

Agnieszka Banasiak-Wiśniewska

ORCID: 0009-0007-0207-0845

e-mail: a.banasiak@wykladowca.uczelniakorczaka.pl

Uczelnia Korczaka Akademia Nauk Stosowanych w Warszawie

Bariery w edukacji włączającej uczniów w spektrum autyzmu – perspektywa nauczycieli

**Barriers to inclusive education for students on the autism spectrum –
teachers' perspectives**

<https://doi.org/10.34739/sn.2025.25.05>

Abstrakt: System oświaty proponuje różne formy kształcenia dla osób w spektrum autyzmu, w tym edukację włączającą, która zapewnia przede wszystkim kontakt z rówieśnikami. Jej podstawowym założeniem jest tworzenie warunków kształcenia dla wszystkich dzieci. Jednak realizacja tego modelu edukacji budzi wiele emocji, w tym takich, które związane są z pojawianiem się różnych barier. Celem artykułu jest analiza utrudnień w edukacji włączającej identyfikowanych przez nauczycieli. W badaniach własnych zastosowano metodę sondażu diagnostycznego z techniką ankietowania skierowaną do nauczycieli. Wyniki badań własnych pokazują, iż nauczyciele dostrzegają wiele barier w realizacji edukacji inkluzyjnej w odniesieniu do uczniów z autyzmem, którzy mają specyficzne potrzeby rozwojowe i edukacyjne. Ten ważny głos nauczycieli jest istotny w planowaniu zmian edukacyjnych i działań służących budowaniu jakości kształcenia osób z autyzmem.

Słowa kluczowe: *edukacja włączająca, zaburzenia ze spektrum autyzmu, bariery edukacyjne*

Abstract: The education system offers various forms of education for people on the autism spectrum, including inclusive education, which primarily provides contact with peers. Its basic assumption is to create educational conditions for all children. However, the implementation of this model of education arouses many emotions, including those related to the emergence of various barriers. The aim of the article is to analyse the obstacles to inclusive education identified by teachers. In my own research, I used the diagnostic survey method with a questionnaire technique aimed at teachers. The results of the research show that teachers perceive many barriers in implementing inclusive education in relation to students with autism, who have specific developmental and educational needs. This important voice of teachers is crucial in planning educational changes and activities aimed at building the quality of education for people with autism.

Keywords: *inclusive education, autism spectrum disorders, educational barriers*

Wprowadzenie

System oświaty w Polsce [Ustawa o systemie oświaty, 2024] daje różne możliwości rodzicom/opiekunom w zakresie wyboru placówki edukacyjnej w zależności od potrzeb rozwojowych ucznia. Ponadto w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego, wydawanym przez poradnię psychologiczno-pedagogiczną, rodzice otrzymują informację na temat ścieżek i form kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi wraz z oferowanym im wsparciem specjalistycznym. Mimo istniejących rozwiązań prawnych, które skierowane są do uczniów posiadających diagnozę ze spektrum autyzmu, ich edukacja często jest trudna i skomplikowana [Lew-Koralewicz, 2022]. Uwarunkowania tego niezadawalającego stanu są bardzo różne, a kształcenie włączające niekiedy ma charakter pozorny, na co wskazują liczne badania naukowe [Dryżałowska, 2019; Chrzanowska, 2016; Gajdzica, 2011, 2021]. Problemy związane z realizacją edukacji włączającej występują też w innych krajach europejskich, np. w Wielkiej Brytanii, o czym wspomina R. Wood w publikacji *Edukacja włączająca dzieci autystycznych* [Wood, 2022].

Istnieją różne uwarunkowania dla pomyślnie realizowanej edukacji inkluzyjnej uwzględniające: wiedzę tematyczną, kwalifikacje i kompetencje nauczycieli, ich gotowość merytoryczną i mentalną, postawy wobec odmienności, miejsce nauki wraz z infrastrukturą. Jednym z warunków powodzenia modelu włączającego jest elastyczność systemu edukacji [Skałbana, Bidziński, 2021], w którym należy przede wszystkim wziąć pod uwagę (często bardzo złożone i dynamiczne) potrzeby uczniów. Kolejnym ważnym warunkiem jest skuteczna, refleksyjna organizacja procesu kształcenia oparta na świadomej i partnerskiej współpracy kilku podmiotów edukacyjnych. W partnerskim modelu współpracy kluczową rolę odgrywa skuteczne porozumienie, rzetelna informacja, konsultacje i negocjowanie. Jej założeniem jest bowiem zdobycie wiedzy o uczniu, będącej bazą do planowania dalszych działań edukacyjnych i wspierających. Znaczenie współpracy w relacji nauczyciel-rodzic akcentują dane z raportów badawczych [Marciniak-Paprocka, 2017], a regulują zapisy prawa oświatowego.

Przedmiotem takiej współpracy jest aktualna sytuacja ucznia, jego indywidualne potrzeby oraz dobór odpowiednich form edukacji, wsparcia i terapii, jak np. zajęcia rewalidacyjne, zajęcia specjalistyczne lub inne działania wymienione w zaleceniach postdiagnostycznych poradni psychologiczno-pedago-

gicznej [Prokopiak, 2017]. Mimo istniejących rozwiązań systemowych uczeń ze spektrum autyzmu często doświadcza w szkole ogólnodostępnej niepowodzeń edukacyjnych i społecznych [Banasiak, 2021], napotyka na bariery utrudniające proces kształcenia i wychowania w duchu inkluzji, co zdecydowanie utrudnia osiągnięcie sukcesu edukacyjnego [Parandowska, 2020, s. 91].

Założenia badań własnych

Autyzm jako zaburzenie neurorozwojowe jest aktualnym tematem dyskusji społecznych i badań naukowych, które wzbogacają wiedzę o zaburzeniu, a zarazem kształtują praktykę pedagogiczną. Jak wynika z prowadzonych badań [Prokopiak, 2017; Nowakowska, Pisula, 2018; Barłóg 2019] osoby z autyzmem mogą i często uzyskują przeciętne oraz ponadprzeciętne wyniki w nauce, zdecydowanie lepiej radzą sobie z funkcjonowaniem społecznym i relacjach z innymi, jeżeli otrzymają we właściwym czasie odpowiednie wsparcie. Posiadane przez nich dysfunkcje, które szczegółowo opisywane są w literaturze przedmiotu [m.in. Frith, 2008; Pisula, 2021; Słopień, Janas-Kozik, Rynkiewicz, 2021] stanowią duże utrudnienie w realizacji roli ucznia, ale też mogą być kompensowane i wyrównywane w wyniku działań terapeutycznych, stymulujących czy rewalidacyjnych. Doświadczenia zawodowe autorki są przesłanką do penetracji badawczych tego obszaru rzeczywistości szkolnej. Ich celem jest rozpoznanie sytuacji szkolnej uczniów ze spektrum autyzmu, realizujących naukę w modelu edukacji inkluzyjnej oraz identyfikacja doświadczanych przez nich barier w opinii nauczycieli. Poza identyfikacją barier i utrudnień w edukacji postanowiono dowiedzieć się, czy zachowania społeczne uczniów ze spektrum autyzmu mogą być barierą dla wspólnej edukacji?

Metodą zastosowaną w badaniach jest metoda sondażu diagnostycznego, która służy zbieraniu ocen, opinii, poglądów. Techniką realizowaną w ramach tej metody jest ankieta, do której opracowano autorskie narzędzie badawcze – kwestionariusz. Pytania kwestionariuszowe w dużej większości mają postać skali, ale są też pytania półotwarte i otwarte.

Badanie zostało przeprowadzone on-line w czerwcu 2024 roku w grupie 24 nauczycieli zatrudnionych w Zespole Szkolno-Przedszkolnym w Janowie Lubelskim. Struktura grupy badanej z uwzględnieniem kryterium płci jest typowa dla zawodu nauczyciela i dominują w niej kobiety (90%). Mężczyźni stanowią zaledwie 10% respondentów.

Strukturę grupy badanych nauczycieli z uwzględnieniem rodzaju prowadzonych zajęć i zajmowanych stanowisk prezentuje tabela 1. Grupa respondentów jest dość zróżnicowana pod względem zajmowanego stanowiska oraz rodzaju prowadzonych zajęć. Są w niej specjaliści (pedagog, logopeda, nauczyciel współorganizujący proces kształcenia), wychowawcy przedszkola oraz nauczyciele przedmiotu. Najliczniejszą grupą są nauczyciele przedmiotu, co stanowi ponad 66% badanych. Analiza literatury tematycznej pokazuje, iż zagadnienie edukacji włączającej w opinii nauczycieli przedmiotu jest mniej znane, co decyduje o ich mniejszym zaangażowaniu w działania pomocowe. Jest to zjawisko negatywnie wpływające na organizację i realizację pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

Tabela 1. Struktura badanych z uwagi na rodzaj zajęć i zajmowane stanowisko

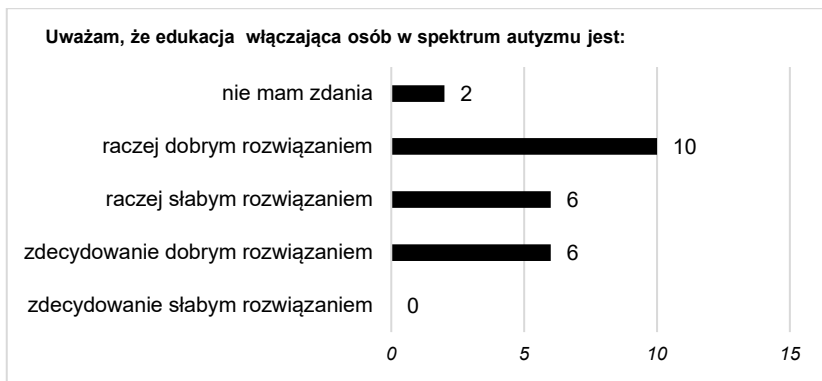
Rodzaj zajęć lub stanowisko	Liczba
Nauczyciel przedszkola/wychowawca	2
Nauczyciel przedmiotu	16
Nauczyciel współorganizujący kształcenie	4
Nauczyciel-pedagog	1
Nauczyciel-logopeda	1

Źródło: badania własne

Analiza i interpretacja wyników badań

W badaniach istotne jest poznanie poglądów nauczycieli i sposób rozumienia przez nich edukacji włączającej oraz jej znaczenia w kształceniu uczniów ze spektrum autyzmu. Wypowiedzi respondentów prezentuje wykres 1. Istota edukacji włączającej i ocena takiego rozwiązania w edukacji stanowią bazę dla jej skutecznej realizacji. Na podstawie przytoczonych wyników można stwierdzić, iż poglądy ankietowanych nauczycieli na temat inkluzji edukacyjnej osób z diagnozą autyzmu są raczej pozytywne. Spośród całej grupy osób badanych zdecydowana większość (ponad 67%) uważa, że włączenie osób ze spektrum autyzmu do szkoły ogólnodostępnej jest dobrym rozwiązaniem oświatowym. Wyniki te są optymistyczne i mogą być efektem popularyzowania wiedzy na temat edukacji włączającej, jak też indywidualnych doświadczeń osób badanych, zaangażowanych w jej realizację.

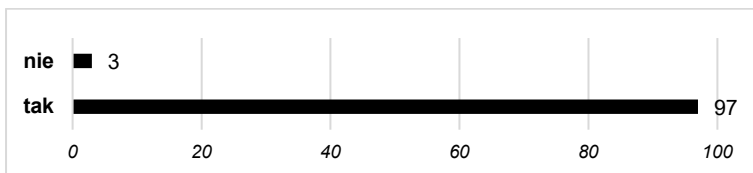
Wykres 1. Poglądy badanych nauczycieli na edukację włączającą



Źródło: badania własne

Kształcenie uczniów ze spektrum autyzmu nie jest pozbawione trudności i barier, co do istnienia których nauczyciele w większości są świadomi (wykres 2). Zdecydowana grupa nauczycieli deklaruje świadomość co do istnienia barier w edukacji inkluzyjnej (97%).

Wykres 2. Świadomość nauczycieli na występowanie barier w edukacji inkluzyjnej (%)



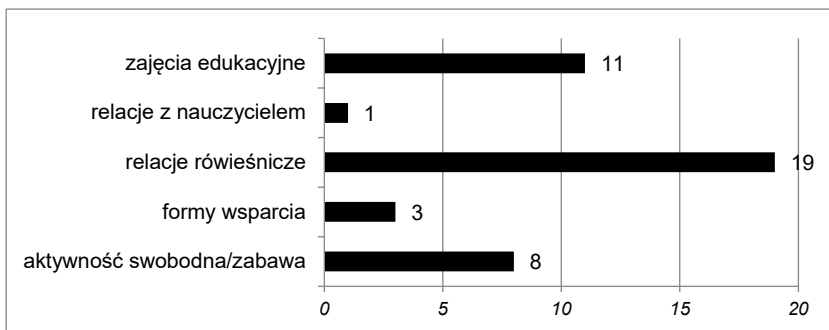
Źródło: badania własne

Szczegółowe informacje definiują rodzaje zidentyfikowanych barier. Ponad 66% respondentów wskazuje bariery komunikacyjne, które pozostają w zależności z barierami relacyjnymi (65% wskazań). Opinie te potwierdzają trudności dzieci z autyzmem w zakresie budowania relacji i skutecznego komunikowania się. Ważną barierą, zdaniem 10 nauczycieli, są trudności z organizacją procesu kształcenia w warunkach szkoły ogólnodostępnej. Proces ten nie jest łatwy i wymaga skoordynowanych działań wielu podmiotów, a przede wszystkim dużego zaangażowania całej społeczności szkolnej. Bariery mentalne wskazało 4 respondentów, co pokazuje dużą zmianę w podejściu do

inkluzji w edukacji. Optymistyczne jest to, iż systematycznie usuwane są bariery architektoniczne, które utrudniają edukację włączającą w grupie uczniów z niepełnosprawnością ruchową. W szkołach ogólnodostępnych często są problemy z dostępnością i aranżacją przestrzeni edukacyjnej, która ma znaczenie w edukacji dzieci ze spektrum autyzmu. Ważne są miejsca wyciszenia dla tych uczniów oraz miejsce do samodzielnej pracy.

Nauczyciele wypowiedzieli się bardziej szczegółowo w kwestii barier komunikacyjnych, a rozkład tych wypowiedzi prezentuje wykres 3. Z badań wynika, iż najtrudniej jest uczniom ze spektrum autyzmu nawiązywać kontakt z rówieśnikami (19 wskazań). Jest to efekt zaburzeń funkcjonowania społecznego tych osób i innego postrzegania rzeczywistości, co wpływa na budowanie i utrzymywanie relacji z innymi. Uczniowie ze spektrum autyzmu potrafią przyswoić sobie formalne zasady, które obowiązują w grupie. Często też będą rozliczały z przestrzegania zasad innych uczniów, ale rozumienie niepisanych norm jest dla nich bardzo trudne i to często staje się przyczyną konfliktów i odrzucenia przez rówieśników. Mówienie prawdy wówczas, gdy dochodzi do sprzeczek, bójek pomiędzy uczniami może skończyć się tym, iż zostaną potraktowani przez rówieśników jako osoby niegodne zaufania.

Wykres 3. Obszary, w których najczęściej występują bariery komunikacyjne w kształceniu osób z autyzmem



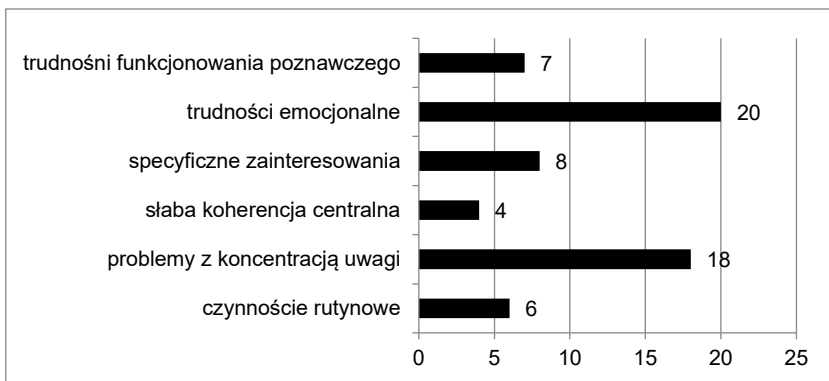
Źródło: badania własne

Bariera komunikacyjne stanowią utrudnienie w prowadzeniu zajęć edukacyjnych (11 wskazań), co związane jest z realizacją podstawy programowej, zawierającej słownictwo o charakterze emocjonalnym, metaforycznym,

niezrozumiałe dla uczniów ze spektrum autyzmu. Zabawa i swobodne formy aktywności też wymagają sprawnej komunikacji i wyrażania swoich oczekiwań (8 wskazań). Jak wynika z odpowiedzi ankietowanych, tylko jedna osoba uważa, że relacje z nauczycielami są powodem barier komunikacyjnych.

Następne pytanie dotyczyło zachowań uczniów ze spektrum autyzmu, które są utrudnieniem w realizacji idei inkluzji. Najczęściej respondenci wskazywali na trudności emocjonalne (20 wskazań), problemy z koncentracją uwagi (18). Taki rozkład wyników jest zbliżony z opisywanymi wcześniej danymi. Trudności funkcjonowania poznawczego wskazało 7 osób. Najmniej odpowiedzi otrzymały specyficzne zainteresowania (8), czynności rutynowe (6) oraz słaba koherencja centralna (4).

Wykres 4. Zachowania osób z autyzmem, które utrudniają edukację włączającą



Źródło: badania własne

Deficyt m.in. umiejętności społecznych i tych związanych z emocjami to jeden z objawów autyzmu, który widoczny już w okresie wczesnodziecięcym. W okresie zauważalne są dysfunkcje komunikacyjne, które utrudniają kontakty z dziećmi i dorosłymi.

Niestety zdarza się dość często, że rówieśnicy wykorzystują słabe strony uczniów ze spektrum prowokując ich, doprowadzając do zachowań trudnych i często niebezpiecznych. Występowanie zaburzeń w tym zakresie nie oznacza, że osoba ze spektrum autyzmu nie będzie w stanie utrzymywać kontaktów społecznych. Wiele metod pracy, w tym trening umiejętności społecznych (TUS), pozwala na zdobywanie kompetencji społecznych i emocjonalnych.

Napawa optymizmem fakt, iż specyficzne zainteresowania osób ze spektrum autyzmu nie są, w ocenie ankietowanych, przeszkodą edukacyjną. W wielu publikacjach kierowanych do nauczycieli proponuje się, by na zainteresowaniach uczniów ze spektrum autyzmu budować bazę pod edukację. Do ważności specyficznych zainteresowań opisywanych przez R. Wood [Wood, 2022] nawiązuje też Beata Chrzanowska-Pietraszuk: „(...) Są one mostami do komunikacji, do edukacji, do włączania tych uczniów w życie społeczności. Należy je wspierać, a nie tłumaczyć” [Chrzanowska-Pietraszuk, 2022, s. 14]. Ankietowani odnosili się też do nietypowych procesów poznawczych osób ze spektrum autyzmu, które mogą utrudniać ich kształcenie w szkole ogólnodostępnej. Z odpowiedzi zdecydowanej większości respondentów (70%) wynika, iż ich nietypowy rozwój poznawczy jest ważną barierą w edukacji inkluzyjnej. Pracując z osobami ze spektrum autyzmu zauważa się trudności z rozpoznawaniem kontekstu i wskazówek sytuacyjnych oraz myśli i emocji z twarzy rozmówcy, zbyt dosłowne interpretowanie ich wypowiedzi. Te trudności przekładają się na ich funkcjonowanie w grupie, relacje z nauczycielami i rówieśnikami.

Jak wynika z badań Carla Delacato [Delacato, 2015] nawet 98% osób z autyzmem ma zaburzenia przetwarzania sensorycznego. Specyfika funkcjonowania związana z tym zaburzeniem była opisywana w licznych pracach, np. Dietmar Zöller, autor książki *Gdybym mógł z wami rozmawiać... Autystyczny chłopiec szuka porozumienia* [Zöller, 1994], pisał o swojej nadwrażliwości węchu. Donna Williams opisuje niezwykle intensywne doznania wynikające z obserwacji światła i plamek [Williams, 2010]. Temple Grandin w swojej książce *Byłam dzieckiem autystycznym* [Grandin, 1995] wyznaje, że w dzieciństwie dotyk innej osoby sprawiał jej ból, co może wskazywać, że zmagająca się z nadwrażliwością dotykową. W książce *Iskry w mojej głowie* czytamy: „Głośnie dźwięki wwiercają mi się w głowę” [McNicoll, 2020, s. 7]. Nauczyciele respondenci przedstawili swoje opinie również w kwestii problemów przetwarzania sensorycznego jako bariery w edukacji uczniów z autyzmem.

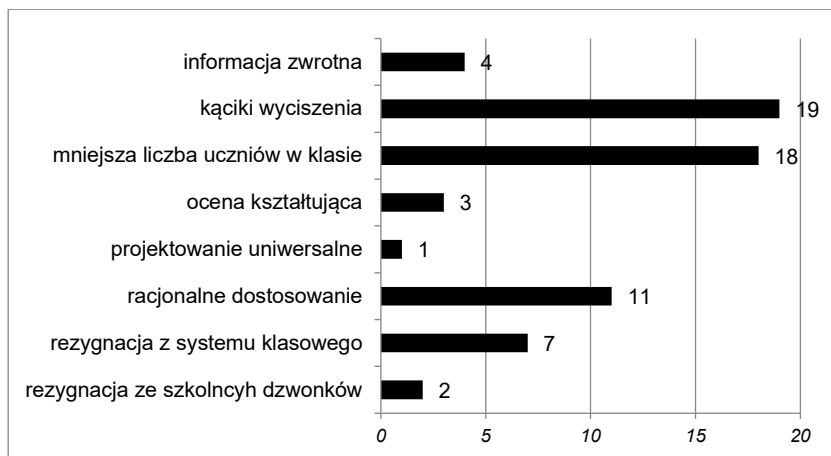
Analiza odpowiedzi potwierdza dotychczasowe doniesienia naukowe, prawie 83% badanych uważa problemy przetwarzania sensorycznego za ważną barierę w kształceniu uczniów z autyzmem. Zaburzenia procesów integracji sensorycznej w znaczący sposób wpływają na komfort ucznia podczas zajęć edukacyjnych. Problemy przetwarzania sensorycznego mogą uniemożliwiać nawiązywanie relacji, kontakty z rówieśnikami, mogą zakłócać współpracę uczeń-nauczyciel i dostarczać nadmiaru lub niedoboru bodźców o wadze

stymulującej rozwój. Nie bez znaczenia jest tu organizacja pracy, metody, formy pracy oraz postawa samego nauczyciela. Zbyt intensywny zapach, wielość kolorów, błyszcząca, brzęcząca biżuteria noszona przez nauczycieli, wszystko to może powodować przeciążenia sensoryczne, a tym samym doprowadzać do dezorganizacji procesu kształcenia.

Jednym z ciekawych rozwiązań w edukacji włączającej jest projektowanie uniwersalne w rozumieniu takiej filozofii organizacji otoczenia, które staje się dostępne dla wszystkich uczniów bez ich wykluczania czy marginalizacji. Czy zastosowanie projektowania uniwersalnego może niwelować bariery edukacyjne? Ponad połowa (53%) respondentów wskazuje, że jest to możliwe i zarazem zasadne, chociaż temat jest raczej mało rozpoznany w działaniach edukacyjnych nauczycieli. Przyjmuje się, że projektowanie uniwersalne w uczeniu się (UDL) to zbiór zasad dla opracowywania programów nauczania, które zapewniają wszystkim uczniom równe szanse uczenia się. UDL zapewnia pewne wzorce formułowania celów, doboru metod, materiałów i form oceniania, które mogą być zastosowane w odniesieniu do wszystkich uczniów – nie jest to jedno uniwersalne rozwiązanie, a raczej elastyczne podejścia, które można dostosowywać do indywidualnych potrzeb [Canter, King, Williams, Metcalf,, Myrick Potts, 2017, s. 3].

Zgodnie z założeniami projektowania uniwersalnego w uczeniu się produkty, usługi edukacyjne mają być tak przygotowane, by mogły być stosowane przez szeroką grupę odbiorców bez potrzeby dodatkowych dostosowań. Taka edukacja daje możliwość tworzenia elastycznych środowisk edukacyjnych, które niwelują bariery w zdobywaniu wiedzy uczniom z różnymi trudnościami [por. Skalska, 2019]. Jednak nie wszyscy respondenci są przekonani co do takich rozwiązań, a to wymaga zwiększenia ich wiedzy tematycznej w tym zakresie. Brak bezpośrednich odniesień do edukacji, mała świadomość i wiedza społeczna na ten temat wydaje się najlepiej tłumaczyć to, że prawie (40%) nauczycieli nie widzi zasadności stosowania projektowania uniwersalnego w edukacji inkluzyjnej osób ze spektrum autyzmu.

Praktyka i doświadczenia nauczycieli są najlepszym gwarantem skuteczności ich propozycji i rozwiązań edukacyjnych w ramach zmian wprowadzanych oddolnie. Po zidentyfikowaniu barier respondenci wypowiedzieli się co do proponowanych ułatwień w edukacji inkluzyjnej uczniów z autyzmem (wykres 5).

Wykres 5. Ułatwienia edukacyjne dla osób ze spektrum autyzmu

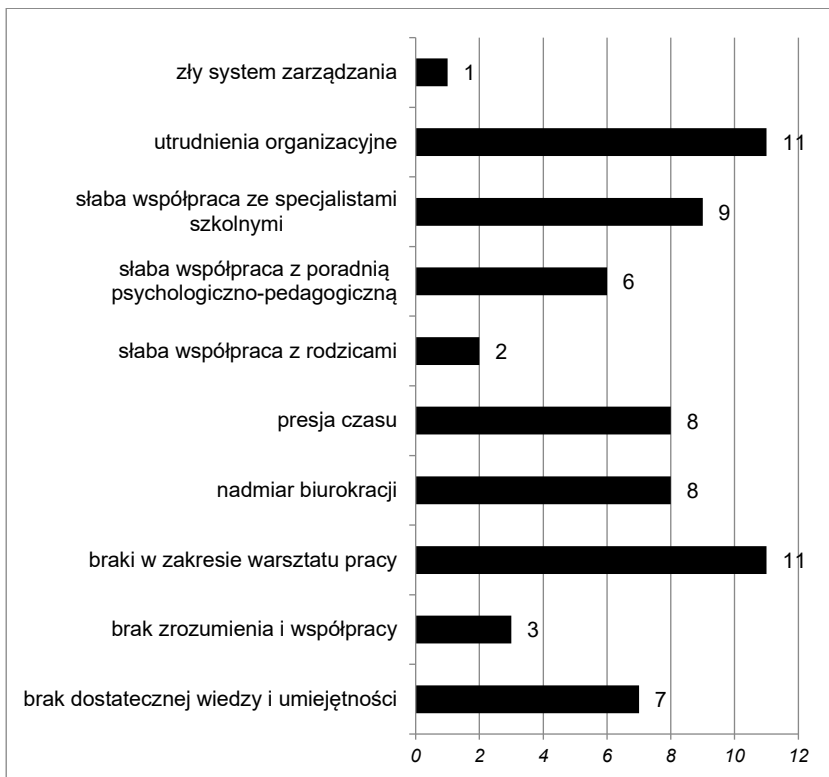
Źródło: badania własne

Najwięcej, bo aż 19 respondentów wybrało odpowiedź – kącki wyciszeń. Stworzenie takich miejsc w szkołach umożliwia uczniom wyciszenie się, niweluje przeciążenia sensoryczne, ułatwia pracę nad zachowaniami trudnymi. Ankietowani opowiedzieli się również za zmniejszeniem liczby osób w klasach (18 odpowiedzi), co jest już faktem w wielu krajach europejskich. Wśród innych propozycji znalazły się jeszcze takie jak: racjonalne dostosowanie (11 osób), rezygnacja z systemu klasowego (7 osób), informacja zwrotna dla ucznia (4 osoby), ocena kształtująca (3 osób), rezygnacja ze szkolnych dzwonek (2), projektowanie uniwersalne (1 osoba).

W pracy edukacyjnej nauczyciel zmagają się z wieloma innymi utrudnieniami/barierami, co prezentuje wykres 6. Odpowiedzi respondentów wskazują, iż nauczyciel najczęściej zmagają się z następującymi utrudnieniami edukacyjnymi: utrudnienia organizacyjne (11), nadmiar biurokracji i braki w zakresie warsztatu pracy (11), presja czasu (8), słaba współpraca ze specjalistami szkolnymi (9), z rodzicami (2) i poradnią psychologiczno-pedagogiczną (6). Jeden respondent wskazał na zły system zarządzania placówką. Sporo odpowiedzi pojawiło się przy utrudnieniach organizacyjnych. Wszyscy wiemy, że nie trzeba burzyć ścian w szkole, by przestrzeń klasy była bardziej elastyczna. Można zadbać o rozwiązania, o detale w pracowni, dzięki którym będzie ona lepiej

dostosowana do indywidualnych potrzeb uczniów. Korytarze i zaplecza to często przestrzenie, które nie są wykorzystane.

Wykres 6. Utrudnienia, z jakimi mierzy się nauczyciel ucznia ze spektrum autyzmu w szkole ogólnodostępnej



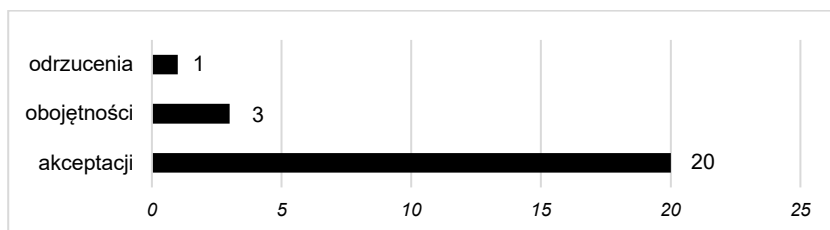
Źródło: badania własne

Mimo licznych szkoleń dotyczących pracy z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych, które organizowane są przez dyrektorów placówek oświatowych, nadal nauczyciele mają poczucie, że nie są dostatecznie przygotowani do pracy z uczniem z ASD. Może to wynikać z faktu, iż nie ma dwóch takich samych uczniów z diagnozą ze spektrum autyzmu, o czym mówi w wywiadzie dr Joanna Ławicka: „Nie ma dwójki takich samych osób z autyzmem. Spektrum autyzmu to bardzo niejednorodna pod każdym względem grupa zaburzeń.

Charakterystyczne jest występowanie wcześniej wspomnianej triady objawów, ale manifestacja deficytów może być całkowicie odmienna u różnych osób” [www.niepelnosprawni.pl/ ledge/x/229117]. Warto przytoczyć tu jeszcze jeden cytat: „Dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (ASD) bardzo się między sobą różnią. Każdy ma swoje słabe i mocne strony, a także różne konfiguracje cech” [Ball, 2016, s. 27].

Wiedza teoretyczna na temat tego zaburzenia jest ważna, ale to praktyka i możliwość pracy z osobami przejawiającymi trudności edukacyjne daje możliwości wypracowania bardziej skutecznych i spersonalizowanych metod pracy. Znaczący i popularyzator idei edukacji inkluzyjnej P. Mittler stoi na stanowisku, że sami nauczyciele mogą i też często są utrudnieniem w kształceniu inkluzyjnym [Mittler, 2000]. Na szczególną uwagę zasługują ich postawy (wykres 7).

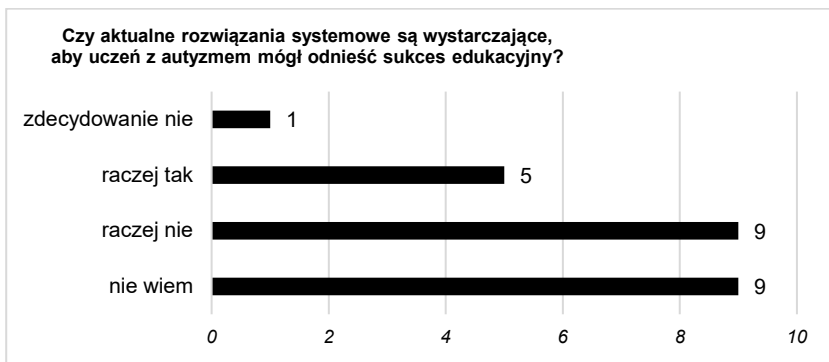
Wykres 7. Postawy nauczycieli wobec dzieci z autyzmem



Źródło: badania własne

W badaniach respondenci w większości deklarują postawę akceptacji wobec ucznia z autyzmem (20 osób), tylko w trzech przypadkach odpowiedzi deklaracja postawy obojętności, a jedna odpowiedź dotyczy postawy odrzucenia. Czynniki kształtowania się postaw nauczycieli są złożone. Jednym z nich jest wiedza i kompetencje do bycia skutecznym w procesie edukacji. Ważnym czynnikiem jest też przekonanie o potencjale własnym i ucznia oraz skuteczności podejmowanych działań edukacyjnych. Z wypowiedzi uczniów z autyzmem wynika, iż: „dobre relacje z nauczycielami budują poczucie bezpieczeństwa uczniów i pozwalają osobom z ASD odnieść sukces edukacyjny na miarę posiadanych możliwości” [Lew-Koralewicz, 2022, s.103].

Wykres 8. Aktualne rozwiązania systemowe a możliwość odniesienia sukcesu edukacyjnego przez uczniów z autyzmem



Źródło: badania własne

Dziewięciu respondentów odpowiedziało, że nie wie, czy aktualne rozwiązania systemowe są wystarczające, by uczeń z autyzmem mógł odnieść sukces edukacyjny. W opinii 9 badanych obecne rozwiązania systemowe dla ucznia ze spektrum autyzmu nie są wystarczające, aby odnosił on sukcesy szkolne, co jest sygnałem dla zarządzających oświatą do wprowadzania szybkich zmian. Zmiany te muszą uwzględniać głos wielu podmiotów: nauczycieli, specjalistów, rodziców, ale też uczniów jako użytkowników wspólnej przestrzeni edukacyjnej. Przedmiotem zainteresowania powinno być wsparcie dla nauczycieli edukacji inkluzyjnej, które jest nadal niewystarczające. Większość badanych nauczycieli ocenia aktualny proces ich wspierania jako taki, który winien obejmować różne obszary w zakresie jednostkowym, zespołowym, organizacyjnym.

Wnioski z badań i rekomendacje

Jak wynika z przeprowadzonych badań przez Anetę Lew-Koralewicz, osoby ze spektrum autyzmu nieźle odnajdują się w sformalizowanej strukturze zespołu klasowego, w relacjach z nauczycielami i z postrzeganiem siebie jako ucznia [Lew- Koralewicz, 2022, s. 107]. Doświadczane przez nich sukcesy edukacyjne wpływają na uzyskiwanie lepszych relacji z rówieśnikami i zwiększenie ich poczucia wartości [Lew- Koralewicz, 2022, s.107].

Jednak badania własne realizowane w grupie nauczycieli szkół ogólnodostępnych, pokazują inną stronę kształcenia uczniów z autyzmem, która nie budzi u części pozytywnych emocji i wymaga zmiany. W ten obszar postulowanych zmian wpisuje się ten artykuł. Mimo iż ponad 66% respondentów uważa edukację inkluzyjną za dobre rozwiązanie dla osób z autyzmem, to nauczyciele mają różne opinie i uwagi na temat takiej formy kształcenia. Ankietowani nauczyciele mają świadomość potrzeb ucznia z autyzmem i w większości deklarują pozytywne postawy wobec inkluzji. Jednak wskazują szereg barier, z których najczęściej występują bariery organizacyjne, relacyjne i komunikacyjne. Zwracają też uwagę na zaburzenia przetwarzania sensorycznego i nietypowy rozwój procesów poznawczych jako ważne utrudnienia w procesie kształcenia.

W grupie postulatów zmiany respondenci wskazali: potrzebę tworzenia kącików wyciszeń (79% badanych), zmniejszenie liczby uczniów w klasie (75% badanych). Badani nauczyciele określili aktualne rozwiązania edukacji inkluzyjnej jako niewystarczające oraz zwerbalizowali swoje oczekiwania co do potrzeby wsparcia ich działań edukacyjnych.

Badania wskazują na przewagę korzyści nad barierami płynącymi ze wspólnego uczestnictwa osób neuro różnorodnych z pełnosprawnymi rówieśnikami. Edukacja inkluzyjna wymusza zmianę roli nauczyciela. Nauczyciel powinien stale podnosić swoje kompetencje. Musi mieć też świadomość, że nie może być tylko tzw. nauczycielem przedmiotu, ale nauczycielem skierowanym na dobro każdego ucznia, czyli takim nauczycielem, który będzie dbał o dobrostan ucznia [Domagała-Zyśk, 2019]. Jak wynika z opinii nauczycieli, należy bardziej zadbać także o dobrostan nauczyciela, przygotować zmiany w prawie oświatowym, które obejmą go większym wsparciem. W Polsce zainteresowanie edukacją inkluzyjną wzrasta [Mudło-Głagolska, Lewandowska, 2018]. Dlatego ważne jest, by na bieżąco dokonywały się zmiany w systemie oświaty, a nauczyciele czuli wsparcie i zrozumienie ze strony osób decydujących o kształceniu edukacji inkluzyjnej.

W kontekście projektowanych zmian należy prowadzić ciągły dialog między środowiskiem naukowym i praktykami na arenie krajowej i międzynarodowej po to, aby zacytowane słowa Lawsona: „Tymczasem „edukacja włączająca” polegająca jedynie na umieszczeniu autystycznego ucznia w klasie i zaniebanie innych, niezbędnych przygotowań, prowadzi wyłącznie do utrwalania w nim poczucia bezradności i pogłębienia społecznej izolacji” [Wood, 2022, s. 17] nie znalazły potwierdzenia w praktyce edukacyjnej.

Bibliografia

- Ball J. (2016), *Autyzm a wczesna interwencja. Rzeczowe pytania, życiowe odpowiedzi*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.
- Banasiak M. (2021), *The challenges of modern education – a student with Asperger Syndrome (autism spectrum disorder) in a classroom*, "Special School", 82 (3), s. 186-195.
- Barłóg K. (2019), *The context of special pedagogy: practical inclusive education or simulated inclusive education?*, "Interdisciplinary Contexts of Special Pedagogy", nr 26, s.125-142.
- Canter L., King L., Williams J., Metcalf D., Myrick Potts K. (2017), *Evaluating pedagogy and practice of universal design for learning in public schools*, "Exceptionality Education International", 27(1), <https://doi.org/10.5206/eei.v27i1.7743>.
- Chrzanowska I. (2019), *Postawy wobec edukacji włączającej – jakie skutki?*, [w:] *Edukacja włączająca w przedszkolu i szkole*, *Seria Naukowa*, t. 7, red. Chrzanowska I., Szumski G., Wydawnictwo Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.
- Chrzanowska I. (2016), *Wczesna edukacja i opieka w Polsce na tle krajów UE – wyzwania dla polskiej polityki oświatowej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej”, nr 22, s. 73-91.
- Delacato C. (2015), *Dziwne, niepojęte. Autystyczne dziecko*, Fundacja Synapsis, Warszawa.
- Domagała-Zyśk E. (2019), *Kształcenie nauczycieli w kontekście edukacji uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi – przegląd doświadczeń zagranicznych*, Projekt Ministerstwa Edukacji Narodowej pn. „Wspieranie Edukacji Włączającej w Polsce” realizowany w ramach Programu Wsparcia Reform Strukturalnych Komisji Europejskiej we współpracy z Europejską Agencją do Spraw Specjalnych Potrzeb i Edukacji Włączającej. mwm.us.edu.pl/wp-content/uploads/2023/01/Kształcenie-nauczycieli-w-kontekście-edukacji-uczniow-ze-specjalnymi-potrzebami-edukacyjnym.pdf.
- Dryżałowska G. (2019), *Iluzoryczność procesu inkluzji społecznej*, „Kultura i Edukacja”, 123 (1), s. 73-91.
- Florian L. (2014), *What counts as evidence of inclusive education?*, "European Journal of Special Needs Education", Vol. 29, No. 3, 288, 290–292, <http://dx.doi.org/10.1080/08856257>.
- Frith U. (2008), *Autyzm Wyjaśnienie tajemnicy*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk.
- Gajdzica Z. (2011), *Opinie nauczycieli szkół ogólnodostępnych na temat edukacji włączającej uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym w kontekście toczącej się reformy kształcenia specjalnego*, [w:] *Uczeń z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej*, red. Z. Gajdzica, Oficyna Wydawnicza Humanitas, Sosnowiec, s. 56-79.

- Gajdzica Z. (2016), *Tendencje reformowania systemu kształcenia specjalnego – kilka uwag na marginesie ostatnich zmian legislacyjnych*, „Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej”, nr 22, s. 37-46.
- Grandin T. (2020), *Autyzm i problemy natury sensorycznej*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.
- Grandin T., Margaret M. Scariano (1995), *Byłam dzieckiem autystycznym*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa .
- Lew-Koralewicz A. (2022), *Edukacja włączająca w narracjach uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, „Niepełnosprawność i Rehabilitacja”, nr 1, s. 99-111.
- Marciniak-Paprocka K. (2017), *Rodzice o inkluzji –raport z badań pilotażowych*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy”, 17(10), s. 135-157.
- McNicoll E. (2020), *Iskry w mojej głowie*, Wydawnictwo Dwie Siostry, Warszawa.
- Mittler P. (2020), *Working Towards Inclusive Education*, London.
- Mudło-Głagolska K., Lewandowska M. (2018), *Edukacja inkluzyjna w Polsce*, „Przegląd Pedagogiczny”, nr 2, s. 2002-2014.
- Nowakowska I., Pisula E. (2018), *Wiedza na temat zaburzeń ze spektrum autyzmu i opinie dotyczące edukacji włączającej dzieci z tymi zaburzeniami u nauczycieli szkół podstawowych oraz studentów kierunków nauczycielskich*, „Człowiek-Niepełnosprawność- Społeczeństwo”, nr 2, s. 29-47.
- Paradowska E. (2020), *Edukacja inkluzyjna w perspektywie nauczycieli przedszkoli ogólnodostępnych*, „Szkoła Specjalna”, nr 2, s. 85-98.
- Pisula E. (2021), *Autyzm: przyczyny, symptomy, terapia*, Wydawnictwo Harmonia, Gdańsk.
- Prokopiak A. (2017), *Uczeń z autyzmem*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Skalska K. (2019), *Projekt dobre życie realizowany na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie jako przykład projektowania uniwersalnego*, „Lubelski Rocznik Pedagogiczny”, 38 (4), s. 181-194.
- Skałbania B., Bidziński K. (2021), *Szkoła ogólnodostępna w procesie stawania się placówką włączającą. Analiza badań ewaluacyjnych*, Wydawnictwo Impuls, Kraków.
- Słopeń A., Janas-Kozik M., Rynkiewicz A. (2021), *Zaburzenia ze spektrum autyzmu*, [w:] *Psychiatria dzieci i młodzieży*, red. Janas-Kozik M., Wolańczyk T., PZWL, Warszawa, s. 265-304.
- Spektrum autyzmu-od diagnozy i terapii do integracji i inkluzji*, (2022), red. Pietras T., Podgórska- Jachnik D., Sipowicz K., Witusik A., Wydawnictwo Continuo, Wrocław.
- Williams D. (2010), *Nikt nigdzie. Niezwykła autobiografia autystycznej dziewczyny*, Wydawnictwo Fraszka Edukacyjna, Warszawa.
- Wood R. (2022), *Edukacja włączająca dzieci autystycznych. Jak sprawić, by dzieci i młodzież uczyły się i rozwijały w szkołach*, Wydawnictwo Biała Plama, Warszawa.

- Zaorska M., (2020), *Integracja społeczna i edukacja integracyjna w opinii nauczycieli oraz rodziców uczniów klas ósmych ogólnodostępnej szkoły podstawowej*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 37, s.186-200.
- Zöllner D. (1994), *Gdybym mógł z Wami rozmawiać... Autystyczny chłopiec szuka porozumienia*, Fundacja Synapsis, Warszawa .

Akty prawne:

- Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991 roku ze zmianami z dn. 2 grudnia 2016 roku (Dz.U. z 2016).
- Rozporządzenie MEN z dnia 9 sierpnia 2017 r. w sprawie zasad organizacji i udzielania pomocy psychologiczno-pedagogicznej w publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach.