

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-ND 4.0 International) license • <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0>



BEATA SZABAŁA

Uniwersytet Marii Curie Skłodowskiej w Lublinie, Polska

ORCID 0000-002-1154-4690 • e-mail: beata.szabala@mail.umcs.pl

Zgłoszono: 25.07.2022; recenzowano: 16.09.2022; zaakceptowano do druku: 30.09.2022

SYTUACJA DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W CZASIE EDUKACJI I REHABILITACJI ZDALNEJ W OKRESIE PANDEMII COVID-19 W ŚWIETLE PRZEGLĄDU DONIESIEŃ BADAWCZYCH

THE SITUATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES DURING ONLINE EDUCATION AND REHABILITATION IN TIMES OF THE PANDEMIC COVID-19 IN THE LIGHT OF A REVIEW OF RESEARCH REPORTS

Abstract: The purpose of the article is to characterize the situation of children with disabilities during the pandemic COVID-19. Based on the national and foreign publications the paper describes the problems which affect this group of school students in the context of online education and rehabilitation as well as the opportunities of support. The analyzed issues, depending on the abundance of literature, have been presented, as much as possible, from the perspective of parents, students and teachers. The conclusion includes recommendations essential for teaching practice which may prove useful and inspiring while organizing widely understood support for children with disabilities.

Keywords: children with disabilities, online education, online rehabilitation.

Streszczenie: Celem artykułu jest dokonanie charakterystyki sytuacji dzieci z niepełnosprawnością podczas pandemii COVID-19. Na podstawie piśmiennictwa krajowego i zagranicznego opisano problemy, będące udziałem tej grupy uczniów w kontekście edukacji i rehabilitacji zdalnej, oraz możliwości ich wspierania. Analizowane problemy, w miarę zasobności literatury, starano się uchwycić z perspektywy rodziców, uczniów i nauczycieli. W zakończeniu zaproponowano istotne dla praktyki pedagogicznej zalecenia, które mogą okazać się przydatne i inspirujące podczas organizowania szeroko pojętego wspierania dzieci z niepełnosprawnością.

Słowa kluczowe: dzieci z niepełnosprawnością, edukacja zdalna, rehabilitacja zdalna.

Wprowadzenie

Pandemia COVID-19 doprowadziła do specyficznej sytuacji w życiu społecznym. Wraz z pojawieniem się pierwszych zachorowań (początek 2020 roku) zaczęto wprowadzać w poszczególnych krajach różnorodne środki mające zabiegać rozprzestrzenianiu się wirusa SARS-CoV-2: zachowanie dystansu społecznego, kwarantanna, *lockdown*. Podobne rozwiązania zostały podjęte w różnych okresach na całym świecie. Nowe zasady funkcjonowania w sytuacji pandemii COVID-19, poczucie zagrożenia, obawy o zdrowie własne i bliskich, stały się źródłem nasilonego lęku i wywoływały wiele innych negatywnych emocji (Dycht, Śmiechowska-Petrovskij 2021; Meda i in. 2020). Znaczna część osób zetknęła się z koronawirusem, a niektóre doświadczyły jego śmiertelnych skutków wśród najbliższych, co nie pozostało bez znaczenia dla kondycji psychofizycznej członków rodziny (Amilkiewicz-Marek 2021).

Pandemia COVID-19 dotknęła ludzi na całym świecie, niezależnie od wieku, wykształcenia, sytuacji zawodowej czy też stopnia sprawności. W bardzo trudnym położeniu znalazły się dzieci, które silnie odczuwały stres związany z pandemią i wprowadzonymi przez nią ograniczeniami. Źródłem tego stresu stały się izolacja od rówieśników, destabilizacja życia rodzinnego, nauczanie zdalne, konieczność zmiany nawyków i utrata bezpiecznej rutyny. Istotne znaczenie miał także stres dotyczący intensywnej ekspozycji na negatywne informacje związane z pandemią oraz odnoszący się do naturalnych dla danego wieku zmian rozwojowych zachodzących w poszczególnych sferach (Fegert i in. 2020). Jeszcze trudniejsza okazała się sytuacja dzieci z niepełnosprawnością, u których pandemia COVID-19 pogłębiła istniejące nierówności społeczne i spotęgowała występujące problemy (Dickinson i in. 2021; Couper-Kenney, Riddell 2021). Szczególnie dużym wyzwaniem okazała się edukacja i rehabilitacja zdalna. W tym kontekście celem artykułu uczyniono dokonanie charakterystyki sytuacji dzieci z niepełnosprawnością podczas pandemii COVID-19 w świetle przeglądu doniesień badawczych¹.

Edukacja zdalna dzieci z niepełnosprawnością w dobie pandemii

Pandemia COVID-19 doprowadziła do konieczności prowadzenia zajęć z uczniami z niepełnosprawnością w formie zdalnej, na którą placówki edukacyjne, niezależnie od ich typu (ogólnodostępne, integracyjne, specjalne), nie były przygotowane. W bardzo szybkim tempie podejmowano decyzje dotyczące zarówno form i metod

¹ W artykule występują dysproporcje pomiędzy omawianymi poszczególnymi grupami dzieci z niepełnosprawnością, np. z niepełnosprawnością słuchową a intelektualną, co wynika z dostępności badań zrealizowanych w danej grupie. Najwięcej prac w polskiej literaturze poświęcono dzieciom z niepełnosprawnością intelektualną, natomiast w zagranicznej – dzieciom z niepełnosprawnością intelektualną i ze spektrum autyzmu.

realizowania programu nauczania, jak i rodzaju platformy stosowanej do odbywania zajęć z dziećmi z niepełnosprawnością (Lewandowska 2020; Pachowicz 2020). Paulina Lewandowska (2020), realizując badania wśród rodziców dzieci z niepełnosprawnością słuchową (79 proc. uczęszczało do szkół ogólnodostępnych), zauważyła, że w przypadku połowy uczniów szkoła nie zaproponowała żadnych dostosowań w związku z przejściem na edukację zdalną. Pozostali rodzice (także 50 proc.) wskazali na udogodnienia ogólne i specyficzne. Wśród dostosowań ogólnych znalazły się propozycje adresowane do większości dzieci: wypożyczenie sprzętu ze szkoły, pomoc w rejestracji platformy. Natomiast dostosowania specyficzne wprowadzono w zależności od potrzeb ucznia. Obejmowały one m.in. dostosowanie materiałów, mniejszą liczbę zadań do wykonania, wydłużony czas na wykonanie zadań i sprawdzianów, odbycie terapii *on-line* (np. logopedycznej) i otrzymanie ćwiczeń do wykonania, wprowadzenie zasad komunikacji podczas zajęć *on-line* (m.in. wyraźna mowa, pojedynczy sposób wypowiedzi, pokazywanie treści zajęć w formie graficznej). Również zagraniczne opracowania wskazują, iż większość platform edukacyjnych nie była dostosowana do potrzeb dzieci z niepełnosprawnością słuchową. Przykładowo, amerykańskim uczniom niesłyszącym i słabosłyszącym trudności sprawiały: śledzenie kilku twarzy ukazujących się równocześnie na ekranie, brak napisów, hałas w tle, brak zastosowania opcji podnoszenia ręki (Kritzer, Smith 2020). Uczniowie angielscy wskazywali na niedokładne napisy, trudności związane z odczytywaniem mowy z ust oraz dostępem do języka migowego (Adam 2020), natomiast koreańscy na zbyt szybkie tłumaczenie w języku migowym, niekompatybilne z prezentowanym filmem (Kim, Kang 2021).

Z literatury przedmiotu wynika, że podczas pandemii COVID-19 zaznaczyła się szczególna rola rodziców, którzy wspomagali edukację zdalną potomstwa z niepełnosprawnością (Buchner i in. 2020). Agata Kułaga (2020) ujawniła, że w przypadku uczniów z umiarkowaną niepełnosprawnością intelektualną rodzice zawsze znajdowali się w pobliżu, ale nie bezpośrednio przy dziecku. W razie potrzeby podchodzili do urządzenia, na którym pracowało, i wyjaśniali trudne kwestie. Paulina Lewandowska (2020) wykazała, że rodzice dzieci z niepełnosprawnością słuchową bardzo często udzielali im pomocy podczas edukacji zdalnej, byli w stałym kontakcie, reagowali na pojawiające się problemy, a niektórzy cały swój czas dostosowali do potrzeb potomstwa. Najczęściej oferowali swoim dzieciom pomoc podczas: sprawdzania zadań, wyjaśniania niezrozumiałych partii materiału, wykonywania zadań, obsługi komputera/laptopa, tłumaczenia poleceń nauczyciela. Na podobne tendencje wskazują prace zagraniczne. Z badań francuskich wynika, że ogółem 76 proc. dzieci z niepełnosprawnością uczyło się w domu, a zdecydowana większość wymagała pomocy rodzicielskiej (Cacioppo i in. 2020). Była ona niezbędna zwłaszcza podczas obsługi platform edukacyjnych wykorzystywanych przez szkoły, do czego rodzice nie byli wystarczająco przygotowani. Ponadto, przytłoczeni brakiem odpowiednich kompetencji, odczuwali znaczące obciążenie wdrażaniem edukacji. Sytuacja ta dotyczyła wielu rodziców dzieci z niepełnosprawnością, co

potwierdzają eksploracje zrealizowane w Szkocji (Couper-Kenney, Riddell 2021), Indonezji (Daulay 2021), Stanach Zjednoczonych (Henley-Averett 2021), a także w Polsce (Kmita 2021).

W kontekście edukacji zdalnej dzieci z niepełnosprawnością istotną kwestią jest oferta szkoły w zakresie form realizacji nauczania zdalnego. Paulina Lewandowska (2020) ustaliła, że w opinii rodziców dzieci z niepełnosprawnością słuchową najpopularniejszymi okazały się następujące rozwiązania: przesyłanie zakresu stron z podręcznika i ćwiczeń, przekazanie kart pracy, spotkanie *on-line* za pomocą komunikatorów i platform, przesyłanie filmów i innych materiałów edukacyjnych. Najbardziej wybieraną opcją były filmy, na których nauczyciel nagrywa lekcję. W tym kontekście interesujące są wyniki badań zrealizowanych przez Marzenę Buchnat i Anetę Wojciechowską (2021b) wśród nauczycieli uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Autorki ujawniły, że nauczyciele najczęściej komunikowali się z dziećmi za pomocą adresów e-mailowych, a ponad połowa używała takich komunikatorów, jak: WhatsApp, Messenger, Skype. Spośród badanych 43 proc. stosowało systemy informatyczne i aplikacje wspierające edukację (Librus, Volcan), a co trzeci korzystał z platform e-learningowych (Moodle, Microsoft Teams). Najbardziej nauczyciele wskazywali na takie aplikacje i platformy, jak: Worldwall, Canva, Learning-Apps. Na różnorodną ofertę szkół w zakresie form realizacji nauczania zdalnego dzieci z niepełnosprawnością wskazują także badania amerykańskie. Shafali Jeste i in. (2020) zauważyli, że dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i spektrum autyzmu korzystały z różnych form zajęć *on-line*: 54 proc. rodziców wskazało na wideokonferencje i e-maile, 34 proc. podało wyłącznie wideokonferencje, a tylko 12 proc. wymieniło przesyłanie materiałów za pomocą poczty elektronicznej. Za najbardziej pomocne zasoby edukacyjne rodzice uznali: rozszerzone usługi teledukacyjne, artykuły edukacyjne lub porady, zestawy narzędzi z wizualnymi harmonogramami oraz filmy. Również szkoccy rodzice dzieci z niepełnosprawnością, uczestniczący w eksploracji Fiony Couper-Kenney i Sheili Riddell (2021), zgłosili niejednoznaczny obraz wsparcia ze strony szkół. Ponadto część badanych podkreśliła, że w razie potrzeby może liczyć na pomoc szkoły, inni natomiast byli rozczarowani widocznym brakiem wiedzy nauczycieli na temat ich dzieci, wskazując równocześnie, że pedagodzy nie kontaktują się z nimi systematycznie. Do podobnych wniosków prowadzą badania brytyjskie. Umar Toseeb i in. (2020) ustalili, że mniej niż połowa (40 proc.) rodziców dzieci z niepełnosprawnością (głównie ze spektrum autyzmu) uznała, że wsparcie odpowiadało potrzebom dzieci, ale porównywalny odsetek badanych (37 proc.) określił je jako niewystarczające. Pozostali nie potrafili sprecyzować swojego stanowiska. Z badań polskich nie wypływają jednoznaczne wnioski. Urszula Kmita (2021) zauważyła, że rodzice dzieci z niepełnosprawnością (intelektualną, ruchową, sprzężoną) byli zadowoleni ze wsparcia udzielanego przez placówkę edukacyjną, natomiast Agnieszka Amilkiewicz-Marek (2020) ujawniła, że niemal połowa badanych

miała poczucie, że nie może liczyć ani na wsparcie ze strony szkoły, ani na pomoc psychologiczno-pedagogiczną.

Edukacja zdalna jest różnie oceniana przez rodziców uczniów z niepełnosprawnością, samych uczniów i nauczycieli. Interesujących informacji na temat edukacji zdalnej dostarczyli polscy rodzice dzieci z niepełnosprawnością słuchową, którzy do jej wad zaliczyli: niedostosowanie technologiczne, np. słaby sprzęt, zakłócenia w odbiorze treści zajęć; niedostosowanie programu i metod, np. brak ujednoczenia platform, brak obiektywnej oceny umiejętności ucznia; niedostosowanie do potrzeb dzieci, np. krótki czas na zadania i sprawdziany; brak wsparcia nauczyciela wspomagającego na żywo; niedostosowanie warunków, np. duża ilość czasu przed ekranem, rozpraszacze w domu; utrudnione kontakty, np. z nauczycielem i brak informacji, jak pracować z dzieckiem, brak bezpośrednich spotkań z nauczycielami i rówieśnikami. Jeśli chodzi o zalety edukacji zdalnej, to jedna trzecia rodziców ich nie wskazała. Pozostali podawali: dobrostan dziecka, np. mniejszy stres i presja, większe skupienie na lekcjach i zaangażowanie; warunki uczenia się, np. brak klasowego hałasu, dobra słyszalność dźwięku z komputera; dostosowanie do potrzeb dziecka, np. możliwość wspierania dziecka (na zasadzie nauczyciela wspomagającego), indywidualizm pracy; rozwój osobisty dziecka, np. większa samodzielność, czas dla siebie i rozwijania swoich zainteresowań; relacje z nauczycielami i kolegami, np. lepsza komunikacja, nie ma potrzeby ciągłego odnajdywania się wśród rówieśników; warunki pracy: wgląd w pracę nauczyciela, pobyt w domu, zróżnicowane materiały edukacyjne (Lewandowska 2020). Niejednoznaczne opinie na temat edukacji zdalnej wyrażone przez polskich rodziców dzieci z niepełnosprawnością podzielają także rodzice z innych krajów. Shafali Jeste i in. (2020) ustalili, że niektórzy amerykańscy rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i spektrum autyzmu uznali ją za nieefektywną w kontekście potrzeb ich dzieci, inni za pomocną do pewnego stopnia, przy czym rodzaj niepełnosprawności nie miał znaczenia dla ich opinii. Skuteczność edukacji zdalnej wyżej oceniali ci rodzice, których dzieci w większym zakresie korzystały z takiego nauczania. Natomiast większość amerykańskich rodziców dzieci z niepełnosprawnością (głównie ze spektrum autyzmu) badanych przez Kate Henley-Averett (2021) określiła edukację zdalną jako kłopotliwą. Przyczyną takiej sytuacji były m.in. problemy w poruszaniu się po aplikacjach, zarówno ich, jak i dzieci, brak informacji zwrotnej ze strony nauczycieli w czasie rzeczywistym i interakcji, większe rozproszenie uwagi dzieci w domu, niezdolność szkoły (lub niechęć) do zapewnienia wsparcia, niewystarczająca wiedza rodziców. Niektórzy badani uważali, że edukacja zdalna ich dzieci jest zupełnym niepowodzeniem, ale byli także tacy, którzy wskazali na pozytywne doświadczenia z nią związane: zaangażowanie nauczycieli w pracę z dziećmi, wzrost motywacji do nauki zdalnej u potomstwa, rozwijanie u nich kompetencji informatycznych i wiedzy.

Niejednoznacznej oceny edukacji zdalnej dokonali także uczniowie z niepełnosprawnością, dostrzegając zarówno jej zalety, jak i wady. Badani przez Paulinę

Lewandowską (2020) uczniowie z niepełnosprawnością słuchową do zalet edukacji zdalnej zaliczyli m.in. możliwość zarządzania własnym czasem, lepszą koncentrację na zadaniu, wykonywanie prac w swoim tempie, większą efektywność nauki, lepsze rozumienie kolegów i nauczycieli, brak hałasu. Natomiast do wad edukacji zdalnej, ich zdaniem, należą m.in. nadmierne obciążenie wzroku, spędzanie wielu godzin przy komputerze, większe zmęczenie, brak czasu na inne rzeczy, nudne lekcje *on-line*, obniżona motywacja do uczenia się, brak możliwości spotkania się z rówieśnikami i nauczycielami, problemy techniczne uniemożliwiające uczestnictwo w zajęciach, niezrozumienie zajęć.

W kontekście opinii rodziców i samych uczniów z niepełnosprawnością, interesujące są oceny dokonane przez nauczycieli, którzy generalnie dostrzegają więcej aspektów negatywnych niż pozytywnych. Z dostępnych badań, zrealizowanych w Polsce, wynika, że nauczyciele przede wszystkim podkreślają, że uczniowie z niepełnosprawnością nie są w stanie w pełni wykorzystać potencjału nauczania zdalnego. Dotyczy to zarówno uczniów z niepełnosprawnością intelektualną (Buchant, Wojciechowska 2021b; Kułaga 2020), jak i spektrum autyzmu (Buchant, Wojciechowska 2021a; Pachowicz 2020), mózgowym porażeniem dziecięcym, niepełnosprawnością wzrokową, słuchową czy też niepełnosprawnością sprzężoną (Pachowicz 2020). Nauczyciele wskazywali na następujące trudności związane z edukacją zdalną: komunikowanie się z rówieśnikami/nauczycielami (Buchant, Wojciechowska 2021a); utrzymywanie skupienia uczniów podczas zajęć; pojawienie się zachowań trudnych (Glac 2020; Kułaga 2020); kłopoty ze zrozumieniem i zapamiętaniem nowego materiału czy samodzielnym wykonywaniem zadań podczas lekcji (Buchant, Wojciechowska 2021a, 2021b); brak kreatywności w projektowaniu zajęć *on-line*; czasochłonne poszukiwanie i przygotowywanie materiałów dla uczniów (Pachowicz 2020). Ponadto wymieniali: ograniczoną możliwość obserwacji bieżących postępów dzieci oraz dostosowania do nich metod pracy; przeciążenie rodziców i uczniów pracą zdalną; podtrzymywanie motywacji u dzieci; utrudniony kontakt z rodzicami (natłok pracy, zmęczenie, frustracja) (Glac 2020); zakłócenia w zakresie wypełniania zadań wychowawczych i realizowania funkcji wychowawczej szkoły; pogłębianie różnic między uczniami (Buchant, Jaskulska, Jankowiak 2021). Korzyści wynikające z nauczania zdalnego, zdaniem nauczycieli, to: możliwość rozwoju kompetencji zawodowych (Buchant, Jaskulska, Jankowiak 2021); inspisujące doświadczenie dla uczniów i nauczycieli; docenienie pracy nauczycieli przez rodziców; zacieśnienie więzi i współpraca z rodzicami; poznanie funkcjonowania uczniów w domu (Kułaga 2020); ujawnienie konieczności poszerzenia pomocy psychologiczno-pedagogicznej dla rodziców dzieci z niepełnosprawnością (Pachowicz 2020).

Biorąc pod uwagę zaprezentowane powyżej poglądy na temat edukacji zdalnej dzieci z niepełnosprawnością, ważne są formułowane przez rodziców oczekiwania co do zakresów wsparcia udzielanego przez szkoły. Propozycje takie można odnaleźć w zagranicznej literaturze przedmiotu. Brytyjscy rodzice dzieci

z niepełnosprawnością, przede wszystkim ze spektrum autyzmu, wskazali, że potrzebują: wskazówek odnoszących się do rozwijania u nich umiejętności szkolnych i pozaszkolnych; materiałów do pracy w domu; zorganizowania regularnej aktywności poza domem. Poza tym równie ważnym problemem jest kwestia powrotu do nauki stacjonarnej. Rodzice zwrócili m.in. uwagę na: wdrażanie dzieci do poprzednich procedur szkolnych; wsparcie emocjonalne i edukacyjne; opracowanie nowych schematów i rutyny działania; przyzwyczajenie się do funkcjonowania w grupie rówieśniczej po okresie izolacji (Toseeb i in. 2020). Natomiast badani przez Shafali Jeste i in. (2020) amerykańscy rodzice dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i spektrum autyzmu zasugerowali następujące możliwości wspierania edukacji zdalnej swoich dzieci: więcej zajęć w formie wideokonferencji; realizacja zajęć rehabilitacyjnych w domu; efektywniejsze planowanie zajęć; wzmacnianie interakcji społecznych z rówieśnikami i nauczycielami; rzadsze angażowanie rodziców w terapię/nauczanie dzieci; dostosowanie programów do potrzeb dzieci; zapewnienie sprzętu i narzędzi terapeutycznych. Potrzebę wsparcia edukacyjnego zgłosili także włoscy rodzice młodzieży z niepełnosprawnością ruchową (Faccioli i in. 2021).

Rehabilitacja zdalna dzieci z niepełnosprawnością w dobie pandemii

Istotną rolę w stymulowaniu rozwoju dzieci z niepełnosprawnością, oprócz usług edukacyjnych, pełnią usługi rehabilitacyjne. Dzieci te wymagają spersonalizowanego i znaczącego wsparcia, m.in. ze strony trenerów umiejętności społecznych, logopedów, terapeutów zdrowia psychicznego, terapeutów zajęciowych, pedagogów specjalnych, psychologów, rehabilitantów. Zamknięcie szkół i ośrodków rehabilitacyjnych doprowadziło do utraty profesjonalnego wsparcia w formie stacjonarnej. Alternatywą stało się kontynuowanie go w formie zdalnej, poprzez wykorzystanie programów do wideokonferencji. Organizowało je bardzo wielu polskich specjalistów w celu przeprowadzenia zajęć rehabilitacyjnych z dzieckiem, przy wykorzystaniu materiałów edukacyjnych dostosowanych do jego możliwości. Zajęcia odbywały się w obecności rodziców. Poza tym podczas spotkań *on-line* specjaliści prowadzili także rozmowy z rodzicami, wspierali ich i udzielali im instrukcji (Chojecka, Zaremba 2021). Praca z rodzicami zyskała nowy wymiar, gdyż w czasie pandemii COVID-19, jak podkreślają matki dzieci z niepełnosprawnością, badane przez Joannę Doroszuk (2020), doszło do przeniesienia odpowiedzialności za terapię na rodziców, zwłaszcza na matki. Więcej informacji na temat rehabilitacji zdalnej dzieci z niepełnosprawnością można odnaleźć w literaturze zagranicznej. Z badań tureckich wynika, że w bardzo niekorzystnej sytuacji znalazły się dzieci z niepełnosprawnością ruchową, a konkretnie z mózgowym porażeniem dziecięcym, u których odnotowano obniżony poziom usług rehabilitacyjnych, co dotyczyło aż 83 proc. dzieci (Bıyık 2021). Niepokojące są wyniki badań zrealizowanych przez Cameron Neece, Laurę L. McIntyre oraz Rachel Fenning (2020), ujawniające,

że, w opinii amerykańskich rodziców, aż 78 proc. dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i spektrum autyzmu miało utrudniony dostęp do usług rehabilitacyjnych, których liczba znacząco się zmniejszyła, natomiast 18 proc. stwierdziło, że liczba usług nie uległa zmianie, prowadzono je *on-line*, dzięki zaangażowaniu rodziców. Telerehabilitacja została doceniona przez blisko połowę włoskich rodziców młodzieży z niepełnosprawnością, przede wszystkim ruchową, jako strategia otrzymywania odpowiedniego wsparcia (Faccioli i in. 2021). Mniej niż połowa dzieci z niepełnosprawnością ruchową zamieszkujących we Włoszech korzystało z fizjoterapii, terapii zajęciowej czy też terapii psychomotorycznej, co odbywało się dzięki rodzicom, którzy pracowali z dziećmi w warunkach domowych (Cacioppo i in. 2020). Natomiast część amerykańskich rodziców nie była w stanie prowadzić rehabilitacji zdalnie, o czym zadecydowała zarówno specyfika terapii, jak i właściwości dziecka. Poza tym podawano też inne powody, np. opiekowanie się innymi osobami zależnymi, obciążenie różnymi sprawami domowymi, brak dostępu do komputera/internetu (Bellomo i in. 2020). Niektórzy rodzice nie zdobyli przed pandemią umiejętności w kontekście prowadzenia rehabilitacji dziecka, na co wskazują badania zrealizowane w Indiach (Dhiman i in. 2020).

Następstwa edukacji i rehabilitacji zdalnej u dzieci z niepełnosprawnością w dobie pandemii oraz możliwości ich wspierania

Zmniejszona liczba usług edukacyjnych i rehabilitacyjnych świadczonych na rzecz dzieci z niepełnosprawnością podczas pandemii COVID-19 (Doroszuk 2020; Glac, Zdebska 2022), połączona z koniecznością edukacji/rehabilitacji zdalnej i przebywaniem w przestrzeni domów, okazała się dla nich niekorzystna, prowadząc do negatywnych następstw psychicznych i fizycznych. W opinii nauczycieli, uczniowie z niepełnosprawnością doznawali szeregu obciążeń psychicznych, z którymi samodzielnie nie byli w stanie sobie poradzić. Największym problemem okazało się poczucie osamotnienia wynikające z braku możliwości spotkania się w placówce z kolegami i nauczycielami (Glac 2020). Potwierdzają to m.in. badania zrealizowane wśród dzieci z niepełnosprawnością słuchową. Część uczniów czuła się dobrze z tym, że nie musi chodzić do szkoły i uczy się w domu, inni nie odnajdywali się w tej sytuacji, która była źródłem zmęczenia i stresu. Badani doświadczali zróżnicowanych emocji – wprawdzie cechowało ich dobre samopoczucie, ale tęsknili za szkołą, rówieśnikami i nauczycielami (Lewandowska 2020). Natomiast dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i ze spektrum autyzmu w większości nie były w stanie zrozumieć, czym jest COVID-19, na czym polega zachowanie dystansu społecznego, odpowiedniej higieny, zwłaszcza w kontekście noszenia masek lub rękawiczek ochronnych. Załamanie schematów wypracowanych przez lata powodowało agresję, rozdrażnienie, załamanie cyklu dobowego (Kułaga 2020; Pachowicz 2020). U niektórych zaobserwowano wyraźny regres w rozwoju (Doroszuk 2020; Kułaga 2020; Lewandowska 2020; Pachowicz 2020). Następstwa edukacji i rehabilitacji

zdalnej u dzieci z niepełnosprawnością opisywane są także w literaturze zagranicznej, w której podkreśla się trudną sytuację dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i ze spektrum autyzmu (Yakut 2021). Badania amerykańskie wskazują na występujące u nich długotrwałe obniżenie nastroju, stany depresyjne, zaburzenia lękowe, fobie, zaburzenia obsesyjno-kompulsyjne, a nawet stany psychiatryczne (Patel 2020). Dzieci te, ze względu na wprowadzone zakazy, zostały pozbawione nie tylko okazji do rozwijania kompetencji społecznych, ale także, tak ważnej dla nich, ustalonej rutyny działania. Niepewność sytuacji, w jakiej się znalazły, stała się u nich źródłem agresji, napadów złości lub odmowy angażowania się w codzienne czynności, na co szczególnie były narażone dzieci ze spektrum autyzmu (Bellomo 2020). Tureccy rodzice dzieci ze spektrum autyzmu ujawnili, że u ich potomstwa w okresie pandemii nasiliła się drażliwość, nadpobudliwość, wycofanie społeczne, stereotypowe zachowania, zaburzenia snu, autoagresja, pogorszyły umiejętności komunikacyjne (Mutluer, Doenyas, Genc 2020), natomiast matki dzieci ze spektrum autyzmu z Indonezji podały zaburzenia koncentracji uwagi i spadek motywacji do nauki (Daulay 2021). W badaniach włoskich odnotowano wzrost zachowań trudnych, które występowały częściej niż u dzieci pełnosprawnych, także biorąc pod uwagę czas poprzedzający pandemię (Bentenuto i in. 2020). Niekorzystne jej konsekwencje pojawiły się także wśród francuskich dzieci z niepełnosprawnością ruchową. Zwrócono uwagę na pogorszenie ich samopoczucia, brak kontaktów z rówieśnikami, zmiany w zachowaniu, problemy behawioralne i problemy ze snem (Cacioppo i in. 2020). Poza tym nie sposób nie wspomnieć o większym narażeniu dzieci z niepełnosprawnością na doświadczanie różnych form przemocy (Lund 2020).

Edukacja i rehabilitacja zdalna nie sprzyjały rozwojowi aktywności fizycznej dzieci z niepełnosprawnością, a wręcz stały się czynnikami, które ją zakłócają, czego dowodzą zagraniczne opracowania. Z badań włoskich wynika, że dzieci z niepełnosprawnością ruchową wycofały się z dotychczas realizowanej aktywności fizycznej, co dotyczyło 44 proc. badanych (Cacioppo i in. 2020). Kübra Seyhan Bıyık i in. (2021) zauważyli, iż, w opinii tureckich rodziców, 55 proc. dzieci z mózgowym porażeniem dziecięcym cechowało się zmniejszoną aktywnością fizyczną, a 60 proc. – zmniejszonym zakresem wykonywanych ruchów. Do podobnych wniosków prowadzą badania zrealizowane w USA wśród młodzieży ze spektrum autyzmu, która przed pandemią często podejmowała aktywność fizyczną na terenie szkoły (pływanie, bieganie, uprawianie sportu). Podczas pandemii COVID-19, obawiając się zakażenia, osoby te rzadziej wychodziły z domu i spędzały więcej czasu przed telewizorem. Poza tym później kładły się spać i później wstawały, co doprowadziło do zakłócenia rytmu dnia (Garcia 2020). Niekorzystne zmiany w zakresie aktywności fizycznej ustalono także wśród chińskich dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. Yaqing Yuan i in. (2021) wykazali, że ich poziom aktywności fizycznej nie spełnia przewidzianych norm. Większość dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną podejmowało umiarkowaną

i intensywną aktywność fizyczną w bardzo ograniczonym zakresie (10 minut dziennie). Tymczasem tylko 17,4 proc. było w stanie osiągnąć zalecane 60 minut dziennej umiarkowanej i intensywnej aktywności fizycznej. Oprócz tego niepokojącym zjawiskiem okazała się ilość czasu spędzanego w pozycji siedzącej – ponad osiem godzin dziennie. Ponadto problemy ze spadkiem aktywności fizycznej i nadmiarem siedzącego trybu życia były bardziej widoczne u starszych nastolatków (13–18 lat) niż u młodszych dzieci (6–12 lat).

Biorąc pod uwagę następstwa edukacji i rehabilitacji zdalnej obserwowane u dzieci z niepełnosprawnością w dobie pandemii, pojawia się potrzeba wsparcia tej grupy uczniów. Anna Zamkowska (2021) wskazała na niezbędną, wspólną pracę nauczycieli i rodziców, ukierunkowaną na podwyższenie poziomu osiągnięć dydaktycznych i funkcjonowania społecznego uczniów. Proponowane działania naprawcze to m.in. stabilizacja sytuacji szkół, opracowanie materiałów edukacyjnych, pozwalających rodzicom na wzmacnianie oddziaływań edukacyjnych i terapeutycznych szkoły. Badani przez Iwonę Glac (2020) nauczyciele i specjaliści pracujący z dziećmi z niepełnosprawnością podali, iż ich uczniowie wymagali przede wszystkim wsparcia w sferze emocjonalnej i relacji społecznych. Ponadto wymieniali: wsparcie psychologiczne, wsparcie wychowawcze rodziców, wskazówki do wykonywanych zadań, wspomaganie edukacji zdalnej, wsparcie logopedyczne, rozmowy na temat indywidualnych potrzeb uczniów oraz ich samopoczucia. Nauczyciele i specjaliści udzielali wsparcia w różny sposób, były to np. konsultacje telefoniczne dla rodziców, dostosowanie materiałów edukacyjnych dla dzieci, organizacja zajęć specjalistycznych w formie wideokonferencji lub przesyłania materiałów terapeutycznych. W kontekście wspierania dzieci z niepełnosprawnością interesujące są propozycje Marzeny Buchant i Anety Wojciechowskiej (2021b), sformułowane na podstawie badań zrealizowanych wśród nauczycieli dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Autorki zauważyły, że warunkiem dostępności edukacji zdalnej dla tej grupy uczniów jest dostosowanie treści programowych do ich możliwości psychofizycznych. Należy zatem ograniczyć się do treści, które uczeń jest w stanie zrozumieć podczas edukacji zdalnej oraz ustalić, które może opanować pod opieką rodziców. W zakresie trudności związanych z koncentracją uwagi pojawiały się zalecenia dotyczące atrakcyjności prezentowanego materiału (m.in. stosowanie prezentacji, schematów, filmów, tworzenie notatek w alternatywnej formie), jak i dobrej organizacji czasu w ramach jednostki dydaktycznej, ponieważ ważne są wtedy krótkie przerwy oraz kontakt z uczniami doświadczającymi trudności podczas edukacji zdalnej. Autorki za istotne uznały także regularne wsparcie ze strony pedagoga specjalnego bądź psychologa. Poza tym warto zwrócić uwagę na rekomendacje Ewy Gawlik (2021) i Piotra Plichty (2020). Pierwsze z nich odnoszą się do różnych aspektów pomocy psychologiczno-pedagogicznej, adresowanej do uczniów szkół przyspasabiających do pracy w czasie pandemii. Wśród działań wspomagających tę grupę uczniów znalazły się m.in. stały kontakt telefoniczny z wychowawcą, pedagogiem i psychologiem, rozmowy

z nauczycielami, filmy instruktażowe (Gawlik 2021). Drugie z wspomnianych rekomendacji dotyczą niwelowania nierówności cyfrowych, które mogą być udziałem uczniów z niepełnosprawnością. Są one następujące: określenie priorytetowych kwestii w pracy z uczniami z niepełnosprawnością, np. dla uczniów z niepełnosprawnością intelektualną kwestią taką jest zaspokojenie podstawowych potrzeb; identyfikowanie źródeł wsparcia dla celów realizowanych w ramach edukacji zdalnej, np. czasowe udostępnianie sprzętu komputerowego; uelastycznienie zasad dokumentowania przez uczniów wykonywanych zadań, np. pamiętniki; realizowanie zadań z wykorzystaniem telefonu komórkowego w sytuacjach ograniczonego dostępu do urządzeń stacjonarnych; podtrzymywanie i wzmacnianie relacji z innymi, np. wykonywanie zadań wymagających zaangażowania obu stron; nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktu z rodzicami, np. w celu wyjaśnienia realizacji zadań stawianych dzieciom, wspierania w wychowywaniu; ułatwianie dostępu i optymalizacja przekazywanych w zdalnym nauczaniu materiałów, np. tekst napisany prostym językiem, audiodeskrypcja; wspieranie uczniów (m.in. ze spektrum autyzmu, z niepełnosprawnością intelektualną) w aspekcie emocjonalnym i społecznym, np. poprzez tzw. historyjki społeczne (Plichta 2020). Potrzebę wsparcia, zwłaszcza psychologicznego, uczniów z niepełnosprawnością ustalono także w badaniach australijskich (Dickinson i in. 2021) i włoskich (Faccioli i in. 2021). Analizując możliwości wspierania dzieci z niepełnosprawnością objętych edukacją i rehabilitacją zdalną podczas pandemii COVID-19 nie można pominąć propozycji zainicjowanej przez włoską fundację Roberta Hollmana, która działa na rzecz dzieci niewidomych i słabowidzących. „Projekt Wsparcie na Odległość”, obejmujący różne rodzaje usług świadczonych *on-line*, dostosowanych do potrzeb dzieci z niepełnosprawnością wzrokową, zapewnił im wsparcie psychologiczne, edukacyjne i rehabilitacyjne. Jego użyteczność została wysoko oceniono przez rodziców i specjalistów (Battistin i in. 2021).

Podsumowanie i wnioski

Zaprezentowane opracowania ujawniają skomplikowaną sytuację dzieci z niepełnosprawnością podczas pandemii COVID-19. Problemy poruszane w piśmiennictwie krajowym i zagranicznym są w dużym zakresie zbieżne, przy czym niektóre z nich są lepiej ujęte w rodzimych źródłach (możliwości wspierania dzieci z niepełnosprawnością), natomiast inne w obcojęzycznych (rehabilitacja zdalna dzieci z niepełnosprawnością w dobie pandemii). Należy także podkreślić, iż pojawiają się kwestie, o których donoszą wyłącznie opracowania zagraniczne (formułowane przez rodziców oczekiwania co do zakresów wsparcia udzielanego przez szkoły, aktywność fizyczna dzieci z niepełnosprawnością w czasie pandemii), co wskazuje na potrzebę ich zweryfikowania w warunkach polskich.

Wprowadzone cytowane wyniki badań nie dotyczą jednej niepełnosprawności, ale zawarte w nich informacje pozwalają sformułować zalecenia praktyczne, które

mogą okazać się pomoce podczas organizowania szeroko pojętego wspierania dzieci z niepełnosprawnością, szczególnie w kontekście edukacji i rehabilitacji zdalnej. Są one następujące:

1. Określenie standardów dla szkół i nauczycieli w zakresie jakości edukacji zdalnej uczniów z niepełnosprawnością;
2. Rozwijanie u nauczycieli kompetencji medialnych, informacyjnych i cyfrowych umożliwiających efektywną realizację programu nauczania oraz organizację interaktywnych i integracyjnych zajęć klasowych;
3. Projektowanie programów *on-line*, uwzględniających potrzeby danej niepełnosprawności, łatwych w obsłudze i zakładających maksymalną samodzielność dziecka;
4. Wdrażanie nauczania *on-line*, które w szczególnych sytuacjach, takich jak pandemia COVID-19 czy dłuższa nieobecność dziecka w szkole spowodowana chorobą, może zastąpić nauczanie stacjonarne;
5. Zapewnienie rodzicom dzieci z niepełnosprawnością większego wsparcia informacyjnego ze strony placówek edukacyjnych, m.in. w postaci szkoleń dotyczących metod skutecznego zdalnego uczenia dzieci z niepełnosprawnością w domu;
6. Rozwijanie u nauczycieli kompetencji zapewniających efektywne komunikowanie się z rodzicami;
7. Wykorzystanie platform internetowych do rehabilitacji dzieci z niepełnosprawnością, jako ważnego, alternatywnego medium w stosunku do rehabilitacji stacjonarnej. Mogą one okazać się pomocne w rehabilitacji dzieci z niepełnosprawnością, które z powodu nadmiaru obowiązków rodziców, dużej odległości od miast, trudności finansowych, nie korzystały ze specjalistycznego wsparcia (Twardowski 2020);
8. Opracowanie innowacyjnych podejść w zakresie rehabilitacji dzieci z niepełnosprawnością, zapobiegających wtórnym konsekwencjom pandemii, np. utrzymywanie stałego kontaktu telefonicznego/e-mailowego z rodzicami, organizowanie zajęć przez specjalistów w warunkach domowych;
9. Angażowanie dzieci z niepełnosprawnością w zajęcia domowe i aktywności, co nie tylko poprawia ich samodzielność, ale także wzmacnia więzi rodzinne;
10. Zorganizowanie sieci wsparcia dla dzieci z niepełnosprawnością, obejmującej zarówno oddziaływanie na sferę emocjonalną i społeczną, jak i na sferę edukacyjną, w których to sferach podczas nauki zdalnej ujawniło się bardzo dużo problemów;
11. Udzielanie wsparcia psychologicznego rodzicom dzieci z niepełnosprawnością. Działania podejmowane przez psychologów powinny być ukierunkowane na zapewnienie terapii, uwzględniającej zróżnicowane ich potrzeby i możliwości adaptacyjne.

Warto podkreślić, iż w krajowej literaturze podawane są przykłady tzw. dobrych praktyk, opracowane z myślą o populacji ogólnej, które mogą także inspirować do

podejmowania inicjatyw na rzecz szeroko pojętego wspierania dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością (m.in. Bieganowska-Skóra, Pankowska 2020; Frączek 2020; Ptaszek i in. 2020; Pyżalski 2020; Pyżalski, Poleszak 2020; Podgórska-Jachnik 2021; Tempczyk-Nagórka 2021; Pyżalski, Wolter 2021).

W kontekście zaprezentowanych w artykule opracowań oraz sformułowanych zaleceń praktycznych należy wyraźnie sobie uświadomić, że pandemia COVID-19 wprowadziła zmiany m.in. w szkolnej rzeczywistości, w której klasy szkolne zastąpiła edukacja zdalna odbywająca się w domach uczniów. Okazało się to interesującym, ale trudnym rozwiązaniem, zwłaszcza w kontekście nauczania i rehabilitacji dzieci z niepełnosprawnością. Sytuację tę można postrzegać w kategoriach najważniejszego eksperymentu w historii edukacji, ale także rehabilitacji, mającego znaczenie dla osiągnięć dzieci z niepełnosprawnością, ich dalszych losów oraz przyszłego kształtu edukacji i rehabilitacji (por. Śliż 2021). A zatem, warto byłoby się zastanowić, czy edukacja zdalna ma jakieś racje bytu w popandemicznej rzeczywistości. Może pewne jej elementy należałoby pozostawić w procesie kształcenia, edukacji, rehabilitacji i wspierania osób z niepełnosprawnością i ich rodzin.

Bibliografia

- Adam R. (2021). *Sign languages and deaf people during COVID-19: how you can help in the classroom*. Dostępny na: <https://www.cambridge.org/elt/blog/2020/09/22/sign-languages-and-deaf-people-during-covid-19-how-you-can-help-in-the-classroom/>.
- Amilkiewicz-Marek A. (2020). *Rola rodziców w edukacji zdalnej uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w klasach trzecich*. W: *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19*. Domagała-Zyśk E. (red.). Lublin: Wydawnictwo Episteme, s. 129–164.
- Amilkiewicz-Marek A. (2021). *Pandemia i zdalne nauczanie jako wyzwanie – perspektywa rodziców*. W: *Włączmy kamerki. Z doświadczeń edukacji zdalnej w szkole i na uczelni*. Domagała-Zyśk E. (red.). Lublin: Wydawnictwo Episteme, s. 15–48.
- Battistin T., Mercuriali E., Zanardo V. i in. (2021). *Distance support and online intervention to blind and visually impaired children during the pandemic COVID-19*. „Research in Developmental Disabilities”, nr 108(103 816). Dostępny na: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103816>.
- Bellomo T.R., Prasad S., Munzer T. i in. (2020). *The impact of the COVID-19 pandemic on children with autism spectrum disorders*. „Journal of Pediatric Rehabilitation Medicine: An Interdisciplinary Approach”, nr 13(3), s. 349–354. Dostępny na: <https://doi.org/10.3233/PRM-200740>.
- Bentenuto A., Mazzoni N., Giannotti M. i in. (2021). *Psychological impact of Covid-19 pandemic in Italian families of children with neurodevelopmental disorders*. „Research in Developmental Disabilities”, nr 109(103 840). Dostępny na: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103840>.

- Bieganowska-Skóra A., Pankowska D. (2020). *Moje s@mopoczucie w e-szkole. Raport z badań*. Dostępny na: <https://phavi.umcs.pl/at/attachments/2020/1127/090900-moje-samopoczucie-w-e-szkole-raport-z-badan.pdf>.
- Bıyık K.S., Ozal C., Tuncdemir M. i in. (2021). *The functional health status of children with cerebral palsy during the COVID-19 pandemic stay-at-home period: a parental perspective*. „Turkish Journal of Pediatrics”, nr 63(2), s. 223–236. Dostępny na: <https://doi.org/10.24953/turkjped.2021.02.006>.
- Buchnat M., Jaskulska S., Jankowiak B. (2021). *Kształcenie na odległość uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną w czasie pandemii covid-19 w opiniach nauczycieli i nauczycielek*. „Rocznik Pedagogiczny”, nr 44, s. 107–121. Dostępny na: <https://doi.org/10.2478/rp-2021-0008>.
- Buchnat M., Wojciechowska A. (2021a). *Opinie nauczycielek i nauczycieli wobec edukacji zdalnej dzieci ze spektrum autyzmu w czasie pandemii COVID-19*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 43, s. 65–76.
- Buchnat M., Wojciechowska A. (2021b). *Problemy uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną w edukacji zdalnej podczas pandemii wirusa COVID-19*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 41, s. 83–99.
- Buchner A., Majchrzak M., Wierzbicka M. (2020). *Edukacja zdalna w czasie pandemii. Raport z badań*. Centrum Cyfrowe, Dostępny na: <https://centrumcyfrowe.pl/edukacja-zdalna>.
- Cacioppo M., Bouvier S., Bailly R. i in. (2020). *Emerging health challenges for children with physical disabilities and their parents during the COVID-19 pandemic: the ECHO French survey*. „Annals of Physical and Rehabilitation Medicine”. Dostępny na: <https://doi.org/10.1016/j.rehab.2020.08.001>.
- Chojecka A., Zaremba A. (2021). *Terapia wczesnego wspomaganie rozwoju dziecka w czasie epidemii COVID-19*. Dostępny na: <http://ppp18war.home.pl/wp/wp-content/uploads-/2020/05/TERAPIAWCZESNEGOWSPOMAGANIAROWJUDZIECKAWCZASIEEPIDEMIICOVID-19-1.pdf>.
- Couper-Kenney F., Riddell S. (2021). *The impact of COVID-19 on children with additional support needs and disabilities in Scotland*. „European Journal of Special Needs Education”, nr 36(1), s. 20–34. Dostępny na: <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872844>.
- Daulay N. (2021). *Home education for children with autism spectrum disorder during the COVID-19 pandemic: Indonesian mothers experience*. „Research in Developmental Disabilities”, nr 114 (103 954). Dostępny na: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103954>.
- Dhiman S., Sahu P.K., Reed W.R. i in. (2020). *Impact of COVID-19 outbreak on mental health and perceived strain among caregivers tending children with special needs*. „Research in Developmental Disabilities”, nr 107(103 790). Dostępny na: <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103790>.
- Dickinson H., Smith C., Yates S. i in. (2021). *The importance of social supports in education: survey findings from students with disability and their families during COVID-19*. „Disability & Society”. Dostępny na: <https://doi.org/10.1080/09687599.2021.199437>.

- Doroszuk J. (2020). *Rodzina dziecka z niepełnosprawnością podczas pandemii Covid-19 – matczyne rekonstrukcje*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 40, s. 9–21.
- Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (2021). *Wstęp*. W: *Edukacja w sytuacji (post)pandemii – wyzwania i perspektywy*. Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 5–10.
- Faccioli S., Lombardi F., Bellini P. i in. (2021). *How did Italian adolescents with disability and parents deal with the COVID-19 emergency?* „International Journal Environmental Research Public Health”, nr 18(1687). Dostępny na: <https://doi.org/10.3390/ijerph18041687>.
- Fegert J.M., Vitiello B., Plener P.L. i in. (2020). *Challenges and burden of the coronavirus 2019 (COVID-19) pandemic for child and adolescent mental health: a narrative review to highlight clinical and research needs in the acute phase and the long return to normality*. „Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health”, nr 20. Dostępny na: <https://doi:10.1186/s13034-020-00329-3>.
- Frączek Z. (2020). *Niepowodzenia szkolne uczniów w czasie pandemii COVID 19 w perspektywie wybranych badań empirycznych*. „Kultura–Przemiany–Edukacja”, nr 8, s. 76–90.
- Garcia J.M., Lawrence S., Brazendale K. i in. (2021). *Brief report: The impact of the COVID-19 pandemic on health behaviors in adolescents with autism spectrum disorder*. „Disability and Health Journal”, nr 14 (2/101 021) <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2020.101021>.
- Gawlik E. (2021). *Pomoc psychologiczno-pedagogiczna dla uczniów przysposabiających do pracy w czasie pandemii*. W: *Edukacja w sytuacji (post)pandemii – wyzwania i perspektywy*. Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 115–126.
- Glac I. (2020). *Formy wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w czasie edukacji zdalnej*. W: *Wyzwania dla polityki społecznej w kontekście pandemii koronawirusa*. Pikuła N., Grewiński M., Zdebska E. i in. (red.). Kraków: Wydawnictwo Scriptum, s. 151–173.
- Henley-Averett K. (2021). *Remote learning, COVID-19 and children with disabilities*. „AERA Open”, nr 7(1), s. 1–12. Dostępny na: <https://doi.org/10.1177/23328584211058471>.
- Jeste S., Hyde C., Distefano C. i in. (2020). *Changes in access to educational and healthcare services for individuals with intellectual and developmental disabilities during COVID-19 restrictions*. „Journal of Intellectual Disability Research”, nr 6(11), s. 825–833. Dostępny na: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/jir.12776>.
- Kim K., Kang Ch. (2021). *Her’s how we can improve online learning for deaf students*. Dostępny na: <https://www.weforum.org/agenda/2021/04/here-s-how-we-can-improve-online-learning-for-deaf-students/Kim>.
- Kmita U. (2021). *Wyłączone i włączone – nauczanie zdalne dzieci chorych i z trudnościami rozwojowymi*. W: *Włączmy kamerki. Z doświadczeń edukacji zdalnej w szkole i na uczelni*. Domagała-Zyśk E. (red.). Lublin: Wydawnictwo Episteme, 99–111.
- Kritzer K.L., Smith Ch.E. (2020). *Educating deaf and hard-of-hearing students during COVID-19: what parents need to know*. „The Hearing Journal”, nr 73(8), 32. Dostępny na: <https://doi:10.1097/01.HJ.0000695836.90893.20>.

- Kułaga A. (2020). *Zdalne nauczanie uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym*. W: *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19*. Domagała-Zyśk E. (red.). Lublin: Wydawnictwo Episteme, s. 83–93.
- Lewandowska P. (2020). *Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach IV–VIII*. W: *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19*. Domagała-Zyśk E. (red.). Wydawnictwo Episteme: Lublin, s. 11–41.
- Lund E.M. (2020). *Interpersonal violence against people with disabilities: Additional concerns and considerations in the COVID-19 pandemic*. „*Rehabilitation Psychology*”, nr 65(3), s. 99–205. Dostępny na: <https://doi.org/10.1037/rep0000347>.
- Meda N., Pardini S., Slongo I. i in. Dostępny na: <https://doi.org/10.1101/2020.04.27.20081695>.
- Mutluer T., Doenyas C., Genc H.A. (2020). *Behavioral implications of the COVID-19 process for autism spectrum disorder and individuals' comprehension of and reactions to the pandemic conditions*. „*Frontiers in Psychiatry*”, nr 11 (561 882), doi: 10.3389/fpsy.2020.561882.
- Neece C., McIntyre L.L., Fenning R. (2020). *Examining the impact of COVID-19 in ethnically diverse families with young children with intellectual and developmental disabilities*. „*Journal of Intellectual Disability Research*”, nr 64(10), s. 739–749, doi: 10.1111/jir.12769.
- Pachowicz M. (2020). *Edukacja i terapia osób z niepełnosprawnością w czasie pandemii COVID-19 na przykładzie Ośrodka Rewalidacyjno-Edukacyjno-Wychowawczego*. „*Parezja*”, nr 2(14), s. 106–120, doi: 10.15290/parezja.2020.14.09.
- Patel K. (2020). *Mental health implications of COVID-19 on children with disabilities*. „*Asian Journal of Psychiatry*”, nr 54(102 273), <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102273>.
- Plichta P. (2020). *Różne konteksty nierówności cyfrowych a wyzwania dla zdalnej edukacji – propozycje rozwiązań*. W: *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Pyżalski J. (red.). Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja, s. 70–80.
- Podgórska-Jachnik D. (2021). *Powrót uczniów do szkoły. Potrzeby i mechanizmy wsparcia w okresie (po?)pandemicznym*. W: *Edukacja w sytuacji (post)pandemii – wyzwania i perspektywy*. Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 23–38.
- Ptaszek G. (2020). *Przygotowanie oraz realizacja edukacji zdalnej: sprzęt, metody, kompetencje*. W: *Edukacja zdalna: co stało się z uczniami, ich rodzicami i nauczycielami?* Ptaszek G., Stunża G.D., Pyżalski J. i in. (red.). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 32–74.
- Pyżalski J. (2020). *Co jest obecnie ważne, a co mniej w działaniach szkół i nauczycieli?* W: *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Pyżalski J. (red.). Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja, 25–28.
- Pyżalski J., Poleszak W. (2020). *Relacje przede wszystkim – nawet jeśli obecnie jedynie zapośredniczone*. W: *Edukacja w czasach pandemii wirusa COVID-19. Z dystansem o tym, co robimy obecnie jako nauczyciele*. Pyżalski J. (red.). Warszawa: Wydawnictwo EduAkcja, s. 28–36.

- Pyżalski J., Walter N. (2021). *Edukacja zdalna w czasie pandemii COVID-19 w Polsce – mapa głównych szans i zagrożeń. Przegląd i omówienie wyników najważniejszych badań związanych z kryzysową edukacją zdalną w Polsce dla Wojewódzkiej Rady Dialogu Społecznego w Gdańsku*, https://operon.pl/Edukacja_zdalna_w_czasie_pandemii_COVID-19.pdf.
- Śliż K. (2021). *Kompetencje nauczycieli w zakresie prowadzenia edukacji zdalnej – z doświadczeń drugiego roku pandemii*. W: *Włączmy kamerki. Z doświadczeń edukacji zdalnej w szkole i na uczelni*. Domagała-Zyśk E. (red.). Lublin: Wydawnictwo Episteme, s. 49–73.
- Tempczyk-Nagórka Ż. (2021). *Od socjoterapii w szkole do socjoterapeutycznej szkoły – postulaty i propozycje rozwiązań dla szkoły (post)pandemicznej*. W: *Edukacja w sytuacji (post)pandemii – wyzwania i perspektywy*. Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 38–53.
- Toseeb U., Asbury K., Code A. i in. (2020). *Supporting families with children with special educational needs and disabilities during COVID-19*, <https://10.31234/osf.io/tm69k>.
- Twardowski A. (2020). *Wirtualne wizyty domowe we wczesnym wspomaganiu rozwoju dzieci z niepełnosprawnościami*. „Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej”, nr 43, s. 198–212.
- Yakut A.D. (2021). *Educators’ experiences in special education institutions during the COVID-19 outbreak*. „Journal of Research in Special Educational Needs”, nr 21(4), s. 345–354, doi: 10.1111/1471-3802.12533.
- Yuan Y.Q., Ding J.N., Wang N.Bi i in. (2021). *Physical activity and sedentary behaviour among children and adolescents with intellectual disabilities during the COVID-19 lockdown in China*. „Journal of Intellectual Disability Research”, <https://doi:10.1111/jir.12898>.
- Zamkowska A. (2021). *Współpraca nauczyciel-rodzic ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w czasie pandemii COVID-19*. W: *Edukacja w sytuacji (post)pandemii – wyzwania i perspektywy*. Dycht M., Śmiechowska-Pertovskij E. (red.). Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 100–114.