

Akademia Pedagogiki Specjalnej w Warszawie. Wydział Pedagogiki

JOLANTA IZABELA WIŚNIEWSKA, PATRYCJA JURKIEWICZ

ORCID: 0000-0002-7792-1014; jwisniewska@aps.edu.pl

ORCID:0000-0001-6144-2206; pjurkiewicz@aps.edu.pl

*Edukacja w dobie pandemii oczami nauczycieli  
współorganizujących proces kształcenia i rodziców dzieci  
ze spektrum autyzmu*

---

Education during a Pandemic through the Eyes of Support Teachers and Parents  
of Autism Spectrum Children

PROPOZYCJA CYTOWANIA: Wiśniewska, J.I., Jurkiewicz, P. (2022). Edukacja w dobie pandemii oczami nauczycieli współorganizujących proces kształcenia i rodziców dzieci ze spektrum autyzmu. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska. Sectio J, Paedagogia-Psychologia*, 35(4), 43–61. DOI: 10.17951/j.2022.35.4.43-61

ABSTRAKT

W artykule podjęto problematykę edukacji zdalnej dzieci ze spektrum autyzmu w okresie pandemii COVID-19. Chociaż obecnie realizowane jest nauczanie w formie stacjonarnej, zagadnienie to nie traci na aktualności, ponieważ wciąż możliwa jest sytuacja ponownego zamknięcia szkół, nie tylko z powodu zagrożenia pandemicznego. Od roku szkolnego 2022/2023 weszła w życie regulacja prawna, która poszerzyła katalog przyczyn przechodzenia placówek oświatowych na tryb zdalnego nauczania. Ponadto mało jest badań z tego zakresu, zwłaszcza dotyczących organizacji edukacji zdalnej i kształcenia uczniów ze spektrum autyzmu w szkołach podstawowych ogólnodostępnych. Można więc wskazać na potrzebę doniesień badawczych z tego obszaru, które pozwolą przedstawić tematykę z różnych perspektyw i tym samym przyczynić się do wypracowania różnego rodzaju rozwiązań wzbogacających proces edukacji zdalnej tej grupy uczniów czy nawet zaproponować alternatywne rozwiązanie dotyczące ich edukacji. W artykule zostały zaprezentowane wyniki badań zrealizowanych techniką wywiadu wśród nauczycieli szkół podstawowych współorganizujących proces kształcenia oraz rodziców dzieci ze spektrum autyzmu zamieszkujących województwo mazowieckie. Celem badań było poznanie stanowisk obu grup badawczych w odniesieniu do organizacji oraz przebiegu kształcenia dzieci ze spektrum autyzmu w okolicznościach pandemicznych. Ze względu na charakterystykę funkcjonowania osób ze spektrum autyzmu przyjęto tezę, że jest to grupa, która może wymagać szczególnego wsparcia podczas realizacji edukacji zdalnej. Ponieważ w edukacji zdalnej obok ucznia czołowe role przyjmują nauczyciele i rodzice, zrealizowano badania właśnie w tych dwóch grupach. Wyniki badań potwierdziły, że edukacja uczniów ze spektrum

autyzmu w formie zdalnej nie przynosi oczekiwanych rezultatów, a nawet wywołuje negatywne emocje nie tylko u uczniów, lecz także u ich rodziców i nauczycieli. Z analizy wypowiedzi obu grup badawczych wynika, że niezbędne jest wprowadzenie nowych rozwiązań w zakresie edukacji uczniów ze spektrum autyzmu, które sprawdziłyby się w sytuacjach kryzysowych.

**Słowa kluczowe:** pandemia COVID-19; edukacja zdalna; dzieci ze spektrum autyzmu; nauczyciel; proces kształcenia

## UCZNIOWIE O SPECJALNYCH POTRZEBACH EDUKACYJNYCH

Obecnie dzieci z różnego rodzaju niepełnosprawnościami uczą się nie tylko w szkołach specjalnych czy integracyjnych, można bowiem zauważyć tendencję, że coraz częściej są uczniami szkół ogólnodostępnych. Jest to stosunkowo nieodległa w czasie praktyka w polskim systemie edukacji, ponieważ dopiero ustawa z dnia 7 września 1991 r. zagwarantowała każdemu uczniowi (bez względu na stan zdrowia i sprawności) możliwość realizacji obowiązku nauki w dowolnym typie szkoły. Z tego prawa korzysta szeroka grupa dzieci i młodzieży określana jako uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. Znajdują się w niej niepełnosprawni posiadający orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego ze względu na niepełnosprawność sensoryczną: słuchową (niesłyszący, słabosłyszący), wzrokową (niewidomi, słabowidzący), niepełnosprawność ruchową, w tym afazję, niepełnosprawność intelektualną w stopniu lekkim, umiarkowanym lub znacznym, autyzm, w tym Zespół Aspergera, niepełnosprawności sprzężone oraz zagrożeni niedostosowaniem społecznym i niedostosowani społecznie (Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej, 2020a). Do grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi zalicza się też osoby posiadające inne niż wyżej wskazane orzeczenia lub opinie poradni psychologiczno-pedagogicznej. Są to nie tylko dzieci ze specyficznymi potrzebami edukacyjnymi, które wynikają z trudności w uczeniu się o podłożu poznawczo-percepcyjnym czy zdrowotnym, lecz także dzieci wybitnie zdolne. Reprezentację uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi tworzą również dzieci i młodzież, u których dostrzeżono potrzebę wdrożenia wsparcia psychologiczno-pedagogicznego wynikającego z różnych uwarunkowań środowiskowych (Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej, 2020b).

Na podstawie analizy danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS) można dostrzec zjawisko dynamicznego przyrostu uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi do różnego typu szkół ogólnodostępnych. W statystykach GUS dotyczących roku szkolnego 1996/1997 zarejestrowano w szkołach podstawowych 851 klas ogólnodostępnych, w których kształciło się 5802 uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (GUS, 2009, s. 126). Dla porównania w roku szkolnym 2018/2019 w tych szkołach było już 34 850 klas ogólnodostępnych i liczyły one 52 988 uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W szkołach szczebla podstawowego uczniowie ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w tymże roku

szkolnym stanowili 3,8% zbiorowości uczniów. W większości przypadków uczęszczali do szkół podstawowych ogólnodostępnych (66,6%). Kształciło się w nich 77,3 tys. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (GUS, 2019, s. 53).

Autyzm jest obecnie jednym z najpowszechniejszych i najczęściej diagnozowanych zaburzeń rozwojowych. Według statystyk GUS w roku szkolnym 2018/2019 w szkołach podstawowych dla dzieci i młodzieży uczyło się 116 tys. uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, z czego z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, było 18,5% osób (GUS, 2019). Porównawczo w roku szkolnym 2015/2016 uczniowie z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, stanowili 14% zbiorowości uczniów szkół podstawowych i byli po uczniach z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz po grupie uczniów z niepełnosprawnościami sprzężonymi najbardziej liczebną grupą wśród uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (GUS, 2016, s. 93).

W każdym typie szkół, w tym również w szkołach podstawowych ogólnodostępnych, systematycznie wzrasta liczba uczniów ze zdiagnozowanym autyzmem czy zespołem Aspergera<sup>1</sup>.

## ORGANIZACJA EDUKACJI WŁĄCZAJĄCEJ W SZKOLE PODSTAWOWEJ OGÓLNODOSTĘPNEJ

Idea edukacji włączającej odnosi się do szkół ogólnodostępnych i skierowana jest do wszystkich uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Jej zamierzeniem jest likwidowanie różnego rodzaju barier: mentalnych, psychologicznych, edukacyjnych, technicznych, organizacyjnych czy architektonicznych, które utrudniają bądź uniemożliwiają tym uczniom realizację obowiązku szkolnego według własnych potrzeb i oczekiwań.

Termin „włączanie” należy też postrzegać w szerszej perspektywie niż tylko umożliwienie nauki dziecku o specjalnych potrzebach edukacyjnych w szkole ogólnodostępnej. Włączający model edukacji nawiązuje do społecznego obrazu niepełnosprawności, który nie zakłada koncentracji na deficytach uczniów, ale nakierowuje się na pokonywanie różnego rodzaju barier utrudniających edukację dzieciom o specjalnych potrzebach edukacyjnych, a także na budowanie świadomości społecznej dotyczącej prawa do pełnego uczestnictwa tych osób w życiu społecznym, kulturowym, zawodowym (Szczepkowska, 2019).

Organizacja oraz przebieg edukacji w danej placówce szkolnej zależą w głównej mierze od dyrektora szkoły. To dyrektor szkoły jako osoba zarządzająca

---

<sup>1</sup> Zawarte w artykule dane GUS nie uwzględniają nazewnictwa występującego w klasyfikacji Amerykańskiego Towarzystwa Psychiatrycznego DSM-5. Przyjęto w niej, że pod pojęciem autyzmu nie kryje się jedna konkretna jednostka chorobowa, lecz wiele zaburzeń i wprowadzono kategorię „zaburzeń ze spektrum autyzmu”.

i kierująca placówką ma wpływ na różne obszary decydujące o jakości jej funkcjonowania. Znaczącą rolę odgrywa też w zakresie wprowadzania i efektów realizacji edukacji włączającej. Szczegółowe zadania dyrektora dotyczące jego obowiązków w odniesieniu do aspektu włączania dzieci z orzeczeniami do szkół ogólnodostępnych określają odpowiednie akty prawne. Za zasadniczy można uznać zapis zawarty w art. 68 ust. 1 pkt 10 Prawa oświatowego (Ustawa, 2016), który zobowiązuje do wypełniania zaleceń zawartych w orzeczeniu, jakie otrzymuje dziecko z poradni psychologiczno-pedagogicznej. Do powinności osób kierujących szkołą należy przede wszystkim stworzenie optymalnych warunków do rozwoju dziecka. W ramach tego zadania bardzo ważne jest, aby w organizacji pracy szkoły dyrektor uwzględnił obok zajęć edukacyjnych i opiekuńczych także zajęcia rewalidacyjne oraz z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej czy też inne w sytuacji wystąpienia takiej potrzeby u ucznia (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2017, § 5 pkt 3 i 4). Należy podkreślić, że dyrektor nie może odstąpić od zorganizowania zajęć rewalidacyjnych dla uczniów posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydanym ze względu na niepełnosprawność przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną. Powinien również wziąć pod uwagę konkretny ich wymiar, który został określony w odpowiednim zapisie prawnym (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2019). Obecne przepisy uwzględniają uwarunkowania ucznia, które wynikają z pandemii COVID-19 i dotyczą realizacji edukacji w formule zdalnej. Ważny w tym względzie jest zapis regulujący sytuację uczniów szkół podstawowych klas IV–VIII, którzy mają ograniczenia wynikające zarówno z niepełnosprawności, jak i z możliwości uczestniczenia w edukacji zdalnej. Regulacje jednoznacznie precyzują, że dyrektor musi tym uczniom zorganizować zajęcia w szkole oraz umożliwić im realizację zajęć z wykorzystaniem technik kształcenia na odległość na terenie szkoły (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej, 2020). Treść tej regulacji dotyczy też zajęć rewalidacyjnych dla uczniów posiadających orzeczenia o kształceniu specjalnym. Zajęciami rewalidacyjnymi najczęściej proponowanymi dla uczniów z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera, są zajęcia rozwijające umiejętności społeczne i umiejętności komunikacyjne. Ponadto dyrektor zobligowany jest do tego, aby zatrudnić odpowiednich specjalistów do realizacji tych zajęć i w tym względzie brać pod uwagę kwalifikacje zgodne z rodzajem niepełnosprawności ucznia. Decyduje on również w sprawach zatrudniania nauczycieli, w tym nauczycieli współorganizujących kształcenie specjalne (zwanych potocznie nauczycielami wspomagającymi)<sup>2</sup>, co ma niebywale znaczenie, gdy w szkole są uczniowie o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Obligatoryjne zatrudnienie nauczyciela wspomagającego (lub pomocy nauczyciela – stosownie do wskazań

<sup>2</sup> W artykule zamiennie zastosowano określenie występujące w prawie oświatowym „nauczyciel współorganizujący kształcenie” z potocznie funkcjonującym „nauczyciel wspomagający”.

w orzeczeniu) w szkole ogólnodostępnej wymagane jest wówczas, gdy kształceniem specjalnym są objęci uczniowie posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wydane ze względu na autyzm, w tym zespół Aspergera, lub niepełnosprawności sprzężone. W przypadku uczniów z autyzmem i zespołem Aspergera nauczyciel wspomagający powinien legitymować się dyplomem studiów magisterskich o kierunku pedagogika specjalna i o specjalności przygotowującej do pracy z tą grupą dzieci i młodzieży. Tego typu wykształcenie może także wykazywać osoba posiadająca kwalifikacje pedagogiczne i ukończone studia podyplomowe nadające uprawnienia do wykonywania zawodu pedagoga specjalnego w obszarze edukacji, rewalidacji i wspomagania osób z autyzmem i zespołem Aspergera.

Zadania nauczyciela współorganizującego kształcenie specjalne zostały uregulowane w odpowiednim akcie prawnym (Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej, 2020a, § 7 ust. 7) i ujęte do następujących obowiązków:

- 1) prowadzi wspólnie z innymi nauczycielami zajęcia edukacyjne oraz wspólnie z innymi nauczycielami, specjalistami i wychowawcami grup wychowawczych realizuje zintegrowane działania i zajęcia określone w programie,
- 2) prowadzi wspólnie z innymi nauczycielami, specjalistami i wychowawcami grup wychowawczych pracę wychowawczą z uczniami niepełnosprawnymi, niedostosowanymi społecznie oraz zagrożonymi niedostosowaniem społecznym,
- 3) uczestniczy, w miarę potrzeb, w zajęciach edukacyjnych prowadzonych przez innych nauczycieli oraz w zintegrowanych działaniach i zajęciach, określonych w indywidualnym programie edukacyjno-terapeutycznym (IPET), realizowanych przez nauczycieli, specjalistów i wychowawców grup wychowawczych,
- 4) udziela pomocy nauczycielom prowadzącym zajęcia edukacyjne oraz nauczycielom, specjalistom i wychowawcom grup wychowawczych realizującym zintegrowane działania i zajęcia, określone w IPET, w doborze form i metod pracy z uczniami niepełnosprawnymi,
- 5) prowadzi zajęcia rewalidacyjne, resocjalizacyjne i socjoterapeutyczne.

Należy jednak zaznaczyć, że zakres zadań nauczycielom współorganizującym kształcenie dzieci niepełnosprawnych wyznacza dyrektor i w zależności od placówki charakter pracy może być specyficzny.

## ZAŁOŻENIA METODOLOGICZNE BADAŃ WŁASNYCH

Edukacja dzieci i młodzieży ze spektrum autyzmu jest bardzo ważnym obszarem eksploracyjnym, wymagającym wypracowania różnych strategii w odniesieniu nie tylko do tej grupy uczniów, lecz także do ich rodziców i nauczycieli wspomagających.

Badania własne ulokowano w paradygmacie interpretacyjnym. Ich głównym celem było poznanie stanowisk nauczycieli wspomagających z ogólnodostępnych szkół podstawowych i rodziców uczniów ze spektrum autyzmu na temat organizacji oraz przebiegu kształcenia tych dzieci w okolicznościach pandemicznych.

Dociekania koncentrowały się wokół następujących problemów szczegółowych:

1. Jaką opinię wyrażają nauczyciele współorganizujący proces kształcenia w szkołach podstawowych ogólnodostępnych i rodzice uczniów w zakresie organizacji edukacji dzieci ze spektrum autyzmu w okresie pandemii COVID-19?
2. Jaka jest opinia nauczycieli wspomagających i rodziców uczniów na temat przebiegu procesu kształcenia dzieci ze spektrum autyzmu w ogólnodostępnych szkołach podstawowych podczas pandemii COVID-19?

W badaniach zastosowano podejście jakościowe. W tego rodzaju metodologii bardzo ważne jest uzasadnienie przyjętej perspektywy badawczej (Flick, 2011, s. 54). W przypadku niniejszych badań wybór strategii jakościowej podyktowany był następującymi argumentami:

- jednostkowe zrozumienie i wyjaśnienie procesu organizacji i kształcenia w okresie pandemii COVID-19, a nie jego uogólnianie i generalizowanie,
- uwzględniono, że w szkołach podstawowych ogólnodostępnych jest stosunkowo mała i rozproszona populacja dzieci ze spektrum autyzmu, ponieważ są one głównie uczniami szkół lub klas integracyjnych,
- problematyka dotycząca realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego i terapeutycznego dzieci ze spektrum autyzmu w szkołach ogólnodostępnych wywołuje (szczególnie w obliczu pandemii) silne emocje i kontrowersje, które skłoniły do zastosowania metodologii jakościowej,
- znaczącym czynnikiem były sprecyzowane poglądy nauczycieli współorganizujących proces kształcenia w szkołach podstawowych i rodziców uczniów ze spektrum autyzmu odnośnie do podjętej problematyki.

W badaniach wykorzystano metodę sondażu diagnostycznego z przyporządkowaną do niej techniką wywiadu. Zgodnie z założeniem, że nauczyciele wspomagający i rodzice dzieci ze spektrum autyzmu są najbardziej zorientowani i zaangażowani w ich edukację, dokonano doboru celowego grupy badawczej, z którą przeprowadzono pogłębione wywiady indywidualne. Rozmowy odbyły się w okresie od grudnia 2021 r. do lutego 2022 r.

Ze względu na jakościowy wymiar analiz próbę badawczą stanowiło 10 nauczycieli współorganizujących proces kształcenia, zatrudnionych w czterech szkołach podstawowych ogólnodostępnych znajdujących się w województwie mazowieckim oraz 10 rodziców dzieci ze spektrum autyzmu, które mają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego i są uczniami tych szkół. Zarówno nauczyciele, jak i rodzice reprezentowali te same szkoły w następujących proporcjach:

szkoła A – trzech rodziców i trzech nauczycieli, szkoła B – dwóch rodziców i dwóch nauczycieli, szkoła C – trzech rodziców i trzech nauczycieli, szkoła D – dwóch rodziców i dwóch nauczycieli. Na prośbę uczestników badań odstąpiono od ujawnienia szczegółowych informacji dotyczących szkół. Podział nauczycieli pod względem wieku i stopni awansu zawodowego przedstawia się następująco: dwie nauczycielki stażystki (26 lat, 27 lat), trzy nauczycielki kontraktowe (28 lat, 29 lat, 30 lat), dwie nauczycielki mianowane (37 lat, 40 lat), trzy nauczycielki dyplomowane (46 lat, 54 lata, 62 lata). Grupę rodziców stanowili: kobieta lat 31, pracownica branży gastronomicznej, matka dziecka z klasy IV; kobieta lat 33, pracownica branży handlowej (sprzedawczyni), matka dziecka z klasy IV; mężczyzna lat 36, przedstawiciel handlowy, ojciec dziecka z klasy VII; kobieta lat 37, tłumaczka z języka hiszpańskiego, matka dziecka z klasy V; mężczyzna lat 39, żołnierz Wojska Polskiego, ojciec dziecka z klasy V; mężczyzna lat 40, technik technologii żywienia, ojciec dziecka z klasy VI; kobieta lat 42, informatyczka, matka dziecka z klasy V; kobieta lat 43, pracownica biurowa, matka dziecka z klasy VI; kobieta lat 51, urzędniczka, matka dziecka z klasy VIII.

## ORGANIZACJA EDUKACJI W SZKOLE PODSTAWOWEJ OGÓLNODOSTĘPNEJ

Przedstawiciele obu grup badawczych zostali poproszeni o wyrażenie opinii na temat organizacji edukacji w dobie pandemii COVID-19.

Nauczyciele podkreślali, że współorganizacja procesu kształcenia dla dzieci ze spektrum autyzmu w trybie zdalnym stanowi bardzo duże wyzwanie.

*Nikt nas nie szkolil, jak mamy dotrzeć do dziecka z niepełnosprawnością, które jest po drugiej stronie monitora. Nawet będąc z nim w klasie, wymaga to wiele zachodu, a co dopiero na odległość, gdy nie chce siedzieć przed komputerem dłużej niż 3 minuty.* (nauczycielka kontraktowa, 28 lat)

*Nie wiemy, co ze sobą zrobić, np. w trakcie lekcji fizyki czy z innych przedmiotów ścisłych. Nie mamy wykształcenia z tej dziedziny. Dlatego też z jednej strony nie chcemy przeszkadzać fizykowi, z drugiej czujemy, że nasi podopieczni nie wynoszą nic z tych lekcji. Przecież nie będę nagle wchodzić w zdanie drugiemu nauczycielowi i pytać przy całej klasie: Tomku, czy rozumiesz polecenie? Nasza obecność na lekcjach zdalnych to bardziej tzw. sztuka dla sztuki.* (nauczycielka mianowana, 40 lat)

*Nikt z przełożonych czy współpracowników nie umie mi wskazać, jak mam w praktyce współorganizować proces kształcenia dla ucznia z autyzmem, który prawie nie mówi i nie utrzymuje kontaktu wzrokowego. Przeraża mnie każdy kolejny dzień, bo nie potrafię znaleźć sposobu na realizację zadań zawodowych.* (nauczycielka stażystka, 27 lat)

Nawet nauczycielom z wyższym stopniem awansu zawodowego trudno przychodzi wspieranie ucznia ze spektrum autyzmu w ramach edukacji zdalnej: *Unikam kontaktów z nauczycielką, której jestem opiekunką stażu, bo nie mam pojęcia*

*co jej odpowiedzieć, gdy zapyta o konkretne rozwiązania metodyczne (nauczycielka dyplomowana, 54 lata).*

Uczestnicy badań z tej grupy zauważyli, że mimo ich sugestii dyrektorzy unikają organizacji zajęć na terenie szkoły dla dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego.

*Przecież dyrektor mógłby w bardzo prosty sposób zakończyć nasze męki. Wystarczyłoby zaproponować rodzicom dzieci autystycznych realizację edukacji i terapii na terenie szkoły. Przepisy prawa dają taką możliwość. (nauczyciel dyplomowany, 46 lat)*

*Mam wrażenie, że przełożeni celowo wmawiają rodzicom uczniów, że nic nie da się zmienić w zakresie organizacji kształcenia. A wystarczyłoby trochę dobrej woli... (nauczycielka kontraktowa, 30 lat)*

*Wydaje mi się, że dyrektorka informuje rodziców, że to my – nauczyciele wspomagający nie chcemy zająć się ich dziećmi w budynku szkolnym. Jestem przekonana, że wielu z nas bez zastanowienia wybrałoby takie rozwiązanie. (nauczyciel mianowany, 37 lat)*

*Dyrekcja mówi, że to ministerstwo zapomniało o dzieciach z niepełnosprawnościami. Sporo ludzi w to wierzy... (nauczycielka dyplomowana, 62 lata)*

*Rodzice nie wiedzą, jakie mają prawa. Myślę, że gdyby zdawali sobie sprawę z tego, że mogą złożyć wnioski o realizację edukacji zdalnej lub stacjonarne prowadzenie lekcji i zajęć terapeutycznych w szkole – zasypaliby sekretariat podaniami. (nauczyciel stażysta, 26 lat)*

*Uważam, że nikt tak do końca nie ma pojęcia, w jaki sposób zorganizować edukację zdalną dla dzieci autystycznych. Opiekunka stażu powiedziała mi, że bym nie zadawała niewygodnych pytań, bo narobię sobie problemów. (nauczycielka kontraktowa, 29 lat)*

Ostatnia z przytoczonych wypowiedzi najlepiej odzwierciedla większość nauczycielskich opinii na temat organizacji zdalnej edukacji dla uczniów ze spektrum autyzmu. Warto podkreślić, że uczestnikom badań z tej grupy bardzo zależy na wysokiej jakości organizacji procesu edukacji dla swoich podopiecznych. Deklarowali, że niezależnie od sytuacji epidemiologicznej w Polsce są gotowi pracować z uczniami stacjonarnie na terenie szkoły, a nawet w ich domach rodzinnych. Niewątpliwie należy uznać to za przejaw niezwykle zaangażowania i profesjonalnego podejścia do wykonywania zadań zawodowych. Niestety, nauczyciele wspomagający czują się ograniczani przez postawę dyrekcji i współpracowników, a w jednym przypadku nawet przez opiekuna stażu. Nie rozumieją, dlaczego przełożeni niechętnie podchodzą do zorganizowania stacjonarnych zajęć specjalistycznych i zdalnych lekcji dla dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego na terenie szkoły, chociaż umożliwiają to przepisy oświatowe. Źle wpływa na nich również brak wsparcia merytorycznego i metodycznego w zakresie kształtowania konstruktywnej współpracy z nauczycielami prowadzącymi lekcje z określonych przedmiotów. Chcieliby czuć się przydatni w trakcie zajęć, lecz nie wiedzą, jak efektywnie pracować z dziećmi ze spektrum autyzmu,



żeby jednocześnie realizować podstawę programową, ale też nie naznaczać ich pejoratywnie na tle zespołu klasowego. Wszystko to wpływa na ich negatywny odbiór organizacji zdalnej edukacji dla tej grupy uczniów.

Rodzice dzieci ze spektrum autyzmu także nie mają dobrego zdania na temat organizacji zdalnej edukacji dla uczniów z orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego: *Czuję się zagubiona w tym wszystkim* (kobieta lat 43, pracownica biurowa); *Gdy pytam, co w związku ze zdalnym nauczaniem należy się mojemu dziecku ze strony szkoły – słyszę tylko wymijające odpowiedzi...* (kobieta lat 33, sprzedawczyni); *Nie umiem zmusić syna, żeby słuchał lekcji, których większości nie rozumie* (kobieta lat 37, tłumaczka z języka hiszpańskiego). Rodzice zwracają również uwagę na to, że wymaga się od nich nauczania przedmiotów, z którymi sami mieli problem w szkole.

*Miałem korepetycje z fizyki i dopiero po nich udało mi się zdać na 3. Jakim cudem mam teraz tłumaczyć te treści córce i jeszcze zadbać o dostosowanie materiału do jej możliwości? Przecież tym miał się zajmować fizyk wspólnie z nauczycielem wspomagającym! Gdzie oni są? Jak indywidualizują pracę z moim dzieckiem?????????* (mężczyzna lat 36, przedstawiciel handlowy)

*Mam zagrożone poczucie bezpieczeństwa, bo boję się, że stracę pracę. Nigdzie nie mogę doszukać się zaleceń, jak przeorganizować swoje życie, żeby zdalną edukację córki pogodzić z pracą zawodową.* (kobieta lat 38, pracownica międzynarodowej korporacji)

Niestety, rodzice dzieci ze spektrum autyzmu wskazali, że często władze szkoły, nauczyciele lub terapeuci:

*Pozostają głusi na prośby związane z organizacją nauki dla dzieci z orzeczeniem w budynku szkolnym.* (mężczyzna lat 39, żołnierz)

*Udają, że władze ministerialne, gminne lub Sanepid zabronił uczniom z niepełnosprawnościami realizować zadania edukacyjne (nawet w trybie zdalnym), ale ze szkoły przy wsparciu nauczyciela współorganizującego proces kształcenia.* (kobieta lat 42, informatyczka)

*Gdy jedna z osób znalazła przepisy, na podstawie których dyrektorka mogłaby zarządzić prowadzenie zajęć specjalistycznych na terenie szkoły – odpowiedziała, że musi to zweryfikować, a później nagle była niedostępna, nie odpowiadała na maile, a sekretarka zawsze twierdziła, że szefowa właśnie wyszła w sprawach służbowych...* (kobieta lat 31, pracownica branży gastronomicznej)

*Czuję się notorycznie zbywana. Wielokrotnie spotkałam się z sytuacją, że zastępczyni dyrektora odwracała kota ogonem i wmawiała mi, że tylko ja nie daję sobie rady z tłumaczeniem dziecku materiału, którego nie rozumie.* (kobieta lat 51, urzędniczka)

Rodzice są oburzeni propozycjami prowadzenia zajęć terapeutycznych w formie zdalnej.

*Zaproponowanie rodzicom niepełnosprawnych dzieci, żeby przez komputer odbywała się terapia, np. z integracji sensorycznej czy psychologii, zakrawa o kpinę! Przecież zaburzenia integracji*

*sensorycznej wymagają bezpośredniego, fizycznego zaangażowania terapeuty! W przypadku psychologa to samo. Nie przywiążę syna do krzesła, żeby słuchał pianisi z monitora. (mężczyzna lat 40, technolog żywienia)*

*[Pojawiły się również głosy, że] szansa na wsparcie w postaci pożyczenia urządzeń technicznych czy ułatwienia dostępu do Internetu dla rodzin mniej zamożnych to mrzonki i czysta abstrakcja. Jak przychodzi co do czego, to nagle okazuje się, że wszystko jest popsute, wypożyczone lub trzeba starać się o zgody bliżej nieokreślonych osób. (kobieta lat 43, pracownica biurowa)*

W nawiązaniu do opinii rodziców dzieci ze spektrum autyzmu uczestniczących w badaniu istotne wydaje się podkreślenie ich zaniepokojenia dotyczącego organizacji zdalnej edukacji dla tych dzieci. Nie mają rozeznania w zakresie wsparcia merytorycznego, technicznego i terapeutycznego, o które mogą się ubiegać ze szkoły. Brakuje im kompetencji ułatwiających pogodzenie pracy zawodowej z uczestnictwem w zdalnej edukacji i terapii dzieci. Najgorsze jest to, że nie wiedzą, gdzie szukać wsparcia i informacji w tym zakresie, co negatywnie wpływa na oba obszary ich działalności. Przytłacza ich konieczność tłumaczenia zagadnień, na temat których sami nie mają wiedzy lub jest ona niewystarczająca, jak również pilnowania, żeby dzieci choć w minimalnym stopniu uczestniczyły w zajęciach prowadzonych za pomocą komputera. Wszystko to pogarsza jeszcze postawa władz szkolnych, które unikają skorzystania z możliwości zorganizowania zajęć zdalnych w budynku szkoły.

## PRZEBIEG PROCESU KSZTAŁCENIA ZDALNEGO

Nauczyciele zgłaszali wiele uwag dotyczących przebiegu kształcenia zdalnego dzieci ze spektrum autyzmu.

*Nie umiem odnaleźć się w sytuacji, gdy nie widzę uczniów, których mam wspierać. Czasem czuję jakbym mówiła do ściany. (nauczycielka kontraktowa, 29 lat)*

Kwestie dotyczące dobrowolności w zakresie włączania kamer przez uczniów w trakcie lekcji były pejoratywnie postrzegane także przez innych członków tej grupy badawczej. Potwierdziły to kolejne wypowiedzi:

*Dla mnie brak bezwzględного obowiązku włączenia kamer w trakcie zajęć to jakaś kpina! (nauczyciel stażysta, 26 lat)*

*Skąd mam wiedzieć, że nie mówię do kota, psa czy chomika? Raz miałam wrażenie, że odzywa się do mnie gadająca papuga! (nauczycielka dyplomowana, 54 lata)*

*Dziwnym trafem uczniom siadają komputery dokładnie po usłyszeniu pytania od nauczyciela. (nauczycielka dyplomowana, 54 lata)*

*Nie wiem, co powiedzieć na temat przebiegu procesu kształcenia dzieci ze spektrum autyzmu, bo czuję się bezsilna w tym zakresie. Do tej pory nie znalazłam sposobu na dotarcie do mojego podopiecznego. Co prawda, ma włączony komputer, jednak nie wykonuje zadań, nie bierze czynnego udziału w pracach na lekcjach, nie odrabia zadań domowych. Zwróciłam się o poradę do psychologa szkolnego, jednak aktualnie przebywa na zwolnieniu po operacji barku. (nauczycielka kontraktowa, 30 lat)*

*Zawsze loguję się na czas trwania lekcji z zespołem klasowym, jestem dostępna i gotowa do pomocy, lecz nie ukrywam, że modłę się, aby ikonka obecności mojego ucznia była niewidoczna... Wtedy wiem, że już na spokojnie skontaktuję się z jego rodzicami i zaproponuję indywidualne spotkanie na platformie Teams, podczas którego przedstawię mu, co i jak należy zrobić. (nauczycielka dyplomowana, 62 lata)*

*Uważam, że uczestnictwo uczniów autystycznych w edukacji zdalnej jest tylko pozorne, bo nawet jeśli fizycznie siedzą przed komputerem, to nie wiadomo, ile wynoszą z tych zajęć. (nauczycielka dyplomowana, 62 lata)*

*Dla dobra dzieci (w tajemnicy) podpowiadam ich rodzicom, żeby składali wnioski do dyrektora o realizację edukacji zdalnej z klasy szkolnej. To najlepsze rozwiązanie. Ja mam czyste sumienie, a uczniowie otrzymują realne wsparcie w trakcie lekcji. (nauczyciel mianowany, 37 lat)*

*W naszej szkole umawiamy się na oddzielne zajęcia z uczniami, którzy mają orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Łączymy się z każdym z nich bez świadków. Taki system sprawdza się lepiej niż prowizoryczne udawanie, że zdalnie, przy całej klasie, nawet nie widząc ucznia autystycznego, jestem w stanie tłumaczyć mu materiał, mobilizować do działania czy pomagać zapanaować nad emocjami... (nauczycielka mianowana, 40 lat)*

*Niestety, pracuję w miejscu, gdzie nikt nawet nie zadbał o podjazd dla wózków, więc nie mam co liczyć na porady metodyczne na temat, jak współorganizować proces kształcenia dla uczniów autystycznych w ramach edukacji zdalnej. Dyrektorka wmówiła rodzicom, że nie ma pieniędzy na podjazd, więc zarówno zajęcia w normalnym trybie czy zdalnym, jak również specjalistyczne nie mogą odbywać się w gmachu szkoły, więc nie pozostaje nic innego jak nauczanie indywidualne w domu, a najlepiej zmiana placówki... Tajemnicą poliszynela jest to, że uczniów z niepełnosprawnościami nikt nie chce w naszej szkole, dlatego trzeba zrobić wszystko, żeby ułatwić ich rodzicom decyzję o wyborze innego miejsca... Smutne, ale prawdziwe... (nauczyciel dyplomowany, 46 lat)*

*Przebieg kształcenia zdalnego uczniów autystycznych mogłabym określić następująco: „każdy sobie rzepkę skrobie...”. Brakuje jasnych, konkretnych regulacji, określających, w jaki sposób powinniśmy wspierać ich w realizacji podstawy programowej za pomocą platform multimedialnych. (nauczycielka stażystka, 27 lat)*

Analiza wypowiedzi nauczycieli współorganizujących proces kształcenia skłania ku refleksji, że mimo szczerych chęci nie są pewni, czy właściwie wykonują swoje obowiązki zawodowe. Brakuje im jasnych, stałych zasad, które nie będą zależne od dyrekcji poszczególnych placówek, kuratoriów oświaty, organów prowadzących, wielkości województw, miast lub wsi... Potrzebują szkoleń z wykorzystania konkretnych zasad, metod, środków dydaktycznych na potrzeby edukacji zdalnej z uczniem ze spektrum autyzmu. Niezbędne byłyby również

warsztaty symulujące realizację lekcji zdalnych dla dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego w kooperacji z nauczycielami poszczególnych przedmiotów, a także zajęcia otwarte prowadzone przez metodyków z danej dziedziny. Nauczyciele współorganizujący proces kształcenia chcą czuć się przydatni i osiągać sukcesy edukacyjne, co ich zdaniem jest możliwe do osiągnięcia tylko w ramach stacjonarnej współpracy z uczniem autystycznym i jego rodziną, chyba że jakiś zespół szkoleniowców zademonstruje im lekcje pokazowe, podczas których będą mogli na przykładzie konkretnych klas składających się z uczniów pełnosprawnych i niepełnosprawnych (ze szczególnym uwzględnieniem dzieci ze spektrum autyzmu) zobaczyć, w jaki sposób należy skutecznie wspierać uczniów z orzeczeniami i współpracować z nauczycielami przedmiotów ogólnokształcących. Jednak w obecnej sytuacji prawie wszyscy uczestnicy badań z tej grupy opowiedzieli się za współorganizacją procesu kształcenia dzieci autystycznych polegającą na bezpośrednim kontakcie podczas lekcji i zajęć specjalistycznych w szkole lub w miejscu zamieszkania podopiecznego.

Według opinii rodziców dzieci ze spektrum autyzmu przebieg procesu kształcenia *pozostawia wiele do życzenia* (mężczyzna lat 40, technolog żywienia).

*Oczywiście, łatwiej mają osoby, które z racji wykształcenia czy pasji znają się na przedmiotach ścisłych i rozumieją, o co chodzi w zadaniach czy wzorach. Jednak nie mam pojęcia, czy wiedzę też, jak przekazać te informacje dzieciom z autyzmem.* (kobieta lat 43, pracownica biurowa)

*Nigdy i nigdzie nie zgłaszałam, że ukończyłam studia, i to jeszcze ze wszystkich przedmiotów prowadzonych w szkole. Nie jestem w stanie pomagać synowi w nauce. Gdy chodził do szkoły, wspierała go nauczycielka, która siedziała przy nim. Dzięki temu łatwiej się skupiał, nie biegał po klasie, nie zaczepiał innych, robił ćwiczenia w zeszytach czy na karcie pracy. Jak jest w domu bez nauczycielki wspomagającej – nie umiem utrzymać go przy komputerze, a upominanie syna przez matematyka przy całej klasie powoduje tylko frustrację, którą wyladowuje na mnie.* (kobieta lat 33, pracownica branży handlowej)

Rodzice zwracali też uwagę na częstotliwość absencji nauczycieli, skutkującą licznymi zastępstwami lub odwoływaniem lekcji.

*Moja córka nie miała zajęć z logopedii przez 3 miesiące, bo pani albo była chora, albo nie mogła pogodzić pracy z opieką nad własnymi dziećmi. Złożyłam podanie o zmianę logopedy, jednak wciąż czekam na decyzję dyrektorki, bo jak twierdzi „nauczyciele odchodzą ze szkół, bo zapotrzebowanie na tego typu specjalistów na rynku komercyjnym jest bardzo duże”. W efekcie moja córka, który prawie nie mówi – od miesiący nie miała terapii logopedycznej.* (kobieta lat 37, tłumaczka z języka hiszpańskiego)

*W naszej szkole jest jeden chemik i jeden fizyk. Jeśli któryś z nich zachoruje, dzieci nawet przez kilka tygodni nie mają zajęć z tych przedmiotów. W takich przypadkach nauczyciel wspomagający jest bezużyteczny, no bo w czym ma wspierać, skoro nie ma lekcji z fizyki czy z chemii?* (mężczyzna lat 36, przedstawiciel handlowy)

Niepokój rodziców dzieci ze spektrum autyzmu budził także sposób weryfikacji postępów w nauce.

*Wiem, że niektórzy wynajmują korepetytorów, żeby odrabiali lekcje i pisali klasówki za uczniów. Dochodzi do tego, że siedzą cały czas przy dziecku i nawet podpowiadają jak rozwiązać zadanie w trakcie lekcji. Nauczyciele są bezradni, bo trudno to udowodnić. Mnie nie stać na korepetycje, tym bardziej że osoby autystyczne nie potrafią tak rezolutnie skorzystać ze ściąg i gotowców, więc nie wiem, czy ta inwestycja jest opłacalna w naszym przypadku.* (kobieta lat 31, pracownica branży gastronomicznej)

*Pomagam ściągac córce, bo nie chcę, żeby była jeszcze dodatkowo naznaczona palami. Wystarczy, że ma autyzm. Zresztą wszyscy tak robią, więc ja nie mogę pozwolić, żeby znowu okazała się najgorsza.* (mężczyzna lat 39, żołnierz)

*Gdy ministerstwo ogłasza, że dzieci mają na trochę wrócić do nauki stacjonarnej – pojawia się poploch, czy nauczyciele sprawdzą zeszyty, wezmą do tablicy, zrobią kartkówki?* (kobieta lat 38, pracownica korporacji)

*Mamy z mężem swoisty podział przedmiotów, które odrabiamy za dziecko. Ja jestem odpowiedzialna za przedmioty ścisłe, a mąż za humanistyczne. Nauczyliśmy się nawet zmieniać charakter pisma, żeby nie wyglądało na zbyt dorosłe. Zrobimy wszystko, żeby syn dobrze wypadł na tle klasy.* (kobieta lat 51, urzędniczka)

Rodzice są również przekonani, że większość ocen nie odzwierciedla wiedzy uczniów.

*I tak uważam, że generalnie stopnie są zawyżane, żeby dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego jak najszybciej wypchnąć ze szkoły. Ze strony dyrektorki i nauczycieli nie dostrzegam chęci sprawdzenia, czy w ich rozwoju nastąpił postęp czy regres...* (kobieta lat 37, tłumaczka z języka hiszpańskiego)

Dla niektórych szokujące były nauczycielskie pomysły na realizację podstawy programowej.

*Pani od wychowania fizycznego kazala zaliczać dzieciom skok w dal w ich pokojach. Córka wpadła na komodę. Do tej pory ma krwiaka na piszczelu. Wbrew założeniom pani, nie mamy dużego mieszkania...* (kobieta lat 42, informatyczka)

*Nauczycielka plastyki każe uczniom pisać referaty. Niestety, nie ma innych propozycji dla uczniów z orzeczeniem. Nie pomogła nawet interwencja nauczycielki wspomagającej. Referat musiał być i to jeszcze odczytany publicznie. Złatwiłam dziecku zwolnienie lekarskie, bo dochodziło do autoagresji.* (kobieta lat 33, pracownica sektora handlowego)

*Niesamowita jest pani od muzyki. Kazala rodzicom nauczyć dzieci gry na flecie! Zupełnie do niej nie docierało, że ja nie umiem tego zrobić. Na szczęście nauczycielka wspomagająca umówiła się indywidualnie na Teams i po cichaczku ćwiczyła z moim dzieckiem ten nieszczęsny flet... Podobnie było z bębnami.* (kobieta lat 42, informatyczka)

*Lekcje matematyki polegają tylko na rozwiązywaniu zadań. Brakuje tłumaczenia i indywidualnego podejścia do ucznia.* (mężczyzna lat 40, technolog żywienia)

*W prowadzeniu zajęć ciągle przeszkadzają dzieci fizyczki, bo albo są na kwarantannie, albo teoretycznie również uczestniczą w swoich zdalnych lekcjach. Pani ewidentnie nie radzi sobie z łączeniem macierzyństwa i pracy. Cóż. Jak my wszyscy...* (mężczyzna lat 36, przedstawiciel handlowy)

*Mam wrażenie, że nauczyciele wspomagający przyjmują postawę wyczekującą.* (kobieta lat 43, pracownica biurowa)

*Nie chcą wchodzić w drogę przedmiotowcom, nie bardzo wiedzą, co mogą zrobić dla dzieci autystycznych, żeby ułatwić im przyswajanie wiedzy, ale dodatkowo nie naznaczać ich na tle klasy.* (kobieta lat 38, pracownica korporacji)

*Dużo rodziców prosi o zajęcia indywidualne, których nie można uznać za efektywne...* (mężczyzna lat 39, żołnierz)

*Wspomagający nie są jednocześnie anglistami, biologami, polonistami, fizykami, matematykami, muzykami, plastykami... Nauczać W-F też nie mają.* (kobieta lat 31, pracownica branży gastronomicznej)

*Co prawda, łączą się na Teams-ach z dziećmi autystycznymi, których rodzice o to poproszą, lecz bardziej przypomina to poradnictwo, wsparcie psychiczne, wyciszenie emocji niż realizację podstawy programowej z poszczególnych przedmiotów. W sumie dobre i to, bo już zdarzyły się sytuacje, że syn uderzał głową o ścianę i leciał do mnie z rękami...* (kobieta lat 33, pracownica branży handlowej)

Na podstawie opinii rodziców uczniów ze spektrum autyzmu biorących udział w badaniu należy podkreślić, że jest to grupa osób, na których barki nagle położono zbyt duży ciężar. Co prawda, w większości przystosowali się już do pokonywania wyzwań dnia codziennego naznaczonych niepełnosprawnością ich dzieci, ale konieczność ciągłego przebywania z nimi w domu, nauczania ich i realizacji terapii w połączeniu z pracą zawodową przerasta ich możliwości fizyczne, psychiczne i poznawcze. Z jednej strony bardzo starają się, żeby ich dzieci uczestniczyły w lekcjach, z drugiej zaś nie radzą sobie z wymaganiami edukacyjnymi. Wielu z nich nie czuje się na siłach, żeby tłumaczyć materiał, którego sami nie mieli w szkole lub sprawiał im trudność. Niewątpliwie sprzyja to frustracji zarówno uczniów, jak i ich rodziców. Uczestnicy badań z tej grupy podkreślają, że są zagubieni, marginalizowani, nie wiedzą, kogo i o jakie wsparcie mogliby prosić. Przeraza ich brak jasnych ustaleń odnośnie do realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego dzieci ze spektrum autyzmu w szkołach ogólnodostępnych. Jako propozycje rozwiązań wskazują przyjęcie obligatoryjnej zasady, że realizacja podstawy programowej dla uczniów ze spektrum autyzmu w trybie zdalnym ma się odbywać w obecności nauczyciela współorganizującego proces kształcenia (zgodnie z wnioskiem rodziców albo na terenie szkoły, albo w domu ucznia), natomiast zajęcia rehabilitacyjne czy terapeutyczne – na terenie budynku szkoły, w salach przeznaczonych

do tego rodzaju terapii. W przypadku przedłużającej się nieobecności nauczyciela lub specjalisty (najpóźniej po dwóch tygodniach) ministerstwo, kuratorium oświaty lub organ prowadzący powinien być zobligowany do zorganizowania zastępstwa na zasadzie wymiany kadr między placówkami lub w formie zdalnej (np. nauczyciele matematycy prowadzący zajęcia na dany temat w Koszalinie mogą jednocześnie mieć zalogowanych uczniów z Warszawy czy Krakowa itp.). Żadne dziecko ze spektrum autyzmu nie powinno zostać pozbawione bezpośredniego kontaktu z nauczycielem wspomagającym. W razie przedłużającej się absencji nauczyciela należałoby niezwłocznie zorganizować zastępstwo na zasadzie porozumienia między placówkami lub służbowego oddelegowania nauczyciela z poradni psychologiczno-pedagogicznej, innego miasta lub (w sytuacji awaryjnej) skierować do szkoły studentów ostatnich roczników kierunku pedagogika specjalna, którzy w ten sposób mogliby zrealizować obowiązkowe praktyki. Uczniowie z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego powinni mieć możliwość skorzystania z indywidualnych konsultacji z nauczycielem przedmiotowcem w obecności nauczyciela wspomagającego. Lekcje wychowania fizycznego powinny być jak najczęściej prowadzone na powietrzu pod opieką nauczyciela odpowiedzialnego za realizację przedmiotu oraz nauczyciela współorganizującego proces kształcenia. Zaliczanie poszczególnych zadań sportowych (jak np. skok w dal, rzut piłką lekarską itp.) musi odbywać się w obecności nauczyciela wychowania fizycznego i nauczyciela wspomagającego, na terenie boiska szkolnego, sali gimnastycznej lub innego miejsca dostosowanego do tego rodzaju aktywności. Oczywiście niezbędne jest przestrzeganie zasad reżimu sanitarnego. Naukę gry na instrumentach oraz ocenę osiągnięć w tym zakresie należałoby przeprowadzić w obecności nauczyciela muzyki i nauczyciela wspomagającego. W tym celu warto opracować harmonogram dyżurów/konsultacji z nauczycielami. Sytuacje trudne, do których dochodzi w obszarze relacji rówieśniczych czy rodzinnych, wymagają bezpośredniej interwencji psychologa i pedagoga szkolnego (w domu ucznia, na terenie szkoły, w miejscu neutralnym, podczas spaceru itp.). Ważne jest to, aby dziecko i jego najbliżsi mieli decydujący głos w sprawie wyboru terenu, na którym dojdzie do spotkania. Jeśli edukacja zdalna dla uczniów autystycznych zostanie oparta na wskazanych filarach, będzie można dopiero analizować stopień jej skuteczności. W przeciwnym razie *nie ma czego analizować* (kobieta lat 42, informatyczka).

## KONKLUZJA Z BADAŃ

Nauczyciele wskazywali, że organizacja zdalna zajęć uniemożliwia im efektywną współpracę z uczniem. Szczególne utrudnienia sprawiała im realizacja przedmiotów ścisłych. Brak kontaktu bezpośredniego (a nawet wyłączone kamery) uniemożliwił nauczycielom współorganizującym proces kształcenia obserwację uczniów i diagnozę ich potrzeb dotyczących zrozumienia zawłości treści,

szczególnie z takich przedmiotów jak matematyka, fizyka, chemia, a także wyjaśnianie na bieżąco zagadnień. Trudności ze zrozumieniem tematyki z przedmiotów ścisłych podkreślali również rodzice, którzy nie czuli się przygotowani merytorycznie do ich wyjaśniania.

Wnioski te korespondują z konkluzją Buchnat i Wojciechowskiej (2021), które na podstawie wypowiedzi nauczycielek i rodziców stwierdziły, że edukacja zdalna powoduje trudności w przyswajaniu treści przez uczniów ze spektrum autyzmu. Dodatkowo obie grupy badawcze wskazywały na brak możliwości wyegzekwowania uczestnictwa w zajęciach zdalnych dzieci ze spektrum autyzmu, których w dużej mierze cechuje nadpobudliwość psychoruchowa i trudności z koncentracją uwagi. Organizacja zajęć na terenie szkoły dla uczniów ze spektrum autyzmu sprzyjałaby rozwiązaniu tych problemów. Pod względem metodycznym realizacja kształcenia zdalnego jest dla uczestników badań z grupy nauczycielskiej szczególnie trudnym zadaniem i bardzo ważne byłoby wyposażenie ich w kompetencje niezbędne do sprostania temu wyzwaniu. Przede wszystkim skuteczność nauczania wymagałaby ścisłej współpracy pomiędzy nauczycielem wspomagającym a nauczycielem przedmiotu (por. Antonik, 2015, s. 160; Korulska, 2013, s. 174; Lubas, 2017, s. 70).

Niestety, wyniki badań ujawniły, że zabrakło kontaktu pomiędzy tymi nauczycielami, co w efekcie nie prowadziło do poszukiwania i wypracowywania wspólnych rozwiązań metodycznych, natomiast potęgowało poczucie bezradności nauczycieli współorganizujących kształcenie. Należałoby budować świadomość nauczycieli, na czym polega ich współpraca i jak ważna jest w kontekście ich roli zawodowej. Za niezmiernie ważne należałoby zatem uznać doprecyzowanie w przepisach oświatowych relacji pomiędzy zadaniami zawodowymi jednego i drugiego nauczyciela, aby działali efektywnie na rzecz dzieci z orzeczeniami o potrzebie kształcenia specjalnego.

Nauczycielom przebieg procesu kształcenia utrudniał przede wszystkim brak ścisłych przepisów określających zasady uczestnictwa w lekcjach i obowiązek włączania kamer w komputerach. W efekcie często nie mieli poczucia, że realizują swoje zadania zawodowe. Zastanawiająca była też wysoka absencja nauczycieli zgłaszana przez rodziców uczniów ze spektrum autyzmu, która być może wynikała z trudności napotykanych w ramach edukacji zdalnej. Ta sytuacja skutkowałą brakami w realizacji treści programowych i dotyczyła głównie przedmiotów ścisłych. Oprócz tego – zdaniem członków obu grup badawczych – występowały liczne nieprawidłowości w ocenianiu postępów dzieci, takie jak: zawyżanie ocen, niesamodzielna praca uczniów, dziwne i zaskakujące formy sprawdzania, ściąganie na klasówkach i kartkówkach, wynajmowanie korepetytorów, którzy wykonywali prace domowe i kontrolne.

Niestety, z opinii obu grup badawczych wynika, że realizacja edukacji za pomocą narzędzi multimedialnych przez dzieci ze spektrum autyzmu jest fikcją i nie spełnia swoich założeń.



Aby naprawić ten stan rzeczy, należałoby podjąć działania systemowe w zakresie regulacji prawnych eliminujących dowolność ich interpretacji oraz wsparcia metodycznego nauczycieli w edukacji zdalnej (np. symulacje lekcji w grupie zróżnicowanej, poradnictwo metodyczne, stworzenie banku pomocy dydaktycznych przydatnych do edukacji zdalnej dzieci ze spektrum autyzmu, seminaria szkoleniowe, sformalizowana wymiana pozytywnych praktyk, poradniki wychowawcze). Ponadto należałoby zadbać o współpracę nauczyciela przedmiotowego z nauczycielem współorganizującym kształcenie specjalne.

W zrealizowanych badaniach okazało się, że edukacja zdalna doprowadziła wszystkie zainteresowane osoby – uczniów, rodziców i nauczycieli – do powstania negatywnych emocji. Ten aspekt jest na tyle znaczący, że należałoby zwrócić szczególną uwagę nie tylko na wsparcie organizacyjne czy dydaktyczne poszczególnych osób, lecz także na to obejmujące zachowanie ucznia i jego stan emocjonalny (por. Plichta, 2020, s. 72). Należy podkreślić, że dla dzieci ze spektrum autyzmu nowa sytuacja, nacechowana niepewnością, jest szczególnie trudna, dlatego troska o ich poczucie bezpieczeństwa nabiera dużego znaczenia (por. Kułaga, 2020, s. 87; Osękowska, 2021; Pachowicz, 2020, s. 111). Wypowiedzi rodziców i nauczycieli wskazały też na ich zmęczenie, wyczerpanie emocjonalne z powodu zbyt dużego wyzwania, jakie przed nimi postawiono podczas realizacji edukacji zdalnej. Dlatego ważne byłoby zapewnienie dostępu do instytucji pomocowych i grup wsparcia dla nauczycieli, rodziców i uczniów. Jak podkreśla Pyżalski (2020), priorytetami edukacji zdalnej w warunkach izolacji spowodowanej pandemią są relacje z uczniami oraz ich rodzicami, relacje rówieśnicze, wsparcie społeczne i dopiero na tej bazie skuteczna dydaktyka zdalna.

Niniejsze badania ujawniły, że dla dzieci ze spektrum autyzmu niezbędne jest stworzenie alternatywnych form realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego w obliczu różnych sytuacji kryzysowych uniemożliwiających edukację w klasycznym wymiarze. Ze względu na ważkość problemów wskazanych przez uczestników badań podczas realizacji wywiadów należałoby przeprowadzić analizy ilościowe na większej grupie.

## BIBLIOGRAFIA

### LITERATURA

- Antonik, A. (2015). Nauczyciel wobec trudności związanych z edukacją uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu w warunkach szkoły integracyjnej i ogólnodostępnej. Analiza obszarów problemowych. *Studia Edukacyjne*, (34), 153–165.
- Buchnat, M., Wojciechowska, A. (2021). Problemy uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną w edukacji zdalnej podczas pandemii wirusa COVID-19. *Niepełnosprawność – Dyskursy Pedagogiki Specjalnej*, (41), 83–99.
- Flick, U. (2011). *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2009). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2008/2009*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych.

- Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2016). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2015/2016*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych.
- Główny Urząd Statystyczny (GUS). (2019). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019*. Warszawa: Zakład Wydawnictw Statystycznych.
- Korulska, E. (2013). Funkcjonowanie dzieci z autyzmem w warunkach szkoły ogólnodostępnej, czyli integracja w szkole nieintegracyjnej. *Konteksty Pedagogiczne*, (1), 165–179.
- Kułaga, A. (2020). Zdalne nauczanie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19* (s. 83–93). Lublin: Wydawnictwo Episteme. (e-book)
- Lubas, M. (2017). Uczeń z autyzmem w szkole – na przykładzie Szkoły Podstawowej w Błazowej Dolnej. W: K. Barłóg (red.), *Dziecko z autyzmem wyzwaniem dla współczesnej szkoły* (s. 68–80). Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Osełkowska, E. (2021). Sytuacja pandemii a dostęp do edukacji ucznia ze spektrum autyzmu. *Homo et Societas*, (6), 109–119.
- Pachowicz, M. (2020). Edukacja i terapia osób z niepełnosprawnością w czasie pandemii COVID-19 na przykładzie Ośrodka Rewalidacyjno-Edukacyjno-Wychowawczego. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, (2), 106–120.
- Plichta, P. (2020). Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (s. 70–80). Warszawa: EduAkcja. (e-book)
- Pyżalski, J. (2020). Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli. W: J. Pyżalski (red.), *Edukacja w czasach pandemii. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele* (s. 25–28). Warszawa: EduAkcja. (e-book)
- Szczepkowska, K. (2019). *Edukacja włączająca w szkole – szanse i wyzwania*. Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.

#### AKTY PRAWNE

- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej. (2020a). Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. 2020 poz. 1309).
- Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej. (2020b). Obwieszczenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 lipca 2020 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach (Dz.U. 2020 poz. 1280).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej. (2017). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym (Dz.U. 2017 poz. 1578).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej. (2019). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 3 kwietnia 2019 r. w sprawie ramowych planów nauczania dla publicznych szkół (Dz.U. 2019 poz. 639).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej. (2020). Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 23 października 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 1870).
- Ustawa. (2016). Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe (t.j. Dz.U. 2021 poz. 1082).

---

## ABSTRACT

The article deals with the issue of distance learning on children with autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic. Although in-person teaching is currently being implemented, the issue is still relevant, as it is still possible that schools could close again, not only due to the pandemic threat. As of the 2022/2023 school year, a legal regulation came into force that broadened the catalogue of causes for the transition of educational establishments to a distance learning mode. In addition, there is little research in this area, especially concerning the organisation of distance learning and the education of students with autism spectrum disorder in mainstream primary schools. There is therefore a need for research reports to present the matter from different perspectives and thus contribute to the development of various types of solutions to enrich the process of remote learning for this group of students, or even to propose an alternative solution for their education. The article presents the results of research conducted with the use of an interview technique among teachers of primary schools co-organizing the educational process and parents of children with the autism spectrum living in the Mazowieckie Voivodeship (Poland). Scientific inquiries concerned the positions of both research groups with regard to the organization and course of education of autism spectrum children in conditions imposed by the pandemic. Due to the characteristics of the functioning of people on the autism spectrum, the thesis was adopted that this is a group that may require special support during remote education. As in remote education, next to the student, teachers and parents play a leading role, which is why the research was carried out in these two groups. The results of the research confirmed that educating students with autism in this form does not bring the expected results and even causes negative emotions not only in students, but also in their parents and teachers. The analysis of the statements of both research groups shows that it is necessary to introduce new solutions in the field of educating students with autism, useful in crisis situations.

**Keywords:** COVID-19 pandemic; remote education; children with autism spectrum; teachers; educational process

