

Bożena Chrostowska

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

ORCID: 0000-0002-3397-6777

<https://doi.org/10.26881/ndps.2023.48.03>

Systemowy oraz instytucjonalny kontekst edukacji i wsparcia studentów w spektrum autyzmu w Polsce

Dane, w tym epidemiologiczne, z ostatnich lat wskazują trend wzrostowy odsetka dzieci i młodzieży z diagnozą autyzmu w polskim systemie oświaty. Zjawisku temu będzie towarzyszyć wzrost odsetka studentów w spektrum autyzmu. Uczelnie za chwilę staną wobec podobnego wyzwania co system oświaty. Tymczasem niewiele wiadomo o tej grupie studentów i jej potrzebach. Wskazuje się też na jej porzucenie edukacyjne. W artykule omówiono aktualny kontekst systemowy i instytucjonalny edukacji i wsparcia studentów autystycznych w Polsce. Analiza dotychczasowych rozwiązań uwidocznia „różne prędkości” w jakich uczelnie obecnie realizują w praktyce ideę edukacji włączającej oraz wdrażają dostępność do studiów osób z niepełnosprawnościami, w tym w spektrum autyzmu. Istnieje potrzeba ukierunkowanych rozwiązań, ale i badań w analizowanym obszarze.

Słowa kluczowe: autyzm, studenci w spektrum autyzmu, edukacja wyższa, dostępność uczelni, wsparcie edukacyjne

Systemic and institutional context of education and support of students on the autism spectrum in Poland

Evidence from recent years, signifies an ascending trend in the proportion of children and adolescents diagnosed with autism within the Polish educational system. This phenomenon is expected to coincide with a surge in the percentage of students falling within the autism spectrum. Polish universities will soon face a similar challenge to that experienced by the educational system. Meanwhile, little is known in Poland about this group of students and their needs. There are also indications of educational abandonment within this group. The article deliberates upon the current systemic and institutional context of organizing education and support for autistic students in Poland. An examination of extant solutions underscores discernible variances in the pace at which universities presently actualize the concept of inclusive education and implement accessibility to accommodate students with disabilities, including those within the autism spectrum. There exists a palpable need for targeted solutions and research within the examined domain.

Key words: autism, autistic students, higher education, accessibility to higher education, academic support

Wprowadzenie

W Polsce obecnie wzrasta odsetek uczniów i uczennic z diagnozą spektrum autyzmu. Według danych z Systemu Informacji Oświatowej (SIO), w roku szkolnym 2018/2019, orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego z uwagi na spektrum autyzmu miało w Polsce ponad 54 tys. dzieci i młodzieży, zaś na koniec września 2022 roku – 82 199 tys. (Torchała 2023). Jak zauważa D. Podgórska-Jachnik (2021: 19) zjawisko to stanowi już obecnie wyzwanie dla systemu edukacji. Niestety niewiele wiemy o liczbie studentów w spektrum autyzmu, są oni bowiem zaliczani w statystykach GUS, dotyczących liczby niepełnosprawnych studentów w Polsce do zbiorczej kategorii: inne rodzaje niepełnosprawności. Potwierdza to Raport NIK z 2021 roku, który wskazuje, że nie ma pewnych danych związanych z liczbą osób autystycznych studiujących na polskich uczelniach (Walendzik, Nowak 2021: 66). Podobnie niewiele też wiadomo o potrzebach edukacyjnych tej grupy studentów w Polsce. Jak podkreśla S. Pawlik (2022: 92), choć temat edukacji wyższej osób w spektrum autyzmu jest obecny w wielu międzynarodowych badaniach, to przez polskich badaczy traktowany jest wciąż marginalnie (por. Stefańska-Klar 2010; Otapowicz 2021; Cierzniwska 2021).

Przytoczone wyżej dane z SIO uprawniają jednak do przypuszczeń, że wraz ze wzrostem odsetka uczniów autystycznych w szkołach będzie powiększała się (a prawdopodobnie już się powiększa) również liczba studentów w spektrum autyzmu na polskich uczelniach. Edukacja na poziomie akademickim poprzez wdrażaną i realizowaną w Polsce ideę edukacji włączającej na wszystkich poziomach kształcenia, dotyczy także studiujących osób autystycznych. Nie tylko więc przed szkołami stoi wyzwanie przygotowania się do kształcenia coraz liczniejszej grupy uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z uwagi na spektrum autyzmu (Moszyńska 2019). Przed podobnym zadaniem stają obecnie polskie uczelnie. Jest to tym bardziej ważne, że w przypadku młodych dorosłych w spektrum autyzmu wskazuje się m.in. na ich porzucenie, w tym edukacyjne. Cechuje się ono tym, iż wraz z dorosłością kończy się w Polsce etap zabezpieczania wspierającego oraz intensywnej rehabilitacji (*Wsparcie osób z autyzmem...*, 2019: 15).

Brakuje rozwiązań wspierających zmianę środowiska edukacyjnego (niedostosowanie poradnictwa edukacyjno-zawodowego, brak programów wspomagających przejście oraz ułatwiających adaptację do środowiska uczelni wyższej), incydentalnie występują wyszczególnienia dedykowane stricte osobom autystycznym w procedurach i formach pomocy oferowanej studentom (Otapowicz 2021). Prowadzi to do sytuacji, w których nie wiedzą one na jaką pomoc mogą liczyć, trwałego porzucania myśli o zdobyciu wykształcenia, zawodu, a w rezultacie niewykorzystania swego potencjału czy wręcz wykluczenia społecznego (Stefańska-Klar 2010; Szmania 2016; Danielewicz 2022).

Istotne jest więc w tym kontekście przyjrzenie się na ile rzeczywistość rozwiązań systemowych przyjętych dla szkolnictwa wyższego przyczynia się do wspierania osób autystycznych w procesie studiowania, jakie uczelnie podejmują działania, by temu zadaniu sprostać i jakie w związku z powyższym stają przed akademią wyzwania w zakresie zwiększania dostępności dla tej grupy osób studiujących? Celem artykułu jest refleksja wokół powyższych pytań z perspektywy analizy dotychczasowej wiedzy i praktyk w tym obszarze.

Kontekst systemowy a edukacja i wsparcie osób studiujących w spektrum autyzmu

Na poziomie systemowym prawo do edukacji jest jednym z podstawowych praw człowieka zagwarantowanym przez Konstytucję RP. Chociaż obowiązek kształcenia w Polsce trwa do 18 roku życia, to każdy obywatel, zależnie od swych predyspozycji, może korzystać z kształcenia na poziomie wyższym (Oksztulski 2020: 87). W historii szkolnictwa wyższego bardzo długo nie poświęcano uwagi zagadnieniu edukacji osób z niepełnosprawnościami i/lub specjalnymi potrzebami. Choć niektóre polskie uczelnie podejmowały w tym zakresie pierwsze działania od połowy lat 90. ubiegłego wieku, a obowiązkowa dotacja podmiotowa na zadania przeznaczone na kształcenie i rehabilitację leczniczą studentów z niepełnosprawnościami zasiłała budżety szkół wyższych od 2007 roku, to przełomem okazała się implementacja idei edukacji włączającej (Sztobryn-Giercuszkiwicz 2016; Ślusarczyk 2016). Poprzez ratyfikację przez Polskę w 2012 roku Konwencji o Prawach Osób Niepełnosprawnych jako państwo zobowiązaliśmy się m.in. do zapewnienia dostępu do powszechnej edukacji wyższej bez dyskryminacji oraz na zasadzie równości z innymi osobami, z zapewnieniem włączającego systemu kształcenia (Konwencja o prawach..., 2012).

Podpisanie Konwencji znalazło odzwierciedlenie w znowelizowanych w 2011 roku zapisach Ustawy prawo o szkolnictwie wyższym (obecnie Ustawy prawo o szkolnictwie wyższym i nauce), w której to uczelnie zostały zobligowane do stwarzania osobom z niepełnosprawnością warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na uczelnię, kształcenia i prowadzenia badań naukowych (Otapowicz 2021: 256). Uczelnie, realizując wskazane Ustawą działania, korzystają z różnych źródeł finansowania: wspomnianej dotacji podmiotowej, projektów użytkujących fundusze unijne, środków pozyskiwanych przez sponsorów (Ślusarczyk 2016: 185). Analizujący zapisy ustawy M. Oksztulski (2020: 89), stwierdza jednak, że „polski ustawodawca w „ustawie 2.0” kwestię wsparcia dla osób z niepełnosprawnościami potraktował bardzo lakonicznie oraz nie uwzględnił różnorodności rodzajów niepełnosprawności, którymi mogą być dotknięci kan-

dydaci na studentów, osoby studiujące oraz doktoranci”. Natomiast pewne grupy niepełnosprawności zostały wyszczególnione w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego 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 z dnia 25 września 2018 r. (Dz. U. z 2021 r., poz. 384). Podział dotacji podmiotowej dla uczelni przypisuje poszczególnym grupom niepełnosprawności odpowiednie wagi, tj.: 3,6 dla studentów i doktorantów niesłyszących lub słabosłyszących, 2,9 dla studentów i doktorantów niewidomych, słabowidzących lub z dysfunkcją narządu ruchu oraz 1,4 dla studentów i doktorantów z innymi rodzajami niepełnosprawności. W świetle powyższych zapisów waga dotacji dla studentów w spektrum autyzmu mieści się w grupie „inne rodzaje niepełnosprawności” i jest najniższa. Ustawodawca nie przewidział zatem na poziomie kształcenia wyższego potrzeby zwiększonego dofinansowania dla tej grupy osób. Jest to o tyle interesujące, że w systemie oświaty waga dotacji dla uczniów w spektrum autyzmu jest jedną z najwyższych i wynosi 9,50 (Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 grudnia 2022 r. ...).

Systemowo szkoły wyższe zostały także zobligowane do zmian w swych regulaminach studiów. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2014 roku w sprawie warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów w uczelniach, wskazuje, iż winien on określać m.in. „sposób dostosowania organizacji i właściwej realizacji procesu dydaktycznego do szczególnych potrzeb studentów będących osobami niepełnosprawnymi, w tym dostosowania warunków odbywania studiów do rodzaju niepełnosprawności” (Dz. U. z 2014 r., poz. 1302). W tym kontekście zostały wzmocnione ustawowe warunki do wsparcia potrzeb oraz stwarzania równych szans edukacyjnych osobom z różnymi niepełnosprawnościami/specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym w spektrum autyzmu. Posługiwanie się jednak terminem „niepełnosprawność” powodowało (powoduje?) pewne odmienne interpretacje w zakresie udzielania wsparcia dostrzeżone w Raporcie Biura Rzecznika Praw Obywatelskich „Dostępność edukacji akademickiej dla osób z niepełnosprawnościami” (Trociuk 2015: 25–26).

Niektóre uczelnie uzależniały bowiem decyzje o przyznaniu wsparcia studentom od okazania przez nich orzeczenia o niepełnosprawności. Warto podkreślić, że przepisy Ustawy prawo o szkolnictwie wyższym i nauce nie odwołują się do definicji „osoby niepełnosprawnej” w rozumieniu Ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych. Oznacza to, że po wsparcie mogą sięgać osoby z niepełnosprawnościami bez orzeczenia, co znajduje obecnie potwierdzenie w informacjach zamieszczonych na stronie internetowej

Ministerstwa Edukacji i Nauki w zakładce dedykowanej wsparciu niepełnosprawnych studentów i doktorantów (Wsparcie niepełnosprawnych studentów i doktorantów...).

Z punktu widzenia potrzeb studentów w spektrum autyzmu to bardzo istotna wiadomość, bowiem nie wszyscy posiadają status prawny niepełnosprawności, jak też nie wszyscy identyfikują siebie jako osoby z niepełnosprawnościami czy dopiero są w procesie odkrywania/diagnozowania swej kondycji. Innym problemem zgłaszanym w Raporcie Biura Rzecznika Praw Obywatelskich był brak ministerialnych wytycznych, na co można wydatkować dotacje przedmiotową, co powodowało różne interpretacje obowiązujących przepisów (Trociuk 2015: 23). Od 2020 roku takie szczegółowe wskazówki są dostępne na stronie internetowej Ministerstwa Edukacji i Nauki, jednak sposób ich rozdysponowania zależy od władz uczelni (Przykładowy katalog wydatków z dotacji...). Mogą one – jak wskazuje M. Kilian (2017: 270) – koncentrować się na zadaniach ogólnouczelnianych, a pomijać bezpośrednie potrzeby osób z niepełnosprawnościami.

Kolejny, nowy rozdział w kształceniu osób z niepełnosprawnościami na poziomie wyższym w Polsce otworzyło przyjęcie Ustawy o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami z dnia 19 lipca 2019 r. (Dz. U. z 2019 r., poz. 1696). Zgodnie z jej postanowieniami każdej osobie ze specjalnymi potrzebami trzeba zapewnić dostępność w kilku obszarach, tj. architektonicznym, cyfrowym oraz informacyjno-komunikacyjnym. Za systemowymi zmianami pojawiła się możliwość finansowania przez uczelnie dostosowań w tym obszarze w ramach konkursu „Uczelnia Dostępna”, w którym wzięło udział (stan na koniec 2021 r.) prawie 200 szkół wyższych (Bełza-Gajdzica 2022: 114–115). Jednym z działań, którego podjęło się 40 polskich uczelni, jest projekt o charakterze innowacji społecznej „Asystent studenta z ASD”. Jego celem jest zwiększenie dostępności uczelni dla co najmniej 40 studentek i studentów w spektrum autyzmu poprzez zaoferowanie wsparcia w formie poradnictwa oraz usług asystenckich. Przy okazji realizacji projektu uczelnie biorące w nim udział zostały zobligowane do upowszechniania wiedzy o spektrum autyzmu w społeczności akademickiej, diagnozy barier doświadczanych przez autystyczne studentki i studentów, wypracowania konkretnych rozwiązań zwiększających dostępność dla tej grupy osób (Regulamin projektu pt. „Asystent studenta z ASD”, 2021).

Zauważenie i szczególne podkreślenie praw osób autystycznych do dostępnej edukacji znalazło swój wyraz w przyjętej przez Sejm Rzeczypospolitej Polskiej Uchwale z dnia 12 lipca 2013 roku, Karta Praw Osób z Autyzmem (M.P. 2013, poz. 682). Choć Karta nie stanowi źródła prawa oraz nie przewiduje dodatkowych uprawnień dla osób autystycznych, to akcentuje, że grupa ta ma specyficzne potrzeby i powinno się brać to pod uwagę we wszystkich rozwiązaniach regulujących system wsparcia (Walendzik, Nowak 2021: 62). Trudno jednak odnaleźć echa

Karty Praw na poziomie przywołanego wyżej rozporządzenia w sprawie podziału dotacji podmiotowej. Można zadać jednak pytanie czy rzeczywiście z perspektywy ustawodawcy oraz uczelni istnieje taka potrzeba? Jak wspomniano wyżej w 2021 roku NIK zrealizował kontrolę w obszarze wsparcia osób z autyzmem i zespołem Aspergera w przygotowaniu do samodzielnego funkcjonowania, w tym na poziomie szkolnictwa wyższego (kontrolą zostało objętych 12 uczelni). Jedną z rekomendacji pokontrolnych dla ówczesnego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego dotyczyła podwyższenia dla grupy studentów autystycznych wskaźnika naliczania i dotacji (Wsparcie osób z autyzmem..., 2020: 20).

Zainteresowanie sytuacją studiujących osób w spektrum autyzmu stało się także w 2016 oraz 2021 roku przedmiotem interpelacji poselskich Posłów na Sejm RP. W 2016 r. – Jacka Żalka (Interpelacja nr 1768..., 2016), a w 2021 roku Iwony Kozłowskiej (Interpelacja nr 24966..., 2021). Szczególnie w tej drugiej zadano szereg szczegółowych pytań dotyczących m.in. rzeczywistej liczby studentów i doktorantów w spektrum autyzmu, kosztowności i rodzajów wsparcia oraz podjętych przez uczelnie działań w zakresie stwarzania warunków do pełnego uczestnictwa w procesie dydaktycznym i badaniach naukowych. Odpowiedź sekretarza stanu Ministerstwa Edukacji i Nauki, Wojciecha Murdzka (Odpowiedź na interpelację nr 24966...) ujawniła, że w 2020 roku zrealizowano konsultacje z przedstawicielami uczelni zajmującymi się problematyką osób z niepełnosprawnościami oraz Komisją ds. Wyrównywania Szans Edukacyjnych przy Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich (KRASP). Niestety nieznana jest liczba uczelni, w których prowadzono konsultacje. Ponieważ jednak badania te stanowią interesujący materiał do nakreślenia instytucjonalnego tła dla wsparcia studentów i doktorantów autystycznych w Polsce, ich wyniki wydają się być warte przedstawienia, co zostanie uczynione w dalszej części artykułu.

Rzeczywistość instytucjonalna uczelni a edukacja i wsparcie osób studiujących w spektrum autyzmu

Zmiany legislacyjne i uzyskanie przez uczelnie narzędzi finansowych do wsparcia osób studiujących z niepełnosprawnością, w tym autystycznych zobligowało uczelnie do podejmowania różnorodnych aktywności zwiększających dostępność oraz wyrównujących szanse edukacyjne. Działania te, z uwagi na dosyć zróżnicowane doświadczenia uczelni w tym obszarze oraz z powodu wspomnianego wcześniej braku jasnych przepisów wykonawczych związanych z wydatkowaniem dotacji spowodowały, że aktualnie mamy stan bardzo zróżnicowanych poziomów wsparcia studentów z niepełnosprawnościami, w tym autystycznych w polskich szkołach wyższych. Został on określony przez Komisję ds.

Wyrównywania Szans Edukacyjnych przy KRASP – „różnymi prędkościami” (Projekt Dobrych Praktyk..., 2016: 14). Niektóre uczelnie wypracowały swój charakterystyczny model wsparcia ze swoistym katalogiem usług, inne zaś dopiero taki budują (Sztobryn-Giercuszkiewicz 2016: 118).

W aspekcie ram formalno-prawnych, o czym wspomniano wcześniej, uczelnie musiały dostosować postanowienia regulaminów studiów i wprowadzić zapisy dotyczące organizacji i warunków wsparcia studentów będących osobami niepełnosprawnymi. Niektóre szkoły wyższe, oprócz zmian wprowadzonych w regulaminach, przygotowały stosowne zarządzenia rektora dotyczące uszczegółowienia zarówno procesu rekrutacji, jak i wsparcia osób niepełnosprawnych, czy regulaminy i procedury korzystania z niego. Jak pokazuje jednak analiza losowo wybranych regulaminów studiów wyższych czy zarządzeń, i w tym przypadku znajdujemy zróżnicowanie rozwiązań. Jedne uczelnie dosyć szczegółowo określają adaptacje procesu dydaktycznego, egzaminów/zaliczeń, zaś inne czynią to wciąż na dosyć ogólnym poziomie (Lejzerowicz 2016: 239–242). Obecnie brakuje jednak w tym temacie szczegółowych badań.

Dostrzegalne różnice występują również na poziomie rozwiązań organizacyjnych systemu wsparcia. W niektórych uczelniach uruchomiono biura/działy ds. osób z niepełnosprawnościami, w innych centra wsparcia studentów, a są też i takie, w których przeważa model jednoosobowy w postaci pełnomocnika rektora ds. osób z niepełnosprawnościami (Sztobryn-Giercuszkiewicz 2016: 118).

Niektóre uczelnie jednak zaprzestają używania nazwy biur ds. osób z niepełnosprawnościami, powołując się na ideę pełnoprawnego i niedyskryminującego nazewnictwa (Bełza-Gajdzica 2022: 115). Jeśli chodzi o katalog usług związanych ze wsparciem, to jedynie wsparcie materialne studentów z niepełnosprawnościami (w sensie prawnym) nie ma charakteru fakultatywnego. Pozostałe działania czy dostęp do specjalistycznego sprzętu pozostają całkowicie w gestii uczelni i zależne są od świadomości, potencjału, zasobów danej społeczności akademickiej (por. Sztobryn-Giercuszkiewicz 2016; Bełza-Gajdzica 2022). I tak w jednych uczelniach będzie istniała możliwość wypożyczenia laptopa czy wydłużenia czasu na zaliczeniu/egzaminie, a w innych takiego rozwiązania nie przewidziano. Są uczelnie oferujące wsparcie asystenta, psychologiczne, doradztwo zawodowe czy specjalistyczne, a są i takie, których główna aktywność polega na pośrednictwie w realizacji obowiązku wsparcia materialnego czy zaoferowaniu indywidualnej organizacji studiów.

Z Raportu NIK wynika, że osoby w spektrum autyzmu podejmują studia, a uczelnie (objęte kontrolą) zauważają ich problemy. Najczęściej wskazywanymi formami pomocy w obszarze wsparcia materialnego należały stypendia oraz pomoc materialna, wsparcia technicznego: środki wspomagające proces kształcenia (np. wykorzystanie komputerów, słuchawek) i likwidowanie barier architekto-

nicznych. Natomiast w zakresie dostosowania warunków organizacji studiów do potrzeb osób w spektrum autyzmu uczelnie stosowały takie rozwiązania, jak: możliwość studiowania w ramach indywidualnej organizacji studiów, używanie środków wspomagających proces kształcenia, indywidualne konsultacje, ustalanie innych terminów zajęć, korzystanie z pomocy osób trzecich, wydłużenie czasu trwania egzaminu lub zmiana jego formy, indywidualną opiekę wybranego nauczyciela akademickiego/opiekuna (*Wsparcie osób z autyzmem...*, 2020: 45).

Niektóre, wskazywane przez kontrolowane uczelnie, formy wsparcia wymagają nakładów finansowych, inne nie. Widoczne jest natomiast, szczególnie w przypadku dostosowania warunków organizacji kształcenia, że dominują formy polegające na jej indywidualizacji. Można przypuszczać, że to rozpoznanie stało się, między innymi, powodem rekomendacji przez NIK zwiększenia wagi dotacji budżetowej na wsparcie osób studiujących w spektrum autyzmu.

Jak wspomniano wcześniej, Ministerstwo Nauki i Edukacji podjęło w 2020 roku próbę ustalenia czy uczelnie dostrzegają potrzebę wprowadzenia zmian w sposobie wyliczania podmiotowej dotacji, czego dowiadujemy się z odpowiedzi na przywołaną w tekście wcześniej, interpelację poselską z 2021 roku. Pomimo że nie wiemy ile uczelni objętych zostało konsultacjami, to z uwagi na uzyskane wyniki uznano, że warto je przedstawić. 50% badanych uczelni wskazało, że nie widzi potrzeby zmiany algorytmu naliczania dotacji poprzez wyszczególnienie grupy osób w spektrum autyzmu i przypisanie jej wyższej wagi, 32% opowiedziało się za wprowadzeniem takiej zmiany, natomiast pozostałe 18% nie zajęło stanowiska w sprawie. Zapytano również, jak wygląda kwestia kosztochłonności kształcenia osób w spektrum.

Interesujące jest, że opinie uczelni były bardzo podzielone. Była grupa uczelni, która twierdziła, że nie kształci osób w spektrum autyzmu lub, że koszty są zbliżone do kosztów ponoszonych w związku z kształceniem osób z innymi niepełnosprawnościami. Odnotowano też stanowiska, podkreślające, iż dotychczasowy podział dotacji jest efektywny i sprawiedliwy oraz że może być utrzymany ze względu na niskie zainteresowanie studiami osób w spektrum autyzmu. Były także uczelnie, które wskazywały, że usprawnienie procesu dydaktycznego autystycznych studentów generuje 50% wszystkich kosztów związanych ze wsparciem osób z niepełnosprawnościami, pokrywanych ze środków omawianej dotacji, a także, które stwierdziły, że wydatki na wsparcie tej grupy osób są porównywalne do tych, które są ponoszone na wsparcie osób poruszających się na wózkach inwalidzkich. W związku z powyższym postulowały przyjęcie, dla wyodrębnionej grupy autystycznych studentów współczynnika w wysokości 2,9 lub 3,6 bądź, tak jak w systemie edukacji – 9,5. Wspomniane konsultacje ukazują też zgłaszane przez uczelnie trudności w zakresie możliwości jednoznacznego przypisania studiujących osób z niepełnosprawnością (potwierdzoną prawnie) do

grupy osób z autyzmem lub zespołem Aspergera. Tylko 19% uczelni wskazało, że byłyby w stanie tego dokonać. Badanie nie wykazało, aby w 2020 roku uczelnie miały problem z udzielaniem wsparcia tej grupie studentów. W odpowiedzi MEiN na interpelację podkreślono, że dotację można wydatkować na zindywidualizowanie procesu kształcenia (zajęcia indywidualne, dostosowanie, miejsc, harmonogramu czy formy zajęć dydaktycznych) oraz zwrócono uwagę, iż uczelnie jako autonomiczne podmioty zgodnie z analizą potrzeb w obszarze wsparcia studentów z niepełnosprawnościami samodzielnie decydują o przeznaczeniu otrzymanej dotacji (Odpowiedź na interpelację nr 24966...).

Kolejny ważny element w konstelacji instytucjonalnego (i społecznego) wsparcia procesu studiowania osób w spektrum autyzmu stanowią postawy społeczności akademickiej. Jak wskazuje M. Kilian (2017: 275–276), pozytywne postawy wykładowców, studentów, pracowników administracyjnych wobec osób z niepełnosprawnościami odgrywają decydującą rolę w rzeczywistej integracji i adaptacji społecznej, a ich braku nie da się zastąpić zaawansowanymi dostosowaniami procesu kształcenia. Kluczowa w tym przypadku jest aktywność uczelni w obszarze edukacji całej społeczności akademickiej w zakresie zwiększania wiedzy o funkcjonowaniu i wsparciu osób w spektrum autyzmu (czy szerzej problematyce dostępności oraz idei (i obowiązku realizacji) edukacji włączającej na poziomie szkolnictwa wyższego).

I w tym przypadku uczelnie cechują „różne prędkości” – od bardziej doświadczonych, oferujących wiele rozwiązań w postaci szkoleń dla pracowników, materiałów i broszur edukacyjnych, możliwości konsultacji z doradcami edukacyjnymi po ich brak. Tymczasem, jak wskazują wyniki, wciąż nielicznych w tym zakresie, badań zarówno dla pracowników dydaktycznych, jak i administracyjnych grupę sprawiającą największą trudności w pracy, zaraz po studentach z zaburzeniami psychicznymi, stanowią osoby w spektrum autyzmu (zadeklarowało tak 70% badanych pracowników administracyjnych i 76,6% dydaktycznych). Wśród przyczyn tego stanu rzeczy ankietowani wskazywali między innymi brak wiedzy dotyczący specyfiki danej niepełnosprawności (Dobrychłop 2021: 189–190).

Badania te były jednak realizowane w jednej uczelni (Akademia im. Jakuba z Paradyża w Gorzowie Wielkopolskim). Potwierdzenie dużej potrzeby wiedzy o spektrum autyzmu wśród kadry akademickiej (zgłosiło 39% ankietowanych) dostarczają wyniki innych badań, których celem była ocena realizacji i pierwszych efektów inicjatyw „Uczelnia dostępna” oraz „Centrum wiedzy o dostępności” (Raport końcowy z ewaluacji..., 2022: 62). Jednak towarzyszy temu zjawisku słabe rozpoznanie i zaspokajanie potrzeb studentów autystycznych (tamże: 2). Autorzy Raportu zwracają także uwagę, iż nauczyciele akademicy mają mniejszy dostęp do wiedzy o indywidualizacji kształcenia (choć nie znaczy to, że jej nie stosują) i edukacji włączającej niż inni nauczyciele. „Niemał w ogóle nie ma polskich pu-

blikacji z ostatnich 5 lat na temat metodyki edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym. Brakuje jej w poradnikach dla dydaktyków akademickich, a uwzględniając ogólnodostępne sylabusy, tylko na jednej uczelni można znaleźć przedmiot pn. „Praca ze studentem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”. Wśród kadry akademickiej pozostają więc znaczne potrzeby kompetencyjne, jeżeli chodzi o umiejętności pracy ze studentami ze SPE, a tym samym znaczna jest skala barier dla studentów w tym zakresie” (tamże: 63).

Edukacja akademicka to nie tylko transmisja czy konstruowanie wiedzy. Istotne są w niej relacje pomiędzy nauczycielami akademickimi a studentami, ich pozytywna, nacechowana otwartością atmosfera. Jak wspomniano wcześniej, dysponujemy niewielką liczbą polskich badań w temacie relacji studentów autystycznych z wykładowcami, czy szerzej pracownikami uczelni. Nieduże, jeśli chodzi o wielkość próby, badania (19 osób w spektrum autyzmu, studiujących z powodzeniem) wskazują, że 58% ankietowanych pozytywnie oceniło kontakt z wykładowcami (Ogólnopolski Spis Autyzmu..., 2016: 43). Jednak wyniki badań jakościowych, uwzględniających również sytuacje studentów rezygnujących ze studiów, uzupełniają ten obraz nie tylko o pozytywne charakterystyki postaw wykładowców.

Badania R. Stefańskiej-Klar (2010: 96–99) pokazały, że ze względu na prezentowaną „odmienność” – studenci w spektrum autyzmu spotykali się z odrzuceniem, mobbingiem oraz dyskryminacją zarówno ze strony innych studentów, jak i pracowników uczelni. D. Otapowicz (2021: 264–265) wskazuje na inne zachowania/przekonania stanowiące barierę w edukacji, w tym wyższej osób autystycznych. Są nimi z jednej strony brak zaufania oraz zaniżona ocena ich możliwości, zaś z drugiej „efekt góry lodowej”. Polega on na oczekiwaniu od osoby w spektrum efektywnych strategii radzenia sobie, przecenianiu jej możliwości w efekcie niedostrzegając potrzeb w zakresie koniecznego wsparcia.

Dla właściwej organizacji procesu edukacji i wsparcia osób w spektrum autyzmu istotna jest także dostępność informacyjno-komunikacyjna uczelni. Ten aspekt wydaje się być szczególnie istotny w zderzeniu z trudnościami komunikacyjnymi, których mogą doświadczać studenci autystyczni i potrzebą precyzyjnej komunikacji. Lokowanie pomocy w biurach czy przy pełnomocnikach rektora ds. osób z niepełnosprawnościami, nieprecyzyjne informacje i zapisy co do form wyrównywania szans edukacyjnych wymieniane w regulaminach studiów, na stronach uczelni (bywają ograniczone do kilku, podczas gdy mają wynikać ze szczególnych potrzeb edukacyjnych i/czy rodzaju niepełnosprawności studenta), nieskierowane wprost do osób w spektrum autyzmu, z których nie wszystkie są osobami z niepełnosprawnością, może stanowić barierę w dostępie do wsparcia.

D. Otapowicz (2021: 262–263) zwraca uwagę, że wciąż jest niewiele uczelni, które w formach pomocy czy procedurach wyszczególnia osoby w spektrum au-

tyzmu oraz komunikuje wprost, na jaką pomoc mogą liczyć czy o co się ubiegać. Badaczka uważa to za czynnik wykluczający w dostępie do efektywnej edukacji. Podkreśla też, że – zgodnie z informacjami Ministerstwa Edukacji i Nauki – chociaż katalog możliwych do zastosowania form wsparcia wobec studentów z niepełnosprawnością nie jest zamknięty, to jego rozszerzanie w odpowiedzi na potrzeby studentów z autyzmem nie jest takie oczywiste.

Dyskusja, wnioski, implikacje

Problematyka edukacji włączającej osób z niepełnosprawnościami, w tym spektrum autyzmu na poziomie edukacji wyższej w Polsce jest stosunkowo nowym zagadnieniem. Dynamiczne zmiany z tym obszarze rozpoczęły się pod koniec pierwszej dekady XXI wieku i proces ten cały czas trwa. Co więcej, rozwiązania w zakresie dostępności i wyrównywania szans osobom z niepełnosprawnościami mają, mimo wszystko, dłuższą historię niż te poświęcone stricte osobom w spektrum autyzmu (nie wszystkie osoby autystyczne są czy identyfikują się jako niepełnosprawne). Wydany w 2015 roku raport Rzecznika Praw Obywatelskich „Dostępność edukacji akademickiej dla osób z niepełnosprawnościami”, choć w swych treściach wielowątkowy i niezwykle interesujący, pomija zupełnie problematykę edukacji wyższej osób autystycznych. Trudno też cokolwiek pewnego powiedzieć o potrzebach tej grupy kandydatów na studentów, studentów oraz doktorantów, bowiem w Polsce prowadzi się wciąż niewiele badań na ten temat. Nic nie wiadomo też o liczebności, cechach socjodemograficznych, potrzebach i problemach tej grupy studentów.

W takiej sytuacji trudno jest mówić o skutecznym wsparciu, które zazwyczaj potrzebuje w pierwszej kolejności wnikliwej diagnozy. Dane z nielicznych badań pokazują za to problem porzucenia, w tym edukacyjnego osób autystycznych po ukończeniu edukacji w systemie oświaty. Z drugiej strony da się zauważyć coraz większą świadomość faktu, że osób z diagnozą spektrum autyzmu przybywa, co stanowi już wyzwanie dla systemu szkolnictwa, a uczelnie niedługo zaczną mierzyć się z tym zjawiskiem. System oświatowy proponuje też swoisty model wsparcia dla uczniów w spektrum autyzmu, za czym idzie najwyższa dotacja podmiotowa na organizację kształcenia. W systemie szkolnictwa wyższego najwyższa dotacja dotyczy osób z niepełnosprawnością słuchową. Wydaje się to być zaskakujące, nawet w obliczu argumentacji, że edukacja wyższa jest nieobowiązkowa. W tej sytuacji prognozowanego wzrostu odsetka studentów autystycznych, racjonalnym działaniem wydaje się być szeroka diagnoza tej grupy studiujących, szacowanie kosztochłonności pomocy w oparciu o dane z uczelni, które

mają rzeczywiste i zaawansowane doświadczenie we wspieraniu autystycznych studentów, dzielenie się dobrymi praktykami, doświadczeniami.

Pomimo zasygnalizowanych trudności, systemowo uczelniom zostały stworzone (i tworzy się) możliwości oraz obowiązuje do stwarzania warunków osobom z niepełnoprawnościami do pełnego udziału w procesie przyjmowania na uczelnię, kształcenia i prowadzenia badań naukowych. Systemowo rozwiązano też po jakimś czasie kwestię wydatkowania przez szkoły wyższe dotacji, tworząc swoisty katalog dopuszczalnych form wsparcia, co z całą pewnością zwolniło wiele z nich z paraliżu niepodejmowania działań lub podejmowania niewielu, z obawy przed złą interpretacją niejasnego prawa. Jednak konsekwencją tych niejasności, oprócz zaszłości historycznych (jednie uczelnie szybciej niż inne zaczęły dostrzegać i budować system wsparcia dla osób z niepełnosprawnościami) są wspomniane „różne prędkości” w dziedzinie wyrównywania szans edukacyjnych. Dotyczy to także wsparcia edukacyjnego osób w spektrum autyzmu. Niektóre szkoły wyższe mają już od kilku lat opracowane strategie wsparcia, dostępne strony internetowe i porady skierowane stricte do tej grupy osób, ofertę szkoleń dla społeczności akademickiej, a nawet starają się wspierać tworzenie społeczności dla osób w spektrum autyzmu (Pawlik, 2022 s.95; Szudra-Barszcz 2023: 88–90).

Są to jednak wciąż wyjątki. Być może stąd też wynika zróżnicowane zdanie uczelni co do zwiększenia wagi dotacji podmiotowej na wsparcie studentów w spektrum. Te uczelnie, które od kilku lat zajmują się tego typu aktywnością, mając bardziej rozbudowany katalog form wsparcia, znając problemy osób autystycznych dostrzegają potrzebę zwiększonych nakładów. Z pewnym zaskoczeniem można jednak przyjmować informacje zwrotną od uczelni, które wskazują, że w szeregach swoich studentów nie mają osób autystycznych lub że jest niskie zainteresowanie studiami w tej grupie. Być może te z transparentnymi informacjami i ofertą wsparcia skierowaną stricte do studentów autystycznych cieszą się większym zainteresowaniem, niż te, których dostępność informacyjno-komunikacyjna, oferta pomocy pomija tę grupę osób. Tworzy to mechanizm błędnego koła. Można też zastanawiać się szerzej na ile autonomia polskich uczelni przyczynia się do tego, że są wśród nich takie, dla których kwestie dostępności są priorytetem niewymuszonym przez rozwiązania systemowe wynikającym z misji, wrażliwości i otwartości na zasoby ludzkiej różnorodności. Ciekawą zapowiedź zmian w tym temacie przynosi także program „Asystent studenta z ASD”, do którego aplikowało 40 polskich uczelni. Być może stanie się okazją do budowania świadomości społeczności akademickiej dotyczącej spektrum autyzmu, zaczynem do wdrożenia nowych działań, których elementem będzie zwiększona waga dotacji, mająca swe uzasadnienie w twardych – bo dostarczonych przez uczelnie biorące udział w programie - danych. Indywidualizacja edukacji wiąże się bowiem zawsze z wyższymi jej kosztami.

„Zróżnicowanie prędkości” w zakresie oferowanych form pomocy osobom ze szczególnymi potrzebami/niepełnosprawnościami przez poszczególne uczelnie oznacza dla przyszłych studentów w spektrum autyzmu konieczność dokładnej analizy, na poziomie planowania kariery akademickiej, oferty wsparcia wybranej uczelni. Tymczasem jednym z dostrzeganych przez badaczy wymiarów porzucenia edukacyjnego tej grupy osób, jest niedostosowanie poradnictwa edukacyjno-zawodowego. Uczelnie różnią się też szczegółowością przekazywanych informacji o możliwych formach wsparcia, czy – co ciekawe – możliwościami realizacji danych adaptacji. Przykładem niech będzie adaptacja w formie wydłużonego czasu na zaliczeniu/egzaminie (niezależnie od tego czy jest w formie pisemnej czy ustnej). Część uczelni taką adaptację przewiduje w swych wewnętrznych regulacjach, a zdarza się, że w innych, nie ma takiej możliwości w przypadku zaliczenia/egzaminu pisemnego. Istotna jest też wiedza o tym, że wsparcia edukacyjnego – jeśli dana osoba autystyczna nie posiada orzeczenia o niepełnosprawności, a wyraża taką potrzebę, w wielu uczelniach należy szukać w biurach/działach czy u pełnomocnika ds. osób z niepełnosprawnościami. Wciąż stosunkowo mało jest też uczelni, które o możliwościach związanych z adaptacją procesu studiowania do potrzeb osób w spektrum autyzmu informuje na swoich stronach internetowych. Brakuje też, tak ważnych programów wspomagających przejście oraz ułatwiających adaptację do środowiska uczelni wyższej.

Jeśli chodzi o działania związane z budowaniem świadomości i otwartości społeczności akademickiej na potrzeby osób w spektrum autyzmu to jest to grupa zgłaszana w badaniach wśród pracowników uczelni jako ta, która sprawia najwięcej trudności w pracy oraz co do której istnieje duża potrzeba wiedzy. Istotna wydaje się tu edukacja co najmniej dwutorowa. Po pierwsze polegająca na szkoleniu kadry w zakresie informacji o spektrum autyzmu, specyfice funkcjonowania, potrzebach edukacyjnych, komunikacyjnych, organizacyjnych etc. i wsparciu studentów autystycznych. Po drugie, jak wynika z przytoczonych wyżej badań, studiujące osoby autystyczne korzystają często z indywidualizacji procesu kształcenia, zatem konieczny wydaje się proces wsparcia wykładowców w dostępie do wiedzy o tym zagadnieniu, czy szerzej do metodyki edukacji włączającej w szkolnictwie wyższym oraz budowanie przekonania, że indywidualizacja nie oznacza obniżania wymagań. Trudno przewidzieć czy wiedza ta automatycznie przełoży się na brak uprzedzeń i akceptację. Jednak brak wsparcia w przygotowaniu kadry do pracy ze studentami autystycznymi może stanowić barierę w zdobywaniu przez nich wykształcenia, pozostawiać pracowników w sferze stereotypowego postrzegania ich problemów, uprzedzeń czy niezrozumienia, że u podłoża każdego wsparcia leżą potrzeby ale też obiektywne i racjonalne przesłanki.

Niewątpliwym ułatwieniem dla uczelni, podejmujących wysiłki organizacji i realizacji idei edukacji włączającej na poziomie edukacji wyższej byłoby szerokie

wsparcie ze strony Ministerstwa Nauki i Edukacji czy w postaci komórki organizacyjnej czy stanowiska, którego głównym zakresem działania oraz odpowiedzialnością byłaby problematyka organizacji wsparcia i edukacji osób z niepełnosprawnościami, szczególnymi potrzebami czy szerzej edukacji włączającej na poziomie szkolnictwa wyższego. Brakuje też polskiego modelu wsparcia osób ze szczególnymi potrzebami czy niepełnosprawnością na poziomie szkolnictwa wyższego. Funkcjonuje co prawda Departament Wychowania i Edukacji Włączającej ale jak wynika z informacji ze strony ministerialnej odpowiada on za realizowanie zadań Ministra w zakresie wychowania, profilaktyki i bezpieczeństwa dzieci i młodzieży w różnego typu szkołach i placówkach. Problem braku tego typu wsparcia dla uczelni zauważył już w 2015 roku RPO, podkreślając iż konsekwencją jest rozmywanie się odpowiedzialności za podejmowane decyzje (Trociuk 2015: 26–27).

Odpowiedzią na ten brak systemowego zaplecza wydaje się być podjęta w 2016 roku inicjatywa Komisji ds. Wyrównywania Szans przy KRASP. Wypracowano w niej katalog dobrych praktyk oraz 7 zasad wsparcia edukacyjnego, które w zamyśle autorów miały stanowić pierwszy krok na drodze do zbudowania polskiego modelu wsparcia edukacyjnego studentów z niepełnosprawnością (Projekt Dobrych Praktyk..., 2016). Jest to jednak pewna propozycja a nie rozwiązanie systemowe, którą uczelnie mogą ale nie muszą inspirować się w stwarzaniu warunków studentom ze szczególnymi potrzebami do pełnego udziału w procesie rekrutacji, kształcenia i prowadzenia badań naukowych. Pozostaje też pytanie czy i co można zrobić systemowo (respektując autonomię uczelni) by zniwelować wielokrotnie omawiane „różnice prędkości”, które w systemie oświaty nie stanowią takiej bariery, choć i on staje przed wyzwaniem związanym z edukacją uczniów w spektrum autyzmu.

Pojawia się też pytanie o rozwijany paradygmat wsparcia (i szerzej rozumienia niepełnosprawności) w polskich uczelniach. Czy należy rozwijać ten dzisiejszy, oparty jednak w dużej mierze o medyczny model niepełnosprawności (pomoc studentom świadczą specjaliści w biurach dedykowanych osobom z różnymi niepełnosprawnościami w ramach istniejącego katalogu form wsparcia) czy społeczny, zgodnie z którym chodzi o zmianę całego środowiska akademickiego, jego zasad, idei, poglądów i praktyk (Pawlik 2022: 95). W przypadku autyzmu namysł ten jest o tyle istotny, że w dyskursie dotyczącym tej kondycji coraz wyraźniej oprócz medycznego sposobu jego definiowania (tzw. paradygmat patologii, skoncentrowany wokół trudności, deficytów, niepożądanego odejścia od normy) funkcjonuje paradygmat neuroróżnorodności. Autyzm konceptualizowany jako alternatywna ścieżka rozwoju człowieka, jest „aspektem naturalnie występującej i pożądanej zmienności w ludzkiej populacji” (tamże, 95). Nie podważa się w nim konieczności wspomagania osoby, ale podkreśla, że różnorodność neurologiczna

jest taka samą formą różnorodności jak rasowa, płciowa, kulturowa (Drabata 2021: 24–25). W tym sposobie widzenia, rozwiązania wspierające autystycznych studentów polegają na dostosowaniu środowiska uczelni a także podnoszeniu świadomości dotyczącej autyzmu w całej społeczności akademickiej w paradygmacie neuroróżnorodności a nie patologii (Pawlik 2022: 98). Interesujący jest fakt, że w polskim dyskursie naukowym pojawiły się głosy dostrzegające potencjał wpisaną „praktyki dydaktycznej w paradygmat myślenia i działania akademickiego zgodnego z kategorią neuroróżnorodności” (Cierzniewska, Podgórska-Jachnik 2021: 16; Cierzniewska 2021).

Obecnie mamy stan bardzo zróżnicowanych poziomów organizacji wsparcia dla studentów autystycznych w polskich uczelniach. Nie wiemy też prawie nic o potrzebach tej grupy, barierach, z którymi musi sobie radzić na ścieżce zdobywania wykształcenia akademickiego, nie znamy także dokładnie przyczyn rezygnacji ze studiów części autystycznych osób. Powyższa, podjęta w artykule, analiza skłania do wniosku, że system szkolnictwa wyższego dopiero zaczął przygotowywać się na spodziewany wzrost udziału osób autystycznych wśród ogółu studentów i warto podejmować, na różnych poziomach, namysł co można zrobić by owo przygotowanie zoptymalizować. W sytuacji osób w spektrum autyzmu (i ich rodzin) podkreśla się, że koszty angażowane na ich wsparcie należy rozpatrywać w szerszym kontekście tzw. ewentualnych kosztów zaniechania odpowiedniego wsparcia. Owe koszty przybierają z czasem wymiary: zdrowotny, społeczny, psychologiczny, finansowy (MADA od 25 lat..., 2021).

Bibliografia

- Belza-Gajdzica M. (2022), *Uczelnia w dobie ustawy o dostępności-dobre praktyki w Uniwersytecie Śląskim*, Konteksty Pedagogiczne, 2(19): 107–122; <https://doi.org/10.19265/kp.2022.2.19.363>.
- Cierzniewska R. (2021), *Neuroróżnorodność studentów w uczelni wyższej w dyskursie kompensacyjno-terapeutycznym i dyskursie otwierania potencjału*, część I, Horyzonty Wychowania, 20(56): 119–132; <https://doi.org/10.35765/hw.2154>.
- Cierzniewska R., Podgórska-Jachnik D. (2021), *Kategorie otwierające na neuroróżnorodność studentów. Pedagogiczne studium kontekstów edukacyjnych*, Studia Paedagogica Ignatianae, 24, 5: 15–42; <https://doi.org/10.12775/SPI.2021.5.001>.
- Danielewicz D. (2022), *Dorośli w spektrum autyzmu – specyfika funkcjonowania, potrzeby, ograniczenia, możliwości*, Psychologia Wychowawcza, 24: 25–35; <https://doi.org/10.5604/01.3001.0016.0962>.
- Dobrychłop A. (2021), *Wsparcie studentów z zaburzeniami psychicznymi wyzwaniem dla uczelni wyższych* [w:] G. Całka, J. Niedbalski, M. Raclaw, D. Żuchowska-Skiba (red.), *Zrozumieć niepełnosprawność. Problemy. badania, refleksje*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 173–202.

- Drabata A.(2021), *(Re)definicja myślenia na temat procesów kognitywnych w autyzmie – zwrot w postrzeganiu osób z ASD*, Niepełnosprawność. Dyskursy Pedagogiki Specjalnej, 41: 11–32; <https://czasopisma.bg.ug.edu.pl/index.php/niepelnosprawnosci/article/view/6312/5566>.
- Uchwała Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 12 lipca 2013 r. Karta Praw Osób z Autyzmem (M.P. z 2013 r. poz. 682).
- Interpelacja nr 1768 do Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie studentów i doktorantów z autyzmem z dnia 14 marca 2016 r., <http://www.sejm.gov.pl/Sejm8.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=2E79C282>.
- Interpelacja nr 24966 do Ministra Edukacji i Nauki w sprawie osób z autyzmem i zespołem Aspergera, kontynuujących naukę na uczelniach wyższych z dnia 28 czerwca 2021 r., <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=C4JBNF>
- Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r. (Dz. U. z 2012 r. poz. 1169), <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20120001169>.
- Kilian M. (2017), *Studenci z niepełnosprawnościami: doświadczenia, potrzeby, wyzwania*, Forum Pedagogiczne, 6(1): 268–282.
- Lejzerowicz M. (2016), *Osoby niepełnosprawne: dostępność edukacji wyższej*, Student Niepełnosprawny. Szkice i Rozprawy, 16(9): 235–250.
- MADA od 25 lat wspiera osoby z autyzmem (2021-04-02), <https://www.pfron.org.pl/komunikaty-z-regionu/szczegoly-komunikatu/news/mada-od-25-lat-wspiera-osoby-z-autyzmem/>.
- Moszyńska M. (2019), *Środowisko szkolne w narracjach uczniów z zespołem Aspergera*, Wydawnictwo Academicon.
- Odpowiedź na interpelację nr 24966 w sprawie osób z autyzmem i zespołem Aspergera, kontynuujących naukę na uczelniach wyższych z dnia 15 lipca 2021 r., <https://www.sejm.gov.pl/sejm9.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=C4YH63>.
- Ogólnopolski Spis Autyzmu. Sytuacja młodzieży i dorosłych z autyzmem w Polsce* (2016), M. Płatos (red.), Stowarzyszenie Innowacji Społecznych „Mary i Max”.
- Okształski M. (2020), *Bezdroża w krainie edukacji, czyli wybrane doświadczenia doktoranta ze spektrum autyzmu w drodze do celu* [w:] A. Drabarz (red.), *Aksjologiczne i prawne aspekty niepełnosprawności*, Temida 2, 77–98.
- Otapowicz D.(2021), *Bariery w edukacji osób z autyzmem* [w:] A. Karpińska, A. Wróblewska, P. Rema (red.), *Edukacja zorientowana na ucznia i studenta*, Wydawnictwo Uniwersytetu w Białymstoku, 255–269..
- Pawlik S. (2022), *Uniwersytet przyjazny osobom z autyzmem-dobre praktyki w Dublin City University*, Konteksty Pedagogiczne, 2(19): 91–105, <https://doi.org/10.19265/kp.2022.2.19.362>.
- Podgórska-Jachnik D. (2021), *Raport merytoryczny. Edukacja włączająca – bilans otwarcia, 2020*, Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Projekt Dobrych Praktyk w zakresie wsparcia studentów z niepełnosprawnością w szkołach wyższych* (2017), Krakowski Semestralnik Studentów Niepełnosprawnych. Dodatek, 1(16): 1–20, https://kssn.pl/kssn_czasopismo_archiwum/016_KSSN/index.html.
- Przykładowy katalog wydatków z dotacji na wsparcie procesu kształcenia i prowadzenia badań osób z niepełnosprawnościami* (2020-02-19), <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/przykladowy-katalog-wydatkow-z-dotacji-na-wsparcie-procesu-kształcenia-i-prowadzenia-badan-osob-z-niepelnosprawnościami>.

- Raport końcowy z ewaluacji: Ocena realizacji i pierwszych efektów konkursów PO WER Działania 3.5. „Uczelnia dostępna” oraz „Centrum wiedzy o dostępności” zrealizowany na zlecenie NCBiR, 2022, <https://www.gov.pl/web/ncbr/zrealizowane>.
- Regulamin projektu „Asystent studenta z ASD”, <https://www.dga.pl/projekty/asystent-studenta-z-asd>.
- Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 22 grudnia 2022 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2023. (Dz. U. z 2022 r. poz. 2820), <https://eli.gov.pl/api/acts/DU/2022/2820/text.pdf>.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2014 roku w sprawie warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów (Dz. U. z 2014 r. poz. 1302), <https://eli.gov.pl/eli/DU/2014/1302/ogl>.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego 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 z dnia 25 września 2018 r. (Dz. U. z 2021 r. poz. 384), <https://www.prawo.pl/akty/dz-u-2021-384-t-j,18759505.html>.
- Stefańska-Klar R. (2010), *Studenci z autyzmem i zespołem Aspergera. Funkcjonowanie, przyczyny sukcesów i porażek, warunki skutecznego wspierania* [w:] I. Bieńkowska (red.), *W kręgu resocjalizacji i wybranych zagadnień rozwoju oraz funkcjonowania osób niepełnosprawnych*, t. 2, Wydawnictwo „Scriptum” Tomasz Sekunda, 91–107.
- Ślusarczyk Cz. (2016), *Edukacja włączająca w szkołach wyższych w Polsce*, *Ekonomiczne Problemy Usług*, 123: 181–189.
- Szmania L. (2016), *Możliwości i ograniczenia osób z zaburzeniami spektrum autyzmu w realizacji własnych wizji dorosłości*, *Studia Edukacyjne*, 39: 331–349, <https://doi.org/10.14746/se.2016.39.19>.
- Sztobryn-Giercuszkiwicz J.(2016), *Alter idem – student z niepełnosprawnością w systemie szkolnictwa wyższego* [w:] E. Zakrzewska-Manterys, J. Niedbalski (red), *Samodzielni, zaradni, niezależni. Ludzie niepełnosprawni w systemie polityki, pracy i edukacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, 99–145, <https://doi.org/10.18778/8088-074-0.05>.
- Szudra-Barszcz A. (2023), *Studenci ze spektrum autyzmu – nadzieje, trudności, wsparcie* [w:] E. Domagała-Zyśk(red.), *Uczelnia dostępna do studentów z niepełnosprawnościami i chorobami przewlekłymi*, Wydawnictwo KUL, 75–93.
- Torchała K. (2023), *Spektrum autyzmu: diagnozy na wyrost czy faktyczny wzrost przypadków?*, <https://zdrowie.pap.pl/rodzice/spektrum-autyzmu-diagnozy-na-wyrost-czy-faktyczny-wzrost-przypadkow>.
- Trociuk S. (2015), *Dostępność edukacji akademickiej dla osób z niepełnosprawnościami. Analiza i zalecenia. Zasada równego traktowania. Biuletyn RPO, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich*, <https://bip.brpo.gov.pl/pl/content/zasada-rownego-tractowania-prawo-i-praktyka-nr-16-dostepnosc-edukacji-akademickiej>.
- Ustawa o zapewnieniu dostępności osobom ze szczególnymi potrzebami z dnia 19 lipca 2019 r. (Dz. U. z 2019 r. poz. 1696), <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20190001696>.

- Walendzik G., Nowak V. (2021), *Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera – przygotowanie do samodzielnego funkcjonowania*, Kontrola Państwowa, 1: 59–74.
- Wsparcie niepełnosprawnych studentów i doktorantów*, strona MEiN: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/wsparcie-niepelnosprawnych-studentow-i-doktorantow>.
- Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera w przygotowaniu do samodzielnego funkcjonowania. Informacja o wynikach kontroli*, Raport NIK, 2020, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,22196,vp,24863.pdf>.