

Sytuacja dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii COVID-19 – analiza intersekcjonalna

Magdalena Kocejko 

Katedra Polityki Publicznej Szkoły Głównej Handlowej w Warszawie

Głównym celem artykułu jest pokazanie specyfiki sytuacji dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii COVID-19. Na podstawie przeglądu piśmiennictwa opisano problemy, na które napotyka ta grupa, w tym związane z edukacją zdalną oraz dostępem do usług wspierających rozwój i codzienne funkcjonowanie, a także wpływem pandemii na zdrowie psychiczne. W artykule odniesiono się również do tego, czy i w jakim zakresie rząd zauważył oraz zaadresował te problemy w swoich działaniach będących odpowiedzią na wywołany pandemią kryzys, i oceniono, że niezastosowanie podejścia intersekcjonalnego sprawiło, że były one niewystarczające.

SŁOWA KLUCZOWE:

DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI, PANDEMIA, PODEJŚCIE INTERSEKcjONALNE

Pandemia, chociaż dotyka wszystkich ludzi niezależnie od wieku lub stopnia sprawności, na całym świecie pogłębiła społeczne nierówności i spotęgowała problemy grup i tak już dyskryminowanych czy wykluczanych (Armitage, Nelums, 2020; ONZ, 2020a; WHO, 2020a). Do takiej grupy należą dzieci z niepełnosprawnościami (ONZ, 2020b; UNICEF, 2020a).

Chociaż dokładne dane nie są dostępne, to szacuje się, że na świecie żyje nawet 150 mln dzieci z różnymi niepełnosprawnościami (WHO, 2011). Jak zgodnie wskazują międzynarodowe organizacje i uczeni, jest to grupa szczególnie narażona na wykluczenie oraz dyskryminację, z utrudnionym dostępem do usług społecznych, w tym zwłaszcza edukacji (European Disability Forum, 2021; UNESCO UIS,

2018). Z przeprowadzonego w 49 państwach przez UNESCO (2018) przekrojowego badania dostępu do edukacji osób zarówno z niepełnosprawnością, jak i bez niej wynika wyraźnie, że dzieci z niepełnosprawnością rzadziej i krócej chodzą do szkoły oraz częściej nie uzyskują żadnego wykształcenia. Są one także bardziej narażone na doświadczenie przemocy, a w codziennym funkcjonowaniu częściej niż dzieci bez niepełnosprawności muszą polegać na dostępie do usług społecznych, takich jak rehabilitacja, których dostępność wpływa zarówno na ich jakość życia, jak i na życiowe szanse (Fundamental Rights Agency, 2015). Ponadto problemem jest to, że dzieci z niepełnosprawnościami nie są traktowane jako osobna grupa, z czego wynika niedostateczna świadomość i rozwiązywanie problemów, na które napotykają. Dzieci z niepełnosprawnościami rzadko są też uwzględniane w systemach prawnych, pozostając niewidoczne na poziomie planowania i wdrażania działań dotyczących zarówno dzieci, jak i osób z niepełnosprawnościami (Moloney i in., 2020).

Warto podkreślić, że mówiąc o dzieciach z niepełnosprawnościami, mamy na myśli grupę bardzo zróżnicowaną pod względem problemów i potrzeb. Z innymi wyzwaniem mierzą się dzieci z niepełnosprawnościami sensorycznymi czy ruchowymi, a z innymi te z niepełnosprawnością intelektualną czy z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Niezależnie od stopnia i rodzaju niepełnosprawności na ich sytuację wpływają też inne czynniki, których znaczenie jest istotne z punktu widzenia życiowych szans i możliwości pokonywania napotykaných barier, takie jak miejsce zamieszkania, pochodzenie etniczne, sytuacja rodzinna czy – wreszcie – płeć (Moloney i in., 2020; Odom, Buysse, Soukakou, 2011).

Trwająca od początku 2020 r. pandemia COVID-19 to wydarzenie o potężnych konsekwencjach dla zdrowia publicznego, gospodarki i funkcjonowania społeczeństw, które wymaga od poszczególnych państw aktywnych działań mających na celu zminimalizowanie jej skutków. Pandemia wciąż trwa, więc za wcześnie na jakiegokolwiek podsumowania zmian, jakie wirus finalnie spowoduje w polityce publicznej, w tym także wobec osób z niepełnosprawnościami czy dzieci. Można jednak podsumować rok pandemii i podkreślić to, na co już zwrócili uwagę badacze i eksperci, że jakiegokolwiek działania zapobiegawcze powinny uwzględniać perspektywę praw człowieka, w tym wynikającą z niepełnosprawności (Armitage, Nellums, 2020; Kocejko, Bakalarczyk, Kubicki, 2021). Warto też wspomnieć, że zarówno osoby z niepełnosprawnościami, jak i dzieci są wymieniane wśród grup szczególnie dotkniętych konsekwencjami pandemii (ONZ, 2020a; UNICEF, 2020a; WHO, 2020b).

Chociaż u dzieci przebieg COVID-19 jest relatywnie łżejszy, a często wręcz bezobjawowy, to konsekwencje pandemii i związanych z nią *lockdownów* silnie wpłynęły na tę grupę. Mowa tutaj nie tyle o zdrowiu fizycznym, ile o społecznych

i emocjonalnych kosztach pandemii związanych z izolacją społeczną, koniecznością edukacji zdalnej, pogłębiającymi się społecznymi nierównościami i kryzysem zdrowia psychicznego (Fegert i in., 2020; UNICEF, 2020a).

Pandemia w sposób szczególny dotknęła osoby z niepełnosprawnościami. Konieczność izolacji znacząco ograniczyła ich dostęp do usług społecznych niezbędnych do codziennego funkcjonowania, co spowodowało utrudnienia związane z prowadzeniem samodzielnego życia. Komunikaty dotyczące kolejnych obostrzeń czy zasad związanych z zachowywaniem bezpieczeństwa w czasie pandemii nie zawsze były publikowane w formatach dostosowanych dla osób z niepełnosprawnościami, a przez to dla wielu z nich niedostępne. W szczególnie trudnej sytuacji znalazły się osoby mieszkające w placówkach całodobowych, gdzie ryzyko zakażenia i zgonu było nawet kilkadziesiąt razy większe niż w populacji ogólnej (Kocejko i in., 2021; ONZ, 2020a; WHO, 2020b).

W niniejszym artykule sformułowano tezę, że dzieci z niepełnosprawnościami zostały dotknięte pandemią w szczególnie sposób, a złożoność ich problemów i potrzeb nie została przez rządzących uwzględniona w odpowiedzi na kryzys spowodowany COVID-19 i związane z nim *lockdowny*. Tam, gdzie w działaniach rządu uwzględniano sytuację dzieci (np. edukacja zdalna), często pomijano dzieci z niepełnosprawnościami i ich potrzeby. Z kolei tam, gdzie pojawiał się kontekst niepełnosprawności, pomijano kontekst dzieciństwa lub sytuacji dzieci. W konsekwencji dzieci z niepełnosprawnościami znalazły się poza obszarem zainteresowania państwa.

W celu weryfikacji postawionej tezy dokonano przeglądu piśmiennictwa – zarówno opracowań naukowych, jak i raportów organizacji międzynarodowych (ONZ, WHO, UNICEF) – odnoszącego się do sytuacji dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii COVID-19. Na tej podstawie zidentyfikowano i przedstawiono główne problemy, na które napotykała ta grupa. Następnie, wykorzystując dostępne dane zastane (komunikaty na stronie MEN, rozporządzenia, wystąpienia Rzecznika Praw Obywatelskich i odpowiedzi na nie), poddano analizie działania rządu odnoszące się do sytuacji dzieci i osób z niepełnosprawnościami podejmowane od marca 2020 r. do marca 2021 r.

W dyskusji końcowej stwierdzono, że wykazany w analizie brak działań mających na celu rozwiązanie problemów tej grupy był wynikiem niezastosowania przez rządzących podejścia intersekcjonalnego, polegającego na rozpoznaniu i uwzględnieniu sytuacji tych grup, na których sytuację wpływa więcej niż jedna przesłanka dyskryminacji lub wykluczenia.

PODEJŚCIE INTERSEKCYJALNE W POLITYCE PUBLICZNEJ

Podejście intersekcjonalne (*intersectional approach*) – mające swoje korzenie w feminizmie i teoriach postkolonialnych – jest przyjętym w naukach społecznych podejściem teoretycznym i analitycznym skupiającym się na wielowymiarowości ludzkiego doświadczenia i jego wpływu na pozycję w społeczeństwie (Crenshaw, 1995; Nash, 2008). Poszczególne kategorie społeczne (przynależności, tożsamości grupowe), takie jak wiek, płeć, rasa, orientacja seksualna, przynależność klasowa czy poziom sprawności, przenikają się i wzajemnie na siebie oddziałują.

Podejście intersekcjonalne może być także wykorzystane w analizie polityki publicznej. Celem takiej intersekcjonalnej analizy jest zidentyfikowanie i zaadresowanie nierówności doświadczanych przez różne grupy społeczne, z uwzględnieniem krzyżujących się społecznych tożsamości, takich jak płeć, rasa, przynależność klasowa, miejsce zamieszkania, wiek czy poziom sprawności (Hankivsky, Zachery, 2019). Jak zauważają Hankivsky i Zachery (2019), takie podejście do polityki pozwala uniknąć faworyzowania rozwiązywania wybranych problemów i ignorowania tego, że nierówności i wykluczenie są często ze sobą połączone, co może prowadzić do marginalizowania osób w najtrudniejszej sytuacji i utrwalenia mechanizmów wykluczenia. Zastosowanie tego podejścia pozwala zatem dostrzec problemy tych grup, których wykluczenie ma charakter krzyżowy i nie wynika tylko z jednej przestanki. Intersekcjonalność jest także użytecznym narzędziem analitycznym w polityce publicznej umożliwiającym analizę pandemii COVID-19 i związanych z nią zagadnień w odniesieniu do różnych grup (Bowleg, 2020). Taką grupą są bez wątpienia dzieci z niepełnosprawnościami.

PROBLEMY DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI W CZASIE PANDEMII

Dzieci z niepełnosprawnościami od początku pandemii COVID-19 napotykają na swoiste problemy, które nie występują w przypadku dzieci bez niepełnosprawności. Problem ten można pogrupować w trzy główne kategorie związane:

- z dodatkowymi utrudnieniami w dostępie do edukacji,
- z utrudnionym dostępem do rehabilitacji i usług wspierających codzienne funkcjonowanie,
- ze zdrowiem psychicznym i możliwością radzenia sobie z kryzysami w tym obszarze w sytuacji pandemii i większym narażeniem na doświadczenie różnych

form przemocy (Aishworiya, Kang, 2020; Dickinson, Yates, 2020; Schiariti, 2020; UNICEF, 2020b).

Dodatkowo warto wspomnieć o utrudnieniach w dostępie do informacji, w tym rządowych komunikatów, dotyczących sytuacji w kraju i kolejnych wprowadzanych ograniczeń.

W dalszej części artykułu omówiono specyfikę każdego ze wymienionych obszarów problemowych, wskazując na ich intersekcyjny charakter.

ZDALNA EDUKACJA DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

W roku szkolnym 2018/2019 w szkołach kształciło się 169,3 tys. dzieci i nastolatków ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (bez szkół dla dorosłych), które stanowiły 3,7% ogólnej liczby uczniów (Główny Urząd Statystyczny, 2018). Przejście na tryb edukacji zdalnej wiązało się dla tej grupy z dodatkowymi wyzwaniami, które często ginęły pośród innych problemów i którym nie poświęcano wystarczającej uwagi.

Problemy uczniów z niepełnosprawnością w czasie wymuszonej pandemią edukacji zdalnej były różne i zależne zarówno od rodzaju i stopnia niepełnosprawności, jak i innych czynników, takich jak miejsce zamieszkania oraz sytuacja ekonomiczna i rodzinna. Ogólnie można je jednak sprowadzić do opisanych wcześniej trzech głównych kategorii.

Edukacja zdalna stawiała przed dziećmi z niepełnosprawnościami wiele barier. Platformy, na których odbywały się zdalne lekcje, nie zawsze są dostępne dla osób z niepełnosprawnością wzroku czy słuchu (Patel, 2020). Przykładowo, w badaniach związanych z zapewnieniem dostępności systemu edukacji zdalnej, które były prowadzone w Polsce w czasie pierwszego *lockdownu* wśród rodziców dzieci słabosłyszących, wykazano, że w połowie przypadków nie wprowadzono usprawnień umożliwiających niwelowanie barier związanych ze zdalną edukacją (Lewandowska 2020). Wśród pojawiających się rozwiązań przeznaczonych dla tej grupy wymieniano m.in. ustalenie zasad komunikacji na lekcji zdalnej, wcześniejsze wysyłanie zadań lub wydłużenie czasu na ich wykonanie (Lewandowska, 2020). Problemy z niedostępnością nie dotyczyły tylko dzieci z uszkodzeniem słuchu, ale także dzieci niewidomych czy słabowidzących, w przypadku których obsługa wykorzystywanych przez szkoły platform nie zawsze była możliwa bez asysty (Patel, 2020).

Zdalne nauczanie powoduje nie tylko wyzwania natury technicznej. Istotne są także problemy związane ze zmianą ustalonych schematów działania i załamaniem rutyny, które są istotne np. dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, u których

mogą one powodować rozdrażnienie lub nasilać lęk (Patel, 2020). W przypadku dzieci z niepełnosprawnościami ruchowymi brak aktywności fizycznej związany z edukacją zdalną mógł natomiast prowadzić do pogorszenia stanu fizycznego (Toseeb i in., 2020). Jak wskazują badacze, problemem jest nie tylko niedostosowanie samych narzędzi, ale także niewystarczające przygotowanie nauczycieli do prowadzenia edukacji zdalnej w formach dostępnych dla dzieci z niepełnosprawnościami (Dickinson, Yates, 2020; Toseeb i in., 2020). Warto podkreślić, że taka sytuacja dodatkowo obciążała rodziców dzieci ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi, którzy niejednokrotnie musieli aktywnie uczestniczyć w zdalnych zajęciach (Patel, 2020).

Problemy z edukacją zdalną były niezależne od tego, czy mówimy o placówce ogólnodostępnej czy o szkole specjalnej. Z opublikowanego przez Najwyższą Izbę Kontroli (NIK) raportu dotyczącego kształcenia specjalnego wynika, że najczęstsze trudnienia związane z edukacją zdalną w szkołach specjalnych to – poza problemami wspólnymi dla wszystkich szkół (brak sprzętu zarówno u nauczycieli, jak i uczniów, nieprzygotowanie nauczycieli do pracy w przestrzeni wirtualnej, problemy z dostępem do internetu i inne problemy natury technicznej) – brak dostępnych materiałów online i trudności z dostosowaniem sposobu zdalnego nauczania do potrzeb uczniów z niepełnosprawnością intelektualną. Problem stanowiły także ograniczony kontakt z rodzicami i brak współpracy związanej z procesem kształcenia w warunkach pandemii (NIK, 2020).

I wreszcie, chociaż nie zbierano takich danych (przynajmniej w Polsce) uwzględniających niepełnosprawność, należy przypuszczać że część dzieci z niepełnosprawnością w ogóle wypadła z systemu edukacji z racji na dodatkowe bariery i brak odpowiedniego wsparcia w ich przełamywaniu.

Chociaż można argumentować, że niektóre dzieci bez niepełnosprawności także miały utrudniony dostęp do zdalnej edukacji, a sama niepełnosprawność nie wpływała szczególnie na zmniejszenie szans edukacyjnych w czasie pandemii, to w przypadku dzieci z niepełnosprawnościami problemy te cechują się jednak dodatkową złożonością wynikającą ze specyfiki niepełnosprawności i związanych z nią potrzeb.

ZDROWIE PSYCHICZNE DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI W CZASIE PANDEMII I ZWIĘKSZONE RYZYKO NARAŻENIA NA PRZEMOC

Pandemia spowodowała problemy związane ze zdrowiem psychicznym u dzieci i dorosłych niezależnie od stopnia ich sprawności (Moloney i in., 2020). To jednak właśnie dzieci z niepełnosprawnościami, zwłaszcza z niepełnosprawnością intelektualną

i zaburzeniami ze spektrum autyzmu, są grupą, która może bardziej doświadczać psychicznych konsekwencji pandemii. Mowa tutaj o zarówno długotrwałym obniżeniu nastroju i stanach depresyjnych, jak i zaburzeniach lękowych, fobiach, zaburzeniu obsesyjno-kompulsyjnym czy nawet stanach psychotycznych (Patel, 2020). Ma to związek z wieloma czynnikami, wśród których warto wymienić trudności w zrozumieniu zmieniającej się przez pandemię sytuacji, zmiany codziennej rutyny spowodowane zamknięciem szkół oraz niedostępność zajęć rewalidacyjnych i innego wsparcia specjalistycznego (Patel, 2020; Toseeb i in., 2020). Znaczenie ma także stres doświadczany przez rodziców spowodowany zarówno poczuciem zagrożenia zdrowia swojego i bliskich, jak i sytuacją społeczno-ekonomiczną związaną z *lockdownami* (zagrożenie utratą pracy, zmniejszenie dochodów itd.; Moloney i in., 2020).

Na stan psychiczny wpływa też stres związany z edukacją zdalną spowodowany niedziałającym lub słabo działającym sprzętem komputerowym i niewystarczającym dostępem do internetu (Glac, 2020; Toseeb i in., 2020). Jak wskazują badania przeprowadzone przez Glac (2020), u uczniów ze szczególnymi potrzebami edukacyjnymi występuje wiele obciążeń psychicznych, z którymi samodzielnie trudno jest im sobie poradzić. Największym problemem staje się poczucie osamotnienia wynikające z braku możliwości spotkania się w placówce z kolegami i nauczycielami, a także zmiana otoczenia (Glac, 2020). Chociaż w Polsce podobne badania nie były prowadzone, to należy przypuszczać, że ich wyniki mogłyby być podobne. Badacze podkreślają także, że równie ważnym problemem jest kwestia powrotu do szkoły po tak długiej edukacji zdalnej ze względu na zarówno konieczność wypracowania nowych schematów i rutyny działania, jak i przyzwyczajenie się do funkcjonowania w grupie rówieśniczej po okresie izolacji (Toseeb, Asbury, Code, Fox, Deniz, 2020).

Problemem jest także utrudniony dostęp do wsparcia psychologicznego czy psychiatrycznego. Chociaż dostęp do takiego wsparcia jest w Polsce niezwykle trudny dla wszystkich dzieci niezależnie od pandemii (NIK, 2020; Rzecznik Praw Obywatelskich [RPO], 2019), to należy przypuszczać że w przypadku dzieci z różnymi niepełnosprawnościami występują dodatkowe bariery związane z dostępem do tych usług. Ponadto pandemia zwiększyła zapotrzebowanie na wsparcie psychologiczne i psychiatryczne.

Mówiąc o problemach dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii, nie sposób nie wspomnieć o większym narażeniu na doświadczenie wszelkich form przemocy. Jak wskazują organizacje międzynarodowe, pandemia zwiększyła częstość występowania lub nasilenie przemocy domowej, zwłaszcza w stosunku do kobiet i dzieci (ONZ, 2020a; WHO 2020b). W przypadku dzieci z niepełnosprawnościami, tradycyjnie bardziej narażonych na doświadczenie różnych form przemocy, to ryzyko jest wyraźnie wyższe niż w przypadku dzieci bez niepełnosprawności (Lund, 2020).

DOSTĘP DO USŁUG WSPIERAJĄCYCH CODZIENNE FUNKCJONOWANIE

Edukacja zdalna utrudniła też dostęp do wsparcia specjalistycznego, które tradycyjnie zorganizowane i świadczone jest w szkole. Mowa tutaj o wsparciu nauczycieli-specjalistów i realizacji wsparcia wynikającego z Indywidualnych Programów Edukacyjno-Terapeutycznych czy Wielospecjalistycznej Oceny Poziomu Funkcjonowania Ucznia.

Inną kwestią, o której warto w tym kontekście wspomnieć, jest ograniczony dostęp do opieki zdrowotnej. W przypadku dzieci z niektórymi niepełnosprawnościami potrzeby z nią związane są większe niż u dzieci rozwijających się bez niepełnosprawności. Wynika to z zarówno samej niepełnosprawności (konieczność stałego kontaktu z lekarzem lub opieki pielęgniarskiej), jak i ewentualnych chorób towarzyszących (astmy, alergii i in.; Schieve i in., 2012). W czasie pandemii ograniczenia związane z dostępnością niezbędnej opieki zdrowotnej były szczególnie duże, co w konsekwencji mogło doprowadzić do pogorszenia obecnego lub przyszłego stanu zdrowia (Aishworiya, Kang, 2020).

Ponadto dużym wyzwaniem jest brak możliwości spotkania z lekarzem i dominacja wprowadzonej z powodów bezpieczeństwa telemedycyny. W czasie teleporad diagnoza – zwłaszcza w przypadku wymagającego szczególnie indywidualnego podejścia dziecka z niepełnosprawnością – jest szczególnie trudna. Prowadzenie wczesnej diagnostyki i interwencji również wymaga spotkań na żywo, a ich niedostępność może zmniejszać szanse rozwojowe dziecka (Aishworiya, Kang, 2020).

BARIERY ZWIĄZANE Z DOSTĘPEM DO INFORMACJI NA TEMAT PANDEMII

Problemy związane z dostępem do informacji dla dzieci z niepełnosprawnościami i ich rodziców lub opiekunów to zagadnienie wieloaspektowe. Po pierwsze, trzeba wyraźnie podkreślić, że osoby z niepełnosprawnościami miały utrudniony dostęp do informacji na temat pandemii i związanych z nią obostrzeń. Zwłaszcza na początku pandemii brakowało komunikatów dostępnych dla osób głuchych, wprowadzane aplikacje czy platformy były niedostępne dla osób niewidomych ani nie zapewniono dostępu do treści w języku łatwym (Kocejko i in., 2021). W konsekwencji osoby z niepełnosprawnościami, w tym także dzieci, były wykluczone z dostępu do informacji o zasadniczym z punktu widzenia zdrowia i bezpieczeństwa znaczeniu. Dodatkowym aspektem tego problemu jest to, że rząd na żadnym etapie pandemii i związanych z nią obostrzeń

nie komunikował się bezpośrednio z dziećmi, traktując je jako biernych odbiorców zarządzanych działań i nie uznając ich podmiotowości.

Po drugie, w komunikatach dotyczących funkcjonowania systemu oświaty czy usług społecznych, zwłaszcza podawanych w czasie konferencji, nie informowano o rozwiązaniach związanych z dziećmi z niepełnosprawnościami czy ich rodzicami ani edukacją włączającą i specjalną, co powodowało duży chaos i niepewność. Na szczególne wytyczne trzeba było czekać do opublikowania rozporządzeń, które też nie zawsze przynosiły rozstrzygnięcia. Prześledzenie rządowych komunikatów dotyczących dzieci z niepełnosprawnościami i ich rodziców lub opiekunów od rozpoczęcia pierwszego *lockdownu* pokazuje, że właściwie jedynym poruszonym zagadnieniem była kwestia uprawnień do zasiłku opiekuńczego (nie zawsze zresztą oczywista: ponieważ wiele opiekunek dzieci z niepełnosprawnościami nie pracuje zawodowo, to zasiłek ten nie był im przyznawany mimo większego obciążenia obowiązkami opiekuńczymi związanymi z edukacją zdalną i niedostępnością do usług wspierających; RPO, 2020). W komunikatach dotyczących funkcjonowania szkół regularnie pomijano informacje dotyczące szkół specjalnych, które od pierwszego *lockdownu* działały na innych zasadach niż szkoły ogólnodostępne.

Problem ten nie dotyczy zresztą tylko Polski. Warto tutaj przywołać australijskie badanie dotyczące sytuacji dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii, w którym brak dostępu do informacji dotyczących rozwiązań skierowanych do dzieci i nastolatków z niepełnosprawnościami był jedną z najczęściej wskazywanych przez rodziców i opiekunów barier związanych z funkcjonowaniem w czasie pandemii. Jak pokazało badanie, brak tych informacji zwiększał stres i poczucie niepewności (Dickinson, Yates, 2020).

ODPOWIEŹ RZĄDU NA SYTUACJĘ DZIECI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIAMI

Z wstępnej analizy działań rządu dotyczących pandemii i związanych z nią obostrzeń wynika, że w Polsce problemy dzieci z niepełnosprawnościami nie były przedmiotem aktywnego zaangażowania państwa.

Trzeba podkreślić, że zgodnie z Rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 493) nawet w czasie zamknięcia szkół ogólnodostępnych niektóre zajęcia rewalidacyjno-wychowawcze mogły być prowadzone, jednak decyzja o uczestnictwie w nich zależała

od rodziców oraz była związana z aktualną sytuacją epidemiczną i przestrzeganiem zasad bezpieczeństwa. W praktyce jednak pandemia znacznie ograniczyła dostęp do zarówno tych zajęć, jak i innego wsparcia specjalistycznego.

Na problemy związane z realizacją edukacji zdalnej wskazywał RPO w wystąpieniu skierowanym do minister Marleny Machałek w lutym 2021 r. Zauważył w nim, że przyjmowane i wdrażane rozwiązania nadzwyczajne, związane z organizacją działalności placówek podczas pandemii, nie zapewniły w wystarczającym stopniu realizacji potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami (RPO, 2021a). Rzecznik zwrócił także uwagę na utrudniony dostęp do specjalistów i związane z tym ryzyko pogorszenia stanu zdrowia dzieci oraz ograniczenie prowadzonych terapii. Odniósł się również do kwestii braku realizacji zajęć rewalidacyjnych, w tym zajęć usprawniających, a także odcięcia od pomocy psychologicznej. Na część z tych problemów, zwłaszcza związanych z ochroną zdrowia psychicznego, napotykają także dzieci bez niepełnosprawności. Jak jednak zauważył RPO, w przypadku dzieci z niepełnosprawnościami są one szczególnie dotkliwe. Chociaż w piśmie będącym odpowiedzią na wystąpienie RPO Ministerstwo Edukacji Narodowej (RPO; 2021b) stwierdziło, że przez cały okres pandemii były prowadzone działania uwzględniające swoiste problemy dzieci z niepełnosprawnościami, to zarówno skargi napływające do RPO, jak i doniesienia organizacji społecznych wskazują, że były one niewystarczające.

O działaniach tych nie można jednak było dowiedzieć się z komunikatów MEN. W czasie konferencji prasowych, podczas których ogłaszano wprowadzanie lub znoszenie kolejnych ograniczeń funkcjonowania szkół czy dostępności poszczególnych usług istotnych z punktu widzenia dzieci i ich rodziców, pomijano informacje istotne dla dzieci z niepełnosprawnościami i ich rodziców lub opiekunów. Przykładem mogą być komunikaty w formie wideo publikowane na stronie gov.pl. W kluczowym z tego punktu widzenia wystąpieniu z marca 2020 r. dotyczącego organizacji zdalnej edukacji min. Dariusz Piątkowski odpowiadał na wiele pytań dotyczących zamknięcia szkół, jednak do sytuacji dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi odniósł się w sposób lakoniczny, zauważając jedynie kwestię osób uczęszczających do szkół specjalnych (MEN, 2020). Podobnie min. Przemysław Czarnek w czasie inaugurującej program wsparcia psychologiczno-pedagogicznego dla uczniów i nauczycieli w czasie pandemii nie odniósł się w żaden sposób do szczególnie trudnej sytuacji dzieci z różnymi niepełnosprawnościami (MEN, 2021). Oczywiście, to nie jedyne konferencje dotyczące działań MEN, a pełna odpowiedź na pytanie, czy i w jakim zakresie adresowano problemy omawianej w artykule grupy wymaga przeprowadzenia pogłębionych analiz.

Warto także wspomnieć, że w czasie konferencji dotyczących funkcjonowania szkół nie informowano o trybie i zasadach funkcjonowania szkół specjalnych lub komunikat ten był lakoniczny i uniemożliwiający faktyczną interpretację wprowadzanych zasad. Pełnych informacji trzeba było szukać w rozporządzeniach, które często pojawiały się w ostatniej chwili przed wprowadzaniem obostrzeń, a i tak nie zawsze przynosiły pełne informacje¹.

Na podstawie przeprowadzonej analizy można stwierdzić, że grupa dzieci z niepełnosprawnościami pozostała dla rządzących niewidoczna, co prawdopodobnie sprawiło, że ciężar związany z organizacją zarówno zdalnej nauki, jak i niezbędnego wsparcia spadł na rodziców lub opiekunów oraz placówki. Jak już wspomniano, pełna odpowiedź na pytanie o faktyczny zakres zainteresowania rządzących sytuacją dzieci z niepełnosprawnościami wymaga dalszych analiz.

DYSKUSJA I PODSUMOWANIE

Wskazane przykłady szczególnych nierówności, na które napotkały dzieci i nastolatki z niepełnosprawnościami w czasie pandemii COVID-19, pokazują, że jej konsekwencje dotknęły tę grupę w szczególny sposób. W jej przypadku zwiększenie nierówności edukacyjnych okazało się większe z powodu dodatkowych barier w dostępie do edukacji, na które nie natrafiały dzieci bez niepełnosprawności. Utrudniony dostęp do wsparcia specjalistycznego obejmującego różne formy rehabilitacji – zarówno medycznej, jak i związanej z rozwojem społecznym, psychicznym czy intelektualnym – zahamował lub spowolnił rozwój dzieci z różnymi niepełnosprawnościami, a obowiązki związane z prowadzeniem niezbędnej terapii spadały na ich rodziców lub opiekunów. Dodatkowo dzieci z niektórymi niepełnosprawnościami miały bardzo duże trudności w funkcjonowaniu w sytuacji zaburzonej rutyny, bez wypracowanych często przez lata schematów, co mogło prowadzić do regresu w różnych obszarach funkcjonowania oraz pogorszenia stanu psychicznego i fizycznego.

Problemy te w dużym stopniu pozostały nierozpoznane i nierozwiązane, choć pełna odpowiedź na pytanie, czy i jakie działania zostały podjęte, wymaga dalszych analiz. Wstępnie można jednak stwierdzić, że rząd – komunikując swoje działania – pomijał sytuację dzieci z niepełnosprawnościami i ich rodzin. Trudno jest znaleźć przykłady działań poprawiających sytuację tej grupy w czasie pandemii. Jednocześnie brak jasnych wytycznych i publikowanych z wyprzedzeniem

1 Przykładem może być nieuregulowana kwestia zasiłku opiekuńczego w przypadku zamykania szkół specjalnych decyzją dyrektora szkoły – https://twitter.com/k_roszewska/status/1321001961513168897.

rozporządzeń wprowadzał chaos organizacyjny, którego konsekwencje ponosili rodzice, nauczyciele i specjaliści, a wreszcie same dzieci z niepełnosprawnościami.

Trudno zatem mówić, że rząd w odpowiedzi na wywołany pandemią kryzys zastosował podejście interseksjonalne. Potrzeby dzieci z niepełnosprawnościami były niewidoczne wśród innych zagadnień i problemów. Warto też podkreślić, że rząd w ogóle nie komunikował się z dziećmi, przekazując jedynie informacje o kolejnych zasadach i obostrzeniach. Ponadto w przypadku dzieci z niepełnosprawnościami dodatkowym problemem było niewielkie rozpoznanie specyfiki ich sytuacji. Problemy dorosłych z niepełnosprawnościami także nie były wysoko w politycznej agendzie rządzących.

E-mail autorki: magdalena.kocejko@gmail.com.

BIBLIOGRAFIA

- Aishworiya, R., Kang, Y. Q. (2020). Including Children with Developmental Disabilities in the Equation During this COVID-19 Pandemic. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1-4. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04670-6>.
- Armitage, R, Nellums L. (2020). The COVID-19 response must be disability inclusive. *The Lancet Public Health*, 5(5), e.257. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30076-1](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30076-1).
- Bowleg, L. (2020). We're Not All in This Together: On COVID-19, Intersectionality, and Structural Inequality. *American Journal of Public Health*, 110(7), 917. <https://doi.org/10.2105/AJPH.2020.305766>.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299. <https://doi.org/10.2307/1229039>.
- Dickinson, H., Yates, S. (2020). *More than isolated: The experience of children and young people with disability and their families during the COVID-19 pandemic*. Report on CYDA's 2020 COVID-19 (Coronavirus) and children and young people with disability. Pobrane z: https://www.cyda.org.au/images/pdf/covid_report_compressed_1.pdf.
- European Disability Forum. (2021). *Human Rights Report 2021: Impact of COVID19 on persons with disabilities*. Pobrane z: <https://www.edf-feph.org/human-rights-report-2021-covid19/>.

- Fegert, J. M., Vitiello, B., Plener, P. L. et al. (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. *Children and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 14, 20. <https://doi.org/10.1186/s13034-020-00329-3>.
- Fundamental Rights Agency. (2015). *Violence against children with disabilities: legislation, policies and programmes in the EU*. Pobrane z: https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2015-violence-against-children-with-disabilities_en.pdf.
- Glac, I. (2020). Formy wsparcia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w czasach edukacji zdalnej. W: N. Pikuła, M. Grewiński, E. Zdebska, W. Glac (red. nauk.), *Wyzwania dla polityki społecznej w kontekście pandemii koronawirusa* (s. 151–173). Kraków: Wydawnictwo „scriptum”.
- Główny Urząd Statystyczny. (2019). *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2018/2019*. Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.
- Hankivsky, O., Zachery, J. (red). (2019). *The Palgrave Handbook of Intersectionality in Public Policy*., Londyn: Routledge.
- Kocejko, M., Bakalarczyk, R., Kubicki, P. (2021). Wpływ pandemii koronawirusa na politykę wobec niepełnosprawności i starości. W: A. Zybala, K. Książkowski, A. Bartosiewicz (red), *Polska... Unia Europejska... Świat w pandemii COVID-19. Wybrane zagadnienia* (s. 96–116). Warszawa: Dom Wydawniczy Elipsa.
- Lewandowska, P. (2020). Dostępność edukacji zdalnej dla uczniów z niepełnosprawnością słuchową w klasach IV–VIII. W: E. Domagała-Zyśk (red.), *Zdalne uczenie się i nauczanie a specjalne potrzeby edukacyjne. Z doświadczeń pandemii COVID-19* (s. 11–41). Lublin: Wydawnictwo Episteme.
- Lund, E. M. (2020). Interpersonal violence against people with disabilities: Additional concerns and considerations in the COVID-19 pandemic. *Rehabilitation Psychology*, 65(3), 199–205. <https://doi.org/10.1037/rep0000347>.
- MEN. (2020). Wystąpienie Ministra Edukacji i Nauki Dariusza Piątkowskiego z dnia 11.03.2020. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/o-czym-nalezy-wiedziec-zawieszenie-zajec-w-szkolach-przedszkolach-placowkach-oswiatowych-pytania-i-odpowiedzi>.
- MEN. (2021). Wystąpienie Ministra Edukacji i Nauki Przemysława Czarnka z dnia 10.03.2021. <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/program-wsparcia-psychologiczno-pedagogicznego-dla-uczniow-i-nauczycieli-w-pandemii>.
- Moloney, C., de Bhalilis, C., Kennan, D., Kealy, C., Quinlivan, S., Flynn, E., Phiri, J. *Mind the Gap. Barriers to the realisation of the rights of children with disabilities in Ireland*.

- Dublin: Ombudsman for Children's Office. Pobrane z: https://www.oco.ie/app/uploads/2021/03/MindTheGap_OCO_NUIG_Disability_Report.pdf.
- Najwyższa Izba Kontroli. (2020). *Kształcenie w szkołach specjalnych. Informacje o wynikach kontroli*. Pobrane z: <https://www.nik.gov.pl/plik/id,23409,vp,26129.pdf>.
- Nash, J. (2008). Re-thinking Intersectionality. *Feminist Review*, 89, 1–15.
- Odom, S. L., Buysse, V., Soukakou, E. (2011). Inclusion for young children with disabilities: A Quarter century of research perspectives. *Journal of Early Intervention*, 33(4), 344–356. <https://doi.org/10.1177/10538151111430094>.
- ONZ. (2020a) *Policy Brief: COVID 19 – and the Rights of Person with Disabilities*. Pobrane z: <https://www.unescap.org/resources/policy-brief-covid-19-and-person-disabilities>.
- ONZ. (2020b) *Policy Brief: The impact of COVID-19 on Children*. Pobrane z: <https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children>.
- ONZ. (2020c). *Policy Brief of the UN Secretary General: A Disability Inclusive Response to COVID-19*. Pobrane z: <https://www.who.int/publications/m/item/policy-brief-of-the-un-secretary-general-a-disability-inclusive-response-to-covid-19>.
- Patel, K. (2020) Mental health implications of COVID-19 on children with disabilities. *Asian Journal of Psychiatry*, 54:102273. <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.102273>.
- Rzecznik Praw Obywatelskich. (2019). *Wystąpienie Rzecznika Praw Obywatelskich do Ministra Zdrowia Pana Profesora Łukasza Szumowskiego*. Pobrane z: <https://www.rpo.gov.pl/pl/content/jak-rz%C4%85d-chce-naprawi%C4%87-sytuacj%C4%99-w-psychiatrii-dzieci%C4%99cej-ponowne-wyst%C4%85pienie-rpo>.
- Rzecznik Praw Obywatelskich. (2021a). *Wystąpienie Rzecznika Praw Obywatelskich do Pani Minister Marzeny Machałek*. Pobrane z: <https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Wyst%C4%85pienie%20do%20Sekretarz%20Stanu%20Ministerstwa%20Edukacji%20Narodowej%20-%20Marzeny%20Macha%C5%82ek.pdf>.
- Rzecznik Praw Obywatelskich. (2021b). *Odpowiedź Minister Marzeny Machałek na Wystąpienie Rzecznika Praw Obywatelskich*. Pobrane z: https://www.rpo.gov.pl/sites/default/files/Odpowiedz_MEIN_25.02.2021.pdf.
- Schiariti, V. (2020) The human rights of children with disabilities during health emergencies: the challenge of COVID-19. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 62(6), 661. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14526>.
- Schieve, A. Gonzalez, V., Sheree L. Boulet, S., Visser, C., E. Rice, Boyle C. (2012). Concurrent medical conditions and health care use and needs among children with learning and behavioral developmental disabilities. *National Health*

- Interview Survey, 2006–2010. *Research in Developmental Disabilities*, 33(2), 467–476. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2011.10.008>.
- Toseeb, U., Asbury, K., Code, A., Fox, L., Deniz, E. (2020, April 21). *Supporting Families with Children with Special Educational Needs and Disabilities During COVID-19*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/tm69k>.
- UNESCO Institute for Statistic. (2018). *Education and Disability: Analysis of Data from 49 Countries*. Pobrane z: <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip49-education-disability-2018-en.pdf>.
- UNICEF. (2020a) *Children with disabilities. Ensuring their inclusion in COVID-19 response strategies and evidence generation*. Pobrane z: <https://data.unicef.org/resources/children-with-disabilities-ensuring-inclusion-in-covid-19-response/>.
- UNICEF. (2020b). *COVID-19 response: Considerations for Children and Adults with Disabilities*. Pobrane z: https://sites.unicef.org/disabilities/files/COVID-19_response_considerations_for_people_with_disabilities_190320.pdf.
- WHO. (2011). *World Report on Disability*. Pobrane z: https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/report.pdf.
- WHO. (2020). *Disability considerations during the COVID-19 outbreak*. Pobrane z: <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-2019-nCoV-Disability-2020-1>.

AKTY PRAWNE

- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 marca 2020 r. w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 410).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. zmieniające rozporządzenie w sprawie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 492).
- Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 20 marca 2020 r. w sprawie szczególnych rozwiązań w okresie czasowego ograniczenia funkcjonowania jednostek systemu oświaty w związku z zapobieganiem, przeciwdziałaniem i zwalczaniem COVID-19 (Dz.U. 2020 poz. 493).

THE SITUATION OF CHILDREN WITH DISABILITIES DURING THE COVID-19 PANDEMIC – AN INTERSECTIONAL ANALYSIS

The main aim of this article is to show the specificity of the situation of children with disabilities during the COVID-19 pandemic. Based on a review of the literature, the problems encountered by this group have been described, including those related to remote education and access to development and day-to-day services, as well as the impact of the pandemic on mental health. The article also addresses whether and to what extent the government identified and addressed these issues in its response to the pandemic crisis, and assessed that failure to follow an intersectional approach made them insufficient.

KEYWORDS

CHILDREN WITH DISABILITIES, PANDEMIC, INTERSECTIONAL APPROACH

Cytowanie:

Kocejko, M. (2021). Sytuacja dzieci z niepełnosprawnościami w czasie pandemii COVID-19 – analiza intersekcjonalna. *Dziecko Krzywdzone. Teoria, badania, praktyka*, 20(2), 76–91.



Artykuł jest dostępny na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa–Użycie niekomercyjne–Bez utworów zależnych 3.0 Polska.

MINISTERSTWO
SPRAWIEDLIWOŚCI

www.ms.gov.pl



FUNDUSZ
SPRAWIEDLIWOŚCI

Sfinansowano ze środków – Funduszu Sprawiedliwości, którego dysponentem jest Minister Sprawiedliwości