

Wyrównywanie szans edukacyjnych studentów z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami – nowe wyzwania dla szkolnictwa wyższego w Polsce

Joanna Sztobryn-Giercuskiewicz

 <https://orcid.org/0000-0002-2148-4345>
Uniwersytet Łódzki

 <https://doi.org/10.18778/8331-115-9.06>

Streszczenie

W artykule autorka podejmuje rozważania nad procesami zmian w szkolnictwie wyższym w kontekście wsparcia osób ze szczególnymi potrzebami, w tym studentów z niepełnosprawnościami. Z perspektywy badacza, jak i osoby aktywnie uczestniczącej w kształtowaniu polityki wyrównywania szans edukacyjnych na uczelniach w Polsce, snuje refleksje o wpływie przemian społecznych, prawnych i ekonomicznych na dostępność szkół wyższych oraz wspieranie osób z niepełnosprawnościami w edukacji akademickiej. W publikacji pokazane są zagrożenia, ale i szanse wynikające z nowych, często kryzysowych sytuacji, w obliczu których stają obecnie instytucje szkolnictwa wyższego w Polsce.

Słowa kluczowe

edukacja włączająca, niepełnosprawność, studenci, szkolnictwo wyższe.

Equalizing educational opportunities of students with disabilities and special educational needs – new challenges for higher education in Poland

Abstract

In the article, the author considers the processes of change in higher education in the context of supporting people with special needs, including students with disabilities. The author reflects on the impact of social, legal, and economic transformations on the accessibility of universities and supporting people with disabilities in their academic education. The considerations derive from the author's experience as a researcher and a person actively participating in shaping the policy of equalizing educational opportunities at universities in Poland. The publication presents threats and chances resulting from new situations, often crisis ones, currently faced by higher education institutions in Poland.

Keywords

disability, higher education institutions, inclusive education, students.

WSTĘP

Institucje szkolnictwa wyższego w Polsce przechodzą w ostatnich latach intensywne przemiany, które są wywołane między innymi także koniecznością odpowiedzenia na wyzwania współczesności (zmiany demograficzne, inne plany edukacyjne kolejnego pokolenia, zmiany legislacyjne, rosnąca biurokratyzacja, odpływ kadr, pandemia).

Wszystkie te zjawiska – niezależnie od ich oceny – dotyczą także obszaru studiowania w polskich uczelniach osób z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami. Dodatkowo mamy do czynienia ze zjawiskami szczególnymi, specyficznymi zmianami, dotyczącymi bezpośrednio przestrzeni dostępu do edukacji akademickiej i wsparcia osób z niepełnosprawnością. I tu znowu – pewne trendy ogólne, dotyczące sytuacji osób z niepełnosprawnościami w Polsce, przekładają się na zmianę w szkolnictwie wyższym. Całość tworzy obraz wyzwań, przed jakimi stoją uczelnie w Polsce w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych osób z niepełnosprawnościami, który postaram się poniżej przedstawić.

Niniejszy artykuł jest zbiorem refleksji, będących wynikiem obserwacji uczestniczącej – mojej codziennej pracy w roli pełnomocnika rektora ds. osób niepełnosprawnych na Politechnice Łódzkiej, członka uczelnianego zespołu ds. dostępności na Uniwersytecie Łódzkim, członka Komisji ds. Wyrównywania Szans Edukacyjnych przy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich i osoby bezpośrednio wspierającej od ponad 15 lat studentów z niepełnosprawnościami. Jest to więc perspektywa zarówno oddolna, pochodząca z wielu rozmów ze studentami z różnymi niepełnosprawnościami, jak i systemowa, związana z rolą osoby tworzącej podwaliny organizacyjne, procedury i rekomendacje w zakresie wsparcia na uczelniach osób ze szczególnymi potrzebami.

KONTEKST HISTORYCZNY – KAMIEŃ MIŁOWE

Wsparcie studentów z niepełnosprawnościami na uczelniach w Polsce ma już swoją ponad ćwierćwieczną historię. Opisowi i głębszej analizie zjawisk zachodzących w tym czasie na kilku pionierskich polskich uczelniach poświęciłam jeden z rozdziałów innej publikacji (Sztobryn-Giercuskiewicz, 2018). W tym miejscu chciałabym jedynie zasygnalizować pewien stan, do którego dotarliśmy w wyniku działań „prekursorów” i który ma bezpośredni wpływ na obecną sytuację w tym obszarze.

Pierwsze kroki w systemowym wspieraniu kształcenia studentów z niepełnosprawnościami rozpoczęła uczelnia w Siedlcach – obecnie Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy, ówczesnie, w latach 90. XX w., Wyższa Szkoła Rolniczo-Pedagogiczna. To właśnie tam w niewielkim siedleckim ośrodku zaczęto zastanawiać się, jak odpowiednio kształcić na poziomie akademickim osoby, które przychodzą na uczelnię z różnymi rodzajami niepełnosprawności. W porozumieniu z dwoma ministerstwami powołano Centrum Kształcenia i Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych. Dzięki temu uczelnia zyskała charakter włączający (por. Sztobryn-Giercuskiewicz, 2018, s. 75), a w Siedlcach zaistniała możliwość przejścia przez cały proces edukacyjny (od przedszkola do szkoły wyższej) właśnie w sposób integracyjny (tamże).

Na uczelni siedleckiej powstała nie tylko pierwsza jednostka wspierająca studentów z niepełnosprawnościami, ale także podwaliny systemu wsparcia, który dziś jest implementowany na większości uczelni w Polsce. To tam właśnie postawiono nacisk na zindywidualizowaną ofertę wsparcia edukacyjnego dla niepełnosprawnej młodzieży, stworzono szeroki wachlarz usług (m.in. transport, tłumaczy jęz. migowego, poradnie logopedyczną, psychologiczną, pracownię tyfloinformatyki, dostosowaną bibliotekę), a także wspieranie samodzielności młodych ludzi i liczne aktywności integracyjne.

Z końcem lat 90. powstała kolejna jednostka tego typu – tym razem na największej uczelni w Polsce – Uniwersytecie Warszawskim. Tworzący ją niewidomy absolwent psychologii na UW Paweł Wdówik inspirował się rozwiązaniami, które powstały na uczelni w Siedlcach, ale przede wszystkim czerpał z doświadczeń amerykańskich. W ten sposób w 1996 r. powstała na UW jednolita polityka uniwersytetu wobec osób z niepełnosprawnościami, której blisko było do amerykańskiego modelu opartego na prawach człowieka, urzeczywistnionego m.in. w takich dokumentach, jak *Americans with Disabilities Act* (ADA, 1990). Dalszy rozwój oferty uczelni dla studentów z niepełnosprawnościami był już tylko kwestią czasu – niebawem powstało Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych UW, Centrum Komputerowe dla Niewidomych i Słabowidzących, a także pierwsza w Polsce Biblioteka Książki Mówionej (obecnie Biblioteka Książki Cyfrowej). Przedsięwzięcia te realizowane były ze środków własnych uniwersytetu oraz środków miasta Warszawy i Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych.

Przełom wieków zaowocował powstawaniem podobnych jednostek lub funkcji pełnomocników rektorów ds. osób niepełnosprawnych na kilku innych, największych uczelniach w kraju. Rozwinął się ośrodek krakowski – działania na tym polu rozpoczął m.in. Uniwersytet Jagielloński, Akademia Górniczo-Hutnicza, Politechnika Krakowska, Akademia Pedagogiczna (obecnie Uniwersytet Pedagogiczny), a także inne uniwersytety, jak np. Uniwersytet Łódzki. Rozwój ten następował pierwotnie oddolnie, wynikając z bezpośrednich potrzeb związanych z coraz widoczniejszą obecnością studentów z niepełnosprawnościami w szkołach wyższych. Pełnomocnicy rektorów ds. osób niepełnosprawnych zaczęli też nawiązywać bardziej systematyczną współpracę, organizując w latach 2003–2004 cykliczne spotkania, służące wymianie pierwszych doświadczeń i wypracowywanych na ich bazie dobrych praktyk (por. Sztobryn-Giercuszkievicz, 2018, s. 78–79). Ta grupa inicjatywna, poza doraźnymi działaniami na uczelniach związanymi z konkretnymi problemami osób z różnymi niepełnosprawnościami, podjęła dyskusję nad stworzeniem bardziej systemowych rozwiązań, służących zwiększaniu dostępności szkolnictwa wyższego w Polsce. Kluczową kwestią było oczywiście finansowanie tych zmian, gdyż okazało się, że nakłady na różnego rodzaju dostosowania są bardzo obciążające ekonomicznie budżety uczelni. W 2005 r. w nowelizacji ustawy Prawo o szkolnictwie wyższym nałożono z jednej strony na uczelnie obowiązek wspierania kształcenia osób z niepełnosprawnościami, z drugiej zaś utworzono specjalną dotację, przeznaczoną na organizację tego wsparcia. Wprowadzenie dotacji było punktem przełomowym, który zapoczątkował systemowe zmiany i rozpoczął powstawanie jednostek wspierających studentów z niepełnosprawnościami na większości uczelni – przynajmniej publicznych – w całej Polsce.

Niestety wspomniana dotacja była wadliwie skonstruowana i przez wiele lat trwały próby wywierania przez środowisko pełnomocników wpływu na Ministerstwo Nauki i Szkolnictwa, by zmienić zapisy prawne na bardziej przystające do rzeczywistych potrzeb uczelni. Główne bolączki związane z procesem finansowania wsparcia kształcenia osób z niepełnosprawnościami były niejednokrotnie opisywane (por. Gąciarz, 2010; Sztobryn-Giercuszkiewicz, 2011, 2018), przedstawię więc poniżej w punktach jedynie najważniejsze z nich i ich konsekwencje dla realnych działań uczelni na rzecz inkluzji studentów z niepełnosprawnościami:

- Nieinwestycyjny charakter dotacji – brak możliwości finansowania środków trwałych i modernizacji infrastruktury uczelni w związku np. z likwidacją barier architektonicznych. Ograniczenie to sprawiło, że wiele uczelni w Polsce, mimo dysponowania od lat (czasem pokaźnymi) środkami, nadal jest niedostosowanych do potrzeb osób niepełnosprawnych.
- Niedookreślenie sposobu wydatkowania dotacji – dotacja w Ustawie prawo o szkolnictwie wyższym z 2005 r. została określona jako przeznaczona na „zadania związane z kształceniem i rehabilitacją leczniczą osób niepełnosprawnych” bez doszczegółowienia, co ustawodawca rozumie przez te pojęcia. W efekcie część uczelni, nie mając doświadczeń i wiedzy w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych, nie finansowała zbyt wielu działań na tym polu, obawiając się ewentualnych zarzutów o niewłaściwe wydatkowanie tych środków.
- Niewłaściwy algorytm wykorzystywany do obliczania wysokości dotacji dla uczelni w danym roku – algorytm ten obliczany był/jest na podstawie liczby studentów z daną niepełnosprawnością kształcących się na uczelni w roku poprzedzającym przyznanie dotacji. Poszczególne grupy niepełnosprawności mają swoje „wagi”, które wpływają na wysokość dotacji. Konstrukcja algorytmu nie odzwierciedla prawdziwej kosztochłonności w przypadku poszczególnych rodzajów niepełnosprawności, np. w przypadku osoby z rzadką niepełnosprawnością, wymagającą dużych nakładów, nie zaliczającą się do żadnej z „premiowanych” grup (tzn. ruchowej, wzrokowej i słuchowej).
- Brak możliwości wsparcia osób z problemami natury zdrowotnej, które nie mają orzeczeń o niepełnosprawności – do 2018 r. posługiwano się w definiowaniu niepełnosprawności na potrzeby wsparcia studentów na uczelniach jedynie definicją prawną, tzn. do wsparcia kwalifikowały się wyłącznie osoby niepełnosprawne w rozumieniu Ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz rehabilitacji osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2021 poz. 573).
- Segregacyjny model wsparcia – mimo iż z założenia dotacja miała służyć m.in. integracji i włączeniu osób z niepełnosprawnościami w życie akademickie, to ze względu na jej konstrukcję i wspomniane wyżej czynniki wiele aktywności, np. o charakterze grupowym, podejmowanych w ramach działalności uczelnianych jednostek wspierających, skierowanych było wyłącznie do studentów z niepełnosprawnościami. Wspólne wyjazdy, spotkania, szkolenia itp. łączyły uczestników z orzeczeniami o niepełnosprawności, nie integrując tej grupy z szerszą społecznością akademicką.

Jak wspomniałam wcześniej, wraz z wprowadzeniem dotacji na kształcenie i rehabilitację studentów, będących osobami niepełnosprawnymi, przekazywanej wszystkim uczelniom publicznym i niepublicznym zgodnie ze wskazaną przez nie liczbą studentów z orzeczeniami o niepełnosprawności, zaczęły w polskich szkołach wyższych masowo powstawać jednostki wspierające studentów, np. biura ds. osób niepełnosprawnych (lub przynajmniej wyznaczano pełnomocnika rektora ds. osób niepełnosprawnych), co było kamieniem milowym w obszarze rozwoju systemu wsparcia osób z niepełnosprawnościami w polskim szkolnictwie wyższym. Zaczęto też upowszechniać wiedzę zdobytą przez lata praktyki na tym polu przez pierwsze uczelnie, które się tego podjęły, m.in. przez takie działania, jak ogólnopolskie, coroczne konferencje Pełno(s)prawny student, organizowane przez ośrodek krakowski. Pełnomocnicy rektorów z całej Polski zaczęli wymieniać się doświadczeniami i reprezentować wspólną grupę interesów np. w rozmowach z Ministerstwem Nauki i Szkolnictwa Wyższego. Jako efekt tych działań przy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich powstała w 2016 r. specjalna Komisja ds. Wyrównywania Szans Edukacyjnych, która jest ciałem eksperckim, konsultacyjnym i opiniotwórczym, działającym na rzecz zwiększania dostępności edukacji akademickiej dla osób z niepełnosprawnościami.

SKALA ZJAWISKA NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI WŚRÓD POLSKICH STUDENTÓW

Liczba osób z niepełnosprawnościami, studiujących na polskich uczelniach w 2020 r., to 20 248 osób (GUS, 2021). Stanowi to 1,66% wszystkich osób studiujących w Polsce i odsetek ten spada stale od kilku lat (dla przykładu w roku akademickim 2014/2015 odsetek studentów niepełnosprawnych stanowił 1,9% populacji ogólnej studentów).

Jako przyczyny tego niepokojącego zjawiska można wymienić:

- zmniejszającą się ogółem liczbę studentów w Polsce (GUS, 2021),
- zmniejszającą się liczbę osób z orzeczeniami w grupie wiekowej 16–25 (<https://niepelnosprawni.gov.pl/p,164,orzekanie-o-niepelnosprawnosci-i-stopniu-niepelnosprawnosci-statystyki> [dostęp 22.06.2022]) – istnieje tendencja w ostatnich latach do wydawania tzw. czasowych orzeczeń o niepełnosprawności oraz niewydawania ich ponownie, lub zmniejszania stopnia niepełnosprawności,
- utrudniony dostęp do szkolnictwa wyższego dla młodzieży z niepełnosprawnościami ze względu na brak specjalistycznego wsparcia na wcześniejszych etapach edukacji i duże braki merytoryczne z tym związane (Gąciarz, 2010; Zakrzewska-Manterys, 2015; Dudzińska, 2012),
- brak wiedzy i/lub motywacji wśród młodych ludzi do potwierdzania niepełnosprawności stosownymi dokumentami.

Należy bardzo wyraźnie podkreślić, że do GUS raportowane są przez uczelnie wyłącznie osoby niepełnosprawne prawnie, tzn. ze stosownym orzeczeniem o niepełnosprawności. Nigdy nie odzwierciedlało to liczby studiujących osób z niepełnosprawnościami, a w ostatnim czasie szacuje się, że faktyczna liczba studentów ze szczególnymi potrzeba-

mi może być nawet dziesięciokrotnie wyższa. Sytuacja ta może być powiązana z kilkoma czynnikami. Jak powyżej wymieniałam, często młodzi ludzie mimo doświadczania obiektywnych problemów zdrowotnych nie ubiegają się o orzeczenia o niepełnosprawności. Dzieje się tak z różnych względów, ale jako główne powody wymieniane są: brak wiedzy i świadomości w tym obszarze, skomplikowane procedury wymagające dużej determinacji i poświęcenia czasu, nieidentyfikowanie się z osobami z niepełnosprawnościami (niepostrzeganie się przez pryzmat niepełnosprawności) czy wręcz niechęć do tej grupy osób (Gutowska, Sztobryn-Giercuskiewicz, 2022).

Choć zbliżony do 2% udział studentów z niepełnosprawnościami w ogólnej populacji studentów można uznać za sukces polskiego systemu edukacji po transformacji ustrojowej (w 1997 r. było to zaledwie 0,07% wszystkich studentów), to jednak jest on znacznie niższy niż w Stanach Zjednoczonych czy Europie Zachodniej. W USA wg danych Departamentu Edukacji jest to 12,9% (US Dept. Of Educ., 2015), natomiast w Holandii, Francji, na Litwie, w Irlandii, Danii i Austrii, należących do europejskiej czołówki w tym zakresie, od 6 do 13% (Hauschildt, Gwosć, Netz, Mishra, 2015).

Ponieważ GUS gromadzi dane tylko w wybranych kategoriach, nie mamy dostatecznej wiedzy z tego źródła o faktycznej strukturze niepełnosprawności (np. stopniu i rodzajach) wśród polskich studentów. Dane zbierane od uczelni w corocznych raportach GUS są podzielone na następujące kategorie niepełnosprawności: dysfunkcja ruchu (studenci chodzący i niechodzący), dysfunkcja wzroku, dysfunkcja słuchu oraz pozostali. Do tej ostatniej grupy należą osoby z orzeczeniami z tytułu: chorób psychicznych, epilepsji, chorób układu krążenia i oddechowego, chorób układu pokarmowego, chorób układu moczowo-płciowego, chorób neurologicznych, endokrynologicznych, metabolicznych, zaburzeń enzymatycznych, chorób zakaźnych i odzwierzęcych, zeszpeceń, chorób układu krwiotwórczego, całościowych zaburzeń rozwojowych oraz upośledzeń umysłowych (nazewnictwo oryginalne, Ustawa o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, Dz.U. 2021 poz. 573). Jak widać, zbiór zaburzeń jest w tej grupie bardzo duży i zróżnicowany. Z tego powodu, a także ze względu na to, że ponad połowa studentów z niepełnosprawnościami jest zaliczana do tej kategorii, już od wielu lat uczelnie postulują, by zbierane przez GUS dane były uszczegółowione. Pomogłoby to w lepszej orientacji w strukturze studentów z niepełnosprawnościami na uczelniach (np. ile jest studiujących osób z orzeczeniem z tytułu chorób psychicznych), co pozwoliłoby lepiej planować środki i odpowiedzieć na specjalne potrzeby studentów na poziomie planowania określonych strategii i polityk włączania osób niepełnosprawnych w edukację na poziomie wyższym.

AKTUALNE ZMIANY W SZKOLNICTWIE WYŻSZYM W KONTEKŚCIE STUDIOWANIA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

Kilka ostatnich lat przyniosło wiele istotnych transformacji w szkolnictwie wyższym, w tym w obszarze studiowania osób z niepełnosprawnościami. Zachodzące procesy polityczne, gospodarcze, społeczne oraz zmiany w obowiązującym prawie wywarły znaczący

wpływ także na kwestie związane z obecnością studentów z niepełnosprawnościami na polskich uczelniach. Jeśli chodzi o pewne trendy ogólne, dość wspomnieć o przemianach demograficznych, które spowodowały ogólnie zmniejszenie liczby studentów. Obserwuje się także od pewnego czasu obniżenie motywacji do studiowania u młodzieży kończącej szkoły średnie (CBOS, 2019). Niebagatelny wpływ miał również czas pandemii, który zmienił oblicze polskiej edukacji w sposób, który dziś jeszcze trudno ocenić jednoznacznie, natomiast niewątpliwie w następnych latach będziemy obserwować jego konsekwencje. W tym miejscu chciałabym jednakże omówić głównie niektóre zmiany legislacyjne. Przede wszystkim bowiem dwie ustawy, obowiązujące instytucje szkolnictwa wyższego, determinują dalszy rozwój w zakresie dostępu i realizacji kształcenia osób z niepełnosprawnościami na poziomie akademickim.

Pierwszy z aktów prawnych, którego modyfikacja pociągnęła za sobą zmianę filozofii w politykach wsparcia osób z niepełnosprawnościami na uczelniach, to znowelizowana w 2018 r. Ustawa prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (Dz.U. 2018 poz. 1668) – tak zwana Ustawa 2.0. Wspominałam już wcześniej, że od 2005 r. w tejże ustawie widniał zapis dotyczący obowiązku wspierania studentów, będących osobami niepełnosprawnymi, przez uczelnie, natomiast w noweli z 2018 r. zyskał on nową odsłonę. Artykuł 11 punkt 1. (mówiący o podstawowych zadaniach uczelni) w podpunkcie 6. obecnie brzmi:

„stwarzanie osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w:

- a) procesie przyjmowania na uczelnię w celu odbywania kształcenia,
- b) kształceniu,
- c) prowadzeniu działalności naukowej”.

Tak więc w stosunku do poprzedniej wersji ustawy z jednej strony wykreślono rehabilitację leczniczą studentów z niepełnosprawnościami z podstawowych zadań uczelni – co wydaje się słuszne, gdyż instytucje szkolnictwa wyższego nie są powołane w celu zapewniania leczenia i rehabilitacji. Z drugiej strony poszerzono katalog beneficjentów wsparcia o niepełnosprawnych kandydatów na studia oraz pracowników prowadzących działalność naukową. To poszerzenie grup osób objętych wsparciem nie znalazło jednakże odzwierciedlenia w konstrukcji algorytmu, na podstawie którego uczelniom wypłacana jest dotacja na wyżej wymienione wsparcie. Szkoły wyższe w Polsce nadal otrzymują kwotę dotacji wyliczoną jedynie na podstawie liczby studentów z orzeczeniami o niepełnosprawności (Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2018 r. z późn. zm.).

Inną kwestią jest bardzo kontrowersyjny, chociażby z punktu widzenia Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, zapis o wspieraniu pracowników z niepełnosprawnościami jedynie w prowadzeniu działalności naukowej. Wyłącza on z obowiązku wsparcia pracowników nienaukowych – administrację, lektorów, pracowników wyłącznie dydaktycznych, pracowników technicznych itp., wśród których przecież także jest sporo osób z niepełnosprawnościami. Niezrozumiałe jest tutaj stanowisko Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, które mimo wielokrotnych próśb środowisk akademickich zajmujących się wsparciem osób z niepełnosprawnością nie uwzględni-

ło dotychczas postulatów włączenia w katalog beneficjentów wszystkich pracowników z niepełnosprawnościami.

Najważniejsze jednak wydają się pozytywne zmiany. Wieloletnie dyskusje przedstawicieli uczelni ze stroną rządową na temat zasad interpretacji i wdrażania zapisów o obowiązku wspierania osób niepełnosprawnych przyniosły pewne efekty.

Po pierwsze – ministerstwo uelastyczyło częściowo swoje stanowisko, przyjmując w Ustawie 2.0 postulowany od długiego czasu model niepełnosprawności zawarty w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych (Dz.U. 2012 poz. 1169). Mowa tutaj o modelu zbudowanym na podstawie praw człowieka (*human-rights based model*), w którym nie fakt orzeczenia o niepełnosprawności jest podstawą do udzielania wsparcia, lecz doświadczanie przez jednostkę faktycznych barier w dostępie do praw obywatelskich, dóbr i usług, wynikających z jej stanu zdrowia. Wyłączono więc konieczność posiadania przez studenta orzeczenia o niepełnosprawności, by mógł on korzystać z różnych form wsparcia oferowanych przez uczelnie. Byłby to niewątpliwie krok w słuszną stronę, gdyby nie fakt pewnej schizofrenii ideologicznej ustawodawcy, który w innych miejscach tej samej ustawy i rozporządzeń wykonawczych do niej znów powraca do konieczności potwierdzania niepełnosprawności stosownymi dokumentami orzecznictwymi.

Po drugie – po naciskach ze strony szkół wyższych zamieszczono na oficjalnych rządowych stronach wykaz form wsparcia, które można sfinansować z wymienianej wyżej dotacji (Funduszu Wsparcia Osób Niepełnosprawnych). Katalog tych działań nie jest zamknięty, a zawiera jedynie przykłady dobrych praktyk w zakresie wyrównywania szans edukacyjnych studentów z niepełnosprawnościami oraz działania z punktu widzenia wydatkowania dotacji niedopuszczalne. Pozwoliło to części uczelni, szczególnie tym nieposiadającym dużej praktyki w tym obszarze, na pewniejsze planowanie strategii dostępności swojej instytucji dla osób z różnymi niepełnosprawnościami.

Kolejnym aktem prawnym, który dokonał niemalże „kopernikańskiego” przewrotu nie tylko na polskich uczelniach, ale i ogólnie w instytucjach publicznych, jest Ustawa o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, która weszła w życie w 2019 r. (Dz.U. 2019 poz. 1696). Ustawa ta nakłada liczne obowiązki na wszystkie instytucje finansowane ze środków publicznych w zakresie likwidacji barier i zapewnienia równego dostępu do usług publicznych osobom ze szczególnymi potrzebami, w tym osobom z niepełnosprawnościami. Uczelnie publiczne (ale także niepubliczne, które otrzymują dotacje z budżetu państwa) jako jednostki sektora finansów publicznych są zobowiązane zapewnić dostępność architektoniczną, cyfrową i informacyjno-komunikacyjną (art. 6) każdej osobie, niezależnie od rodzaju niepełnosprawności. Nie wchodząc nadmiernie w szczegóły zapisów ustawowych oznacza to, że cała infrastruktura polskich uczelni – budynki, kampusy, sale dydaktyczne, wyposażenie, strony internetowe i platformy dydaktyczne, materiały informacyjne itd. – powinna być pozbawiona jakichkolwiek przeszkód, innymi słowy być dostosowana do każdego rodzaju niepełnosprawności czy szczególnej potrzeby, jaką może posiadać potencjalny użytkownik (kandydat, student, pracownik, słuchacz itp.). Niesie to za sobą poważne konsekwencje, chociażby związane z potrzebą ogromnych nakładów finansowych na likwidację istniejących dotychczas barier. Ustawodawca zapewnił wątle źródło finansowania tych inwestycji w postaci pożyczek z Banku

Gospodarstwa Krajowego. I choć są to problemy dotyczące, jak wspominałam, właściwie wszystkich instytucji publicznych w Polsce, to uczelnie zostały z problemem wdrażania wyżej wymienionej ustawy de facto pozostawione same sobie. Jednocześnie w zapisach ustawy widnieje tzw. mechanizm skargowy, który przewiduje w celu przymuszenia nałożenie grzywny na podmioty, które nie zapewniają dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami.

Jak do tej pory, pomimo upływu 3 lat od wprowadzenia w życie Ustawy o zapewnianiu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami, dostępność ta w polskich instytucjach szkolnictwa wyższego (podkreślam jednak – tak jak i w pozostałych podmiotach publicznych) jest fikcją i zapisem martwym. Stwierdzenie takie nie jest przesadzone – dość spojrzeć na raporty o stanie dostępności, które szkoły wyższe musiały opublikować do końca marca 2021 r. Przegląd raportów, umieszczonych na stronach internetowych 118 państwowych uczelni jasno wskazuje, że żadna z uczelni nie jest w pełni dostępna we wszystkich trzech obszarach dostępności (architektonicznym, cyfrowym, informacyjno-komunikacyjnym), a tylko nieliczne (9 uczelni zadeklarowało dostępność w obszarze architektonicznym, 4 dostępność cyfrową stron internetowych i aplikacji mobilnych) spełniają niektóre z obowiązków nałożonych w Ustawie o zapewnianiu dostępności. Daje to pierwszy bardzo ogólny obraz skuteczności wprowadzania zapisów ustawy o dostępności w podmiotach publicznych.

Przyczyn takiej sytuacji można doszukiwać się w co najmniej kilku czynnikach:

- Po pierwsze – i zapewne najważniejsze – problemy z finansowaniem likwidacji barier w dostępności. Koszty wdrażania zapisów ustawy są ogromne, a istnieje tylko kilka instrumentów finansowych, głównie o charakterze konkursowym, które można wykorzystać w tym właśnie celu. Dopóki nie zostanie zapewnione instytucjom publicznym stabilne i bogate źródło na finansowanie wdrażania dostępności, dopóty zapewne niewiele w tej materii będzie się działo.
- Po drugie – brak specjalistów w zakresie dostępności instytucji dla osób z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami. W Polsce obecnie istnieje jedynie wąska grupa osób, które mają dostateczną wiedzę o dostępności, i to najczęściej też zróżnicowaną obszarowo – są eksperci w zakresie projektowania uniwersalnego w kontekście architektonicznym, są osoby specjalizujące się w dostępności cyfrowej, są także specjaliści w zakresie dostępności informacyjno-komunikacyjnej. Głównie są to osoby wywodzące się i/lub związane z organizacjami pozarządowymi działającymi na rzecz osób z niepełnosprawnościami oraz – i tu ciekawy fenomen – specjaliści właśnie z uczelni, wywodzący się z uniwersyteckich biur ds. osób niepełnosprawnych. Warto być może wykorzystać tę sytuację i korzystać z akademickich zasobów przy wdrażaniu dostępności w szkolnictwie wyższym, bo wiedza i doświadczenie zdobyte przez lata w jednostkach wspierających osoby z niepełnosprawnościami na uczelniach na pewno pozwolą na realizację tych zadań na wyższym poziomie, niż w przypadku zatrudniania specjalistów nieznających realiów świata uczelnianego. Uczelnie mają jeszcze inną doniosłą rolę w likwidacji tego czynnika, która jest związana z ich funkcją edukacyjną – kształcenie wysoko wykwalifikowanych kadr w zakresie dostępności. Dopóki na uczelniach w Polsce wiedza o niepełnosprawno-

ści będzie niszowa, przestarzała i oparta na modelu medycznym, dopóty nie ma co marzyć o bardziej przyjaznym, dobrze zaprojektowanym świecie dla osób ze szczególnymi potrzebami. Wiedza ta bowiem upowszechniana być powinna nie tylko na kierunkach społecznych i humanistycznych, ale także (w kontekście różnych aspektów projektowania uniwersalnego) na kierunkach technicznych, inżynierskich, związanych z wzornictwem itp. Jak dotąd tematyka projektowania uniwersalnego jest rzadkością w kształceniu przyszłych architektów, niezwykle rzadko pojawia się także jako jeden z elementów edukacji programistów i informatyków.

- Po trzecie – które jest poniekąd pochodną dwóch pierwszych punktów – narastający opór społeczny wobec wprowadzanych zmian. Tak jak w przypadku wszystkich walczących o swoje prawa grup mniejszościowych, marginalizowanych, kiedy wprowadzane zmiany nie są stopniowe i nie mają charakteru ewolucyjnego, tylko rewolucyjny, mainstream społeczny zaczyna odczuwać niechęć i antagonizuje się w stosunku do tych grup. Tym samym zaprzepaszczone są lata zmian świadomościowych w kierunku inkluzji i równości, a wzrasta segregacja i dyskryminacja. Jeżeli mainstreamowi narzuca się coś siłą, mocą ustawy, straszy grzywnami, a narzucone obowiązki są dotkliwie odczuwane (choćby w kontekście ekonomicznym), a nie idzie za tym głęboka świadomość potrzeb osób z niepełnosprawnościami, wykształcona empatia i zrozumienie, to niestety doświadczenie pokazuje, że skutki w sensie społecznym będą odwrotne od zamierzonych. Takie rewolucyjne zmiany, jak te zapisane w Ustawie o zapewnianiu dostępności, powinny być wprowadzane zawsze powoli, a poprzedzić je należy działaniami, które utrudniają zmianę postaw społecznych na pozytywne wobec osób z niepełnosprawnościami.

Kończąc wątek zmian w prawie, które spowodowały nową sytuację w zakresie kształcenia i wspierania osób z niepełnosprawnościami na uczelniach w Polsce, należy podkreślić, że mimo przedstawionych powyżej krytycznych uwag wobec obowiązujących zapisów, sam kierunek zmian wydaje się być słuszny. Na ile rzeczywiście wpłynie to na dostępność do edukacji na poziomie wyższym dla osób z niepełnosprawnościami, można będzie pewnie ocenić dopiero za jakiś czas.

WSPÓŁCZESNE WYZWANIA DLA KSZTAŁCENIA I WSPIERANIA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI NA UCZELNIACH W POLSCE

Żyjemy obecnie w czasach, które wydają się urzeczywistnieniem idei VUCA – teorii pierwotnie militarnej, zaadaptowanej na grunt biznesu w latach 80. XX w., a współcześnie niemal doskonale nadającej się do opisu wyzwań, jakie stoją nie tylko przed światem gospodarki, ale także rzeczywistością społeczną. Koncepcja VUCA opisuje świat o dużej dynamice zmian (*volatility*), pełen niepewności (*uncertainty*), charakteryzujący się złożonością (*complexity*) i niejednoznacznością (*ambiguity*) (Bennis, Nanus, 1985). Te zmiany dotyczą każdego na poziomie mikro- i makrospołecznym, dotyczą wszystkich obszarów funkcjonowania dzisiejszych społeczeństw – od organizacji komercyjnych,

poprzez rządowe instytucje i administrację publiczną, po kulturę, edukację, sektor służby zdrowia, bezpieczeństwo publiczne, trzeci sektor itp. Najnowsze wydarzenia – pandemia COVID-19, a zaraz później wybuch wojny w Ukrainie – pokazały, w jakim stopniu to, jak funkcjonujemy na co dzień, nasz komfort życia, ale i poziom inkluzji/wykluczenia są zależne od ogólnościowych wstrząsów i kryzysów. Truizmem jest tu stwierdzenie, że grupy marginalizowane wcześniej, które w bogatych i optymistycznie nastawionych do przyszłości społeczeństwach zachodnich wywalczyły sobie pewne możliwości realizacji swoich praw, w świecie VUCA są podwójnie wykluczone. W sytuacjach zachwiania podstaw życia, załamania ekonomicznego, anomii i w bezpośrednim zagrożeniu bezpieczeństwa, zbytkiem wydaje się być myślenie o budowaniu podjazdów dla wózków czy dostosowywaniu stron internetowych dla osób niewidomych.

Oczywiście elementy charakterystyczne dla świata VUCA nie ominęły także szkół wyższych. Pandemia COVID-19 wywarła głęboki wpływ na cały sektor edukacji i pokazała, na ile jesteśmy w stanie sprostać wyzwaniom współczesności. Jak pokazały badania, uczelnie dość szybko i sprawnie przestawiły się na system kształcenia zdalnego (Klimowicz, 2020), częściowo także dzięki funkcjonującym już wcześniej, choć nie bardzo popularnym, narzędziom do e-learningu. Czy potrzeby studentów z niepełnosprawnościami w czasie pandemii nie zginęły jednak w oceanie pilnych do realizacji zadań na uczelniach? Niestety tutaj rzeczywistość wygląda znacznie gorzej. Jak wynika z rozmów z pełnomocnikami rektorów ds. osób niepełnosprawnych z największych polskich uczelni publicznych, czas pandemii był okresem szczególnie trudnym dla osób z niepełnosprawnościami – pojawiło się sporo nowych problemów i barier, a stare w pewnej mierze nasiliły się. Część studentów z problemami zdrowotnymi po prostu „zniknęła” z systemu – nie podjęli oni (albo podjęli z niepowodzeniem) próby uczestniczenia w zajęciach zdalnych i w efekcie porzucili studia. Problemy te były spowodowane wieloma czynnikami. W badaniu „Kształcenie zdalne w czasie lockdownu w ocenie studentów z niepełnosprawnościami”, przeprowadzonym wśród 297 studentów z różnymi niepełnosprawnościami z 37 polskich uczelni, wskazywali oni, że największą trudnością (poza poczuciem niepewności, izolacji i osamotnienia, które dotyczyło także wszystkich innych) była konieczność szybkiego dostosowania się do zmian, „odnalezienie się” w nowej sytuacji edukacyjnej i brak kontaktu z prowadzącymi (Sztobryn-Giercuskiewicz, Gutowska, 2021). Z kolei wśród studentów z niepełnosprawnościami sensorycznymi pojawiły się bariery związane z komunikacją i dostępnością cyfrową platform edukacyjnych (Gutowska, Sztobryn-Giercuskiewicz, 2021). Jedyną grupą, która oceniła na plus zdalne nauczanie, byli studenci z niepełnosprawnością ruchową, dla których możliwość edukacji w domu była korzystna (Sztobryn-Giercuskiewicz, Gutowska, 2021).

Innym wyzwaniem, które wprowadzie zarysowywało się już wcześniej, ale nabrało pełnego kształtu w czasie pandemii, jest zmiana charakteru problemów studentów, z jakimi zgłaszają się oni do uczelnianych jednostek wsparcia. Pierwotnie, jak wspominałam w części pierwszej niniejszego tekstu, biura ds. osób niepełnosprawnych powstawały na uczelniach po to, by osoby z najcięższymi trudnościami, doświadczające największych barier w studiowaniu, mogły realizować swoją ścieżkę edukacyjną na równi z innymi studentami. Dlatego pomoc skierowana była przede wszystkim do studentów z niepeł-

nosprawnością ruchową, dysfunkcjami wzroku i słuchu, ewentualnie czasem studentów chorych przewlekłe, którzy takiego instytucjonalnego wsparcia ze strony uczelni potrzebowali. Zatrudnianie psychologów i oferowanie pomocy psychologicznej studentom z niepełnosprawnościami było na tym początkowym etapie działaniem rzadkim i ryzykownym z punktu widzenia wydatkowania dotacji na kształcenie i rehabilitację studiujących osób niepełnosprawnych. Jedną z pierwszych uczelni, która na dużą skalę zaczęła oferować wsparcie psychologiczne swoim studentom, była Politechnika Łódzka, w której – jeszcze przed powstaniem BON w 2008 r. – istniała specjalnie do tego celu wyznaczona jednostka, Akademickie Centrum Zaufania. Obecnie w wielu uczelniach obsługuje się głównie studentów z problemami zdrowia psychicznego, a rzadziej z „klasycznymi”, fizycznymi niepełnosprawnościami. Studenci ci, w zdecydowanej większości nieposiadający orzeczeń o niepełnosprawności, zaliczają się do grupy osób ze szczególnymi potrzebami, wymienionych w Ustawie o zapewnianiu dostępności i właśnie ta grupa jest pełnoprawnym beneficjentem wsparcia oferowanego przez uczelnie osobom z niepełnosprawnościami. Są to osoby bardzo zróżnicowane i wymagają precyzyjnej diagnozy w celu określenia potrzeb, którym ewentualnie naprzeciw mogłaby wyjść uczelnia. Obok studentów doświadczających przejściowych trudności emocjonalnych (które to zjawisko zdecydowanie nasiliło się w trakcie pandemii), mających małe kompetencje w radzeniu sobie ze stresem czy doświadczających specyficznych problemów w uczeniu się, mamy także całą grupę osób chorujących psychicznie (zazwyczaj posiadających orzeczenie o niepełnosprawności) oraz osób ze spektrum autyzmu, głównie zespołem Aspergera (również często takowe orzeczenie posiadających). Według szacunków pełnomocników rektorów ds. osób niepełnosprawnych obecnie relacja studentów z trudnościami natury psychicznej wobec studentów z innymi niepełnosprawnościami (fizycznymi) wynosić może około 70:30. Ponieważ ta większościowa grupa doświadcza zupełnie innych problemów i barier na uczelni (Gutowska, Sztobryn-Giercuszkievicz, 2022), również zmienia się charakter dominującego wsparcia udzielanego przez jednostki do tego wyznaczone. Znacznie wzrosła potrzeba zatrudnienia na uczelniach odpowiednich specjalistów – psychologów, psychoterapeutów, lekarzy psychiatrów, pracowników socjalnych, asystentów. Równie duże jest zapotrzebowanie na specjalistyczne szkolenia dla nauczycieli akademickich i administracji – dotyczące np. komunikacji ze studentami z różnymi problemami zdrowia psychicznego, metodyki nauczania tej niejednorodnej przecież bardzo grupy, sposobów zachowania w przypadku osób w kryzysie, zagrożeniu samobójstwem czy osób agresywnych albo będących pod wpływem środków psychoaktywnych.

ZAKOŃCZENIE

Biorąc pod uwagę wszystkie wcześniej wymienione wyzwania i osadzając je w szerszym kontekście, można stwierdzić, że szkolnictwo wyższe w Polsce obecnie jest w coraz większym kryzysie, również w aspekcie zarządzania różnorodnością w społecznościach akademickich, w tym wsparcia osób z niepełnosprawnościami. Warto tu ponownie odwołać się do koncepcji VUCA, która jest nie tylko teorią opisującą pewien kontekst funkcjonowania

w (post-) pandemicznym świecie, ale także użyteczną koncepcją radzenia sobie z pojawiającymi się wyzwaniami. Model VUCA jest przede wszystkim praktyczną procedurą zwiększania świadomości i gotowości organizacji/institucji do podejmowania decyzji, planowania, zarządzania ryzykiem i wspierania zmian (Streufert, Satish, 2006). Dzięki zastosowaniu tej koncepcji do zarządzania różnorodnością i niepełnosprawnością na uczelniach, instytucje szkolnictwa wyższego mogą wykształcić zdolność do:

- przewidywania problemów, które mogą się pojawić/narastać w związku ze zjawiskiem niepełnosprawności wśród studentów/pracowników;
- zrozumienia konsekwencji tych problemów;
- docenienia współzależności zmiennych – niepełnosprawność to złożony problem, w sposób wertykalny i horyzontalny przenikający wszystkie aspekty funkcjonowania uczelni;
- przygotowania się na alternatywne realia i wyzwania – odnośnie niepełnosprawności, osadzając ją w szerszym kontekście społecznym;
- interpretowania i wykorzystania istniejących możliwości w zarządzaniu różnorodnością.

Wprowadzenie modelu VUCA jako jednego ze sposobów zarządzania szkolnictwem wyższym byłoby z pewnością korzystne i dla organizacji pracy, i dla społeczności akademickiej, dotkniętej konsekwencjami zmian, jakich doświadczamy. Osoby z niepełnosprawnościami i szczególnymi potrzebami na uczelniach można postrzegać w kategoriach jednego z wzrastających ryzyk, ale mogą też okazać się ogromnym zasobem i odpowiednio ułożone w organizacji – poprzez wprowadzanie różnorodności – przyczynić się do rozwoju uczelni.

BIBLIOGRAFIA

- ADA (1990). *Americans with Disabilities Act*. <https://www.ada.gov/pubs/adastatute08.html>
- Bennis, W., Nanus, B. (1985). *Leaders: Strategies for Taking Charge*. Harper&Row.
- CBOS (2019). *Do pracy czy na studia? Zmiany w decyzjach edukacyjnych młodzieży*. Komunikat z badań nr 143/2019.
- Dudzińska, A. (2012). *Uczniowie niepełnosprawni w Polsce 2010 wg danych Systemu Informacji Oświatowej 2010*. Stowarzyszenie Pomocy Dzieciom z Ukrytymi Niepełnosprawnościami im. H. Aspergera.
- Gąciarz, B. (red.) (2010). *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*. Wydawnictwo IFIS PAN.
- GUS (2021). Szkolnictwo wyższe i jego finanse w 2020 r. <https://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/edukacja/edukacja/szkolnictwo-wyzsze-i-jego-finance-w-2020-roku,2,17.html>
- Gutowska, A., Sztobryn-Giercuszkiwicz, J. (2021). The risk of excluding persons with sensory disabilities from education as a consequence of the COVID-19 pandemic, *Przegląd Socjologiczny*, tom LXX/3, 49–66.
- Gutowska, A., Sztobryn-Giercuszkiwicz, J. (2022). Zdrowie psychiczne w czasie pandemii – perspektywa studentów z niepełnosprawnościami. W: G. Mikołajczyk-Lerman, J. Sztobryn-Giercuszkiwicz (red.), *Życie z niepełnosprawnością w świecie VUCA* (s. 152–170). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Hauschildt, K., Gwość, C., Netz, N., Mishra, S. (2015). Social and economic conditions of student life in Europe. Synopsis of indicators. *Eurostudent 2012-15*, Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung.
- Klimowicz, M. (2020). *Polskie uczelnie wobec pandemii*. Fundacja Centrum Cyfrowe.
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych. Dz.U. 2012 poz. 1169.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2018 r. w sprawie sposobu podziału dla uczelni środków finansowych na świadczenia dla studentów oraz na zadania związane z zapewnieniem osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na studia, do szkół doktorskich, kształceniu na studiach i w szkołach doktorskich lub prowadzeniu działalności naukowej (Dz. U. 2018 poz. 1850).
- Satish, U., Streufert, S. (2006). Strategic management simulations to prepare for VUCAD Terrorism. *Journal of Homeland Security*, 6, 17–27.
- Sztobryn-Giercuszkiwicz, J. (2011). Barriers in academic learning of persons with disabilities in Lodz higher education institutions – research report. W: A. Polak-Sopińska, J. Laczewicz-Bartoszewska (red.), *Ergonomics for the Disabled. Education as the Basis of Quality of Life for People with Disabilities*. Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej.
- Sztobryn-Giercuszkiwicz, J. (2018). *Szanse i ograniczenia kształcenia akademickiego osób niepełnosprawnych – perspektywa socjologiczna*. Politechnika Łódzka.

- Sztobryn-Giercuskiewicz, J., Gutowska, A. (2021). Diagnoza kształcenia zdalnego wśród studentów i doktorantów z niepełnosprawnościami w sytuacji pandemii Covid-19 – wybrane zagadnienia raportu z badań. W: G. Całek, J. Niedbalski, D. Żuchowska-Skiba, M. Raław (red.), *Wirtualizacja życia osób z niepełnosprawnościami* (s. 167–194). Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- U.S. Department of Education (2015). *Digest of Education Statistics 2013*. National Center for Education Statistics.
- Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Dz.U. 2021 poz. 573.
- Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce. Dz.U. 2018 poz. 1668.
- Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym. Dz.U. 2005 poz. 1365.
- Zakrzewska-Manterys, E. (2015). Sytuacja edukacyjna niepełnosprawnych studentów. W: E. Giermanowska, A. Kumaniecka-Wiśniewska, M. Raław, E. Zakrzewska-Manterys (red.), *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy* (s. 23–50). Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.