

ANETA LEW-KORALEWICZ

Uniwersytet Rzeszowski

## Edukacja inkluzyjna dzieci z autyzmem w perspektywie ich rodziców

### Inclusive education of children with autism in the perspective of their parents

The current educational system provides students with the ASD syndrome an opportunity to choose from different forms of education. One of them is the inclusive education approach which involves the inclusion of children with disabilities into regular classes in public school. The aim of this paper is determine how the above mentioned model of education is perceived by parents of children who participate in it. Data collection was a qualitative interview (carried out among parents of 11 children with autism). The following article discusses the results of the mentioned research and its conclusions for further educational practice.

**Keywords:** autism, inclusive education, parents, school life, social integrations

## Edukacja inkluzyjna dzieci z autyzmem

Polski system kształcenia osób z niepełnosprawnością oparty jest na modelu wielu ścieżek, który charakteryzuje się wielością rozwiązań integracji społecznej dzieci niepełnosprawnych. Wdrażana jest integracja całościowa, różne rodzaje integracji częściowej czy edukacja inkluzyjna<sup>1</sup>. Jak wskazuje Szumski, termin inkluzyjności jest niejasny i może być rozumiany w literaturze przedmiotu jako:

- synonim kształcenia integracyjnego,
- kształcenie niesegregacyjne o wysokiej jakości,

---

<sup>1</sup> D. Al-Khamisy, *Kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w powszechnym systemie oświatowym*, [w:] *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. J. Głodkowska, Warszawa 2012.

- system szkół powszechnych dostosowanych do ogromnego zróżnicowania uczniów,
- całkowita likwidacja systemu kształcenia segregacyjnego, totalna integracja<sup>2</sup>.

Mimo podobnego zakresu znaczeniowego pojęć integracji i inkluzji<sup>3</sup>, które często używane bywają zamiennie<sup>4</sup>, w odniesieniu do form kształcenia należy wprowadzić rozróżnienie, wynikające z kwestii organizacyjnych procesu kształcenia.

Edukacja integracyjna rozumiana jest jako niesegregacyjne kształcenie specjalne, realizowane w szkole integracyjnej lub posiadającej oddziały integracyjne, gdzie uczniowie powinni spełniać formalne warunki uwzględniające rodzaj niepełnosprawności i liczebność osób w zespole<sup>5</sup>.

Głódkowska definiując edukację włączającą opisuje ją jako

proces wspólnego kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z ich zdrowymi rówieśnikami, przy jednoczesnym zapewnieniu poczucia przynależności do społeczności szkolnej i zapewnieniu koniecznego dla nich wsparcia (technicznego, metodycznego, psychospołecznego, organizacyjnego) wynikającego z niepełnosprawności<sup>6</sup>.

Założeniem edukacji inkluzyjnej jest integracja dziecka z najbliższym mu otoczeniem i włączenie go do pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Ma ona na celu zniesienie podziałów na uczniów pełno- i niepełnosprawnych, a także koncentrację na klasie szkolnej jako grupie osób o zróżnicowanych potrzebach i możliwościach, na które należy elastycznie reagować w zależności od indywidualnych uwarunkowań<sup>7</sup>. Sztumski wskazując na cechy edukacji włączającej podkreśla, że odbywa się ona w szkole rejonowej w zwykłych klasach, a uczniowie niepełnosprawni realizują wspólny, lecz zindywidualizowany program. Nauczyciel prowadzący ponosi odpowiedzialność za kształcenie wszystkich uczniów, ale ma przy tym zapewnioną pomoc specjalną dla siebie i uczniów<sup>8</sup>.

Elastyczny system edukacji umożliwia uczniom z autyzmem kształcenie we wszystkich typach placówek – ogólnodostępnych, integracyjnych czy specjalnych. Poradnie psychologiczno-pedagogiczne wydając orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego wskazują na możliwości kształcenia danego dziecka, ale osta-

<sup>2</sup> G. Szumski, *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Warszawa 2006, s. 25.

<sup>3</sup> I. Chrzanowska, *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Kraków 2015.

<sup>4</sup> M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiki specjalnej*, Warszawa 2013.

<sup>5</sup> S. Olszewski, K. Parys, *Rozumieć chaos. Rzecz o terminach i znaczeniach im nadawanych w pedagogice specjalnej*, Kraków 2016.

<sup>6</sup> J. Głódkowska, *W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej*, „Meritum” 2009, nr 2(13), s. 6.

<sup>7</sup> Tamże.

<sup>8</sup> G. Szumski, *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Warszawa 2010, s. 19.

teczna decyzja należy zawsze do rodziców. Wybór formy kształcenia powinien być podyktowany dobrem ucznia, a w szczególności oceną jego predyspozycji i kompetencji. Precyzyjne rozpoznanie specjalnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych pozwala na dobór najbardziej optymalnej dla ucznia szkoły. Dzieci i młodzież posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, wydane ze względu na autyzm, otrzymują zwiększoną subwencję oświatową, pozwalającą na zorganizowanie im kompleksowego wsparcia<sup>9</sup>. Mają oni prawo do korzystania z zajęć rewalidacyjnych oraz różnych form pomocy psychologiczno-pedagogicznej, uzależnionej od zdiagnozowanych specjalnych potrzeb edukacyjnych i rozwojowych. W czasie zajęć lekcyjnych mogą również korzystać ze wsparcia pedagoga specjalnego, asystenta lub pomocy nauczyciela<sup>10</sup>.

Rozwiązania systemowe dla uczniów z autyzmem pozwalają na organizację efektywnego kształcenia w szkołach ogólnodostępnych, co jest spójne z polityką oświatową, zakładającą prawo dzieci z niepełnosprawnością do edukacji bez dyskryminacji i na zasadach równych szans, a tym samym prawo do włączającego systemu kształcenia, umożliwiającego integrację na wszystkich poziomach edukacji<sup>11</sup>.

Integracja społeczna dzieci z autyzmem jest procesem stosunkowo trudnym, gdyż zaburzenia interakcji społecznych są jednym z osiowych objawów tej jednostki diagnostycznej<sup>12</sup>. Zakres deficytów w funkcjonowaniu może być bardzo zróżnicowany, stąd sytuacja każdego dziecka z autyzmem wymaga zindywidualizowanego podejścia. Dzieci z autyzmem, których poziom funkcjonowania jest bardzo niski, potrzebują odpowiedniego przystosowania warunków edukacyjnych. Stąd na efektywne włączenie największe szanse mają te dzieci z autyzmem, które cechują się wyższym poziomem rozwoju poznawczego, społecznego i emocjonalnego<sup>13</sup>.

## Badania własne

Przeprowadzone badania zostały osadzone w strategii jakościowej, a głównym ich celem było poznanie opinii rodziców na temat edukacji inkluzyjnej dzieci z autyzmem. Problem badawczy zawarto w pytaniu: Jak rodzice dzieci z auty-

<sup>9</sup> Rozporządzenie MEN z dn. 22 grudnia 2016 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2017, Dz.U. 2016, poz. 2298.

<sup>10</sup> Rozporządzenie MEN z dn. 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.

<sup>11</sup> Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, Dz.U. 2012, poz. 1169.

<sup>12</sup> American Psychiatric Association, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.), Washington, DC, 2013.

<sup>13</sup> A. Lew-Koralewicz, *Kompetencje społeczne a funkcjonowanie ucznia z autyzmem w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Dziecko z autyzmem wyzwaniem dla współczesnej szkoły*, red. K. Barłóg, Rzeszów 2017.

zmem postrzegają ich edukację inkluzyjną. Metodą zbierania danych był wywiad jakościowy, częściowo kierowany, skoncentrowany na problemie<sup>14</sup>. W badaniu brali udział rodzice 11 dzieci z autyzmem (2 dziewczynek i 9 chłopców). Wywiadu udzieliły 3 matki oraz 8 par rodziców. Każde z małżeństw wspólnie uczestniczyło w badaniu. Dobór do grupy badawczej był doбором celowym, a kryterium doboru było uczęszczanie dziecka do klas III–VI szkoły ogólnodostępnej i diagnoza autyzmu. Czworo uczniów uczęszczało do szkół niepublicznych, natomiast siedmioro do szkół publicznych. Czworo uczniów korzystało z pomocy asystenta nauczyciela.

Zgromadzony materiał badawczy poddano kodowaniu, co pozwoliło na wyodrębnienie kategorii ogólnych i szczegółowych<sup>15</sup>, przedstawionych w poniższej tabeli. Skrótem *W* oznaczono numer wywiadu.

Tabela 1. Kategorie ogólne i szczegółowe

Kategorie ogólne	Kategorie szczegółowe
Dziecko z autyzmem jako uczeń	Sukcesy i porażki edukacyjne
	Zaspokajanie specjalnych potrzeb edukacyjnych
Integracja społeczna dzieci z autyzmem	Relacje z rówieśnikami
	Uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych i życiu szkoły
Rodzice dziecka z autyzmem w rzeczywistości szkolnej	Relacje z nauczycielami
	Relacje z innymi rodzicami

Źródło: opracowanie własne

## Dziecko z autyzmem jako uczeń – sukcesy i porażki

Funkcjonowanie w roli ucznia możemy rozpatrywać w kategoriach sukcesów i porażek jakich doświadczają dzieci w procesie edukacyjnym.

Rodzice podkreślają, że istotnym dla nich aspektem są osiągnięcia szkolne dzieci. Zdolności występujące u osób z autyzmem pozwalają im na osiąganie sukcesów w wybranych dziedzinach. Dokonania badanych dotyczyły głównie uzyskiwania wysokich ocen, udziału w konkursach oraz otrzymywania stypendium za wysokie wyniki w nauce. Sukcesy dzieci są bardzo ważne dla rodziców szczególnie z perspektywy porównywania ich z pełnosprawnymi rówieśnikami.

*W6: Córka dostała stypendium, jesteśmy z niej bardzo dumni. Dla niej to też bardzo ważne, bo widzi, że jest w czymś dobra.*

<sup>14</sup> Por. K. Rubacha, *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008.

<sup>15</sup> Por. J.W. Creswell, *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Kraków 2013.

W11: *Ma wysokie oceny i to nas bardzo cieszy, nauczyciele go chwala. Radzi sobie w szkole. Wziął udział w konkursie i dotarł do finału, byliśmy tak pozytywnie zaskoczeni.*

Dokonania dzieci podnoszą ich poczucie własnej wartości i pozwalają poczuć się ważnym wśród rówieśników. Dla rodziców są źródłem satysfakcji i dumy, tym bardziej, że większość dzieci przeszła trudną drogę, by dotrzeć do etapu, na którym obecnie się znajdują.

W10: *Jak sobie przypominę początki to chyba nie wierzyłam, że tyle da radę osiągnąć. Zawsze marzyłam o normalnej szkole, a teraz jak widzę jak sobie radzi, ach...*

Wielu rodziców wskazuje jednak na trudności z jakimi borykają się dzieci z autyzmem w przestrzeni edukacyjnej. Rodzice zauważają u swoich dzieci problemy w radzeniu sobie ze stawianymi wymaganiami. Trudności te wiążą się z ograniczonymi możliwościami opanowania podstawy programowej, a co za tym idzie z problemami edukacyjnymi.

W3: *Martwią mnie te wymagania, program tak przyspieszył, a my już nie damy rady. Siedzimy, rozwiązujemy te zadania, ale widzę, że na tym etapie to on już niewiele rozumie, zaczął rozrabiać na matematyce i pani ciągle się skarży, ale co więcej możemy zrobić?*

W1: *Przecież widzimy, że ona nie daje rady. Tyle tego jest, a jeszcze wymagają nie tego sposobu tylko innego. Nawet się wyuczy, ale jak inaczej zada jej nauczyciel pytanie to już nie wie o co chodzi. Jak nie obniżą tych wymagań to my nie damy sobie z tym rady.*

Rodzice upatrują przyczyn porażek również w postawie nauczycieli. Wielu z badanych rodziców podkreśla, że nie każdy nauczyciel interesuje się problemem dziecka i chce mu pomóc. Nauczyciele nie zawsze uczestniczą w opracowaniu IPET-u, a część z nich nie zna zakresu dostosowań wynikających ze specjalnych potrzeb edukacyjnych dziecka. Bywa, że nauczyciele przyznają to otwarcie w rozmowach z rodzicem. Ponadto rodzice zwracają uwagę na fakt, że IPET nie zawsze jest adekwatny do potrzeb dzieci, a także bywa nieopracowywany na czas. Rodzicom odmawia się również możliwości udziału w posiedzeniu zespołu nie zwracając uwagi na przepisy oświatowe.

## **Rodzaje i sposoby realizacji działań wspierających uczniów z autyzmem**

Ważnym aspektem funkcjonowania dziecka z autyzmem w roli ucznia jest właściwe rozpoznanie specjalnych potrzeb edukacyjnych i udzielenie efektywnej pomocy. Respondenci są zazwyczaj zadowoleni z oferowanej dziecku pomocy terapeutycznej na terenie szkoły. Dzieci, które tego wymagają korzystają z pomocy asystenta. Wielu rodziców podkreśla, że w szkole jest grupa pedagogów bardzo zaangażowanych w pomoc dziecku i wspieranie go w codziennych trudnościach, występujących w środowisku szkolnym. Osoby te poszukują rozwiązań, omawiają je z rodzicami, niekiedy konsultują się ze specjalistami.

W8: *Ja nie mówię, że to są specjaliści, bo nie są. Ale cieszy nas, że się starają i chcą z nami i z naszymi terapeutami współpracować.*

Pozytywne oceny dotyczą głównie realizacji zadań z zakresu pomocy psychologiczno-pedagogicznej, natomiast mniej pozytywne opinie odnoszą się do procesu dydaktycznego.

W1: *W szkole ma dużo zajęć dodatkowych i naprawdę widać starania tych osób. Z nauczycielami tylko trochę gorzej. Część z nich zupełnie się nie przejmuje.*

W trzech przypadkach rodzice wskazywali, że szkoła nie wywiązywała się ze swoich obowiązków w zapewnieniu dziecku właściwego wsparcia. Sytuacje te wynikały z braku profesjonalizmu osób prowadzących zajęcia, a także z niewłaściwej formy zajęć lub ich braku.

W3: *Mieliśmy tylko rewalidację, ale zrezygnowaliśmy. Pani nie miała pojęcia jak z nim pracować, szkoda było czasu. Na zajęciach były dwa ćwiczenia – kolorowanie i gra na komputerze. Wołę iść z nim na zajęcia ze specjalistami, bo to była żenada.*

W6: *Niby coś tam jest, ale gdy pytamy córki co robi, to mówi, że pracują z panią na komputerze, a miała być socjoterapia. To ja się pytam jaka socjoterapia? Przez komputer?*

Rodzice uczestnicząc w terapii w różnych placówkach pozaoświatowych mają dużą świadomość potrzeb swoich dzieci w zakresie wsparcia, a także właściwych metod oddziaływań, w związku z czym coraz częściej są w stanie adekwatnie ocenić poziom pomocy udzielanej w szkole.

Wypowiedzi rodziców świadczą o tym, że pomimo jasnych wytycznych zdarzają się placówki, w których dziecko nie ma zapewnionych wskazanych w orzeczeniu form pomocy psychologiczno-pedagogicznej.

W11: *Mamy orzeczenie, jest wyraźnie napisane jakie zajęcia ma mieć, ale tych zajęć nie ma, jest tylko rewalidacja.*

Pomimo ogólnego zadowolenia rodziców z otrzymywanej przez dziecko pomocy psychologiczno-pedagogicznej, zdarzają się placówki, gdzie wsparcie nie jest organizowane we właściwy sposób.

## **Integracja społeczna dzieci z autyzmem – relacje rówieśnicze**

Przyjmując, że głównym założeniem inkluzji jest włączenie dziecka do uczestnictwa w życiu otoczenia społecznego, analizie poddano opinie rodziców na temat relacji rówieśniczych oraz zaangażowania dziecka z autyzmem w wydarzenia kulturalne i życie szkoły. Rodzice podkreślają, że kontakt z rówieśnikami jest dla ich dzieci bardzo ważny. Samo przebywanie z dziećmi pełnosprawnymi pozwala uczniom z autyzmem naśladować ich zachowania i poprawia społeczne przystosowanie dzieci. Matki i ojcowie dostrzegają wartość edukacji w grupie pełnosprawnych rówieśników. Jednocześnie rodzice zauważają problemy w relacjach interpersonalnych w klasie szkolnej. Większość z nich wskazuje, że kontakty są raczej powierzchowne. Rówieśnicy zachowują się poprawnie, przywitają

się, odpowiadają na pytania, prowadzą krótkie rozmowy, ale zwykle nie nawiązują bliższych relacji koleżeńskich. Zdarzają się dzieci, które opiekują się kolegą z autyzmem, proponują mu pomoc, ale relacje te nie mają partnerskiego charakteru i raczej nie są kontynuowane poza klasą. Dzieci z autyzmem również nie uczestniczą w aktywnościach pozaszkolnych z grupą rówieśniczą, najczęściej nie są zapraszane na imprezy czy spotkania w domu kolegów i koleżanek. Poszukując przyczyn tej sytuacji rodzice z jednej strony wskazywali, że dzieci mają ogromną potrzebę nawiązywania relacji rówieśniczych, ale wskutek problemów w funkcjonowaniu społecznym często spotykają się z odrzuceniem, a z drugiej strony zauważali, że ich dzieci niechętnie nawiązują kontakty z innymi.

W9: *Gdy jakieś dziecko do niego podchodzi to on ucieka i idzie w drugą stronę, nie odpowiada na pytania. Myślę, że czasem ich nie rozumie, ale chyba raczej nie lubi kontaktów z innymi, woli swoje stymulacje i samotność. W domu też tak jest. Musze go zmuszać do rozmowy, a to nie o to chodzi.*

W ocenie rodziców dzieci nie mają właściwego wsparcia w procesie integracji z pełnosprawnymi rówieśnikami. Brak podejmowania zintensyfikowanych działań na rzecz włączenia dzieci z autyzmem w strukturę nieformalną grupy jest tematem pojawiającym się w wypowiedziach większości rodziców.

W3: *Edukacja tak, ale o integracji nie ma tu mowy. Nauczyciele starają się pomóc dziecku, widzę, że próbują różnych metod, ale integracji to tu nie ma.*

Kolejnym, często poruszonym przez rodziców zagadnieniem był problem przemocy na terenie szkoły. Wielu uczniów z autyzmem było ofiarami różnych form przemocy psychicznej, której doznawali ze strony rówieśników. Należy podkreślić, że tych czynów dopuszczali się najczęściej uczniowie z innych klas. Właściwie wszystkie dzieci z autyzmem spotykały się z wyśmiewaniem i wyzywaniem na terenie szkoły. Trudne sytuacje występowały, gdy w klasie były dzieci zagrożone niedostosowaniem społecznym lub wychowujące się w trudnych warunkach środowiskowych. Niekiedy dochodziło do zastraszania dzieci.

W4: *Bał się sam wyjść na przerwę. Ten chłopak straszył, że go zabije, a Kamil wszystko rozumie dosłownie. No i pani musiała go cały czas pilnować. Nie chciał chodzić do szkoły.*

Dzieci spotykają się również z sytuacjami ośmieszania ich w gronie rówieśników, poprzez komentowanie ich specyficznych zachowań (rytualizmu, autostymulacji) czy namawianie ich do niewłaściwych zachowań np. zdjęcia bielizny. Zdarzały się również sytuacje szantażu emocjonalnego, który miał na celu wpędzenie dziecka w kłopoty.

W10: *On bardzo chce mieć przyjaciela, a tacy normalni, fajni uczniowie to nie są nim zainteresowani, tylko te łobuzy z klasy. Mówią mu, że jak coś zrobi to będzie ich najlepszym kolegą i on tak się daje im wciągać. Ostatnio zrzucił worki z wodą przez okno – przecież sam ich nie przygotował, a jak przyszło co do czego to tylko on miał karę. Kiedyś kazali mu do błota po piłkę wchodzić, a on to robi byle tylko się z nim bawili.*

Część rodziców zwraca uwagę na ograniczenia dzieci w rozumieniu własnego położenia. Niektórzy z nich interpretują to jako sytuację ochronną.

W6: *Ona nie zawsze rozumie te zachowania rówieśników, ale czasem myślę, że to lepiej. Gdyby rozumiała jak czasami ją traktują to byłoby jej bardzo ciężko.*

W1: *Ja myślę, że ona nie zawsze zdaje sobie sprawę z tego co oni mówią i traktuje to jako zabawę.*

Jednakże pojawiają się wypowiedzi świadczące o obawie rodzica odnośnie radzenia sobie dziecka w sytuacji nacisków ze strony grupy rówieśniczej.

W2: *On jest bardzo naiwny, koledzy wykorzystują go a on nawet tego nie zauważa. Martwi mnie to, bo boje się, że ktoś namówi go do czegoś złego czy niebezpiecznego.*

Jak podkreślają rodzice w swoich wypowiedziach, dzieci z autyzmem bywają nie tylko ofiarami, ale również w niektórych przypadkach sprawcami przemocy. Głównie dotyczy to przemocy fizycznej – uderzania, drapania, popychania rówieśników, a niekiedy przemocy psychicznej – wyzywania czy obrażania. Zwykle rodzice wiążą te sytuacje z odrzuceniem dziecka przez grupę lub nieudolnymi próbami nawiązania relacji. Niekiedy zachowania te są w ich ocenie reakcją na prowokacje kolegów. Wszelkie przejawy przemocy znacznie utrudniają dziecku budowanie relacji z innymi. Rodzice podkreślają, że większości problemów z przemocą można by uniknąć, gdyby nauczyciele lepiej wywiązywali się ze swoich obowiązków opieki nad uczniami.

Wyniki analizy wypowiedzi rodziców pozwalają stwierdzić, że są oni zadowoleni z samego faktu integracji, natomiast negatywnie oceniają jakość działań prointegracyjnych.

W8: *To nie jest tak, że nie jesteśmy zadowoleni, bo dla naszego dziecka nie ma lepszej alternatywy, ale można wiele poprawić, szczególnie jeśli chodzi o kontakt z dziećmi – w tym zakresie nic się nie dzieje.*

## Uczestnictwo w wydarzeniach kulturalnych i życiu szkoły

Edukacja inkluzyjna zakłada pełne włączenie dzieci w uczestnictwo w życiu szkoły. Możliwość wzięcia udziału w wydarzeniach artystycznych, konkursach plastycznych, muzycznych, językowych pozwala uczniom na współuczestniczenie w kulturze, a także jej tworzenie. Pomaga to podnieść samoocenę dzieci, dostrzec ich mocne strony i możliwości, szczególnie gdy wygrywają w rywalizacji z pełnosprawnymi rówieśnikami. Rodzice podkreślają, że właśnie te aktywności są dla ich dzieci głównym źródłem satysfakcji.

W5: *Jesteśmy z niego bardzo dumni, pięknie mówił, stał spokojnie, wszyscy bili brawo. Teraz pokazuje wszystkim nagranie z przedstawienia i bardzo się tym cieszy. Rzadko dostaje komplementy, a tu tyle osób mu gratulowało.*

W11: *Występował w „Jasełkach”. Bardzo to przeżywał, byliśmy całą rodziną na przedstawieniu. Wszystko się udało. Niczym się nie wyróżniał, zdrowe dzieci miały więcej problemów.*



Jednakże zdarzają się sytuacje, gdy uczestnictwo dziecka z autyzmem w życiu kulturalnym szkoły bywa znacznie ograniczane i dochodzi do sytuacji dyskryminowania dzieci ze względu na niepełnosprawność.

W1: *Córka przygotowywała się do przedstawienia, chodziła na wszystkie próby, znała na pamięć wierszyk. Gdy było przedstawienie pani zostawiła ją w świetlicy, bo stymuluje się i nie stoi spokojnie. Wszystkie dzieci poszły, a ona została. Trudno się z tym pogodzić. Wychowawczyni pokazała, że jest gorsza – skoro pani jej nie akceptuje, to jak mają ją zaakceptować inne dzieci.*

W7: *Na wycieczkę go nie zabrali. Nie mogłam zostawić młodszego dziecka, a wychowawczyni podjęła decyzję, że nie zabierze go na wycieczkę jeżeli ja nie pojadę, bo jest niegrzeczny i ona nie weźmie odpowiedzialności. Zostaliśmy w domu, nie mam pewności, ale myślę, że było mu przykro.*

Sytuacje te pokazują głębokie niezrozumienie idei inkluzji i nieprzygotowanie części środowiska do jej wdrażania. Taka postawa nauczyciela uniemożliwia efektywne włączenie ucznia w środowisko szkoły i przyczynia się do segregacji uczniów w tej formie edukacji.

## Rodzice dziecka z autyzmem w rzeczywistości szkolnej

Głódkowska opisując model edukacji włączającej podkreśla, że rodzice są podmiotowymi uczestnikami procesu włączania, a co za tym idzie, należy zapewnić im wsparcie i korzystne warunki funkcjonowania<sup>16</sup>. Biorąc pod uwagę fakt, że szkoła staje się dla rodziców istotnym elementem codzienności, należy przyjąć, że środowisko to będzie silnie oddziaływać na rodziców, a szczególnie ich dobrostan psychiczny. Jak wynika z analizy materiału badawczego dla zdecydowanej większości badanych szkoła jest silnym źródłem stresu, co wiąże się zarówno z relacjami z nauczycielami jak i innymi rodzicami.

## Relacje z nauczycielami

Dobry kontakt rodziców z nauczycielami i ich współpraca jest determinantem sukcesów rozwojowych i edukacyjnych dziecka. Badani rodzice bardzo indywidualnie oceniają relację z nauczycielami. Warto podkreślić, że nie generalizują oni w swych wypowiedziach postaw nauczycieli, ale odnoszą je do konkretnych osób. Wszyscy rodzice wskazywali na osoby, które nawiązują dobrą relację z dzieckiem, ale mówili również o nauczycielach, których podejście było dla nich rażące.

W4: *W klasach młodszych miał świetną wychowawczynię. Starła się go zrozumieć, tak ustawiła klasę, że dzieci mu pomagały, opiekowały się nim. A tutaj tragedia – widać, że ona (wychowawczyni) najchętniej pozbyłaby się go z klasy. Komentuje jego zachowanie przy dzieciach. Dzieci to widzą i tak samo go traktują.*

<sup>16</sup> J. Głódkowska, *W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej...*

W3: *Coraz więcej tego materiału, już zaczynają się problemy, ale pani z matematyki kazala nam się nie przejmować. Mówiła, że musi go lepiej poznać, a później dostosuje wymagania, tak, aby sobie z nimi radziła. W poprzedniej szkole nie było na to szans, zresztą widać było, że pani przeszkadzała w klasie, że wolalaby mieć spokój. Tutaj jest całkiem inaczej.*

W5: *Pan go zaciekawia, przynosi mu atlasy, mapy, widać, że go polubił i znalazł na niego sposób, chce mu pomóc. [...] Tej pani to się po prostu nie chce. Ma o wszystko do nas pretensje. Wyobraża sobie pani, że przez całe półrocze tylko skargi, ani jednej pozytywnej rzeczy. Oczywiście wszystko na forum.*

Podjęcie wielu nauczycieli, z którymi spotykają się rodzice nie spełnia ich oczekiwań. Nauczyciele w rozmowie z rodzicami koncentrują się na problemach dziecka, nie zauważając jego mocnych stron. Negatywne komentarze na temat dziecka, mówione często w nieodpowiednim miejscu i czasie, zrażają rodziców do kontaktu. Rodzice podkreślają, że są otwarci na współpracę ze szkołą, ale chcą, aby te relacje były partnerskie. Często dochodzi jednak do sytuacji, gdy rodzice zostają postawieni w niesymetrycznej relacji, gdzie nauczyciel wychodzi z pozycji siły, a rodzic traktowany jest jako przedmiot oddziaływań.

W5: *Nikt nas nie słuchał, nie brali pod uwagę tego co mówimy, zresztą jak mieliśmy się czuć jak osaczyło nas 6 osób i tylko mówili co powinniśmy zrobić – no konkretnie, żeby leki podać. Syn jest pod opieką psychiatry, ale oni nie chcieli nas słuchać. Nikt z nich przecież nie jest lekarzem, żeby o lekach decydować.*

Niektórzy rodzice nie czują wsparcia ze strony szkoły, uważają, że nauczyciele nie mają wystarczających kompetencji, a kontakt polega głównie na wymianie informacji.

W2: *My mamy raczej poczucie, że nauczyciele sami potrzebują wsparcia w radzeniu sobie z problemami naszego dziecka. Myślę, że brak im wiedzy, żeby nam pomóc.*

Kontakt z nauczycielami dla rodziców czworga dzieci był źródłem silnego stresu. Wiąże się to zarówno z trudnościami w komunikacji jak również problemami edukacyjnymi dzieci. Rodzice czują się obciążeni przygotowaniem dziecka do szkoły, koniecznością odrabiania zadań, których poziom przekracza możliwości ucznia, a co za tym idzie wywołuje frustrację zarówno u dziecka, jak i rodzica, który próbuje go czegoś nauczyć.

W1: *Cały czas słucham, że jeszcze tego nie umie, tego nie opanowała, a ma robić program razem z klasą. Denerwuję się już samym widokiem tej szkoły. Nic pozytywnego mnie tam nie spotkało. Od jakiegoś czasu jak nauczyciel zaczyna coś mówić, to ucinam jak najszybciej, ile mogę słuchać jakie to moje dziecko jest problemowe.*

Sytuacje trudne w szkole wpływają również na stan zdrowia niektórych rodziców.

W5: *Po tych wszystkich sytuacjach w szkole sama musiałam sięgnąć po leki. Bardzo to przeżyliśmy.*

W1: *Coraz bardziej nerwowa jestem, nie mogę spać. Ta szkoła nas wykończy.*

Rodzice, oceniając nauczycieli, zwracają uwagę na rodzaj kierowanych do nich komunikatów. Przewaga negatywnych opinii o dziecku zniechęca ich do kontaktu z nauczycielami. Wypowiedzi badanych wskazują na problemy kadry pedagogicznej w zakresie komunikacji z rodzicami. Matki i ojcowie otrzymują bardzo mało pozytywnych, wzmacniających komunikatów, co powoduje, że postrzegają kontakt z nauczycielem jako niezyczliwy. Nauczyciele w opiniach rodziców wygłaszają częściej pretensje, brakuje im pomysłów rozwiązań problemów, a odpowiedzialność za zachowania dziecka przypisują rodzicom.

## Relacje z innymi rodzicami

Relacje z rodzicami dzieci pełnosprawnych rzadko bywają źródłem wsparcia, a jeśli już to otrzymują je głównie rodzice dzieci mniej problemowych. Są to najczęściej rozmowy, ciepłe słowa czy dostrzeganie postępów dziecka. Częściej jednak rodzice spotykają się z brakiem zrozumienia ze strony innych matek i ojców.

W1: *Niektórzy mają problem z tym, że moje dziecko jest inaczej oceniane. Słyszę, że ma piątki, bo ma fory ze względu na autyzm. Czasem pytam czy chce się zamienić.*

Zdarza się, że rodzice spotykają się z wrogością otoczenia, szczególnie gdy u dziecka z autyzmem występują zachowania trudne.

W5: *Oni nas osaczyli, nie mieliśmy siły, żeby to wszystko tłumaczyć, nie chcieli słuchać. My tutaj walczyliśmy o postępy, o każdy dzień, a oni traktują nasze dziecko jak zdemoralizowane. W końcu postanowiliśmy go przenieść do innej szkoły. Z tymi ludźmi nie dało się rozmawiać.*

Rodzice podkreślają, że największe wsparcie otrzymują od innych rodziców dzieci z niepełnosprawnością, którzy są w stanie zrozumieć ich problemy. W przestrzeni szkoły ogólnodostępnej często czują się osamotnieni i pozostawieni sami sobie. Wsparcie udzielane zarówno ze strony nauczycieli i innych członków społeczności szkolnej jest minimalne i okazuje się niewystarczające.

## Podsumowanie

Przeprowadzone badania pozwoliły na wyciągnięcie wniosków i opracowanie wskazań dla praktyki pedagogicznej. Rodzice zauważają liczne korzyści płynące dla ich dzieci z edukacji inkluzyjnej, do których zaliczają głównie kontakt z pełnosprawnymi rówieśnikami, sukcesy edukacyjne dzieci, możliwość uczestnictwa w życiu społeczności szkolnej i odnoszenia sukcesów w tym obszarze. Wszyscy rodzice są zgodni, co do tego, że wybór ścieżki kształcenia był właściwy. Edukacja inkluzyjna stwarza uczniom z autyzmem ogromne szanse na rozwój społeczny i włączenie w środowisko rówieśnicze, jednakże szanse te są często niewykorzystane. Rodzice wskazują na wiele problemów dotyczących obszaru integracji spo-

łecznej, relacji z nauczycielami i rodzicami dzieci pełnosprawnych, a także procesu dydaktycznego.

Z analizy wypowiedzi rodziców wynika, że pomimo uczestnictwa dzieci w edukacji włączającej, nadal mamy do czynienia z integracją formalną, a nie pełną integracją społeczną. Czynniki utrudniające proces integracji, w ich ocenie, mogą tkwić w samym dziecku, postawach nauczycieli czy grupie rówieśniczej. Matki i ojcowie zauważają, że zachowania trudne dziecka, jego niechęć do kontaktu z otoczeniem lub brak takich umiejętności stanowią barierę procesu integracji. Nauczycielom brakuje kompetencji interpersonalnych i terapeutycznych, pozwalających na efektywną integrację tej grupy osób, a jak pisze Janiszewska-Nieścioruk: „Jakość edukacji włączającej [...] jest warunkowana jakością kadry nauczycielskiej – jej profesjonalizmu wyrażonego otwartością na potrzeby każdego dziecka<sup>17</sup>”. Postawy nauczycieli przekładają się na funkcjonowanie całego zespołu klasowego i nastawienie rówieśników. Przeprowadzone badania wskazują na występowanie problemów w kontaktach interpersonalnych w zespole klasowym, co koresponduje z badaniami Szmani<sup>18</sup>, dotyczącymi relacji rówieśniczych osób z autyzmem.

Jakość interakcji rodziców i nauczycieli stanowi problem w omawianej formie kształcenia. Często kontakt z kadrami pedagogicznymi jest dla rodziców źródłem stresu, szczególnie gdy nauczyciele skupiają się na problemach i nie przekazują rodzicom wspierających komunikatów. Podobne trudności opisuje Baraniewicz dokonując analizy narracji matek dzieci z niepełnosprawnością sprzężoną<sup>19</sup>.

Liczne trudności ujawniają się także w procesie dydaktycznym, co wiąże się z brakiem możliwości obniżenia wymagań z podstawy programowej, której opanowanie przekracza możliwości wielu dzieci z autyzmem. Problemem są również zaniedbania dotyczące dostosowania wymagań do specjalnych potrzeb edukacyjnych uczniów z tej grupy.

Analiza sygnalizowanych obszarów trudności pozwoliła na wysunięcie postulatów, których uwzględnienie w praktyce pedagogicznej może przełożyć się na poprawę funkcjonowania dziecka z autyzmem i jego rodziny w rzeczywistości szkoły ogólnodostępnej. W organizacji pracy szkoły należałoby uwzględnić:

- dostosowanie wymagań do realnych potrzeb i możliwości uczniów z autyzmem, określonych na podstawie szczegółowej diagnozy,
- uelastycznienie wymagań podstawy programowej, co umożliwi uczniom osiąganie sukcesu na miarę ich możliwości,
- specjalistyczne przygotowanie kadry do pracy z uczniem ze spektrum zaburzeń autystycznych,

<sup>17</sup> Z. Janiszewska-Nieścioruk, *(Nie)dojrzałość proinkluzyjnych zmian w kształceniu osób z niepełnosprawnością*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 22.

<sup>18</sup> L. Szmania, *Relacje rówieśnicze w szkole w perspektywie osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 22.

<sup>19</sup> D. Baraniewicz, *Edukacja szkolna uczniów z niepełnosprawnością sprzężoną w narracjach matek*, „Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej” 2016, t. V.

- poprawę organizacji pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi na terenie szkoły,
- prowadzenie zintensyfikowanych działań integrujących zespół klasowy i społeczność szkolną w ramach codziennych interakcji,
- poprawę efektywności przeciwdziałania przemocy na terenie szkoły,
- przygotowanie kadry do efektywnej pracy nad zachowaniami trudnymi uczniów,
- angażowanie uczniów z autyzmem w działalność kulturalną i życie szkoły na miarę ich możliwości,
- poprawę relacji nauczycieli z rodzicami,
- wsparcie i traktowanie rodziców jako partnerów interakcji.

Uczniowie z autyzmem pod względem możliwości inkluzji są grupą bardzo wymagającą, ale przy odpowiednim wsparciu mogą rozwijać swój potencjał i umiejętności społeczne, co jest możliwe tylko w kontaktach z innymi osobami. Ważne jest zatem, aby szkoły dbały o efektywność procesu włączania tych osób do grona pełnosprawnych rówieśników.

## Bibliografia

- Al-Khamisy D., *Kształcenie uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w powszechnym systemie oświatowym*, [w:] *Dydaktyka specjalna w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. J. Głodkowska, Warszawa 2012.
- American Psychiatric Association, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.), Washington DC 2013.
- Baraniewicz D., *Edukacja szkolna uczniów z niepełnosprawnością sprzężoną w narracjach matek*, „Biblioteka Współczesnej Myśli Pedagogicznej” 2016, t. V.
- Chrzanowska I., *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Kraków 2015.
- Creswell J.W., *Projektowanie badań naukowych. Metody jakościowe, ilościowe i mieszane*, Kraków 2013.
- Głodkowska J., *W poszukiwaniu modelu edukacji włączającej*, „Meritum” 2009, nr 2(13).
- Janiszewska-Nieścioruk Z., *(Nie)dojrzałość proinkluzyjnych zmian w kształceniu osób z niepełnosprawnością*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 22.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, Dz.U. 2012, poz. 1169.
- Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiki specjalnej*, Warszawa 2013.
- Lew-Koralewicz A., *Kompetencje społeczne a funkcjonowanie ucznia z autyzmem w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Dziecko z autyzmem wyzwaniem dla współczesnej szkoły*, red. K. Barłóg, Rzeszów 2017.
- Olszewski S., Parys K., *Rozumieć chaos. Rzecz o terminach i znaczeniach im nadawanych w pedagogice specjalnej*, Kraków 2016.
- Rozporządzenie MEN z dn. 22 grudnia 2016 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2017, Dz.U. 2016, poz. 2298.

- Rozporządzenie MEN z dn. 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.
- Rubacha K., *Metodologia badań nad edukacją*, Warszawa 2008.
- Szmania L., *Relacje rówieśnicze w szkole w perspektywie osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej” 2016, nr 22.
- Szumski G., *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*, Warszawa 2006.
- Szumski G., *Wokół edukacji włączającej. Efekty kształcenia uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w klasach specjalnych, integracyjnych i ogólnodostępnych*, Warszawa 2010.