

Specjalne potrzeby edukacyjne i zatrudnienie osób niepełnosprawnych

Jolanta BOREK, Mikołaj OLSZEWSKI

Edukacyjne aspekty zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami

Educational aspects of employing people with disabilities

Słowa kluczowe: możliwości edukacyjne osób z niepełnosprawnościami, polski system kształcenia osób z niepełnosprawnościami, edukacja a możliwości zawodowe osób z niepełnosprawnościami.

Key words: educational opportunities for people with disabilities, the Polish system of education for people with disabilities, education and vocational opportunities of people with disabilities.

Abstract. Labor is a normalizing factor for the lives of people with disabilities. Unfortunately, a small percentage of the members of this community advantages from its benefits. Limited access to work is, among others, the result of low level of their education and mismatch of professional competences to the needs of the labor market, in particular local markets (Borek 2005, pp. 50–58). This justifies the need to equalize educational opportunities for people with disabilities. The aim of the study is to discuss the educational aspects of employment of people with disabilities: the Polish system of education of disabled people and challenges, functional problems and environmental conditions of people with various disabilities.

Wprowadzenie. Niepełnosprawność w ujęciu wąskim jest problemem osoby i jej rodziny; w szerszym całego społeczeństwa i państwa (Frąckiewicz 2003, s. 42–43, Kurzynowski 2003, s. 15–16), na którym spoczywa odpowiedzialność za wspieranie osób z niepełnosprawnościami.

Istotą niepełnosprawności jest zmniejszenie, w rezultacie i uszkodzenia struktur narządów, układów i funkcji, zdolności człowieka do działania, podejmowania ról

społecznych i uczestnictwa w życiu społecznym (*Towards a Common Language for Functioning Disability and Health ICF*, World Health Organization, Geneva 2002, s. 13).

Wśród ograniczeń najboleśniej odczuwanych przez osoby z niepełnosprawnościami w wieku produkcyjnym jest utrudniony dostęp do zatrudnienia, które stanowi przepustkę do społecznego włączenia i życiowej samodzielności. U podstaw zjawiska leży wiele czynników. Należy do nich, między innymi, niski poziom wykształcenia i niedostosowanie kwalifikacji zawodowych członków tej zbiorowości do potrzeb rynku pracy. Ponieważ cechy te nabywane są w procesie edukacji, wyrównywanie szans edukacyjnych jest jednym z kluczowych elementów wspierania procesu aktywizacji zawodowej osób z niepełnosprawnościami.

Postawiona w niniejszym opracowaniu hipoteza zakłada, że warunkiem skutecznego wyrównywania szans edukacyjnych osób z niepełnosprawnościami, w kontekście wpływu edukacji na dostęp do zatrudnienia, jest uwzględnienie w systemie i programach kształcenia wyzwań stawianych przez ograniczenia funkcjonalne osób z różnymi rodzajami niepełnosprawności.

Opracowanie powstało w oparciu o przegląd literatury przedmiotu – wykorzystano metodę analizy źródeł wtórnych – raportów przygotowanych na zlecenie PFRON, danych Głównego Urzędu Statystycznego dotyczących funkcjonowania oświaty, szkolnictwa wyższego oraz rynku pracy osób z niepełnosprawnością. W opracowaniu dokonano przeglądu ograniczeń funkcjonalnych osób z różnymi niepełnosprawnościami uwarunkowań środowiskowych warunkujących szanse edukacyjne, a także analizy systemu kształcenia osób z niepełnosprawnością. Wykorzystując metodę analizy przyczynowo-skutkowej wyodrębniono główne problemy badawcze, ustalono związki zachodzące pomiędzy nimi oraz sformułowano wnioski.

Ograniczenia funkcjonalne osób z różnymi niepełnosprawnościami jako wyzwanie dla edukacji i pracy. Większość osób z niepełnosprawnościami charakteryzuje tylko częściowa utrata zdolności do pracy (Majewski 2007a, s. 12). Niezależnie od tego cechą znamioną zbiorowości niepełnosprawnych Polaków jest ich relatywnie niski, względem osób sprawnych, poziom wykształcenia, aktywności zawodowej i zatrudnienia. Sytuacja ta jest rezultatem oddziaływania wielu czynników określanych mianem barier. Należy do nich rodzaj i głębokość niepełnosprawności, które mocno różnicując ową zbiorowość (Boryczka 2006, s. 27) uzasadniają potrzebę uwzględniania specyfiki poszczególnych niepełnosprawności w procesie wyrównywania szans edukacyjno-zawodowych członków tej zbiorowości. Kryteria jakościowe określające skuteczność procesu edukacji winny więc uwzględniać zarówno aspekty dostosowania zakresu i metod kształcenia do jednostkowej specyfiki ich funkcjonowania, jak również potrzeb rynku pracy, który niestety jest wartością zmienną.

Uwzględniając głębokość ograniczeń funkcjonalnych (**stopień niepełnosprawności**) największe wyzwania w procesie wyrównywania szans edukacyjnych (i zawodowych) stawia niepełnosprawność „znaczną”. Jej istotę stanowi bowiem naruszenie sprawności w stopniu czyniącym osobę niezdolną do samodzielnej egzystencji (samoobsługa, poruszanie się i komunikacja). Oznacza to konieczność korzystania przez nią

stale lub długotrwale z pomocy i opieki innych osób w procesie pełnienia ról społecznych. W świetle kryteriów orzeczniczych, osoby niepełnosprawne w stopniu znacznym są też niezdolne do pracy lub zdolne do jej świadczenia w warunkach pracy chronionej (Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (z późn. zm., art. 4, ust. 1). Relatywnie mniejszym wyzwaniem jest niepełnosprawność umiarkowana, w przypadku której proces pełnienia ról społecznych wymaga pomocy częściowej lub czasowej. Osoba uznawana jest za niezdolną do pracy lub zdolną do jej świadczenia w warunkach pracy chronionej (ibidem, art. 4, ust. 2). Znaczną lub umiarkowaną niepełnosprawność osoby nie wyklucza możliwości jej zatrudnienia przez pracodawcę, który nie zapewnia warunków pracy chronionej, ale przystosuje stanowisko stosownie do potrzeb wynikających z niepełnosprawności pracownika lub zatrudnieni go w formie telepracy (ibidem, art. 4, ust. 5). Stosunkowo najmniejszym wyzwaniem jest niepełnosprawność lekka, w przypadku której występuje istotne obniżenie zdolności do wykonywania pracy (w porównaniu do zdolności wykazywanych przez osoby w pełni sprawne i o podobnych kwalifikacjach zawodowych), ale ograniczenia w pełnieniu ról społecznych można kompensować, wyposażając osobę w niezbędne przedmioty ortopedyczne, środki techniczne lub pomocnicze (ibidem, art. 4, ust. 2). Osoby do 16 roku z naruszoną sprawnością w stopniu, który uzasadnia „konieczność zapewnienia im całkowitej opieki lub pomocy w zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych w sposób przewyższający wsparcie potrzebne osobie w danym wieku” w okresie dłuższym, niż 12 m-cy życia zaliczane są do niepełnosprawnych bez wskazania stopnia orzeczonej niepełnosprawności (ibidem, art. 4a, ust. 1). Stopień niepełnosprawności, jako kryterium wsparcia edukacyjnego ma zastosowanie głównie na poziomie edukacji akademickiej. Zarówno orzeczenia wydawane osobom przed, jak i po 16 roku życia nie zawierają natomiast szczegółowych wskazań edukacyjnych. Powinność ta leży w gestii poradni psychologiczno-pedagogicznych.

Zakres i forma niezbędnego wsparcia jest też ściśle uzależniona od **przyczyn niepełnosprawności**, które w świetle kryteriów orzeczniczych zgrupowano w 12 kategoriach (Rozporządzenie Ministra, Gospodarki, Pracy i Polityki społecznej z dnia 15 lipca 2003 r., w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności, z późn. zm., § 32, ust. 2; Dz. U. z 6 sierpnia 2015 r., poz. 1110). Do pierwszej zaliczane są osoby z tzw. *upośledzeniem umysłowym (01-U)*, noszącym wspólnie miano intelektualnego. Stanowią one zbiorowość mocno zróżnicowaną pod względem „szczególnych” potrzeb edukacyjno-zawodowych, istota których jest rezultatem złożonych interakcji zachodzących okresie rozwojowym jednostki pomiędzy opóźnieniem dojrzewania, rozwojem i regresem (Kirenko 2004, s. 173). Niepełnosprawność ma charakter globalny. Wpływając na różne płaszczyzny funkcjonowania jednostki różnicuje znacznie tempo dojrzewania i rozwoju psychoruchowego, jakość procesów orientacyjno-poznawczych, rozwój mowy i komunikowanie się, tempo uczenia się i nabywania sprawności oraz trwałość efektów, a także rozwój osobowości i społecznej dojrzałości członków tej zbiorowości. Możliwość postrzegania rzeczywistości jest w nich ograniczona. Trudności dotyczą też koncentracji uwagi, zdolności zapamiętywania, myślenia przyczynowo-skutkowego (ocena sytuacji i wnioskowanie), rozumie-

nia i interpretacji skomplikowanych zjawisk oraz sytuacji, a także podejmowania decyzji. Występuje nadpobudliwość, a nawet agresja lub wręcz przeciwnie – flegmatyzm. W strukturze specjalnych potrzeb edukacyjno-zawodowych należy też uwzględnić fakt, że stosunkowo często niepełnosprawności intelektualnej towarzyszą tzw. niepełnosprawności współlistniejące (np. uszkodzenia narządu ruchu, słuchu, wzroku, epilepsja czy autyzm) (Mrugalska 1996, s. 117–138).

Równie niehomogeniczną pod względem wyzwań edukacyjno-zawodowych jest zbiorowość osób z niepełnosprawnością powodowaną *chorobami psychicznymi (02-P)*. Przyczyny, objawy i specyfika funkcjonowania członków tej zbiorowości są złożone. Określając szczególne wyzwania edukacyjno-zawodowe, uwzględnić należy objawy w postaci rozpadu osobowości (dysfunkcje sfery umysłowej zaburzające procesy poznawcze i tok myślenia, a niejednokrotnie prowadzące do częściowej lub całkowitej utraty pamięci); zaburzenia sfery emocjonalnej (nastroju, zubożenie uczuciowe, fobie) oraz aktywności (nadpobudliwość, apatia). Problemów nastroczają patologiczne zmiany ośrodkowej regulacji rytmów biologicznych, emocji, nastroju i napędu psychoruchowego; naprzemiennie przeplatające się okresy depresji i manii czy brak samokrytycyzmu. Dochodzi do upośledzenia funkcji poznawczych. Występuje chwiejność emocjonalna, skłonność do autoagresji, agresji, brak empatii, egocentryzm i nierespektowanie norm społecznych, a także sugestywność i teatralność zachowań, podejrzliwość, nadwrażliwość i zazdrość, „dziwaczne” zachowania, emocjonalny chłód, słaba reaktywność oraz skłonności do fantazjowania. Objawy są zróżnicowane w zależności od specyfiki jednostki chorobowej/osobowości. Np. osobowości lękowej towarzyszy stałe napięcie, nieprzemijające uczucie niższości, zawstydzienia i niepewności oraz związana z tym skłonność do nadmiernego zrażania się oraz wycofywania z relacji i sytuacji. Anakastyczna objawia się z kolei nadmierną zasadniczością, skrupulatnością i sumiennością, czyli tzw. perfekcjonizmem, trudności adaptacyjnymi i decyzyjnymi. Z kolei osobowość zależna przejawia się w postaci problemów decyzyjnych, bezradności i nadmiernego uzależnienia od osób wspierających (Meder 1998, s. 145–162).

Odmianą specyfiką potrzeb charakteryzują się osoby z niepełnosprawnością powodowaną *zaburzeniami głosu, mowy i chorób słuchu (03-L)*. Największym wyzwaniem są uszkodzenia słuchu w stopniu znacznym i głębokim (głuchota lub głuchoniemota – cecha, której jest nie posługiwanie się mową dźwiękową) (Szczepankowski 1998, s. 67–70). Istotą wyzwań stanowi niezdolność dokładnego słyszenia. Ich źródłem, w przypadku uszkodzeń ucha wewnętrznego, jest też uszkodzenie narządu równowagi powodujące jej zaburzenia. Stosunkowo często wynikają też z ograniczonej sprawności intelektualnej, współtowarzyszącej jednostce zasadniczej.

W przypadku osób niepełnosprawnych z powodu *chorób narządu wzroku (04-O)* głównym wyznacznikiem niezbędnego wsparcia jest głębokość dysfunkcji oraz jej charakter (np. całkowity brak widzenia, uszkodzenia widzenia centralnego, obwodowego, stereoskopowego itd., niepełnosprawność ustabilizowana lub niestabilna). Ważny jest też moment życia, w którym niepełnosprawność wystąpiła oraz objawy współtowarzyszące, np. w postaci obniżenia sprawności motorycznej w zakresie czynności manipulacyjnych i lokomocyjnych (Majewski 2007b, s. 33). Wyzwania

dotyczą metod, form kształcenia, stosownego wyposażenia oraz optymalnego ukształtowania fizycznego środowiska edukacji.

Niepełnosprawność z powodu *upośledzenia narządu ruchu (05-R)* obejmuje ograniczenia powodowane niesprawnością kończyn górnych, dolnych lub kręgosłupa. Zalicza się do nich uszkodzenia i zniekształcenia w układach: kostnym mięśniowym, nerwowym (Moskalewicz 1998, s. 105). Szczególne potrzeby dotyczą też osób z wszelkiego rodzaju porażeniami, w tym dziecięcym porażeniem mózgowym oraz niedowładami jedno lub wielokończynowymi. Źródłem trudności, a tym samym potrzeb, są braki i deformacje kończyn oraz dysfunkcje stawów.

Różnicowane możliwości i potrzeby edukacyjne charakteryzują osoby *niepełnosprawne z powodu epilepsji (06-E)*, zwanej powszechnie padaczką. Jej cechą charakterystyczną są napady, zwykle drgawkowe, bywa z utratą przytomności lub bezdrgawkowe z zachowaniami atypowymi (przymglenie świadomości, wysuwanie języka, młaskanie, przetykanie czy pocieranie rąk itp.) (Donner 2011, s. 45–49; Glasscock, Yoo, Chen et al., 2010, s. 5167–5175). Stosunkowo często dochodzi do zmian osobowości (charakteropatia padaczkowa). Zarówno sama jednostka, jak również przyjmowane leki mogą też wpływać negatywnie na procesy poznawcze. Wyzwania dotyczą zapewnienia bezpieczeństwa na okoliczność wystąpienia objawów oraz uwzględnienia ograniczeń poznawczych w procesie edukacji.

Niepełnosprawność z powodu *chorób układu oddechowego i krążenia (07-S)* narzuca szczególne wyzwania w zakresie realizacji zajęć ruchowych (wymagających intensywnego ruchu i wysiłku fizycznego) oraz powodujących wysoki poziom stresu.

W przypadku osób niepełnosprawnością z powodu *chorób układu pokarmowego (08-T)* szczególne wyzwania dotyczą zapewnienia warunków umożliwiających regularne przyjmowanie leków i posiłków (Łuczak, Kurkus-Rozowska, Kamińska 2007, s. 23).

Szczególne potrzeby osób z niepełnosprawnością z powodu *chorób układu moczowo-płciowego (09-M)* dotyczą zapewnienia warunków (przerw i pomieszczeń) gwarantujących swobodne wykonywanie czynności niezbędnych dla prawidłowej realizacji procesu leczenia i rehabilitacji (np. zmiany pampersów, cewnikowania itp.).

Szczególne wyzwania edukacyjne względem osób z niepełnosprawnością powodowaną *chorobami neurologicznymi (10-N)*, tj. układu nerwowego (mózgu, rdzenia kręgowego, nerwów obwodowych) wynikają z występujących dysfunkcji psychoruchowych. Zalicza się do nich zaburzenia równowagi, koordynacji ruchowej, niedowład kończyn, problemy w poruszaniu się, ograniczenie sprawności rąk; problemy czuciowe, zaburzenia mowy, zwieraczy czy też szybkie męczenie się aktywnością poznawczą (Johnson, Amtmann, Yorkston, Klasner, Kuehn 2004, s. 38–49).

Odmierna specyfika potrzeb występuje u osób z niepełnosprawnościami będącymi rezultatem występowania *schorzeń endokrynologicznych, metabolicznych, zaburzeń enzymatycznych, chorób zakaźnych odzwierzęcych, zeszpeceń i chorób układu krwiotwórczego (11-I)*. W przypadku tej zbiorowości ich wyznacznikiem są formy leczenia i przyjmowania leków (Łuczak, Kurkus-Rozowska, Kamińska 2007, s. 22–23).

Szczególne wyzwania przed systemem edukacji stawiają tzw. *całościowe zaburzenia rozwojowe (I2-C)*, równoznaczne występowaniu deficytów w zakresie relacji społecznych, komunikacji, zachowań stereotypowych i słabości fizycznej. Należy do nich m.in. całościowe zaburzenie rozwojowe ze spektrum autyzmu, które zgodnie z klasyfikacją chorób ICD-10 oznacza deficyty we wszystkich trzech sferach (<http://www.wszystkojasne.waw.pl/dzieci-calosciowymi-zaburzeniami-rozwoju-nie-maja-prawa-orzeczenia-potrzebie-ksztalcenia-specjalnego/> dostęp: 2018-03-29). Osoby z autyzmem stanowią niejednorodną grupę (*APA – American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, [DSM-IV-TR] (Fourth Edition, Text Revision)*, Washington DC 2000). Szczególne potrzeby są rezultatem zaburzeń emocjonalno-poznawczych i trudności w komunikowaniu (niedorozwój mowy, brak umiejętności właściwej interpretacji przekazów pozawerbalnych, trudności w nawiązywaniu kontaktów wzrokowych, rozumieniu abstrakcyjnych wypowiedzi i nowych pojęć) (Matson, Benavidez, Compton, Paclawskij, Baglio 1996, s. 433–465). Zdolność kontrolowania zachowań oraz przestrzegania zasad życia społecznego jest trwale upośledzona (Goodman, Scott 2000, s. 64). Z powodu niemożności obiektywnej oceny i interpretacji zachowań oraz emocji innych osób, a także sygnałów płynących z otoczenia okazywanie uczuć i emocji miewa charakter nieadekwatny względem okoliczności (Mesibow, Handlan 1997, s. 309–322).

Uwarunkowania środowiskowe a szanse edukacyjne osób z niepełnosprawnością. Bardzo ważnym czynnikiem dla wyboru szkoły ucznia z niepełnosprawnością są rodzice oraz ich wykształcenie, gdyż jak wskazują badania osób z niepełnosprawnością zlecone przez PFRON wpływają oni zarówno na przebieg socjalizacji oraz biografię edukacyjną – wybór kierunku kształcenia i rodzaju placówki edukacyjnej (Kryńska, 2013, s. 76). Przy czym badania wykazały związek pomiędzy motywowaniem niepełnosprawnych osób do podnoszenia kwalifikacji zawodowych a poziomem wykształcenia i statusem zawodowym rodziców. Im wyższe jest wykształcenie i status zawodowy opiekunów osób niepełnosprawnych, tym większa skłonność do motywowania ich do podejmowania aktywności edukacyjnej (Badanie wpływu i kierunku wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych, Raport PFRON część 6 z 6, s. 91). Ponadto wykazany został związek pomiędzy rodzajem niepełnosprawności a postawami opiekunów. Badania wskazały, iż im wyższy poziom niepełnosprawności, tym większa skłonność do wspierania postaw biernych. Szczególnie widoczne jest to w przypadku osób niepełnosprawnych od urodzenia, gdzie nadopiekuńczość rodziców może przełożyć się na postawę roszczeniową oraz cedowanie odpowiedzialności za własny los na społeczeństwo. Przy czym bierność zawodowa może być rezultatem: nadopiekuńczości opiekunów, niepowodzeń szkolnych, jak również kapitału społecznego i kulturowego (Kryńska, Pater, 2013, s. 22). Negatywny wpływ na przebieg ścieżki edukacyjnej ma również niekorzystna sytuacja kulturowa i społeczna rodzin wychowujących dzieci z diagnozą lekkiej niepełnosprawności intelektualnej. Zaniedbaniom środowiskowym przypisuje się znaczący udział w powstawaniu niepełnosprawności intelektualnej (Parys, 2017, s. 13–14), innymi zaś przyczynami jej powstawania obok zaniedbań są: problemy społeczne rodziny oraz problemy uczniów

z nauką (Sadownik, 2011, s. 155). Podsumowując, wpływ rodziców, ich współpraca z placówką oświatową, zaangażowanie (bądź jego brak) w rozwój dzieci ma duże znaczenie przy kształtowaniu ścieżki edukacyjnej i funkcjonowania w dorosłym życiu w wymiarze społecznym i zawodowym.

Kształcenie uczniów z niepełnosprawnością na poziomie gimnazjalnym i ponadgimnazjalnym. Bez wątplenia kluczową rolę w procesie aktywizacji zawodowej osób niepełnosprawnych odgrywa system edukacji, albowiem od jego efektywności, a także poziomu przystosowania do potrzeb i możliwości uczniów niepełnosprawnych oraz postaw i oczekiwań pracodawców zależy sytuacja osób z niepełnosprawnościami na rynku pracy. E. Kryńska analizując liczne badania, wskazała na istnienie wielu barier utrudniających podejmowanie aktywności edukacyjnej osobom niepełnosprawnym na różnych poziomach kształcenia (od zawodowego do wyższego). Oferowane kierunki oraz możliwości kształcenia nie odpowiadają potrzebom współczesnego rynku pracy, a poziom kształcenia w zwykłych instytucjach edukacyjnych jest dość niski. Pracującym w nich nauczycielom brakuje również wiedzy i umiejętności pozwalających na efektywne kształcenie osób z różnymi dysfunkcjami. Osoby niepełnosprawne nadal stosunkowo często kształcą się w szkołach specjalnych i oferujących niską jakość nauczania (por. Kryńska, 2013, s. 83–84).

Tabela 1. Kształcenie specjalne uczniów z niepełnosprawnościami w gimnazjach oraz szkołach ponadgimnazjalnych

Rok szkolny	Liczba i odsetek uczniów w gimnazjach ogólnodostępnych	Liczba i odsetek uczniów w gimnazjach specjalnych	Odsetek uczniów w ogólnodostępnych gimnazjach		
			w oddziałach ogólnodostępnych	w oddziałach integracyjnych	w oddziałach specjalnych
2010/2011	24,2 tys., 44,9%	29,8 tys., 55,1%	64,9%	29,4%	5,7%
2011/2012	23,0 tys., 44,5%	28,6 tys., 55,5%	62,1%	33,3%	4,5%
2012/2013	22,1 tys., 44,2%	27,9 tys., 55,8%	63,6%	32,4%	4,0%
2013/2014	22,0 tys., 45,5%	26,4 tys., 54,5%	65,0%	31,6%	3,4%
2014/2015	22,1 tys., 46,8%	25,1 tys., 53,2%	65,2%	31,8%	3,1%
2015/2016	23,1 tys., 48,9%	24,2 tys., 51,1%	66,0%	31,4%	2,5%
2016/2017	24,2 tys., 51,1%	23,2 tys., 48,9%	66,4%	31,3%	2,3%

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2010/2011*, GUS, Warszawa 2011, s. 94–95, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2011/2012*, GUS, Warszawa 2012, s. 91–92, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, GUS, Warszawa 2013, s. 91–92, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2013/2014*, GUS, Warszawa 2014, s. 91–93, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*, GUS, Warszawa 2015, s. 94–95, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2015/2016*, GUS, Warszawa 2016, s. 94.

Tabela 2. Kształcenie specjalne uczniów z niepełnosprawnościami w szkołach ponadgimnazjalnych ogólnodostępnych oraz specjalnych

Rok szkolny	Liczba uczniów w ponadgimnazjalnych szkołach ogólnodostępnych i szkołach specjalnych		Liczba uczniów i odsetek uczniów w ponadgimnazjalnych szkołach ogólnodostępnych – rodzaj szkoły			Liczba uczniów w ponadgimnazjalnych szkołach zawodowych	Liczba i odsetek uczniów w ponadgimnazjalnych zasadniczych szkołach zawodowych, specjalnych szkołach zawodowych oraz przysposabiających do pracy		
	ST +SL	SO	LO	TECH	ZSZ	ZSZ, SZSZ, SSP	ZSZ	SZSZ	SSPP
2010/2011	2,8 tys.	6,8 tys.	3,0 tys. 44,1%	1,1 tys. 16,1%	1,8 tys. 26,4%	26,5 tys.	1,8 tys. 6,8%	14,9 tys. 56,2%	9,8 tys. 36,9%
2011/2012	3,1 tys.	6,7 tys.	3,0 tys. 44,7%	1,3 tys. 19,4%	1,9 tys. 28,3%	26,3 tys.	1,9 tys. 7,2%	14,1 tys. 53,6%	10,3 tys. 39,1%
2012/2013	1,9 tys.	7,6 tys.	3,2 tys. 42,1%	1,5 tys. 19,7%	2,4 tys. 31,5%	26,1 tys.	2,4 tys. 9,1%	13,5 tys. 51,7%	10,7 tys. 40,9%
2013/2014	2,0 tys.	8,0 tys.	3,3 tys. 42,1%	1,8 tys. 25,6%	2,6 tys. 32,3%	26,2 tys.	2,6 tys. 9,9%	12,7 tys., 48,3%	10,9 tys., 41,7%
2014/2015	2,1 tys.	8,9 tys.	3,5 tys. 39,6%	2,1 tys. 25,4%	3,1 tys. 35,0%	26,5 tys.	3,1 tys. 9,4%	12,9 tys., 48,9%	11,0 tys., 41,7%
2015/2016	2,1 tys.	9,9 tys.	3,8 tys. 38,7%	2,5 tys. 26,8%	3,4 tys. 34,5%	25,1 tys.	3,4 tys. 9,9%	11,9 tys., 47,2%	10,8 tys., 42,9%
2016/2017	2,1 tys.	10,7 tys.	4,0 tys. 33,4%	2,9 tys. 31,9%	3,6 tys. 33,8%	25,2 tys.	3,6 tys., 9,9%	10,9 tys., 45,5%	10,7 tys., 44,6%

ST – specjalne technikum, SL – specjalne liceum, SO – szkoła ogólnodostępna, LO – licea ogólnokształcące, TECH – technika, ZSZ – zasadnicze szkoły zawodowe (ogólnodostępne), SZSZ – specjalne zasadnicze szkoły zawodowe, SSPP specjalne szkoły przysposabiające do pracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie: *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2010/2011*, GUS, Warszawa 2011, s. 95–102, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2011/2012*, GUS, Warszawa 2012, s. 93–99, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2012/2013*, GUS, Warszawa 2013, s. 92–98, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2013/2014*, GUS, Warszawa 2014, s. 93–100, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2014/2015*, GUS, Warszawa 2015, s. 95–100, *Oświata i Wychowanie w roku szkolnym 2015/2016*, GUS, Warszawa 2016, s. 95–100.

Analiza ścieżek edukacyjnych uczniów z niepełnosprawnościami w latach: 2010/2011–2015/2016 wskazuje, że nadal w Polsce brakuje włączającego modelu edukacji, według danych GUS w gimnazjach otwartych kształciło się mniej uczniów niż w gimnazjach specjalnych, dopiero od roku szkolnego 2016/2017 w gimnazjach ogólnodostępnych znalazło się ponad 50% uczniów z niepełnosprawnościami. Przy czym, począwszy od roku szkolnego 2012/2013 widoczny był stopniowy wzrost liczy-

by uczniów z niepełnosprawnościami w gimnazjach ogólnodostępnych – od 44,2% do 51% w roku szkolnym 2016/2017 (zob. tab. 1) oraz wzrost liczby uczniów w ogólnodostępnych ponadgimnazjalnych szkołach (od 7,6 tys. uczniów w roku szkolnym 2012/2013 do 10,7 tys. w roku szkolnym 2016/2017 – zob. tab. 2).

Jednakże na poziomie ponadgimnazjalnym w szkołach ogólnodostępnych (technikum oraz liceum) kształciło się w 2016/2017 21,5% młodzieży z niepełnosprawnościami, pozostała zaś młodzież kształciła się albo w ogólnodostępnych szkołach specjalnych albo specjalnych szkołach zawodowych bądź też w szkołach przyspasabiających do pracy. Według danych Systemu Informacji Oświatowej (SIO) za rok szkolny 2015/2016, aż 75% uczniów zawodowych szkół specjalnych (8,8 tys. spośród 11,7 tys.) to młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (Hołub, 2017, s. 30). Dane z tabeli 2 potwierdzają fakt, iż im wyższy etap edukacji, tym większy odsetek uczniów kształci się w szkołach specjalnych (zawodowych), częściej też uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim przechodzą od kształcenia integracyjnego do kształcenia specjalnego (Grzyb, 2013, s. 119).

Nierozwiązanym problemem specjalnego szkolnictwa zawodowego jest nieprzystosowanie szkół specjalnych do potrzeb rynku pracy. Jak zauważa A. Węgrzynowicz z Polskiej Organizacji Pracodawców Osób Niepełnosprawnych (POPON), brakuje nauczycieli z odpowiednimi kwalifikacjami, a osoby z niepełnosprawnością kształcące są w nieodpowiednich dla siebie zawodach, niedostosowanych do ich możliwości fizycznych czy intelektualnych, zauważalne jest też niedopasowanie kształcenia do potrzeb lokalnego rynku pracy (Hołub, 2017, s. 33). Pewne zmiany w kształceniu zawodowym wprowadziło w 2017 r. Ministerstwo Edukacji Narodowej, tworząc pięć nowych zawodów pomocniczych dla uczniów z niepełnosprawnością w stopniu lekkim – są to pracownicy pomocniczy: krawca, mechanika, ślusarza, stolarza oraz asystent fryzjera (od 2012 r. odbywa się już kształcenie pracowników pomocniczych obsługi hotelowej) (Rozporządzenie MEN z dn. 13.03.2017 r. w sprawie klasyfikacji zawodów szkolnictwa zawodowego, Dz. U. poz. 622, s. 38–39). Wprowadzone zmiany należy uznać za korzystną zmianę, jednakże należałoby zadbać o absolwentów tychże szkół, uruchamiając instrumenty finansowe ułatwiające wejście na rynek pracy. Interesującym rozwiązaniem jest propozycja POPON – staże finansowane przez PFRON z koniecznością prolongaty umowy przez pracodawcę po zakończeniu stażu (lub zwrotem 75% otrzymanej kwoty w przypadku braku prolongaty) (por. Hołub, 2017, s. 33).

Nieco inaczej wygląda sytuacja uczniów z niepełnosprawnością umiarkowaną, znaczną lub niepełnosprawnościami sprzężonymi, którzy większości uczą się w specjalnych szkołach przyspasabiających do pracy (szkoły te działają od 2004 r.). Uczniowie tych szkół nie zdobywają kwalifikacji do wykonywania żadnego konkretnego zawodu. Uczą się raczej tego, że w ramach szeroko rozumianej pracy trzeba być punktualnym, umieć przygotować swój warsztat pracy, wykonywać sekwencje czynności od początku do końca. Szkoły dały młodzieży możliwość przedłużenia kształcenia powyżej 18 r.ż. (wcześniej kończyli naukę na etapie gimnazjum), a także możliwość uczestnictwa w zajęciach rozwijających uzdolnienia realizowane w oparciu o indywidualne programy nauczania (Zakrzewska-Manterys, 2012, s. 32–33). Niestety absol-

wenci szkół przysposabiających mają bardzo nikłe szanse na podjęcie zatrudnienia, w zależności od swoich możliwości i umiejętności mogą trafić do warsztatu terapii zajęciowej (ograniczony dostęp oraz długie oczekiwanie – nie mają statusu pracownika), zakładu aktywności zawodowej (barierą jest nierównomierne rozmieszczenie przestrzenne), zakładu pracy chronionej lub też pozostać w domu bez zatrudnienia, gdyż rynek pracy dla tych osób jest bardzo ograniczony.

Kształcenie osób z niepełnosprawnościami na poziomie wyższym. Szczególną rolę w procesie kształcenia osób z niepełnosprawnościami odgrywa szkolnictwo wyższe – uczelnie wyższe zobowiązane są do wspierania studiujących osób niepełnosprawnych zarówno w formie pomocy materialnej, jak i wsparcia ze strony pracowników uczelni (np. pełnomocnika rektora ds. osób niepełnosprawnych czy biur ds. osób niepełnosprawnych), w celu zapewnienia im udziału w życiu akademickim na równych zasadach. Duże znaczenie dla zwiększenia liczby studentów niepełnosprawnych (zob. tab. 3) miało zniesienie powszechnych egzaminów wstępnych na studia, jak również stopniowa modernizacja budynków uczelni, mająca na celu dostosowanie ich do potrzeb osób z niepełnosprawnością, także tworzenie systemu wsparcia materialnego czy to w formie specjalnych stypendiów, czy wsparcia finansowego w ramach programów PFRON: Aktywny samorząd (oraz poprzednich programów), a także wsparcia uzyskiwanego w ramach dotacji (od 2011 r.) przez uczelnie (zob. szerzej: Olszewski, 2015, s. 27–43, Garbat, Paszkowicz, 2015, s. 113–129).

Tabela 3. Liczba studentów ogółem oraz liczba studentów z niepełnosprawnością na polskich uczelniach w latach 2003–2017, wskaźnik studentów posiadających orzeczenie o niepełnosprawności pośród ogółu studentów polskich uczelni

Rok akademicki	Liczba studentów ogółem	Liczba studentów z niepełnosprawnościami	Odsetek studentów niepełnosprawnościami do studiujących ogółem w%
2003/2004	1 850 574	7 106	0,38
2004/2005	1 917 293	9 247	0,48
2005/2006	1 953 832	14 510	0,74
2006/2007	1 941 445	19 923	1,02
2007/2008	1 937 404	22 988	1,19
2008/2009	1 927 762	25 256	1,31
2009/2010	1 900 014	27 975	1,47
2010/2011	1 841 251	30 096	1,63
2011/2012	1 764 060	30 249	1,71
2012/2013	1 676 927	31 613	1,88
2013/2014	1 549 877	28 940	1,87
2014/2015	1 469 386	27 730	1,89
2015/2016	1 405 133	26 341	1,87
2016/2017	1 348 822	25 074	1,86

Źródło: opracowanie własne na podstawie danych GUS: Szkoły wyższe i ich finanse w latach 2003–2016.

Ukończenie uczelni wyższej nie oznacza automatycznego wejścia na rynek pracy, gdyż drogi dostępu do rynku pracy są instytucjonalnie „przyblokowane”, co z kolei może powodować frustracje absolwentów pozostających bez pracy (Giermanowska, Raclaw, 2014, s. 24). Ponadto jak podkreśla E. Giermanowska, pozostawienie absolwentów szkół wyższych poza rynkiem pracy to znacząca strata kapitału ludzkiego i innowacyjnego, jaki mogą wnieść młodzi ludzie mający oprócz kwalifikacji zawodowych doświadczenia w pokonywaniu własnych dysfunkcji, ale także może unieemożliwiać przejście ze świadczeniobiorców do aktywnych zawodowo uczestników życia społecznego (por. Giermanowska, 2012, s. 46–47 oraz Garbat, 2013). Niemniej jednak absolwenci uczelni wyższych cechują się ponad czterokrotnie wyższym wskaźnikiem aktywności ekonomicznej od osób z wykształceniem gimnazjalnym i mają dużo większe szanse na rynku pracy. Znaczenie dla zatrudnienia ma również wybór kierunku studiów. Wśród studentów z niepełnosprawnościami (w 2016/2017) największym zainteresowaniem cieszyły się kierunki: biznes, administracja i prawo (5929), nauki społeczne (3465), kierunki techniczne, budownictwo i przemysł (3465), nauki humanistyczne (2688), kierunki związane z kształceniem (2581), zdrowie i opieka społeczna (2503) oraz technologie informacyjne (1563), (Szkoly wyższe i ich finanse, 2016, s. 155–156).

Podsumowanie. Analizy podjęte w niniejszym opracowaniu pozwoliły na sformułowanie następujących wniosków:

- zbiorowość Polaków z niepełnosprawnością charakteryzuje niższy, względem ogółu, poziom wykształcenia, aktywności zawodowej i zatrudnienia. Jest to, między innymi, rezultatem obniżonych zdolności funkcjonalnych członków tej zbiorowości, które pozostają w ścisłym związku z głębokością i przyczyną niepełnosprawności;
- wykształcenie (wiedza, umiejętności, kompetencje) i jego użyteczność w kontekście potrzeb rynku pracy kształtują szanse jednostki na: podejmowanie pracy, trwałą integrację z rynkiem jej świadczenia oraz rozwój i awans. Fakt ten podkreśla rangę edukacji w kształtowaniu szans zawodowych człowieka i uzasadnia potrzebę wyrównywania szans edukacyjnych osób z niepełnosprawnością. Ponieważ stopień i przyczyna niepełnosprawności determinują możliwości funkcjonalne członków tej zbiorowości, czynniki te winny być uwzględniane na etapie budowania instrumentarium wsparcia edukacyjnego (i zawodowego) osób z niepełnosprawnościami;
- rodzina uczniów z niepełnosprawnością odgrywa dwojaką rolę: albo czynnie uczestniczy w wyborze kierunku kształcenia i rodzaju placówki edukacyjnej, zwiększając szanse na zdobycie wykształcenia i podjęcie zatrudnienia, albo nie wspiera dziecka w procesie kształcenia, co skutkuje jego wykluczeniem z rynku pracy, bycie świadczeniobiorcą;
- większość uczniów z niepełnosprawnością kształcących się na poziomie ponadgimnazjalnym wybiera specjalne szkoły zawodowe, gdzie oferowane kształcenie zawodowe nie jest podporządkowane potrzebom rynku pracy, chociaż zauważalne są próby zmiany tego stanu rzeczy – wprowadzenie przez MEN nowych zawodów pomocniczych. Refleksji wymaga sytuacja absolwentów szkół przysposabiających

- do pracy, jej poprawa – np. poprzez zwiększenie dostępu do warsztatów terapii zajęciowej bądź zakładów aktywności zawodowej;
- z uwagi na to, że pozostawanie bez pracy powoduje utratę zdolności zawodowych nabytych w trakcie kształcenia zawodowego, niezbędnym elementem wsparcia wydaje się być finansowanie staży zawodowych niepełnosprawnych absolwentów szkół ponadgimnazjalnych;
 - absolwenci uczelni wyższych, w zależności od ukończonego kierunku studiów mają zróżnicowane szanse na rynku pracy; uzasadnione z ekonomicznego i społecznego punktu widzenia byłoby wykorzystanie potencjału tkwiącego w tych osobach, jako rzecznikach zbiorowości osób z niepełnosprawnościami;
 - analizując oczekiwania pracodawców względem pracowników, w tym z niepełnosprawnością (Borek 2010, s. 153–188) oraz programy kształcenia charakteryzujące się relatywnie dużym udziałem teoretycznych form kształcenia wydaje się również, że skutecznym elementem wsparcia byłoby zwiększenie w nich udziału zajęć o charakterze praktycznym, które w swej istocie wpływają na rozwój umiejętności i kompetencji determinujących wydajność pracy.

Bibliografia

1. APA – American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, [DSM-IV-TR]* (2000), Fourth Edition, Text Revision, Washington.
2. *Badanie wpływu i kierunku wykształcenia na aktywność zawodową osób niepełnosprawnych*, część 6 z 6 Raport końcowy, (2009), Pentor, PFRON, Warszawa.
3. Borek J. (2005), *Zróżnicowanie przestrzenne aktywności ekonomicznej niepełnosprawnych mieszkańców Polski*, *Niepełnosprawność i Rehabilitacja*, nr 1, s. 50–58.
4. Borek J., *Dostęp osób niepełnosprawnych do otwartego rynku pracy najemnej w podregionie radomskim*, Politechnika Radomska im. K. Pułaskiego w Radomiu, Radom 2010 (niepublikowana rozprawa doktorska).
5. Boryczka M. (2006) *Osoby niepełnosprawne w środowisku lokalnym*, „Aktywizacja Zawodowa Osób Niepełnosprawnych”, nr 1–2 (5–6).
6. Donner E.J. (2011) *Explaining the unexplained; Expecting the unexpected: where are we with sudden unexpected death in epilepsy*, *Epilepsy Currents*, 11.
7. Frąckiewicz L. (2003), *Niepełnosprawność a praca*, [w:] Kurzynowski A. i inni (red.), *Polskie doświadczenia w rehabilitacji zawodowej i zatrudnianiu osób niepełnosprawnych*, KIG-R, Warszawa.
8. Garbat M. (2013), *Zatrudnienie chronione – ocena funkcjonowania systemu w warunkach rynku pracy w Polsce*, [w:] *Osoby z niepełnosprawnościami w polityce społecznej*, M. Garbat, M.A. Paszkowicz (red.), t. 1: *Praca zawodowa*, Wyd. Polskie Towarzystwo Ekonomiczne, Zielona Góra.
9. Garbat M., Paszkowicz M.A. (2015), *Studenci z niepełnosprawnościami na polskich uczelniach*, *Studia Oeconomica Posnaniensia*, vol. 3, no. 10.
10. Giermanowska E. (2012), *Bariery aktywności zawodowej młodzieży z niepełnosprawnościami w świetle badań*, *Polityka Społeczna*, nr 2.
11. Giermanowska E., Raclaw M. (2014) *Niepełnosprawni absolwenci szkół wyższych – nowy potencjał zawodowy czy narastający problem społeczny*, *Acta Universitatis Lodziensis, Folia Sociologica* 50.
12. Giermanowska E., Kumaniecka-Wiśniewska A., Raclaw M., Zakrzewska-Manterys E. (2015) *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy*, Wyd. UW, Warszawa.

13. Giermanowska E. (red.) (2014), *Zatrudniając niepełnosprawnych. Dobre praktyki pracodawców w Polsce i innych krajach Europy*, Wyd. AGH, Kraków.
14. Glasscock E., Yoo J.W., Chen T.T. et al. (2010), *KvL1 potassium channel deficiency reveals brain-driven cardiac dysfunction as a candidate mechanism for sudden unexplained death in epilepsy*. *Journal of Neurosciences* nr 30.
15. Goodman R., Scott S. (2000), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, Wrocław.
16. Grzyb B. (2013), *Uwarunkowania związane z przenoszeniem uczniów niepełnosprawnych ze szkół integracyjnych do specjalnych*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków.
17. Hołub J. (2017), *Trudna droga od nauki do pracy*, Integracja, nr 1.
18. Johnson K.L., Amtmann D., Yorkston K.M., Klasner E.R., Kuehn C.M., (2004), *Medical, psychological, social, and programmatic barriers to employment for people with multiple sclerosis*, *Journal of Rehabilitation*, Jan-March.
19. Kirenko J. (2004), *Psychofizyczne i społeczne możliwości funkcjonowania osób z upośledzeniem umysłowym*, [w:] *Rehabilitacja osób niepełnosprawnych jako służba społeczna*, Warszawa.
20. Kryńska E. (red.) (2013) *Wyniki dotychczasowych badań dotyczących aktywności zawodowej osób niepełnosprawnych. Raport przygotowany w ramach projektu „Zatrudnienie osób niepełnosprawnych – perspektywy wzrostu”*, Wyd. Instytut Pracy i Spraw Socjalnych, Warszawa.
21. Kryńska E., Pater K. (2013) *Zatrudnienie osób niepełnosprawnych – perspektywy wzrostu. Raport syntetyczny (projekt)*. Wyd. IPiSS, CBOS, PFRON, Warszawa.
22. Kurzynowski A. (2003), *Osoby niepełnosprawne w polityce społecznej państwa*, [w:] Kurzynowski A. i inni (red.), *Polskie doświadczenia w rehabilitacji zawodowej i zatrudnianiu osób niepełnosprawnych*, KIG-R, Warszawa.
23. Łuczak A., Kurkus-Rozowska B., Kamińska J. (2007), *Poradnik dla asystenta zawodowego spółdzielni socjalnej*, Warszawa.
24. Majewski T. (2007a), *Jak zatrudniać osoby niepełnosprawne? Poradnik dla pracodawców*, KIG-R, Warszawa.
25. Majewski T. (2007b), *Jak zatrudniać osoby niewidome? Praca i Rehabilitacja Niepełnosprawnych*, nr 7–8.
26. Matson L.J., Benavidez D.A., Compton L.S., Paclawskij T., Baglio C. (1996), *Behavioral treatment of autistic person: A review of research from 1980 to the present*. *Research in Developmental Disabilities*, 17.
27. Meder J. (1998), *Osoby z zaburzeniami psychicznymi*, [w:] *Problem niepełnosprawności w poradnictwie zawodowym. Zeszyty informacyjno metodyczne doradcy zawodowego*, Warszawa.
28. Mesibow G.B., Handlan S. (1997), *Adolescents and adults with autism*, [w:] Cohen D.J., Volkmar F.R. (red.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*, New York.
29. Moskalewicz B. (1998), *Osoby z niepełnosprawnością narządu ruchu z powodu chorób reumatycznych oraz amputacji kończyn*, [w:] Ostrowska A., Szczepankowska B. (red.), *Problem niepełnosprawności w poradnictwie zawodowym, Zeszyty Informacyjno-Metodyczne Doradcy Zawodowego*, nr 10.
30. Mrugalska K. (1996), *Orientacja zawodowa oraz poradnictwo i szkolenie zawodowe osób z upośledzeniem umysłowym*, *Problemy Rehabilitacji Społecznej i Zawodowej*, nr 4.
31. Olszewski M. (2015), *Wsparcie osób z niepełnosprawnością na uczelni wyższej*, [w:] *Aktywizacja zawodowa osób z orzeczoną niepełnosprawnością*, J. Borek, M. Olszewski (red.), Wyd. Instytut Technologii i Eksploatacji, Radom.
32. *Oświata i Wychowanie*, dane z lat 2011–2016, (2011–2016), GUS, Warszawa.
33. Parys K. (2017), *Trajektoria życia osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim*, *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*, nr 25.
34. *Rozporządzenie Ministra, Gospodarki, Pracy i Polityki społecznej z dnia 15 lipca 2003 r., w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności (z póź. zm.)*.
35. Sadownik A. (2011), *Na rozstajnych drogach. Studium etnopedagogiczne kontrastowych karier szkolnych młodzieży*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
36. Szczepankowski B. (1998), *Osoby z uszkodzonym słuchem*, [w:] Szczepankowska B., Ostrowska A. (red.), *Zeszyt informacyjno-metodyczny*, nr 10, Warszawa 1998.
37. *Szkoły wyższe i ich finanse*, dane z lat 2009–2016, (2009–2015), GUS, Warszawa.

38. *Towards a Common Language for Functioning Disability and Health ICF*, (2002), World Health Organization, Geneva.
39. *Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych (z późn. zm.)*.
40. Zakrzewska-Manterys E. (2012), *Szkoły Przystosabiające do pracy – zło konieczne czy nowoczesna forma edukacji z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym*, *Trendy: internetowe czasopismo edukacyjne*, tom 3.

dr inż. Jolanta BOREK

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu
j.borek@uthrad.pl

dr Mikołaj OLSZEWSKI

Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. K. Pułaskiego w Radomiu
m.olszewski@uthrad.pl