych lub grupowych programów pomocy psychologiczno-pedagogicznej, dokumentowanej w dzienniku pracy nauczyciela. Poszerzono również katalog osób inicjujących udzielanie pomocy psychologiczno-pedagogicznej o osobę dyrektora, kuratora sądowego, pielęgniarkę środowiska nauczania i wychowania lub higienistkę szkolną, pracownika socjalnego i asystenta rodziny. Doprecyzowany został również przepis dotyczący zajęć specjalistycznych, które mogą trwać krócej niż 60 minut, przy czym należy zachować ustalony dla ucznia łączny tygodniowy czas tych zajęć.

Niestety pojawiają się opinie, że dzieci i młodzież z głębokim upośledzeniem umysłowym w Polsce, nie mają statusu ucznia (<http://niepelnosprawni.lublin.pl/dzieci-i-mlodziez-z-glebokim-uposledzeniem-umyslowym-nie-maja-statusu-ucznia/>, inicjatywa.zss11.krakow.pl, dostęp: 16.05.2014). Uważają oni, że obecna formuła realizacji obowiązku szkolnego dyskryminuje tę grupę dzieci i młodzieży, a także znacznie narusza ich konstytucyjne prawo do nauki. Edukacją w myśl przywoływanego rozporządzenia dla tej grupy osób jest spełniać obowiązek

szkolny (obowiązek nauki) przez uczestniczenie w indywidualnych lub grupowych zajęciach rewalidacyjno-wychowawczych. Zajęcia te, w myśl rozporządzenia oraz ustawy o systemie oświaty, są tożsame z edukacją. Jednakże zwolennicy takiego stanowiska powołują się na przepisy oświatowe dotyczące organizacji edukacji innych grup uczniów zawierające wytyczne, których w tym rozporządzeniu nie ma. Według ich brakuje w nim określenia podstawy programowej czy też zakresu treści nauczania i wychowania (jak np. w podstawie programowej kształcenia ogólnego dla uczniów z upośledzeniem umiarkowanym i znacznym w szkołach podstawowych i gimnazjach) lub chociażby wyodrębnionych form zajęć. Nie ma również postawionych celów zajęć, zadań dla uczniów. Są jedynie nakreślone obszary oddziaływań. Już samo to powoduje, że można sobie zadać pytanie, czy edukacja i zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze rzeczywiście powinny być postrzegane jako tożsame. W obrębie większości krajów Unii Europejskiej dzieci i młodzież z głębokim upośledzeniem mają takie same prawa, jak ich koledzy. System segregacji i podziałów zniknął już z większości europejskich szkół. Należy pamiętać, żeby znikł taki podział, ważne są również uwarunkowania kulturowe, jak i stan ekonomiczny państwa. To co jest u nas słabym, albo nawet bardzo słabym ogniwem, to wsparcie socjalne państwa. Najogólniej można powiedzieć, że w zależności do potrzeb jest znikome w porównaniu do innych krajów. Badania dotyczące porównania systemów kształcenia w Polsce, Republice Czeskiej i Wielkiej Brytanii (Bełza 2013) pokazują, że nie mamy czego się wstydić, poza zarobkami. To czego nam zazdroszczą angielscy nauczyciele, to właśnie brak podstawy programowej dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną. Obecne rozwiązanie daje możliwość indywidualnego podchodzenia do każdego ucznia, pozwala traktować go zgodnie z jego potrzebami. Jest podmiotem oddziaływań.

Odpowiadając na drugie pytanie, pomocne może okazać się wyznaczenie wizji i misji. Jest to nieodzownym elementem budowy spójnej i kompletnej strategii rozwoju każdej placówki zajmującej się kształceniem uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Wizja i misja łączą aktualnie zdiagnozowane problemy związane z kształceniem ucznia z głęboką niepełnosprawnością intelektualną z perspektywą stanu idealnego, leżącego w jego możliwościach. Jednak dla pełnej charakterystyki strategicznej placówki z uczniem z głęboką niepełnosprawnością intelektualną konieczne jest odróżnienie tych dwóch zapisów. Pozwoli nam to lepiej zrozumieć złożoność zarówno osób z taką niepełnosprawnością, jak i specyfikę ich nauczania oraz uczenia. Wizja jest najogólniejszą charakterystyką przyszłości ucznia i jego potencjału, więc redagowany zapis musi wyjść naprzeciw pragnieniom samych uczniów, oczekiwaniom wszystkich podmiotów, które są bezpośrednio lub pośrednio związane. Misja jest natomiast charakterystyką zadań i funkcji w kontekście ustalonych priorytetów. Wyznacza ona także główne obszary

odpowiedzialności przy wskazaniu, jakimi metodami powinno (powinniśmy) zbliżyć się do ideału opisanego w wizji. Kierując się najlepiej rozumianym dobrem każdego ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu głębokim, dążąc do stanu przedstawionego w wizji, odbywać się to może przez podejmowanie działań w kilku podstawowych obszarach priorytetowych:

- kształceniu ustawicznemu dla uczniów z głęboką niepełnosprawnością intelektualną,
- asystenturze, np. asystent edukacyjny,
- zbudowaniu „Sieci otwartego dialogu”,
- wspieraniu przykładów dobrych praktyk.

Konkluzja końcowa

Patrząc na ilość inicjatyw, jakie podejmowane są dla dzieci i młodzieży z głęboką niepełnosprawnością intelektualną, przeobrażenia wielu placówek można potwierdzić, że ich aktualna rzeczywistość, w której żyli przez wiele lat będąc ograniczeni, diametralnie poszerzyła się. Praktycznie nie ma miejsca, do którego nie mogliby dotrzeć. Wyszli z rzeczywistości zredukowanej do poszerzonej. Udało się dobrze wykorzystać ten czas. Przede wszystkim są wśród społeczeństwa. Obowiązek uczestniczenia w codziennych zajęciach spowodował, że społeczeństwo również oswoiło się z obecnością tej grupy osób. Niestety czas przeznaczony na edukację dla wielu już się zakończył, dla wielu dobiega do końca. I niestety teraz dla wielu z nich nastąpią przykre chwile, pozostania w domu, ośrodku. Niechcący ponownie ograniczamy ich przestrzeń życia dorosłego. To nad czym należy się zastanowić i co należy uwzględnić w działaniach na przyszłość, to o czym mówi się wielokrotnie – mianowicie holistyczne traktowanie człowieka. Planując działania, rozwiązania, strategie należy pamiętać o całej historii życia każdego człowieka, nie dzieląc go resortami ministerialnymi, poddziałami administracyjnymi. Korzystając z doświadczenia innych krajów warto zastanowić się nad jednym planem wsparcia dla takich osób, począwszy od narodzin do schyłku ich życia.

Bibliografia

- Bełza M. (2013), *Systemy edukacji osób umiarkowanie i znacznie oraz głęboko niepełnosprawnych intelektualnie (na przykładzie rozwiązań w Anglii, Republice Czeskiej i Polsce)*, rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem dr hab. prof. UŚ Zenona Gajdzicy, Wydział Pedagogiki i Psychologii UŚ w Katowicach, 5 listopada

- Chrzanowska I. (2009), *Zaniedbane obszary edukacji – pomiędzy pedagogiką a pedagogiką specjalną. Wybrane zagadnienia*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Doroszevska J. (1989), *Pedagogika specjalna*, t. I, II, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź
- Dykcik W. (red.) (2002), *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań
- Fröhlich A. (1998), *Stymulacja od podstaw*, WSiP, Warszawa
- Gajdzica Z. (2007), *Edukacyjne konteksty bezradności społecznej osób z głębokim upośledzeniem umysłowym*, Wydawnictwo UŚ, Katowice
- Gajdzica Z. (2010), *Kilka uwag na temat teorii kształcenia integracyjnego*, „Niepełnosprawność”, nr 3, s. 32–40
- Gajdzica Z. (2011), *Sytuacje trudne w opinii nauczycieli klas integracyjnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Gliszczyński J. (2002), *Rzeczywistość poszerzona*, [w:] *Psychodrama*, A. Bielańska, Wydawnictwo Eneteia
- Grzegorzewska M. (1959a, 1964a), *Pedagogika specjalna*, PIPS, Warszawa
- Kaja B. (2001), *Zarys terapii dziecka*, WSP, Bydgoszcz
- Kielin J. (2002), *Rozwój daje radość*, GWP, Gdańsk
- Kirejczyk K. (1978), *Oligofrenopedagogika*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
- Kirejczyk K. (red.) (1981), *Upośledzenie umysłowe – Pedagogika*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
- Kościńska M. (1995), *Oblicza upośledzenia*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa
- Kowalik S. (2002), *Psychologiczne podstawy niepełnosprawności i rehabilitacji*, [w:] *Psychologia. Podręcznik akademicki*, t. 3, red. J. Strelau, Wydawnictwo GWP, Gdańsk
- Krause A. (2004), *Człowiek niepełnosprawny wobec przeobrażeń społecznych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Krause A. (2011), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Kwiatkowska M. (1997), *Dzieci głęboko niezrozumiane*, Wydawnictwo Oficyna Literatów i Dziennikarzy „Pod wiatr”, Warszawa
- Lovaas O.I. (1993), *Nauczanie dzieci niepełnosprawnych umysłowo*, WSiP, Warszawa
- Lausch-Żuk J. (1999), *Dzieci głębiej upośledzone umysłowo*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, Warszawa
- Lausch-Żuk J. (2002), *Pedagogika osób z umiarkowanym, znacznym i głębokim upośledzeniem umysłowym*, [w:] *Pedagogika specjalna wobec aktualnych sytuacji i problemów osób niepełnosprawnych*, red. Wł. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań
- Obuchowska I. (red.) (1995), *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, WSiP, Warszawa
- Ochał J., Szwiec J. (2000), *Diagnoza umiejętności funkcjonalnych*, [w:] *Edukacja uczniów z głębokim upośledzeniem umysłowym. Przewodnik dla nauczycieli*, red. M. Orkisz, J. Piszczek, Warszawa.
- Orkisz M., Piszczek M., Smyczek A., Szwiec J. (red.) (2000), *Edukacja uczniów z głębokim upośledzeniem umysłowym. Przewodnik dla nauczycieli*, CMPP-P, Warszawa
- Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz.U. 1996 nr 67, poz. 329)
- Ustawa z dnia 19 sierpnia 1994 r. o ochronie zdrowia psychicznego. (Dz.U. 1994 nr 111, poz. 535)

- Pryszak D. (2008), *Uwarunkowania procesu terapii w domach pomocy społecznej osób głęboko niepełnosprawnych intelektualnie*, [w:] *W stronę podmiotowości osób niepełnosprawnych*, red. A. Klinik, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 30.01.1997 r. w sprawie organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych (Dz.U. 1997 nr 14, poz. 76)
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 23 kwietnia 2013 r. w sprawie warunków i sposobu organizowania zajęć rewalidacyjno-wychowawczych dla dzieci i młodzieży z upośledzeniem umysłowym w stopniu głębokim
- Sękowska Z. (1998, 2001), *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, PWN, Warszawa
- Sztompka P. (2012), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Wydawnictwo „Znak”
- Szumski G. (2006), *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, PWN, Warszawa
- Wapiennik E., Piotrowicz R. (2002), *Niepełnosprawny – pełnosprawny obywatel Europy*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa
- Wrona S. (2010), *Osoba głęboko upośledzona umysłowo w systemie edukacji – analiza porównawcza zajęć rewalidacyjno-wychowawczych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Wyczesany J. (2005), *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- <http://niepelnosprawni.lublin.pl/dzieci-i-mlodziez-z-glebokim-uposledzeniem-umyslowym-nie-maja-statusu-ucznia/> [dostęp: 16.05.2014]
- inicjatywa.zss11.krakow.pl [dostęp: 16.05.2014]