

Katarzyna Marciniak-Paprocka

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach

Wydział Humanistyczny

Ewaluacja kształcenia osób niepełnosprawnych w Polsce

Evaluation of education of people with disabilities in Poland

Streszczenie: Niniejszy artykuł poświęcony został zmianom w kształceniu osób niepełnosprawnych w Polsce. Oficjalne dokumenty nakazujące kształcenie osób niepełnosprawnych w Polsce pojawiły się w początkach niepodległości, kiedy ukazał się dekret Naczelnika Państwa o obowiązku szkolnym. Akt niniejszy znalazł potwierdzenie w Konstytucji z 17 marca 1921 roku. Zachodzące od tego czasu zmiany obejmowały nie tylko zakres legislacyjny, ale głównie praktyczny. Współczesne podejście do kształcenia osób niepełnosprawnych znacznie różni się od tego, które zostało zapoczątkowane jeszcze w okresie Rewolucji Francuskiej. Dziś postrzeganie ucznia niepełnosprawnego zmieniło się, a on sam jest traktowany jako uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Słowa kluczowe: segregacja, integracja, inkluzja, uczeń niepełnosprawny

Abstract: The article focuses on the changes in the education of people with disabilities in Poland. Official documents enforcing inclusion of disabled people in the educational system in Poland date back to the early independence days, when the Chief of State released a decree on the compulsory education. This act was confirmed in the Constitution of 17 March 1921. The changes implemented since then were in large part legislative, but mostly focused on the practical aspects of educating the disabled. The modern approach to the education of people with disabilities is significantly different compared to the times when the issue was tackled and solutions were initiated during the period of the French Revolution. Today, the perception of students with disabilities has changed. The educational system is inclusive and responsive to their special educational needs.

Keywords: segregation, integration, inclusion, disabled pupil

Przekształcenia systemu edukacyjnego w Polsce były bardzo dynamiczne. Określając je kilkoma słowami można powiedzieć, że zmiany zaczęły się od ekskluzji, przez segregację i integrację aż po inkluzję. Niestety, wykluczenie społeczne nie jest w związku z tym czymś zamierzczłym, a mimo wielu włożonych prac – faktem funkcjonującym również we współczesnej rzeczywistości. Patrząc na historię Polski i świata można stwierdzić, że człowiek od zarania dziejów izoluje się od tego, co jest dla niego inne, dziwne bądź wzbudza w nim strach. W starożytnej Sparcie zrzucano niepełnosprawne niemowlęta ze skały, ponieważ zaburzały harmonię idealnego – pełnosprawnego człowieka. W okresie średniowiecza osoby niepełnosprawne wypędzano na ulice i pod kościoły, zmuszając do żebractwa, bądź też organizowano dla nich przytułki z dala od miast i ludzkich osiedli. Uważano bowiem niepełnosprawność za „karę boską” za grzechy popełnione przez rodzinę. Samej osobie niepełnosprawnej należała się pogarda i niezrozumienie. Wykluczenie społeczne dotyczyło nie tylko osób niepełnosprawnych, ale innych od ogółu społeczeństwa. Współcześnie tak drastyczne przykłady wykluczenia można zaobserwować szczególnie w krajach mniej rozwiniętych pod względem społecznym czy kulturalnym. Nie oznacza to jednak, że w krajach uznawanych za cywilizowane wykluczenia się nie obserwuje. Nabrało ono innego wymiaru i znaczenia, jednak dla osób, których bezpośrednio dotyczy, jest równie uciążliwe i przykre.

W XXI wieku wykluczają się dzieci ze swojego środowiska rówieśniczego – ponieważ czują się gorsze, pochodzą z rodziny uboższej niż ich koledzy, wstydzą się postępowania swoich rodziców lub opiekunów, nie mają takich ubrań, gadżetów jak ich znajomi bądź po prostu nie pasują do wzorca kreowanego i promowanego przez współczesne media. Wykluczają się również dorośli, najczęściej z myślą, iż są nierozumiani bądź nie pasują do swojego dotychczasowego towarzystwa. Izolują się pary bezdzietne od swoich posiadających potomstwo znajomych, młode matki od swoich koleżanek (co działa również w drugą stronę) z powodu braku wspólnych tematów do

rozmów, wykształceni od niewykształconych, nowobogacy itp. Powody wykluczenia można mnożyć.

Wśród zjawisk, gdzie najczęściej obserwujemy wykluczenie społeczne wymienić można: ubóstwo i biedę, bezdomność, bezrobocie, długotrwałą i ciężką chorobę, niepełnosprawność. Szczególne miejsce w obszarze wykluczenia społecznego, na które wskazują zarówno badacze, jak i instytucje o zasięgu krajowym i międzynarodowym, zajmuje edukacja.

Podjęcie do kształcenia osób niepełnosprawnych w Polsce w minionych latach przeszło wiele przeobrażeń. Pierwsze wzmianki o traktowaniu osób niepełnosprawnych z godnością, przy uwzględnieniu ich potrzeb, pochodzą z epoki odrodzenia. W powstałych przy szpitalach zakładach podlegających władzom kościelnym umieszczane były dzieci z różnymi dysfunkcjami. W kolejnych dekadach J.A. Komeński w *Wielkiej dydaktyce* zwrócił uwagę na kształcenie osób wykluczonych z powodu upośledzenia umysłowego. Uwzględniał on przy tym fakt, że efekt nauczania będzie wiązał się głównie ze zdolnościami i umiejętnościami, jakie dziecko posiada. XVIII wiek to czas, kiedy również w Polsce, wzorem innych państw, podejmowano próby reform w zakresie postrzegania i kształcenia osób niepełnosprawnych. W miastach królewskich powoływane były Komisje Dobrego Porządku, których celem było m.in. prowadzenie dobroczynności oraz organizowanie opieki nad inwalidami. Podejmowanie działań o charakterze oświatowym leżało w gestii pierwszej centralnej władzy oświatowej, jaką stała się Komisja Edukacji Narodowej. Jej podstawowym celem było tworzenie od podstaw systemu oświaty w Polsce, który swym zasięgiem obejmować miał wszystkie dzieci. Oprócz czynności edukacyjnych podejmowane były również te o charakterze wychowawczym. Istotne było nie tylko wyposażenie w wiedzę, ale również wychowanie fizyczne, odpowiednie żywienie i higiena, co miało zapewnić dobre zdrowie. Mimo tego, że edukacja wszystkich dzieci w Polsce była wysoko ceniona, to jednak w porównaniu do państw zachodnich podejmowane prace pozostawiały wiele do życzenia. W tym samym czasie, kiedy w Polsce funkcjonowały

tradycyjne struktury organizacyjne opieki nad chorymi, we Francji, Szwajcarii podejmowano próby nauczania dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych, przy szczególnym uwzględnieniu upośledzenia umysłowego. Przełom XIX i XX wieku to czas, kiedy zdecydowanie rozwinęły się metody diagnozowania oraz usprawnienie doboru uczniów do szkół. Wpływ na to miał ruch reformatorski szkoły, który dotyczył nowego wychowania, promującego indywidualność dziecka, nawiązując do jego potrzeb. W ruchu reformatorskim położono nacisk na oparcie nauczania i wychowania na rozwoju psychofizycznym, a także powiązanie nauczania ze środowiskiem społecznym. Niestety, wymienione zalecenia znalazły uznanie przede wszystkim w szkolnictwie specjalnym [Niewęgłowska, Wiśniewska, 2014, s. 213-219].

Przełomowe dla kształcenia osób niepełnosprawnych okazało się podejście M. Grzegorzewskiej. Wskazała ona na konieczność edukacji osób niepełnosprawnych, a system, w którym miało się to odbywać, nazwany został segregacyjnym. Celem segregacji było takie nauczanie, które przystosowałoby jednostkę do społeczeństwa. Słuszność swoich poglądów Grzegorzewska udowadniała, twierdząc, że istnieje „odrębność specyficzności zarówno dzieci objętych jej opieką, jak i specyficzności celu, specyficzności metod oddziaływania, specyficzności urządzeń pewnych i pomocy naukowych, wreszcie przygotowania nauczyciela - wychowawcy” [Grzegorzewska, 1959]. Wyróżniła ona również grupy dzieci tzw. „specjalnych”, do których zaliczyła upośledzonych umysłowo, głuchych, niewidomych, społecznie niedostosowanych, kalekich pod względem narządów ruchu oraz przewlekle chorych. W stosunku do każdej z przedstawionych grup uczniów zaproponowała konkretne, specjalne metody pracy, zaznaczała przy tym konieczność selekcji i wyodrębnienia wymienionych grup ze szkolnictwa ogólnego. Twierdziła, że uczniowie ci winni pobierać edukację w szkolnictwie specjalnym, przy czym uczniów przewlekle chorych należało, jej zdaniem, kształcić w placówkach, do których zostaną skierowani przez lekarza, natomiast niedostosowani społecznie w placówkach, do których kieruje

sąd dla nieletnich bądź milicja. Placówki kształcenia specjalnego miał charakteryzować przede wszystkim odpowiednio przygotowany program, dostosowany do możliwości uczniów, a co za tym idzie stosowane w tych placówkach specjalne metody i pomoce dydaktyczne. Zdaniem M. Grzegorzewskiej, praca z uczniem specjalnym obejmować miała nie tylko sam obszar kształcenia, ale nie mogła odbywać się bez pracy o charakterze leczniczym, kompensującym, terapeutycznym. Niezmiernie istotna była również współpraca z domem rodzinnym i innymi specjalistami [Zacharuk, Marciniak-Paprocka, 2014, s. 428]. Bardzo wiele z założeń edukacji segregacyjnej proponowanych przez M. Grzegorzewską zostało zawartych w założeniach edukacji inkluzyjnej, która jest współcześnie propagowana jako model pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi.

Należy zaznaczyć, że podejście segregacyjne miało nie tylko skutki negatywne, ale również pozytywne. W ówczesnym czasie kadra nauczycieli-wychowawców specjalizowała się w konkretnych rodzajach zaburzenia, a w związku z tym stanowili ją najwyższej klasy specjaliści w swojej dziedzinie. Wypracowane zostały odpowiednie metody i formy pracy z uczniem specjalnym, a nadrzędnym celem pracy nauczyciela było przygotowanie dziecka do społecznego i zawodowego funkcjonowania. Do negatywnych skutków zaliczyć można fakt, iż wśród dzieci i młodzieży pełnosprawnych nie było świadomości istnienia ich niepełnosprawnych rówieśników, a jeśli posiadali oni już taką wiedzę, to wzbudzała ona strach i niezrozumienie dla inności [Kościelska, 1994].

Podjęte przez M. Grzegorzewską rozważania na temat kształcenia uczniów niepełnosprawnych były kontynuowane zarówno przez badaczy polskich, jak i zagranicznych. Zauważyli oni, że zachowanie sprawności osób niepełnosprawnych jest możliwe dzięki zaangażowaniu ich w pewne formy aktywności. Uwaga badaczy zaczęła koncentrować się na celach życiowych osób niepełnosprawnych oraz ich warunkach życiowych, a nie, jak do tej pory, na problemach wynikających z zaburzeń jednostki. Jednym z istotniejszych faktów, na który wskazywał A. Hulek, dotyczył tego, że „nie stwierdza się

u osób z odchyleniem od normy korelacji między rodzajem i stopniem upośledzenia, a zdolnością do adaptacji do życia osobistego i społecznego, zdolnością nabywania przez nich nowych umiejętności i kwalifikacji oraz wydajnością pracy w zatrudnieniu, ich właściwościami osobowości i zachowania się” [Hulek, 1983].

A. Hulek postulował wprowadzenie zmian w obowiązującym systemie edukacyjnym. Zmiany miały obejmować zarówno specyfikę samych placówek, a co za tym idzie obowiązujący do tej pory podział uczniów, na kształconych w placówkach ogólnych i specjalnych. Związane było to również z obalaniem funkcjonujących w społeczeństwie stereotypów, według których jedynie uczeń pełnosprawny ma możliwości i umiejętności sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie oraz sprostaniu wymaganiom stawianym przez tzw. podstawę programową. Zmiany dotyczyć miały nastawienia uczniów, ich otwarcia się na kolegów i koleżanki z niepełnosprawnościami, rodziców uczniów pełnosprawnych oraz nauczycieli. Praca z uczniem niepełnosprawnym w szkole masowej wymagała od nauczycieli nastawienia racjonalnego, które pozwalało dostrzec potencjał, umiejętności i możliwości tych uczniów w klasie szkolnej [Hulek, 1992]. Nowy system – integracyjny – oparty był nie tylko o zmiany w obrębie edukacji, ale również społecznego funkcjonowania jednostek.

W odpowiedzi na postulaty dotyczące edukacji integracyjnej postawione przez środowisko naukowe, Kuratorium Oświaty i Wychowania w Krakowie przygotowało swoje stanowisko. Biorąc pod uwagę zapisy Międzynarodowej Konwencji Praw Dziecka, stanowiące: „we wszystkich działaniach dotyczących dzieci, podejmowanych przez publiczne lub prywatne instytucje opieki społecznej, sądy, władze administracyjne lub ciała ustawodawcze, sprawą nadrzędną będzie najlepsze zabezpieczenie interesów dziecka” [art. 3 Konwencji o prawach dziecka], zdaniem KOiW nie można wprowadzać systemu integracyjnego w sposób agresywny oraz skrajny, wyrażający się przez całkowitą likwidację instytucji kształcenia specjalnego oraz całkowitym wprowadzeniem dzieci niepełnosprawnych do szkół masowych. Sytuację tę tłumaczono specyfiką procesu kształcenia i rewa-

lidacji uczniów niepełnosprawnych i obawą ponownego wtłoczenia w jednostronne metody i formy pracy z uczniami. Wprowadzenie integracji nie mogło odbywać się zdaniem KOiW bez odpowiedniego dostosowania szkół, przy uwzględnieniu przede wszystkim mniejszej ilości uczniów w klasach integracyjnych, wzmocnienia bazy edukacyjnej o odpowiedni sprzęt techniczny, podręczniki i środki dydaktyczne, zlikwidowania barier architektonicznych, specjalistycznego przygotowania kadry pedagogicznej oraz pracy z dziećmi zdrowymi i ich rodzicami.

Mimo wstępnych obaw kształcenie integracyjne przyjęło się w Polsce, a wręcz stało się zaczątkiem kolejnych zmian w zakresie modyfikacji systemu kształcenia osób niepełnosprawnych z ich pełnosprawnymi rówieśnikami.

Kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym uczniów niepełnosprawnych, stanowi integralną część systemu oświaty w Polsce. Do najważniejszych aktów prawnych zapewniających każdemu dziecku prawo do nauki należy Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej, ratyfikowane konwencje międzynarodowe, a jeśli chodzi o uregulowania prawne funkcjonujące w systemie oświaty – ustawa o systemie oświaty z dnia 7 września 1991 r. wraz ze zmianami. Pierwsze rozporządzenia Ministerstwa Edukacji Narodowej idące w parze z ideą edukacji włączającej zostały wprowadzone 17 listopada 2010 roku. Zgodnie z tymi rozporządzeniami nauczyciele i wychowawcy mieli objąć pomocą psychologiczno-pedagogiczną każdego ucznia, który będzie jej potrzebował. 30 kwietnia 2013 r. wprowadzono zmiany w Rozporządzeniu w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach z 17 listopada 2010 roku. Wprowadzone zmiany miały za zadanie uprościć procedury dokumentacyjne i ujednoczyć działania pomocowe. Podyktowane zostały opiniami ekspertów, nauczycieli i rodziców, których celem było przyspieszenie udzielania pomocy uczniom. Zmniejszenie ilości tworzenia obowiązującej dokumentacji pozwala wydłużyć czas przeznaczony na faktyczną pracę w celu wy-

równania braków i podniesienia szans edukacyjnych uczniów. Rok 2015 przyniósł kolejne zmiany w zakresie pracy z uczniem niepełnosprawnym, zagrożonym niedostosowaniem społecznym (nieprzystosowaniem społecznym) czy niedostosowanym społecznie. W stosunku do tych grup uczniów zostały szczegółowo sformułowane wytyczne, w jaki sposób należy pracować, tak by uwzględnić ich szczególne potrzeby edukacyjne oraz możliwości. W Rozporządzeniu MEN z 24 lipca 2015 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym zostały opisane procedury, dokumentacja oraz wskazane rodzaje zajęć skierowanych bezpośrednio do opisywanej grupy uczniów. Niewątpliwą zaletą funkcjonowania edukacji włączającej w praktyce szkolnej jest to, że każdy uczeń, który pomocy potrzebuje powinien być szczegółowo zdiagnozowany, celem wskazania na jego mocne i słabe strony. Wielospecjalistyczna diagnoza poziomu funkcjonowania ucznia ma umożliwić przygotowanie pomocy adekwatnie dla każdej jednostki. Okazuje się, że specjalne potrzeby edukacyjne, że dotyczą nie tylko uczniów z niepełnosprawnościami, ale kafeteria powodów, które wskazują na konieczność objęcia ucznia pomocą psychologiczno-pedagogiczną jest na tyle szeroka, że znaleźć się w niej może każde potrzebujące pomocy dziecko.

Edukacja włączająca koncentruje się na uczniu oraz dostosowaniu szkoły do możliwości edukacyjnych oraz potrzeb wynikających z rozwoju dziecka. W Rozporządzeniach MEN z 17 listopada 2010 r. w sprawie zasad udzielania i organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach wskazuje w §1 ust. 1 placówki, które są zobowiązane do pracy na rzecz dziecka, rodziny i nauczycieli. Kafeteria placówek zobligowanych do pracy z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest zgodna z art. 2 pkt 3, 3a, 5 i 7 ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Za każdym razem, kiedy w artykule uży-

wane jest pojęcie szkoły autor uwzględnia również placówki wymienione w ustawie.

Ponieważ każdy uczeń rozwija się we własnym tempie, a celem edukacji włączającej jest zapewnienie odpowiednich warunków, sprzyjających temu rozwojowi. Zdaniem J. Głodkowskiej, włączanie to powinno być celowe, systematyczne oraz zorganizowane. Zwraca uwagę na stosowanie wymagań w stosunku do ucznia, na miarę jego możliwości, tak aby pozwolić na osiąganie satysfakcji z nauki oraz życia, a przy tym osiągać coraz to większy rozwój. Postawa taka jest możliwa jedynie z perspektywy środowiska otwartego, które pozwala osobie wcześniej wykluczonej na spełnienie określonych zadań społecznych oraz wewnętrznego poczucia przynależności do grupy. Jeśli chodzi o strategię systemu edukacyjnego, J. Głodkowska uważa, że włączenie polega na umożliwieniu każdemu uczniowi, bez względu na jego specyficzne potrzeby dostępu do szkół masowych. Proces ten, nie może jednak odbywać się kosztem społeczeństwa. Każdy z uczniów klasie szkolnej powinien otrzymać optymalne warunki do rozwoju własnego. J. Głodkowska podkreśla, że nie jest możliwe zapewnienie uczniowi odpowiednich warunków we wszystkich sferach bez wsparcia rodziców oraz kompetentnych i przygotowanych do pracy z nimi nauczycieli, wychowawców i specjalistów [Głodkowska, 2010].

Na podkreślenie zasługuje fakt, że „inkluzja (włączenie) porusza kwestie związane z prawem dziecka do uczęszczania do szkoły masowej, w której powinno mu się zapewnić wsparcie niezbędne do prawidłowego rozwoju oraz gdzie powinno być szanowane i cenione za to, kim jest (...) Inkluzja nie jest stanem stałym jak integracja. Jest to ciągły proces zmian szkolnego etosu: dotyczy budowania szkolnej społeczności, która nie tylko akceptuje, ale i ceni odmiennosc” [Zacharuk, 2008, s. 28]. Duży nacisk kładzie się więc na szkołę, jej przystosowanie do uczniów, a przede wszystkim plastyczność tej instytucji. Nie można takimi samymi metodami pracować ze wszystkimi uczniami. Należy po przeprowadzonej diagnozie zaproponować odpowiednie rozwiązania, które będą optymalne dla ucznia, ale i dla

nauczyciela. W podejściu inkluzyjnym podkreśla się różnorodność uczniów. Każdy uczeń jest inny, ma inne potrzeby i możliwości, a zadaniem nauczyciela jest wspierać go, wartościować i dostosować szkołę do potrzeb uczniów. Zgodnie z założeniami inkluzyjności różnice między uczniami są wręcz pożądane, bo wzbogacają jednostkę i wartościują ją.

Szkoła ma być takim miejscem, gdzie każdy uczeń bez względu na jego dysfunkcję powinien mieć szansę na zdobycie wykształcenia. Również zdaniem B. Bocian celem edukacji włączającej, a tym samym pracy szkoły nie jest ujednoczenie uczniów, ale elastyczność w stosunku do nich. Elastyczność jest konieczna ze względu na to, że uczniowie są różni, uczą się w różnym tempie, a nauczyciele by być efektywnymi potrzebują zastosowania różnych metod [Zacharuk, Bocian, 2011, s. 5]. Działania, jakie mają podejmować szkoły nie oznaczają obniżenia poziomu edukacji, a wręcz przeciwnie dąży się do zapewnienia wysokiego poziomu kształcenia dla wszystkich uczniów. „Celem edukacji inkluzyjnej jest pozwolenie nauczycielom i uczniom na akceptację nowej różnorodności i traktowanie jej jako wyzwania i urozmaicenia środowiska nauczania, a nie postrzegania jej jako problemu” [Zacharuk, 2011, s. 6]. Sytuacja taka będzie możliwa, gdy w placówce obecne będą relacje partnerskie, wykształcone zostaną strategie nauczania adekwatnie dobrane do potrzeb i możliwości ucznia z uwzględnieniem programu nauczania. Równe szanse do nauki, nie oznaczają pracy ze wszystkimi uczniami w ten sam sposób, ale wskazują na umożliwienie dzielenia szkolnych zasobów i środków pomiędzy nich, z uwzględnieniem uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi [Dońska-Olszko, 2009, s. 15].

Kształcenie uczniów każdego dziecka jest sprawą priorytetową. Badania, ale przede wszystkim obserwacja życia codziennego pokazują, że wykształcenie jest szansą dla jednostki by móc godnie funkcjonować zarówno w sferze społecznej, jak i zawodowej. Wykształcenie jest szansą na zaspokojenie potrzeby bezpieczeństwa co do dnia jutrzejszego. Wszelkie działania podejmowane w Polsce i na świecie zmierzają ku temu, by umożliwić kształcenie każdej jednost-

ce. Co ważniejsze, proces ten, aby odbywać się efektywnie nie może być przeprowadzany w oderwaniu od środowiska naturalnego. Odpowiedzią na potrzeby społeczeństwa jest właśnie edukacja włączająca i inkluzja społeczna, która swym zasięgiem obejmuje coraz to szersze grono odbiorców powodując same wymierne i pozytywne skutki.

Bibliografia

- Dońska-Olszko M., 2009, *Włączenie – prawo a rzeczywistość*, „Meritum”, nr 2.
- Głodkowska J., 2010, *W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej*, „Edukacja” nr 2.
- Grzegorzewska M., 1959, *Pedagogika specjalna*. Skrypt wykładów w Państwowym Instytucie Pedagogiki Specjalnej, Wyd. Państwowy Instytut Pedagogiki Specjalnej, Warszawa.
- Hulek A., 1983, *Badania naukowe nad osobami niepełnosprawnymi i ich znaczenie dla systemu oświatowego*, w: Hulek A. (red.), *Funkcja pedagogiki specjalnej w systemie oświatowo-wychowawczym*, Studia Pedagogiczne XLV, Wyd. Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław.
- Hulek A., 1992, *Ewaluacja integracyjnego systemu kształcenia dziecka niepełnosprawnego*, w: Hulek A., Grochmal-Bach B., (red.), *Uczeń niepełnosprawny w szkole masowej*, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków.
- Konwencji o Prawach Dziecka* przyjętej przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych z dnia 20 listopada 1989 roku.
- Kościelska M., 1994, *Integracja – szansą wychowania nowego pokolenia*, w: Bogucka J., Kościelska M. (red.), *Wychowanie i nauczanie integracyjne. Materiały dla nauczycieli i rodziców*, Społeczne Towarzystwo Oświatowe, Warszawa.
- Niewęglowska A., Wiśniewska M., 2014, *Inkluzja społeczna w Europie na przestrzeni dziejów*, w: Sobczak S., B. Bocian-Waszkiewicz, A. Niewęglowska (red.), *Humanistyczne inspiracje edukacji inkluzyjnej*,

Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego,
Siedlce.

Zacharuk T., Marciniak-Paprocka K., 2014, *Ewaluacja edukacji włączającej*, w: Pytka L., T. Zacharuk, E. Jówko (red.), *Inkluzja społeczna jako remedium pedagogiczne w dobie kryzysu*, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce.

Zacharuk T., 2011, *Podstawowe założenia edukacji inkluzyjnej*, „Opieka – Wychowanie – Terapia”, nr 3-4.

Zacharuk T., 2008, *Wprowadzenie do edukacji inkluzyjnej*, Wydawnictwo Akademii Podlaskiej, Siedlce.

Zacharuk T., Bocian B., 2011, *Edukacja włączająca – nowa perspektywa pedagogiczna*, „Oświata Mazowiecka”, nr 2.