

Uniwersytet w Białymstoku

Wydział Prawa

Katedra Prawa Międzynarodowego Publicznego i Europejskiego



Maciej Oksztulski

**Prawnomiędzynarodowe standardy prawa do nauki
i ich praktyczna realizacja przez krajowe instytucje naukowe
w odniesieniu do studentów ze spektrum autyzmu.
Analiza porównawcza ze szczególnym uwzględnieniem
Polski i Stanów Zjednoczonych**

Rozprawa doktorska
przygotowana pod kierunkiem naukowym
Prof. dr. hab. Macieja Perkowskiego
w Katedrze
Prawa Międzynarodowego Publicznego
i Europejskiego

Białystok 2021

Wszyscy ludzie rodzą się wolni i równi pod względem swej godności i swych praw. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem oraz powinni postępować w stosunku do siebie wzajemnie w duchu braterstwa¹.

¹ Artykuł 1 Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka.

Spis treści

Wykaz skrótów	6
Wstęp.....	8
CZEŚĆ I	
Prawo do nauki we współczesnym prawie międzynarodowym	14
Rozdział 1	
Prawa człowieka i ich współczesna klasyfikacja a prawo do nauki.....	15
1.1. Współczesne podstawy praw człowieka	15
1.1.1. Godność jako podstawa praw człowieka	16
1.1.2. Definicje praw człowieka.....	22
1.1.3. Przegląd źródeł i systemów ochrony praw człowieka w prawie międzynarodowym.....	24
1.2. Przyjęta klasyfikacja praw człowieka.....	34
1.2.1. Prawa I generacji	35
1.2.1. Prawa II generacji.....	36
1.2.3. Prawa III generacji	37
1.2.4. Prawa IV generacji	39
1.3. Umieszczenie prawa do nauki wśród praw człowieka	40
Rozdział 2	
Prawo do nauki w prawie międzynarodowym i w prawie organizacji międzynarodowych	47
2.1. Standard prawnomiędzynarodowy prawa do nauki.....	47
2.1.1. Prawo do nauki jako uniwersalny standard w Międzynarodowym Pakcie Praw Gospodarczych Społecznych i Kulturalnych	48
2.1.2. System oparty na EKPC jako regionalny standard praw człowieka	49
2.1.3. Międzynarodowe regulacje prawa do nauki ukierunkowane podmiotowo	52
2.1.3.1. Konwencja o prawach dziecka	53
2.1.3.2. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych.....	55
2.1.3.3. Inne „sprofilowane” podmiotowo międzynarodowe regulacje prawa do nauki	58
2.2. Prawo do nauki w prawie organizacji międzynarodowych.....	62
2.2.1. Prawo do nauki w prawie Unii Europejskiej.....	62
2.2.2. Prawo do nauki w prawie organizacji międzyamerykańskich	70
2.2.3. Prawo do nauki w prawie Unii Afrykańskiej	73
2.2.4. Prawo do nauki w prawie wybranych azjatyckich organizacji międzynarodowych	77
Rozdział 3	
Wybrane instytucje międzynarodowe działające na rzecz ochrony prawa do nauki	79
3.1. Sądowe organy ochrony praw człowieka	80
3.1.1. Europejski Trybunał Praw Człowieka	81
3.1.2. Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej	84

3.1.3. Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka.....	90
3.1.4. Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów.....	95
3.2. Pozasądowe organy ochrony praw człowieka.....	96
3.2.1. Rada Praw Człowieka.....	97
3.2.2. Komitet Praw Człowieka.....	102
3.2.3. Komitet Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych.....	105
3.2.4. Agendy praw człowieka.....	107
3.2.5. Rzecznik Praw Obywatelskich Unii Europejskiej.....	110
3.2.6. Inne pozasądowe organy ochrony praw człowieka.....	115
3.3. Organizacje pozarządowe zabezpieczające prawo do nauki.....	119

Rozdział 4

Zakres podmiotowy prawa do nauki w prawie międzynarodowym oraz jego implikacje krajowe.....

4.1. Dzieci i młodzież.....	123
4.2. Osoby dorosłe.....	127
4.3. Mniejszości narodowe i etniczne.....	130
4.4. Cudzoziemcy.....	135
4.5. Osoby z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami.....	141

CZEŚĆ II

Wybrane krajowe modele realizacji prawa do nauki przez osoby z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami na przykładzie studentów ze spektrum autyzmu w perspektywie porównawczej.....

Rozdział 5

Studenci ze spektrum autyzmu jako podmioty prawa do nauki.....

5.1. Prawo do nauki a niepełnosprawność.....	150
5.2. Charakterystyka spektrum autyzmu jako całościowego zaburzenia rozwojowego.....	153
5.3. Specyfika potrzeb studentów ze spektrum autyzmu w świetle prawa do nauki.....	163
5.3.1. Wsparcie instytucjonalne.....	164
5.3.2. Wsparcie dydaktyczne.....	170
5.3.3. Alternatywne formy kształcenia.....	175

Rozdział 6

Standard krajowy realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Rzeczypospolitej Polskiej.....

6.1. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej.....	178
6.2. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w regulacjach ustawowych Rzeczypospolitej Polskiej.....	183
6.3. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w praktyce Rzeczypospolitej Polskiej.....	187
6.4. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w orzecznictwie krajowym Rzeczypospolitej Polskiej.....	190

Rozdział 7

Standard krajowy realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Stanach Zjednoczonych195

- 7.1. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w świetle Konstytucji Stanów Zjednoczonych Ameryki197
- 7.2. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskim prawie federalnym..... 198
- 7.3. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w wybranych regulacjach stanowych.....205
- 7.4. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskim orzecznictwie sądowym.....209
- 7.5. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskiej praktyce akademickiej – wybrane przykłady211

Rozdział 8

Inne wybrane rozwiązania krajowe dotyczące prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu.....227

- 8.1. Australia.....227
- 8.2. Dania229
- 8.3. Izrael.....231
- 8.4. Kanada.....234
- 8.5. Węgry237
- 8.6. Wielka Brytania240
- 8.7. Zestawienie omawianych rozwiązań krajowych.....246

Wnioski250

Bibliografia i netografia.....254

Spis tabel273

Wykaz skrótów

ADA	–	<i>The Americans with Disabilities Act</i>
ADHD	–	zespół nadpobudliwości psychoruchowej z deficytem uwagi (ang. <i>Attention Deficit Hyperactivity Disorder</i>)
AI	–	<i>Amnesty International</i>
AKPC	–	Amerykańska konwencja praw człowieka
ASAN	–	<i>Autism Self Advocacy Network</i>
ASEAN	–	Stowarzyszenie Narodów Azji Południowo-Wschodniej (ang. <i>Association of South-East Asian Nations</i>)
ASD	–	spektrum autyzmu (ang. <i>autism spectrum disorder</i>)
CAPTA	–	<i>Child Abuse Prevention and Treatment ACT</i>
CARA	–	<i>Combating Autism Reauthorization Act</i>
CARES	–	<i>Combating Autism Act – Autism Collaboration, Accountability, Research, Education and Support Act</i>
CEDAW	–	Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (ang. <i>Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women</i>)
EKPC	–	Europejska konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności
ETPC	–	Europejski Trybunał Praw Człowieka
ETS	–	Europejski Trybunał Sprawiedliwości
HRW	–	<i>Human Rights Watch</i>
IDEA	–	<i>Individuals with Disabilities Education Act</i>
KPC	–	Komitet Praw Człowieka
KPD	–	Konwencja o prawach dziecka
KPP UE	–	Karta praw podstawowych Unii Europejskiej
KWPT	–	Konwencja wiedeńska o prawie traktatów
MTPC	–	Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka
MPPOP	–	Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych
MPPGSK	–	Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Socjalnych i Kulturalnych
NSA	–	Naczelny Sąd Administracyjny

OBWE	–	Organizacja Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie
OJA	–	Organizacja Jedności Afrykańskiej
OMBUDSMAN	–	Europejski Rzecznik Praw Obywatelskich
ONZ	–	Organizacja Narodów Zjednoczonych
OPA	–	Organizacja Państw Amerykańskich
PDPC	–	Powszechna Deklaracja Praw Człowieka
PK ds. UNESCO	–	Polski Komitet ds. UNESCO
RE	–	Rada Europy
RP	–	Rzeczpospolita Polska
RPC	–	Rada Praw Człowieka
RPO	–	Rzecznik Praw Obywatelskich
SN	–	Sąd Najwyższy
TFUE	–	Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej
TWE	–	Traktat Wspólnot Europejskich
TK	–	Trybunał Konstytucyjny
UA	–	Unia Afrykańska
UE	–	Unia Europejska
UNESCO	–	Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury
UPR	–	Powszechny Przegląd Okresowy (ang. <i>Universal Periodic Review</i>)
UTW	–	uniwersytet trzeciego wieku
WE	–	Wspólnota Europejska
WHO	–	Światowa Organizacja Zdrowia
WNP	–	Wspólnota Niepodległych Państw
WSA	–	wojewódzki sąd administracyjny
ZA	–	zespół Aspergera
ZO ONZ	–	Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych

Wstęp

Prawo do nauki jest jednym z fundamentalnych praw człowieka, którego realizacja umożliwia rozwój osobisty oraz pozwala na osiągnięcie samodzielności i niezależności, a także pełny udział we wszystkich sferach życia. W Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej w art. 70 potwierdzono, że każdy posiada prawo do nauki oraz zobowiązano władze publiczne do zapewnienia obywatelom powszechnego i równego dostępu do wykształcenia². Ratyfikując Konwencję o prawach osób niepełnosprawnych³, w Polsce uznano prawo do edukacji osób z niepełnosprawnościami⁴ oraz zobowiązano się zapewnić włączający system kształcenia umożliwiający integrację na wszystkich poziomach edukacji. Zapewniono także, że osoby te będą miały dostęp do powszechnego szkolnictwa wyższego bez dyskryminacji i na zasadzie równości z innymi osobami.

Do osób z niepełnosprawnościami zaliczane są m.in. osoby z obniżoną sprawnością sensoryczną, intelektualną czy też obniżoną sprawnością funkcjonalną społecznie. Mowa tu o osobach z obniżoną sprawnością komunikacyjną, ruchową, psychofizyczną czy też z porażeniem mózgowym. Bez wątplenia przynależą tu także osoby z autyzmem. Osoby ze spektrum autyzmu z reguły są niepełnosprawne sensorycznie, często intelektualnie, posiadają obniżoną sprawność funkcjonalno-społeczną oraz komunikacyjną. Wymagają zapewnienia im właściwego wsparcia na każdym etapie życia, aby mogły się uczyć, pracować, a w rezultacie czuć się wartościowymi członkami społeczeństwa.

Podstawowe założenia polskiego systemu oświaty to zapewnianie pobierania nauki w każdym typie szkoły oraz opieki dostępnej do potrzeb osoby niepełnosprawnej. W bardzo wielu przypadkach system ten nie działa, a odpowiednie regulacje prawne nie mają szans na wdrożenie, ze względu na wyzwania wynikające z barier ekonomicznych i mentalnych. W celu wzmocnienia gwarancji edukacji dla studentów bez dyskryminacji i na zasadzie równych szans w 2011 roku przeprowadzono nowelizację ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym⁵. Stworzenie osobom z niepełnosprawnościami warunków do pełnego udziału w procesie kształcenia i badaniach naukowych uczyniono jednym z podstawowych zadań uczelni (art. 13

² Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. z 1997 r., nr 78, poz. 483 ze zm.

³ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1169.

⁴ Obecnie stosowane są dwa terminy: zarówno osoby niepełnosprawne, jak i osoby z niepełnosprawnościami. Częściej jednak używany jest ten drugi, dlatego też zdecydowano się na korzystanie z niego w niniejszej dysertacji. Jeżeli w rozprawie posłużono się terminem osoba niepełnosprawna, to wynika to z użycia go w tekście danego aktu prawnego, który jest w pracy omawiany.

⁵ Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym, t.j. Dz.U. z 2017 r., poz. 2183 ze zm.

ust. 1 pkt 9). W 2018 roku weszła w życie ustawa prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, tzw. Ustawa 2.0. Dopiero w art. 11 wskazano, że jednym z podstawowych zadań uczelni jest zapewnienie osobom niepełnosprawnym odpowiednich warunków do udziału w procesie rekrutacyjnym do szkół wyższych, kształcenia oraz prowadzenia działalności naukowej, na co przeznaczane mają być również środki pochodzące z finansowania uczelni wyższych przez państwo (art. 365)⁶.

Przeważająca liczba studentów z niepełnosprawnościami to osoby z dysfunkcją narządu ruchu. Ponadto istotną liczbę studentów stanowią osoby niewidome i słabowidzące. Wyrażna jest tendencja wzrostowa osób posiadających autyzm, choćby na przykładzie Stanów Zjednoczonych. Około piętnaście lat temu 1 na 10000 dzieci miało autyzm. Dziesięć lat temu było to 1 na 1000 dzieci, po kilku latach 1 na 150, obecnie jest to 1 na 88⁷. Rosnące koszty związane z leczeniem, edukacją i opieką nad osobami autystycznymi, stanowią bardzo poważny problem społeczny dotyczący wszystkich narodów. Nagłośnienie problemów ludzi borykających się z tą chorobą przez całe życie, powinno zobowiązywać wszystkich decydentów do wzięcia pod uwagę praw osób ze spektrum autyzmu na równi z innymi niepełnosprawnościami. Należy podkreślić, że zasada równego traktowania osób ze spektrum autyzmu jest naruszana w stosunku do innych niepełnosprawności, także w zakresie prawa do nauki.

W obszarze nauki i kształcenia wiodącym państwem są Stany Zjednoczone. Można zauważyć, że Polska i niektóre kraje europejskie, np. Niemcy (idea uczelni badawczych)⁸, wzorują swoje modele uczelni na USA. Uzasadnia to tematykę rozprawy doktorskiej, a tym samym zapoznanie się z rozwiązaniami statusu studentów ze spektrum autyzmu w prawie i praktyce USA jako potencjalnie udoskonalającym odniesieniu z perspektywy Polski (a siłą rzeczy także Unii Europejskiej). Pozwoli to także rozważyć ewentualne postulaty *de lege ferenda* i rekomendacje w zakresie poruszanej w pracy problematyki.

⁶ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. z 2020 r., poz. 85 ze zm.

⁷ Zob. tendencja wzrostowa liczby osób z autyzmem, *Dlaczego obecnie już 1 na 50 dzieci cierpi na autyzm? Alarmujące fakty*, <http://faktydladzrowia.pl/dlaczego-obecnie-juz-1-na-50-dzieci-cierpi-na-autyzm-alarmujace-fakty/> (dostęp: 01.04.2020).

⁸ Niemieckie szkoły wyższe kooperują z uczelniami na całym świecie w ramach różnych inicjatyw i umów, dotyczących m.in. wymiany akademickiej oraz wspólnej realizacji projektów badawczych. Mimo licznych istniejących już partnerstw i projektów międzynarodowych, potencjał rozwoju współpracy z niemieckimi uczelniami jest nadal ogromny. Zarówno poziom kształcenia, jak i komfort studiowania w Niemczech są na najwyższym światowym poziomie. Ze względu na swój potencjał innowacyjny, wielowiekową tradycję uniwersytecką oraz dzięki polityce rozwoju ukierunkowanej na internacjonalizację, niemieckie szkoły wyższe cieszą się dużym uznaniem wśród instytucji partnerskich, www.daad.pl/pl/wspolpraca-akademicka/nawiazywanie-wspolpracy-z-uczelniami-w-niemczech (dostęp: 23.01.2020).

W tytule rozprawy *Prawnomiędzynarodowe standardy prawa do nauki i ich praktyczna realizacja przez krajowe instytucje naukowe w odniesieniu do studentów ze spektrum autyzmu. Analiza porównawcza ze szczególnym uwzględnieniem Polski i Stanów Zjednoczonych*, sformułowanie tytułowe „instytucje naukowe”, a nie np. instytucje naukowo-dydaktyczne, czy też badawczo-dydaktyczne, zostały użyte przez autora jako skrót myślowy. Instytucje naukowe to Polska Akademia Nauk (PAN) czy też wszelkiego rodzaju instytuty. Najbardziej trafnym określeniem byłoby zastosowanie „instytucje szkolnictwa wyższego”, skrót jest wyłącznie tytułowy, a w kontekście przedmiotowym tytuł nie pozostawia wątpliwości, chcąc uniknąć poszerzania i tak dość rozbudowanego tytułu.

Głównym celem badawczym rozprawy jest analiza prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu przez pryzmat ich możliwości i statusu w kierunku weryfikacji oraz identyfikacji potencjalnej potrzeby ukierunkowanej podmiotowo rekonstrukcji.

Cele szczegółowe to z kolei:

- 1) zbadanie prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w obowiązującym stanie prawnym *sensu largo*, ale też w praktyce,
- 2) ustalenie specyfiki podmiotowej studentów ze spektrum autyzmu,
- 3) analiza regulacji prawnych skierowanych do studentów ze spektrum autyzmu,
- 4) weryfikacja stanu prawnego przez pryzmat studentów ze spektrum autyzmu (co jest złe, a co dobre, jak zabezpieczone są ich kluczowe potrzeby),
- 5) identyfikacja potrzeby rekonstrukcji modelowej (czy należałoby wprowadzić zmiany w prawie międzynarodowym i krajowym, z perspektywy Polski).

Kluczowym problemem badawczym jest kwestia: **czy studenci ze spektrum autyzmu mają zagwarantowane prawo do nauki.**

Związane z tym szczegółowe problemy badawcze sprowadzają się do rozważenia:

- 1) czy koncepcja prawa do nauki przewiduje „nisze dysfunkcyjne”,
- 2) czy w prawie pozytywnym zasadniczo pomija się spektrum autyzmu (zarówno wprost, jak i pośrednio),
- 3) czy wskazanie podstaw prawnych prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu jest w praktyce utrudnione,
- 4) czy istnieje potrzeba odpowiedniej syntezy poszczególnych skutecznych rozwiązań krajowych i rekonstrukcyjnego przygotowania (z ich zastosowaniem) modelowej regulacji międzynarodowej, która następnie mogłaby być (odpowiednio) wzorcem dla rozwiązań krajowych.

Powyższe rozważania pozwalają przyjąć następującą hipotezę główną: **prawo do nauki w stosunku do studentów ze spektrum autyzmu nie jest odpowiednio zagwarantowane w prawie i praktyce (z perspektywy Polski).**

Jako hipotezy pomocnicze przyjęto twierdzenia, że:

1. Koncepcja prawa do nauki nie przewiduje „nisz dysfunkcyjnych”.
2. Studenci ze spektrum autyzmu „wymykają się” klasyfikacjom edukacyjnym.
3. W prawie pozytywnym zasadniczo pomija się kwestię autyzmu (zarówno wprost, jak i pośrednio).
4. Trudno jest w praktyce wskazać podstawy prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu.
5. Istnieje potrzeba odpowiedniej syntezy poszczególnych skutecznych rozwiązań krajowych i rekonstrukcyjnego przygotowania (z ich zastosowaniem) modelowej regulacji międzynarodowej, która następnie może być (odpowiednio) wzorcem dla kompleksowych rozwiązań krajowych.

W części pierwszej rozprawy punktem wyjścia do rozważań nad tytułową problematyką była analiza prawa do nauki we współczesnym świecie, gdzie począwszy od Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka (PDPC) przez dokumenty regionalne, a na miejscowych kończąc – następuje uregulowanie prawa do nauki. Obecnie prawo do nauki w szerokim zakresie gwarantują zarówno akty prawa międzynarodowego w uniwersalnym systemie ochrony praw człowieka (ONZ), jak i w systemach regionalnych – europejskim (Rada Europy i Unia Europejska) oraz pozaeuropejskich (zwłaszcza w amerykańskim, ale też w afrykańskim i w azjatyckim). Wiąże się to z uznaniem, że przysługuje ono w zakresie nauczania podstawowego nie tylko dzieciom, ale również osobom dorosłym. W dalszej kolejności w pracy zwrócono uwagę na przedmiotową i proceduralną identyfikację prawa do nauki w prawie międzynarodowym. Następnie w tym kontekście przedstawiono aspekt podmiotowy, odnosząc się do różnych kategorii podmiotów prawa do nauki, w prawie międzynarodowym, co jest nawiązaniem do tytułowej problematyki.

W drugiej części rozprawy omówiono wybrane krajowe regulacje prawa do nauki w odniesieniu do studentów ze spektrum autyzmu. Poza samą specyfiką etiologiczną bardzo istotną sprawą był status prawny autystów w prawie międzynarodowym i porządkach krajowych wybranych państw. Dał on podstawę by zbadać potencjalne możliwości realizacji prawa do nauki przez studentów ze spektrum autyzmu w prawie międzynarodowym i w poszczególnych porządkach krajowych.

Biorąc to pod uwagę, dokonano identyfikacji problemów realizacji prawa do nauki przez osoby ze spektrum autyzmu przez przegląd praktyki międzynarodowej i krajowej (m.in. w Światowej Organizacji Zdrowia (WHO), UNESCO, a także w poszczególnych państwach, z Polską włącznie). Zauważono i sklasyfikowano problemy natury socjalnej, ekonomicznej i oczywiście prawnej. Identyfikacji i analizie poddane zostały potencjalne mechanizmy służące rozwiązywaniu problemów prawnych, towarzyszących realizacji prawa do nauki przez studentów ze spektrum autyzmu, takie jak skargi: sądowe, konstytucyjne, do Rzecznika Praw Obywatelskich i inne.

Weryfikację potrzeby rekonstrukcji międzynarodowego standardu prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu rozpoczęto od identyfikacji dobrych praktyk. Na tej podstawie sformułowano zbiór propozycji uniwersalnej legislacji w postaci modelowej konwencji bądź odpowiedniej klauzuli (klauzul), dającej (-ych) należyta podstawę prawa do nauki osób ze spektrum autyzmu.

Mając na względzie umiędzynarodowiony charakter badań, podstawę metodologiczną w rozprawie stanowiły głównie:

- metoda dogmatyczna, dzięki której zostały przeanalizowane akty prawa międzynarodowego i krajowego (w tym głównie polskiego i amerykańskiego), odpowiednie orzecznictwo oraz literatura krajowa i zagraniczna,
- metoda prawnoporównawcza, ze szczególnym uwzględnieniem prawa polskiego, Stanów Zjednoczonych oraz Australii, Danii, Izraela, Kanady, Węgier i Wielkiej Brytanii,
- metoda statystyczna (wobec wykorzystanych wyników badań statystycznych).

Materiały bibliograficzne do rozprawy doktorskiej pozyskano zarówno ze zbiorów krajowych, jak i zagranicznych. Należy podkreślić, że autor w 2017 roku odbył staż badawczy w Stanach Zjednoczonych na *Syracuse University College of Law*, podczas którego uzyskał szereg niezbędnych danych do analizy przedmiotowego stanu prawnego w Stanach Zjednoczonych.

Koncepcyjnie praca była realizowana z autowłączeniem w tym sensie, że autor był jednocześnie badającym i badanym (jako osoba ze spektrum autyzmu ze znacznym stopniem niepełnosprawności), przechodząc wszystkie etapy edukacji systemu bolońskiego. W konsekwencji praca ma zapewne swą „specyfikę”, także mimowolną. Oczywiście za wszelkie jej niedoskonałości autor czuje się w pełni odpowiedzialny.

W tym miejscu doktorant chciałby podkreślić, że praca nie powstałaby bez życzliwej pomocy wielu Ludzi. W szczególności docenia on projekt „NO AUTism! Kształcenie i rozwój

personalny doktoranta z autyzmem – *status quo* i interdyscyplinarna optymalizacja perspektyw społecznych i zawodowych”, który realizowany był od 2016 do 2018 roku, dzięki wsparciu finansowemu z programu Santander Universidades, inicjatywy Grupy Santander prowadzonej w Polsce przez Bank Zachodni WBK (obecnie Santander Bank Polska). Projekt umożliwił mu wyjazd na wspomniany już staż badawczy do Stanów Zjednoczonych na *Syracuse University College of Law*, podczas którego autor uzyskał szereg niezbędnych danych do analizy przedmiotowego stanu prawnego, głównie dzięki pomocy prof. Michaela Schwartza (dyrektora *Disability Rights Clinic at the College of Law*) oraz prof. Christine Ashby (kierującej Instytutem Komunikacji i Integracji na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu w Syracuse), dzięki której usystematyzował swoją ciężką wiedzę związaną z komunikacją.

W trakcie pisania rozprawy doktorskiej autor spotkał wiele wspaniałych osób, których pomoc i życzliwość są nie do przecenienia.

Podziękowania za wsparcie podczas studiów doktoranckich należą się zwłaszcza dr hab. Izabeli Kraśnickiej – Prodziekan Wydziału Prawa ds. Współpracy Międzynarodowej i Rozwoju oraz mgr. Wojciechowi Zoniowi, którzy towarzyszyli autorowi na wyjeździe do Syracuse. Doktorant chciałby także szczególnie podziękować wielu wspaniałym osobom, które miał niewątpliwą przyjemność spotkać podczas swoich studiów doktoranckich i nie tylko, to jest dr Dorocie Otapowicz oraz całemu zespołowi Centrum Pełnomocnika ds. Studentów i Doktorantów Niepełnosprawnych UwB, mgr Agnieszce Jabłońskiej-Perkowskiej, która opracowała i obsługiwała organizacyjnie projekt „NO AUTism”, a także mgr Agnieszce Grajewskiej. Autor jest też wdzięczny pracownikom i doktorantom z Katedry Prawa Międzynarodowego Publicznego i Europejskiego, którzy wspierali go na każdym kroku przez cały okres studiów doktoranckich (zwłaszcza dr Anna Drabarz, dr hab. Iwona Wrońska, mgr Sylwia Karowicz-Bienias, mgr Konrad Wnorowski). Spoza Katedry pozytywnie przyczynili się zwłaszcza mgr Łukasz Kierznowski oraz „Pani z Dziekanatu” – mgr Katarzyna Kiercul.

Wszystkim tym osobom, rodzinie oraz tym, którzy niechcący zostali pominięci – bardzo serdecznie dziękuję!

W rozprawie uwzględniono stan prawny na 20 maja 2021 roku.

CZĘŚĆ I

Prawo do nauki we współczesnym prawie międzynarodowym

Prawa człowieka „nie są dane raz na zawsze”, lecz wymagają permanentnych wysiłków na rzecz standardów ich przestrzegania. Przypomina o tym Anna Kalisz w opracowaniu *Prawa kolektywne na tle klasycznego ujęcia praw człowieka*⁹. Obiektywna podstawa istnienia praw człowieka nie przekreśla interpretacji wielu ich definicji, które posiadają charakter uniwersalny, gdyż ich podmiot, którym jest istota ludzka, jest uniwersalny, konkretny i posiadający własną historię¹⁰.

Idea równości koryguje życie społeczne i nieuzasadnione przywileje. Współcześnie prawo do nauki w większości krajów zachodnich jest realizowane z uwzględnieniem zasady wyrównywania szans – choć i tutaj jest to ciągła praca i napotykanym jest wiele problemów we wdrażaniu edukacji włączającej.

⁹ A. Kalisz, *Prawa kolektywne na tle klasycznego ujęcia praw człowieka*, [w:] A. Kalisz (red.), *Prawa człowieka*, Sosnowiec 2015, s. 23.

¹⁰ F.J. Mazurek, *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001, s. 17.

Rozdział 1

Prawa człowieka i ich współczesna klasyfikacja a prawo do nauki

Pierwsze słowa wstępu do Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka: „Zważywszy, że uznanie przyrodzonej godności oraz równych i niezbywalnych praw wszystkich członków wspólnoty ludzkiej jest podstawą wolności, sprawiedliwości i pokoju na świecie”¹¹, wyznaczają współczesne standardy pojmowania praw człowieka.

Prawa człowieka utożsamia się z prawami naturalnymi, które jako przyrodzone i niezbywalne przysługują wszystkim ludziom. Są to prawa powszechne i równe, nie można więc różnicować ludzi z jakichkolwiek względów i z tego tytułu przypisywać im różnych katalogów praw człowieka. Rzeczywiste zagwarantowanie praw człowieka wymaga stworzenia warunków, które to umożliwią, np. przez wprowadzenie mechanizmów wyrównujących szanse osób z niepełnosprawnościami w obszarze realizacji prawa do nauki oraz zwrócenie uwagi na ich podmiotowość¹². Z kolei miarodajne analizowanie realizacji konkretnego prawa (np. tytułowego prawa do nauki) wymaga usystematyzowanego przywołania propedeutyki praw człowieka, wyjaśnienia ich istoty i rodowodu, a także wskazania definicji oraz podstaw prawnych. Ważny jest również wybór klasyfikacji praw człowieka, na bazie której można ulokować badane prawo człowieka (np. do nauki) w przedmiotowym całokształcie.

1.1. Współczesne podstawy praw człowieka

Początkowo prawa człowieka znajdowały swoje uzasadnienie w prawie naturalnym. Obecnie stanowią dziedzinę prawa międzynarodowego, regionalnego i konstytucyjnego¹³. Prawa i wolności chronią najważniejsze wartości, do których zaliczyć można: wolność, równość i godność. Prawa człowieka można podzielić na dwie grupy: prawa materialne (wolności i prawa przysługujące człowiekowi, takie jak: prawo do życia, wolności słowa,

¹¹ Zob. szerzej: Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, uchwalona na III Sesji Ogólnego Zgromadzenia ONZ w Paryżu 10 grudnia 1948 roku (była standardem), PDPC nie nadano charakteru wiążącego, jednak z upływem lat uzyskała ona autorytet i odzwierciedlenie w prawie, na tyle wiążącym, że postrzegana jest jako kanon praw człowieka, https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf (dostęp: 08.01.2020).

¹² M. Jankowska, *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy rozwiązania” 2011/2012, nr 1, s. 25.

¹³ J. Barcik, T. Srogosz, *Prawo międzynarodowe publiczne*, Warszawa 2017, s. 348–408.

sumienia, wyznania) i prawa proceduralne, pozwalające jednostce wyegzekwować realizację praw i przestrzeganie wolności. Zdaniem prof. Wiktora Osiatyńskiego ich fundamentalny, przyrodzony i uprzywilejowany charakter polega na tym, że nie wymagają one uzasadnień – uzasadnień natomiast wymagają odstępstwa od tych praw¹⁴.

Nie można zapominać, że legalizacja praw człowieka polega na tym, że celem ich jest ograniczenie swobody działania tych samych władz, które mają dokonać ich legalizacji. Ograniczanie się władzy samej z siebie zdarza się tylko w wyjątkowych okolicznościach, takich jak rewolucja, przegrana wojna czy potrzeba uzyskania akceptacji przez nowo powstające państwo. Samoograniczenie się władzy może też zostać wymuszone przez inne kraje. Należy zauważyć, że prawa człowieka jako pierwsze uznały i wprowadziły w życie głównie demokratyczne państwa Zachodu¹⁵.

Najczęściej prawa człowieka regulują stosunki między jednostką a państwem, jednak poglądy, że prawa człowieka odnoszą się do stosunków jednostka – jednostka jest także poglądem ugruntowanym. Należy podkreślić, że uniwersalizm praw człowieka polega na tym, że prawa te przysługują każdemu bez względu na płeć, rasę, religię, miejsce zamieszkania¹⁶ czy też niepełnosprawność.

1.1.1. Godność jako podstawa praw człowieka

Do praw człowieka każdy badacz znajduje jakiś „klucz”. Tak stało się i tym razem. Wśród unormowań, mających na celu zapewnienie odpowiedniego poziomu życia, szczególne miejsce zajmują te, które zmierzają do przeciwdziałania biedzie. Przez biedę rozumie się stan możliwości materialnych człowieka, który zmusza go do życia poniżej przyjętego w danym społeczeństwie minimum wystarczającego na zaspokojenie potrzeb życiowych, społecznych i kulturalnych. W dokumentach międzynarodowych zwraca się uwagę na potrzebę szczególnej ochrony dzieci, kobiet, zwłaszcza w okresie macierzyństwa, i kobiet pracujących, osób niepełnosprawnych, osób starszych, pracowników, migrantów czy uchodźców¹⁷. Przed biedą pośrednio zabezpiecza edukacja, gdyż człowiek wykształcony szybciej upora się z problemami warunkującymi biedę, natomiast osoby nieposiadające wykształcenia często doznają społecznej

¹⁴ W. Osiatyński, *Wprowadzenie do praw człowieka*, Kraków 2011, s. 17–19.

¹⁵ Ibidem.

¹⁶ A. Florczak, *Prawa człowieka i ich ochrona. Repetytorium*, Wrocław 2014, s. 3.

¹⁷ Zob. m.in. T. Sokołowska, *Międzynarodowa ochrona praw człowieka. Zarys*, Warszawa 2004, s. 11.

marginalizacji. Pogłębienie poszukiwań skłania do wniosku, że ów „klucz” ostatecznie prowadzi do godności jako podstawy praw człowieka.

Godność człowieka przez wiele lat uważano za element pozanormatywny lub ponadnormatywny¹⁸. Obecnie jest ona kategorią prawną i występuje w wielu aktach prawnych. Jurydyczne powołania się na godność człowieka są jednak różne. Niektóre akty prawne odwołują się do godności człowieka dla „aksjologicznego uzasadnienia potrzeby ochrony jednostki ludzkiej”¹⁹. Austriacki konstytucjonalista Herbert Schambeck, analizując podstawowe prawa człowieka w austriackim prawie konstytucyjnym, doszedł do przekonania, że godność stanowi duchowy fundament podstawowych praw człowieka i że miała ona swoją własną genezę w każdym państwie w toku rozwoju jego systemu praw.

W przytaczanej już Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka w preambule stwierdzono, że: „uznanie przyrodzonej godności oraz równych i niezbywalnych praw wszystkich członków wspólnoty ludzkiej jest podstawą wolności, sprawiedliwości i pokoju świata”, w art. 1 zaś wskazano, że: „wszyscy ludzie rodzą się równi pod względem swej godności i swych praw. Są oni obdarzeni rozumem i sumieniem i powinni postępować wobec innych w duchu braterstwa”. Najczęściej zwraca się uwagę na pierwsze zdanie art. 1, które mówi o równości i wolności każdej jednostki ze względu na godność człowieka. Bardzo ważne jest to, co zostało zapisane dalej, a często pomijane w podejmowanych analizach. Chodzi o sformułowanie, że wszyscy ludzie obdarzeni są rozumem i sumieniem i wobec tego ich postępowanie wobec innych powinno być zgodne z wytycznymi rozumu i sumienia.

Do godności człowieka nawiązuje szereg niewątpliwie wiążących dokumentów międzynarodowych, a zwłaszcza przyjęty przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych (ZO ONZ) 19 grudnia 1966 roku Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych (MPPOP), w którym podkreślono, że: „uznanie przyrodzonej godności oraz równych i niezbywalnych praw wszystkich członków wspólnoty ludzkiej stanowi podstawę wolności, sprawiedliwości i pokoju na świecie”²⁰.

Zagadnienie godności człowieka ma znaczenie uniwersalne i ponadczasowe, stąd może być rozpatrywane w wielu aspektach. Jak już wspomniano, przez lata godność uważano za element pozanormatywny, stanowiący wyłącznie punkt odniesienia do kształtowania lub

¹⁸ A. Zieliński, *Pojmowanie godności ludzkiej w świetle praw ekonomicznych i socjalnych*, [w:] *Godność człowieka a prawa ekonomiczne i socjalne: księga jubileuszowa w piętnastą rocznicę ustanowienia Rzecznika Praw Obywatelskich*, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2003, s. 47.

¹⁹ Ibidem.

²⁰ Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych z dnia 19 grudnia 1966 roku, Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 107.

interpretowania postanowień norm regulujących stosunki międzyludzkie. Obecnie godność stała się kategorią normatywną, zasadą prawa, do której odwołują się dokumenty prawa międzynarodowego i krajowego, określające status prawny jednostki i wpływające na sposób rozumienia norm prawa pozytywnego²¹. Nie inaczej jest w europejskiej przestrzeni prawnej²².

Godność w Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej (KPP UE)²³ została wyeksponowana na pierwszym miejscu. Już w preambule odniesiono się do niej jako do niepodzielnej i uniwersalnej wartości. Za oczywisty należy uznać fakt, że człowiek stał się dla rozwoju Unii Europejskiej (UE) najważniejszym punktem odniesienia²⁴. W art. 1 stwierdzono, że godność człowieka jest nienaruszalna oraz że należy ją chronić i szanować. Należy ją traktować też jako zobowiązanie. Nie ulega przy tym wątpliwości, że to władze publiczne w pierwszej kolejności powinny przedsięwziąć wszystkie możliwe kroki w celu jej ochrony²⁵. Nie wydaje się jednak, aby istniała konieczność pełnej harmonizacji w zakresie poszanowania godności człowieka na poziomie europejskim. Pełna harmonizacja stosunków prawnych, angażujących godność człowieka wbrew woli państw członkowskich Unii Europejskiej, mogłaby podważać legitymizację prawa i instytucji Unii Europejskiej, co w konsekwencji mogłoby doprowadzić do kryzysu prawnego i politycznego. Tym bardziej nie można tu mówić o pełnej harmonizacji pojęcia godności na poziomie wszystkich systemów prawnych.

Godność człowieka determinuje też krajowe podejście do praw człowieka. Przykładowo w systemie konstytucyjnym Rzeczypospolitej Polskiej jest współcześnie postrzegana jako wartość centralna. W wyroku Trybunału Konstytucyjnego z 2006 roku można znaleźć stwierdzenie, że: „godność tworzy rdzeń wszystkich szczegółowych wolności i praw jednostki, co oznacza, że nie można ograniczyć tych praw w taki sposób, który mógłby prowadzić do jednoczesnego naruszenia godności człowieka”²⁶.

Zgodnie z art. 30 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej: „przyrodzona i niezbywalna godność człowieka stanowi źródło wolności i praw człowieka i obywatela. Jest ona

²¹ Zob. M. Oksztulski, *Prawo do godności osób autystycznych*, [w:] M. Perkowski, W. Zoń (red.), *Umiejdzynarodowienie krajowego obrotu prawnego*, t. 1, Białystok 2016, s. 91.

²² Zob. M. Malmon, *Normatywny wymiar godności człowieka. Godność osobowa człowieka jako wartość uniwersalna*, Lublin 2012, s. 30.

²³ Karta praw podstawowych Unii Europejskiej (Dz.Urz. UE, 2016 C 202, s. 1, 7.06.2016), <http://europex.europa.eu/pl/treaties/dat/32007X1214/htm/C2007303P1> (dostęp: 18.04.2020). KPP UE jest efektem działań Unii Europejskiej na rzecz promowania i ochrony praw człowieka, nie posiadała charakteru wiążącego, natomiast 1 grudnia 2009 r. w związku z wejściem w życie Traktatu z Lizbony, nadano jej prawa wiążące.

²⁴ Zob. B. Walczak, *Prawa człowieka jako podstawa wartości przyjmowanych przez Unię Europejską*, Kraków 2009, s. 104–107.

²⁵ Zob. P. Bała, A. Wielomski, *Przyczynek do studiów o ideologii czasów ponowoczesnych*, Chicago-Warszawa 2008, s. 98.

²⁶ Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 30 października 2006 r., P 10/06, OTK-A 2006, nr 9, poz. 128.

nienaruszalna, a jej poszanowanie i ochrona jest obowiązkiem władz publicznych”. Trybunał Konstytucyjny uznał, że art. 30 „określa aksjologiczną podstawę gwarantowanych w niej praw i wolności”²⁷. Z przywołanego artykułu wynika, że godność człowieka ma charakter zasady prawa. Termin *zasada* na gruncie ogólnej teorii prawa jest pojęciem wieloznacznym i może być rozpatrywany zarówno w znaczeniu dyrektywnym, jak i opisowym (pozaderyktywalnym²⁸). Pierwsze z nich dotyczy systemu prawa, gdzie w polskim prawie godność człowieka jest zasadą prawa w takim sensie, że w prawie Rzeczypospolitej Polskiej (RP) nie ma definicji godności człowieka. W ustawie zasadniczej zapisano jedynie przymioty tej godności, które umożliwiają i ułatwiają stwierdzenie, w jaki sposób jest ona pojmowana jako wartość i jaką rolę pełni w polskiej Konstytucji²⁹.

Interesujące jest stanowisko Immanuela Kanta w odniesieniu do godności. Twierdził on, że: „wszystko ma albo cenę albo godność. To, co ma cenę, można zastąpić także przez coś innego, jako jego równoważnik, co zaś wszelką cenę przewyższa, a więc nie dopuszcza żadnego równoważnika, posiada godność”³⁰. Przy takiej interpretacji godności za niedopuszczalne uznawane są zachowania, które prowadzą do instrumentalnego, czyli przedmiotowego, traktowania człowieka i które zakładają zwykle hierarchizację wartości różnych osób. W świetle prawa konstytucyjnego obowiązek poszanowania godności oznacza przede wszystkim powstrzymanie się od działań, które naruszają godność, obowiązek zaś ochrony oznacza nakaz podjęcia działań (głównie w dziedzinie stanowienia prawa) zapobiegających naruszeniom godności oraz gwarantujących środki ochronne w przypadku jej naruszenia³¹.

Od czasów Soboru Watykańskiego II godność człowieka stała się też fundamentem prawa kanonicznego. Zasada godności ludzkiej została podkreślona w deklaracji *Dignitatis humanae*³². Potwierdzono w niej prawo człowieka do wolności religijnej, ponieważ człowiek nie może wierzyć na siłę.

Z reguły więc przyjmuje się i nie kwestionuje, że godność człowieka ma charakter powszechny, przyrodzony, niezbywalny, nienaruszalny, naturalny oraz niepodzielny. Należy

²⁷ Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 1 czerwca 1999 roku, SK 20/98, OTK 1999, nr 5, poz. 93.

²⁸ S. Wronkowska, M. Zieliński, Z. Ziemiński, „Zasady prawa” w perspektywie teorii prawa oraz szczegółowych nauk prawnych, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, z. 2, s. 4.

²⁹ Zob. szerzej: H. Zięba-Załucka, *Godność człowieka i jej ochrona wobec działań administracji publicznej*, [w:] E. Ura (red.), *Jednostka wobec działania administracji publicznej*, Rzeszów 2001, s. 501; M. Malmon, op. cit., s. 30.

³⁰ I. Kant, *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, Kęty 2001, s. 51.

³¹ K. Wojtyczek, *Ochrona godności człowieka, wolności i równości przy pomocy skargi konstytucyjnej w polskim systemie prawnym*, [w:] K. Complak (red.), *Godność człowieka jako kategoria prawa* (opracowania i materiały), Wrocław 2001, s. 204.

³² W nauczaniu kościoła katolickiego godność ludzką ujęto w deklaracji *Dignitatis humanae*, www.vatican.va (dostęp: 20.01.2017).

podkreślić, że narodowość, rasa, płeć, wyznanie, język czy wykształcenie nie mogą stać się przesłanką jej różnicowania. Formuła ta jest podstawą dla wszystkich regulacji międzynarodowych i krajowych i na tej podstawie tworzy się system pozostałych praw jednostki. W tym rozumieniu godność jest źródłem wszelkich wartości uznanych za prawa i wolności człowieka³³. Warto przytoczyć słowa papieża Jana Pawła II, nazywanego Papieżem Praw Człowieka, który głosił: „(...) pamiętajcie o godności człowieka, w której muszą się spotykać poczynania wszystkich społeczeństw i społeczności. Wtedy bowiem wszystkie one: społeczności, społeczeństwa, narody, państwa, żyją pełnym, autentycznie ludzkim życiem, kiedy godność człowieka, każdego człowieka, nie przestaje ukierunkowywać od samych podstaw ich bytowania i działalności”³⁴. Z kolei o poszanowaniu praw człowieka Jan Paweł II mówił w pierwszej encyklice *Redemptor hominis*³⁵. W adhortacji apostolskiej *Christifideles laici*³⁶ zauważył zaś absolutną niedopuszczalność jakiegokolwiek dyskryminacji, jako niesprawiedliwej, prowadzącej do konfliktów i haniebnej dla godności ludzkiej nie tylko tych, w których jest wymierzona, ale też tych, którzy się jej dopuszczają. Ponadto podkreślał godność kobiet, upominał się o respektowanie ich równości wobec mężczyzn. Poglądów Jana Pawła II i innych filozofów na tę kwestię jest oczywiście bardzo wiele, a te przywołane przez autora są raczej bliskimi mu przykładami, aniżeli reprezentatywną próbą.

Godność to szczególna wartość człowieka jako osoby pozostającej w relacjach interpersonalnych. Wartość ta uzasadnia i nadaje sens życiu osobowemu i sprawia, że stosunek zarówno do własnej osoby, jak i grupy, z której dana osoba się wywodzi, jest pozytywny. Nasuwa się tu pytanie, jak tę szczególną wartość przypisać osobie autystycznej, która odczuwa podobnie jak autor³⁷. Zdając sobie sprawę z posiadania wyostrzonego subiektywnie postrzegania, stale pokonując problemy, z jakimi się boryka przez całe życie w sferze edukacji, zdrowia, pracy, ochrony socjalnej, a wreszcie obserwując składanie skarg indywidualnych przez osoby niepełnosprawne, autor skłania się do stwierdzenia, że prawo do godności osoby ze spektrum autyzmu jest uniwersalnie lub skutkowo naruszane. Autor analizuje godność osoby niepełnosprawnej z perspektywy osoby niepełnosprawnej, uzależnionej od respektowania praw ekonomiczno-socjalnych przez państwa i/lub od statusu rodzinnego.

³³ M. Jabłoński, S. Jarosz-Żukowska, *Prawa człowieka i systemy ich ochrony. Zarys wykładu*, Wrocław 2004, s. 26.

³⁴ Jan Paweł II, przemówienie do przedstawicieli władz państwowych wygłoszone na Zamku Królewskim podczas trzeciej pielgrzymki do Ojczyzny, Warszawa, 8 czerwca 1987 r., www.bibliofilur.republika.pl (dostęp: 13.01.2017).

³⁵ Jan Paweł II, *Redemptor hominis*, Wrocław 1994.

³⁶ E. Sakowicz (red.), *Jan Paweł II – encyklopedia dialogu ekumenizmu*, Radom 2006.

³⁷ Maciej Okszulski doktorant w Katedrze Prawa Międzynarodowego Publicznego i Europejskiego Wydziału Prawa Uniwersytetu w Białymstoku, osoba autystyczna na wysokim poziomie funkcjonowania.

1.1.2. Definicje praw człowieka

Należy podkreślić, że prawa człowieka mają gwarantować realność i praktyczną użytkowość wolności: „by człowiek mógł dysponować sobą, by nie był wykorzystany ani zawłaszczony przez innych, by nie został sprowadzony do roli przedmiotu, lecz pozostawał zawsze podmiotem, czyli osobą czynną w sposób świadomy i wolny”³⁸.

Prawa oraz wolności człowieka i obywatela zarówno w aktach prawnych, jak i poza nimi mają różne znaczenia, różna jest ich geneza, a także technika ich konstruowania. Najogólniej prawa człowieka określa się jako prawa przysługujące człowiekowi jedynie dlatego, że jest człowiekiem, niezależnie od aktów prawa stanowionego. Każdemu człowiekowi przysługują pewne prawa, których źródłem obowiązywania jest przyrodzona godność ludzka. Prawa te mają charakter: powszechny, przyrodzony, niezbywalny, nienaruszalny, naturalny oraz niepodzielny³⁹. Prawo jednego człowieka kończy się tam, gdzie zaczyna się prawo innego człowieka.

Prawa człowieka to współcześnie jedno z podstawowych pojęć używanych w życiu społecznym i politycznym. Zagadnienie praw człowieka ma znaczenie uniwersalne i ponadczasowe, stąd może być rozpatrywane w wielu aspektach. Zajmuje się nim filozofia, religia, prawo, politologia, humanistyka, psychologia, medycyna, właściwie nie ma nauki, która w większym lub mniejszym stopniu nie odnosiłaby się do praw człowieka, będących źródłem wszelkich wolności i praw oraz kryterium oceny wszystkich ludzkich działań⁴⁰. Przez lata prawa człowieka uważano za element pozanormatywny, stanowiący wyłącznie punkt odniesienia do kształtowania lub interpretowania postanowień norm, do których odwołują się dokumenty prawa międzynarodowego i krajowego, określające status prawny jednostki i wpływające na sposób rozumienia norm prawa pozytywnego⁴¹.

Od lat w prawie międzynarodowym trwa spór na temat istnienia międzynarodowego pojęcia praw człowieka, a zarazem definicji praw człowieka⁴². Jedni naukowcy twierdzą, że takiego pojęcia nie ma (pod wpływem faktu istnienia filozofii prawnej i społecznej) i że ze

³⁸ Zob. H. Skowroński, *Problematyka praw człowieka. Studium z nauki społecznej Kościola*, Warszawa 1996, s. 17–20.

³⁹ J. Hersch, *Human Rights in Western*, [w:] A. Diemer i in. (red.), *Philosophical Foundations of Human Rights*, Paryż 1986, s. 132.

⁴⁰ Zob. szerzej: U. Drozdowska i in., *Prawa pacjenta*, Warszawa 2016; S. Katula, *Czynniki i sieć wsparcia społecznego w życiu człowieka*, Toruń 2001; S. Sroda, *Idea godności w kulturze i etyce*, Warszawa 1993.

⁴¹ Zob. szerzej: G. Grzybek, *Etyka rozwoju wychowania*, Rzeszów 2010; G. Grzybek, *Rozwój, wychowanie*, Bielsko-Biała 2007; F.J. Mazurek, op. cit.

⁴² Zob. A. Michalska, *O pojęciu praw człowieka*, „Państwo i Prawo” 1980, nr 8-9; *Uniwersalizm praw człowieka*, [w:] *Państwo. Obywatel. Zbiór studiów ku czci prof. A. Łopatki*, Wrocław 1989, s. 589–598.

względu na odmienność koncepcji regionalnych niemożliwe jest jego stworzenie⁴³. Inni badacze natomiast twierdzą, że międzynarodowe pojęcie praw człowieka istnieje i jego rekonstrukcja z dokumentów międzynarodowych jest realna⁴⁴.

Prawa człowieka są naturalne, ponieważ państwo ich nie tworzy, nie przydziela, lecz je chroni. Nie jest w stanie ich pozbawić. Prawo krajowe i międzynarodowe deklarują oraz zabezpieczają prawa i wolności, lecz ich nie tworzą. Jeżeli są naturalne, to są też niezbywalne, również człowiek nie może się ich pozbyć (np. w drodze umowy)⁴⁵.

Współcześnie nie ma jednej i oczywistej definicji praw człowieka. Powstało ich dotychczas niemal tyle, ilu jest krytycznych specjalistów tej dziedziny, lecz wszystkie one zawierają w sobie te same podstawowe wartości. Dlatego każda z nich jest w sumie prawdziwa. Każdej jednostce ludzkiej przysługują prawa, zwane prawami człowieka, które są niezbywalne, nienaruszalne, naturalne i niepodzielne. Prawa człowieka to szczególny rodzaj praw podmiotowych. Oznacza się nim najczęściej podstawowe i pochodne sytuacje prawne obywateli (np. uprawnienia, kompetencje), w skład których wchodzi roszczenie prawne. Tak więc prawo podmiotowe istnieje tylko wówczas, gdy zostały stworzone instrumenty prawne jego ochrony⁴⁶.

Trafnie Wiesław Osiatyński przyjął, że prawa człowieka: „są to powszechne prawa moralne o charakterze państwowym, przynależne każdej jednostce w jej kontaktach z państwem. Pojęcie praw człowieka opiera się na trzech tezach: po pierwsze, że każda władza jest ograniczona; po drugie, że każda jednostka posiada strefę autonomii, do której nie ma dostępu żadna władza; po trzecie, że każda jednostka może domagać się od państwa ochrony jej praw”⁴⁷.

Ponadto prawa człowieka to prawa podstawowe, czyli najistotniejsze z punktu widzenia państwa i obywateli, niezbędne do zagwarantowania innych praw obywatelskich. Są minimum uprawnień przysługujących każdej jednostce ludzkiej, bez których nie mogłaby ona korzystać z innych praw i przywilejów wiążących się z życiem w społeczeństwie⁴⁸.

Należy pamiętać, że rozwija się myśl ludzka, powstają nowe technologie i możliwości nabywania nowych dóbr. Pewne dobra się pojawiają, inne tracą na ważności. Niemniej jednak prawa człowieka jako możliwości naturalne, a więc pewne potencjały drzemiące w człowieku,

⁴³ Zob. szerzej: M. Piechowiak, *Powszechność praw człowieka. Zagadnienia filozoficzne*, [w:] M. Piechowiak (red.), *Pojęcie praw człowieka*, Warszawa 2011, s. 49–71.

⁴⁴ Zob. K. Koszewska, *Prawa człowieka*, Warszawa 2002, s. 11.

⁴⁵ W. Czaplński, A. Wyrozumska, *Prawo międzynarodowe publiczne*, Warszawa 2014, s. 56.

⁴⁶ Zob. W. Skrzydło, *Polskie prawo konstytucyjne*, Lublin 2003, s. 159.

⁴⁷ Zob. W. Osiatyński, *Prawa człowieka i ich granice*, Kraków 2011, s. 17.

⁴⁸ Zob. szerzej: W. Skrzydło, op. cit., s. 159.

trwają mimo ewolucji społecznej, aktualizując się do określonych dóbr w określonym czasie. Są zatem uniwersalne czasowo.

1.1.3. Przegląd źródeł i systemów ochrony praw człowieka w prawie międzynarodowym

Współcześnie prawa człowieka chronione są jednocześnie przez prawo międzynarodowe i prawo krajowe. Prawo międzynarodowe ustanawia minimalny katalog praw i wolności, który musi być zapewniony przez wszystkie państwa (ustala zasady, warunki i tryb odstępowania od wymogów minimalnych oraz narzuca pewne ogólne widzenie praw człowieka). Prawo międzynarodowe ogranicza swobodę państw, poddając kontroli zachowania władz publicznych w celu wyeliminowania arbitralności. Ta struktura ochronna z formalnego punktu widzenia składa się ze źródeł, norm i zobowiązań prawnomiędzynarodowych. Natomiast z materialnego punktu widzenia strukturę tę tworzy ogólna koncepcja praw człowieka i standardy traktowania składające się na treść poszczególnych praw i wolności jednostki⁴⁹.

Traktaty międzynarodowe z zakresu praw człowieka należy podzielić według pewnych kryteriów. Ze względu na zakres terytorialny obowiązywania dzielimy je na powszechne i regionalne. Natomiast traktaty dwustronne na ogół nie dotyczą praw człowieka (regulują współpracę dobrosąsiedztwa). Niemniej można w nich odnaleźć bardziej lub mniej ogólne klauzule ochronne mówiące m.in. o mniejszościach narodowych. Podstawowe kwestie fakultatywne traktatów reguluje przede wszystkim Konwencja wiedeńska o prawie traktatów (KWPT), która wiąże także Polskę⁵⁰.

Dokumentami o charakterze powszechnie wiążącym są uchwalone przez ONZ w 1966 roku i przyjęte przez państwa: Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych (MPPOiP) oraz Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych

⁴⁹ Zob. P. Skuczyński, *Soft law w perspektywie teorii prawa*, Szczecin 2008, s. 329–329. Praktyka uniwersalnych aktów prawnych, związanych z Organizacją Narodów Zjednoczonych, dotycząca ochrony praw człowieka opiera się na istnieniu jednocześnie dwóch torów czy dróg rozwoju: twardego i miękkiego prawa. Przyjmowane są jednocześnie dwa akty o identycznej treści. Jeden ma charakter traktatu (konwencji), a drugi „miękkiego prawa” (deklaracji). Tak np. stało się z uchwaloną przez XI sesję Konferencji Generalnej UNESCO 14 grudnia 1960 r. Konwencją w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty oraz zaleceniami o tym samym tytule, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1960.html> (dostęp: 22.01.2021).

⁵⁰ Konwencja wiedeńska o prawie traktatów sporządzona w Wiedniu dnia 23 maja 1969 r., Dz.U. z 1990 r., nr 74, poz. 439.

(MPPGSK)⁵¹. Pakty po części przenikają się i uzupełniają wzajemnie. Postanowienia pierwszego z nich powinny być respektowane przez państwa-strony niezależnie od ich sytuacji finansowej, natomiast przestrzeganie drugiego uzależnione jest wyraźnie od poziomu gospodarczego państwa i mentalności społeczeństwa. Niemniej jednak prawa w nich ujęte różnią się w sposób podstawowy, w szczególności odnosi się to do tak zwanych praw socjalnych (w tym: prawa do świadczeń, prawa do nauki, ochrony zdrowia czy zabezpieczenia socjalnego). Należy podkreślić, że dopiero stopniowe wprowadzanie mechanizmów wyrównujących szanse kobiet, dzieci, osób niepełnosprawnych oraz zwrócenie uwagi na ich podmiotowość, umożliwiły im korzystanie z wielu przysługujących im (nominalnie) praw.

Na początku XXI wieku rezolucją 61/106⁵² przyjęto Konwencję ONZ o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r.⁵³, w której w art. 4 w ust. 2 ustanowiono, że: „W odniesieniu do praw gospodarczych, socjalnych i kulturalnych, każde Państwo-Strona zobowiązuje się podjąć kroki, w maksymalnym zakresie swoich możliwości i, w razie potrzeby, w ramach współpracy międzynarodowej, w celu pełnej realizacji tych praw, bez szkody dla zobowiązań zawartych w niniejszej Konwencji, które mają bezpośrednie zastosowanie, zgodnie z przepisami prawa międzynarodowego”. Standard prawa do edukacji ujęto zaś w art. 24⁵⁴. Przyczyną uchwalenia konwencji była, potrzeba swego rodzaju kodyfikacji praw osób niepełnosprawnych, do tej pory rozproszonych w rozmaitych aktach różnej rangi, i nadanie im prawnie wiążącego charakteru.

W kontekście tematyki poruszonej w rozprawie doktorskiej, należy zwrócić uwagę na międzynarodowe akty prawne o charakterze szczególnym, które dotyczą problematyki kształcenia. Są nimi np. Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty z 1960 r.⁵⁵, Konwencja przeciwko dyskryminacji kobiet z 18 grudnia

⁵¹ Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r., Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 167 oraz Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r., Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 169.

⁵² Szerzej: Rezolucja 61/106, Zgromadzenia Ogólnego NZ, które jednogłośnie przyjęło Konwencję o prawach osób niepełnosprawnych w dniu 13 grudnia 2006 roku, <http://www.unicef.org/pl/niepelnospewnosc/konwencja.php> (dostęp: 28.07.2020).

⁵³ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1169; Obwieszczenie Ministra Spraw Zagranicznych z dnia 15 czerwca 2018 r. o sprostowaniu błędów – Dz.U. z 2018 r., poz. 1217.

⁵⁴ Ibidem.

⁵⁵ Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty z 1960 r., Dz.U. zał. do nr 40, poz. 268 i poz. 270 z dnia 17 listopada 1964 r.

1979 r., w której w art. 10 mowa jest o równych prawach z mężczyznami w dziedzinie kształcenia⁵⁶, czy też Konwencja o prawach dziecka z 1989 roku⁵⁷.

Do dokumentów o charakterze ogólnym, które zostały przyjęte na obszarze kontynentu europejskiego, można zaliczyć Europejską konwencję o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności (EKOPCPW)⁵⁸, przyjętą przez kraje Rady Europy w 1950 roku, Europejską kartę społeczną (EKS) z 1961 roku⁵⁹ czy też Kartę praw podstawowych Unii Europejskiej uchwaloną w 2000 roku.

Europejska konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, której stronami są wszystkie państwa należące do Rady Europy, stanowi katalog praw zbliżony do tego zawartego w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka. Warto zauważyć, że zasadniczym postępowaniem było tu powołanie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka (ETPC) z siedzibą w Strasburgu. Europejski Trybunał Praw Człowieka może zobligować państwo należące do Rady Europy do zaprzestania naruszeń wobec pokrzywdzonego. Skorzystać z tego uprawnienia może każdy obywatel państwa-strony konwencji po wyczerpaniu krajowych środków prawnych, składając wniosek do ETPC w Strasburgu⁶⁰.

Z kolei EKS, obejmująca prawa socjalne, ma szczególne znaczenie dla osób niepełnosprawnych, ponieważ zawiera normy bezpośrednio ich dotyczące. Według karty państwa członkowskie winny podjąć odpowiednie środki, zarówno w procesie szkolenia zawodowego osób niepełnosprawnych fizycznie lub umysłowo, jak i pośrednictwa zawodowego w celu ochrony ich zatrudnienia. W art. 9 ustanowiono prawo do poradnictwa zawodowego, art. 10 prawo do szkolenia zawodowego, a w art. 15 przyznano osobom niepełnosprawnym (fizycznie lub umysłowo) prawo do samodzielności, integracji społecznej

⁵⁶ Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 18 grudnia 1979 r., Dz.U. z 1982 r., nr 10, poz. 71.

⁵⁷ Konwencja o prawach dziecka z dnia 20 listopada 1989 r., Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.

⁵⁸ Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności sporządzona w Rzymie dnia 4 listopada 1950 r., Dz.U. z 1993 r., nr 61, poz. 284 ze zm.

⁵⁹ Europejska karta społeczna z dnia 18 października 1961 r., Dz.U. z 1999 r., nr 8, poz. 67. Należy odwołać się do zrewidowanej EKS, której stroną Polska nie jest. W artykule 17 wskazano w niej jednak wprost na konieczność zapewnienia należytej i bezpłatnej edukacji na poziomie podstawowym i średnim. Jej przepisy wymagają ustanowienia oraz utrzymywania dostępnego i skutecznego systemu oświaty. Artykuł ten wymaga stworzenia warunków dla pełnego rozwoju osobowości każdego dziecka - zarówno pełnosprawnego, jak i niepełnosprawnego. Zob. decyzja merytoryczna EKPS w sprawie Autism-Europe przeciwko Francji z 7 listopada 2003 r. W przedmiotowej skardze zarzucono, iż niemożność kształcenia się dzieci autystycznych z powodu niewystarczającej liczby miejsc w ogólnym systemie edukacyjnym i niedostatek specjalistycznych instytucji oświatowych narusza ich prawo do ochrony społecznej, prawnej oraz ekonomicznej, a także przysługujące im, jako osobom niepełnosprawnym, prawo do ułatwień szkoleniowych. W przekonaniu skarżącego, niepełnosprawność stanowi przesłankę dyskryminacji dzieci z autyzmem w zakresie dostępu do nauki. Oceniając zarzuty EKPS, dokonał analizy stosunku przepisów zrewidowanej karty, będących ich podstawą. Są to odpowiednio art. 17 ust. 1, 15 ust. 2 oraz E zrewidowanej karty.

⁶⁰ B. Wierzbicki, *Prawo międzynarodowe, materiały do studiów*, Białystok 2008, s. 252–257.

i do udziału w życiu wspólnoty, rehabilitacji oraz readaptacji zawodowej i społecznej, bez względu na przyczynę i rodzaj ich inwalidztwa, nakazując państwu włączyć, gdzie jest to konieczne, wyspecjalizowane instytucje publiczne lub prywatne, zapewniając przy tym wyspecjalizowane służby pośrednictwa pracy, ułatwienia w zakresie ochrony zatrudnienia oraz środki dla zachęcenia pracodawców do zatrudniania osób niepełnosprawnych. Należy podkreślić, że Polska zobowiązała się respektować art. 9 i 15 w całości, natomiast art. 10 tylko w dwóch pierwszych ustępach dotyczących szkoleń zawodowych⁶¹.

Po wejściu w życie traktatu lizbońskiego 1 grudnia 2009 roku Karta praw podstawowych Unii Europejskiej stała się częścią prawa pierwotnego UE. W karcie określono prawa podstawowe, których zarówno Unia Europejska, jak i państwa członkowskie muszą przestrzegać przy wdrażaniu prawa unijnego. Jest to prawnie wiążący instrument przyjęty w celu uznania i podkreślenia roli praw podstawowych w porządku prawnym UE. W związku z powyższym obywatele Unii Europejskiej mogą powoływać się przed sądami na KPP UE. W zdecydowanej większości KPP UE nie zapisano jednak nowych praw lub zasad, tylko w sposób widoczny odzwierciedlono już prawa istniejące w Europejskiej konwencji praw człowieka, ONZ-owskich paktach praw człowieka i EKS (którymi Polska i tak jest związana) lub wynikające z konstytucyjnej tradycji państw członkowskich. Polska natomiast w pełni nie ułatwia korzystania z tych praw, tzw. protokół brytyjski. Miał on w założeniu ograniczyć stosowanie wobec Polski postanowień KPP UE⁶². Protokół brytyjski powstał na potrzeby Wielkiej Brytanii, której zastrzeżenia wiązały się ze specyfiką anglosaskiego systemu prawnego i nie pasują do polskiego systemu. KPP UE zawiera wiele ograniczeń swojego działania, gdzie postanowienia KPP UE wiążą instytucje i państwa członkowskie jedynie w zakresie regulacyjnym Unii Europejskiej. Obywatele i sądy mogą się wprost powoływać na kartę w zakresie działania prawa unijnego, czyli tylko w tej sferze, którą zajmuje się UE. Natomiast w owym protokole Polska wyrażała obawy przed możliwością narzucenia polskiemu

⁶¹ Zrewidowana Europejska Karta Społeczna – perspektywy ratyfikacji, „Monitor Prawa Pracy” 2006, nr 2. Polska nie ratyfikowała 14 spośród 72 paragrafów EKS: art. 2 § 2, art. 4 § 1, art. 6 § 4, art. 7 § 1, 3 i 5, art. 10 § 3-4, art. 13 § 1 i 4, art. 14 § 1 oraz art. 18 § 1-3. Nie ratyfikowała także dwóch z siedmiu bezwzględnie obowiązujących przepisów EKS: art. 6 § 4, art. 13 § 1 i 4.

⁶² A. Wyrozumka, *Protokół w sprawie stosowania Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej w stosunku do Polski i Zjednoczonego Królestwa*, [w:] J. Barcz (red.), *Ochrona praw podstawowych w Unii Europejskiej*, Warszawa 2008, s. 88 oraz K. Kowalik-Bańczyk, *Bezpośrednie stosowanie Karty Praw Podstawowych w krajowym postępowaniu sądowym gwarancją skuteczności prawa UE*, [w:] A. Wróbel (red.), *Konsekwencje przyjęcia protokołu polsko-brytyjskiego dotyczącego stosowania Karty Praw Podstawowych*, Warszawa 2009, s. 136.

prawu standardów moralnych (aborcja, rodzina). UE nie ingeruje w prawa rodziny, więc protokół brytyjski praktycznie nie ogranicza tu postanowień KPP UE⁶³.

W Karcie praw podstawowych UE w art. 21 odniesiono się horyzontalnie m.in. do osób niepełnosprawnych, zakazując wszelkiego rodzaju dyskryminacji: „Zakazana jest wszelka dyskryminacja w szczególności ze względu na płeć, rasę, kolor skóry, pochodzenie etniczne lub społeczne, cechy genetyczne, język, religię lub przekonania, poglądy polityczne lub wszelkie inne poglądy, przynależność do mniejszości narodowej, majątek, urodzenie, niepełnosprawność, wiek lub orientację seksualną”. Dalej już bezpośrednio (art. 26 „Integracja osób niepełnosprawnych”) w karcie ustanowiono, że: „Unia uznaje i szanuje prawo osób niepełnosprawnych do korzystania ze środków mających zapewnić im samodzielność, integrację społeczną i zawodową oraz udział w życiu społeczności”.

Ciekawe jest również, że Wspólnota Niepodległych Państw (WNP) uchwaliła akt prawny dotyczący praw człowieka, a jest nim przyjęta w maju 1995 roku Konwencja praw człowieka i podstawowych wolności⁶⁴. Podstawowym czynnikiem spajającym państwa-sygnatariuszy są tu porozumienia gospodarcze oraz dotyczące problemów bezpieczeństwa, z dominującą rolą Federacji Rosyjskiej. Powołano też szereg instytucji WNP, np. Radę ds. Energii Elektrycznej, Trybunał Gospodarczy, ale odgrywają one niewielką rolę. Wspólnota jest tworem słabym, ulega dalszym zmianom, np. w 1994 roku pojawił się projekt przekształcenia jej w Unię Euroazjatycką⁶⁵. Podkreślić trzeba, że na podstawie konwencji opracowano podstawowy zakres praw – od prawa do życia, wolności i bezpieczeństwa jednostki, równości wobec prawa, poszanowania dla życia prywatnego i rodzinnego, po wolność wyznania, słowa, zgromadzeń i prawo do małżeństwa. Uwzględniono w niej również prawo do pracy, prawo do zabezpieczenia socjalnego, prawo do oświaty oraz prawo każdego małoletniego dziecka do specjalnych środków ochrony. Chronione jest prawo mniejszości narodowych do wyrażania i rozwijania tożsamości etnicznej, językowej, religijnej oraz kulturalnej, ponadto każdy ma prawo do uczestniczenia w sprawach publicznych, włączając w to prawo do głosowania.

⁶³ Szerzej: UE: Prof. Barcz: dołączenie Polski do opt-out ws. Karty praw podstawowych bez większego znaczenia, https://www.money.pl/archiwum/wiadomosci_agencyjne/pap/arttykul/ue;prof;barcz;dolaczenie;polski;do;opt-out;ws;karty;praw;podstawowych;bez;wiekszego;znaczenia,62,0,270910.html (dostęp: 23.07.2020).

⁶⁴ Konwencja Wspólnoty Niezależnych Państw o prawach człowieka i podstawowych wolnościach, Mińsk, 26 maja 1995 r., <https://cis.minsk.by/page/11326> (dostęp: 20.07.2020).

⁶⁵ M. Raś i in., *Bezpieczeństwo obszaru WNP*, [w:] R. Zięba (red.), *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, Warszawa 2008, s. 334.

Zgodnie z konwencją proces jej realizacji ma być nadzorowany przez Komisję Praw Człowieka WNP⁶⁶.

Z kolei podstawą funkcjonowania międzyamerykańskiego systemu ochrony praw człowieka było utworzenie Organizacji Państw Amerykańskich (OPA), która została powołana do życia podczas IX Międzyamerykańskiej Konferencji w Bogocie. Podstawą działalności OPA jest Karta organizacji państw amerykańskich z 1951 r. Do zadań organizacji należy m.in.: zapewnianie pokoju i bezpieczeństwa, dążenie do pokojowego rozstrzygnięcia sporów, dążenie do współpracy przy rozstrzygnięciu sporów, czy też służenie rozwojowi gospodarczemu, społecznemu i kulturalnemu państw regionu.

Warto zwrócić uwagę, że amerykański system ochrony praw człowieka powstał przed Europejską konwencją praw człowieka, ale sam proces wdrażania go w życie był o wiele trudniejszy niż w przypadku europejskim. IX Konferencja uchwaliła w 1948 roku Amerykańską deklarację praw i obowiązków człowieka na kilka miesięcy przed uchwaleniem w tym samym roku na forum ONZ Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka⁶⁷. Według sformułowań tzw. Karty OPA, obowiązującej od 13 grudnia 1951 roku, zadaniem Organizacji Państw Amerykańskich jest umacnianie pokoju i bezpieczeństwa kontynentu amerykańskiego, pokojowe regulowanie sporów między państwami członkowskimi, wspólne rozwiązywanie problemów ekonomicznych, społecznych i politycznych. OPA funkcjonuje jako regionalna organizacja międzynarodowa. W 1969 roku podpisano Amerykańską konwencję praw człowieka (AKPC). Ma ona postać traktatu międzynarodowego o charakterze ogólnym, złożonego z artykułów regulujących poszczególne prawa człowieka danego rodzaju⁶⁸. AKPC, zwana jako Pakt z San José, weszła w życie w 1978 roku po złożeniu dokumentów ratyfikacyjnych przez jedenaście państw. Zawiera ona wiele praw chronionych przez państwa-strony tego dokumentu. Są to w zasadzie te same prawa, które ujęto także w konwencji europejskiej⁶⁹. AKPC jest obecnie jednym z najważniejszych dokumentów systemu panamerykańskiego⁷⁰. Oprócz Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka czuwającej nad

⁶⁶ J. Kowalski, *Rosyjska Deklaracja Praw i Wolności Człowieka i Obywatela oraz Konwencja Wspólnoty Niepodległych Państw o prawach człowieka i podstawowych wolnościach*, „Humanum. Międzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne” 2009, nr 3 (3), s. 97.

⁶⁷ *Charter of the Organization of the American States* z 30 kwietnia 1948 r., http://www.oas.org/en/sla/dil/inter_american_treaties_A-41_charter_OAS.asp (dostęp: 20.07.2020).

⁶⁸ Zob. A. Wąsiewicz-Szczepańska, *Interamerykański system ochrony praw człowieka*, [w:] L. Wiśniewski (red.), *Ochrona praw człowieka w świecie*, Bydgoszcz 2000, s. 216–218.

⁶⁹ Zob. M. Papucki, *Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka jako jeden z elementów panamerykańskiego systemu ochrony praw człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerykański system ochrony praw człowieka. Aksjologia-instytucje-efektywność*, Toruń 2015, s. 64.

⁷⁰ Zob. J.M. Pasqualucci, *The Practice and Procedure of the Inter-American Court of Human Rights*, Cambridge 2003, s. 209–210.

realizacją praw i wolności, politycznych, gospodarczych oraz socjalnych funkcjonuje też, utworzony w 1978 roku (na podstawie art. 33 AKPC), Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka (jego jurysdykcji podlegają państwa, które ratyfikowały AKPC)⁷¹.

W ujęciu kompleksowym należy zwrócić uwagę także na regionalny system prawnomiędzynarodowy funkcjonujący w Azji, którą cechuje niski stopień ratyfikacji globalnych instrumentów traktatowych. Całościowe, regionalne podejścia są tam zasadniczo wykluczone, ponieważ brak jest wspólnego podłoża cywilizacyjno-kulturowego, a także politycznego. Cywilizacyjna specyfika regionu dotyczy wyłącznie Azji Wschodniej, stanowiąc podstawę do formułowania alternatywnych wobec zachodnich koncepcji praw człowieka. Dla ochrony praw człowieka znaczenie mają organizacje subregionalne, które powstały w różnych częściach Azji. Jedną z takich organizacji jest Stowarzyszenie Narodów Azji Południowo-Wschodniej (ASEAN – *Association of South-East Asian Nations*), która przeszła i nadal przechodzi bardzo ciekawą ewolucję, obecnie stając się organizacją integracji regionalnej. Wraz z przeobrażeniami wewnętrznymi i akcesją nowych członków w ASEAN zmianom uległ stosunek do ochrony praw człowieka⁷².

Kolejnym przykładem jest LAWASIA (organizacja kilkunastu krajów wschodniej Azji i zachodniego Pacyfiku), w ramach której w 1979 roku powstał Stały Komitet Praw Człowieka. Powstała także w 1982 roku Regionalna Rada Praw Człowieka Azji Południowo-Wschodniej (z siedzibą w Manili). Istnieją jeszcze inne, niezbyt wpływowe koalicje organizacji pozarządowych, komisje i ośrodki zajmujące się zarówno monitorowaniem sytuacji oraz promocją praw człowieka, jak i organizacje pozarządowe takie jak m.in.: *Amnesty International*⁷³.

Ciekawym przykładem jest specyfika cywilizacji islamu. Jest ona tak odrębna, że zachodnie, liberalne koncepcje i kategorie praw człowieka zasadniczo do tego świata nie przystają. W świecie arabskim i tę sferę życia społecznego reguluje wszechobecny Koran. Zaczyna się to już od statusu jednostki, podporządkowanej bogu i wspólnocie jego wyznawców, z której nie można się już wyłamać. Muzułmanin nie może stać się niewierzącym ani zmienić wyznania. Rada Islamska dla Europy (organizacja pozarządowa) proklamowała w 1981 roku Powszechną islamską deklarację praw człowieka. Inny projekt – Kartę praw człowieka i narodów świata arabskiego – przygotowali eksperci arabscy w 1986 roku

⁷¹ Zob. M. Papucki, op. cit., s. 43.

⁷² Zob. C. Mik, *Promocja i ochrona praw człowieka w ramach Stowarzyszenia Narodów Azji Południowo-Wschodniej (ASEAN)*, [w:] M. Perkowski, J. Szymański, M. Zdanowicz (red.), *Człowiek i prawo międzynarodowe*, Białystok 2014, s. 339 i n.

⁷³ K. Yamazaki, *Ochrona praw człowieka w krajach azjatyckich*, „Sprawy Międzynarodowe” 1990, nr 6, s. 97.

w Syrakuzach we Włoszech⁷⁴. Jedynym dokumentem międzyrządowym w tej strefie jest Arabska karta praw człowieka, przyjęta przez Ligę Państw Arabskich we wrześniu 1994 roku. Status tego dokumentu jest jednak niepewny z uwagi na niejasności proceduralne towarzyszące jego akceptacji. Mimo otwarcia karty do podpisu i ratyfikacji nie weszła ona do tej pory w życie⁷⁵.

System ochrony praw człowieka na szczeblu regionalnym w Afryce zorganizowany został w ramach Organizacji Jedności Afrykańskiej, założonej w 1963 roku, kiedy to 25 maja w Addis Abebie (Etiopia) przywódcy 30 państw podpisali Kartę OJA. Podstawowym instrumentem afrykańskiego systemu ochrony praw człowieka jest Afrykańska karta praw człowieka i ludów, uchwalona na konferencji Organizacji Jedności Afrykańskiej w Nairobi 26 czerwca 1981 roku (obowiązuje od 21 października 1986 roku)⁷⁶. Na jej podstawie utworzono Afrykańską Komisję Praw Człowieka i Ludów z siedzibą w Banjul (Gambia), która może rozpatrywać zawiadomienia dotyczące rzekomych naruszeń praw człowieka zarówno od państw-stron karty, jak również od jednostek⁷⁷. Do zadań komisji należy interpretacja karty, rozstrzyganie sporów związanych z naruszaniem praw, a także działania na rzecz upowszechniania tej problematyki i krzewienia świadomości praw człowieka na „Czarnym Lądzie”. W karcie przewidziano również możliwość skargi państwowej oraz indywidualnej. Procedura skargi państwowej ma dwojaki charakter. Państwa mogą próbować rozstrzygnąć spór w trybie dwustronnym, na przykład przez bezpośrednie rokowania, bez udziału komisji, czy też przez Zgromadzenie Szefów Państw lub Rządów, które są głównymi organami Unii Afrykańskiej. Kompetencje zgromadzenia w tej materii nie są jednak jasno określone. Natomiast skargi indywidualne komisja może rozpatrywać jedynie wtedy, gdy są one liczne, a więc zachodzi prawdopodobieństwo występowania poważnych i masowych naruszeń praw człowieka. Zresztą w takim przypadku komisja powinna przekazać sprawę do zgromadzenia, co praktycznie uniemożliwia podjęcie decyzji⁷⁸.

Poza przedstawionymi powyżej regulacjami traktatowymi swoją rolę w zakresie ochrony praw człowieka odgrywają też dokumenty niewiążące, ale z różnych względów

⁷⁴ Zob. K. Tomala, *Uniwersalizm praw człowieka. Idea rzeczywistość w krajach kultur pozaeuropejskich*, Warszawa 1998, s. 144–148.

⁷⁵ M. Nowicki, *Prawa człowieka a organizacje pozarządowe*, Warszawa 1998, s. 154–155.

⁷⁶ Zob. Afrykańska karta praw człowieka i ludów z 26 czerwca 1981 r., <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/inne/1981.html> (dostęp: 21.01.2020).

⁷⁷ Zob. Afrykański system ochrony praw człowieka, <https://prezi.com/26iiqii-a5uo/afrykanski-system-ochrony-praw-czowieka> (dostęp: 19.01.2017).

⁷⁸ Zob. M. Kenig-Witkowska, *Unia Afrykańska ze stanowiska prawa międzynarodowego*, „Państwo i Prawo” 2003, nr 9, s. 41–57; M.I. Andrzejewski, M. Cios, *Rola i przyszłość Afrykańskiego Trybunału Praw Człowieka i Ludów w regionalnym systemie ochrony praw człowieka*, [w:] M. Marcinko, *Ochrona praw człowieka w wymiarze regionalnym*, Kraków 2012, s. 12–13.

istotnych. W doktrynie utrwalił się tu (w odniesieniu do nich) nieco metaforyczny termin *soft law*. Należy podkreślić, że termin *soft law* odnoszący się do norm międzynarodowych, daje państwom możliwość zawierania niewiążących porozumień i negocjowania wspólnych zasad czy też standardów postępowania, w sytuacji kiedy nie ma jeszcze woli politycznej, by podjąć wiążące zobowiązania w danym („miękkim”) obszarze. „Prawo miękkie” może dostarczać wskazówek interpretacyjnych, wyjaśniać pojęcia oraz przedstawiać spojrzenie na dotychczas obowiązujące normy, gdzie regionalny system ochrony praw człowieka uzupełnia system uniwersalny (ONZ-owski). Celem tego jest zwiększenie efektywności międzynarodowej ochrony praw człowieka, gdyż państwa danego regionu łączą wspólne dziedzictwo kulturowe i historyczne, faktyczna współpraca i gotowość akceptacji wspólnych wartości i norm⁷⁹.

Przykładem dokumentu, któremu strony zdecydowały się nie nadawać charakteru prawa obowiązującego, a który mimo to odegrał ważną rolę w stosunkach między państwami europejskimi, jest Akt Końcowy Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie z 1975 roku. Stanowił on uroczystą deklarację intencji o znaczeniu politycznym i moralnym, miał wyrażać wolę współdziałania państw podzielonej na dwa bloki ideologiczne Europy. Na konferencji przeglądowej w Budapeszcie w 1994 roku szefowie państw i rządów podjęli decyzję o utworzeniu Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie. W dokumencie ze spotkania budapeszteńskiego napisano: „...KBWE jest strukturą bezpieczeństwa obejmującą państwa od Vancouver aż po Władywostok. Jesteśmy zdecydowani dać KBWE nowy impuls polityczny, czyniąc ją tym samym zdolną do odegrania kluczowej roli w stawianiu czoła wyzwaniom dwudziestego pierwszego wieku. Dla odzwierciedlenia tej determinacji KBWE nosić będzie od dnia dzisiejszego nazwę Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (OBWE)...”. W ten sposób zostały uregulowane podstawowe zasady praw człowieka i inne reguły, mające panować w stosunkach dyplomatycznych⁸⁰. System ochrony praw człowieka w OBWE jest systemem europejskim bardziej w kontekście aksjologicznym, niż w znaczeniu geograficznym, co ma swoje konotacje w składzie członkowskim organizacji⁸¹. Integralny charakter systemu ochrony praw człowieka w OBWE jest jego znamioną cechą, gdyż obejmuje *stricte* cały katalog rzeczowy praw człowieka. Daje to możliwość podjęcia debaty

⁷⁹ Zob. E. Szyszczak, *Experimental Governance: The Open Method of Coordination*, „European Law Journal” 2006, t. 12, nr 4, s. 487; B. Eberlein, D. Kerwer, *New Governance in the European Union. A Theoretical Perspective*, „Journal of Common Market Studies” 2004, t. 42, nr 1, s. 123.

⁸⁰ M. Shaw, *Prawo międzynarodowe*, Warszawa 2006, s. 77.

⁸¹ OBWE – organizacja regionalna w rozumieniu rozdziału VII Karty ONZ. Jej celem jest zapobieganie powstawaniu konfliktów w Europie. Oprócz państw europejskich jej członkami są także Stany Zjednoczone, Kanada, Gruzja, Armenia, Azerbejdżan, Kazachstan, Uzbekistan, Kirgistan, Tadżykistan, Turkmenistan, Mongolia. OBWE powstała 1 stycznia 1995 roku w wyniku przekształcenia Konferencji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie w organizację.

nad którymkolwiek problemem z nim związanym. Wynika z tego, że *human dimension* (ludzki wymiar) ma nieograniczoną pojemność w kontekście systemu OBWE. Wszystkie państwa uczestniczące w programie OBWE uzgodniły, że trwałe bezpieczeństwo nie może zostać osiągnięte bez poszanowania praw człowieka i funkcjonujących instytucji demokratycznych. Stanowią one podstawę tego, co OBWE nazywa ludzkim wymiarem bezpieczeństwa⁸².

Niewiązący oraz kompromisowy charakter *soft law* zdaje się doskonale dopasowywać do celu, jakim jest regulowanie specyficznych stosunków prawnych w mniej sformalizowanych, niehierarchicznych strukturach opartych na zaufaniu. Prawa człowieka ujmowano też w dokumentach sektorowych, ukierunkowanych na poszczególne grupy ludzi lub poszczególne prawa. Za przykład może posłużyć Deklaracja praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych (rezolucja 47/135 przyjęta przez ZO ONZ 10 grudnia 1992 roku). Stwierdzono w niej m.in.: prawo członków mniejszości do nauki i posługiwania się rodzimym językiem, podtrzymywania tradycji, kultury, prawo do odrębności religijnej, reprezentowania własnych interesów przez udział w wyborach i aktywność polityczną⁸³. W deklaracji nie usiłowano zdefiniować mniejszości etnicznych bądź narodowych, ograniczając się do następującego ujęcia w art. 2: „osoby należące do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych (zwane osobami należącymi do mniejszości) mają prawo do korzystania ze swej własnej kultury, do wyznawania i praktykowania swej własnej religii oraz do używania swego własnego języka”. Jako bardzo ostrożne należy ocenić stwierdzenie zawarte w preambule rezolucji, iż: „stałe popieranie i urzeczywistnianie praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych, będąc integralną częścią rozwoju społeczeństwa jako całości i pozostając w ramach demokratycznych opartych na rządach prawa, może przyczynić się do wzmocnienia przyjaźni i współpracy pomiędzy narodami”⁸⁴. Deklaracja praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych⁸⁵, dotyczy nauki języka, historii, geografii i kultury własnego kraju mniejszości, jest jednym z najistotniejszych czynników umożliwiających podtrzymywanie tożsamości osób należących do mniejszości narodowych i etnicznych. Obowiązujące przepisy tworzą ramy prawne dla zorganizowania kształcenia dla osób należących do mniejszości, zostawiając przy tym swobodę wyboru takiej

⁸² Zob. szerzej: Ministerstwo Spraw Zagranicznych, *Wymiar ludzki OBWE*, <https://www.gov.pl/web/dyplomacja/wymiar-ludzki-obwe> (dostęp: 28.07.2020).

⁸³ Deklaracja praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych (rezolucja 47/135 przyjęta przez ZO ONZ 10 grudnia 1992 roku), libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1992b.html (dostęp: 20.07.2020).

⁸⁴ Ibidem.

⁸⁵ Ibidem.

edukacji i jej formy samym zainteresowanym (szkoły z wykładowym językiem ojczystym, szkoły dwujęzyczne, szkoły z dodatkową nauką języka ojczystego)⁸⁶.

Już w latach 70. XX wieku zauważono potrzebę ustanowienia prawa osób z niepełnosprawnościami. W 1971 roku została zatwierdzona Deklaracja praw osób upośledzonych umysłowo, rezolucją 28/56 (XXVI) Zgromadzenia Ogólnego ONZ z 20 grudnia 1971 roku⁸⁷. Zatwierdzono również Deklarację praw osób niepełnosprawnych rezolucją 3447 (XXX) ZO ONZ z dnia 9 grudnia 1975 r.⁸⁸. Następnie uchwałą ZO ONZ z 25 grudnia 1993 r. 48/96 zatwierdzono Standardowe zasady wyrównywania szans osób z niepełnosprawnością⁸⁹.

1.2. Przyjęta klasyfikacja praw człowieka

W celu określenia właściwości prawa człowieka do nauki oraz określenia jego cech ogólnych i indywidualnych, należy odwołać się do istniejących klasyfikacji praw człowieka. Jedną z najbardziej rozpowszechnionych klasyfikacji praw człowieka jest rozróżnienie ze względu na sferę życia człowieka. W jej ramach wyróżnia się prawa osobiste, polityczne, socjalne, ekonomiczne kulturalne, które w takiej kolejności jako prawa człowieka są najczęściej uwzględniane w aktach międzynarodowych (PDPC, MPPOiP, MPPGSiK) i konstytucyjnych. Klasyfikacja ta dzieli prawa człowieka na grupy sfer życia społecznego, gdzie tytułowe prawo do nauki zalicza się do praw socjalnych, ekonomicznych i kulturalnych.

Pod koniec lat 70. XX wieku francuski prawnik Karel Vasak⁹⁰ zaproponował wyodrębnienie i podział praw człowieka na trzy generacje. Proponowana przez niego klasyfikacja opiera się na kryteriach historycznych i filozoficznych, pokazując przy tym ewolucyjność praw człowieka, przez co jest pomocna w określaniu celów, jakim mogą służyć prawa człowieka. Rozróżnienie generacji praw człowieka nie prowadzi do ich hierarchizowania

⁸⁶ Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych, Dz.U. z 2005 r., nr 17, poz. 141.

⁸⁷ Deklaracja praw osób upośledzonych umysłowo, rezolucja 28/56 (XXVI) Zgromadzenia Ogólnego ONZ z dnia 20.12.1971 r. W rezolucji podkreślono, iż osoby niepełnosprawne intelektualnie mają te same prawa co inni ludzie, oraz ustanawiała specjalne prawa dla tych osób, wynikające z ich potrzeb, http://www.praca.ffmpeg.pl/download/publikacje_onz/DEKLARACJA%20PRAW%20OSOB%20Z%20UPOSLIEDZENIEM%20UMYSLOWYM.pdf (dostęp: 20.01.2019).

⁸⁸ Deklaracja praw osób niepełnosprawnych, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ rezolucją 3447 (XXX) dnia 9 grudnia 1975 r., http://www.praca.ffmpeg.pl/download/publikacje_onz/DEKLARACJA%20PRAW%20SOB%20NIEPELNOSPRAWNYCH.pdf (dostęp: 20.01.2019).

⁸⁹ Uchwała Zgromadzenia Ogólnego ONZ z dnia 25 grudnia 1993 r. 48/96, Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób z Niepełnosprawnością, http://www.tus.org.pl/uploads/dokumenty/standardowe_zasady_wyrownywania_szans_osob_niepelnosprawnych.pdf (dostęp: 16.01.2019).

⁹⁰ K. Vasak – francuski prawnik, z pochodzenia Czech, w latach 1969-1980 Sekretarz Generalny Międzynarodowego Instytutu Praw Człowieka w Strasburgu. Ponadto pełnił funkcję Dyrektora Departamentu Praw Człowieka i Pokoju UNESCO.

i wzajemnego wartościowania, gdyż wszystkie one, co do swojej rangi, mają taką samą wartość, wzajemnie się uzupełniają i przenikają⁹¹. Warto jednak pamiętać, że prawa trzeciej generacji są przedmiotem badań teoretyków prawa, a ich zakres i treść są przedmiotem wielu kontrowersji. Są również w niewielkim zakresie skodyfikowane i nie podlegają takiej egzekucji, jak prawa pierwszej i drugiej generacji. Ich polityczne znaczenie widoczne jest zwłaszcza w krajach rozwijających się (szczególnie Afryka), gdzie często są traktowane na równi, a nawet wyżej niż prawa pierwszej generacji. Obecnie pewną progresję dostrzega się również w obszarze praw człowieka czwartej generacji⁹².

1.2.1. Prawa I generacji

Prawa fundamentalne (podstawowe), wynikające z natury ludzkiej, niezależne od stanu prawnego obowiązującego w państwie należą do I generacji praw człowieka. Prawa człowieka I generacji zostały zdefiniowane i zapisane przez ONZ w Międzynarodowym Pakcie Praw Obywatelskich i Politycznych z 1966 roku. Źródła tych praw można odnaleźć w filozofii oświecenia oraz ideologii liberalnej. Przysługują każdemu człowiekowi i są niezależne od ustroju politycznego obowiązującego w państwie. Współcześnie zapisane są w każdej konstytucji państwa demokratycznego⁹³.

Zgodnie z teorią Karela Vasaka prawa wolnościowe (I generacja) podzielone zostały na obywatelskie i polityczne⁹⁴. Obywatelskie prawa to: prawo do życia, prawo do wolności osobistej jak też wolność od tortur i związane są one z egzystencją ludzką. Natomiast wolność wyznania, sumienia, myśli czy wolność wyrażania poglądów są prawami światopoglądowymi. Ważną rolę odgrywają tu prawa: do informacji, równość wobec prawa do osobowości prawnej, do ochrony prawnej w postępowaniu sądowym, do tajemnicy korespondencji oraz do swobodnego przemieszczania się. Drugą grupę w prawach wolnościowych stanowią prawa polityczne, do których należy zaliczyć: bierne i czynne prawo wyborcze, prawo zrzeszania się, prawo do skarg na organy państwa, prawo do udziału w życiu publicznym oraz prawo równego

⁹¹ Zob. K. Vasak, *A 30-year struggle the sustained efforts to give force of law to the Universal Declaration of Human Rights*, „UNESCO Courier” 1977, s. 29, 32.

⁹² B. Banaszak, A. Bisztyga, K. Complak i in., *System ochrony praw człowieka*, Kraków 2003.

⁹³ Zob. J. Plis, *Wprowadzenie do problematyki i koncepcji praw człowieka trzeciej generacji Karela Vasaka*, „Ius et Administratio” 2014, nr 1.

⁹⁴ K. Vasak, *A 30-year...*, s. 30.

dostępu do urzędów⁹⁵. Do gwarantowania praw I generacji wystarczy prawidłowo skonstruowany system prawny i skuteczny system wymiaru sprawiedliwości. Można powiedzieć, że potrzebna jest dobra wola państwa uwzględniająca przyrodzony i niezbywalny charakter tych praw⁹⁶.

Należy podkreślić, że zawarte w deklaracjach prawa i wolności są podstawą sprawiedliwości i pokoju na świecie, a w szczególności: wolności osobiste związane z ochroną nietykalności osobistej, wolnością sumienia i wyznania, polityczne związane z wolnością wyrażania poglądów, a także prawo własności, które zostały najwcześniej zarejestrowane w dokumentach konstytucyjnych. Ich źródłem jest niewątpliwie godność człowieka. *De facto* prawa obywatelskie i polityczne określa się dzisiaj, jako prawa pierwszej generacji⁹⁷.

Karel Vasak zalicza prawa I generacji do tzw. praw negatywnych, gdzie z jednej strony państwo zobowiązane jest powstrzymać się od ingerencji w określony zakres ludzkiej działalności. Z drugiej strony wymagana jest pomoc ze strony państwa, które zobowiązane jest do stworzenia organizacyjnych ram w celu ich urzeczywistnienia⁹⁸.

1.2.1. Prawa II generacji

Prawa II generacji zapewniają jednostce bezpieczeństwo socjalne. Do praw człowieka II generacji zalicza się prawa ekonomiczne, socjalne i kulturalne. Gwarantują one jednostce bezpieczeństwo socjalne. Zostały zapisane zwłaszcza w Międzynarodowym Pakcie Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych z 1966 roku. Do praw ekonomicznych zalicza się: prawo do pracy (na godnych warunkach), do rozwoju ekonomicznego, do godnego wynagrodzenia, prawo do słusznych warunków pracy czy też prawo do własności, strajku oraz prawo do dziedziczenia. Natomiast do praw socjalnych zalicza się: prawo do świadczeń socjalnych i ubezpieczeń, prawo do ubezpieczeń zdrowotnych, prawo do zabezpieczenia społecznego, prawo do ochrony zdrowia czy też prawo do wypoczynku. Trzecią grupą praw II generacji są prawa kulturalne, do których należy zaliczyć: prawo do uczestnictwa w życiu kulturalnym, prawo do edukacji (nauki), do swobodnych badań naukowych, prawo do

⁹⁵ L. Garlicki, *Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności. Komentarz*, t. 1, Warszawa 2010, s. 64.

⁹⁶ Zob. B. Liżewski, M. Myślińska, *Mechanizm ochrony praw człowieka w systemie Rady Europy i w systemie interamerykańskim (teoretyczna analiza prawno-porównawcza)*, „Studia Iuridica Lublinensia” 2014, nr 21.

⁹⁷ L. Garlicki, *Polskie prawo konstytucyjne*, Warszawa 2010, s. 87.

⁹⁸ K. Vasak, *A 30-year...*, s. 29.

korzystania z osiągnięć rozwoju cywilizacyjnego czy też prawo do wolności sztuki⁹⁹. Prawa te gwarantują jednostce bezpieczeństwo socjalne¹⁰⁰. Dotyczą funkcjonowania jednostki w społeczeństwie w sferze socjalnej. Istotą praw socjalno-ekonomicznych jest ustanowienie obowiązku podjęcia przez państwo działań umożliwiających każdemu uprawnionemu uzyskanie emerytury, renty, miejsca w szkole publicznej czy miejsca w publicznym szpitalu. Zapisanie tych praw w konstytucji zobowiązuje państwo do rozwinięcia aktywności organizatorskiej, a po stronie obywatela tworzy roszczenie, pozwalające na dochodzenie przysługujących mu świadczeń. Oznacza to całkowite odejście od pojmowania roli państwa tylko w kategoriach zakazu ingerencji w sferę wolności jednostki. Nowe prawa socjalne ujmowane są jako prawa pozytywne¹⁰¹ (zwane też prawami świadczącymi), rozumiane jako sfera, w której pod adresem państwa formułowany jest nakaz działania.

Prawa II generacji wytwarzają koszty, niekiedy bardzo duże. Współcześnie niewiele jest na świecie państw, które stać na ich pełne gwarantowanie. Z uwagi na specyfikę tych praw konwencje międzynarodowe prawa te gwarantujące, zawierają regulacje mające charakter norm programowych. Od państw wymaga się starannego działania na rzecz możliwie najszybszego urzeczywistnienia tych praw, gdyż natychmiastowa ich realizacja jest, obiektywnie rzecz biorąc, niemożliwa.

1.2.3. Prawa III generacji

Prawa człowieka należące do III generacji są w trakcie wyodrębniania się. O ile pierwsze dwie generacje praw człowieka dotyczą jednostek (wszystkich ludzi), o tyle trzecia generacja odnosi się do praw grup społecznych i określonych zbiorowości. Są to prawa grupowe (kolektywne), czyli solidarnościowe. Obejmują one także prawa ludów wobec wspólnoty międzynarodowej, a zatem są trudniejsze do zdefiniowania.

Według K. Vasaka wspólnota międzynarodowa przyznaje szczególnie doniosłym, uniwersalnym wartościom ludzkim, charakter dóbr prawnie chronionych, co znajduje wyraz w ich transformacji do systemu praw człowieka. Przedmiotem praw III generacji są wartości

⁹⁹ A. Florczak, op. cit., s. 4–6.

¹⁰⁰ Ibidem.

¹⁰¹ L. Garlicki, *Polskie prawo konstytucyjne...*, op. cit., s. 88–89.

wyrażające uniwersalne aspiracje ludzkie. Prawa solidarnościowe nie legitymizują się precyzyjnie określonym przedmiotem, stanowią więc katalog otwarty¹⁰².

Do praw człowieka III generacji należą: prawo do pokoju, prawo do demokracji, prawo do rozwoju, prawo do zdrowego środowiska naturalnego, prawo do pomocy humanitarnej, prawo narodów do samostanowienia, prawo do rozwoju, prawo do równości wszystkich ludów i narodów, prawo do własnych zasobów i bogactw naturalnych, prawo do zachowania własnej tożsamości i praw etnicznych (odnosi się do mniejszości narodowych i etnicznych), prawo do wspólnego dziedzictwa przeszłości, prawo do ochrony danych osobowych¹⁰³.

Prawa człowieka III generacji budzą największą wątpliwość wśród prawników międzynarodowych, a także filozofów, etyków czy polityków. Wyrażają one szczytne idee ogólnoludzkiej solidarności i braterstwa. Wyznaczają cele, do których powinna dążyć ludzkość w obliczu współczesnych problemów świata. Znajdują się jednak ciągle w sferze deklaracji, gdyż brakuje mechanizmów ich skutecznej egzekucji. Jednostka nie ma szans nakłonienia państwa na zmianę odgórnie przyjętej polityki, zarówno zagranicznej, jak i tej wewnętrznej – krajowej. Prawa te wymagają podjęcia aktywnych działań przez ich adresatów, żeby nie pozostały tylko „martwą literą prawa”. Stanowi to samo w sobie istotne ich ograniczenie.

Zdaniem Krzysztofa Drzewickiego koncepcja praw człowieka III generacji oparta została na czterech założeniach:

- 1) dynamizmie rozwoju praw człowieka,
- 2) generacyjnym rozwoju praw człowieka,
- 3) partycypacyjnym i kolektywizmem praw człowieka,
- 4) solidaryzmie praw człowieka¹⁰⁴.

Prawnym wymiarem zasady solidarności jest uznawanie praw oraz ich przestrzeganie w relacjach międzyludzkich, a przede wszystkim w ramach wspólnoty międzynarodowej. Przykładowo w afrykańskim regionalnym systemie ochrony praw człowieka, po przyjęciu przez OJA w 1981 roku Afrykańskiej karty praw człowieka i ludów, wyraźnie odzwierciedlono specyfikę i tradycje regionu oraz poziom jego dojrzałości do podjęcia tej problematyki. Stąd też, mimo iż w karcie nie pominięto klasycznych praw obywatelskich i politycznych, punkt ciężkości został przesunięty na prawa ludów, obowiązki człowieka, jego prawa ekonomiczne

¹⁰² K. Vasak, *Pour une troisième génération des droits de l'homme*, [w:] K. Vasak (red.), *Studies and Essays Law and Red*, „UNESCO Courier” 1984, s. 843.

¹⁰² A. Florczak, op. cit., s. 6.

¹⁰³ Ibidem, s. 6.

¹⁰⁴ Zob. C. Mik, *Zbiorowe prawa człowieka: analiza krytyczna koncepcji*, Toruń 1992; K. Drzewicki, *Prawo do rozwoju. Studium z zakresu praw człowieka*, Gdańsk 1988, s. 30–37.

i społeczne, a w szczególności prawa solidarnościowe zaliczane do III generacji praw człowieka. Umieszczenie praw ludów w karcie jest w znacznym stopniu pochodną dyskusji, jakie toczyły się w owym czasie w Organizacji Narodów Zjednoczonych. Za prawa III generacji uznano też prawo narodów do samostanowienia, jednocześnie prawo do suwerenności nad ich zasobami naturalnymi, prawo do rozwoju, prawo do pokoju oraz prawo do środowiska sprzyjającego ich rozwojowi¹⁰⁵.

Prawa trzeciej generacji mogą być urzeczywistniane stopniowo i jedynie wspólnym wysiłkiem społeczności międzynarodowej. Są to prawa indywidualne, ale zarazem kolektywne. Narody Zjednoczone potwierdziły istnienie tych praw człowieka w różnych rezolucjach i deklaracjach¹⁰⁶. Należy podkreślić, że prawa solidarnościowe wyznaczają cele na przyszłość, które są powoli choć sukcesywnie realizowane.

1.2.4. Prawa IV generacji

Właściwie IV generacja praw człowieka nie została jeszcze wyodrębniona, choć dyskusja wokół niej toczy się raz z mniejszym, a raz z większym nasileniem¹⁰⁷. Dotyczyć ma ona (w założeniach teoretycznych) praw mniejszości np.:

- prawa mniejszości religijnych do realizowania bez przeszkód swojej religii,
- prawa do zawierania związków małżeńskich przez osoby tej samej płci,
- prawa mniejszości seksualnych do adoptowania dzieci.

Prawa te mają także chronić wszelkie istoty żywe od poczęcia aż do śmierci. Mowa jest również o prawie do zajmowania stanowisk bez ograniczeń. Z biegiem lat mogą pojawić się nowe prawa, dla nas zupełnie abstrakcyjne, a wymagające ochrony międzynarodowej, które w większej części zostaną ujęte w czwartej generacji. W związku z tym najbardziej otwartym katalogiem dotyczącym poszczególnych praw będzie właśnie czwarta generacja¹⁰⁸. Z pewnością pojawi się potrzeba szukania nowych rozwiązań legislacyjnych w zakresie gwarantowania nowych praw człowieka. Prawdopodobnie należy dążyć do integracji wielu

¹⁰⁵ Zob. A. Florczak, op. cit., s. 20–21.

¹⁰⁶ Zob. *Prawa człowieka trzeciej generacji*, http://www.unic.un.org.pl/prawa_czlowieka/pcz_trzecia_generacja.php (dostęp: 23.01.2018).

¹⁰⁷ M. Ciszek, *Postulat czwartej generacji praw człowieka w politycznym systemie międzynarodowej ochrony: próba filozoficznego uzasadnienia z perspektywy personalizmu etycznego*, „*Studia Ecologiae et Bioethicae*” 2010, t. 8, nr 1.

¹⁰⁸ Zob. T. Lachowski, *III generacja praw człowieka*, <https://liberte.pl/iii-generacja-praw-czlowieka/> (dostęp: 23.03.2021).

państw wokół coraz większej liczby gwarancji pozytywnych, ponieważ tylko takie postępowanie może zapewnić ludzkości względny spokój i równowagę w relacjach wertykalnych i horyzontalnych¹⁰⁹.

Podsumowując prezentację przyjętej klasyfikacji praw człowieka, należy podkreślić, że w prawie międzynarodowym obowiązkowe jest przestrzeganie praw I generacji. Mimo że pozostałe generacje mają charakter ewolucyjny, to II generacja opiera się na przekonaniu, że obywatel musi mieć zapewnione bezpieczeństwo socjalne, aby w pełni móc korzystać z przysługujących mu praw politycznych. Dlatego prawa II generacji nakładają na państwo przede wszystkim zobowiązania natury ekonomicznej i socjalnej. Natomiast trzecia generacja *de facto* odnosi się do praw grup społecznych i określonych zbiorowości. Są to prawa grupowe (kolektywne), czyli solidarnościowe. Obejmują one także prawa ludów wobec wspólnoty międzynarodowej, a zatem są trudniejsze do zdefiniowania. Wyznaczają cele na przyszłość, które są sukcesywnie realizowane¹¹⁰. Z kolei prawa człowieka IV generacji mają charakter ewolucyjny – nie tworzą bowiem zamkniętego katalogu. Wraz z rozwojem techniki i przemian społecznych wyłaniają się nowe prawa np. w obszarze biomedycyny, niezbędne dla ochrony godności człowieka¹¹¹.

1.3. Umieszczenie prawa do nauki wśród praw człowieka

Prawo do nauki zapewniając, że dążenie do uzyskania wiedzy, poznawania nowych rzeczy i wyjaśniania ich znaczenia, przyczynia się do zapewnienia powszechnego i równego dostępu do wykształcenia.

Normy prawa międzynarodowego odegrały olbrzymią rolę w kształtowaniu praw człowieka. Należy zgodzić się z Łukaszem Kierznowskim¹¹², że normy prawa międzynarodowego sformułowały jednolity ideał wychowawczy i konstrukcję prawa do nauki, uznając jednocześnie kompetencje państwa przy organizowaniu systemu szkolnictwa. Na gruncie prawa międzynarodowego postrzegano prawo do nauki bardziej jako kompleks obowiązków socjalnych państwa względem jednostki, nie zaś jako zestaw praw podmiotowych

¹⁰⁹ K. Stępiak, *Koncepcja jurysdykcji czwartej generacji praw człowieka w międzynarodowym systemie ochrony*, „Przegląd Sejmowy” 2019, nr 2(151), s. 117–118.

¹¹⁰ Zob. A. Florczak, op. cit., s. 24.

¹¹¹ K. Stępiak, op. cit.

¹¹² Ł. Kierznowski, *Prawo do nauki w aktach prawa międzynarodowego*, [w:] M. Perkowski, W. Zoń (red.), *Umiejscowienie krajowego obrotu prawnego*, Białystok 2016, t. 1, s. 61.

jednostki albo wolność jednostki, w którą państwo nie powinno ingerować. Wyodrębnianie prawa do nauki jako jednego z praw człowieka następowało wolniej niż w przypadku innych praw, zwłaszcza osobistych i politycznych, przy czym wolniejsze tempo artykułowania prawa do nauki jest widocznie przede wszystkim na gruncie konstytucji poszczególnych państw¹¹³.

Pierwszym aktem międzynarodowym, a zarazem fundamentalnym dokumentem w przedmiocie praw człowieka, zawierającym prawo do nauki stała się Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, w której w art. 26 ust. 1 podkreślono, że: „Każdy człowiek ma prawo do nauki. Nauka jest bezpłatna, przynajmniej na stopniu podstawowym. Nauka podstawowa jest obowiązkowa. Oświata techniczna i zawodowa jest powszechnie dostępna, a studia wyższe są dostępne dla wszystkich na zasadzie równości w zależności od zalet osobistych”.

Postanowienia Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka zostały rozwinięte i skonkretyzowane w wielu aktach prawnomiędzynarodowych, pośród których Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych zajmuje główne miejsce wśród prawnomiędzynarodowych podstaw prawa do nauki¹¹⁴. W akcie tym zagwarantowano prawo do nauki, prawo do uczestniczenia w życiu kulturalnym, korzystania z osiągnięć postępu naukowego i jego zastosowań oraz korzystania z ochrony interesów moralnych i majątkowych wynikających z wszelkiej twórczości naukowej, literackiej lub artystycznej (art. 13, 18 ust. 4).

Jedynym mechanizmem kontrolnym przewidzianym przez MPPGSK są sprawozdania państw przekładane okresowo Radzie Gospodarczej i Społecznej. Artykuł 64 ust. 1 Statutu Międzynarodowego Trybunału Sprawiedliwości stanowi, że: „Rada Gospodarcza i Społeczna władna jest zawierać porozumienia z członkami Narodów Zjednoczonych i z organizacjami wyspecjalizowanymi w celu otrzymywania sprawozdań o krokach poczynionych dla wprowadzenia w życie jej własnych zarządzeń tudzież zaleceń Ogólnego Zgromadzenia w sprawach wchodzących w zakres jej kompetencji”¹¹⁵. Przy ONZ funkcjonują liczne organizacje wyspecjalizowane, programy i agendy. Razem tworzą system Narodów Zjednoczonych. W ramach systemu ONZ działa 16 organizacji wyspecjalizowanych, których część pełni ważne funkcje związane z ochroną praw człowieka. Organizacją związaną z prawem do nauki jest Organizacja NZ ds. Oświaty, Nauki i Kultury – UNESCO¹¹⁶. Jest ona

¹¹³ Ibidem.

¹¹⁴ Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych Społecznych i Kulturalnych, z dnia 16 grudnia 1966 r. Nowy Jork, Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 169.

¹¹⁵ Karta Narodów Zjednoczonych, Statut Międzynarodowego Trybunału Sprawiedliwości i Porozumienia ustanawiające Komisję przygotowawczą Narodów Zjednoczonych, Dz.U. z 1947 r., nr 23, poz. 90, art. 64.

¹¹⁶ A. Florczak, op. cit., s. 10.

organizacją, która koordynuje działania służące rozwojowi międzynarodowej współpracy kulturalnej, oświatowej oraz naukowej. Podstawowym celem organizacji jest tworzenie warunków do dialogu cywilizacyjnego i kulturowego, opartego na szacunku dla wspólnych wartości, co umożliwia realizację szczegółowych celów, tj. zrównoważonego rozwoju, przestrzegania praw człowieka, wzajemnego szacunku, zniesienia ubóstwa oraz budowania pokoju. Prace UNESCO obejmują pięć sektorów programowych: edukację, nauki przyrodnicze, nauki społeczne i humanistyczne, kulturę oraz komunikację i informację. UNESCO wspiera współpracę międzynarodową we wszystkich powyższych dziedzinach¹¹⁷. W wyniku prac tej organizacji powstała w 1960 roku Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty, ratyfikowana przez Polskę 13 lipca 1961 roku¹¹⁸.

Prawo do nauki pojawia się też w regulacjach ukierunkowanych podmiotowo, w których zostało podkreślone i było respektowane stale i w każdej sytuacji codziennego życia. Nieodzowne jest zatem znaczne zaangażowanie na rzecz urzeczywistniania praw człowieka w każdym środowisku, w każdej społeczności, w której występuje człowiek jako konkretna osoba (kobieta, dziecko, osoba z niepełnosprawności), a nie tylko obywatel. W Konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet z dnia 18 grudnia 1979 roku zapisano, że: „dyskryminacją kobiet jest wszelkie różnicowanie, wyłączenie lub ograniczenie ze względu na płeć, które powoduje lub ma na celu uszczuplenie albo uniemożliwienie kobietom, niezależnie od ich stanu cywilnego, przyznania, realizacji bądź korzystania na równi z mężczyznami z praw człowieka oraz podstawowych wolności w dziedzinach życia politycznego, gospodarczego, społecznego, kulturalnego, obywatelskiego i innych”. W art. 10 wskazano na równe prawa kobiet z mężczyznami w dziedzinie kształcenia¹¹⁹. Polska ratyfikowała ją 2 kwietnia 1982 roku.

Kolejną konwencją (ukierunkowaną podmiotowo) współtworzącą podstawy prawa do nauki jest Konwencja o prawach dziecka, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 roku. Rzeczypospolita Polska przyjęła ją w 1991 roku¹²⁰.

¹¹⁷ Zob. Organizacja Narodów Zjednoczonych dla Wychowania, Nauki i Kultury (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* – UNESCO), <https://stat.gov.pl/statystyka-miedzynarodowa/instytucjeorganizacje-miedzynarodowe/onz-organizacja-narodow-zjednoczonych/unesco-organizacja-narodow-zjednoczonych-do-spraw-oswiaty-nauki-i-kultury/> (dostęp: 28.04.2019).

¹¹⁸ Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty sporządzona w Paryżu dnia 15 grudnia 1960 r., Dz.U. z 1964 r., nr 40, poz. 268.

¹¹⁹ Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych z dnia 18 grudnia 1979 roku, Dz.U. z 1982 r., nr 71, poz. 10.

¹²⁰ Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych dnia 28 listopada 1989 roku, Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.

W art. 28 ust. 1 tego aktu ustanowiono, że: „Państwa-Strony uznają prawo dziecka do nauki i w celu stopniowego realizowania tego prawa na zasadzie równych szans, w szczególności:

- a) uczynią nauczanie podstawowe obowiązkowym i bezpłatnym dla wszystkich;
- b) będą popierać rozwój różnorodnych form szkolnictwa średniego, zarówno ogólnokształcącego, jak i zawodowego, uczynią je dostępnymi dla każdego dziecka oraz podejmą odpowiednie kroki, takie jak wprowadzenie bezpłatnego nauczania oraz udzielanie w razie potrzeby pomocy finansowej;
- c) za pomoc wszelkich właściwych środków uczynią szkolnictwo wyższe dostępnym dla wszystkich na zasadzie zdolności;
- d) udostępnią wszystkim dzieciom informacje i poradnictwo szkolne i zawodowe;
- e) podejmą kroki na rzecz zapewnienia regularnego uczęszczania do szkół oraz zmniejszenia wskaźnika porzucania nauki”.

W Konwencji ONZ o prawach osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 roku ujęto prawo do nauki w art. 24 ust. 1, w którym ustanowiono, że: „Państwa Strony uznają prawo osób niepełnosprawnych do edukacji. W celu realizacji tego prawa bez dyskryminacji i na zasadach równych szans, Państwa Strony zapewnią włączający system kształcenia umożliwiający integrację na wszystkich poziomach edukacji i w kształceniu ustawicznym...”¹²¹. Z tego wynika, że osoby niepełnosprawne powinny korzystać ze szczególnych praw, które umożliwią korzystanie z praw przysługujących wszystkim ludziom w takim samym stopniu.

Europejska konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności jest aktem prawnym Rady Europy (RE). Dołączono do niej (m.in.) protokół dodatkowy nr 2 z 1952 r., zawierający m.in. prawo do nauki, w którym podkreślono, że: „Nikt nie może być pozbawiony prawa do nauki. Wykonując swoje funkcje w dziedzinie wychowania i nauczania, Państwo uznaje prawo rodziców do zapewnienia tego wychowania i nauczania zgodnie z ich własnymi przekonaniem religijnymi i filozoficznymi”¹²². Z protokołu wynika, że spełnienie prawa do nauki zależy od możliwości władzy publicznej.

W Europejskiej karcie społecznej, przyjętej na forum Rady Europy, zdefiniowano cele polityki społecznej oraz zapewniono ochronę zasadniczych praw społecznych i ekonomicznych. EKS zawiera prawa i wolności oraz ustanawia mechanizm nadzoru

¹²¹ Konwencja praw osób niepełnosprawnych z dnia 13 grudnia 2006 r., przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ, rezolucja A/RES/61/106, Dz.U. 2012 r., poz. 1169.

¹²² Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, z dnia 4 listopada 1950 r., zmieniona następnie Protokołami nr 3, 5 i 8 oraz uzupełniona Protokołem nr 2, Dz.U. z 1993 r., nr 61, poz. 284.

gwarantujący ich przestrzeganie przez państwa-strony. Od 1996 roku zrewidowana Europejska karta społeczna (zmiany weszły w życie w 1999 roku) stopniowo zastąpiła pierwotny traktat z 1961 roku. Jest to podstawowa umowa dotycząca praw obywateli, która ustanawia i stosunkowo dokładnie określa zobowiązania państw w sferze szeroko rozumianej polityki społecznej. Pełne zatrudnienie, bezpieczeństwo pracy dzięki wysokiemu poziomowi ochrony praw pracowniczych, wysoki poziom ochrony socjalnej, spójność społeczna, to cele, do realizacji których zobowiązano w karcie. W art. 10 ustanowiono, że: „Każdy ma prawo do odpowiednich ułatwień w zakresie szkolenia zawodowego”¹²³. Prawa zawarte w EKS dotyczą:

- bezpłatnej edukacji na poziomie podstawowym i średnim,
- bezpłatnego i efektywnego poradnictwa zawodowego,
- dostępu do przygotowania do zawodu (ogólne i zawodowe szkolnictwo średnie), uniwersyteckiego i pozauniwersyteckiego szkolnictwa wyższego, szkolenia zawodowego,
- środków specjalnych dla obcokrajowców przebywających na terenie państwa,
- integracji dzieci niepełnosprawnych w ramach zwykłego systemu szkolnictwa,
- dostępu do edukacji i szkolenia zawodowego dla osób niepełnosprawnych¹²⁴.

O prawie osób niepełnosprawnych fizycznie lub umysłowo do szkolenia zawodowego, rehabilitacji oraz readaptacji zawodowej i społecznej mowa jest w art. 15. Natomiast Polska związana jest postanowieniami EKS od 1997 roku (ratyfikacja karty). Należy podkreślić, że w wyniku stosowania systemu nadzoru państwa dokonują zmian swojego prawa i/lub praktyki w celu doprowadzenia do ich zgodności z kartą.

W systemie prawnym Unii Europejskiej Karta praw podstawowych jest efektem działań UE na rzecz promowania i ochrony praw człowieka. W karcie zawarto prawa obywatelskie, polityczne, socjalne, ekonomiczne i kulturalne¹²⁵. W art. 14 karty zapisano prawo do nauki, w którym wskazano, że: „Każdy ma prawo do nauki i dostępu do kształcenia zawodowego i ustawicznego. Prawo to obejmuje możliwość korzystania z bezpłatnej nauki obowiązkowej. Wolność tworzenia placówek edukacyjnych z właściwym poszanowaniem zasad demokratycznych i prawo rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania dzieci zgodnie

¹²³ Europejska karta społeczna z dnia 18 października 1961 r., Turyn, Dz.U. z 1999 r., nr 8, poz. 67. W karcie ustanowiono i stosunkowo dokładnie określono zobowiązania państw w sferze szeroko rozumianej polityki społecznej. Pełne zatrudnienie, bezpieczeństwo pracy dzięki wysokiemu poziomowi ochrony praw pracowniczych, wysoki poziom ochrony socjalnej, spójność społeczna, to cele, do realizacji których zobowiązuje karta.

¹²⁴ Zob. *Europejska Karta Społeczna w zarysie*, Rada Europy, <https://rm.coe.int/the-charter-at-a-glance-pol/16808ff7d6> (dostęp: 17.05.2019).

¹²⁵ Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE 2016 C 202, s. 1.

z własnymi przekonaniami religijnymi, filozoficznymi i pedagogicznymi są szanowane, zgodnie z ustawami krajowymi regulującymi korzystanie z tej wolności i tego prawa”.

Swoistym uszczegółowieniem, przedmiotowo istotnym dla tematyki tej rozprawy jest Karta praw osób z autyzmem zatwierdzona przez Parlament Europejski w 1996 roku, która pośrednio wpłynęła na ustanowienie równorzędnych praw osób ze spektrum autyzmu w niektórych krajach¹²⁶. W art. 3 zawarto prawo do powszechnej i odpowiedniej edukacji. Należy podkreślić, że niektóre problemy napotymane przez osoby ze spektrum autyzmu pojawiają się też w innych niepełnosprawnościach, jednak w większości przypadków chodzi o szczególne problemy, charakterystyczne tylko dla autyzmu, które wymagają zrozumienia i szczególnego podejścia edukacyjnego. Przygotowując indywidualny program edukacji poszczególnym uczniom, umożliwi się im w miarę równy dostęp do edukacji.

Na poziomie krajowym prawo do nauki znajduje odzwierciedlenie przede wszystkim w konstytucjach. W Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej w rozdziale drugim pt. *Wolności, prawa i obowiązki człowieka i obywatela*, w którym ujęte są prawa człowieka, art. 70 zawiera prawo do nauki. Składową prawa do nauki są prawa szczegółowe, które gwarantują jednostce zarówno powszechny i równy dostęp do nauki, jak i odpowiedni status społeczny i socjalny. W art. 70 ust. 1 ustanowiono, że: „Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa”. Przepis ten należy interpretować w powiązaniu między innymi z art. 73 (wolność nauczania i badań naukowych) i art. 53 (prawo rodziców do wychowywania i nauczania zgodnego z ich przekonaniami)¹²⁷. Należy podkreślić, że Rzecznik Praw Obywatelskich interpretuje art. 70 ust.1 Konstytucji w sposób jasny i przejrzysty: „Tak ukształtowane prawo do nauki stanowi prawo podmiotowe jednostki, jest również przesłanką należytej realizacji pozostałych wolności i praw. Jego treścią jest możliwość zdobywania wiedzy, kształcenia prowadzonego w zorganizowanych formach, w sposób regularny i ciągły, obejmującego kształcenie podstawowe jak i wiedzę specjalistyczną, jednolitego na terenie całego kraju. Kształcenie to ma umożliwić dalsze

¹²⁶ Karta praw osób z autyzmem podpisana przez Parlament Europejski 9 maja 1996 roku, <http://autyzm.org.pl/strefa-rodzica/karta-praw-osob-z-autyzmem/> (dostęp: 17.05.2019). Na jej podstawie w Polsce, dzięki trójstronnej współpracy między organizacjami pozarządowymi, grupie parlamentarnej i grupie ekspertów rządowych 12 lipca 2013 roku, została uchwalona jednogłośnie przez Sejm Karta praw osób z autyzmem (M.P. z 2013 r., poz. 682), jako prawo miękkie, będzie możliwa do realizacji, tylko po uprawomocnieniu się konkretnych aktów wykonawczych.

¹²⁷ J. Matwiejuk, *Konstytucyjne wolności, prawa i obowiązki człowieka i obywatela*, [w:] M. Grzybowski (red.), *Prawo konstytucyjne*, Białystok 2009, s. 93.

zdobywanie wiedzy lub wykonywanie określonego zawodu”¹²⁸. Nie sposób się nie zgodzić z takim stwierdzeniem.

¹²⁸ *Art. 70 – Prawo do nauki*, Rzecznik Praw Obywatelskich, <https://www.rpo.gov.pl/pl/kategoria-konstytucyjna/art-70-prawo-do-nauki> (dostęp: 17.06.2019).

Rozdział 2

Prawo do nauki w prawie międzynarodowym i w prawie organizacji międzynarodowych

Prawo do nauki jest jednym z podstawowych praw człowieka. Jego istnienie potwierdzone jest przez Powszechną Deklarację Praw Człowieka (art. 26) i kluczowe traktaty: MPPGSiK (art. 14), Konwencję o prawach dziecka (art. 28) oraz inne, takie jak: Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty czy też Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet.

Wskazać trzeba, że choć temat pracy odnosi się do Polski i Stanów Zjednoczonych, to jednak w dobie globalizacji i jej wpływu na międzynarodową współpracę akademicką, niezbędne jest zasygnalizowanie także innych regionalnych systemów ochrony praw człowieka w kontekście prawa do nauki. W tej sytuacji dla ochrony praw człowieka znaczenie mogą mieć organizacje subregionalne, które powstały w różnych częściach Azji oraz Australii i Oceanii.

2.1. Standard prawnomiędzynarodowy prawa do nauki

Należy podkreślić, że prawo do nauki w szerokim zakresie jest uregulowane zarówno w aktach prawa międzynarodowego uniwersalnego systemu ochrony praw człowieka Organizacji Narodów Zjednoczonych, jak i w prawie systemów regionalnych, zarówno europejskich (Rady Europy i Unii Europejskiej), jak i pozaeuropejskich (w szczególności w art. 17 Afrykańskiej karty praw człowieka i ludów oraz w art. 12 ust. 4 Amerykańskiej konwencji praw człowieka), których treść (w różnym stopniu i zakresie oddziaływania) składa się na standard prawnomiędzynarodowy prawa do nauki. Składowe owego standardu wymagają sekwencyjnego przedstawienia i odniesienia w kontekście tytułowym.

2.1.1. Prawo do nauki jako uniwersalny standard w Międzynarodowym Pakcie Praw Gospodarczych Społecznych i Kulturalnych

Ratyfikacja Międzynarodowego Paktu Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych oznacza zobowiązanie państwa do wdrażania ustanowionych w nim praw, co w praktyce dokonuje się w drodze podejmowania odpowiednich działań legislacyjnych i adekwatnych działań wykonawczych. Charakter zobowiązań sprecyzowano w art. 2 ust. 1, w którym stwierdzono, że: „każde z Państw Stron niniejszego Paktu zobowiązuje się podjąć odpowiednie kroki indywidualnie i w ramach pomocy i współpracy międzynarodowej, w szczególności w dziedzinie gospodarki i techniki, wykorzystując maksymalnie dostępne mu środki, w celu stopniowego osiągnięcia pełnej realizacji praw uznanych w niniejszym Pakcie wszelkimi odpowiednimi sposobami, włączając w to w szczególności podjęcie kroków ustawodawczych”¹²⁹. Oznacza to, że jednostka może oczekiwać od państwa podejmowania decyzji politycznych tworzących warunki realizacji praw z MPPGSK. Podkreślony został przy tym progresywny charakter realizacji tych praw, wskutek czego państwa mogą realizować je stopniowo, adekwatnie do swego rzeczywistego potencjału. W pakcie zaniechano (co do zasady) określenia standardów realizacji przewidzianych w nim praw. Tylko nieliczne (prawo do organizowania się, prawo do edukacji, uznawane równoległe w innych umowach międzynarodowych za prawa obywatelskie i polityczne) są samowykonalne, a w konsekwencji ich realizacji można dochodzić przed sądem krajowym, powołując się w skardze bezpośrednio na odpowiednie postanowienia paktu¹³⁰.

W preambule MPPGSK podkreślono, że prawa w nim uregulowane wynikają z przyrodzonej godności. W art. 13 pkt 1 ujęte są cele nauczania, wyróżnione są wartości odpowiednio wdrożonej edukacji, uznając istotę pełnego rozwoju osobowości na bazie budowania ludzkiej godności w poszanowaniu praw człowieka i jego podstawowych wolności. Powinność edukacji w MPPGSK odnosi się do wychowania na rzecz kształtowania społeczeństwa zdrowego moralnie, sprzyjającego tolerancji, przyjaźni między narodami, grupami etnicznymi, religijnymi czy też rasowymi. Cele edukacji ujęte zostały w art. 13 pkt 2 w sposób bezpośredni, mając wpływ na kształt edukacji w poszczególnych państwach. W MPPGSK udzielono poparcia nauce obowiązkowej, dostępnej i nieodpłatnej na poziomie podstawowym, zobligowano do upowszechniania nauczania średniego, w tym technicznego

¹²⁹ Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych Społecznych i Kulturalnych otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r., Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 169.

¹³⁰ B. Gronowska i in., *Prawa człowieka i ich ochrona*, Toruń 2010, s. 139.

i zawodowego we wszystkich formach oraz nauczania wyższego na zasadzie równości w zależności od zdolności.

W pakcie podkreślono rolę rodziców w procesie wychowawczym, w którym zobowiązując państwa do poszanowania ich wolności w odniesieniu do zapewnienia dzieciom wychowania moralnego i religijnego, zgodnie z ich własnymi przekonaniami, uznaje się swobodę rodziców w zakresie wyboru edukacji dziecka¹³¹ w szkole publicznej bądź w placówce edukacyjnej utworzonej przez dowolną osobę czy instytucję¹³², jeśli zapewnione zostanie minimum programowe ustalone przez państwo (art. 13 pkt 3 i 4). Warto podkreślić, że art. 14 MPPGSK dotyczy, w założeniu, walki z analfabetyzmem na świecie, a w art. 18 zadeklarowano wolność myśli, sumienia i wyznania. W pakcie przyznano prawo do udziału w życiu kulturalnym, prawo do korzystania z osiągnięć postępu oraz korzystania z ochrony interesów twórców. Co ważne, po raz pierwszy pojawia się tu pojęcie: „poszanowania swobody koniecznej do prowadzenia badań naukowych”¹³³. Jest to już nie tylko prawo do uczestniczenia czy korzystania z dóbr kultury – jest to przyznanie prawa swobody twórczej w rozwoju i karierze naukowej.

2.1.2. System oparty na EKPC jako regionalny standard praw człowieka

Generalne ujęcie praw kulturalnych w Europejskiej konwencji praw człowieka i podstawowych wolności (EKPC) z 1950 roku powoduje mnogość interpretacji, dzięki czemu Trybunał w Strasburgu może kreować szeroki zakres ich pojmowania¹³⁴. Wśród praw kulturalnych zawartych w dokumencie, należy wymienić: prawo do poszanowania życia prywatnego i rodzinnego (art. 8), wolność myśli, sumienia i wyznania (art. 9), wolność wyrażania opinii (art. 10) oraz prawo do nauki (art. 2 protokołu 1 do konwencji)¹³⁵. Warto podkreślić, że protokół nr 1 jako prawo wiążące przyjęto w Paryżu 20 marca 1952 roku, jeszcze przed wejściem w życie samej konwencji. Zawiera on następujące gwarancje: prawo każdej osoby do poszanowania jej mienia, prawo do nauki, połączone z obowiązkiem uznania przez

¹³¹ Zob. S. Jarosz-Żukowska, Ł. Żukowski, *Prawo do nauki i jego gwarancje*, [w:] M. Jabłoński (red.), *Realizacja i ochrona konstytucyjnych wolności i praw jednostki w polskim porządku prawnym*, Wrocław 2014.

¹³² B. Gronowska i in., op. cit., s. 139.

¹³³ Zob. J. Rezmer, *Wolność badań naukowych w świetle prawa międzynarodowego*, Toruń 2015, s. 53–71.

¹³⁴ *Cultural Rights In the Case-law of the European Court of Human Right*, raport, Council of Europe 2011, <http://www.echr.coe.int/Pages/home.aspx?p=home> (dostęp: 30.05.2017).

¹³⁵ Protokół nr 1 do Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, sporządzony w Paryżu dnia 20 marca 1952 r. oraz Protokół nr 4 do powyższej konwencji, sporządzony w Strasburgu dnia 16 września 1963 r., Dz.U. z 1995 r., nr 36, poz. 175, art. 2.

państwo prawa rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami religijnymi i filozoficznymi. Protokół nakłada również na państwo obowiązek organizowania, w rozsądnych odstępach czasu, wolnych wyborów. Wszedł on w życie 18 maja 1954 roku.

W zakresie regulacji prawa do nauki w systemie Rady Europy na uwagę zasługuje fakt, że prawo to nie znalazło się w pierwotnym tekście Europejskiej konwencji praw człowieka i podstawowych wolności. Umieszczone zostało w protokole nr 1 do konwencji, w którym w art. 2 wskazano, że: „Nikt nie może być pozbawiony prawa do nauki. Wykonując swoje funkcje w dziedzinie wychowania i nauczania, Państwo uznaje prawo rodziców do zapewnienia wychowania i nauczania zgodnie z ich własnymi przekonaniami religijnymi i filozoficznymi”¹³⁶.

Utworzony w systemie EKPC Europejski Trybunał Praw Człowieka został powołany w 1959 roku. Siedziba trybunału znajduje się w Strasburgu. Jest on wyjątkowym organem sądownictwa międzynarodowego sprawującym pieczę nad ochroną praw człowieka i jego podstawowych wolności w Europie. W chwili obecnej jest jedynym sądem międzynarodowym, do którego dostęp ma każdy pokrzywdzony po spełnieniu określonych warunków przewidzianych przepisami konwencji. W następstwie zmian wprowadzonych protokołem nr 11 w 1998 roku trybunał stał się jedynym i działającym w pełnym wymiarze czasu organem sądowym EKPC, zastępując w tym zakresie Europejską Komisję Praw Człowieka i Trybunał Praw Człowieka¹³⁷. Orzeka w sprawach dotyczących skarg na naruszenia praw człowieka, uregulowanych w EKPC i jej protokołach dodatkowych. Trybunał, rozpoznając konkretne zarzuty stawiane państwom przez skarżących, tworzy jednocześnie wspólne zasady i standardy w sferze praw człowieka, które państwa europejskie (związane EKPC) zobowiązane są zapewnić jednostkom w każdych warunkach¹³⁸.

W orzecznictwie trybunału można znaleźć wiele orzeczeń nawiązujących do prawa do nauki. Jednym z ważniejszych orzeczeń dotyczącym edukacji jest wyrok z 25 lutego 1982 roku w słynnej sprawie stosowania kar cielesnych¹³⁹ w szkołach publicznych w Szkocji – *Campbell*

¹³⁶ Ibidem.

¹³⁷ Zob. *Europejski Trybunał Sprawiedliwości*, Ministerstwo Sprawiedliwości, <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc/etpcz> (dostęp: 20.06.2019).

¹³⁸ Szerzej na temat ETPC w podrozdziale 3.1.1. *Europejski Trybunał Praw Człowieka*.

¹³⁹ Zob. A. Piekarska, *Przemoc, kary cielesne i krzywdzenie dzieci*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” 2003, nr 2; Ponadto: Kary cielesne w kontekście szkół końca XX i na początku XXI wieku były różnie definiowane jako: zadawanie świadomego bólu dziecku w odpowiedzi na niepożądane zachowanie i/lub język dziecka, „celowe zadawanie bólu lub dyskomfortu cielesnego przez urzędnika w systemie edukacyjnym na ucznia jako kara za niedopuszczalne zachowanie” oraz „celowe stosowanie bólu fizycznego jako środka zmiany zachowania” (a nie okazjonalne stosowanie przymusu fizycznego w celu ochrony ucznia lub innych osób przed

*i Cosans przeciwko Zjednoczonemu Królestwu*¹⁴⁰. Orzecznictwo Europejskiego Trybunału Praw Człowieka operuje terminem *edukacja*, natomiast terminy *nauczanie* oraz *szkolenie*, stanowią jedynie szczególne formy przekazywania wiedzy i rozwoju umysłowego¹⁴¹. Obecnie ustawą, która w Wielkiej Brytanii chroni dzieci przed przemocą, jest *The Children Act* z 1989 roku. Jej zapisy zapewniają każdemu dziecku prawo do ochrony przed przemocą psychiczną i fizyczną oraz szeroko rozumianym wykorzystywaniem. *The Children Act* został zatwierdzony w Anglii i Walii w roku 1991, a po wprowadzeniu drobnych poprawek od 1996 roku obowiązuje również w Irlandii Północnej. W 2019 roku zakazano całkowicie stosowania kar cielesnych wobec dzieci w Szkocji, natomiast w Walii miało to miejsce w 2020 roku¹⁴². W przypadku kary cielesnej cierpienie fizyczne często łączy się z cierpieniem psychicznym.

Warta omówienia jest również sprawa nr 42219/07 *Gherghina przeciwko Rumunii*, która dotyczyła zarzutu skarżącego w zakresie niemożności kontynuowania studiów wyższych z uwagi na brak obiektów, które byłyby dostosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych oraz brak zapewnienia rozsądnych rozwiązań alternatywnych. Skarżący zarzucił w szczególności, że był dyskryminowany z uwagi na upośledzenie narządu ruchu, podnosząc, że nie może kontynuować studiów na uniwersytecie w/lub niedaleko miasta, w którym mieszka. Ponadto skarżący sformułował zarzut, że nie może pracować nad rozwojem swojej osobowości oraz budować relacji ze światem zewnętrznym z uwagi na brak odpowiedniej infrastruktury, która umożliwiłaby mu wstęp na uniwersytet oraz do innych budynków użyteczności publicznej (takich jak szpitale, muzea i biblioteki). Na mocy decyzji z dnia 6 marca 2012 roku Izba, do której sprawa została skierowana odroczyła rozpoznanie zarzutów w zakresie art. 2 EKPC (prawo do nauki). Natomiast 12 listopada 2014 roku Wielka Izba przeprowadziła rozprawę w przedmiotowej sprawie¹⁴³. Wielka Izba przypominając, że każdy, kto chce składać skargę do ETPC przeciwko państwu musi najpierw wykorzystać środki przewidziane przez system prawa krajowego, stwierdziła, że wskazane przez skarżącego powody nieskorzystania ze środków prawnych dotyczących jego zarzutów nie były przekonujące. Mianowicie mógł on: wnioskować do sądu cywilnego o wydanie nakazu zobowiązującego uniwersytet do

bezpośrednią krzywdą). *Co to jest kara cielesna? Czy to nadal jest dozwolone?* <https://www.greelane.com/pl/humanistyka/zagadnienia/what-is-corporal-punishment-4689963/> (dostęp: 21.04.2019).

¹⁴⁰ Wyrok ETPC w sprawie *Campbell i Cosans przeciwko Zjednoczonemu Królestwu* z 25.02.1982 r., sprawy nr 7511/76 i 7743/76.

¹⁴¹ H. Babiuch, *Prawo do edukacji w świetle uniwersalnych i regionalnych systemów ochrony praw człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Uniwersalny i regionalny wymiar ochrony praw człowieka. Nowe wyzwania - nowe rozwiązania*, t. 3, Warszawa 2014, s. 315.

¹⁴² K. Kamińska, *Dobro dziecka w dyskursie państwo-rodzina, inaczej o przemocy domowej*, Kraków-Wrocław 2009, s. 37–38.

¹⁴³ Orzeczenie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka, *Gherghina przeciwko Rumunii*, skarga nr 42219/07, [https://etpcz.ms.gov.pl/etpccontent/\\$N/](https://etpcz.ms.gov.pl/etpccontent/$N/) (dostęp: 01.02.2020).

zainstalowania rampy dostępowej i innych udogodnień, których potrzebował, złożyć pozew o naprawienie szkody, której doznał z tytułu czynu niedozwolonego i/lub kwestionować przed sądami administracyjnymi decyzję o wykluczeniu go z uniwersytetu, ponieważ nie zgromadził wystarczających środków, aby kontynuować naukę. To do skarżącego należało rozwianie wątpliwości, jakie miał, co do szans powodzenia poszczególnych wystąpień do sądów krajowych i stworzenie tym samym możliwości wydania orzeczenia krajowego, co do ochrony praw osób niepełnosprawnych. Zatem skarżący nie dał sądom krajowym możliwości zapobieżenia lub naprawienia możliwych naruszeń EKPC w jego sprawie we własnym krajowym systemie prawnym, wobec czego Wielka Izba odrzuciła skargę jako niezasadną z powodu niewykorzystania środków krajowych¹⁴⁴.

Coraz częściej Trybunał w Strasburgu zajmuje się sprawami uczniów z niepełnosprawnościami. W Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych zobowiązano państwa do zapewnienia włączającego systemu kształcenia umożliwiającego integrację osób z niepełnosprawnościami na wszystkich poziomach edukacji. Ponadto zakazano w niej dyskryminacji w dostępie do edukacji ze względu na niepełnosprawność, wskazano na konieczność zagwarantowania osobom z niepełnosprawnościami racjonalnych usprawnień w toku kształcenia¹⁴⁵. Należy jednak wcześniej wyczerpać wszelkie dostępne w kraju środki prawne, w tym odwoławcze, żeby doprowadzić do zadośćuczynienia skutkom naruszenia konwencji. W razie nieskorzystania z jakiegoś środka odwoławczego należy wykazać, że byłby on nieskuteczny. Zarówno środki prawne dostępne w kraju przez skarżącego oraz terminy obowiązujące w procesie składania, jak i orzekania przez ETPC bardzo często zniechęcają pokrzywdzoną osobę z niepełnosprawnością, której brak sił i determinacji do walki o własne prawa do nauki.

2.1.3. Międzynarodowe regulacje prawa do nauki ukierunkowane podmiotowo

Ujęcie prawa do nauki w prawie międzynarodowym jest dość szerokie, a precyzowanie następuje głównie wskutek ujmowania go w regulacjach ukierunkowanych podmiotowo. Wówczas następuje wypracowanie minimalnego zakresu prawa do nauki jednostki,

¹⁴⁴ *Osoby niepełnosprawne i EKPC*, https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Disabled_POL.pdf (dostęp: 10.03.2018).

¹⁴⁵ Szerzej: M. Sewiastanowicz, *Trybunał w Strasburgu zajmie się prawami uczniów niepełnosprawnych*, <https://www.prawo.pl/oswiata/prawo-do-nauki-uczni-niepelnosprawnego-sprawa-przed-etpcz,453596.html> (dostęp: 10.04.2020).

przynależnej do określonej grupy lub znajdującej się w określonym położeniu, który ma być zapewniony w państwach związanych daną regulacją¹⁴⁶.

2.1.3.1. Konwencja o prawach dziecka

Konwencja o prawach dziecka (KPD) z 20 listopada 1989 roku stanowi zbiór standardów uniwersalnych o charakterze specjalnym, ujmujący problematykę dyscypliny szkolnej w kontekście prawa do nauki, odnosząc się bezpośrednio do odpowiednich praw dziecka. W preambule, powołując się na zasady proklamowane w Karcie Narodów Zjednoczonych, potwierdzono uznanie wychowania dzieci w środowisku rodzinnym dla ich pełnego i harmonijnego rozwoju¹⁴⁷. KPD stanowi, że dziecko, z uwagi na niedojrzałość fizyczną oraz umysłową, wymaga szczególnej opieki i troski, w tym właściwej ochrony prawnej¹⁴⁸. Konwencja obliguje państwa do respektowania i gwarantowania praw w niej zawartych, bez żadnej dyskryminacji (art. 2).

Konwencja o prawach dziecka jest pierwszym dokumentem międzynarodowym dotyczącym dzieci, który zawiera tak szeroki katalog praw uwzględniający prawa i wolności osobiste dziecka. Ponadto wprowadza swoisty mechanizm kontroli – zobowiązanie państw-stron do systematycznego składania sprawozdań z wykonywania konwencji (art. 44).

W konwencji podkreślono w art. 28, że realizacja prawa do nauki powinna odbywać się na zasadzie równych szans, a nauczanie podstawowe ma być obowiązkowe i bezpłatne dla wszystkich. Powszechnie dostępne powinny być zarówno szkoły średnie ogólnokształcące, jak i szkoły zawodowe. Szkoły wyższe z kolei winny być dostępne dla wszystkich w zależności od zdolności poszczególnych osób. W kwestii stosowania dyscypliny szkolnej w KPD zobligowano państwa do podejmowania działań zapewniających, by dyscyplina była stosowana w sposób zgodny z postanowieniami konwencji oraz ludzką godnością dziecka. Zapisano w niej także, aby nauka ukierunkowywała dzieci na rozwój osobowości, zdolności, talentów, szacunku dla praw rodziców dziecka, jego tożsamości kulturowej, języka, wartości oraz innych kultur (art. 29 pkt 1 a))¹⁴⁹. Uznano również, że nauka winna przygotować dziecko do odpowiedzialnego życia w wolnym społeczeństwie, w duchu zrozumienia, pokoju, tolerancji,

¹⁴⁶ H. Babiuch, op. cit., s. 312.

¹⁴⁷ Preambuła Konwencji o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r., Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.

¹⁴⁸ Zob. G. Mikołajczyk-Lerman, *Konwencja o prawach dziecka a realizacja praw dziecka z niepełnosprawnością w relacjach rówieśniczych*, „Przegląd Socjologii Jakościowej” 2017, t. 13, nr 4, s. 30, 47.

¹⁴⁹ A. Kawa, A. Mościskier, *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Warszawa 2002, s. 14–17.

równości płci, przyjaźni między narodami, grupami etnicznymi, narodowymi, religijnymi, osobami rdzennego pochodzenia (art. 29 pkt 1 d), a także rozwijać poszanowanie dla środowiska naturalnego (art. 29 pkt 1 e). Edukacja winna zapewniać realizację postanowień konwencji dotyczących ochrony dziecka przed wyzyskiem gospodarczym czy wykonywaniem pracy, która byłaby niebezpieczna lub kolidowałaby z jego kształceniem (art. 32 pkt 1).

Standardy międzynarodowe zawarte w Konwencji o prawach dziecka podkreślają podmiotowość dziecka oraz konieczność zapewnienia mu warunków prawidłowego rozwoju jego osobowości. Mowa jest w niej o potrzebie poszanowania przez dorosłych tożsamości dziecka, jego godności i prywatności. Dziecko, z uwagi na swą niedojrzałość biofizyczną, emocjonalną, umysłową i społeczną, wymaga opieki i ochrony¹⁵⁰.

Na mocy art. 43 powołano Komitet Praw Dziecka, 10-osobowy zespół ekspertów, który rozpatruje sprawozdania rządów. Komitet Praw Dziecka jest działającym przy ONZ organem, którego głównym zadaniem jest monitorowanie przestrzegania Konwencji o prawach dziecka. Każde państwo, które ratyfikowało konwencję, jest obowiązane co 5 lat złożyć sprawozdanie Komitetowi Praw Dziecka. Uprawnienia komitetu do egzekwowania praw są ograniczone, gdyż może on jedynie wydawać opinie i zalecenia. Zbiera się on trzykrotnie w ciągu roku w Genewie celem omówienia przedłożonych mu sprawozdań na forum publicznym, na posiedzeniach otwartych. Należy podkreślić, że przyjęty protokół fakultatywny do KPD w sprawie procedury składania zawiadomień, ustanawia prawną podstawę do wszczęcia przez osoby małoletnie lub w ich imieniu procedury zawiadomienia KPD, że stały się ofiarami naruszenia przez państwo, którego jurysdykcji podlegają, któregokolwiek z praw ujętych w postanowieniach KPD lub dwóch pierwszych protokołach fakultatywnych do konwencji¹⁵¹.

Warto wskazać, że problem ochrony i ograniczeń praw dziecka w Polsce zaznaczony został w sprawie rozpatrywanej przez Trybunał Konstytucyjny (TK) z wniosku Rzecznika Praw Obywatelskich, z udziałem umocowanych przedstawicieli uczestników postępowania: wnioskodawcy, Sejmu Rzeczypospolitej Polskiej oraz Prokuratora Generalnego. Trybunał w wyroku z dnia 4 kwietnia 2001 r. (K. 11/00) stwierdził, że jeżeli chodzi o wyrażoną w art. 72 ust. 1 Konstytucji RP zasadę ochrony praw dziecka, to prawa te nie podlegają ograniczeniom wynikającym z art. 81 Konstytucji. Zdaniem TK na podstawie Konwencji o prawach dziecka

¹⁵⁰ Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. z 2018 r., poz. 969.

¹⁵¹ E. Czyż, *Prawa dziecka*, Warszawa 2002, s. 19–25.

ustanowione w niej normy prawne pozostają w relacji zgodności z normami ustanowionymi we wskazanych przez Rzecznika Praw Obywatelskich przepisach Konstytucji¹⁵².

Należy podkreślić, że Konwencja o prawach dziecka do dziś została ratyfikowana przez prawie wszystkie państwa świata. Kwestie zawarte w konwencji dotyczą m.in. edukacji, opieki zdrowotnej, wymiaru sprawiedliwości wobec nieletnich czy też prawa dzieci niepełnosprawnych. Zadziwiający wyjątek stanowią tu Stany Zjednoczone, gdzie zaangażowanie na rzecz praw dziecka budzi wiele wątpliwości (Stany Zjednoczone nie ratyfikowały KPD). Postanowienia Konwencji o prawach dziecka są podstawą działalności Funduszu Narodów Zjednoczonych na rzecz Dzieci (UNICEF), który podejmuje starania, aby stanowiły one kanon zasad etycznych i standardów międzynarodowych postępowania wobec dzieci¹⁵³.

2.1.3.2. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych

Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych podpisana przez Polskę 20 marca 2007 roku została ratyfikowana dopiero 6 września 2012 roku. Natomiast interesujące jest, że Stany Zjednoczone są w mniejszości państw, które nie podpisały ani nie ratyfikowały Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych (mimo że zapewniły podstawową pomoc techniczną podczas negocjacji i procesu redakcyjnego konwencji). Administracja prezydenta Busha stwierdziła, że ustawa *Americans with Disabilities Act*, skierowana do niepełnosprawnych Amerykanów jest jednym z najbardziej kompleksowych praw na świecie dotyczącym ochrony praw obywatelskich osób niepełnosprawnych. W związku z tym ratyfikacja konwencji jest zbędna, natomiast wdrożenie ustawodawstwa krajowego, a nie ratyfikacja traktatów międzynarodowych, jest najskuteczniejszym sposobem ochrony praw osób niepełnosprawnych¹⁵⁴.

¹⁵² J. Oniszczyk, *Wolności i prawa socjalne oraz orzecznictwo konstytucyjne*, [w:] J. Oniszczyk (red.), *Przykład orzecznictwa TK dotyczącego ochrony praw dziecka*, Warszawa 2005, s. 316.

¹⁵³ Szerzej: większość prac UNICEF wykonywana jest na terenie ponad 190 krajów i terytoriów rozmieszczonych na całym świecie. Sieć UNICEF składa się z ponad 150 biur krajowych, centrali i innych biur oraz 34 komitetów krajowych w tym z Polskiego Komitetu Narodowego UNICEF, które realizują misję UNICEF przez programy opracowane z rządami krajów, w których się znajdują. W wielu państwach powstały Kluby Szkół UNICEF. Jest to inicjatywa edukacyjna, która zrzesza placówki zainteresowane propagowaniem wśród swoich podopiecznych idei niesienia pomocy najbardziej potrzebującym dzieciom na świecie, www.unicef.pl/Wspolpraca-ze-szkolami/Klub-Szkol-UNICEF (dostęp: 20.01.2020).

¹⁵⁴ Ustawa o niepełnosprawnych Amerykanach (*Americans with Disabilities Act*), *U.S. Department of Health and Human Services Washington D.C.* 20201, (202)619-0403, www.hhs.gov/sites/default/files/ocr/civilrights (dostęp: 10.01.2019).

Nadrzędnym celem konwencji jest ochrona i zapewnienie pełnego i równego korzystania z praw człowieka i podstawowych wolności przez osoby z niepełnosprawnościami na równi ze wszystkimi innymi obywatelami. W Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych po preambule w art. 1 znajduje się definicja osób niepełnosprawnych: „Do osób niepełnosprawnych zalicza się te osoby, które mają długotrwale naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów, co może, w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami”. W konwencji ujęto podstawowe zasady godności i autonomii jednostki, niedyskryminacji, pełnego włączenia społecznego i uczestnictwa w społeczeństwie, poszanowania różnic, równości szans, dostępności, równości kobiet i mężczyzn oraz poszanowania osób niepełnosprawnych. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych stanowi zmianę paradygmatu o podejściu do osób niepełnosprawnych jako podmiotów mogących dochodzić swoich praw i podejmować świadome decyzje, a nie jako przedmiot ochrony socjalnej.

Kwestia związana z edukacją niepełnosprawnych dzieci została ujęta w art. 7: „Państwa Strony podejmą wszelkie niezbędne środki w celu zapewnienia pełnego korzystania przez niepełnosprawne dzieci ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności, na zasadzie równości z innymi dziećmi”. Natomiast ust. 2 ukierunkowuje wszelkie działania dotyczące dzieci niepełnosprawnych przede wszystkim na interes dziecka¹⁵⁵.

Analogicznie do poprzedzających aktów prawnych w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych w art. 23 ust.1 ustanowiono, że: „Państwa Strony podejmą efektywne i odpowiednie środki w celu likwidacji dyskryminacji osób niepełnosprawnych we wszystkich sprawach dotyczących małżeństwa, rodziny, rodzicielstwa i związków, na zasadzie równości z innymi osobami, w taki sposób, aby zapewnić: (a) uznanie prawa wszystkich osób niepełnosprawnych, które są w odpowiednim do zawarcia małżeństwa wieku, do zawarcia małżeństwa i do założenia rodziny, na podstawie swobodnie wyrażonej i pełnej zgody przyszłych małżonków, (b) uznanie prawa osób niepełnosprawnych do podejmowania swobodnych i odpowiedzialnych decyzji o liczbie i czasie urodzenia dzieci oraz do dostępu do dostosowanych do wieku edukacji i informacji dotyczących prokreacji i planowania rodziny, a także do środków niezbędnych do korzystania z tych praw, (c) zachowanie zdolności rozrodczych przez osoby niepełnosprawne, w tym przez dzieci, na zasadzie równości z innymi

¹⁵⁵ Art. 7, pkt 2: „We wszystkich działaniach dotyczących dzieci niepełnosprawnych należy przede wszystkim kierować się najlepszym interesem dziecka”.

osobami”. Z tego wynika, że szczególną rolę w procesie życia, edukacji dzieci niepełnosprawnych odgrywają rodzice i opiekunowie¹⁵⁶.

W konwencji promowany jest włączający system oświaty, na zasadzie równości ze zdrowymi rówieśnikami. W art. 24 ust. 2 b) postanowiono, że: „Państwa Strony dołożą wszelkich starań, aby osoby niepełnosprawne korzystały z włączającego, bezpłatnego nauczania obowiązkowego, wysokiej jakości, na poziomie podstawowym i średnim, na zasadzie równości z innymi osobami, w społecznościach, w których żyją”. Z tego wynika, że każda szkoła winna zapewnić dzieciom z niepełnosprawnościami racjonalne usprawnienia i zindywidualizowane wsparcie.

Należy podkreślić, że zgodnie z konwencją nie powinien istnieć oddzielny system edukacji osób z niepełnosprawnościami, a jedynie dodatkowe formy wspomagania wynikające z niepełnosprawności w ramach powszechnego systemu edukacji dla wszystkich. Nie można zapominać, że celem Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych (art. 1) jest: „popieranie, ochrona i zapewnienie pełnego i równego korzystania ze wszystkich praw człowieka i podstawowych wolności przez wszystkie osoby niepełnosprawne oraz popieranie poszanowania ich przyrodzonej godności”. W art. 24 ustanowiono, że: „Państwa Strony zapewnią, że osoby niepełnosprawne będą miały dostęp do powszechnego szkolnictwa wyższego, szkolenia zawodowego, kształcenia dorosłych i możliwości uczenia się przez całe życie, bez dyskryminacji i na zasadzie równości z innymi osobami. W tym celu Państwa Strony zagwarantują, że zapewnione będą racjonalne usprawnienia dla osób niepełnosprawnych”. Warto zwrócić uwagę na zagwarantowane prawo do kształcenia ustawicznego, a więc nie tylko do podstawowej ścieżki rozwoju naukowego, ale również specjalistycznych programów, podnoszących kompetencje zawodowe, a tym samym wzmacniających pozycję na rynku pracy.

Reasumując, poza ukierunkowaniem podmiotowym, założenia treściowe konwencji nie są w zakresie przedmiotowym ochrony praw człowieka czymś wyjątkowym i nie odbiegają od standardów ujętych w innych aktach prawnomiędzynarodowych regulujących ochronę praw człowieka. Nie można jednak nie docenić, że konwencja ustala nowy standard dotyczący edukacji włączającej rozumianej jako podejście w procesie kształcenia i wychowania. Celem jest zwiększanie szans edukacyjnych wszystkich osób uczących się przez zapewnianie im warunków do rozwijania indywidualnego potencjału, tak by w przyszłości umożliwić im pełnię

¹⁵⁶ W tym kontekście art. 23 ust. 3 konwencji stanowi, że: „Państwa Strony zapewnią dzieciom niepełnosprawnym jednakowe prawa do życia w rodzinie. Mając na uwadze realizację tych praw i w celu zapobiegania ukrywaniu, porzuceniu, zaniedbywaniu i segregacji dzieci niepełnosprawnych, Państwa Strony dostarczać będą odpowiednio wcześniej i wszechstronne informacje, oferować pomoc i usługi dzieciom niepełnosprawnym i ich rodzinom”.

rozwoju osobistego na miarę swoich możliwości oraz pełne włączenie w życie społeczne. Konsekwentne wdrażanie Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, rozumianej w kategoriach prawa do edukacji i mechanizmów racjonalnych usprawnień, powinno wyrównać, a co najmniej w znaczący sposób poprawić, szanse osób z niepełnosprawnościami w procesie zdobywania wyższego wykształcenia i budowania kariery akademickiej.

2.1.3.3. Inne „sprofilowane” podmiotowo międzynarodowe regulacje prawa do nauki

Należy zwrócić uwagę na inne międzynarodowe regulacje prawne związane z prawem do nauki ukierunkowane podmiotowo. Jednym z nich jest Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (*ang. Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination against Women, CEDAW*). Jest to międzynarodowa konwencja uchwalona rezolucją nr 34/180 przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 18 grudnia 1979 roku, która weszła w życie 3 września 1981 roku¹⁵⁷. Zjawiska dyskryminacji i opresji kobiet rozpoczynają się na poziomie indywidualnym. To sposób myślenia, a później działania, który „pomaga” uporządkować świat, nadaje mu ramy i ułatwia ocenę, któremu służą próby jego naukowego uzasadnienia w odniesieniu do segregacji rasowej, gorszego traktowania kobiet, włączywszy w to przemoc czy homofobię¹⁵⁸. Podstawową normą prawną konwencji jest zakaz wszelkich form dyskryminacji wobec kobiet. Ten wymóg nie może być realizowany jedynie przez uchwalenie aktów prawnych zrównujących status kobiet i mężczyzn w świetle prawa. Dlatego w konwencji nakazano podjęcie kroków umożliwiających kobietom korzystanie z pełni praw, które im przysługują. CEDAW obejmuje m.in. takie obszary jak: edukacja seksualna, dostęp do usług w zakresie zdrowia reprodukcyjnego, sytuacja kobiet na rynku pracy, reprezentacja kobiet w polityce, ustawodawstwo w zakresie przemocy wobec kobiet, w tym przemocy domowej oraz handlu kobietami.

Należy podkreślić, że zagadnieniem horyzontalnej troski i nadzoru Komitetu ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet (w zakresie jej przestrzegania) jest kwestia włączenia niepełnosprawnych kobiet i dziewcząt do systemów kształcenia i systemów zawodowych głównego nurtu. W celu realizacji postanowień konwencji na podstawie artykułu

¹⁵⁷ Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 18 grudnia 1979 r., Dz.U. z 1982 r., nr 10, poz. 71.

¹⁵⁸ E. Rutkowska, *Sytuacja kobiet w Polsce, Europie i na świecie*, [w:] E. Majewska, E. Rutkowska (red.), *Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji*, Gliwice 2011, s. 83–89.

17 (ust. 1 i 2) został powołany Komitet ds. Likwidacji Wszelkich Form Dyskryminacji Kobiet, w którym stwierdzono, że: „W celu badania postępu w stosowaniu niniejszej konwencji zostanie ustanowiony Komitet do Spraw Likwidacji Dyskryminacji Kobiet (zwany dalej Komitetem), składający się, w chwili wejścia w życie niniejszej konwencji, z osiemnastu, a następnie po ratyfikacji lub przystąpieniu do tej konwencji przez trzydzieste piąte Państwo Stronę, z dwudziestu trzech ekspertów o wysokim poziomie moralnym i kompetencji w dziedzinie objętej konwencją. Eksperci ci, wybierani przez Państwa Strony spośród ich obywateli, będą występować we własnym imieniu; przy wyborze należy mieć na uwadze zasadę słusznego podziału geograficznego i reprezentację różnych form cywilizacji, a także głównych systemów prawnych”. W ust. 2 wskazano, że: „Członkowie Komitetu będą wybierani w tajnym głosowaniu z listy osób zgłoszonych przez Państwa konwencji”. Z tego wynika, że zadaniem komitetu jest nadzorowanie realizacji postanowień konwencji przez państwa, które ją ratyfikowały. Mandat członka komitetu trwa 4 lata, a jego skład jest uzupełniany na zasadzie rotacji co dwa lata. Członkowie komitetu wybierają ze swego grona na okres dwóch lat przewodniczącego, trzech wice-przewodniczących oraz sprawozdawcę. Zarówno ta kwestia, jak i wiele innych związanych z funkcjonowaniem komitetu, jest określona w jego regulaminie¹⁵⁹.

Praktyka funkcjonowania systemu sprawozdawczego nie jest wolna od wad, które niewątpliwie wpływają na obniżenie skuteczności procesu kontrolnego. Największym problemem jest brak terminowości w składaniu raportów przez Państwa-strony. Liczba państw zalegających ze złożeniem raportów jest bardzo wysoka. Część z nich, pomimo upływu wielu lat od ratyfikacji, nie złożyła nawet sprawozdania początkowego.

Najważniejszym wyzwaniem stojącym w tej chwili przed komitetem jest wypracowanie kompleksowego i spójnego orzecznictwa. Zadanie to napotyka na jedną podstawową przeszkodę, którą jest bardzo niska liczba skarg wniesionych dotychczas do komitetu. Przyczyny takiego stanu rzeczy są złożone. Wynika to niewątpliwie z bardzo niskiego poziomu upowszechnienia przez poszczególne państwa wiedzy o istnieniu takiego środka ochrony prawnej. Fakt, iż tak niewiele skarg trafia przed komitet może wynikać również z większej popularności innych procedur skargowych, zarówno w obrębie samego systemu ONZ (skarga do Komitetu Praw Człowieka), jak i procedur regionalnych, w tym przede wszystkim instytucji

¹⁵⁹ *Rules of procedure of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women*, A/56/38, Annex I, <https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/cedawreport-a5638-RulesOfProcedure.htm> (10.01.2019)

K. Sękowska-Kozłowska, *Kontrola implementacji konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (CEDAW)*, „Problemy Współczesnego Prawa Międzynarodowego, Europejskiego i Porównawczego” 2009, t. 7.

skargi indywidualnej do Europejskiego Trybunału Praw Człowieka w Strasburgu. Niewielka liczba skarg może wreszcie świadczyć o niskim poziomie świadomości, iż szereg zjawisk społecznych, takich jak chociażby przemoc domowa, stanowi przejaw dyskryminacji kobiet, a tym samym jest naruszeniem praw człowieka.

Interesujące jest, że jest to kolejna konwencja, której stroną nie są Stany Zjednoczone. Należy zauważyć, że trzy ekspertki, które przewodniczyły grupie roboczej ONZ zajmującej się badaniem zjawiska dyskryminacji kobiet, odwiedziły Alabamę, Texas oraz Oregon, gdzie oceniały zakres działania państwowych polityk i postaw społecznych wobec przedmiotowego problemu, zarówno w szkołach, opiece medycznej, jak i w więzieniach¹⁶⁰. Delegatki były skonsternowane brakiem praktycznego zastosowania polityki równości płci w USA. Uznały, że Stany Zjednoczone poważnie zwlekają z wdrażaniem międzynarodowych standardów praw człowieka na wielu polach, m.in. jeśli chodzi o różnice w wynagrodzeniu (23%), urlop macierzyński, osiągalną finansowo opiekę nad dzieckiem oraz traktowanie migrantek przebywających w aresztach¹⁶¹.

Pierwszy polski raport na temat niepełnosprawnych dziewcząt i kobiet wpłynął do Komitetu CRPD ONZ 25 września 2018 roku i był opracowany przez polską organizację pozarządową „ONE.pl”, finansowaną i prowadzoną przez kobiety niepełnosprawne dla innych kobiet niepełnosprawnych, ale także sojuszników kobiet niepełnosprawnych i osób niepełnosprawnych. W raporcie skoncentrowano się na inicjatywach edukacyjnych, podnoszących świadomość rzeczniczą. Organizacja ta zainicjowała szereg pionierskich projektów, które zyskały uznanie w kraju i za granicą¹⁶². „ONE.pl” reprezentuje niepełnosprawne kobiety w mediach, różnorodnych organach eksperckich w Polsce, a także jest aktywna w inicjatywach ogólnoeuropejskich (np. organizowanych przez Europejskie Forum Niepełnosprawności). Przez rzecznictwo i edukację zwiększa międzynarodową ekspozycję oraz wzmacnia międzynarodowe standardy praw człowieka. Wspiera współpracę pozarządową w celu lepszego zrozumienia i opracowania przekrojowych strategii rzecznictwa w celu realizacji praw wszystkich kobiet i dziewcząt. Ten raport opisuje przypadki łamania praw człowieka wobec niepełnosprawnych kobiet i dziewcząt w Polsce. Naruszenia obejmują

¹⁶⁰ Zob. Delegacja specjalistek z Polski, Wielkiej Brytanii oraz Kostaryki z zakresu praw człowieka spędziła 10 dni grudnia podróżując po Stanach Zjednoczonych, by przygotować raport na temat przestrzegania praw kobiet na świecie, *Ekspertki ONZ o prawach kobiet w USA: "To szokujące"*, <https://feminoteka.pl/ekspertki-onz-o-prawach-kobiet-w-usa-to-szokujace/> (dostęp: 14.02.2020).

¹⁶¹ Ibidem.

¹⁶² Pierwszy polski raport cieni Komitetu CRPD ONZ na temat niepełnosprawnych dziewcząt i kobiet, M. Szarota, https://www.academia.edu/37487336/First_Polish_shadow_report_UN_CRPD_Committee_about_girls_and_women_with_disabilities?auto=bookmark (dostęp: 14.02.2020).

dyskryminację, stereotypy, wykluczenie z udziału w społeczeństwie i brak gromadzenia danych, wyższy odsetek przemocy uwarunkowanej płcią, naruszenia praw seksualnych i reprodukcyjnych, w tym przymusową sterylizację i aborcję, a także brak dostępu do szacunkowej opieki zdrowotnej dla matek, antykoncepcji i aborcji oraz kompleksowej edukacji seksualnej, dyskryminację w edukacji i zatrudnieniu oraz odmowę zdolności prawnej¹⁶³.

Kolejną regulacją ukierunkowaną podmiotowo, która współtworzy międzynarodowy standard prawa do nauki jest podpisana w 1995 roku w Strasburgu Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych, która weszła w życie w 1998 roku wraz z Europejską kartą języków regionalnych i mniejszościowych¹⁶⁴. Tworzy ona wzorzec prawny do wykorzystania prawa do nauki języków, własnej historii i kultury mniejszości. W konwencji wymieniono prawa oraz wolności przysługujące mniejszościom. Realizację postanowień konwencji monitoruje Komitet Ministrów RE przy pomocy Komitetu Ekspertów, który chroni oraz promuje zarówno języki regionalne, jak i języki europejskich mniejszości narodowych¹⁶⁵. W konwencji zdecydowanie wprowadzono postanowienia modelowe w odniesieniu do prawa do nauki. Przyczynia się to do poznawania przez mniejszości narodowe i etniczne własnej tożsamości (języka, historii i kultury).

W Polsce standardy konwencji odzwierciedlono w art. 35 Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej, w którym zapisano, że: „zapewnia obywatelom polskim należącym do mniejszości narodowych i etnicznych wolność zachowania i rozwoju własnego języka, zachowania obyczajów i tradycji oraz rozwoju własnej kultury”. W art. 27 Konstytucji stwierdzono, że choć językiem urzędowym jest język polski, to: „przepis ten nie narusza praw mniejszości narodowych wynikających z ratyfikowanych umów międzynarodowych” Najważniejszym z aktów prawnych dotyczących mniejszości narodowych i etnicznych w RP jest ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym. Zawiera ona fundamentalne ustalenia. Definiuje ona mniejszości narodowe i etniczne w Polsce¹⁶⁶. Określono w niej prawo osób należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym do rzeczywistego uczestniczenia w życiu kulturalnym, społecznym i gospodarczym, jak również w sprawach publicznych,

¹⁶³ Ibidem. W 2019 roku autor uczestniczył w szkoleniu organizowanym przez Sejmik Województwa Podlaskiego dla osób z Niepełnosprawnościami, na którym autorka powyższego raportu była prelegentem i dowiedział się od niej, że w badaniach nie uczestniczyła ani jedna kobieta ze spektrum autyzmu.

¹⁶⁴ Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych, sporządzona w Strasburgu dnia 1 lutego 1995 r., Dz.U. z 2002 r., nr 22, poz. 209.

¹⁶⁵ Szerzej na temat mniejszości narodowych i cudzoziemców w podrozdziale 4.4. *Cudzoziemcy*.

¹⁶⁶ Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym, t.j. Dz.U. z 2017, poz. 823 ze zm.

zwłaszcza tych, które ich dotyczą. Trzeba stwierdzić, iż pomimo wielu prób nie udało się rozwiązać problemu deficytu instytucji kultury mniejszości narodowych, co jest obecnie jedną z największych bolączek mniejszości narodowych żyjących w Polsce, a problem nie jest przez stronę rządową do końca zauważany¹⁶⁷. Należy podkreślić, że prawo do nauki zarówno języków mniejszości narodowej, jak i własnej historii oraz kultury w prawie polskim jest zagwarantowane odpowiednimi uregulowaniami prawnymi i jest finansowane z budżetu państwa w ramach subwencji oświatowej. Przywilej korzystania z publicznych pieniędzy przysługuje w Polsce wszystkim mniejszościom narodowym i etnicznym zamieszkującym terytorium Rzeczypospolitej.

2.2. Prawo do nauki w prawie organizacji międzynarodowych

Organizacje międzynarodowe mają istotny wpływ na kształtowanie praw człowieka, a przez to również na prawo do nauki w państwach członkowskich i współpracujących (a zwłaszcza aspirujących do członkostwa). Dorobek prawny organizacji międzynarodowych może nawet współtworzyć system prawny państw. Można tu mówić o wtórnej (wzmocnionej) „internacjonalizacji” standardu praw człowieka w poszczególnych państwach¹⁶⁸.

2.2.1. Prawo do nauki w prawie Unii Europejskiej

W Europie ważną rolę w kształtowaniu prawnomiędzynarodowego standardu prawa do nauki zajmuje Unia Europejska, która opracowała unikalny system prawny nacechowany prymatem prawa krajowego oraz bezpośredniością stosowania i skutku¹⁶⁹.

¹⁶⁷ Szerzej: V Raport dotyczący sytuacji mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego w Rzeczypospolitej Polskiej – 2015, <http://mniejszosci.narodowe.mswia.gov.pl/mne/prawo/ustawa-o-mniejszosciac/raporty-ustawowe/9711,V-Raport-dotyczacy-sytuacji-mniejszosci-narodowych-i-etnicznych-oraz-jezyka-regi.html> (dostęp: 26.08.2020).

¹⁶⁸ A. Jamróz, *Internacjonalizacja praw człowieka. Kilka refleksji*, [w:] M. Perkowski, J. Szymański, M. Zdanowicz (red.), op. cit., s. 148.

¹⁶⁹ Zob. zasada bezpośredniego skutku prawa – umożliwia podmiotom indywidualnym powoływanie się bezpośrednio na prawo wspólnotowe przed europejskimi sądami. Zasada ta jednak odnosi się tylko do niektórych aktów prawnych, a powołanie się na nią możliwe jest po spełnieniu kilku warunków. Natomiast dyrektywa jest aktem adresowanym do krajów UE i musi zostać przez nie poddana transpozycji do prawa krajowego. Jednak Trybunał Sprawiedliwości uznaje, że w niektórych przypadkach ma zastosowanie zasada bezpośredniego skutku w celu ochrony praw osób indywidualnych, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:114547&from=PL> (dostęp: 08.02.2020).

Wspólnoty europejskie początkowo nie dostrzegały problemu edukacji, koncentrując się na celach ekonomicznych i traktując obszar edukacji jako dziedzinę niegospodarczą. Prawo do nauki w pierwszym rzędzie było traktowane jako potrzeba kształcenia zawodowego, z kolei naukę traktowano jako wartość narodową poszczególnych państw członkowskich.

Zapewnienie edukacji należało do właściwości państw członkowskich. Sprawę kształcenia zawodowego regulowała jako pierwsza decyzja nr 63/226/EWG z dnia 2 kwietnia 1963 r., dotycząca przyjęcia ogólnych zasad realizacji wspólnej polityki w dziedzinie kształcenia zawodowego¹⁷⁰. Należy zaznaczyć, że 25 lipca 1977 roku została wydana dyrektywa Rady 77/486/EWG w sprawie kształcenia dzieci pracowników migrujących¹⁷¹, która wiązała się z wcześniejszą rezolucją z dnia 21 stycznia 1974 r. w sprawie programu działań socjalnych¹⁷². W zakresie współpracy między państwami członkowskimi, istotną rolę odegrał program zmierzający do utworzenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego. Program związany był z procesem bolońskim (uruchomiony został deklaracją ministrów edukacji państw europejskich z 1990 roku) i zmierzał do zwiększenia mobilności studentów, wypełniając jednolitą kompleksową strategię kształcenia i szkolenia zwaną Kształcenie i szkolenie 2010 oraz słabo zinstytucjonalizowaną Strategię lizbońską¹⁷³. Ponadto 6 grudnia 1994 roku ustanowiono program działań realizujący politykę Wspólnoty Europejskiej w zakresie kształcenia zawodowego¹⁷⁴. Status szkół europejskich, których dyplomy i świadectwa są uznawane na terytorium państw członkowskich, ujęty został w konwencji z 1994 roku¹⁷⁵.

Z perspektywy tematu poruszanego w rozprawie doktorskiej warto wskazać, że Parlament Europejski w 1996 roku zatwierdził Kartę praw osób z autyzmem¹⁷⁶. Choć nie było to zobowiązanie bezwzględne, to jednak karta wpłynęła na ustanowienie równorzędnych praw osób z autyzmem w niektórych krajach unijnych, przyczyniając się do istotnie lepszego zrozumienia trudności, jakich doświadczają w życiu codziennym osoby ze spektrum autyzmu.

¹⁷⁰ Decyzja Wspólnoty Europejskiej dotycząca przyjęcia ogólnych zasad realizacji wspólnej polityki w dziedzinie kształcenia zawodowego, Nr 63/226/EWG z dnia 2 kwietnia 1963 r., Dz. Urz. UE L nr 63, s. 1338.

¹⁷¹ Dyrektywa Rady EWG w sprawie kształcenia dzieci pracowników migrujących, nr 77/486/EWG z dnia 25 lipca 1977 r., Dz. Urz. UE L nr 199, s. 32.

¹⁷² Rezolucja EWG dotycząca programu działań socjalnych z dnia 21 stycznia 1974 r., Dz. Urz. UE C nr 13, s. 1.

¹⁷³ J. Pawlikowski, *Wpływ procesu bolońskiego na rozwój polskich szkół wyższych*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Rada Europy a przemiany demokratyczne w państwach Europy Środkowej i Wschodniej w latach 1989-2009*, Toruń 2010, s. 640–643.

¹⁷⁴ Decyzja Wspólnoty Europejskiej ustanawiająca program działań realizujący politykę Wspólnoty Europejskiej w zakresie kształcenia zawodowego, nr 9/816/EWG z dnia 6 grudnia 1994 r., Dz. Urz. UE L nr 340, s. 8.

¹⁷⁵ Konwencja określająca Statut Szkół Europejskich, których dyplomy i świadectwa są uznawane na terytorium Państw Członkowskich z 1994 r., Dz. Urz. UE z 1994 r., L nr 213/3, 17.8.1994, 16/t.1, s. 3.

¹⁷⁶ Zob. Karta praw osób z autyzmem zatwierdzona przez Parlament Europejski w 1996 r., <http://autyzm.org.pl/strefa-rodzica/karta-praw-osob-z-autyzmem/> (dostęp: 14.01.2020).

W art. 3 Karty praw osób z autyzmem zawarte zostało prawo do powszechnej i odpowiedniej edukacji. Głównym celem edukacji osób ze spektrum autyzmu jest umożliwienie im właściwego przystosowania się do środowiska i rozwoju w kontakcie ze społeczeństwem¹⁷⁷.

Dzięki skuteczności *Autism-Europe* (międzynarodowemu stowarzyszeniu) w 2015 roku przyjęto pisemną deklarację w sprawie autyzmu, która została podpisana przez 418 europosłów. W dokumencie wezwano Unię Europejską i jej państwa członkowskie do przyjęcia europejskiej strategii dotyczącej autyzmu¹⁷⁸. Celem *Autism-Europe* jest wspieranie praw osób ze spektrum autyzmu i pomoc w poprawie jakości ich życia. Stowarzyszenie dąży również do większej świadomości i zrozumienia autyzmu w społeczeństwie.

Mobilność na obszarze Unii Europejskiej dla studentów oraz osób przechodzących szkolenia, wolontariuszy, nauczycieli i trenerów ujęta została w zaleceniu Parlamentu Europejskiego i Rady z dnia 10 lipca 2001 roku. Mimo że zalecenie nie posiada charakteru wiążącego, było ono istotne ze względu na zapewnianie studentom możliwości rozwijania cennych umiejętności i rozszerzania horyzontów przez wyjazdy za granicę na studia lub w celu wzięcia udziału w szkoleniach¹⁷⁹. Z kolei istotnym wiążącym aktem prawnym stała się dyrektywa z dnia 13 grudnia 2004 roku w sprawie warunków przyjmowania obywateli państw trzecich w celu odbywania studiów, udziału w wymianie młodzieży szkolnej, szkoleniu bez wynagrodzenia lub wolontariacie, w której ustalono m.in., że: „obywatel państwa trzeciego składający wniosek o przyjęcie na studia w państwie członkowskim, musi przedstawić żądane przez państwo członkowskie dowody wskazujące, że w czasie swojego pobytu będzie posiadał wystarczające środki na pokrycie kosztów utrzymania i podróży powrotnej”¹⁸⁰. Kolejną istotną regulacją unijną jest dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady (UE) w sprawie warunków wjazdu i pobytu obywateli państw trzecich w celu prowadzenia badań naukowych, odbycia studiów, szkoleń, udziału w wolontariacie, programach wymiany młodzieży szkolnej lub projektach edukacyjnych oraz podjęcia pracy w charakterze au pair 2016/801 z dnia 11 maja 2016 r.¹⁸¹. Do polskiego porządku prawnego regulacje dyrektywy Parlamentu Europejskiego

¹⁷⁷ Zob. P. Matthews, T. Matthews, *Karta praw osób z autyzmem, refleksje i osobiste doświadczenia*, Warszawa 2013.

¹⁷⁸ Zob. *Autism Europe, Landmarks*, <https://www.autismeurope.org/who-we-are/history-and-achievements/> (dostęp: 20.03.2020).

¹⁷⁹ Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady, Mobilność na obszarze Wspólnoty dla studentów oraz osób przechodzących szkolenia, wolontariuszy, nauczycieli i trenerów, nr 2001/613/WE z dnia 10 lipca 2001 r., Dz. Urz. UE L nr 215, s. 30.

¹⁸⁰ Dyrektywa Rady w sprawie warunków przyjmowania obywateli państw trzecich w celu odbywania studiów, udziału w wymianie młodzieży szkolnej, szkoleniu bez wynagrodzenia lub wolontariacie, 2004/114/WE, Dz. U. UE, L375/12 z dnia 13.12.2004 r.

¹⁸¹ Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie warunków wjazdu i pobytu obywateli państw trzecich w celu prowadzenia badań naukowych, odbycia studiów, szkoleń, udziału w wolontariacie, programach wymiany

i Rady (UE) 2016/801 zostały wdrożone ustawą z dnia 22 lutego 2019 r. o zmianie ustawy o cudzoziemcach oraz niektórych innych ustaw¹⁸².

Ważną częścią działania Unii Europejskiej są programy długofalowe. Przykładem była tu decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady nr 1719/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r, którą wprowadzono program Młodzież w działaniu na lata 2007-2013¹⁸³ i wskazywano w niej na zapewnienie większej skuteczności, silniejszego ukierunkowania strategicznego i synergii między różnymi aspektami jednolitego programu. Obecnie ten program jest już włączony do programu Erasmus Plus. Dodatkowo proponowało się, aby sport stał się częścią tego jednolitego programu. Należy podkreślić, że decyzją nr 1720/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r., Parlament Europejski i Rada ustanowiły program działań w zakresie uczenia się przez całe życie, który był kontynuacją wcześniejszych programów: Sokrates, Leonardo da Vinci oraz *E-learning Programme*, w którego w skład wchodził program Comenius dotyczący potrzeb dydaktycznych na poziomie przedszkolnym i szkolnym oraz Erasmus adresowany do osób korzystających ze studiów wyższych, a także Grundvig skierowany do osób korzystających z form kształcenia dorosłych¹⁸⁴. Oferta Erasmus Plus na lata 2012-2020 skierowana była do szerokiego wachlarza organizacji, w tym uczelni wyższych, kształcenia i szkolenia, ośrodków analitycznych, instytucji badawczych i firm prywatnych. Erasmus Plus umożliwił osobom w różnym wieku naukę i wymianę wiedzy oraz nabywanie doświadczenia w instytucjach i organizacjach w różnych krajach¹⁸⁵. Dzięki porozumieniu zawartemu przez Parlament Europejski z państwami członkowskimi UE budżet programu Erasmus Plus na lata 2021-2027

młodzieży szkolnej lub projektach edukacyjnych oraz podjęcia pracy w charakterze au pair 2016/801 z dnia 11 maja 2016 r., Dz. Urz. UE L 132 z 21.05.2016, s. 21. Regulacja nie dotyczy dokumentów pobytowych wydanych przez Wielką Brytanię, Irlandię oraz Danię, w tym przez państwo nie należące do obszaru Schengen, mogą korzystać z mobilności studenta na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej w okresie nieprzekraczającym okresu ważności tego dokumentu pobytowego lub wizy długoterminowej, co oznacza prawo do wjazdu, pobytu w celu kontynuacji lub uzupełnienia studiów podjętych na terytorium innego państwa członkowskiego Unii Europejskiej w okresie do 360 dni, niezależnie od możliwości korzystania z tej mobilności w innych państwach członkowskich UE stosujących dyrektywę 2016/801/UE, na określonych warunkach. Urząd do spraw Cudzoziemców, *Mobilność studentów*, <https://udsc.gov.pl/cudzoziemcy/obywatele-panstw-trzecich/chce-przyjechac-do-polski/mobilnosc-studenta/> (dostęp: 11.05.2020).

¹⁸² Ustawa z dnia 22 lutego 2019 r. o zmianie ustawy o cudzoziemcach oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2019 r., poz. 577.

¹⁸³ Decyzja *Parlamentu Europejskiego i Rady*, Młodzież w działaniu na okres 2007–2013, nr 1719/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r., Dz. Urz. UE L nr 327, s. 30.

¹⁸⁴ Decyzja *Parlamentu Europejskiego i Rady*, Uczenie się przez całe życie, nr 1720/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r., Dz. Urz. UE L nr 327, s. 40.

¹⁸⁵ Szerzej: Wyniki programu Erasmus Plus są publikowane w sprawozdaniach i zestawieniach statystycznych, jak również na platformie projektów Erasmus Plus, na której znaleźć można także wykaz inicjatyw finansowanych z programu oraz opisy sprawdzonych rozwiązań i udanych projektów, *Co to jest Erasmus?*, https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_pl (dostęp: 02.08.2020).

wynosi ponad 26 mld euro¹⁸⁶. Wskutek odrębnego budżetu Erasmus Plus będzie w najbliższych latach nie tylko bardziej dostępny i innowacyjny, ale także cyfrowy i ekologiczny.

W marcu 2010 roku Komisja Europejska zapoczątkowała strategię rozsądnego, stałego i globalnego wzrostu – Europa 2020. Edukacja i szkolenia to fundamentalny i integralny element tej strategii. Dwa z pięciu nadrzędnych celów wymienionych w programie Europa 2020 są związane z edukacją – do 2020 roku odsetek uczniów przedwcześnie przerywających naukę powinien wynosić mniej niż 10%, a 40% młodych ludzi powinno mieć wykształcenie wyższe lub równoważny dyplom¹⁸⁷. Warto nadmienić, że Parlament Europejski „wzywa państwa członkowskie do opracowania strategii zwalczania nękania i szykanowania (także w kontekście edukacyjnym i w Internecie), które dotyczą dzieci i młodzież z powodu niepełnosprawności, tożsamości lub ekspresji płciowej, orientacji seksualnej, statusu migranta, przynależności klasowej, wieku, religii lub pochodzenia etnicznego”¹⁸⁸.

Istotnym „zewnętrznym” aktem prawnym wpływającym na standardy prawa unijnego w zakresie dotyczącym osób z niepełnosprawnościami jest Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych z 2006 roku, która została przyjęta przez Unię Europejską w styczniu 2011 roku. Została ona także podpisana i ratyfikowana przez wszystkie 27 państw członkowskich¹⁸⁹. Państwa członkowskie podpisały konwencję w bardzo krótkim terminie, natomiast ratyfikacja pochłonęła sporo czasu, ostatnimi państwami należącymi do UE, które ratyfikowały konwencję były: Finlandia, Holandia i Irlandia. W drodze formalnej ratyfikacji Unia Europejska po raz pierwszy stała się stroną traktatu dotyczącego praw człowieka (w całości). Celem konwencji jest stworzenie warunków do korzystania przez osoby niepełnosprawne z przysługujących im praw na równi ze wszystkimi innymi obywatelami.

Prawo do nauki w prawie pierwotnym Unii Europejskiej usystematyzował dopiero Traktat z Lizbony. W konsekwencji w Traktacie o funkcjonowaniu Unii Europejskiej (TFUE) w art. 165 ust. 1 stwierdzono, że: „UE przyczynia się do rozwoju edukacji o wysokiej jakości poprzez zachęcanie do współpracy między państwami członkowskimi oraz, jeśli to niezbędne, przez wspieranie i uzupełnianie ich działalności, w pełni szanując odpowiedzialność tych

¹⁸⁶ Zob. szerzej: *MEN: Budżet programu Erasmus Plus na lata 2021-2027 to ponad 26 mld euro*, <https://www.bankier.pl/wiadomosc/MEN-Budzet-programu-Erasmus-Plus-na-lata-2021-2027-to-ponad-26-mld-euro-8021169.html> (dostęp: 02.08.2020).

¹⁸⁷ Komisja Europejska, *Strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Europa 2020*, Bruksela 03.03.2010, KOM(2010)2020, https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_PL_ACT_part1_v1.pdf (dostęp: 20.08.2020), s. 11–22.

¹⁸⁸ Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 29 listopada 2018 r. w sprawie sytuacji kobiet niepełnosprawnych, Dz.Urz. UE C 363/164, 28.10.2020.

¹⁸⁹ Ratyfikacja przez UE *Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych z 2006 r.*, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-4_pl.htm (dostęp: 10.06.2020).

państw za treść nauczania i organizację systemów edukacyjnych, jak również ich różnorodność kulturową i językową”¹⁹⁰. W art. 165 ust. 2 TFUE wskazano, że działania UE zmierzają do rozwoju wymiaru europejskiego edukacji przez nauczanie i rozpowszechnianie języków państw członkowskich, sprzyjanie mobilności studentów i nauczycieli czy też pobieranie rozwoju kształcenia na odległość. Słusznie zauważył Jacek Sobczak, że art. 165 TFUE nie wywiera bezpośredniego skutku, a stanowi jedynie normę kompetencyjną¹⁹¹.

Bezpośrednim efektem działań UE na rzecz promowania i ochrony praw człowieka (a zatem i prawa do nauki) jest Karta praw podstawowych UE. Karta ujmuje łącznie prawa obywatelskie, polityczne, socjalne, ekonomiczne i kulturalne. Postanowień karty muszą przestrzegać zarówno instytucje i organy Unii Europejskiej, jak i państwa członkowskie w ramach stosowania prawa unijnego. Nadal jednak korzystanie z karty stanowi wyzwanie dla sędziów, prawników, przedstawicieli organizacji społecznych oraz zainteresowanych osób. Gdy Traktat z Lizbony wszedł w życie 1 grudnia 2009 roku, KPP UE stała się dla instytucji unijnych i krajów członkowskich dokumentem prawnie wiążącym, na równi z traktatami, w zakresie, w jakim stosują one prawo unijne¹⁹². Obowiązek stosowania KPP UE przez państwa członkowskie jest wciąż przedmiotem dyskusji, ale zakłada się, że gdy stosują one prawo UE, to są zobowiązane także do przestrzegania praw zawartych w karcie¹⁹³. Na KKP UE można powołać się bezpośrednio przed organami i instytucjami UE, np. w postępowaniu prowadzonym przez Komisję Europejską lub Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich. Można powołać się także na nią przed organami krajowymi, gdy stosują one prawo UE, w tym w postępowaniu przed sądem krajowym, który może zastosować kartę bezpośrednio lub skierować (w trybie art. 267 Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej) pytanie prejudycjalne do Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej (TSUE)¹⁹⁴.

Trybunał powoływał się na KPP UE już wtedy, gdy nie miała ona jeszcze mocy wiążącej¹⁹⁵. Po nadaniu jej mocy obowiązującej z każdym rokiem rośnie liczba odniesień do niej w orzecznictwie TSUE.¹⁹⁶ Dzieje się tak m.in. dlatego że coraz częściej na kartę powołują

¹⁹⁰ Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej art. 165, Dz. Urz. C 326 z 2015 r., s. 47.

¹⁹¹ J. Sobczak, *Wolności*, [w:] A. Wróbel (red.), *Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej. Komentarz*, Warszawa 2013, s. 574.

¹⁹² Wersje skonsolidowane Traktatu o Unii Europejskiej i Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE C 326/47 z 26 października 2012 r.

¹⁹³ E. Bojarski i in., *Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej jako żywy instrument*, Warszawa 2014, s. 16.

¹⁹⁴ Ibidem.

¹⁹⁵ Zob. wyrok Trybunału z dnia 6 listopada 2003 r. w sprawie *Bodil Lindqvist*, C-101/01, s. I-12971.

¹⁹⁶ Zob. wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 26 lutego 2013 r. w sprawie *Aklagaren p. Hans Åkerberg Fransson*, C-617/10; wyrok Trybunału (dziesiąta izba) z dnia 6 marca 2014 r. w sprawie *Cruciano Siragusa p. Regione Sicilia – Soprintendenza Beni Culturali e Ambientali di Palermo*, C-206/13.

się sądy krajowe (w większości sądy administracyjne¹⁹⁷), które odwołują się do KPP UE w pytaniach prejudycjalnych¹⁹⁸. W 2011 roku TSUE powołał się na kartę 43 razy, w 2012 – 87 razy, a w 2013 – 114 razy¹⁹⁹. Natomiast zmiany jakie zachodzą w podejściu UE do praw podstawowych zostały potwierdzone Rezolucją Parlamentu Europejskiego z dnia 8 września 2015 r. w sprawie sytuacji praw podstawowych w Unii Europejskiej (2013-2014)²⁰⁰.

Wśród praw podstawowych ujęto w KPP UE prawo do nauki (art. 14). Prawo to treściowo kompatybilne jest z ujęciem art. 2 Protokołu dodatkowego do EKPC²⁰¹. W stosunku do konwencyjnego standardu wyboru zawodu, zakres został poszerzony o prawo do kształcenia dla uzyskania zawodu oraz doksztalcania, zgodnie z postanowieniami zawartymi w art. 15 KPP UE: „Wolność wyboru zawodu i prawo do podejmowania pracy”. W art. 14 ust. 2 wskazano, że: „Prawo to obejmuje możliwość korzystania z bezpłatnej nauki obowiązkowej”, oznacza to, że każde dziecko ma prawo do bezpłatnych instytucji naukowych²⁰².

W wyroku Trybunału z dnia 17 lipca 2005 roku, w sprawie C-147/03, *Komisja Wspólnot Europejskich przeciwko Republice Austrii*, sędziowie podkreślili, że państwo członkowskie, nie podejmując kroków niezbędnych w celu zagwarantowania osobom posiadającym dyplom ukończenia szkoły średniej uzyskany w innych państwach członkowskich dostępu do kształcenia na poziomie wyższym i uniwersyteckim w tym państwie, na takich podstawach i takich samych warunkach jak osobom posiadającym dyplom ukończenia szkoły średniej uzyskany w tym państwie członkowskim, uchybiło zobowiązaniom, które na nim ciążyą na mocy art. 12, 149 i 150 TWE²⁰³. Należy zauważyć, że od wyroku minęło 15 lat, a prawo do nauki na

¹⁹⁷ Szerzej: R. Grzeszczak, A. Szmigielski, *Sądowe stosowanie Karty Praw Podstawowych UE w odniesieniu do państw członkowskich – refleksje na podstawie orzecznictwa Trybunału Sprawiedliwości i praktyki sądów krajowych*, „Europejski Przegląd Sądowy” 2015, nr 10, s. 17–18.

¹⁹⁸ Zob. wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 19 stycznia 2010 r. w sprawie *Küçükdeveci przeciwko Swedex GmbH & Co. KG.*, C-555/07. 19 stycznia 2010 roku Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej wydał na wniosek Landesarbeitsgericht Düsseldorf (Niemcy) orzeczenie w trybie prejudycjalnym dotyczące wykładni zasady niedyskryminacji ze względu na wiek oraz dyrektywy Rady 2000/78/WE z dnia 27 listopada 2000 r. ustanawiającej ogólne warunki ramowe równego traktowania w zakresie zatrudnienia i pracy (Dz. U. L 303, s. 16), *Orzecznictwo Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej*, <http://www.ptpa.org.pl/poradnik-anty-dyskryminacyjny/orzecznictwo-europejskie/orzecznictwo-trybunalu-sprawiedliwosci-unii-europejskiej/> (dostęp: 11.04.2020).

¹⁹⁹ E. Bojarski, op. cit., s. 16.

²⁰⁰ Szerzej Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 8 września 2015 r. w sprawie sytuacji w zakresie praw podstawowych w Unii Europejskiej (2013-2014) (2014/2254(INI)), https://www.europol.europa.eu/doceo/document/TA-8-2015-0286_PL.html (dostęp: 07.04.2020).

²⁰¹ Protokół nr 1 do Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, sporządzony w Paryżu dnia 20 marca 1952 r. (oraz Protokół nr 4 do powyższej konwencji, sporządzony w Strasburgu dnia 16 września 1963 r.) Dz.U. z 1995 r. nr 36, poz 175.

²⁰² R. Wieruszewski, *Rola i znaczenie Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej dla ochrony praw człowieka*, „Przegląd Sejmowy” 2008, nr 2, s. 48.

²⁰³ Wyrok Trybunału (druga izba) z dnia 7 lipca 2005 r. w sprawie *Komisja Wspólnot Europejskich przeciwko Republice Austrii*, C-147/03, orzeczenie 2005, s. I-5969.

obszarze UE przeszło długą drogę przekształceń. Obecnie w Polsce kuratorzy oświaty nie prowadzą postępowania w celu uznania świadectw uznanych z mocy prawa, ani nie wydają poświadczeń w tym zakresie. Do podjęcia studiów w Polsce uprawniają świadectwa tzw. maturalne uzyskane w systemach oświaty państw Unii Europejskiej, Europejskiego Porozumienia o Wolnym Handlu – Europejskiego Obszaru Gospodarczego oraz Organizacji Współpracy Gospodarczej i Rozwoju tj. świadectwa lub dyplomy ukończenia szkół średnich, świadectwa lub dyplomy maturalne lub inne dokumenty, które uprawniają do ubiegania się o przyjęcie na studia wyższe w państwie, w którego systemie edukacji zostały wydane oraz zostały wydane przez szkołę lub instytucję edukacyjną uznaną przez państwo, na którego terytorium lub w którego systemie edukacji szkoła lub instytucja ta działa²⁰⁴. W Unii Europejskiej wprowadzono możliwość efektywnego korzystania z zasady swobodnego przepływu pracowników oraz zapewnienia możliwości wykonywania wyuczonego zawodu w państwie innym niż państwo, w którym pracownik kwalifikacje do tego zawodu uzyskał. Wprowadzono też ogólnie obowiązujący system ułatwiający uznawanie kwalifikacji zawodowych (czyli system wzajemnego uznawania kształcenia i szkolenia zawodowego) pomiędzy państwami członkowskimi. Podstawowym założeniem przepisów unijnych jest uznanie, że osoba posiadająca pełne kwalifikacje do wykonywania zawodu w swoim kraju jest również wykwalifikowana do wykonywania tego samego zawodu w innym państwie członkowskim UE²⁰⁵. Poszczególne państwa członkowskie Unii Europejskiej, mogą mieć jednak odmienne wymagania dotyczące kwalifikacji zawodowych, niezbędnych do świadczenia pracy w określonych zawodach oraz sposobu dokumentowania faktu posiadania tych kwalifikacji.

W odniesieniu do prawa do nauki Europejski Trybunał Sprawiedliwości (ETS) w wyroku z dnia 23 października 2007 roku (C-11/06 i C-12/06, *Riannom Morgan przeciwko Bezirksregierung Koln i Iris Bucher przeciwko Landrat des Kreises Duren*) podkreślił, że obywatele państwa członkowskiego odbywający studia w innym państwie członkowskim korzystają ze statusu obywateli UE zgodnie z art. 17 ust. 1 Traktatu Wspólnot Europejskich (TWE) i w związku z tym mogą ewentualnie powoływać się na prawa wynikające z posiadania tego statusu również wobec swego państwa członkowskiego pochodzenia. Do sytuacji wchodzących w zakres stosowania prawa wspólnotowego należą takie, które dotyczą

²⁰⁴ Zob. ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o zasadach uznawania kwalifikacji zawodowych nabytych w państwach członkowskich Unii Europejskiej, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 220 ze zm.

²⁰⁵ Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2006 r. w sprawie nostryfikacji świadectw szkolnych i świadectw maturalnych uzyskanych za granicą, Dz.U. z 2006 r., nr 63, poz. 443. (uchylone).

wykonywania podstawowych swobód gwarantowanych traktatem, w szczególności swobody przemieszczania się i pobytu na terytorium państw członkowskich przyznane na mocy art. 18 TWE²⁰⁶. Unia Europejska przyczynia się do rozwoju edukacji o wysokiej jakości, poprzez zachęcanie do współpracy między państwami członkowskimi oraz, jeśli jest to niezbędne, poprzez wspieranie i uzupełnianie ich działalności w zakresie prawa do nauki.

2.2.2. Prawo do nauki w prawie organizacji międzyamerykańskich

Rozwój uniwersalnych wartości międzynarodowej ochrony praw człowieka nastąpił po II wojnie światowej. Wtedy też zaczęły rozwijać się również poza Europą regionalne systemy ochrony praw człowieka oparte na aktach prawnych nawiązujących do tej materii lub ją wprost regulujących. Podstawą funkcjonowania Międzyamerykańskiego Systemu Praw Człowieka było utworzenie oraz funkcjonowanie Organizacji Państw Amerykańskich (OPA), która została powołana do życia podczas IX Międzyamerykańskiej Konferencji w 1948 roku w Bogocie, zastępując Unię Panamerykańską (utworzoną w 1910 roku). Członkami OPA są wszystkie kraje obu Ameryk (tym niemniej Kuba została zawieszona w prawach członkowskich w latach 1962–2009, po anulowaniu zawieszenia w czerwcu 2009 wydała oświadczenie, że nie powróci do OPA, Honduras był zawieszony w prawach członka w latach 2009-2011)²⁰⁷.

W statucie OPA, tj. Karcie Organizacji Państw Amerykańskich, w kilku przepisach nawiązano do praw człowieka. W dorobku OPA istotne znaczenie dla omawianej tu problematyki ma Amerykańska konwencja praw człowieka (AKPC) przyjęta w San José 22 listopada 1969 roku²⁰⁸. Zawiera ona katalog praw w zasadzie pokrywający się z treścią konwencji europejskiej. Należy podkreślić też rolę Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka²⁰⁹. W art. 44 AKPC wskazano, że: „każda osoba, grupa osób bądź też każda organizacja pozarządowa uznana prawnie w jednym lub wielu państwach OPA mogą składać petycje do Komisji, dotyczące naruszenia tego dokumentu przez państwo-stronę”. Komisja ma szerokie uprawnienia w zakresie upowszechniania zagadnień związanych z prawami człowieka

²⁰⁶ Orzeczenie ETS: *Riannom Morgan przeciwko Bezirksregierung Koln i Iris Bucher przeciwko Landrat des Kreises Duren* z dnia 23 października 2006 r., orzeczenie 2007, s. I-9161.

²⁰⁷ B. Sidi Diallo, *Międzynarodowe instrumenty ochrony praw człowieka*, Poznań 2010, s. 152.

²⁰⁸ Amerykańska Konwencja Praw Człowieka z dnia 22 listopada 1969 r., ibr.sejmgov.pl/tek01/txt/inne/1969a-c2.html (dostęp: 10.06.2019).

²⁰⁹ M. Papucki, op. cit., s. 40–41.

w drodze sprawozdań, studiów, wykładów, może również formułować zalecenia dla państw-stron.

W 1988 roku Zgromadzenie Ogólne Organizacji Państw Amerykańskich przyjęło Protokół dodatkowy w sprawie praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych, w którym w art. 13 zostało ujęte prawo do nauki. W ust. 1 tegoż artykułu stwierdzono, że: „każdy ma prawo do nauki”, w ust. 2 zaś mowa jest o nauczaniu, które: „powinno zmierzać do pełnego rozwoju osobowości oraz godności ludzkiej, a także umacniać poszanowanie praw człowieka, pluralizmu ideologicznego, podstawowych wolności, sprawiedliwości i pokoju. Państwa zgadzają się, iż nauka powinna umożliwiać każdemu efektywne uczestnictwo w demokratycznym pluralistycznym społeczeństwie oraz osiągnięcie godnej egzystencji, popierać zrozumienie, tolerancję oraz przyjaźń pomiędzy wszystkimi narodami i wszystkimi grupami rasowymi, etnicznymi lub religijnymi oraz promować działalność na rzecz utrzymania pokoju”²¹⁰. Na mocy art. 19 tego dokumentu: „państwa-strony zobowiązują się do przedstawienia okresowych sprawozdań dotyczących progresywnych środków podjętych w celu zapewnienia przestrzegania praw człowieka zawartych w tych dokumentach”. Należy zwrócić uwagę, że AKPC dzięki protokołowi dodatkowemu z 1988 roku przyczyniła się do wzrostu świadomości państw członkowskich w odniesieniu do edukacji, a podejście poszczególnych społeczeństw uległo ewolucji. Jednym z kluczowych osiągnięć jest uznanie, że państwa są odpowiedzialne za zapewnienie nie tylko podstawowej jakości edukacji, lecz powinny dążyć do zagwarantowania ludności możliwości pełnego rozwoju osobowości, godności (ludzkiej), a także umacniać poszanowanie praw człowieka.

Amerykańska konwencja praw człowieka jest najważniejszym dokumentem panamerykańskiego systemu ochrony praw człowieka²¹¹. Państwa przystępując do konwencji składają deklaracje o uznaniu Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka (MTPC) jako organu właściwego do rozstrzygania sporów. Został on utworzony na podstawie art. 33 AKPC. Należy podkreślić, że jurysdykcji trybunału podlegają tylko ci członkowie, którzy ratyfikowali konwencję²¹². Pod obrady Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka sprawy mogą wносить (zgodnie z art. 61 AKPC) wyłącznie państwa-strony oraz Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka (MKPC). Komisja jest organem rządowym,

²¹⁰ Protokół dodatkowy do Amerykańskiej konwencji praw człowieka, dotyczący praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych, z dnia 17 listopada 1988 r., San Salvador, art. 13, [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/4AdditionalProtocoltotheAmericanConventiononHumanRightsintheAreaofEconomic,SocialandCulturalRightsProtocolofSanSalvador\(198.aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/4AdditionalProtocoltotheAmericanConventiononHumanRightsintheAreaofEconomic,SocialandCulturalRightsProtocolofSanSalvador(198.aspx) (dostęp: 10.06.2019).

²¹¹ R. Kuźniar, *Prawa człowieka*, Warszawa 2004, s. 209–210.

²¹² M. Papucki, op. cit., s. 43.

natomiast trybunał jest organem ekspertów. Trybunał stoi na straży przestrzegania praw wynikających z AKPC oraz wydaje opinie na podstawie innych aktów prawnych w ramach omawianego systemu praw człowieka²¹³. Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka jest organem sądowym, który nie posiada instrumentów, które mogłyby wywierać nacisk na państwa. Zgodnie z konwencją po orzeczeniu trybunału państwa w przeciągu sześciu miesięcy od wyroku powinny wydać informację o wprowadzonych zmianach. Prowadzi to często do słabej skuteczności, co w konsekwencji może doprowadzić do blokowania rozszerzania uprawnień trybunału²¹⁴. Jednakże nie można nie doceniać wkładu jaki wnosi Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka w konsolidację oraz umacnianie praw człowieka oraz propagowanie pozytywnych praktyk z zakresu ochrony praw człowieka²¹⁵.

Analizując proces ratyfikacji AKPC, należy stwierdzić, że tylko 24 spośród 35 państw należących do OPA to uczyniły. Jak już wspomniano – Ameryka Północna (Stany Zjednoczone, Kanada i Kuba) nie ratyfikowała AKPC, a w konsekwencji tamtejsze państwa nie są objęte jurysdykcją Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka. Konwencja jest właściwie systemem latynosko-karaibskim²¹⁶. Często zarzuca się Stanom Zjednoczonym, że nie ratyfikowały tej konwencji, ale można tu postawić pytanie, czy oznacza to, że w innych państwach, które ratyfikowały przedmiotową konwencję prawo do nauki jest bardziej chronione niż w Stanach Zjednoczonych²¹⁷.

W odniesieniu do dorobku OPA należy dodać, że w 1999 roku w Ciudad Guatemala (w Gwatemali) została przyjęta Międzyamerykańska konwencja o eliminacji wszystkich form dyskryminacji osób niepełnosprawnych. Zgodnie z art. 2 celem konwencji jest zapobieganie wszelkim formom dyskryminacji osób niepełnosprawnych i eliminowanie ich oraz promowanie pełnej integracji ze społeczeństwem. Realizacja powyższej konwencji należy do Komitetu do spraw Eliminacji Wszystkich Form Dyskryminacji Osób Niepełnosprawnych²¹⁸.

²¹³ Ibidem, s. 48.

²¹⁴ Zob. szerzej: sprawa w Salwadorze w 1991 r., w przypadku Alfaro Carmony, pełny tekst: <http://www.cidh.org/annualrep/90.9leng/elsalvador9999.htm> (dostęp: 07.06.2019).

²¹⁵ Więcej na temat trybunału i komisji w podrozdziale 3.1.3. *Europejski Trybunał Praw Człowieka*.

²¹⁶ Od 26 maja 1999 r. Trynidad i Tobago nie jest stroną konwencji. Do OPA należy obecnie 35 państw, które uznają Kubę za prawowitego członka, pomimo jej nieuczestniczenia od 1962 r. w pracach organizacji. Poza systemem Konwencji (z wyjątkiem Belize i Gujany) pozostaje kilka wyspiarskich państw Małych i Wielkich Antyli. Por. W. Dobrzycki, *System międzyamerykański*, Warszawa 2002.

²¹⁷ Zob. szerzej rozdział 7 *Standard krajowy realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Stanach Zjednoczonych*.

²¹⁸ Międzyamerykańska konwencja o eliminacji wszystkich form dyskryminacji osób niepełnosprawnych, <http://www.oas.org/juridico/english/treaties/a-65.html> (dostęp: 20.11.2019).

2.2.3. Prawo do nauki w prawie Unii Afrykańskiej

Na kontynencie afrykańskim od 1960 roku (który został nazwany „rokiem Afryki”), powstawały grupy państw połączonych ze sobą misją współpracy gospodarczej i tworzonych na bazie wspólnot językowych lub bliskiego położenia geograficznego²¹⁹. System regionalny ochrony praw człowieka w Afryce zorganizowany został w ramach Organizacji Jedności Afrykańskiej (OJA), założonej w 1963 roku w Addis Abebie (Etiopia). Organizacja Jedności Afrykańskiej została utworzona przez 30 niepodległych państw i była pierwszą w Afryce organizacją o powszechnym charakterze i celach działania. Głównym zadaniem OJA było popieranie walki z kolonializmem i apartheidem oraz budowanie w Afryce wspólnoty wolnych państw²²⁰. W ramach swojej działalności OJA m.in.: powołała komisję arbitrażową w sprawie konfliktu algiersko-marokańskiego w 1963 roku, w 1965 roku udało się jej doprowadzić do zawieszenia broni w wojnie somalijsko-etiopskiej, a w 1980 roku wysłała wojska do Czadu²²¹.

W Karcie Organizacji Jedności Afrykańskiej dwukrotnie wspomniane są prawa człowieka²²². Po raz pierwszy w preambule, gdzie sygnatariusze potwierdzają wierność Kartie Narodów Zjednoczonych i Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka oraz w art. 4, w którym wymieniono: „poszanowanie godności ludzkiej, w tym zakaz eksploatacji i poniżenia człowieka, zwłaszcza w kontekście niewolnictwa, tortur, okrutnego, nieludzkiego lub poniżającego traktowania lub karania”²²³. Jednym z celów jest popieranie współdziałania międzynarodowego oraz przestrzeganie Karty Narodów Zjednoczonych i Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka²²⁴. Organizacja Jedności Afrykańskiej działała do 2001 roku. Należy podkreślić, że organizacja przyjęła kilka umów międzynarodowych, ważnych przede wszystkim z punktu widzenia specyfiki praw człowieka w tym regionie, do których należy

²¹⁹ Grupa Brazzaville (Czad, Dahomej (obecnie Benin), Gabon, Górna Wolta (obecnie Burkina Faso), Kamerun, Kongo-Brazzaville (obecnie Kongo), Madagaskar, Mauretania, Niger, Republika Środkowoafrykańska, Senegal i Wybrzeże Kości Słoniowej) powstała w 1960 roku z 12 dawnych kolonii francuskich, grupa Casablanca (Ghana, Gwinea, Egipt, Mali, Maroko, Tunezja, Etiopia, Libia, Sudan) powstała w 1961 roku, w 1962 roku powstała zaś grupa Monrowia (w skład weszły państwa Unii Afrykańsko-Malgaskiej, czyli 11 byłych kolonii francuskich tworzących tzw. grupę Brazzaville i Republika Malgaska oraz Etiopia, Liberia, Nigeria, Sierra Leone, Somalia, Togo, Tunezja i Kongo (Léopoldville)).

²²⁰ B. Ndiaye, *Od Organizacji Jedności Afrykańskiej do Unii Afrykańskiej*, [w:] A. Żukowski (red.), *Z problemów społeczno-politycznych współczesnej Afryki subsaharyjskiej*, Olsztyn 2004, s. 93.

²²¹ Zob. T. Łoś-Nowak, *Organizacje w stosunkach międzynarodowych. Istota-mechanizmy działania – zasięg*, Wrocław 2004, s. 240-265.

²²² Zob. B.A. Herukhuti, *The Organisation of African Unity (OAU) Charter*, <https://www.afrikaiswoke.com/organisation-african-unity-charter> (dostęp: 07.04.2020).

²²³ Zob. J. Barcik, *Pojęcie pozytywnych afrykańskich wartości kulturalnych na gruncie Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów*, [w:] K. Lankosz, P. Czubik (red.), *Prawa człowieka we współczesnej dyplomacji państw*, Katowice 2007, s. 44-56.

²²⁴ S. Bielen, *Prawo w stosunkach międzynarodowych. Wybór dokumentów*, Warszawa 1996.

zaliczyć Afrykańską Kartę Praw Człowieka i Ludów²²⁵. W celu rozwiązania problemu ewentualnego rozstrzygnięcia sporów międzypaństwowych Karta OJA przewidywała ustanowienie Komisji Mediacji, Postępowania Pojednawczego i Arbitrażowego, która umożliwiłaby pokojowe rozstrzygnięcie sporów między członkami organizacji. Ponadto w art. 20 przewidziano utworzenie Wyspecjalizowanej Komisji za pośrednictwem Zgromadzenia (Komisja Ekonomiczno-Społeczna, Komisja Edukacyjna, Naukowa, Kulturalna i Zdrowia oraz Komisja Obrony)²²⁶.

Wśród wielu praw zamieszczonych w Afrykańskiej karcie praw człowieka i ludów dotyczących osób indywidualnych znalazły się prawa osobiste, polityczne i obywatelskie. Prawo do nauki zawarte zostało w art. 17 karty, w którym ustanowiono, że: „każda osoba będzie miała prawo do nauki i możliwość swobodnego uczestniczenia w życiu kulturalnym własnego społeczeństwa”. Kontrolę przestrzegania praw człowieka ujętych w karcie sprawuje Afrykańska Komisja Praw Człowieka i Ludów. Co dwa lata państwa-strony karty mają obowiązek składać sprawozdania z wykonania praw. Komisja je rozpatruje, z tym że brak jest reguł postępowania w tym zakresie. Wiele państw uchyla się od tego obowiązku lub przedstawia sprawozdania pobieżnie.

10 czerwca 1998 roku podczas spotkania szefów państw i rządów OJA w Ouagadougou (Burkina Faso) został uchwalony protokół dodatkowy, powołujący Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów²²⁷. W skład Trybunału wchodzi 11 sędziów z państw OJA. Swoją jurysdykcją obejmuje wszelkie zagadnienia dotyczące interpretacji lub stosowania karty, protokołu, a także wszystkich pozostałych afrykańskich konwencji dotyczących praw człowieka. Trybunał rozpoznaje sprawy, kierowane przez państwa-strony, które wniosły skargę do komisji i przeciw którym je wniesiono, oraz państwa, których obywatele są ofiarami naruszeń praw człowieka. Możliwe jest dochodzenie praw przez organizacje pozarządowe²²⁸. Swoją jurysdykcją obejmuje również naruszenia innych uniwersalnych postanowień traktatowych dotyczących praw człowieka, przyjętych przez poszczególne państwa afrykańskie w ramach ONZ, Międzynarodowej Organizacja Pracy (MOP) czy prawa humanitarne²²⁹.

²²⁵ J. Barcik, Pojęcie pozytywnych afrykańskich wartości kulturowych na gruncie Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów, https://www.researchgate.net/publication/280301765_Pojecie_pozytywnych_afrykanskich_wartosci_kulturalnych_na_gruncie_Afrykanskiej_Karty_Praw_Czlowieka_i_Ludow (dostęp: 04.04.2020).

²²⁶ Zob. *Organisation of African Unity (OAU)*, <https://www.sahistory.org.za/article/organisation-african-unity-oau> (dostęp: 04.04.2020).

²²⁷ *Protocol to the African Charter on Human and Peoples' Rights on the Establishment of the African Court on Human and Peoples' Rights*, 9 czerwca 1998 r., OAU Doc. OAU/LEG/EXP/AFCHPR/PROT (III). Prace rekonstrukcyjne są podejmowane tu raz po raz.

²²⁸ G. Michałowska, *Problemy ochrony praw człowieka w Afryce*, Warszawa 2008, s. 43.

²²⁹ Ibidem.

Podczas szczytu przywódców państw afrykańskich w Durbanie 9 lipca 2002 roku została powołana Unia Afrykańska (UA), która zastąpiła OJA, w celu promowania jedności i solidarności państw afrykańskich, pobudzenia rozwoju gospodarczego i promowania współpracy międzynarodowej. Z założenia wzorowana była na UE. W akcie założycielskim UA prawa człowieka zostały ujęte w art. 3: „każdy człowiek, ma prawo do życia, wolności i bezpieczeństwa swej osoby”²³⁰. Należy podkreślić, że została też przyjęta deklaracja ustanawiająca trybunał sprawiedliwości, którego wzorem były Europejski Trybunał Sprawiedliwości i Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów²³¹. Unia Afrykańska podejmuje liczne inicjatywy w kwestii ochrony praw człowieka. Podnoszone są zwłaszcza zagadnienia dotyczące spraw edukacji i uchodźstwa, a także problemy kobiet. Jako ciekawostkę można dodać, że w 2014 roku została ustanowiona Nagroda im. Nelsona Rolihlahli Mandeli dla obrońców praw człowieka²³². Brak funduszy na edukację powoduje, że szkoły w wielu krajach afrykańskich powstają dzięki środkom spoza kontynentu. Często jest to jedyna możliwość realizacji tego celu, szczególnie na terenach wiejskich. Organizacje m.in. takie jak NGO czy też różnego rodzaju misje, pomagają w budowaniu szkół i ich zaopatrzeniu w podstawowe zaplecze edukacyjne.

Warta zauważenia jest współpraca między młodzieżą Unii Afrykańskiej i Unii Europejskiej na rzecz zrównoważonej przyszłości. W Deklaracji Młodzieży trzeba wskazać m.in. na edukację przez całe życie, harmonizację inicjatywy na rzecz zapewnienia i akredytacji afrykańskiego szkolnictwa wyższego²³³. Wzajemne uznawanie systemów oceny i formalnych dyplomów edukacyjnych między krajami afrykańskimi i UE przyczynia się do zwiększenia mobilności studentów i młodych specjalistów²³⁴. W ramach współpracy 29–30 listopada 2017

²³⁰ *Constitutive Act of the African Union*, podpisany 11 lipca 2000 r. w Lome, Togo, https://au.int/sites/default/files/pages/34873-file-constitutiveact_en.pdf (dostęp: 21.10.2020).

²³¹ *African Union, Strategic Plan of the Commission of the African Union*, t. 2, 2004-2007, maj 2004, s. 33.

²³² 19 kwietnia 2014 roku w Delhi Prezydent JKP Education Vishaka Tripathi odebrała prestiżową pokojową nagrodę im. Nelsona Mandeli z rąk członka Parlamentu Indii Shripad Yesso Naik. Nagroda została przyznana organizacji Jagadguru Kripalu Parishat 'JKP Education' za edukację dziewcząt z biednych obszarów w Uttar Pradesh. JKP Education prowadzi szkoły dla dziewcząt w trzech grupach wiekowych: 1. Kripalu Balika Primary School (Pre-School to Grade 5); 2. Kripalu Balika Intermediate College (Grade 6 to 12); 3. Kripalu Mahila Mahavidyalay (Under and Post Graduate College). Nauka w szkołach jest całkowicie bezpłatna”, <https://www.kripalu.pl/aktualnosci/inspiracje/jkp-education-uhonorowane-pokojowa-nagroda-nelsona-mandeli> (dostęp: 07.05.2020).

²³³ Szerzej: *Unia Afrykańska – szczyt UE, 29-30 listopada 2017 r.*, <https://www.consilium.europa.eu/en/meetings/international-summit/2017/11/29-30/> (dostęp: 21.10.2020).

²³⁴ 9–11 października 2017 roku w Abidżanie spotkali się na szczycie młodzieży młodzi liderzy z Europy i Afryki, ich kontakty stały się jeszcze bardziej intensywne w kontekście inicjatywy UA i UE „Youth Plugin”. Uzgodnili oni Deklarację Młodzieży zawierającą konkretne propozycje dla przywódców politycznych, które dały cenny impuls do przygotowywania i ukształtowania wyników szczytu UA-UE. Ponadto przedstawiciele organizacji młodzieżowych mieli okazję zwrócić się do afrykańskich i europejskich przywódców w trakcie szczytu, aby te propozycje przedstawić. *The Abidjan Declaration, 4th Africa-Europe Youth Summit*, Abidjan, 9-11 październik 2017 r.

roku odbył się w Abidżanie szczyt Unii Afrykańskiej i Unii Europejskiej pod hasłem „Młodzież”. W szczycie uczestniczyli przywódcy 55 państw Unii Afrykańskiej i 28 państw członkowskich Unii Europejskiej. Dotyczył on m.in. inwestowania w kapitał ludzki za pośrednictwem kształcenia, nauki, technologii i rozwoju umiejętności młodzieży jak i zarządzania mobilnością i migracją²³⁵. Istotnym wydarzeniem było przyjęcie przez Radę Praw Człowieka (w lipcu 2019 roku) nowej rezolucji w sprawie prawa do edukacji²³⁶. Przedmiotowa rezolucja zwiększyła dynamikę poparcia dla zasad Abidżanu. W maju 2019 roku Afrykańska Komisja Praw Człowieka i Ludów przyjęła wytyczne dla państw w wypełnianiu ich zobowiązań w zakresie praw człowieka, gdzie partnerstwo na rzecz edukacji jak i główny globalny wielostronny fundusz na rzecz edukacji, nawiązują do zasad Abidżanu w nowej strategii zaangażowania sektora prywatnego²³⁷.

Analiza zagadnienia ochrony praw człowieka w Afryce oraz przegląd instytucji zajmujących się tą kwestią prowadzi do konstatacji, że instytucje te są zbliżone do modeli stworzonych w innych regionach świata. Podstawowym problemem kwestii rzetelnego przestrzegania praw człowieka w Afryce jest brak właściwej implementacji regulacji międzynarodowych do porządków krajowych, co faktycznie gwarantuje ich egzekwowanie²³⁸. Według szacunków UNESCO ok. 33% mieszkańców Afryki to ludzie niepiśmienni²³⁹. Ciężkie warunki bytowania i szybkie przechodzenie z wieku dziecięcego w dorosłość powodują, że jedyną szansą na nauczenie się czytania i pisania jest kilka pierwszych lat życia. Później nabycie tych umiejętności staje się niezwykle trudne. Problemem jest zazwyczaj daleki od doskonałości system instytucjonalny państw, rozkładający główne akcenty i środki na instytucje wojskowe lub administrację. Edukacja obywateli, jest dziedziną zaniedbywaną. W niektórych krajach nie ma obowiązku szkolnego co powoduje, że kolejne pokolenia Afrykańczyków nie mają możliwości rozwoju i przyczynienia się do dobrobytu państwa.

²³⁵ Szerzej: szczyt UA-UE poprzedził szereg istotnych wydarzeń, w których zaangażowani byli społeczeństwo obywatelskie, władze lokalne, podmioty gospodarcze i społeczne, a także Parlament Europejski i Parlament Panafrkański, https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/pl/IP_17_5007 (dostęp: 12.02.2020).

²³⁶ Szerzej: Rezolucja Rady Praw Człowieka ONZ w sprawie prawa do edukacji, 11 lipca 2011 r., https://ap.ohchr.org/documents/dpage_e.aspx?si=A/HRC/41/L.26 (dostęp: 13.04.2020).

²³⁷ Zob.: *The Abidjan Principles*, <https://www.abidjanprinciples.org/en/principles/overview> (dostęp: 13.04.2020).

²³⁸ Ibidem, s. 80.

²³⁹ Zob. *Naprzeciw analfabetyzmowi budujemy szkoły w Afryce*, <https://dzieciafryki.com/naprzeciw-analfabetyzmowi-budujemy-szkoly-w-afryce/> (dostęp: 11.05.2020).

2.2.4. Prawo do nauki w prawie wybranych azjatyckich organizacji międzynarodowych

Na kontynencie azjatyckim funkcjonuje Karta ASEAN, która została podpisana 20 listopada 2007 roku²⁴⁰. Sprecyzowano w niej cele organizacji, zasady jej działania, a w zakresie współpracy społecznej i kulturalnej wskazano na takie obszary działania, jak: zarządzanie katastrofami, zrównoważony rozwój, środowisko i zmiany klimatyczne, zdrowie, postęp naukowo-techniczny, edukacja i inne. Z kolei Deklaracja praw człowieka ASEAN z dnia 18 listopada 2012 roku jest podstawowym dokumentem formułującym zasady oraz katalog praw i wolności w Azji Południowo-Wschodniej. Jest aktem precyzującym przedmiotowe stanowisko ASEAN-u, składa się z preambuły i 40 wyszczególnionych sekwencyjnie punktów. Prawa gospodarcze, socjalne i kulturalne (pkt 26–34) stanowią drugą grupę praw wymienionych w deklaracji, obejmując m.in. prawo do nauki. W ramach jego realizacji edukacja ma umożliwiać wszystkim osobom efektywny udział w ich odpowiednich społeczeństwach, promować zrozumienie, tolerancję i przyjaźń między wszystkimi narodami, grupami rasowymi i religijnymi udział w życiu kulturalnym²⁴¹.

Nie należy zapominać, że zarówno przyjęte koncepcje i standardy praw człowieka, jak i rozwiązania instytucjonalne nie są zadawalające, jeśli spojrzeć na nie z perspektywy systemu powszechnego czy rozwiniętych systemów regionalnych. Jednak unormowania ASEAN to właściwie początek procesu regulowania praw człowieka w regionie Azji Południowo-Wschodniej.

W obszarze funkcjonowania ASEAN znacząca jest rola islamu, która istotnie uniemożliwia utworzenie regionalnego międzypaństwowego systemu ochrony praw człowieka. Z tych samych powodów utrudnione jest przystępowanie krajów arabskich do instrumentów uniwersalnych. Podejmuje się jedynie nieformalne próby islamizacji praw człowieka, czyli wypracowania odpowiedniego dokumentu, uwzględniającego istniejące konwencje międzynarodowe. W Arabskiej karcie praw człowieka przyjętej w Kairze 15 września 1994 roku w art. 34 mowa jest o likwidacji analfabetyzmu, co jest zobowiązaniem wiążącym, a każdy obywatel ma prawo do edukacji. Dodano w niej, że przynajmniej edukacja na poziomie

²⁴⁰ Karta weszła w życie 15 grudnia 2008 roku, UNTS t. 2624. Zob. D. Seah, *The ASEAN Charter*, „International and Comparative Law Quarterly” 2009, t. 58, nr 1, s. 197.

²⁴¹ C. Mik, *Promocja...*, s. 364.

podstawowym będzie obowiązkowa i bezpłatna, a edukacja na poziomie średnim i wyższym będzie łatwo dostępna dla wszystkich²⁴².

Należy podkreślić, że Arabska karta praw człowieka nie odnosi się wprost do osób niepełnosprawnych. W art. 38 wskazano na zobowiązanie państwa do zapewnienia wyjątkowej opieki i szczególnej ochrony rodzinie, matkom, dzieciom i osobom starszym, w art. 36 ustanowiono zaś, że: „Każdy ma prawo do uczestniczenia w życiu kulturalnym, a także prawo do korzystania z dzieł literackich i artystycznych oraz do możliwości rozwijania swoich talentów artystycznych, intelektualnych i twórczych”²⁴³. Na Bliskim Wschodzie podejmowane są jedynie nieśmiałe próby wdrażania standardów międzynarodowych dotyczących praw człowieka. Należy podkreślić, że ze względu na specyficzne podejście krajów arabskich do kwestii praw człowieka, a związku z tym również do prawa do nauki, system ten często nie jest wymieniany wśród ukształtowanych międzynarodowych systemów ochrony praw człowieka, a zatem i jego wpływ na międzynarodowy standard prawa do nauki wydaje się znikomy (i raczej swobodny w odniesieniu do krajów arabskich).

²⁴² Zob. *Arab Charter on Human Rights* 15 września 1994, <https://al-bab.com/documents/arab-charter-human-rights-1994> (dostęp: 07.04.2020); A. Bieńczy-Missala (wybór i opracowanie), *Międzynarodowa ochrona praw człowieka*, Warszawa 2008, s. 526.

²⁴³ *Ibidem*.

Rozdział 3

Wybrane instytucje międzynarodowe działające na rzecz ochrony prawa do nauki

Systemy zabezpieczające prawo do nauki sprawnie funkcjonują dzięki organizacjom i instytucjom, które je regulują. Działanie systemu międzynarodowego, regionalnego czy też krajowego na rzecz przestrzegania prawa do nauki obejmuje płaszczyznę instytucyjną, gdzie mechanizm kontrolny tworzą sądy, rady, komisje, komitety lub inne ciała. Genowefa Grabowska twierdzi, że: „Gwarancje respektowania praw człowieka przybierają charakter międzynarodowy, pod warunkiem że państwo posiada mniej restrykcyjny aparat przymusu. Wówczas międzynarodowe sankcje z tytułu naruszenia praw człowieka często bywają silniejsze i skuteczniejsze politycznie aniżeli prawnie. Dysponują nimi wyspecjalizowane instytucje międzynarodowe, wyposażone z woli państw w prawo do kontroli przestrzegania przez państwa usystematyzowanych praw człowieka”²⁴⁴.

Kluczową rolę w zakresie ochrony praw człowieka odgrywa system powszechny (ONZ) i systemy regionalne (zwłaszcza Rady Europy i Unii Europejskiej). Rozwinęły się one i upowszechniły na tyle, że dziś jednostki mają coraz większy problem z rozstrzygnięciem ich petycji w rozsądnym terminie. Instytucje te, zajmując się ochroną praw człowieka, obciążone są coraz większą liczbą różnorodnych skarg, przez co stają się mniej wydajne. Aby temu zapobiec systemy ochrony praw człowieka podlegają ciągłej reformie, która zmierza do podnoszenia ich wydajności, zwłaszcza zaś możliwości zagwarantowania prawa do sądu w tym zakresie²⁴⁵.

Protokół fakultatywny do Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych stworzył możliwość kierowania do Komitetu Praw Osób Niepełnosprawnych przez poszczególne osoby (jak i grupy osób) petycji w sprawie naruszenia ich praw, po wyczerpaniu procedury odwoławczej w danym państwie. Petycje wzmacniają mechanizm ochrony praw osób niepełnosprawnych²⁴⁶. Chociaż Polska ratyfikowała samą konwencję, to jednak do tej pory ani nie podpisała, ani nie ratyfikowała protokołu fakultatywnego. Należy podkreślić, że Rzecznik

²⁴⁴ G. Grabowska, *Prawa człowieka u progu XXI wieku. Rozwój i kierunki zmian*, [w:] J. Jaskiernia, *Efektywność europejskiego systemu ochrony praw człowieka ewolucja i uwarunkowania europejskiego systemu ochrony praw człowieka*, t. 1, Toruń 2012, s. 35.

²⁴⁵ Ibidem, s. 37.

²⁴⁶ Ibidem, s. 46.

Praw Obywatelskich stale zabiega o wprowadzenie procedury skargowej w Polsce²⁴⁷. Apel rzecznika w sprawie konieczności pilnego podpisania i ratyfikacji protokołu skierowany do Prezesa Rady Ministrów poparło 170 polskich organizacji pozarządowych, działających na rzecz ochrony praw człowieka. Odpowiedź Ministra Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej wskazała na liczne zastrzeżenia i wątpliwości polskiego rządu w tym zakresie. Ministerstwo podkreśliło też, że osoby z niepełnosprawnościami mają możliwość dochodzenia swoich praw przed polskimi sądami²⁴⁸.

3.1. Sądowe organy ochrony praw człowieka

Przez sądownictwo międzynarodowe rozumie się taki sposób i organizację rozstrzygania sporów międzynarodowych, który jest oparty na prawie międzynarodowym, jest stale dostępny wszystkim państwom, a przy tym jest od nich niezależny. Istotną cechą prawa międzynarodowego jest brak obowiązkowego sądownictwa międzynarodowego. Sądy międzynarodowe nie są wyposażone w kompetencję obowiązkową. *De facto* oznacza to, że ich kompetencja musi się opierać na zgodzie państw (z tym że państwo może z góry wyrazić zgodę na poddanie wszystkich swoich sporów lub określonej kategorii sądowi międzynarodowemu). Z chwilą gdy kompetencja sądu uniwersalnego zostanie w konkretnym przypadku uznana, jego wyrok jest bezwzględnie wiążący²⁴⁹. Należy zgodzić się z Anną Wyrozumską, że „sądy międzynarodowe w coraz większym stopniu wpływają na rozwój prawa międzynarodowego, a także na prawo krajowe. Coraz częściej pojawiają się też zarzuty, że ich rola nabiera prawotwórczego charakteru, że zastępują one właściwego prawodawcę w międzynarodowym porządku prawnym”²⁵⁰. Jednak wyraźnie brak jest sądu uniwersalnego, który zajmowałby się „wszystkimi” sprawami dotyczącymi praw człowieka, statusem jednostki czy też równym traktowaniem. Rozwój koncepcji międzynarodowej wspólnoty jest z pewnością dynamiczny i w pewnym sensie odbywa się także dzięki sądownictwu międzynarodowemu (zwłaszcza wskutek aktywizmu sędziowskiego). Obecnie kluczowy uniwersalny sąd międzynarodowy, tj.

²⁴⁷ A. Bodnar, Apel RPO z dnia 21.01.2016 r., nr XI.516.1.2015.AB, do Pani B. Szydło: w sprawie ratyfikacji Protokołu fakultatywnego do Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Treść apelu została przekazana organizacjom pozarządowym przez A. Bodnara, mail, Fundacja „Oswoić Świat” maj 2016 r.

²⁴⁸ E. Rafalska, Minister Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, pismo z dnia 23.03.2016 r., nr DAE.6401.9.2016.JM, do A. Bodnara RPO: w sprawie podpisania i ratyfikacji protokołu fakultatywnego do Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, wyjaśnienia dotyczące stanowiska Polski w sprawie protokołu.

²⁴⁹ Zobacz szerzej: A. Bieńczy-Missala, op. cit., s. 526–530.

²⁵⁰ A. Wyrozumska, *Granice swobody orzekania sądów międzynarodowych*, Łódź 2014, s. 1.

Międzynarodowy Trybunał Sprawiedliwości, nie zajmuje się prawem do nauki, nie znaczy to jednak, że w przyszłości jako uniwersalny organ sądowniczy nie zajmie się w indywidualnych sprawach także nim.

3.1.1. Europejski Trybunał Praw Człowieka

Europejski Trybunał Praw Człowieka jest organem Europejskiej Konwencji Praw Człowieka, powołanym w 1959 roku w Strasburgu, jako europejski organ sądownictwa międzynarodowego. Orzeka w sprawach praw człowieka zapisanych w EKPC i protokołach dodatkowych do niej, rozpatrując skargi obywateli 47 państw członkowskich Rady Europy, które ją ratyfikowały. W skład ETPC wchodzi sędziowie w liczbie równej liczbie państw członkowskich Rady Europy²⁵¹.

Zgodnie z art. 6 EKPC z 4 listopada 1950 roku każdy ma prawo do rzetelnego procesu sądowego. Właściwość ETPC jest określona w art. 32 powyższej konwencji. Zapisano w nim, że: „Trybunał jest właściwy do rozpoznania wszystkich spraw dotyczących interpretacji i stosowania Konwencji i jej protokołów, które zostaną mu przedłożone”. Należy podkreślić, że zgodnie z art. 34 ETPC może przyjmować: „skargi indywidualne każdej osoby, organizacji pozarządowej lub grupy jednostek, która uważa, że stała się ofiarą naruszenia przez jedną z Wysokich Układających się Stron praw zawartych w Konwencji lub jej Protokołach. Wysokie Układające się strony zobowiązują się nie przeszkadzać w żaden sposób skutecznemu wykonywaniu tego prawa”. Zgodnie z art. 35 ETPC może rozpatrywać sprawę dopiero po wyczerpaniu wszystkich środków odwoławczych, przewidzianych prawem wewnętrznym, zgodnie z powszechnie uznanymi zasadami prawa międzynarodowego i jeśli sprawa została wniesiona w ciągu sześciu miesięcy od daty podjęcia ostatecznej decyzji. Ostateczny wyrok ETPC przekazuje się Komitetowi Ministrów, który czuwa nad jego wykonaniem (art. 46 ust. 2). Jak słusznie zauważył Jacek Barcik: „wykonywanie wyroków często jest nieefektywne, zależąc w dużej mierze od stanu kultury prawnej i siły opinii publicznej w danym państwie”²⁵².

ETPC posiada nie tylko kompetencje sądownicze. Bardzo wcześnie (tj. w 1960 roku) Zgromadzenie Parlamentarne Rady Europy zasygnalizowało możliwość interpretowania EKPC

²⁵¹ Zobacz szerzej: B. Wierzbicki, *Prawo międzynarodowe publiczne*, Białystok 2008; K. Wojtaszczyk, W. Jakubowski, *Spoleczeństwo i polityka, Podstawy nauk politycznych*, Warszawa 2007.

²⁵² J. Barcik, *Wykonywanie wyroków Europejskiego Trybunału Praw Człowieka przez Polskę*, „Iustitia” 2013, nr 2, s. 89.

w sytuacji pojawienia się wątpliwości o charakterze prawnym (kompetencje doradcze). Postanowienia dotyczące kompetencji doradczej ETPC zawarte zostały w treści protokołu nr 2 i zostały inkorporowane do tekstu traktatu w postaci art. 47–49. Zgodnie z art. 47 ust. 1 i 2 EKPC: „Trybunał może na wniosek Komitetu Ministrów, wydawać opinie doradcze w kwestiach prawnych dotyczących wykładni Konwencji i jej Protokołów. Opinie te nie mogą dotyczyć treści i zakresu praw i wolności określonych w Rozdziale I Konwencji i jej Protokołach, ani innych zagadnień, które Trybunał albo Komitet Ministrów mógłby rozpatrywać”²⁵³.

W przypadku Europejskiego Trybunału Praw Człowieka funkcja doradcza wykorzystywana jest w niewielkim stopniu, zakres jurysdykcji doradczej zasadniczo ogranicza się do problemów proceduralnych, których waga nie jest kwestią o istotnym znaczeniu. Fakt ustanowienia przez państwa kompetencji doradczej w stosunku do EKPC, może świadczyć o potrzebie pewnego rodzaju ewolucji działania ETPC²⁵⁴. Warto wskazać tu na otwarcie do podpisu protokołu nr 16 do konwencji 2 października 2013 r. Protokół ten znacząco rozszerza krąg podmiotów uprawnionych do wnioskowania o wydanie opinii doradczej przez ETPC: legitymację do złożenia takiego wniosku otrzymają „najwyższe sądy i trybunały” wskazane przez państwa-strony, które zdecydują się na ratyfikację Protokołu nr 16²⁵⁵.

Bardzo istotną funkcję w orzecznictwie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka pełnią środki tymczasowe (*interim measures*). Celem ich jest zapobieżenie powstawaniu sytuacji nieodwracalnych, które mogłyby uniemożliwić lub utrudnić ETPC właściwe rozpoznanie skargi oraz zapewnienie skarżącemu praktycznych i efektywnych korzyści płynących z praw gwarantowanych EKPC. Przykładem zastosowania środka tymczasowego jest przypadek, w którym skarżący został skazany na karę śmierci i istniała groźba jej wykonania (decyzja Europejskiej Komisji Praw Człowieka z 26 maja 1970 r. w sprawie *Dania*,

²⁵³ I. Kondak, *Komentarz do art. 47-49 EKPC*, [w:] L. Garlicki (red.), *Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności*, t. 2, *Komentarz do artykułów 19–59 oraz Protokołów dodatkowych*, Warszawa 2011.

²⁵⁴ A. Wnukiewicz-Kozłowska, *Kompetencje doradcze Europejskiego Trybunału Praw Człowieka – kilka uwag o ich zakresie i potencjale*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność europejskiego systemu ochrony praw człowieka: efektywność mechanizmów ochrony praw człowieka Rady Europy, Unii Europejskiej i OBWE*, t. 2, Toruń 2012, s. 113–119.

²⁵⁵ M. Balcerzak, *Kompetencja doradcza Europejskiego Trybunału Praw Człowieka - status quo a Protokół nr 16 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka*, „Polski Rocznik Praw Człowieka i Prawa Humanitarnego” 2015, s. 6.

Norwegia i Szwecja przeciwko Grecji²⁵⁶ czy też wyrok z 12 maja 2005 r. w nagłośnionej sprawie *Ocalan przeciwko Turcji*²⁵⁷).

Mimo braku w EKPC wyraźnego przepisu kompetencyjnego, dotyczącego legitymizowania ETPC do zarządzania środkami tymczasowymi, są one jednak stosowane. Państwa są zobowiązane do respektowania środka tymczasowego zastosowanego przez Europejski Trybunał Praw Człowieka. Natomiast niezastosowanie się do niego oznacza naruszenie przez państwa zobowiązania określonego w art. 34 zdaniu drugim EKPC: „Wysokie Układające się Strony zobowiązują się nie przeszkadzać w żaden sposób skutecznemu wykonywaniu tego prawa”.

Wśród orzeczeń wydanych przez ETPC można zauważyć takie, które z pewnością zajmują ważne miejsce w jego dorobku związanym z nauką szerokokorozumianą. Na przykład sprawa *Lautsio przeciwko Włochom*²⁵⁸ została wniesiona przez włoski rząd i dotyczyła obecności krucyfiksów w klasie w szkole państwowej. Po wcześniejszym orzeczeniu Izby, która stwierdziła jednogłośnie, że fakt ten narusza EKPC, przez Europę przetoczyła się szeroka dyskusja. Reakcje na ten wyrok nie ominęły również Polski. Wielka Izba (zgodnie z art. 44 ust. 1 jej wyrok jest ostateczny) zupełnie inaczej niż Izba podeszła do tej ważnej i delikatnej kwestii i znaczną większością głosów uznała, że nie doszło do naruszenia²⁵⁹. Kolejnym przykładem jest orzeczenie dotyczące zawieszenia w prawach ucznia gimnazjum *Ali przeciwko Wielkiej Brytanii*²⁶⁰. W skardze do ETPC Ali zarzucił, że zawieszenie go w prawach ucznia naruszyło jego prawo do nauki (art. 2 protokołu nr 1). Zawieszenie w prawach ucznia nie oznaczało pozbawienia prawa do nauki, uczeń został zawieszony w prawach ucznia na okres śledztwa.

O różnorodności skarg, które trafiają do Strasburga, dotyczących prawa do nauki stanowi m.in. odmowa uwzględnienia przez władze żądania rodziców mającego na celu zwolnienie ich dzieci z obowiązkowych lekcji edukacji seksualnej, tj. *Dojan i inni przeciwko Niemcom* – decyzja o odrzuceniu skargi z 13 września 2011 r., skargi nr 319/08, 2455/08, 7908/10 i 8155/10. W skardze na podstawie art. 2 protokołu nr 1, dotyczącego prawa do nauki, i art. 9 EKPC, dotyczącego wolności myśli, sumienia i wyznania, oraz art. 8, dotyczącego

²⁵⁶ A. Płoszka, *Instrument skargi międzypaństwowej, a ochrona praw człowieka w systemie Europejskiej Konwencji Praw Człowieka*, [w:] S. Zaręba (red.), *Odpowiedzialność w prawie międzynarodowym*, Warszawa 2011.

²⁵⁷ Wyrok ETPC z dnia 12 maja 2005 r., skarga nr 46221/99; M.A. Nowicki, *Öcalan przeciwko Turcji – wyrok ETPC z dnia 12 maja 2005 r., skarga nr 46221/99*, [w:] M.A. Nowicki, *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Wybór orzeczeń 2005*, Kraków 2006, s. 16.

²⁵⁸ Orzeczenie z 18 marca 2011 r., Wielka Izba, skarga nr 30814/06.

²⁵⁹ M.A. Nowicki, *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Wybór orzeczeń 2011*, Warszawa 2012, s. 10–11.

²⁶⁰ Orzeczenie z 11 stycznia 2011 r., Izba (Sekcja skarga nr 40385/06).

poszanowania prawa do życia prywatnego i rodzinnego, skarżący zarzucili, że odmowa zwolnienia przez władze ich dzieci z obowiązkowych lekcji edukacji seksualnej oraz określonych zajęć szkolnych stanowiła nieproporcjonalne ograniczenie prawa do nauczania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami religijnymi. Zdaniem ETPC lekcje edukacji seksualnej, o których mowa, miały na celu przekazanie w sposób neutralny wiedzy o prokreacji, ciąży i jej zapobieganiu, urodzeniu dziecka, zgodnie z obowiązującym prawem i wynikającymi z niego wytycznymi i programem. Z tych względów władze krajowe nie przekroczyły granic posiadanej przez nie swobody²⁶¹.

Należy podkreślić, że Europejski Trybunał Praw Człowieka jest liderem wśród organów orzeczniczych rangi międzynarodowej, które stosują precedens. Wyroki ETPC współtworzą europejski porządek prawny w dziedzinie praw człowieka, a jednocześnie oddziałują na krajowe systemy prawne²⁶².

3.1.2. Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej

Poszanowanie praw człowieka zaistniało na gruncie prawa unijnego za sprawą orzecznictwa Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej (TSUE) z siedzibą w Luksemburgu, który obejmuje dwa organy sądowe: Trybunał Sprawiedliwości i Sąd (utworzony w 1988 roku). TSUE składa się z 27 sędziów wybieranych przez Radę na podstawie nominacji rządów państw członkowskich.

Na podstawie orzecznictwa w dziedzinie praw człowieka należy zauważyć tendencję do spajania się dwóch systemów prawnych, tj. systemu kontynentalnego (system kodeksowy) i systemu krajów anglosaskich, tzw. *common law* (prawo precedensowe), niezależnie od fluktuacji politycznych (Brexit). Orzecznictwo Trybunału Sprawiedliwości UE z reguły ma charakter *sui generis* precedensów, mogących wpływać na treść orzeczeń wydawanych w sprawach późniejszych. Należy zgodzić się ze stwierdzeniem Tomasza T. Koncewicza, że: „Wyrok TSUE jest wiążący dla wszystkich sądów polskich (a nie tylko składów orzekających

²⁶¹ Ibidem, s. 479–480.

²⁶² I. Justyńska, *Spór kompetencyjny między Trybunałem Sprawiedliwości Unii Europejskiej a Europejskim Trybunałem Praw Człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność...*, t. 1, s. 921–923.

Sądu Najwyższego), ponieważ prawo europejskie jest oparte na autorytecie i precedensie spraw już rozstrzygniętych”²⁶³.

Zgodnie z art. 251 Traktatu o funkcjonowaniu Unii Europejskiej (TFUE), Trybunał Sprawiedliwości obraduje w izbach, w składzie Wielkiej Izby, a w przypadkach przewidzianych w Statucie Trybunału Sprawiedliwości może obradować również w pełnym składzie Trybunału²⁶⁴. Praca TSUE jest wspomagana przez co najmniej ośmiu rzeczników generalnych, istnieje możliwość zwiększenia składu rzeczników tylko po jednomyślnej akceptacji Rady (art. 252). Sędziowie i rzecznicy generalni są mianowani za wspólnym porozumieniem przez rządy państw członkowskich na okres sześciu lat. Co trzy lata następuje odnowienie składu sędziowskiego i składu rzeczników generalnych. Sędziowie wybierają na okres trzech lat prezesa TSUE, a jego mandat jest odnawialny (art. 253). TSUE zgodnie z art. 281 TFUE działa na podstawie statutu, który określony został w odrębnym protokole. Postanowiono w nim, że: „Parlament Europejski i Rada, stanowiąc zgodnie ze zwykłą procedurą ustawodawczą, mogą zmienić Statut, z wyjątkiem postanowień tytułu I i artykułu 64 tego Statutu. Parlament Europejski i Rada stanowią na wniosek Trybunału Sprawiedliwości i po konsultacji z Komisją albo na wniosek Komisji i po konsultacji z Trybunałem Sprawiedliwości”.

W skład Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej wchodzi również Sąd oraz ewentualne sądy szczególne²⁶⁵, które mogą być ustanawiane okresowo dla określonych dziedzin (w latach 2004–2016 istniał Sąd ds. Służby Publicznej). Mogą one rozpoznawać i rozstrzygać sprawy w pierwszej instancji, w których przysługuje odwołanie do Sądu. Liczba sądów szczególnych uzależniona jest od rodzaju skarg skierowanych do rozpatrzenia w konkretnych dziedzinach. Natomiast Sąd rozpoznaje w pierwszej instancji sprawy (skarga na nieważność aktu, skarga na bezczynność, odpowiedzialność odszkodowawcza UE, spory pracownicze czy też orzekanie na mocy klauzuli arbitrażowej), które nie są kierowane bezpośrednio do Trybunału Sprawiedliwości (ani do ewentualnych sądów szczególnych). Rozpatruje on także środki odwoławcze od orzeczeń sądów szczególnych (wydanych w pierwszej instancji). W skład Sądu wchodzi sędziowie z państw członkowskich (40

²⁶³ T.T. Koncewicz, *Prawo europejskie jako prawo precedensowe. Pisane dla tych, którzy jeszcze o tym w 2019 r. nie słyszeli*. W artykule Koncewicz stwierdza, że: „15 lat po akcesji Polski do Unii Europejskiej cały czas nie rozumiemy, że prawo europejskie jest prawem precedensowym i że fakt ten jest powszechnie akceptowany przez sądy unijne państw członkowskich jako jeden z fundamentów tego prawa i systemu unijnego systemu ochrony prawnej oraz warunek niezbędny zapewnienia, że prawo wspólnego rynku jest prawem jednolitym.”, <http://monitorkonstytucyjny.eu/archiwa/11427> (dostęp: 20.04.2020).

²⁶⁴ Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, Dz. Urz. C 326 z 2012 r. s. 13.

²⁶⁵ Zastosowano pisownię, która jest użyta w traktatach.

sędziów), co najmniej po jednym z każdego państwa (Polskę reprezentuje 2 sędziów). Aparatem administracyjnym Sądu kieruje sekretarz, wybierany i odwoływany przez Sąd. Obraduje on w zespołach trzy- i pięcioosobowych, natomiast w niektórych przypadkach obraduje w pełnym składzie. Od orzeczenia Sądu przysługuje odwołanie do Trybunału Sprawiedliwości. Odwołanie może dotyczyć następujących kwestii prawnych: braku właściwości, uchybień procesowych lub naruszenia prawa unijnego²⁶⁶. Trybunał Sprawiedliwości i Sąd wspomagają rzecznicy generalni, którzy wydają bezstronne opinie w określonych sprawach przed zapadnięciem orzeczenia²⁶⁷.

Funkcje TSUE na tle innych międzynarodowych organów sądowych są bardzo bogate. Trybunał wyposażony został w wiele funkcji, do których należy zaliczyć: działalność klasycznego sądu międzynarodowego, konstytucyjnego, administracyjnego, pracy, cywilnego czy też sądu arbitrażowego²⁶⁸. Bardzo istotną rolą TSUE jest dokonywanie wykładni sądowej prawa unijnego oraz orzeczeń własnych i Sądu. Należy podkreślić, że orzeczenia wstępne, tzw. prejudycjalne, są szczególną formą wykładni prawa unijnego. Sądy krajowe często zwracają się do TSUE o wydanie orzeczenia wstępnego, jeśli uznają to za konieczne. Są one zobowiązane do zwrócenia się z pytaniem prejudycjalnym w przypadkach, kiedy od wyroku sądu krajowego prawo wewnętrzne danego państwa nie przewiduje odwołania. O orzeczenie wstępne może zwrócić się tylko sąd krajowy, przed którym toczy się sprawa i który zobowiązany jest do wydania orzeczenia²⁶⁹. Jak słusznie zauważył Robert Grzeszczak mogą od tego wystąpić wyjątki: „Co do zasady Trybunał przyjmuje do rozpoznania pytania od organów stanowiących jednostkę krajowego systemu sądownictwa. Istnieją jednak liczne przykłady spraw, w których TS przyjął do rozpoznania pytanie prejudycjalne od organu niebędącego formalnie sądem w rozumieniu prawa państwa członkowskiego”²⁷⁰. Odesłanie prejudycjalne może być w pewnych okolicznościach rozpatrywane w trybie przyspieszonym lub w trybie pilnym. O zastosowaniu omawianych trybów decyduje Trybunał Sprawiedliwości po złożeniu przez sąd odsyłający należycie uzasadnionego wniosku wskazującego okoliczności faktyczne

²⁶⁶ M. Kenig-Witkowska, *Ramy instytucjonalne Unii Europejskiej*, [w:] M. Kenig-Witkowska (red.), *Prawo instytucjonalne Unii Europejskiej*, Warszawa 2012, s. 146–148.

²⁶⁷ Szerzej: skład TSUE, https://europa.eu/european-union/about-eu/institutions-bodies/court-justice_pl (dostęp: 17.02.2020).

²⁶⁸ Zob. szerzej: D. Harasimiuk, *Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej*, [w:] M. Muszyński, D. Harasimiuk, M. Kozak (red.), *Unia Europejska, instytucje, polityki, prawo*, Warszawa 2012, s. 167–176.

²⁶⁹ Szerzej: R. Grzeszczak, *Pytania prejudycjalne w obszarze praw człowieka. Podręcznik praktyczny dla sędziów*, Warszawa 2019, s. 46.

²⁷⁰ Ibidem, s. 48. (za wyjątek od zasady niezależności uznać należy wyrok Trybunału (trzecia izba) z dnia 13 grudnia 2012 r. w sprawie *Forposta S.A., ABC Direct Connect sp. z o.o. przeciwko Poczcie Polskiej S.A.*, C-465/11. W sprawie tej za uprawnioną do wystąpienia z pytaniem prejudycjalnym uznano polską Krajową Izbę Odwoławczą, która nie może być uznana za ciało niezależne od władzy wykonawczej).

lub prawne uzasadniające zastosowanie jednego z tych trybów bądź w wyjątkowych wypadkach z urzędu, jeżeli wydaje się to konieczne, ze względu na charakter i okoliczności sprawy. Powyższe orzeczenie wydane przez Trybunał Sprawiedliwości jest wiążące dla sądu krajowego (art. 267 TFUE).

Postępowanie przed TSUE dotyczy państw członkowskich oraz niektórych organów UE, czyli Rady, Komisji Europejskiej, Parlamentu Europejskiego, Trybunału Obrachunkowego oraz Banku Centralnego. Natomiast osoby prawne i fizyczne nie mogą wnieść skargi przeciwko państwu. Osoby fizyczne mogą wnieść skargę na naruszenie przez państwo prawa unijnego za pośrednictwem Komisji Europejskiej. Komisja po zbadaniu skargi i uznaniu jej za zasadną wnosi ją do Trybunału Sprawiedliwości jako swoją. Należy podkreślić, że jeżeli osoba fizyczna uzna, że Komisja Europejska nienależycie rozpatrzyła jej skargę, ma prawo zwrócić się w tej sprawie do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich (Ombudsmana)²⁷¹. Wnoszenie skargi przez osoby fizyczne i prawne do TSUE możliwe jest w sprawie zgodności aktów organów Unii Europejskiej z jej prawem pierwotnym, jeżeli dotyczą ich lub innej osoby bezpośrednio i indywidualnie. Natomiast do TSUE za nieprzestrzeganie prawa unijnego nie można wnieść skargi na osobę fizyczną, jak i na osobę prawną (na osobę prawną skargę należy złożyć do Komisji Europejskiej, natomiast na osobę fizyczną tylko do sądu krajowego)²⁷².

Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej obecnie stanowi istotną część składową europejskiego systemu ochrony praw człowieka. Ukształtował się on w wyniku żywiołowego rozwoju kompetencji. Na podstawie art. 6 TUE: „Unia uznaje prawa, wolności i zasady określone w Karcie praw podstawowych Unii Europejskiej z 7 grudnia 2000 roku w brzmieniu dostosowanym 12 grudnia 2007 roku w Strasburgu, która ma taką samą moc prawną jak Traktaty”. Status postanowień karty podniesiony został do rangi konstytucyjnej Unii Europejskiej²⁷³. Poza wypracowywaniem zakresu praw podstawowych (wskutek ich sekwencyjnej i pogłębianej identyfikacji) TSUE odnosi się do EKPC, której procedury kontrolne umożliwiają żądanie zaprzestania naruszania praw, przywrócenia stanu zgodnego z nimi, a także przyznanie odpowiedniego zadośćuczynienia finansowego osobom poszkodowanym. Stało się to dzięki otwarciu się UE na EKPC. Konwencja stanowi *sui generis* uzupełnienie Traktatów Rzymskich, kształtując podejście UE do standardów prawa

²⁷¹ D. Harasimiuk, op. cit., s. 167–176.

²⁷² Ibidem, s. 167–176.

²⁷³ K. Lenaerts, *Respect for Fundamental Rights as a Constitutional Principle of the European Union*, „Columbia Journal of European Law” 2000, nr 1, s. 4.

międzynarodowego praw człowieka²⁷⁴. Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej w orzecznictwie stosuje normy EKPC określone treściowo przez Europejski Trybunał Praw Człowieka²⁷⁵.

Aby rzetelnie objaśnić przedmiotową rolę TSUE należy najpierw wyjaśnić, że Wspólnoty Europejskie na początku swej działalności zasadniczo nie dostrzegały problemu edukacji, koncentrując się na celach ekonomicznych i traktując obszar edukacji jako dziedzinę niegospodarczą, czyli pozostającą poza zakresem właściwości Europejskiej Wspólnoty Gospodarczej. Kwestia edukacji traktowana była jako potrzeba kształcenia zawodowego, składającego się na postęp gospodarczy we Wspólnotach. Wcześniej (w poprzednich traktatach i ich kolejnych nowelizacjach) nie było odwołań (choćby pośrednich) do edukacji. Dopiero w treści art. 165 TFUE (ust. 1 i 2) mowa jest o rozwoju edukacji na wysokim poziomie, jak i mobilności studentów i nauczycieli. Niezależnie od podstaw traktatowych można zauważyć, że art. 165 nie wywiera bezpośredniego skutku, a stanowi jedynie normę kompetencyjną. Zgodnie z art. 6 e) TFUE: edukacja, kształcenie zawodowe, młodzież i sport polegają na wspieraniu, koordynowaniu lub uzupełnianiu Państw Członkowskich przez Unię Europejską. Należy stwierdzić, że Unia Europejska nie ingeruje w systemy edukacyjne państw członkowskich, pozostawia odpowiedzialność państwom członkowskim za systemy kształcenia i treść nauczania. Respektuje tę odpowiedzialność, a jej zadaniem jest wspieranie współpracy między państwami.

Niezależnie od podstaw traktatowych można zauważyć nawiązanie do prawa do nauki w orzeczeniu Trybunału z 21 czerwca 1988 roku w sprawie *Sylvie Lair przeciwko Universitat Hannover*, w którym stwierdził on, że ustalenie kryteriów przyjęcia na uniwersytet dzieci obywatela państwa członkowskiego, który jest zatrudniony na terytorium innego państwa członkowskiego, należy do tego ostatniego państwa, ale kryteria te muszą być stosowane tak samo, jak do dzieci własnych obywateli²⁷⁶. Kolejnym przykładem jest wyrok z 1 lipca 2004 roku w sprawie *Komisja Europejska przeciwko Belgii*, w którym Trybunał stwierdził, że państwo członkowskie nie honorowało świadectw ukończenia szkoły średniej uzyskanych w innych państwach członkowskich, a w konsekwencji nie podejmowało działań niezbędnych do zapewnienia ich posiadaczom dostępu do szkolnictwa wyższego na takich samych

²⁷⁴ Por.: M. Balcerzak, *Odpowiedzialność państwa-strony Europejskiej konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności*, Toruń 2013, s. 16–17.

²⁷⁵ J. Jaskiernia, *Rada Europy, Unia Europejska i OBWE w europejskim systemie ochrony praw człowieka – synergia działań czy konkurencja?*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność...*, t. 1., s. 847–850.

²⁷⁶ Wyrok Trybunału z dnia 21 czerwca 1988 r. w sprawie *Sylvie Lair przeciwko Universitat Hannover*, C-39/86, orzeczenie z 1988 r., s. 3161.

warunkach, jak posiadaczom belgijskiego świadectwa ukończenia szkoły średniej²⁷⁷. Między innymi Trybunał w wyrokach z 23 października 2007 roku C-11/06 i C-12/06, *Rhiannon Morgan przeciwko Bezirksregierung Koll* i *Iris Bucher przeciwko Landrat des Kreisees Duren* podkreślił, że obywatele państwa członkowskiego, odbywający studia w innym państwie członkowskim korzystają ze statusu obywateli UE zgodnie z art. 17 ust. 1 TWE i w związku z tym mogą ewentualnie powoływać się na prawa wynikające z posiadania tego statusu również wobec państwa członkowskiego swego pochodzenia. Do sytuacji wchodzących w zakres stosowania prawa unijnego należą takie, które dotyczą wykonywania podstawowych swobód gwarantowanych Traktatem, w szczególności swobody przemieszczania się i pobytu na terytorium państw członkowskich przyznane na mocy art. 18 TWE²⁷⁸.

W szerokim kontekście przedmiotowym rozprawy warto przywołać także wyrok TSUE w sprawie *Komisja przeciwko Węgrom* (C-66/18), który dotyczył węgierskiej ustawy zmieniającej ustawę o szkolnictwie wyższym z 2017 r. (ustawa określana jako „Lex CEU” od nazwy uczelni, przeciw funkcjonowaniu której została ona sformułowana). Sprawa zaowocowała przełomową decyzją, która wzmacnia ochronę prawną wolnych instytucji w całej Europie. Trybunał zgodził się z Komisją Europejską, że Węgry naruszyły prawo WTO, prawo UE i Kartę praw podstawowych Unii Europejskiej „w odniesieniu do wolności akademickiej, swobody tworzenia instytucji szkolnictwa wyższego i swobody prowadzenia działalności gospodarczej”. Ta decyzja oznacza, że węgierska „Lex CEU” nie ma już zastosowania. Tym samym CEU może swobodnie prowadzić swoje amerykańskie programy studiów w Budapeszcie. Jest to również ważne zwycięstwo moralne i prawne, a także historyczne zwycięstwo wolności akademickiej w Europie²⁷⁹. W swoim orędziu do społeczności rektor i prezydent Michael Ignatieff stwierdził, że orzeczenie jest „całkowitym potwierdzeniem stanowiska, które zajmowaliśmy względem Lex CEU od początku kryzysu w marcu 2017 roku”. Rektor dodał, że ma nadzieję, że przełomowy wyrok wzmocni ochronę prawną wolności akademickiej w całej Europie. Rektor Ignatieff zakończył swoje przesłanie, dziękując wspólnocie za solidarność i odporność: „Każdy z nas powinien być dumny z tego, co osiągnęliśmy, nie tylko dla siebie, ale dla sprawy wolności akademickiej i autonomii

²⁷⁷ Wyrok Trybunału (trzecia izba) z dnia 1 lipca 2004 r. w sprawie *Komisja Europejska przeciwko Belgii*, C-65/03, orzeczenie z 2004 r., s. I-6427.

²⁷⁸ Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 23 października 2007 r. w sprawach połączonych *Rhiannon Morgan przeciwko Bezirksregierung Koll* i *Iris Bucher przeciwko Landrat des Kreisees Duren*, C-11/06 i C-12/06, orzeczenie z 2007 r. s. I-9161.

²⁷⁹ Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 6 października 2020 r. w sprawie *Komisja przeciwko Węgrom „sprawa przedsiębiorczości”*, C-66/18.

instytucjonalnej w Europie”²⁸⁰. Nie trzeba szerzej uzasadniać, że klimat otwarcia, tolerancji, dostępności i wolności stanowi optymalne uwarunkowanie dla aktywizacji edukacyjnej osób z niepełnosprawnościami.

3.1.3. Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka

Po raz pierwszy tematykę praw człowieka wyeksponowano prawnie podczas IX Międzyamerykańskiej Konferencji w Bogocie, gdzie w 1948 roku uchwalono statut Organizacji Państw Amerykańskich (OPA), tzw. Kartę Organiczną. W kilku przepisach nawiązano w niej do praw człowieka²⁸¹. Kluczowym aktem, na którym opiera się amerykański system ochrony praw człowieka jest Amerykańska konwencja praw człowieka z 1969 roku²⁸². Należy ona do najważniejszych dokumentów, jeżeli chodzi o funkcjonowanie systemu panamerykańskiego. Jako organ OPA został stworzony Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka, który stoi na straży przestrzegania artykułów AKPC²⁸³.

Pod obrady trybunału sprawy mogą wносить zgodnie z art. 61 AKPC wyłącznie państwa-strony oraz komisja²⁸⁴. Należy podkreślić, że państwa ratyfikując Amerykańską Konwencję Praw Człowieka składają deklaracje o uznaniu Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka. W art. 62 AKPC ustanowiono, że: „jurysdykcja Trybunału będzie obejmować wszelkie sprawy dotyczące interpretacji i stosowania Konwencji z zastrzeżeniem, że państwa-strony uznały taką jurysdykcję”. Zgodnie z art. 63: „jeżeli Trybunał uznał, że miało miejsce naruszenie prawa lub wolności chronionych Konwencją to zarządza, aby strona pokrzywdzona uzyskała korzyść z owego tytułu, żeby zostały naprawione skutki środków oraz zostało zapłacone słuszne odszkodowanie stronie pokrzywdzonej”²⁸⁵.

²⁸⁰ Szerzej: “Landmark Judgment” - *Lex CEU Struck Down by European Court of Justice*, <https://www.ceu.edu/article/2020-10-06/landmark-judgment-lex-ceu-struck-down-european-court-justice> (dostęp: 10.10.2020).

²⁸¹ Tekst Karty Organizacji Państw Amerykańskich, 119 U.N.T.S. 3, weszła w życie 13 grudnia 1951 r., <http://hrlibrary.umn.edu/iachr/oascharter.htm> (dostęp: 06.06.2020).

²⁸² Szerzej na temat AKPC w rozdziale 2.2.2. *Prawo do nauki w prawie organizacji amerykańskich*.

²⁸³ Szerzej: J. Symonides, *Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka*, [w:] S. Bieleń (red.), *Historia. Stosunki międzynarodowe*. Amerykanistyka, Księga Jubileuszowa na 60-lecie Profesora Wiesława Dobrzyckiego, Warszawa 2001, s. 541; R. Tabaszewski, *Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka jako panamerykański organ sądowniczy*, [w:] K. Krzywicka, J. Kaczyńska (red.), *Oblicze Ameryki Łacińskiej*, Lublin 2010, s. 83–94.

²⁸⁴ R. Kuźniar, op. cit., s. 209–210.

²⁸⁵ Ibidem.

Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka działa jako autonomiczna instytucja sądowa²⁸⁶. Wspólnie z Międzypamerykańską Komisją Praw Człowieka tworzy system ochrony praw człowieka Organizacji Państw Amerykańskich, wspierając i promując podstawowe prawa i wolności w państwach amerykańskich²⁸⁷. MTPC ma swoją siedzibę w San José na Kostaryce, przy czym istnieje możliwość zwołania obrad na terytorium któregośkolwiek z państw członkowskich OPA, gdy większość MTPC uważa to za pożądane, a nastąpiło to za uprzednią zgodą danego państwa. Siedziba MTPC może zostać zmieniona przez strony AKPC w głosowaniu większością dwóch trzecich. Należy zaznaczyć, że Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka funkcjonuje na sesjach, a zatem nie jest organem obradującym permanentnie, a w konsekwencji sędziom wchodzącym w skład MTPC nie został nadany przymiot funkcjonariusza międzynarodowego i nie są oni zobowiązani do stałego zamieszkiwania na Kostaryce²⁸⁸.

MTPC zgodnie z art. 1 statutu: „jest niezależną instytucją sądowniczą, której celem jest stosowanie i interpretacja amerykańskiej konwencji praw człowieka. Trybunał wykonuje swoje funkcje zgodnie z postanowieniami wyżej wymienionej konwencji i niniejszego statutu”. Trzeba zwrócić uwagę, że Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka jest organem ekspertów i pracuje nie tylko opierając się na AKPC, ale wydaje także opinie na podstawie innych aktów prawnych w ramach omawianego systemu praw człowieka²⁸⁹.

Przykładem naruszenia prawa do edukacji jest sprawa nr 2137 między Świadcami Jehowy a Argentyną z 1978 roku, w której podstawą petycji było opublikowanie oficjalnego dekretu zakazującego jakiegokolwiek działalności stowarzyszenia religijnego Świadców Jehowy, ponieważ jego praktyki były sprzeczne z dobrymi obyczajami. W wyniku publikacji dekretu 300 chłopców i dziewcząt w wieku szkolnym zostało pozbawionych dostępu do szkoły. Niektórzy zostali wydalen, a inni nie mogli zapisać się na rok szkolny. Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka ustalił, że Argentyna naruszyła art. 12 AKPC dotyczący wolności sumienia i religii. Jednak mimo że naruszono prawo do nauki, to nie podjęto próby opracowania, ani też nie przeanalizowano dogłębnie wpływu na prawo do edukacji²⁹⁰.

²⁸⁶ Statut Międzypamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka zatwierdzonego rezolucją nr 448 przyjętą przez Zgromadzenie Ogólne OPA na dziewiątej sesji, która odbyła się w La Paz w Boliwii w październiku 1979 r., <http://www.corteidh.or.cr/estatuto.cfm> (dostęp: 23.01.2020).

²⁸⁷ Zobacz: A. Wąsiewicz-Szczepańska, op. cit. s. 216–218.

²⁸⁸ J. Symonides, *Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka*, [w:] *Historia. Stosunki międzynarodowe. Amerykanistyka, Księga Jubileuszowa na 60-lecie Profesora Wiesława Dobrzyckiego*, Warszawa 2001, s. 541.

²⁸⁹ B. Liżewski, *Aksjologiczne uwarunkowania modelu jurysdykcji Międzypamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka (analiza teoretycznoprawna)*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerykański system ochrony praw człowieka Aksjologia – instytucje – efektywność*, Toruń 2015, s. 48–49.

²⁹⁰ B.R. Huaroto, B.A. Alvarez, *Jurisprudencia sobre el Derecho a la Educación en los Sistemas Internacionales de Protección de los Derechos Humanos*, Lima 2011, s. 17.

Z kolei petycja nr 62-02 z dnia 30 stycznia 2002 r. dotyczyła inwazji na ziemie autochtoniczne i utrudnianie dostępu do zdrowia publicznego, usług komunikacyjnych i edukacyjnych dla rdzennej ludności Anana. Została złożona przez członków tej społeczności tubylczej, przeciwko Brazylii, a jej dopuszczalność potwierdził raport nr 80/06 Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka z 21 października 2006 r. W konsekwencji stwierdzone zostały naruszenia m.in. art. 13.1 („edukacja podstawowa musi być obowiązkowa i ogólnie dostępna dla wszystkich”) oraz art. 13.3 Protokołu z San Salvador („szkolnictwo wyższe musi być jednakowo dostępne dla wszystkich, na podstawie zdolności każdego z nich, za pomocą wszelkich odpowiednich środków, a zwłaszcza poprzez stopniowe wprowadzanie bezpłatnej edukacji”)²⁹¹.

Kolejna petycja 461-04 złożona 11 maja 2004 r., skierowana do Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka, dotyczyła naruszenia prawa do edukacji z powodu nieprzestrzegania rezolucji w sprawie ochrony konstytucji, która umożliwiłaby dostęp do edukacji dzieciom Adriana Victoria Plaza Orbe i Daniel Ernesto Plaza Orbe. W raporcie nr 17/09 Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka z 19 marca 2009 r. w sprawie *Adriana Victoria Plaza Orbe i Daniel Ernesto Plaza Orbe przeciwko Ekwadorowi* stwierdzono, że obojgu nie wolno było zapisać się do szkoły, ponieważ ich matka i ojciec wnieśli przeciwko nim skargi. Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka wskazała w swoim raporcie o dopuszczalności m.in. naruszenia dostępu do edukacji (na podstawie art. 13 protokołu z San Salvador)²⁹².

Wykonywanie zaleceń MTPC przez państwo, może napotkać problemy dotyczące słabej skuteczności. Po wydaniu orzeczenia MTPC, podobnie jak to jest w przypadku ETPC, państwa w przeciągu sześciu miesięcy od wyroku powinny ustosunkować się do niego. W przypadku braku zgody co do zakresu wyroku, Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka dokonuje jego interpretacji dla którejkolwiek ze stron, pod warunkiem że taki wniosek będzie złożony w ciągu 90 dni od daty zawiadomienia o wyroku²⁹³. Prowadzi to często do słabej skuteczności²⁹⁴, co w konsekwencji może doprowadzić do blokowania rozszerzania uprawnień trybunału²⁹⁵. Co do zasady państwa członkowskie, które poddało się jurysdykcji MTPC, w żaden sposób nie może podlegać sankcjom o charakterze karnym. Niemniej jednak

²⁹¹ Ibidem, s. 18.

²⁹² Ibidem.

²⁹³ *Fuerza vinculante de las “Recomendaciones” de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos*, <https://legamerou.files.wordpress.com/2010/05/fuerza-vinculante-de-las-recomendaciones-de-la-cidh.pdf> (dostęp: 02.01.2021).

²⁹⁴ R. Tabaszewski, op. cit., s. 90 (nie wszystkie państwa amerykańskie uznają kompetencję trybunału, w sytuacji gdy jedno z nich nie ratyfikowało konwencji, skuteczność może być niemiarodajna).

²⁹⁵ Zob. szerzej: sprawa w Salwadorze w 1991 r., w przypadku Alvaro Carmony, pełny tekst: <http://www.cidh.org/annualrep/90.9leng/elsalvador9999.htm> (dostęp: 07.06.2017).

trybunał może: po pierwsze zobowiązać takie państwo do zaprzestania naruszeń praw człowieka w przyszłości, po drugie nakazać przywrócenie stanu faktycznego, po trzecie zobowiązać państwo do wypłaty słusznego odszkodowania. Należy przy tym zaznaczyć, że wyrok MTPC jest ostateczny i nieodwoalny, a państwa są zobligowane do zastosowania się do jego decyzji.

Należy zauważyć, że w systemie MTPC (jak i żaden inny organ OPA) nie ma możliwości bezpośredniej weryfikacji realizacji swego wyroku. Jednak zdaniem Romana Kuźniara nie stanowi to wady tego systemu, ponieważ państwa Ameryki Łacińskiej uznają nadrzędność norm prawa międzynarodowego nad prawem krajowym, włącznie z konstytucją. W przypadku gdy państwo nie realizuje wynikających z treści orzeczenia zaleceń, MTPC po analizie zaistniałej sytuacji może podjąć odpowiednie działania np. zażądać przedstawienia sprawozdania²⁹⁶.

Zgodnie z art. 34 AKPC trybunał może przyjmować: „skargi indywidualne każdej osoby, organizacji pozarządowej lub grupy jednostek, która uważa, że stała się ofiarą naruszenia przez jedną z Wysokich Układających się Stron praw zawartych w Konwencji lub jej Protokołach. Wysokie Układające się strony zobowiązują się nie przeszkadzać w żaden sposób skutecznemu wykonywaniu tego prawa”. Z kolei instytucja skargi indywidualnej przewidziana w AKPC uprawnia jednostkę do jej wniesienia jedynie za pośrednictwem Komisji Praw Człowieka. Osoba fizyczna nie może więc co do zasady samodzielnie wносить skargi do MTPC, podobnie jak w przypadku TSUE. Jedynym wyjątkiem w tym zakresie jest protokół dodatkowy do AKPC w kwestii praw ekonomicznych, społecznych i kulturalnych, tj. Protokół San Salvador z dnia 17 listopada 1988 r.²⁹⁷, zgodnie z którym takie prawo złożenia skargi bezpośrednio do MTPC otrzymuje jednostka indywidualna, ale tylko, co ciekawe, w zakresie naruszenia prawa do nauki, a także prawa do zrzeszania się w związkach zawodowych²⁹⁸. Zgodnie z Protokołem z San Salvador w art. 13 prawo do nauki, w ust. 3 stwierdzono, że: „Państwa Strony niniejszego Protokołu uznają, że w celu osiągnięcia pełnego wykonywania prawa do nauki:

- 1) edukacja podstawowa musi być obowiązkowa i ogólnie dostępna dla wszystkich;

²⁹⁶ R. Kuźniar, op. cit., s. 210.

²⁹⁷ Tekst Protokołu dodatkowego do Amerykańskiej Konwencji Praw Człowieka dotyczący praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych z dnia 17 listopada 1988 r., San Salvador w: M. Zubik (red.), *Wybór dokumentów prawa międzynarodowego dotyczących praw człowieka. Księga jubileuszowa Rzecznika Praw Obywatelskich*, t. 2, Warszawa 2008, s. 112–118.

²⁹⁸ B.R. Huaroto, B.A. Alvarez, op. cit. s. 15.

- 2) szkolnictwo średnie w jego różnych formach, łącznie z technicznym i zawodowym szkolnictwem średnim, musi być upowszechnione i dostępne dla wszystkich za pomocą wszelkich odpowiednich środków, w szczególności poprzez stopniowe wprowadzanie bezpłatnej edukacji;
- 3) szkolnictwo wyższe musi być jednakowo dostępne dla wszystkich, na podstawie zdolności każdego z nich, za pomocą wszelkich odpowiednich środków, a zwłaszcza poprzez stopniowe wprowadzanie bezpłatnej edukacji;
- 4) edukacja podstawowa powinna być promowana lub intensyfikowana, w miarę możliwości, w przypadku osób, które nie ukończyły pełnego cyklu edukacji podstawowej;
- 5) należy ustanowić zróżnicowane programy edukacyjne dla osób niepełnosprawnych, aby zapewnić specjalne instrukcje i szkolenia osobom niepełnosprawnym fizycznie lub umysłowo²⁹⁹.

Złożenie skargi do Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka za pośrednictwem Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka powoduje *de facto*, że procedura dochodzenia praw przez jednostkę staje się dwustopniowa, a jednocześnie wydłużona. Należy docenić wkład jaki wnosi MTPC w konsolidację oraz umacnianie praw człowieka oraz propagowanie pozytywnych praktyk z zakresu ochrony praw człowieka.

Należy podkreślić, że Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka stosuje Protokół z San Salvador w celu ochrony praw ekonomicznych, społecznych i kulturalnych zarówno wobec państw wobec państw-stron Amerykańskiej Konwencji Praw Człowieka, jak i wobec państw niebędących stronami. Ze swej strony Międzyamerykański Trybunał Praw Człowieka bierze pod uwagę Protokół z San Salvador w interpretacji AKPC. Mimo że Stany Zjednoczone nie są stroną AKPC, to Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka m.in. chroni pośrednio prawo do nauki w Stanach Zjednoczonych³⁰⁰. W tym ujęciu prawo do nauki nie ogranicza się tylko do dziewcząt, chłopców i młodzieży (choć ma to fundamentalne znaczenie), ale obejmuje także i rozciąga się na dorosłych czy też osoby z niepełnosprawnościami. Jedną z jego cech jest to, że musi być gwarantowane bez dyskryminacji, dlatego należy zwrócić uwagę na prawo do edukacji w świetle różnych sytuacji ze względu na płeć, pochodzenie etniczne, orientację seksualną, tożsamość płciową czy też inne uwarunkowania społeczne, takie jak niepełnosprawność. Przejawia się to przez działania naprawcze w edukacji praw człowieka,

²⁹⁹ Ibidem.

³⁰⁰ Stany Zjednoczone, mimo że nie ratyfikowały AKPC, pośrednio wzorują się na zawartych w niej prawach, w tym - prawie do nauki.

które obejmują różne programy szkoleniowe, mające na celu zapobieganie powtarzania się naruszeń praw człowieka. Monitorowanie systemu edukacji w systemie amerykańskim funkcjonuje też pośrednio, t.j. Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka analizuje prawo do edukacji również w Stanach Zjednoczonych, wykazując tu słabe i mocne strony (te ostatnie jako wzór do realizacji w przyszłości). W Stanach Zjednoczonych status osób z niepełnosprawnościami uległ radykalnej poprawie dzięki amerykańskiej ustawie dotyczącej edukacji osób niepełnosprawnych IDEA³⁰¹, która przewiduje m.in. zindywidualizowany program nauczania, co ma (z kolei) kolosalne znaczenie dla sytuacji osób ze spektrum autyzmu. Również stosowanie alternatywnych form kształcenia w Stanach Zjednoczonych, należy traktować jako pierwowzór.

3.1.4. Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów

Karta Organizacji Jedności Afrykańskiej uznaje wolność, równość, sprawiedliwość, pokój i godność za podstawowe cele dla realizacji uzasadnionych aspiracji ludów afrykańskich i jest podstawowym instrumentem tego systemu, znana jako Afrykańska karta praw człowieka i ludów z Banjul. Na jej podstawie utworzono Afrykańską Komisję Praw Człowieka i Ludów z siedzibą w Banjul (Gambia), a 10 czerwca 1998 roku podczas spotkania szefów państw i rządów w Ouagadougou (Burkina Faso) został uchwalony protokół do konwencji, powołujący Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów. W skład trybunału wchodzi 11 sędziów z państw Unii Afrykańskiej. W 2006 roku powołano sędziów pierwszej kadencji nowo ukonstytuowanego Afrykańskiego Trybunału Praw Człowieka i Ludów, który wydaje wiążące wyroki (pierwszy w 2009 roku)³⁰². Posiada on kompetencję do rozpatrywania skarg składanych zarówno przez państwa, jak i jednostki (skargi indywidualne dopuszczalne są jednak jedynie przeciwko państwom, które wyraziły na to zgodę). Swoją jurysdykcją obejmuje wszelkie zagadnienia dotyczące interpretacji lub stosowania karty, protokołu, a także wszystkich pozostałych afrykańskich konwencji dotyczących praw człowieka. Trybunał rozpoznaje sprawy, kierowane przez państwa-strony, które wniosły skargę do komisji i przeciw którym je wniesiono, oraz państwa, których obywatele są ofiarami naruszeń praw człowieka. Możliwe jest dochodzenie praw przez organizacje pozarządowe³⁰³. Swoją jurysdykcją obejmuje również

³⁰¹ Szerzej na ten temat w podrozdziale 4.5. *Osoby z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami*.

³⁰² Zobacz: M. Wasiński, *Afrykańska Karta Praw Człowieka i Ludów*, Łódź 2017, s. 311–378.

³⁰³ G. Michałowska, op. cit., s. 43.

naruszenia innych uniwersalnych postanowień traktatowych dotyczących praw człowieka, przyjętych przez poszczególne państwa afrykańskie w ramach ONZ, Międzynarodowej Organizacja Pracy czy prawa humanitarne³⁰⁴.

W podrozdziale 2.2.3. rozprawy *Prawo do nauki w prawie Unii Afrykańskiej* analiza zagadnienia ochrony praw człowieka w Afryce oraz przegląd instytucji zajmujących się tą kwestią prowadziły do konstatacji, że instytucje te są zbliżone do modeli stworzonych w innych regionach świata. Podstawowym problemem kwestii rzetelnego przestrzegania praw człowieka, a zarazem prawa do nauki w Afryce, jest brak właściwej implementacji przepisów prawnych gwarantujących ich egzekwowanie³⁰⁵. Należy podkreślić, że praca sądowicza trybunału nie będzie skuteczna bez udziału i zaangażowania wszystkich zainteresowanych stron, w tym państw członkowskich Unii Afrykańskiej. Niewykonanie decyzji organów, które zostały objęte mandatem w zakresie praw człowieka przez zainteresowane państwa, stanowi zagrożenie dla systemu ochrony praw człowieka w Afryce. Kontrolę przestrzegania praw człowieka sprawuje Afrykańska Komisja Praw Człowieka i Ludów, która otrzymuje sprawozdania z wykonania praw. Z reguły są one pobieżne i nie są przygotowywane rzetelnie (są państwa, które uchylają się od sporządzania w terminie sprawozdań). Natomiast komisja nie posiada konkretnych reguł postępowania w tym zakresie. Na funkcjonowanie prawa do nauki w Afryce istotny wpływ miała wspomniana już (co prawda uniwersalna) rezolucja w sprawie prawa do edukacji Rady Praw Człowieka z lipca 2019 roku³⁰⁶. Afrykańska Komisja Praw Człowieka i Ludów przyjęła rezolucję uznającą objaśnione wyżej zasady Abidżanu za wytyczne dla państw w zakresie wypełniania ich zobowiązań w zakresie praw człowieka³⁰⁷, a Afrykański Trybunał Praw Człowieka i Ludów winien rozpatrywać wszystkie sprawy dotyczące prawa do nauki z uwzględnieniem zasad Abidżanu.

3.2. Pozasądowe organy ochrony praw człowieka

Kontrolę ochrony praw człowieka prawo międzynarodowe opiera nie tylko na instytucjach sądowych. Pozasądowy organ podejmuje działania przewidziane

³⁰⁴ Ibidem.

³⁰⁵ G. Michałowska, op. cit., s. 80.

³⁰⁶ Szerzej: Rezolucja Rady Praw Człowieka ONZ w sprawie prawa do edukacji, 11 lipca 2019 r., <http://bit.ly/2XTXnWA> (dostęp: 13.04.2020), Rada Praw Człowieka została omówiona w podrozdziale 3.2.1. *Rada Praw Człowieka*.

³⁰⁷ Szerzej na temat zasad Abidżanu w podrozdziale 3.2.1. *Rada Praw Człowieka*.

w obowiązującym prawie z własnej inicjatywy, biorąc pod uwagę informacje wskazujące na naruszenie praw lub dobra, przedstawia właściwym organom oceny i wnioski zmierzające do zapewnienia skutecznej ochrony praw człowieka. Może wystąpić do właściwych organów z wnioskiem o podjęcie inicjatywy ustawodawczej bądź o wydanie lub zmianę innych aktów prawnych. Organy te są zobowiązane ustosunkować się do wniosków w określonym terminie. Istnieje szansa w niektórych przypadkach i w pewnych okolicznościach wniesienia sprawy do sądów międzynarodowych bez wyczerpania krajowych środków odwoławczych dzięki specjalnym sprawozdawcom ONZ ds. organów monitorujących i kontrolnych. Rada Praw Człowieka nadzoruje 44 mandaty tematyczne i 12 konkretnych państw, do których może wyznaczyć specjalnych sprawozdawców. Obecnie w sumie 80 osób pełni funkcję specjalnego sprawozdawcy, niezależnego eksperta lub członka grupy roboczej. Specjalnym sprawozdawcą ds. nauki jest od 2016 roku dr Koumbou Boly Barry, natomiast ds. osób z niepełnosprawnościami od 2020 roku jest Gerard Quinn. Osoby, które czują się pokrzywdzone i nie posiadają wystarczających środków finansowych na pokrycie kosztów procesu sądowego, powinny być informowane o mechanizmach ustanowionych w ich kraju w celu uzyskania za darmo postępowania sądowego³⁰⁸.

3.2.1. Rada Praw Człowieka

Rada Praw Człowieka (RPC), jako organ pomocniczy Zgromadzenia Ogólnego ONZ, działa od 2006 roku na podstawie uchwały zgromadzenia z 15 marca 2006 r. Zastąpiła ona Komisję Praw Człowieka ONZ, przejmując większość jej funkcji. Miało to służyć głównie poprawie efektywności działania tego organu. Siedziba RPC znajduje się w Genewie, a jej sekretariatem jest Biuro Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Praw Człowieka. Kadencja RPC trwa 3 lata, przy czym każdego roku odnawiana jest 1/3 jej składu. W ciągu jednego roku powinna ona odbywać nie mniej niż trzy sesje zwyczajne, których łączna długość powinna wynosić nie mniej niż 10 tygodni. Na prośbę członka RPC, przy poparciu 1/3 składu, możliwe jest zwołanie tzw. sesji nadzwyczajnej.

³⁰⁸ Zob. Skarga w ramach Specjalnych Procedur Rady Praw Człowieka tj.: W odpowiedzi na skargi o łamaniu praw człowieka w danym państwie specjali sprawozdawcy mogą wysłać pilne apele i listy zarzutów rządowi tego państwa, z prośbą o wyjaśnienie. Specjali sprawozdawcy mogą również złożyć w tym kraju wizytę, by zbadać jak przestrzegane są prawa człowieka. Niektóre państwa wydały tzw. „stałe zaproszenia”, co oznacza, że przyjmą niezależnego eksperta w każdym terminie, <http://www.unic.un.org.pl/prawa-czlowieka/skarga-w-ramach-procedur-specjalnych-rady-praw-czlowieka/3193> (dostęp: 24.06.2020).

Rada Praw Człowieka w odróżnieniu od (swej poprzedniczki) Komisji Praw Człowieka nie jest podporządkowana Radzie Gospodarczo-Społecznej. Jest ciałem pomocniczym ZO ONZ³⁰⁹. Jest postrzegana jako jeden z podstawowych elementów reformy systemu ONZ, mogący mieć w przyszłości znaczny wpływ na stworzenie bardziej wszechstronnego i efektywnego systemu ochrony praw człowieka.

Do zadań RPC należy wspieranie poszanowania prawa, ochrona praw człowieka i podstawowych wolności, wspieranie zadań dotyczących kwestii przestrzegania praw człowieka. Ponadto zajmuje się ona zarówno promocją haseł, jak i kontrolą wykonywanych działań podejmowanych przez poszczególne państwa, które podpisały odpowiednie dokumenty. Bardzo istotnym zadaniem RPC jest także opracowywanie opinii i rekomendacji w świetle wykonanych zadań. Niezbędna jest jej reakcja na naruszenia lub uchybienia w przestrzeganiu praw i wynikających z nich zadań, czy też rozwijanie realizacji zadań wynikających z podpisanych konwencji. Ważna jest również współpraca zarówno z władzami rządowymi poszczególnych państw, jak i z organizacjami regionalnymi, zajmującymi się tematyką praw człowieka oraz opracowywaniem planów i ofert dotyczących nowych zadań wynikających z działalności, która *de facto* winna być ciągła i sukcesywna³¹⁰.

Jednym z podstawowych mechanizmów Rady Praw Człowieka jest Powszechny Przegląd Okresowy, którego celem jest przeprowadzanie regularnej kontroli i oceny stanu przestrzegania praw człowieka we wszystkich państwach ONZ. Mechanizm Powszechnego Przeglądu Okresowego jest instrumentem, nie znanym Komisji Praw Człowieka. Został on wprowadzony rezolucją z 18 czerwca 2007 roku (nr 5/1), która dokładnie określiła m.in. zasady jego funkcjonowania, cele, zakres działania oraz sposób dokonywania kontroli i oceny. Zgodnie z przepisami mechanizm ten powinien być oparty na obiektywnych i wiarygodnych informacjach o realizacji przez każde państwo swoich zobowiązań w dziedzinie praw człowieka³¹¹. Mechanizm Powszechnego Przeglądu Okresowego (*Universal Periodic Review* – UPR) Rady Praw Człowieka, polegający na przeprowadzaniu regularnych raportów w poszczególnych państwach, można uznać za skuteczny. Jego utworzenie, zakres i sposób działania mogą przyczynić się w przyszłości do stopniowej poprawy przestrzegania praw

³⁰⁹ M. Górzyńska, *Powszechny Przegląd Okresowy – Nadzieja i rzeczywistość. Kilka refleksji w związku z zakończeniem pierwszych sesji Grupy Roboczej Rady Praw Człowieka ds. Powszechnego Przeglądu Okresowego* [w:] T. Jasudowicz, M. Balcerzak, J. Kapelańska-Pregowska (red.), *Współczesne Problemy Praw Człowieka i Międzynarodowego Prawa Humanitarnego*, Toruń 2009, s. 508–532.

³¹⁰ Ibidem.

³¹¹ Zob. szerzej: Ministerstwo Sprawiedliwości, *Pozostałe procedury kontrolne w zakresie przestrzegania praw człowieka*, <https://arch-bip.ms.gov.pl/prawa-czlowieka/onz-i-prawa-czlowieka/pozostale-procedury-kontrolne-w-zakresie-przestrzegania-praw-czlowieka/> (dostęp: 18.01.2020).

człowieka na całym świecie. Należy jednak wskazać, iż poszczególne jego elementy powinny ulec znacznemu wzmocnieniu, a może nawet całkowitej zmianie w celu osiągnięcia bardziej skutecznego i efektywnego modelu kontroli przestrzegania praw człowieka w poszczególnych krajach. Kolejność, w jakiej państwa podlegają Powszechnemu Przeglądowi Okresowemu, ustalana jest przy uwzględnieniu zasad równego traktowania, powszechności i sprawiedliwego podziału geograficznego³¹². Podobna procedura przedstawiania przez państwa sprawozdań na temat przestrzegania praw człowieka, istniała za czasów Komisji Praw Człowieka. Ze względu na słabnącą wolę państw do angażowania się w nią, została porzucona w 1981 roku³¹³.

Powszechny Przegląd Okresowy dotyczy ujednoczonych opracowywanych przez poszczególne państwa raportów. Należy podkreślić, że w zaleceniach UPR powinny znaleźć się przede wszystkim informacje dotyczące zarówno obowiązującego stanu prawnego i struktury instytucjonalnej, jak i ogólna sytuacja dotycząca przestrzegania praw człowieka z uwzględnieniem metod i instrumentów prawnych je wdrażających, osiągnięcia w tym zakresie, a także wszelkie podejmowane działania, plany oraz trudności w ich przezwyciężaniu³¹⁴.

Podstawą UPR są trzy dokumenty³¹⁵, czyli raport opracowany przez rząd państwa weryfikowany przez Powszechny Przegląd Okresowy oraz dwa dokumenty przygotowane przez Biuro Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych ds. Praw Człowieka w celu weryfikacji odmiennych opinii różnych ośrodków na te same tematy. W wersji końcowej dokumenty te opracowywane są na podstawie ustalonych przez Radę Praw Człowieka wytycznych³¹⁶.

Do procesu tworzenia informacji włączone winne być m.in. krajowe instytucje ochrony praw człowieka oraz organizacje pozarządowe ze swoim doradczym głosem na piśmie, które następnie mają możliwość podczas sesji odczytania własnych wniosków czy uwag dotyczących przestrzegania praw człowieka w danym kraju. Organizacje pozarządowe uprawnione są również do przedstawienia raportów alternatywnych w stosunku do raportu rządowego.

³¹² Podczas pierwszej sesji UPR przeglądowi poddano następujące państwa: Bahrajn, Ekwador, Tunezję, Maroko, Indonezję, Finlandię, Zjednoczone Królestwo, Indie, Brazylię, Filipiny, Algierię, Polskę, Holandię, Republikę Południowej Afryki, Czech i Argentynę; podczas drugiej sesji: Gabon, Ghanę, Peru, Gwatemalę, Benin, Republikę Korei, Szwajcarię, Pakistan, Zambię, Japonię, Ukrainę, Sri Lankę, Francję, Królestwo Tonga, Rumunię i Mali, podczas trzeciej sesji: Botswanę, Bahamy, Burundi, Luksemburg, Barbados, Czarnogórę, Zjednoczone Emiraty Arabskie, Izrael, Lichtenstein, Serbię, Turkmenistan, Burkinę Faso, Republikę Zielonego Przylądka, Kolumbię, Uzbekistan i Tuvalu, indor. www2.ohchr.org. (dostęp: 20.01.2020).

³¹³ M. Górczyńska, op. cit. s. 510.

³¹⁴ Ibidem.

³¹⁵ Zob. dokumenty dostępne na stronie internetowej OHCHR: www2.ohchr.org. (dostęp: 11.02.2020).

³¹⁶ M. Górczyńska, op. cit., s. 514.

Dyskusyjny jest fakt w jakim zakresie, i czy w ogóle, poszczególne państwa uwzględniają wnioski płynące z opracowań przedstawionych przez organizacje pozarządowe³¹⁷.

Każde państwo jest zobowiązane wykonać przyjęte rekomendacje i w kolejnym cyklu sprawozdać, jakie kroki podjęło, aby je realizować. Niektóre państwa, w tym Polska, przyjęły praktykę przedstawiania Radzie Praw Człowiek dodatkowo po dwóch latach od ich przeglądu tzw. raportu śródkresowego³¹⁸. Stany Zjednoczone podobnie jak pozostałe państwa członkowskie są zobowiązane do składania sprawozdań i winne wykonywać przyjęte rekomendacje (w kolejnych cyklach sprawozdawczych) oraz korygować naniesione uwagi przez Radę Praw Człowieka. Z kolei organizacje pozarządowe, takie jak *Amnesty International*, mogą współpracować z rządem państwa, a także wpływać na niego przez wywieranie nacisku na realizację rekomendacji, przez podnoszenie świadomości społeczeństwa w środkach masowego przekazu czy też prowadzenie dialogu z danym państwem.

Podstawą przeglądu jest tzw. raport krajowy przygotowywany przez rząd. Jest on analizowany przez grupę państw tworzących tzw. Grupę Roboczą ds. UPR, niemniej każde zainteresowane państwo członkowskie ONZ może wziąć udział w dyskusji i zadawać pytania delegacji rządowej obecnej podczas przeglądu³¹⁹.

Polska już po raz trzeci została poddana Powszechnemu Przeglądowi Okresowemu, w którym prawo do edukacji, jako prawo należące do grupy praw społecznych, kulturalnych i ekonomicznych działających na rzecz wyrównywania szans edukacyjnych dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami, podlegających zindywidualizowanemu procesowi kształcenia (dzięki kontroli), staje się prawem egzekwowanym. Natomiast osoby z niepełnosprawnościami mają możliwość godnej edukacji. Skoncentrowano się w nim na formach i programach nauczania, a zarazem na zmniejszaniu nierówności w jakości usług edukacyjnych, szczególnie pomiędzy obszarami wiejskimi i miejskimi, w zakresie realizacji procesu edukacji³²⁰.

Podchodząc subiektywnie (ze względu na niepełnosprawność autora) do zagadnienia edukacji osób (w tym studentów) ze spektrum autyzmu należy zaznaczyć, że brak jest w raporcie jakichkolwiek wzmianek na temat prawa do edukacji studentów ze spektrum autyzmu. Można stwierdzić, że osoby te w tym studenci ze względu na swoją ułomność pomijani są w raportach, sprawozdaniach czy też we wnioskach. Uprawnienia dotyczące osób

³¹⁷ Ibidem s. 515.

³¹⁸ Zob. szerzej: <https://amnesty.org.pl/powszechny-przeglad-okresowy-praw-czlowieka-onz-na-temat-polski/> (dostęp: 22.01.2020).

³¹⁹ M. Górzyńska, op. cit., s. 515–518.

³²⁰ Szerzej na temat trzech raportów UPR dotyczących Polski: www.msz.gov.pl/pl/polityka_zagraniczna/prawa_czlowieka/prawa_czlowieka_w_ujeciu_nz/rada_praw_czlowieka/ (dostęp: 23.01.2020).

z niepełnosprawnościami nie są w pełni adekwatne do specyfiki osób (w tym studentów) ze spektrum autyzmu. Bariery edukacyjne napotymane przez osoby (w tym studentów) ze spektrum autyzmu utrudniają proces nauki. Powstaje paradoks, gdzie osoby ze spektrum autyzmu posiadają prawo do nauki nawet na poziomie szkolnictwa wyższego, a zarazem nie mogą z niego w pełni skorzystać ze względu na swoje ułomności.

Należy podkreślić, że Polska po raz pierwszy weszła do Rady Praw Człowieka w latach 2007–2010. W 2010 roku Polskę ponownie wybrano do składu RPC na kadencję w latach 2013–2016. Od 1 stycznia 2013 roku, przez okres jednego roku, funkcję przewodniczącego tego organu pełnił Polak – Remigiusz Henczel³²¹. Po raz trzeci Polska została powołana do składu Rady Praw Człowieka we wrześniu 2019 roku na kadencję 2020–2022³²².

Początkowo udziału w pracach Rady Praw Człowieka odmówiły Stany Zjednoczone, które były przeciwne jej powołaniu, wskazując, że organ ten będzie równie upolityczniony i nieskuteczny, co wcześniejsza Komisja Praw Człowieka. Jednak po dojściu do władzy prezydenta Baracka Obamy także USA wyraziły chęć członkostwa i zgłosiły swą kandydaturę³²³. Kolejnym krokiem była decyzja za czasów prezydentury Donalda Trumpa o wycofaniu się Stanów Zjednoczonych z Rady Praw Człowieka ONZ. Stała ambasador USA w ONZ Nikki Haley po poinformowaniu o wystąpieniu Stanów Zjednoczonych z RPC stwierdziła, że: „Rada Praw Człowieka nie jest warta swojej nazwy”³²⁴. Waszyngton uważał, że organizacja wspiera państwa łamiące prawa człowieka, m.in. Chiny, Kubę i Rosję. Obecnie obserwujemy „zmianę kursu”, ale na miarodajnej jej oceny jest tu za wcześnie.

Należy podkreślić, że w marcu 2018 roku na II Konferencji Praw Człowieka „Prawa Człowieka a priorytety Agendy 2030 na rzecz Zrównoważonego Rozwoju. Inkluzja, równość, godność i ludzkie bezpieczeństwo”³²⁵ Rada Praw Człowieka przyjęła rezolucję 37/24 w sprawie

³²¹ Szerzej: *Resolution adopted by the General Assembly, Human Rights Council*, 3 April 2006, A/RS/60/251, www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/A.RES.60.251_En. (dostęp: 17.01.2020).

³²² Szerzej: *Polska w Radzie Praw Człowieka*, <https://oko.press/polska-w-radzie-praw-czlowieka-onz-bo-sie-zglosila-i-przyszla-jej-kolej-szczerski-jestesmy-skuteczni/> (dostęp: 23.01.2020).

³²³ Więcej: *USA 48 członkiem Rady Praw Człowieka NZ?*, <https://www.dw.com/pl/usa-48-czlonkiem-rady-praw-czlowieka-nz/a-4244068> (dostęp: 14.05.2020).

³²⁴ Szerzej: *Stany Zjednoczone wystąpiły z Rady Praw Człowieka*, <https://www.newsweek.pl/swiat/polityka/stany-zjednoczone-wystapily-z-rady-praw-czlowieka-onz/5w5qp3z> (dostęp: 14.05.2020). Wystąpienie miało miejsce, gdy Rada wezwała administrację Trumpa do zaprzestania polityki imigracyjnej „zero tolerancji”, która prowadzi do czasowego oddzielania nieletnich dzieci od rodziców nielegalnie przekraczających amerykańską granicę. Haley nazwała ten ruch „hipokryzją”, a Radę „wyrachowaną organizacją, która jest parodią praw człowieka”. Po raz kolejny ONZ pokazuje swoją hipokryzję, piętując Stany Zjednoczone, podczas gdy jednocześnie ignoruje naganną kartotekę praw człowieka wielu członków swojej Rady Praw Człowieka – podkreśliła ambasador.

³²⁵ Szerzej: *Konferencja „Prawa człowieka a priorytety Agendy 2030 na rzecz Zrównoważonego Rozwoju. Inkluzja, równość, godność i ludzkie bezpieczeństwo” pod Honorowym Patronatem RPO*, <https://www.rpo.gov.pl/pl/content/konferencja-prawa-czlowieka-priorytety-agendy-2030-na-rzecz-zrownowazonego-rozwoju-pod-patronatem-rpo> (dostęp: 05.04.2020). W marcu 2018 roku Rada Praw Człowieka przyjęła rezolucję 37/24 w sprawie promowania i ochrony praw człowieka oraz wdrażania programu działań na

promowania i ochrony praw człowieka oraz wdrażania programu działań na rzecz zrównoważonego rozwoju do roku 2030. Nowa agenda, mocno ugruntowana w międzynarodowych standardach w zakresie praw człowieka, oscyluje wokół imperatywu równości, niedyskryminacji i godności ludzkiej. Swoimi założeniami znacznie wykracza poza cele rozwoju, obejmując nie tylko prawa gospodarcze, społeczne i kulturalne, ale także prawa obywatelskie i polityczne oraz prawo do rozwoju. Oparcie Agendy 2030 na prawach człowieka oznacza, iż wszelkie luki lub niejasności należy rozwiązywać zgodnie z wymogami międzynarodowego prawa dotyczącego praw człowieka. Organizatorzy konferencji wyrażają przekonanie, że aby uchwycić złożoność celów zrównoważonego rozwoju, należy połączyć wiedzę różnych dyscyplin akademickich. Dlatego też zapraszają naukowców, ale i praktyków z prawa, ekonomii, nauk politycznych, administracji, socjologii do przedstawiania streszczeń i artykułów analizujących³²⁶.

Jak już wskazano wyżej, Rada Praw Człowieka przyjęła w lipcu 2019 roku nową rezolucję w sprawie prawa do edukacji³²⁷, która istotnie zwiększa dynamikę poparcia dla zasad Abidżanu, które mają na celu wspieranie państw i innych zainteresowanych stron we wdrażaniu prawa do edukacji.

3.2.2. Komitet Praw Człowieka

Formalnoprawną podstawą działania Komitetu Praw Człowieka (KPC) jest MPPOP, którego część IV (art. 28–47) poświęcona jest jego powołaniu oraz działalności z kolei protokół fakultatywny, przyjęty i otwarty do podpisu, ratyfikacji i przystąpienia rezolucją Zgromadzenia Ogólnego ONZ 2200 A, (XXI) w dniu 16 grudnia 1966 r., dotyczy instytucji skargi indywidualnej³²⁸.

Komitet Praw Człowieka składa się z 18 ekspertów, wybieranych na czteroletnią kadencję przez zebranie państw członkowskich w głosowaniu tajnym. Zgodnie z art. 28 MPPOP, członkowie powinni być: „ludźmi o wysokim poziomie moralnym i uznanej

rzecz zrównoważonego rozwoju do 2030 roku. Agenda 2030 jest silnie zakotwiczona w prawach człowieka: „ugruntowana w Karcie Narodów Zjednoczonych, Powszechnej deklaracji praw człowieka, międzynarodowych traktatach praw człowieka” i innych instrumentach, w tym Deklaracji o prawie do rozwoju (pkt 10).

³²⁶ Ibidem.

³²⁷ Szerzej: Rezolucja Rady Praw Człowieka ONZ w sprawie prawa do edukacji, 11 lipca 2011 r., https://ap.ohchr.org/documents/dpage_e.aspx?si=A/HRC/41/L.26 (dostęp: 13.04.2020).

³²⁸ A. Michalska, *Skarga o naruszenie praw człowieka do Komitetu Praw Człowieka (Genewa)*, Warszawa 1995, s. 77–81.

kompetencji w dziedzinie praw człowieka, przy czym należy uwzględnić celowość udziału, pewnej liczby osób o doświadczeniu prawniczym”.

Postępowanie przed KPC jest wyłącznie pisemne, zarówno na etapie badania dopuszczalności zawiadomienia, jak i jej meritum. Jest to niewątpliwie ułomność tej procedury, natomiast zwolennicy istnienia KPC argumentują, że procedura pisemna jest krótsza, niemniej jednak coraz częściej postuluje się zmianę norm proceduralnych, w kierunku uelastycznienia postępowania. Zawiadomienie do KPC może złożyć wyłącznie osoba fizyczna (art. 5 ust. 1 protokołu). Należy podkreślić, że charakter decyzji KPC różni się od wyroków np. Europejskiego Trybunału Praw Człowieka. Znajduje to wyraz w terminologii, ponieważ do Komitetu Praw Człowieka osoba fizyczna nie składa skargi, lecz zawiadomienie, natomiast komitet wydaje opinię, a nie wyrok. Pozostaje to w zbieżności z faktem, że decyzje tych organów nie mają charakteru wiążącego³²⁹. Zawiadomienie do KPC może złożyć każda osoba podlegająca jurysdykcji państwa-strony MPPOP oraz Pierwszego Protokołu Fakultatywnego, która twierdzi, że stała się ofiarą naruszenia przez to państwo jednego lub kilku praw przyznanych w MPPOP. Proces rozpatrzenia zawiadomienia oraz sformułowania decyzji KPC poprzedza etap jego rejestracji oraz badanie dopuszczalności. Zawiadomienie nie jest objęte terminem wpływu. Ani protokół, ani regulamin Komitetu Praw Człowieka nie przewidują żadnych terminów, w jakich może ono być przedłożone KPC. Aby zawiadomienie mogło zostać rozpatrzone przez KPC co do istoty, konieczne jest jednak spełnienie szeregu przesłanek warunkujących tę dopuszczalność. Sposób wniesienia zawiadomienia jest tu całkowicie odformalizowany, może nastąpić np. w postaci listu opisującego naruszenie MPPOP. Zawiadomienie musi jednak zawierać przynajmniej informacje dotyczące:

- danych osobowych ofiary naruszenia MPPOP, także jeśli autorem skargi jest przedstawiciel ofiary, on również powinien podać swoje dane oraz wyjaśnić, w jakim charakterze występuje,
- nazwy państwa, któremu zarzucane jest naruszenie MPPOP,
- sytuacji, która doprowadziła do zarzucanego naruszenia MPPOP wraz ze wskazaniem wszystkich środków krajowej ochrony prawnej, które zostały przez osobę skarżącą wyczerpane,
- postanowień MPPOP, które zdaniem osoby skarżącej zostały wobec niej naruszone (choć wskazania takich postanowień może dokonać również sam KPC na podstawie stanu faktycznego sprawy),

³²⁹ R. Wieruszewski, *Instytucja skargi indywidualnej do Komitetu Praw Człowieka ONZ*, [w:] R. Wieruszewski i in., *Komitet Praw Człowieka, wybór orzeczeń*, Warszawa 2009, s. 11–12.

- informacji na temat ewentualnego skorzystania z innej podobnej międzynarodowej procedury rozpatrywania skarg indywidualnych (np. przez Europejski Trybunał Praw Człowieka)³³⁰.

Procedura rozpatrywania skarg indywidualnych składa się z dwóch etapów. Na pierwszym etapie sprawdzane jest, czy skarga spełnia kryteria dopuszczalności. Po dopuszczeniu skargi na podstawie kryteriów formalnych, odpowiedni komitet analizuje jej zasadność i istotę, a następnie ocenia, czy prawa osoby skarżącej zostały rzeczywiście naruszone. Skarga, która nie spełnia kryteriów dopuszczalności nie jest rozpatrywana przez komitety. Decyzja o dopuszczalności skargi kończy pierwszy etap postępowania³³¹. Skarga, która spełnia wymagane kryteria jest rejestrowana i przekazywana do rozpatrzenia odpowiedniemu komitetowi. Przesyłana jest również państwu, którego dotyczy skarga, w celu uzyskania jego stanowiska w danej sprawie. W określonym terminie państwo jest zobowiązane do udzielenia odpowiedzi. Jeśli państwo-strona przedstawi swoje stanowisko w danej sprawie, wnioskodawcy lub grupie wnioskodawców przysługuje możliwość odniesienia się do złożonego stanowiska. Jeśli państwo nie udzieli odpowiedzi na skargę w wyznaczonym terminie, wysyłane są mu przypomnienia. W przypadku dalszego braku odpowiedzi, odpowiedni komitet rozpatruje sprawę i podejmuje decyzję wyłącznie na podstawie złożonej skargi. Decyzje komitetu mogą być następujące:

- jeśli komitet rozpatrujący sprawę uzna, że prawa osoby składającej skargę zostały naruszone, to zwraca się z prośbą do państwa-strony o dostarczenie w ciągu 3 miesięcy informacji dotyczących podjętych przez nie kroków w związku z ostateczną decyzją komitetu,
- jeśli komitet stwierdzi, że prawa osoby składającej skargę nie zostały naruszone, to decyzja ta oznacza zakończenie procedury³³².

Komitety rozpatrują sprawy na zamkniętych sesjach. Ostateczna decyzja jest podawana do wiadomości osoby zgłaszającej skargę oraz państwa-strony w postępowaniu. Każda decyzja podjęta przez komitety, w tym o niedopuszczalności skargi, jest publikowana na stronie internetowej Wysokiego Komisarza Narodów Zjednoczonych do spraw Praw Człowieka. Decyzje komitetów są ostateczne i nie można się od nich odwołać.

³³⁰ A. Michalska, *Skarga...*, s. 15–17.

³³¹ A. Michalska, *Ewolucja kompetencji Komitetu Praw Człowieka*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1996, z. 1, s. 10–12.

³³² Zob. szerzej: *Ogólna procedura rozpatrywania skarg przez komitety*, UNIC WARSAW Ośrodek Informacji ONZ w Warszawie, <http://www.unic.un.org.pl/prawa-czlowieka/ogolna-procedura-rozpatrywania-skarg-przez-komitety/3175> (dostęp: 17.05.2020).

Należy podkreślić, że zgodnie z art. 40 ust. 1 MPPOP: „Państwa-Strony niniejszego Paktu zobowiązują się do przekładania sprawozdań na temat środków przedsięwziętych przez nie w celu zagwarantowania skuteczności praw uznanych w niniejszym Pakcie oraz postępu dokonanego w dziedzinie korzystania z tych praw:

- a) po upływie roku od wejścia w życie niniejszego Paktu względem danego Państwa-Strony;
- b) następnie na każde wezwanie Komitetu”.

Przepisy te zostały rozwinięte w kolejnych uchwałach Komitetu Praw Człowieka. Przewidziano sprawozdania wstępne (po upływie roku od wejścia w życie MPPOP), sprawozdania okresowe przedkładane raz na 5 lat, a w razie braków sprawozdania uzupełniające, czy też w razie wystąpienia istotnych uchybień sprawozdania *ad hoc*.

3.2.3. Komitet Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych

Kontrola międzynarodowa Komitetu Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych polega jedynie na sprawozdawczości poszczególnych państw³³³. W skład Komitetu wchodzi 18 niezależnych ekspertów, monitorujących wykonywanie Międzynarodowego Paktu Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych przez państwa-strony. Komitet został utworzony na mocy rezolucji Rady Gospodarczej i Społecznej ONZ 1985/17 z 28 maja 1985 r., aby pełnić funkcje kontrolne przypisane Radzie Gospodarczej i Społecznej w części IV Paktu³³⁴. Wszystkie państwa-strony zobowiązane są do przedkładania regularnych sprawozdań komitetowi dotyczących wykonywania praw zawartych w MPGSK. Państwa składają pierwsze sprawozdanie w ciągu 2 lat od przystąpienia do paktu, a potem co 5 lat. Komitet bada każde sprawozdanie, wyraża swoje obawy oraz formułuje zalecenia do państw-stron w formie tzw. uwag końcowych (*concluding observations*). Poza procedurą składania sprawozdań powstał protokół fakultatywny do MPGSK, który wszedł w życie 5 maja 2013 roku³³⁵. Uprawnia on

³³³ A. Michalska, *Skarga...*, s. 167.

³³⁴ Rezolucja dotyczy przeglądu składu, organizacji i administracji, ustalenia sesyjnej grupy roboczej, <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CESCR/Pages/CESCRIntro.aspx> (dostęp: 17.05.2020).

³³⁵ Zob.: A. Cebecioglu, *The Optional Protocol to the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, „European Journal of Multidisciplinary Studies” 2017, t. 2, nr 6, https://www.researchgate.net/publication/320574873_The_Optional_Protocol_to_the_International_Covenant_on_Economic_Social_and_Cultural_Rights (dostęp: 17.05.2020). Protokół został przyjęty przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 10 grudnia 2008 roku i wszedł w życie 5 maja 2013 roku. Protokół daje osobom fizycznym prawo do składania skarg dotyczących naruszeń ich praw. Chociaż w 1976 roku wszedł w życie protokół fakultatywny, regulujący procedurę składania skarg dotyczących traktatu siostrzanego Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych, jego stosowanie zostało odroczone do 2013 roku z powodu historycznej debaty omawiającej, czy prawa te są uzasadnione, czy też nie.

komitet do otrzymywania i rozpatrywania skarg (*communications*) od osób fizycznych, twierdzących, że ich prawa zapisane w MPGSK zostały naruszone. Komitet może także, pod pewnymi warunkami, przeprowadzać dochodzenia dotyczące poważnych lub regularnych naruszeń jakiegokolwiek z praw gospodarczych, społecznych bądź kulturalnych zawartych w MPGSK oraz rozpatrywać skargi międzypaństwowe. Komitet spotyka się w Genewie i na ogół odbywa 2 sesje w ciągu roku, składające się z 3-tygodniowej sesji plenarnej i tygodniowego przedsesyjnego posiedzenia grupy roboczej. Komitet publikuje także interpretacje przepisów MPGSK, które znane są jako uwagi ogólne (*general comments*).

W bardzo istotny sposób prawo do nauki zostało ujęte przez Komitet Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych w uwagach ogólnych nr 25 (2020 r.) w sprawie praw naukowych i gospodarczych, społecznych i kulturalnych (art. 15 ust. 1 lit. b), (2), (3) i (4) MPPGSK³³⁶. Należy podkreślić, że nauka jest jednym z zagadnień przedmiotowych tego paktu, na które państwa-strony poświęcają najmniej uwagi w swoich sprawozdaniach i dialogach z komitetem. Doprowadziło to KPGSK, po szeroko zakrojonym procesie konsultacyjnym, do opracowania ogólnego komentarza na temat relacji między nauką a prawami gospodarczymi, społecznymi i kulturalnymi. Jak zauważa KPGSK, prawo do korzystania z postępu naukowego nie może być interpretowane jako ustanowienie sztywnego rozróżnienia między naukowcem, który produkuje naukę, a populacją ogólną, uprawnionymi jedynie do korzystania z płynących wyników prowadzonych przez naukowców badań. Ta restrykcyjna wykładnia jest sprzeczna z systematyczną i teleologiczną wykładnią tego prawa, która uwzględnia kontekst, przedmiot i cel niniejszego przepisu. Podkreśla również, że w celu rozkwitu i rozwoju, nauka wymaga solidnej ochrony wolności badań. W pakcie ustanowiono szczególny obowiązek dla państw, aby „szanować wolność niezbędną do badań naukowych” (art. 15 ust. 3). Wolność ta obejmuje co najmniej następujące wymiary:

- 1) ochronę naukowców przed nieuzasadnionym wpływem na ich niezależny osąd,
- 2) możliwość utworzenia przez naukowców autonomicznych instytucji badawczych oraz określenia celów i celów badań oraz metod, które mają zostać przyjęte,
- 3) wolność naukowców do swobodnego i otwartego kwestionowania wartości etycznej niektórych projektów oraz prawo do wycofania się z tych projektów, jeżeli nakazuje to ich sumienie,

³³⁶ Uwagi ogólne nr 25(2020 r.) w sprawie praw naukowych i gospodarczych, społecznych i kulturalnych, Rada Gospodarcza i Społeczna NZ E/C.12/GC/25 z dnia 03.04.2020 r., przyjęte przez Komitet Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych, na siódmej sesji (17 luty-6 marzec 2020 r.).

- 4) wolność naukowców do współpracy z innymi naukowcami, zarówno na szczeblu krajowym, jak i międzynarodowym,
- 5) oraz wymianę danych naukowych i analiz z decydentami politycznymi oraz ze społeczeństwem w miarę możliwości.

Niemniej jednak wolność badań naukowych nie jest absolutna. Możliwe są jej pewne ograniczenia dotyczące:

- 1) kobiet,
- 2) osób żyjących w ubóstwie,
- 3) osób niepełnosprawnych.

Zgodnie z dokumentem Uwagi ogólne w sprawie praw naukowych i gospodarczych, społecznych i kulturalnych państwa-strony powinny przynajmniej przyjąć następujące środki i strategie polityczne w celu przezwyciężenia dyskryminacji osób niepełnosprawnych w korzystaniu z prawa do nauki poprzez: promowanie uczestnictwa i wkładu osób niepełnosprawnych (w tym kobiet niepełnosprawnych), które spotykają się z dyskryminacją z wielu przyczyn jednocześnie, w procedurach decyzyjnych dotyczących nauki. Państwa winny opracować statystyki dotyczące dostępu do nauki osobom z niepełnosprawnościami. Należy wdrożyć uniwersalny projekt, który będzie pomagał zarówno w procesie edukacji osobom z niepełnosprawnościami, jak i promował technologie ułatwiające dostęp do edukacji naukowej i zatrudnienia osób z niepełnosprawnościami. Trzeba też zapewnić osobom niepełnosprawnym racjonalne usprawnienia, aby umożliwić im dostęp do edukacji naukowej i zatrudnienia oraz zapewnić im korzystanie z rozwoju naukowego, w tym z jego rozpowszechniania w dostosowanych formatach. Należy przyjąć odpowiednie środki w celu podniesienia świadomości na temat zdolności i wkładu osób niepełnosprawnych oraz zwalczania stereotypów i szkodliwych praktyk odnoszących się do tych osób³³⁷.

3.2.4. Agendy praw człowieka

Agendy są wyspecjalizowanymi organizacjami Narodów Zjednoczonych. Są to międzyrządowe organizacje, które są połączone z ONZ oddzielnymi porozumieniami, zaaprobowanymi przez Zgromadzenie Ogólne. Powszechnie nazywa się je agendami lub

³³⁷ Ibidem, s. 8.

agencjami wyspecjalizowanymi, a w istocie są to organizacje międzynarodowe, które mają wewnętrzne organy, ale ujęto je w rozprawie pośród instytucji zabezpieczających prawo do nauki, stosując formułę *sensu largo* w celu podkreślenia, że jest ono jednym z podstawowych praw człowieka. Organizacje te mają swoich własnych członków, własne władze oraz budżet. Przedkładają raporty ze swojej działalności Radzie Gospodarczej i Społecznej oraz Zgromadzeniu Ogólnemu. Działalność ich dotyczy w większości rozwoju społeczno-gospodarczego.

W ramach ONZ funkcjonuje 19 agend wyspecjalizowanych:

- 1) FAO zajmuje się wyżywieniem i rolnictwem,
- 2) ICAO związana jest z lotnictwem cywilnym,
- 3) IFAD jest Międzynarodowym Funduszem Rozwoju Rolnictwa,
- 4) ILO to Międzynarodowa Organizacja Pracy,
- 5) IMO to Międzynarodowa Organizacja Morska,
- 6) IMF to Międzynarodowy Fundusz Walutowy,
- 7) ITU to Międzynarodowy Związek Telekomunikacji,
- 8) UNESCO jest Organizacją Narodów Zjednoczonych ds. Oświaty, Nauki i Kultury,
- 9) UNIDO zajmuje się rozwojem przemysłu,
- 10) UPU to Powszechny Związek Pocztowy,
- 11) WHO funkcjonuje jako Światowa Organizacja Zdrowia,
- 12) WIPO to Światowa Organizacja Własności Intelektualnej,
- 13) WMO to Światowa Organizacja Meteorologiczna,
- 14) UNWTO działa jako Światowa Organizacja ds. Turystyki.

Pozostałe pięć organizacji stanowi tzw. Grupę Banku Światowego (IBRD, ICSID, IDA, IFC, MIGA)³³⁸.

Należy podkreślić, że pośród wymienionych agend prawo do nauki stanowi domenę UNESCO. Podejmuje ona działania w dziedzinie edukacji, których celem jest uświadamianie, że prawo do nauki jest podstawowym prawem człowieka, natomiast pokrewnym celem jest poprawa jakości edukacji oraz wspieranie doświadczeń, innowacyjności i dialogu.

Organizacja Narodów Zjednoczonych ds. Oświaty, Nauki i Kultury z siedzibą w Paryżu powstała w 1945 roku, jako organizacja multilateralna koordynująca działania służące rozwojowi międzynarodowej współpracy kulturalnej, oświatowej oraz naukowej. Tworzy

³³⁸ Szerzej na temat Agend ONZ: http://www.unic.un.org.pl/poznaj_onz/unsystem2.php (dostęp: 17.01.2020).

standardy współpracy przez ustanawianie prawa międzynarodowego w wymienionych dziedzinach oraz mobilizuje społeczność międzynarodową. W celu zapewnienia państwom członkowskim organizacji niezależności, integralności i zachowania różnorodności kultur oraz systemów oświatowych³³⁹. UNESCO postanawia nie interweniować w jakiegokolwiek sprawie zasadniczo podlegającej wewnętrznej jurysdykcji danego państwa. Jednak ingerowało ono pośrednio w spór między Palestyną i Izraelem, przyjmując Palestynę w poczet swoich członków 31 października 2011 roku. Za przyjęciem Palestyny zagłosowali w Paryżu ambasadory 107 krajów (m.in. Rosja, Chiny, Francja, Brazylia, Indie). Przedstawiciele 14 państw UNESCO – m.in. USA, Izrael, Niemcy, Australia, Kanada, Szwecja i Holandia – byli przeciwni. 52 państwa – w tym m.in. Polska, Wielka Brytania, Portugalia, Włochy, Hiszpania, Ukraina – wstrzymały się od głosu. Unia Europejska nie miała jednego, ustalonego stanowiska w sprawie głosowania³⁴⁰. UNESCO to pierwsza agenda, która przyznała Palestyńczykom pełne członkostwo jeszcze przed przyjęciem Palestyny do organizacji. USA groziły UNESCO zawieszeniem finansowania (Waszyngton wpłacał do kasy UNESCO 80 mln dolarów rocznie, czyli 22% jej budżetu). W 2017 roku Izrael potwierdził, że występuje z Organizacji Narodów Zjednoczonych ds. Oświaty, Nauki i Kultury³⁴¹.

W powyższym kontekście na terenie Polski działa Polski Komitet ds. UNESCO (PK ds. UNESCO), który powstał w 1956 roku w Warszawie. Misją PK ds. UNESCO jest działanie na rzecz ochrony pokoju przez budowanie współpracy międzynarodowej w dziedzinie edukacji, nauki, kultury, informacji i komunikacji³⁴². Komitet ma status organu doradczego Rady Ministrów. We współpracy z instytucjami krajowymi organizuje międzynarodowe konferencje, seminaria i warsztaty w dziedzinie edukacji, nauki i kultury. W dziedzinie edukacji PK ds. UNESCO realizuje program Edukacja dla Wszystkich, program szkół stowarzyszonych, współpracuje w zakresie szkolnictwa wyższego. W dziedzinie kultury działania komitetu

³³⁹ Szerzej: Konwencja w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty (Dz.U. zał. nr 40, poz. 268 i poz. 270 z dnia 17 listopada 1964 r.); Powszechna Deklaracja UNESCO w sprawie różnorodności kulturowej z dnia 2 listopada 2001 r., http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Dekl_o_roznorodnosci.pdf (dostęp: 16.08.2020).

³⁴⁰ Szerzej: *Palestyna członkiem UNESCO. Organizacja straci jedną czwartą budżetu*, „Wyborcza.pl” 2011, 11 listopada. Rzeczniczka Departamentu Stanu USA zapowiedziała już w poniedziałek wieczorem, że Amerykanie nie przekażą w listopadzie kolejnej transzy swej rocznej składki – 60 mln dolarów. Sekretarz generalny UNESCO Irina Bokova była kilka dni temu w Waszyngtonie, gdzie próbowała przekonać kongresmanów do zmiany ustawy zakazującej finansowania z budżetu państwa agend ONZ, które przyjmują na pełnych członków kraje nie będące pełnymi członkami Narodów Zjednoczonych, https://wyborcza.pl/1,75399,10570157,Palestyna_czlonkiem_UNESCO_Organizacja_straci_jedna.html (dostęp: 20.06.2020).

³⁴¹ Szerzej: *Izrael występuje z UNESCO. Powód: "Ataki"*, Dziennik Gazeta Prawna 2017, 22 grudnia, <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/artykuly/1093950,izrael-wystepuje-z-unesco-z-powodu-atakow-na-panstwo-zydowskie.html> (dostęp: 18.07.2020).

³⁴² Zob. Akt konstytucyjny UNESCO z 1957 r., https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Akt_Konstytucyjny_UNESCO_1957.pdf (dostęp: 16.08.2020).

koncentrują się na programie Światowego Dziedzictwa, a zagadnienia związane są z dziedzictwem niematerialnym³⁴³, ochroną różnorodności kulturowej i dialogiem międzykulturowym. W kwestii nauki w ostatnim czasie szczególnie istotne stały się sprawy związane z etyką badań naukowych. Współpraca naukowa rozwija się przez międzynarodowe programy naukowe, zorientowane na wymianę doświadczeń w dziedzinie nauk społecznych, programów hydrologicznych, oceanograficznych i geologicznych.

Działania agend, a w szczególności UNESCO, która jest najbardziej znaczącą organizacją działającą na rzecz rozwoju edukacji, przyczyniły się m.in. do zmniejszenia o połowę liczby ludności, żyjącej w skrajnym ubóstwie do 2015 roku, zapewnienia powszechnej i podstawowej edukacji we wszystkich krajach do 2015 roku, czy też zlikwidowania do 2005 roku różnic w dostępie do edukacji podstawowej i średniej pomiędzy płciami³⁴⁴.

3.2.5. Rzecznik Praw Obywatelskich Unii Europejskiej

Halina Zięba-Załucka stwierdziła, że: „W obawie przed brakiem spójności interpretacji orzecznictwa Europejskiego Trybunału Praw Człowieka i Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości, Unia Europejska powołała Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich”. Natomiast potrzeba utworzenia tej instytucji wynikała ze znacznego rozszerzenia kompetencji Unii Europejskiej, co przyczyniło się do odbudowania zaufania do organów Unii Europejskiej³⁴⁵.

³⁴³ Zob. H. Jodelka, *Międzynarodowa ochrona niematerialnego dziedzictwa kulturowego*, „Stosunki Międzynarodowe” 2005, nr 3-4.

³⁴⁴ Raport UNESCO z 2015 r. dotyczący prawa do edukacji, RP, s. 91–94, *The Right to education for persons with disabilities: overview of the measures supporting the right to education for persons with disabilities reported on by Member States*; https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO_Right_to_Education_Persons_with_Disabilities_2015_0.pdf (dostęp: 18.08.2018). Natomiast w 2015 roku zorganizowano Światowe Forum Edukacyjne w Korei Południowej, które stanowiło okazję do podsumowania osiągnięć ostatnich 15 lat. Zgromadziło ponad 130 przedstawicieli rządów państw z całego świata, laureatów Nagrody Nobla, przedstawicieli organizacji międzynarodowych i pozarządowych, naukowców i środowisko akademickie, a także przedstawicieli sektora prywatnego. Podkreślano wówczas, że 120 mln dzieci na świecie nie chodzi do szkoły. 57 mln dzieci nie ma dostępu do edukacji na poziomie podstawowym, a 63 mln na poziomie średnim. Według *Education for All Global Monitoring Report*, opublikowanego w 2015 roku przez UNESCO, około 781 mln osób dorosłych jest niepiśmiennych. Szacuje się, że zapewnienie powszechnej edukacji przedszkolnej i szkolnej do 2030 roku to koszt 22 mld dolarów rocznie, *Światowe Forum Edukacyjne: 120 mln dzieci na świecie nie chodzi do szkoły*, <https://unicef.pl/corobimy/aktualnosci/dla-mediow/swiatowe-forum-edukacyjne-120-mln-dzieci-na-swiecie-nie-chodzi-do-szkoly> (dostęp: 18.08.2020).

³⁴⁵ H. Zięba-Załucka, *Ombudsman Unii Europejskiej*, „Studia prawnicze KUL” 2008, nr 4 (36), s. 157.

Rzecznik Praw Obywatelskich Unii Europejskiej jest jednym z organów pomocniczych Unii Europejskiej. Został powołany na mocy traktatu z Maastricht z 1992 roku, a rozpoczął swoją działalność we wrześniu 1995 roku. Siedziba Ombudsmana mieści się w Strasburgu. Europejski Rzecznik Praw Obywatelskich przyjmuje skargi od obywateli Unii Europejskiej lub każdej osoby fizycznej bądź prawnej mającej miejsce zamieszkania lub statutową siedzibę w państwie członkowskim, przeciw działaniom instytucji i organów Unii Europejskiej poza Trybunałem Sprawiedliwości³⁴⁶.

Zgodnie z art. 20 TFUE każdy obywatel UE może skierować petycję do Parlamentu Europejskiego i skargę do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich. Ponadto ma prawo zwrócić się do instytucji i organów doradczych UE w jednym z języków traktatów oraz otrzymać odpowiedź w tym samym języku. Podobnie art. 41 ust. 4 KPP UE gwarantuje, że „każdy może zwrócić się pisemnie do instytucji Unii w jednym z języków Traktatów i musi otrzymać odpowiedź w tym samym języku”. Standard ten jest składową prawa do dobrej administracji³⁴⁷.

Ombudsman przeprowadza dochodzenia bądź z inicjatywy własnej, bądź na podstawie skarg przedstawionych mu bezpośrednio lub za pośrednictwem członka Parlamentu Europejskiego, chyba że podnoszone fakty są lub były przedmiotem postępowania sądowego. Natomiast gdy Europejski Rzecznik Praw Obywatelskich stwierdzi przypadek niewłaściwego administrowania, przekazuje sprawę do danej instytucji, organu lub jednostki organizacyjnej, która w przeciągu trzech miesięcy zobowiązana jest do poinformowania go o swoim stanowisku. Następnie przesyła on sprawozdanie PE i danej instytucji, organowi lub jednostce organizacyjnej. Natomiast osoba, która złożyła skargę informowana jest o wyniku dochodzenia³⁴⁸.

Zakres podmiotowy skargi do Ombudsmana obejmuje zgodnie z postanowieniami TFUE art. 228 wszystkich obywateli UE, a także (jak już nadmieniano) wszystkie osoby fizyczne i prawne, pod warunkiem że zamieszkują lub mają siedzibę statutową w jednym z państw członkowskich. Skargę można wnieść bezpośrednio do Ombudsmana lub przedstawić ją do deputowanego Parlamentu Europejskiego. Postępowanie wszczyna Rzecznik UE pod warunkiem uznania zasadności skargi oraz pod warunkiem że w jej przedmiocie nie toczy się postępowanie sądowe lub takie postępowanie zostało zakończone³⁴⁹.

³⁴⁶ Szerzej: H. Zięba-Załużka, *Obywatelstwo europejskie*, [w:] H. Zięba-Załużka, M. Kijowski (red.), *Akcesja do Unii Europejskiej a Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej*, Rzeszów 2002, s. 151–159.

³⁴⁷ Ibidem.

³⁴⁸ H. Zięba-Załużka, *Obywatelstwo...*, s. 151–159.

³⁴⁹ Ibidem, s. 160–163.

Ombudsman Unii Europejskiej jest organem łatwo dostępnym dla skarżącego, a jego postępowanie jest odformalizowane i najczęściej bezpłatne. Ujemną stroną takiego rozwiązania jest napływ ogromnej liczby skarg, z których większość (średnio ok. 70%) jest po wstępnym badaniu odrzucana jako nieleżąca w gestii Ombudsmana³⁵⁰.

Rzecznik Praw Obywatelskich UE jest powoływany na okres kadencji Parlamentu, tzn. na 5 lat, z możliwością reelekcji. Ombudsman może zostać odwołany przez Trybunał Sprawiedliwości na wniosek Parlamentu, kiedy nie spełnia już warunków koniecznych do wykonywania swoich obowiązków lub w przypadku poważnych uchybień w jego działalności. Rzecznik powinien być niezależny w swoim działaniu, nie sugerować się żadnymi instytucjami i opiniami. Podczas trwania kadencji nie może także wykonywać działalności zawodowej płatnej i nieodpłatnej. W przypadku zakończenia sprawowania funkcji przez Rzecznika UE przed upływem kadencji, jego następcą powinien być mianowany w terminie trzech miesięcy od dnia powstania wakatu, na okres do końca kadencji Parlamentu. Ombudsman pełni swą funkcję do chwili przejęcia obowiązków przez następcę³⁵¹.

Należy zgodzić się ze stwierdzeniem Łukasza Bojarskiego, że: „Rzecznik Praw Obywatelskich jest w pełni niezależny i bezstronny w wykonywaniu swoich obowiązków. Jeśli doszło do naruszenia, a instytucja nie usunie nieprawidłowości, Rzecznik próbuje ugodowo rozwiązać problem lub wydaje zalecenia. Jeśli instytucje nie stosują się do zaleceń, Rzecznik może o tym poinformować Parlament Europejski. Chociaż zalecenia Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich nie są prawnie wiążące, wskaźnik ich implementacji jest niezmiennie wysoki”³⁵².

Należy zwrócić uwagę, że istnieje pewne potencjalne ryzyko uzależnienia Ombudsmana od Parlamentu Europejskiego, czyli od woli sił politycznych znajdujących się w Parlamencie. Kadencyjność rzecznika równa jest kadencyjności Parlamentu Europejskiego, może on być wybierany na to stanowisko wielokrotnie, co może budzić pokusę każdorazowej większości, by powołać szczególnie oddanego sobie Ombudsmana³⁵³. Porównując stanowiska krajowego rzecznika w Polsce z Ombudsmanem UE, należy wskazać, że zgodnie z ustawą o Rzeczniku Praw Obywatelskich z dnia 15 lipca 1987 roku kadencja rzecznika trwa pięć lat i ta sama osoba nie może jej piastować więcej niż dwie kadencje³⁵⁴.

³⁵⁰ Ibidem, s. 165.

³⁵¹ Ibidem, s. 158–160.

³⁵² Ł. Bojarski i in., op. cit., s. 112.

³⁵³ Ibidem, s. 160.

³⁵⁴ Ustawa z dnia 15 lipca 1987 r. o Rzeczniku Praw Obywatelskich, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 627, art. 5 ust. 1, 2.

Należy podkreślić, że Ombudsman UE, gdy dostrzeże przejawy złego zarządzania działalnością instytucji unijnej, jak również, gdy zostanie poinformowany przez inne podmioty, (w tym i te które nie posiadają uprawnień do składania skargi albo nie zamieszkują na terenie Unii Europejskiej), dokonuje na odpowiedni wniosek, ale także z urzędu, kontroli legalności, celowości, słuszności czy sprawiedliwości działań i rozstrzygnięć administracji, a czasami także sądów. Najczęściej kontrola dokonywana jest przez pryzmat ewentualnego naruszenia przez podmioty kontrolowane praw obywatela czy praw człowieka³⁵⁵.

Rzecznik UE nie ma kompetencji decyzyjnych, poddaje jedynie krytyce niewłaściwe (w jego ocenie) zjawiska i wysuwa skuteczne propozycje rozstrzygnięcia. Skuteczność jego działania zależy od autorytetu jaki posiada. Każdy ombudsman informuje Parlament o swej działalności i spostrzeżeniach w jej trakcie powstałych. Nie należy jednak przeceniać skuteczności tego uprawnienia, ze względu na fakt, że Parlament nie jest ze swej natury ciałem fachowym, a informacje Ombudsmana, przedstawiane z reguły raz do roku, są najczęściej spóźnione. Nieprawidłowość działania i jej skutki przeważnie już nie istnieją, a jeżeli tak nie jest, to poinformowanie o tym parlamentu nie daje natychmiastowych skutków³⁵⁶. W kontaktach z Parlamentem ważne jest to, że Ombudsman za pośrednictwem uprawnionych podmiotów może być inicjatorem tworzenia nowych lub zmiany wadliwych aktów prawnych.

Załatwianie sprawy przez unijnego rzecznika trwa ok. jednego roku, jeśli skarga dotyczy np. administracji krajowej, regionalnej lub lokalnej lub niewłaściwego administrowania. W przypadku gdy skarga dotyczy bezpośrednio osoby Ombudsmana UE, wówczas rzecznik przesyła ją do rzeczników krajowych lub regionalnych, by skarżący mogli uzyskać pomoc na właściwym szczeblu. Europejska Sieć Rzeczników Praw Obywatelskich pomaga w udostępnianiu informacji na temat prawa UE i jego wpływu w państwach członkowskich UE³⁵⁷. Sieć składa się z ponad 95 biur, mieszczących się w 36 krajach europejskich. Sieć obejmuje krajowych i regionalnych rzeczników i podobne organy państw członkowskich Unii Europejskiej, krajów kandydujących do członkostwa w UE i krajów Europejskiego Obszaru Gospodarczego oraz Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich i Komisję Petycji Parlamentu Europejskiego³⁵⁸. Krajowi rzecznicy praw obywatelskich

³⁵⁵ Szerzej: K. Kowalik-Bańczyk, *Prawo do obrony w unijnych postępowaniach antymonopolowych w kierunku unifikacji standardów proceduralnych w Unii Europejskiej*, Warszawa 2012; J. Barcik, A. Wentkowska, *Prawo Unii Europejskiej z uwzględnieniem Traktatu z Lizbony*, Warszawa 2008.

³⁵⁶ B. Banaszak, *Prawo obywateli do występowania ze skargami i wnioskami*, Warszawa 1997, s. 63–68.

³⁵⁷ H. Zięba-Załużka, *Ombudsman...*, s. 167.

³⁵⁸ Szerzej: *European democracy: making citizen participation meaningful*, https://www.ombudsman.europa.eu/webpub/eno-newsletter/2019/1/en/chapter1.html#chapter1_3 (dostęp: 23.04.2019). W kwietniu 2019 roku w ramach Europejskiej Sieci Rzeczników Praw Obywatelskich odbyła się konferencja pt. *Sieć w centrum uwagi 2019*, podczas której Europejska Rzecznik Praw Obywatelskich Emily

i podobne organy w sieci mianowali oficera łącznikowego, który pełni funkcję punktu kontaktowego dla innych członków sieci. Sieć została utworzona w 1996 roku i stale rozwija się w potężne narzędzie współpracy dla rzeczników i ich pracowników, służące jako skuteczny mechanizm współpracy w zakresie obsługi spraw. Szczególnie ważne jest, aby Ombudsman Unii Europejskiej umożliwił szybkie i skuteczne rozwiązywanie skarg, które wykraczają poza jego mandat. Doświadczenia i najlepsza praktyka są udostępniane przez seminaria i spotkania, regularny biuletyn, elektroniczne forum dyskusyjne i codzienne elektroniczne serwisy informacyjne. Wizyty Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich organizowane przez rzeczników w państwach członkowskich³⁵⁹ i krajach kandydujących okazały się bardzo skuteczne w rozwijaniu sieci.

Pierwszym Ombudsmanem Unii Europejskiej był w latach 1995–2003 obywatel Finlandii Jacob Söderman. Od 1 kwietnia 2003 do 30 września 2013 roku funkcję tę sprawował obywatel Grecji Nikiforos Diamanduros. W następstwie wyboru przez Parlament Europejski 3 lipca 2013 roku, od 1 października 2013 roku już drugą kadencję funkcję tę pełni Irlandka Emily O'Reilly³⁶⁰.

Należy podkreślić, że działania Rzecznika Praw Obywatelskich UE ściśle skierowane są na potrzeby przeciętnego człowieka, ma on chronić go przed biurokratyzmem, biernością i formalizmem³⁶¹. Skarga do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich nie może być skierowana w związku z działaniami lub zaniechaniami krajowych organów administracyjnych, nawet jeśli w ich kompetencjach leżą działania dotyczące spraw wynikających z administracji Unii Europejskiej. Może być natomiast wystosowana na każdą instytucję unijną.

O'Reilly otworzyła debatę, badając szerszy kontekst polityczny, w tym wzrost populizmu oraz normalizację retoryki i zachowań, które wcześniej uznano za niedopuszczalne. Ma to wpływ na pracę rzeczników praw obywatelskich, których zadaniem jest zapewnienie, że administracje przestrzegają podstawowych wartości, jest trudniejsze, gdy wartości te nie są już postrzegane jako uniwersalne.

³⁵⁹ Instytucje Ombudsmana istnieją już w ponad 110 krajach świata, choć posiadają różne nazwy, takie jak: Austria - obrońca Ludu, Dania - Parlamentarny Ombudsman, Francja - Mediator Republiki Francuskiej, Grecja - obrońca Obywateli, Holandia - Narodowy Ombudsman, Niemcy - Komisja Bundestagu ds. Petycji, Portugalia - Rzecznik Sprawiedliwości, Wielka Brytania - Komisarz Parlamentarny ds. Administracji, Bośnia i Hercegowina - Ombudsman Praw Człowieka dla Bośni i Hercegowiny, Gruzja - obrońca Publiczny, Litwa - Kontrolerzy Sejmowi, Łotwa - Krajowe Biuro Praw Człowieka, Macedonia - obrońca Publiczny, Rosja - obrońca Ludu, Uzbekistan - Parlamentarny Rzecznik Praw Człowieka, czy tak jak w Polsce - Rzecznik Praw Obywatelskich, to nieustannie służą pomocą w sprawach o ochronę wolności i praw człowieka, zob. szerzej: J. Pisarczyk, *Ombudsmani krajowi. Zbiór regulacji prawnych*, Warszawa 1998.

³⁶⁰ H. Zięba-Załużka, *Ombudsman...*, s. 165.

³⁶¹ Szerzej: strona internetowa Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich <http://www.ombudsman.europa.eu> zawiera informacje dotyczące sieci i łączy do głównych stron internetowych jej członków. Strona internetowa zawiera też przewodnik interaktywny, który może być pomocny we wskazaniu właściwego rzecznika lub właściwej, podobnej instytucji, lepiej powołanych do zajęcia się skargą lub do udzielenia informacji. Informacje można również uzyskać w biurze Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich.

W kontaktach z Parlamentem Europejskim ważne jest to, że Ombudsman UE bada skargi przeciwko instytucjom, organom, urzędom i agencjom UE. Biuro Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich wszczyna dochodzenia w odpowiedzi na skargi lub z własnej inicjatywy. Jest bezstronnym organem, nie przyjmuje poleceń od żadnego rządu ani innej organizacji. Przygotowuje roczne sprawozdanie z działalności dla Parlamentu Europejskiego. Europejski Rzecznik Praw Obywatelskich może być w stanie rozwiązać problem, po prostu informując o tym daną instytucję. Jeśli potrzeba więcej, dokłada wszelkich starań, aby znaleźć polubowne rozwiązanie, które naprawi sytuację. Za pośrednictwem uprawnionych podmiotów może być inicjatorem tworzenia nowych lub zmiany wadliwych aktów prawnych dotyczących również prawa do nauki studentów z niepełnosprawnościami.

3.2.6. Inne pozasądowe organy ochrony praw człowieka

Petycja do Parlamentu Europejskiego jest jedną z procedur międzynarodowych stanowiącą środek prawny, za pomocą którego jednostka aktywizuje organy państwa do określonego działania. Celem procedury składania petycji w Parlamencie Europejskim jest zagwarantowanie obywatelom możliwości komunikowania się z PE i korzystania z prawa do składania petycji, które jest jednym z podstawowych praw wszystkich obywateli i mieszkańców Europy, zapisanym w art. 20, 24 i 227 TFUE i art. 44 KPP UE. Dzięki składanym petycjom PE, za pośrednictwem Komisji Petycji, może stale weryfikować sposób wdrażania prawodawstwa europejskiego oraz mierzyć zakres, w jakim instytucje europejskie odpowiadają na kwestie będące w centrum zainteresowania obywateli. Petycje rozpatrywane są przez Komisję Petycji Parlamentu Europejskiego, która decyduje o ich dopuszczalności i odpowiada za podjęcie dalszych działań z nimi związanych we współpracy z Komisją Europejską³⁶².

Komisja Petycji Parlamentu Europejskiego na ogół zwraca się do Komisji Europejskiej o dostarczenie istotnych informacji lub o wydanie opinii w sprawie kwestii podniesionych przez składającego petycję. Komisja Petycji niekiedy zwraca się również do innych komisji parlamentarnych, w szczególności w przypadku petycji domagających się zmiany

³⁶² Szerzej: E. Wójcicka, *Prawo petycji do Parlamentu Europejskiego*, „Studia Prawnicze PAN” 2009, nr 3, s. 25–41; *Petycje do Parlamentu Europejskiego*, <https://e-prawnik.pl/artykuly/petycje-do-parlamentu-europejskiego.html> (dostęp: 02.04.2020). Petycja powinna zawierać fakty istotne dla przedstawianego problemu, należy jednak unikać podawania zbędnych szczegółów. Powinna ona być napisana w jasny i czytelny sposób. Do petycji można dołączyć streszczenie, składać można w formie elektronicznej lub za pośrednictwem poczty tradycyjnej.

obowiązujących przepisów prawnych. Komisja Petycji PE może także zorganizować przesłuchania lub wysłać swoich członków na miejsce w celu ustalenia faktów. Po zebraniu wystarczającej ilości informacji petycja zostaje umieszczona w porządku obrad posiedzenia Komisji Petycji, do uczestnictwa w którym zapraszana jest Komisja Europejska. Na posiedzeniu Komisja Europejska ustnie wyraża swoje stanowisko i komentuje swą odpowiedź pisemną dotyczącą kwestii poruszonych w petycji. Członkowie Komisji Petycji mają wtedy okazję do kierowania pytań do przedstawiciela Komisji Europejskiej³⁶³.

Jeżeli petycja dotyczy szczególnego przypadku wymagającego indywidualnego rozpatrzenia, Komisja Europejska może skontaktować się z właściwymi władzami lub interweniować za pośrednictwem stałego przedstawicielstwa danego państwa członkowskiego, co może doprowadzić do rozstrzygnięcia sprawy. W niektórych przypadkach Komisja Petycji zwraca się do przewodniczącego Parlamentu Europejskiego o skontaktowanie się z odnośnymi władzami krajowymi. Natomiast jeżeli petycja dotyczy sprawy o charakterze ogólnym, na przykład jeżeli Komisja Europejska stwierdza, że naruszono prawo UE, może ona wszcząć postępowanie w sprawie uchybienia zobowiązaniom państwa członkowskiego. Może to doprowadzić do wydania orzeczenia przez Trybunał Sprawiedliwości, na które składający petycję będzie mógł się powoływać³⁶⁴. Petycja może doprowadzić do podjęcia inicjatywy politycznej przez PE lub KE.

Kolejnym przykładem pozasądowego organu ochrony praw człowieka jest Międzyamerykańska Komisja Praw Człowieka. Obok MTPC jest ona organem działającym na rzecz przestrzegania praw człowieka na kontynentach amerykańskich. Komisja została utworzona w 1959 roku, składa się z siedmiu członków wybieranych ze względu na swoje zalety osobiste oraz kompetencje w dziedzinie praw człowieka. Wybiera się ich bezwzględną większością głosów państw członkowskich OPA na czteroletnią kadencję, z możliwością jednorazowego ponownego wyboru³⁶⁵.

Należy podkreślić, że pozycja Międzyamerykańskiej Komisji Praw Człowieka po 1969 roku została wzmocniona dzięki instytucji petycji, która może ujawniać fakt naruszenia Amerykańskiej konwencji praw człowieka przez państwo bądź też skargi o naruszenie konwencji przez państwo³⁶⁶. W art. 44 AKPC ustanowiono, że: „każda osoba, grupa osób bądź też każda organizacja pozarządowa uznana prawnie w jednym lub wielu państwach OPA może

³⁶³ Ibidem.

³⁶⁴ B. Banaszak, op. cit., s. 8–9.

³⁶⁵ M. Kapka, *Prawo do petycji w międzyamerykańskim systemie ochrony praw człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerykański system ochrony praw człowieka. Aksjologia-instytucje-efektywność*, Toruń 2015, s. 86–88.

³⁶⁶ M. Papucki, op. cit., s. 40–41.

składać petycje do Komisji, dotyczące naruszenia tego dokumentu przez państwo-stronę”. MKPC ma szerokie uprawnienia w zakresie upowszechniania zagadnień związanych z prawami człowieka w drodze sprawozdań, studiów, wykładów, może również formułować zalecenia dla państw-stron, jak i kierować wniosek do Międzypamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka.

Komisja nie miała początkowo kompetencji do podejmowania jakichkolwiek decyzji w sprawach będących przedmiotem nadsyłanych informacji³⁶⁷. Miała ona natomiast statutowe uprawnienie do gromadzenia tego typu informacji w celu właściwego wykonywania funkcji promocyjnych. Od chwili utworzenia komisji napływały do niej liczne informacje o naruszeniach praw człowieka i to zarówno od państw, jak i od osób indywidualnych oraz organizacji społecznych. W związku z tym komisja opracowała regulamin wewnętrzny, który określił tryb postępowania z tymi informacjami, których przedmiotem były naruszenia praw człowieka³⁶⁸.

W przypadku osiągnięcia porozumienia komisja sporządza sprawozdanie, które przesyła zainteresowanym stronom oraz Sekretarzowi Generalnemu OPA w celu publikacji. Sprawozdanie obejmuje krótkie przedstawienie faktów i przyjęte rozwiązania (art. 49). Jeżeli nie dojdzie do uregulowania kwestionowanej w komunikacie lub petycji sytuacji w sposób wyżej wskazany, komisja sporządza sprawozdanie, w którym przedstawia fakty i swoje konkluzje. Do sprawozdania mogą być dołączone oświadczenia i wypowiedzi stron przedkładane w toku postępowania. Komisja może również sformułować zalecenia, jakie uznaje za stosowne (art. 50).

Komisja formułując zalecenie (art. 51, ust. 2) wskazuje termin, w jakim państwo winno przedsięwziąć środki w celu zmiany sytuacji uznanej przez komisję za naruszenie praw człowieka. Po upływie tego terminu komisja podejmuje uchwałę oceniającą kroki podjęte przez państwo, którą może opublikować. Publikacja ta jest sankcją, jaką dysponuje komisja. W przypadku niedostosowania się do rozstrzygnięcia sprawa kierowana jest do MTPC. Dopiero postępowanie przed Międzypamerykańskim Trybunałem Praw Człowieka kończy wyrok. Wydaje się, że prawo do składania petycji do Międzypamerykańskiej Komisji Praw Człowieka można uznać za pozasądowy środek ochrony i kontroli przestrzegania praw wynikających

³⁶⁷ Amerykańska Konwencja Praw Człowieka podpisana w 1969 r. nieco inaczej reguluje status Komisji, ponieważ jej rola z czasem uległa dużym modyfikacjom o czym mówi m.in. A. Michalska, *Prawa Człowieka w Systemie organizacji Państw Amerykańskich*, <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/21220/1/007%20ANNA%20MICHALSKA%20RPEiS%2042%282%29%2C%201980.pdf> (dostęp: 16.02.2020).

³⁶⁸ Ibidem.

z AKPC w międzyamerykańskim, regionalnym systemie ochrony praw człowieka oraz podstawowych wolności.

Przykładem pozasądowego organu ochrony praw człowieka w Afryce jest Afrykańska Komisja Praw Człowieka i Ludów, która sprawuje kontrolę nad przestrzeganiem praw człowieka. Co dwa lata państwa-strony Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów, mają obowiązek składać sprawozdania z wykonania zaleceń. Komisja je rozpatruje, z tym że brak jest reguł postępowania w tym zakresie. Wiele państw uchyla się lub przedstawia sprawozdania pobieżnie. Od 6 października 1995 roku przepisy proceduralne komisji przewidują publiczne badania sprawozdań, po których komisja przekazuje swoje komentarze i uwagi do danego państwa. Do Afrykańskiej Komisji Praw Człowieka i Ludów jako organu kontrolnego (art. 30-46) skargi wnosić mogą zarówno rządy (art. 47), jak i inne podmioty (art. 55). Skarga powinna być umotywowana (art. 56)³⁶⁹. Komisja może zająć się sprawą jej przekazaną dopiero po upewnieniu się, że wszystkie środki krajowe, jeżeli takie istnieją, zostały wyczerpane, chyba że jest oczywiste dla komisji, iż procedura wyczerpywania tych środków byłaby przedłużona w bezzasadny sposób o czym stanowi art. 50: „Komisja będzie korzystać z międzynarodowego prawa praw człowieka i ludów, w szczególności z postanowień różnych afrykańskich dokumentów dotyczących praw człowieka i ludów, z Karty Narodów Zjednoczonych, Karty Organizacji Jedności Afrykańskiej, Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, innych dokumentów przyjętych przez Organizację Narodów Zjednoczonych i kraje afrykańskie w sferze praw człowieka i ludów, jak również z postanowień różnych dokumentów przyjętych w ramach wyspecjalizowanych organów Organizacji Narodów Zjednoczonych, których członkami są Strony niniejszej Karty”. Komisja przekazuje sprawozdanie i zalecenia do Zgromadzenia Szefów Państw i Rządów (art. 53)³⁷⁰.

Trudno przecenić siłę i potencjał prawa do nauki w zakresie wzmacniania pozycji jednostek, wzmacniania społeczności i poprawy jakości życia. Pozasądowe organy ochrony praw człowieka monitorują jego wdrażanie za pomocą mechanizmów zgłaszania i mechanizmów składania skarg w przypadkach naruszeń. Są one również odpowiedzialne za dostarczanie autorytatywnych interpretacji, a tym samym lepszego zrozumienia postanowień traktatów przez przyjmowanie uwag ogólnych, zaleceń dla państw i decyzji.

³⁶⁹ Ibidem.

³⁷⁰ Ibidem.

3.3. Organizacje pozarządowe zabezpieczające prawo do nauki

Organizacje pozarządowe są niezależne od rządów i można je postrzegać jako: organizacje pozarządowe zajmujące się rzecznictwem, których celem jest wywieranie wpływu na rządy w określonym celu oraz organizacje pozarządowe operacyjne, które świadczą usługi na rzecz innych podmiotów. Przykładami „popularnych” zadań organizacji pozarządowych są ochrona środowiska, prawa osób z niepełnosprawnościami, awans kobiet czy też promocja praw człowieka. Do organizacji międzynarodowych pozarządowych, które działają na rzecz praw człowieka należy zaliczyć zwłaszcza *Amnesty International*, Helsińską Fundację Praw Człowieka czy też *Human Rights Watch*³⁷¹.

Amnesty International (AI) w latach 60. XX wieku dzięki sprzeciwom wobec łamania praw zawartych w PDPC szybko zyskiwała międzynarodowe znaczenie. Już w 1962 roku jej nowe grupy powstały w Norwegii, Szwecji, Danii, Belgii, Grecji, Australii, Irlandii i Stanach Zjednoczonych. Organizacja uzyskała statusy konsultacyjne przy ONZ (1964), Radzie Europy (1965) i UNESCO (1969). Celem AI jest zapobieganie naruszeniom praw człowieka przez wszelkie pokojowe akcje obywatelskie, od organizowania pisanie listów do rządów krajów łamiących te prawa, przez publikowanie informacji o takich naruszeniach, po realną pomoc finansową i prawną poszkodowanym osobom. Organizacja jest laureatem Pokojowej Nagrody Nobla z 1977 roku za „wkład w umacnianie podstaw wolności, sprawiedliwości, a tym samym pokoju na całym świecie”. AI finansuje swoją działalność głównie ze składek członkowskich oraz darowizn od osób indywidualnych i firm. Jest dzięki temu organizacją niezależną i bezstronną. *Amnesty International* była obecna w Polsce od połowy lat 70. XX wieku. Jej pierwsza polska akcja dotyczyła obrony robotników represjonowanych w Ursusie i Radomiu w 1976 roku. W tym miejscu należy zaznaczyć, że polska struktura AI powstała w 1989 roku³⁷².

Helsińska Fundacja Praw Człowieka jest jedną z najbardziej doświadczonych i profesjonalnie działających organizacji pozarządowych zajmujących się prawami człowieka w Europie. Od 2007 roku posiada status konsultacyjny przy Radzie Społeczno-Gospodarczej ONZ. Od początku swojego istnienia Helsińska Fundacja Praw Człowieka realizuje wspólne programy i działania z licznymi międzynarodowymi i zagranicznymi organizacjami oraz instytucjami. Ponadto Helsińska Fundacja Praw Człowieka służy fachowym doradztwem w zakresie problemów dotyczących naruszeń praw osobistych i politycznych oraz realizacji

³⁷¹ G. Grabowska, op. cit., s. 35–38.

³⁷² Ibidem.

programów edukacyjnych (zarówno bardzo licznym organizacjom pozarządowym, jak i instytucjom państwa)³⁷³.

Human Rights Watch (HRW) jest to pozarządowa organizacja zajmująca się ochroną praw człowieka, powstała w 1988 roku z przekształcenia *Helsinki Watch*. Skupia się przede wszystkim na obronie wolności słowa i przekonań, zwalczaniu cenzury, zapewnieniu oskarżonym prawa do uczciwego procesu i ewentualnego azylu, przeciwdziałaniu zabójstwom politycznym, zapobieganiu torturom i arbitralnemu pozbawianiu wolności, ochronie praw kobiet (w tym prawa do aborcji) i praw dziecka, zwalczaniu przekazywania broni reżimom i partyzantom naruszającym prawa człowieka. Działalność HRW obejmowała w latach 90. XX wieku m.in. misje śledcze, sporządzanie raportów, działalność egzaminacyjną. W przeciwieństwie do *Amnesty International*, HRW nie jest organizacją członkowską³⁷⁴.

Przedstawione przykładowo organizacje pozarządowe (*Amnesty International*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka czy *Human Rights Watch*) mogą występować do sądów międzynarodowych w imieniu osób fizycznych, prawnych, grup jednostek czy w imieniu własnym. Dzięki powyższym działaniom następuje kontrola respektowania praw człowieka przez państwa.

Należy zwrócić uwagę na Polsko-Amerykańską Fundację Wolności (ang. *Polish-American Freedom Foundation*) – organizację pozarządową działającą od roku 2000. Założona została przez Polsko-Amerykański Fundusz Przedsiębiorczości w celu utrwalania efektów transformacji w Polsce oraz wykorzystania polskich doświadczeń w krajach byłego bloku wschodniego. Finansuje programy realizowane przez inne organizacje pozarządowe, przemiany w regionie. Za swoją działalność została wyróżniona m.in. Nagrodą dla Organizacji Pozarządowej Europy Środkowo-Wschodniej Roku 2008 (przez Międzynarodowe Forum Ekonomiczne w Krynicy) oraz Nagrodą Wolności (przez *Atlantic Council*) w 2014 roku. Fundacja prowadzi również programy w obszarze edukacji i rozwoju społeczności lokalnych³⁷⁵.

W Polsce organizacje działające na rzecz osób ze spektrum autyzmu skupione są przy Porozumieniu Autyzm-Polska. Celem porozumienia jest m.in. nawiązanie współpracy trójstronnej między organizacjami pozarządowymi, parlamentem i rządem. Porozumienie skupia ponad 50 organizacji pozarządowych zajmujących się problemem autyzmu. Współpracuje ono z podobnymi organizacjami w Europie, tworząc Porozumienie Autyzm-

³⁷³ Ibidem.

³⁷⁴ Ibidem.

³⁷⁵ Szerzej: Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności, <https://pafw.pl/> (dostęp: 23.05.2020).

Europa. Natomiast rolę uniwersalną zdaje się pełnić Porozumienie Światowa Organizacja Autyzmu, dzięki któremu możliwa jest pomoc i współpraca w skali całego globu. Uzależnione to jest od aktywności poszczególnych organizacji, jak i kondycji finansowej danego państwa³⁷⁶. Organizacje takie jak Porozumienie Autyzm-Polska zajmują się m.in. prawem do nauki. Ich działalność skupiona jest przede wszystkim na dzieciach, młodzieży w wieku szkolnym oraz na edukacji ustawicznej. Z kolei edukacja na poziomie wyższym dotyczy małej liczby osób ze spektrum autyzmu. Jak twierdzi Maria Jankowska prawnik „Fundacji Synapsis”: „Podmioty publiczne dysponują przyznanymi im przez władze uprawnieniami i mogą wpływać na przestrzeganie prawa przez władze poszczególnych krajów. Natomiast organizacje pozarządowe podejmują wysiłki na rzecz zmian systemowych oraz ułatwiają korzystanie z instrumentów prawa międzynarodowego i krajowego, świadcząc profesjonalną pomoc osobom i grupom, których prawa są naruszane”³⁷⁷.

W Stanach Zjednoczonych organizacje INGO zajmujące się edukacją zazwyczaj dążą do osiągnięcia celów, które odnoszą się do głównych problemów związanych z amerykańskim systemem edukacji, opracowywania i wdrażania systemów zarządzania wydajnością. Dysproporcje akademickie w Stanach Zjednoczonych spowodowane są różnicami między grupami rasowymi i społeczno-ekonomicznymi. Badania wykazały również, że tendencja wyboru szkoły jest przeszkodą dla mobilności społecznej, ponieważ bardziej zamożne rodziny mają dostęp do szkół z większymi zasobami, które często są prywatne³⁷⁸. W Stanach Zjednoczonych istnieje Amerykańskie Towarzystwo Autyzmu (ang. *Autism Society of America* – ASA). Jest ono organizacją działającą na rzecz osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Misją towarzystwa jest usprawnianie funkcjonowania osób dotkniętych tymi zaburzeniami oraz wspieranie ich rodzin w życiu społecznym. Zajmuje się ono szerzeniem wiedzy na temat autyzmu, informacji na temat rozmaitych podejść i opinii, oferuje m.in. bezpłatną pomoc telefoniczną oraz bazę danych poświęconą programom na rzecz osób autystycznych³⁷⁹.

³⁷⁶ M. Oksztulski, *Prawo do pracy osób z niepełnosprawnością – autyzmem w prawie i praktyce (na przykładzie...)*, s. 72.

³⁷⁷ Zob. M. Jankowska, *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, materiał archiwalny, kwartalnik „Niepełnosprawność”, Warszawa 2012, www.pfron.org.pl/fileadmin/files/0/78_03_Maria_Jankowska.pdf (dostęp: 20.02.2020).

³⁷⁸ Szerzej: W.J. Mathis, T.M. Trujillo (red.), *Learning from the federal market-based reforms: lessons for ESSA*, Charlotte 2016.

³⁷⁹ Szerzej: organizacja powstała w 1965 roku. wśród jej założycieli znaleźli się Ivar Lovaas, Bernard Rimland i Ruth C. Sullivan, <https://www.autism-society.org/> (dostęp: 30.04.2020).

Rozdział 4

Zakres podmiotowy prawa do nauki w prawie międzynarodowym oraz jego implikacje krajowe

W preambule Międzynarodowego Paktu Praw Obywatelskich i Politycznych stwierdzono, że „...zgodnie z Powszechną Deklaracją Praw Człowieka ideał wolnej istoty ludzkiej korzystającej z wolności obywatelskiej i politycznej oraz wyzwolonej od lęku i niedostatku, może być osiągnięty tylko wówczas, kiedy zostaną stworzone warunki zapewniające każdemu korzystanie z praw obywatelskich, politycznych oraz gospodarczych, społecznych i kulturalnych...”. Wolna istota ludzka (dorosła czy też dziecko) zgodnie z Międzynarodowym Paktem Praw Gospodarczych, Społecznych i Kulturalnych posiada prawo do nauki. MPPGSiK zobowiązuje do niedyskryminowania przy gwarantowaniu wymienionych w nim praw (ze względu na rasę, kolor skóry, płeć, język, religię, poglądy polityczne lub inne, pochodzenie, sytuację majątkową, urodzenie czy inne przesłanki) oraz zagwarantowania równych praw kobiet i mężczyzn w korzystaniu z praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych. Dlatego podmiotem ochrony są ludzie. Prawo do nauki znajduje się w centrum problematyki praw kulturalnych. Oznacza prawo każdej jednostki ludzkiej do kształcenia we wszystkich jego postaciach i pośrednio służy prawom człowieka.

Obowiązek poszanowania godności ludzkiej i przestrzegania praw człowieka, a zarazem prawa do nauki jest naczelną zasadą działania władzy publicznej w stosunku do dzieci i młodzieży. Godność, która pokazuje, że ubóstwo to nie tylko brak dochodu, ale przede wszystkim brak podstawowych praw człowieka, brak bezpieczeństwa, dyskryminacja i brak możliwości decydowania o swoim losie. Prawa człowieka są kluczem do wyjścia z pułapki ubóstwa, aby poprawa życia miliomów ludzi była trwała i długofalowa. Respektowanie praw człowieka wymaga zapewnienia ludziom prawa głosu, a także zapewniania ludziom życia wolnego od strachu i niedostatku. Z doświadczenia *Amnesty International* wynika, że prawa człowieka są niepodzielne i tylko całkowite ich przestrzeganie może zapewnić wychodzenie z ubóstwa i zapobieganie skutkom życia w ubóstwie. Edukacja pomaga zarówno pojąć zasadę przestrzegania praw człowieka, jak i postrzeganie godności. Zarówno w prawie międzynarodowym, jak i w prawach krajowych powołane zostały instytucje, których zadaniem jest ochrona praw i wolności poszczególnych grup, m.in.: dzieci i młodzieży, osób dorosłych, mniejszości narodowych i etnicznych, cudzoziemców, a w szczególności osób z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami.

4.1. Dzieci i młodzież

W artykule 28 pkt 1 Konwencji o prawach dziecka z 1989 roku stwierdzono, że: „Państwa-Strony uznają prawo dziecka do nauki i w celu realizowania tego prawa na zasadzie równych szans, w szczególności:

- a) uczynią nauczanie podstawowe obowiązkowym i bezpłatnym dla wszystkich,
- b) będą popierać rozwój różnorodnych form szkolnictwa średniego, zarówno ogólnokształcącego, jak i zawodowego, uczynią je dostępnymi dla każdego dziecka oraz podejmą odpowiednie kroki, takie jak wprowadzenie bezpłatnego nauczania oraz udzielanie w razie potrzeby pomocy finansowej,
- c) za pomocą wszystkich właściwych środków uczynią szkolnictwo wyższe dostępnym dla wszystkich na zasadzie zdolności,
- d) udostępnią wszystkim dzieciom informacje i poradnictwo szkolne i zawodowe,
- e) podejmą kroki na rzecz zapewnienia regularnego uczęszczania do szkół oraz zmniejszenia wskaźnika porzucania nauki”.

W polskiej ustawie zasadniczej termin *dziecko* występuje dość rzadko, częściej zresztą w odniesieniu do praw rodziców niż dzieci. Po raz pierwszy pojawia się w art. 48 ust. 1: „Rodzice mają prawo do wychowania dzieci zgodnie z własnymi przekonaniem. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania”. Zauważalny jest jednak brak jego definicji wprost. W tej sytuacji trzeba przyjąć, że odnosi się on do wszystkich osób, które nie ukończyły 18 roku życia i nie uzyskały wcześniej pełnoletności.

W polskiej Konstytucji znajduje się również termin *młodzież*. Na przykład w art. 68 w ust. 5 stwierdzono, że: „Władze publiczne popierają rozwój kultury fizycznej, zwłaszcza wśród dzieci i młodzieży”. Trudno określić, kogo dokładnie ta regulacja dotyczy, gdyż w Konstytucji nie podano żadnej definicji terminu *młodzież*. Definicji *młodzieży* nie znajdzie się też w żadnej konwencji międzynarodowej, której Polska jest stroną. Polskie akty normatywne bardzo różnie stosują ten termin. Przykładowo w uchwale Rady Ministrów z dnia 5 stycznia 1987 r. w sprawie okresowych ocen stanu zdrowia młodzieży w art. 1 stwierdzono, że: „Okresowe oceny stanu zdrowia młodzieży są dokonywane co 5 lat i obejmują młodzież od 14 do 30 roku życia”³⁸⁰.

³⁸⁰ Uchwała Rady Ministrów z dnia 5 stycznia 1987 r. w sprawie okresowych ocen stanu zdrowia młodzieży, M.P. z 1987 r., nr 2, poz. 9.

W artykule 70 ust. 1 Konstytucji RP zawarto, że : „Każdy ma prawo do nauki. Nauka do 18 roku życia jest obowiązkowa. Sposób wykonywania obowiązku szkolnego określa ustawa”. Z kolei obowiązek nauki oznacza konieczność kontynuowania nauki do ukończenia 18 lat w szkołach ponadpodstawowych lub w formach pozaszkolnych (przyuczenie do zawodu)³⁸¹.

W polskim kodeksie rodzinnym i opiekuńczym nie ma definicji terminu *dziecko*, jest natomiast *małoletni*, czyli osoba, która nie ukończyła 18 lat³⁸². Z kolei w ustawie o Rzeczniku Praw Dziecka zapisano, że „dzieckiem jest każda istota ludzka od poczęcia do osiągnięcia pełnoletności”. Zgodnie z kompetencjami rzecznik interweniuje więc w sprawach, które bezpośrednio dotyczą małoletnich, czyli osób do 18 roku życia³⁸³, wielokrotnie się zdarza, że chciałby on pomóc również *młodym dorosłym*. Obecnie petycje do RPD, w sytuacji gdy klienci chcieliby je osobiście złożyć, są składane drogą telefoniczną, więc wszelkie nieprawidłowości są likwidowane na bieżąco. Natomiast korespondencja pisemna nie dotycząca rzecznika, po udzieleniu zainteresowanym informacji do kogo powinni się zwrócić z problemem (np. do RPO) wraca do nadawcy³⁸⁴.

W prawie karnym termin *nioletni* nie jest tożsamy z definicją *małoletniego* określoną w przepisach kodeksu cywilnego³⁸⁵. Na zasadach określonych w kodeksie karnym odpowiada sprawca czynu zabronionego, który w chwili jego popełnienia miał ukończone 17 lat, mimo iż na podstawie przepisów prawa cywilnego nie jest on pełnoletni, a tym samym nie ma jeszcze pełnej zdolności do czynności prawnych.

W polskim prawodawstwie jest także uregulowana możliwość świadczenia pracy przez nieletnich. Zgodnie z art. 65 ust. 3 Konstytucji RP istnieje zakaz stałego zatrudniania dzieci do lat 16. Osoby w przedziale 16–18 lat mogą pracować, podlegają jednak, jako młodociani, szczególnej ochronie na podstawie art. 190–206 kodeksu pracy³⁸⁶. Nawiązując do prawa do nauki art. 70 ust. 1 Konstytucji RP, bardzo trudne byłoby świadczenie pracy w pełnym wymiarze godzin w połączeniu z nauką. Pracownik młodociany powinien się dokształcać do ukończenia 18 lat, dlatego pracodawca winien zwolnić go z pracy na czas potrzebny do wzięcia

³⁸¹ Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1327 ze zm.

³⁸² Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy z dnia 15 lutego 1964 r., t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 1359, np. art. 145, 148.

³⁸³ Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 141 ze zm.

³⁸⁴ Szerzej: *Doręczanie elektroniczne dokumentów do RPD*, adres skrzynki ePUAP, za pomocą której można doręczać (przedkładać) dokumenty elektroniczne do urzędu:

<https://epuap.gov.pl/wps/portal/strefa-klienta/katalog-spraw/opis-uslugi/skargi-wnioski-zapytania-do-urzedu/BRPD> (dostęp: 27.09.2020)

³⁸⁵ Zob. ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1444 ze zm., art. 10 § 2; ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, t.j. Dz.U. z 2018 r., poz. 969.

³⁸⁶ Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. – Kodeks pracy, t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 1320.

udziału w zajęciach szkoleniowych związanych z doksztalaniem się. Pracownik młodociany jest w szczególności obowiązany: do doksztalania się w zakresie ośmioletniej szkoły podstawowej, jeżeli szkoły takiej nie ukończył, do doksztalania się w zakresie szkoły ponadpodstawowej lub w formach pozaszkolnych³⁸⁷.

Prawo polskie w obszarze praw dziecka jest w pełni zgodne z Konwencją o prawach dziecka. W stosunku do dzieci z niepełnosprawnościami powyżej 13 lat, które realizują obowiązek nauki, gdy one same nie mogą właściwie kierować swoim postępowaniem, ubezwłasnowolnienie całkowite *de facto* zabezpiecza ich interesy. O sposobie realizacji nauki decyduje poradnia pedagogiczno-psychologiczna za zgodą rodziców lub opiekunów prawnych. Natomiast opiekunowie prawni (w zakresie realizowanej opieki) podlegają kontroli sądu rodzinnego. Widać tu trójstronną współpracę w procesie edukacji osoby całkowicie ubezwłasnowolnionej, między poradnią pedagogiczno-psychologiczną, opiekunami prawnymi oraz sądem rodzinnym. Zgodnie z art. 13 kodeksu cywilnego osoba, która ukończyła 13 lat, może być ubezwłasnowolniona całkowicie, jeżeli wskutek choroby psychicznej, niedorozwoju umysłowego albo innego rodzaju zaburzeń psychicznych, w szczególności pijaństwa lub narkomanii, nie jest w stanie kierować swym postępowaniem. W kodeksie wyróżniono dwie kategorie małoletnich, przed ukończeniem 13 roku życia i pomiędzy 13 a 18 rokiem życia. Poniżej 13 lat małoletni nie mają w ogóle zdolności do czynności prawnych. W imieniu osoby niemającej zdolności do czynności prawnych, czynności tych może dokonywać jedynie jej przedstawiciel ustawowy. Przedstawicielami ustawowymi osoby niepełnoletniej są w zasadzie rodzice bądź jedno z nich. Pomędzy 13. a 18. rokiem życia, małoletni nabywa już ograniczoną zdolność do czynności prawnych. Natomiast normy prawne dotyczące ubezwłasnowolnienia mają na celu ochronę interesów osób, które mimo ukończenia określonego pułapu wieku nie są w stanie kierować swoim postępowaniem i prowadzić swoich spraw³⁸⁸. Zgodnie z art. 16 k.c. osoba pełnoletnia może być ubezwłasnowolniona częściowo z powodu choroby psychicznej, niedorozwoju umysłowego albo innego rodzaju zaburzeń psychicznych, w szczególności pijaństwa lub narkomanii, jeżeli stan tej osoby nie uzasadnia ubezwłasnowolnienia całkowitego, lecz potrzebna jest pomoc do prowadzenia jej spraw. Warto podkreślić, że kwestia doniosłości prawnej czynności dokonywanych przez osoby ubezwłasnowolnione częściowo jest dość skomplikowana. Prawo cywilne traktuje na równi osoby ubezwłasnowolnione częściowo i młodzież, która nie jest jeszcze pełnoletnia, ale ukończyła 13 rok życia. Zasadą jest, że osoba

³⁸⁷ Szerzej: *Kiedy można zatrudnić osobę poniżej 18. roku życia*, <https://www.biznes.gov.pl/pl/firma/pracownicy-w-firmie/chce-zatrudnic-pracownika/kiedy-mozna-zatrudnic-osobe-ponizej-18-roku-zycia> (dostęp: 05.09.2020).

³⁸⁸ Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny, t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 1740 ze zm.

o ograniczonej zdolności dokonuje czynności prawnych sama, ale do ich ważności potrzebna jest zgoda przedstawiciela ustawowego. W przypadku osoby, która nie jest pełnoletnia, jest to jedno z rodziców lub opiekun prawny ich zastępujący. W wypadku osoby ubezwłasnowolnionej częściowo jest to kurator. Zgodnie z art. 19 k.c., jeżeli osoba ubezwłasnowolniona częściowo dokonała sama jednostronnej czynności prawnej, do której potrzebna jest zgoda kuratora – czynność ta jest nieważna. Natomiast jeżeli osoba ubezwłasnowolniona częściowo zawarła umowę z inną osobą bez wymaganej zgody kuratora, wtedy ważność tej umowy zależy od jej potwierdzenia przez kuratora. Jeżeli kurator potwierdzi umowę, jest ona ważna od momentu zawarcia jej przez osobę ubezwłasnowolnioną częściowo³⁸⁹.

Dziecko jako podmiot praw potrzebuje pomocy, natomiast poszczególne społeczeństwa różnią się między sobą bardzo w wyznaczaniu granicy, do której istota ludzka uznawana jest za dziecko, jak również w stosunku, jaki mają do osoby dziecka. W niektórych społeczeństwach o dorosłości decyduje odpowiedzialność – dziecko, które podejmuje pracę, by pomóc rodzicom, nie jest już postrzegane jako dziecko. Tak jest na przykład w wielu kulturach azjatyckich³⁹⁰. Ciekawie na temat terminu *dziecko* wypowiedziała się Monika Werwicka: „W dobrym, emocjonalnym znaczeniu dzieckiem jesteśmy tak długo, jak długo się nim czujemy. Duży wpływ na to mają nasze relacje z rodzicami. Najczęściej więc jesteśmy dziećmi, dopóki żyją nasi rodzice. Z punktu widzenia społecznego widać jednak, że granica bycia dorosłym przesuwa się. Oczywiście są ludzie, którzy bardzo wcześnie stają się dorośli i samodzielni, ale sporo osób wydłuża swoje bycie dzieckiem. Najczęściej wynika to z historii rodziny i przekazywania tzw. wyuczonyj bezradności”³⁹¹.

W Stanach Zjednoczonych w ustawodawstwie federalnym zapewniono wskazówki, określające minimalne działania, które dotyczą dbania o dzieci. Federalna ustawa o zapobieganiu niegodziwemu traktowaniu dzieci i leczeniu (CAPTA) (42 USCA § 5106g), zmieniona ustawą CAPTA z 2010 r. określa, czym jest znęcanie się nad dziećmi i zaniedbywanie³⁹². Krzywdzenie i zaniedbywanie dzieci odnosi się w szczególności do

³⁸⁹ Kwestię ubezwłasnowolnienia M. Oksztulski (autor) ujął w artykule pt. *Prawo pacjenta autystycznego do składania oświadczeń woli, w tym wyrażania zgody na udzielenie świadczeń zdrowotnych* [w:] U. Drozdowska, A. Wnukiewicz-Kozłowska, *Prawa pacjenta*, Warszawa 2016, s. 69–72.

³⁹⁰ K. Ślusarczyk, *215 mln. Dzieci jest wykorzystywanych do pracy w Azji Południowowschodniej*, <https://dziecisa.wazne.pl/215-mln-dzieci-jest-wykorzystywanych-do-pracy-w-azji-poludniowe> (dostęp: 17.08.2020).

³⁹¹ Szerzej: M. Werwicka, psycholog, dyrektor Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej nr 11 w Warszawie, *Do kiedy jest się dzieckiem?*, <https://www.tygodnikprzeglad.pl/pytanie-tygodnia-nr-222016> (dostęp: 23.02.2020).

³⁹² Ustawa o zapobieganiu i leczeniu dzieci (CAPTA) pierwotnie uchwalona 31 stycznia 1974 r. (PL 93-247). Ten akt został kilkakrotnie zmieniony i ostatnio został ponownie autoryzowany 20 grudnia 2010 r. ustawą o ponownym zezwoleniu CAPTA z 2010 r. (PL 111-320), niektóre przepisy ustawy były zmienione 7 stycznia 2019 r., (PL 115-

rodziców i innych opiekunów. Dziecko zgodnie z tą definicją ogólnie oznacza osobę, która nie ukończyła 18 lat lub osobę, wykorzystywaną seksualnie³⁹³. CAPTA zapewnia fundusze federalne na wspieranie działań zapobiegawczych, oceny, dochodzenia, ścigania i leczenia, a także udziela dotacji agencjom publicznym i organizacjom non-profit, w tym plemionom Indian i organizacjom plemiennym, na programy i projekty demonstracyjne. Zgodnie z wymogami narzuconymi przez wyżej wymienioną ustawę wszystkie stany zostały zobowiązane do:

- stworzenia własnej definicji dziecka wykorzystywanej, pasującej do specyfiki i realiów danego stanu,
- określenia okoliczności i warunków, które pozwolą opisać skalę rzeczywistego i przypuszczalnego wykorzystywania dzieci na ich terenie,
- wyróżnienia karalnych form maltretowania dzieci.

W Stanach Zjednoczonych prawa dzieci traktowane są jako prawa o charakterze ekonomicznym, ograniczające ich zatrudnianie, zwrócono też uwagę na fizyczne aspekty ich wykorzystywania, na końcu zaś zajęto się prześladowaniami, którym ulegają dzieci w środowisku rówieśniczym np. fala przemocy w szkołach. Problem psychicznych skutków przeżytych sytuacji traumatycznych jest obecnie (choć od niedawna) jednym z najważniejszych aspektów amerykańskiej polityki prorodzinnej.

4.2. Osoby dorosłe

Prawo do nauki ma podstawowe znaczenie dla rozwoju każdego człowieka i jego świadomego funkcjonowania w społeczeństwie. Umożliwia pełne korzystanie z przypisanych człowiekowi praw i kształtowania przez niego swojej życiowej sytuacji. Prawo do nauki jest ujęte w art. 14 ust. 1 KPP UE, w którym zapisano, że: „Każdy ma prawo do nauki i dostępu do kształcenia zawodowego i ustawicznego”. Drugi ustęp powyższego artykułu stanowi o bezpłatnej nauce obowiązkowej, każdego obywatela Unii Europejskiej.

Na podstawie Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej (art. 70 ust. 1), każdy ma prawo do nauki, w ust. 4 podkreślono, że obywatele mają prawo do powszechnego i równego dostępu do wykształcenia. W zakresie kształcenia podstawowego nauczanie powinno być bezpłatne,

424)]. CAPTA zapewnia stanom fundusze i wytyczne, ang. *Child Abuse Prevention and Treatment ACT (CAPTA)*, 42 USC 5101, <https://www.childwelfare.gov/topics/can/defining/federal/> (dostęp: 23.02.2020).

³⁹³ Ibidem.

wykształcenie średnie i zawodowe powszechnie dostępne, wyższe zaś na równi dla wszystkich. Podkreśla się przy tym, że nauczanie winno sprzyjać pełnemu rozwojowi osobowości, poszanowaniu praw człowieka, tolerancji, przyjaźni. Realizacji prawa do nauki ma służyć m.in.: możliwość zakładania i prowadzenia szkół i placówek przez różne podmioty, dostosowanie treści metod i organizacji nauczania do możliwości psychofizycznych uczniów, upowszechnienie dostępu do szkół średnich, możliwość uzupełnienia przez osoby dorosłe wykształcenia ogólnego.

Należy zauważyć, że w art. 70 Konstytucji RP prawo do nauki nadano szeroki zakres podmiotowy, ponieważ rozciągnięto je nie tylko na dzieci i młodzież, ale także na osoby dorosłe, które chcą (poza obowiązkiem szkolnym) zdobywać wiedzę i poszerzać swoje umiejętności³⁹⁴. W Polsce utworzone zostały uniwersytety trzeciego wieku (UTW)³⁹⁵, działające w różnych formach organizacyjno-prawnych jako: podmioty w strukturach wyższych uczelni, samodzielne organizacje pozarządowe, jednostki organizacyjne wyodrębnione w ramach innej organizacji pozarządowej, a także podmioty prowadzące działalność w strukturach jednostek organizacyjnych samorządu terytorialnego (lokalnego). Podobnie jak w Polsce na terenie wielu państw działają uniwersytety trzeciego wieku (Francja, Wielka Brytania, Portugalia, Hiszpania, Szwajcaria, Austria, Holandia, Niemcy, Szwecja, Słowenia, Dania, Finlandia, Irlandia, Nowa Zelandia, Stany Zjednoczone)³⁹⁶. „Uniwersytety trzeciego wieku” w USA funkcjonują pod nazwą „instytuty uczenia się przez całe życie”, jako zorganizowane grupy osób powyżej 50 roku życia. Osoby te często spotykają się na studiach na poziomie college'u tylko ze względu na wyzwanie intelektualne i stosunki społeczne.

W polskiej ustawie prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 r.³⁹⁷ nie jest zdefiniowany zakres działania uczelni, z którego wynikałoby jednoznacznie uprawnienie do prowadzenia kształcenia nieformalnego osób starszych. Wśród podstawowych zadań uczelni wymieniono działanie na rzecz społeczności lokalnych i regionalnych. W związku z tym pojawia się wątpliwość, czy uczelnie wyższe mogą przeznaczać środki finansowe na działalność ukierunkowaną na kształcenie osób starszych. Uniwersytety trzeciego wieku, działające w ramach wyższych uczelni w Polsce, są powoływane przez władze uczelni i kierowane przez pełnomocnika rektora. Tworzenie UTW nie jest formalnie obowiązkiem

³⁹⁴ Zob. W. Skrzydło, op. cit.

³⁹⁵ Zob. J. Halicki, *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, Białystok 2000, s. 48–51.

³⁹⁶ A. Klimczuk, *Kierunki rozwoju uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce*, „E-mentor” 2013, nr 51, s. 72–77; M. Formosa, *Renewing Universities of the Third Age: Challenges and visions for the future*, „Recerca” 2009, nr 9, s. 171–196.

³⁹⁷ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 85 ze zm.

uczelni, czy szerzej mówiąc państwa. Podmioty te są strukturalnie i finansowo uzależnione od władz uczelni, która ustala zasady ich działania. Utrzymanie UTW może stanowić dla uczelni obciążenie finansowe, np. wykorzystywane są sale na wykłady, za które uczelnia nie pobiera opłat, uczestnicy korzystają ze środków dydaktycznych niezbędnych podczas zajęć³⁹⁸. Uniwersytety te (niezależnie od tego, w jakiej formie organizacyjno-prawnej funkcjonują) nie mają trwałego finansowania, dlatego z inicjatywy Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności przez konkurs grantowy umożliwiono UTW dofinansowanie do wydatków związanych z prowadzeniem działalności³⁹⁹. W celu zwiększenia aktywności słuchaczy podejmowana jest działalność na rzecz środowiska lokalnego. W celu podtrzymania tradycji spotkań nie tylko na zajęciach dydaktycznych organizowane są imprezy okolicznościowe. Świadczona pomoc sprawia, że ludzie starsi czują się znowu potrzebni, ich doświadczenia życiowe są znakomicie wykorzystywane, nawiązują się nowe znajomości i przyjaźnie. Uniwersytet jest odskocznią od szarości dnia codziennego⁴⁰⁰.

Nauka wskazana jest dla wszystkich, niezależnie od wieku, umiejętności, płci, narodowości i zainteresowań. Dzisiejsza gospodarka, dynamiczne zmiany zachodzące w najróżniejszych sektorach – przede wszystkim ze względu na daleko postępującą robotyzację i automatyzację procesów – wymagają od społeczeństwa sporej elastyczności. Stąd tak ważne jest uczenie się nowych rzeczy, rozwój osobisty w pracy i w domu. Efektywne uczenie się przez całe życie czasem z wiekiem staje się coraz trudniejsze. Szczególnie jeśli chodzi o samodzielne działania. Dla wielu pomocą okazuje się kształcenie ustawiczne (kształcenie w szkołach dla dorosłych), kursy, szkolenia⁴⁰¹.

W Stanach Zjednoczonych *Lifelong Learning Institutes* oferują niekredytowe, uniwersyteckie zajęcia edukacyjne, ale z niewielką pracą domową (lub bez) i za niewielką opłatą. Zajęcia prowadzone są przez członków instytutów, emerytowanych i aktywnych wykładowców oraz ekspertów zewnętrznych. Od początku XX wieku populacja Stanów Zjednoczonych, podobnie jak reszta świata, starzeje się. Od 1900 roku odsetek Amerykanów

³⁹⁸ J. Halicki, *Edukacja w starości jako działanie poprawiające jakość życia seniorów*, „Chowanna” 2009, nr 2(33), s. 203–212.

³⁹⁹ W ramach konkursu „Seniorzy w Akcji” są oferowane granty i szkolenia dla osób powyżej 60. roku życia, które – samodzielnie lub we współpracy z osobą młodą – chcą realizować działania społeczne i międzypokoleniowe oparte na własnym pomysle. Adresatami konkursu są aktywni seniorzy działający zarówno w ramach UTW, jak i we współpracy z innymi organizacjami pozarządowymi i instytucjami. Dotychczas (dane z 2016 r.) zostały dofinansowane 264 projekty międzypokoleniowe, mobilizujące osoby starsze do działania na rzecz ich otoczenia oraz promujące wolontariat seniorów (Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności), A.M. Szulc, *umocowania prawne polskich uniwersytetów trzeciego wieku*, „Annales UMCS” 2016, t. 26.

⁴⁰⁰ A. Klimczuk, *Kapitał społeczny ludzi starych na przykładzie mieszkańców miasta Białystok*, Lublin 2012.

⁴⁰¹ Szerzej: *Uczenie się przez całe życie – czym jest program LLL?*, https://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/uczenie-sie-przez-cale-zycie-czym-jest-proces-lll_pr-684.html (dostęp: 21.10.2020).

w wieku 65 lat i starszych wzrósł ponad trzykrotnie (z 4% w 1900 roku do 13% w 2009 roku), a liczba ta wzrosła z 3 milionów do 40 milionów. Według demografów z *US Census Bureau* w latach 2010-2050 Stany Zjednoczone doświadczą szybkiego wzrostu w starszej populacji. W świetle tej rewolucji demograficznej wśród starszych Amerykanów w XXI wieku można zacząć doceniać wielkie znaczenie rosnącego ruchu edukacji dorosłych (także w Europie i na całym świecie)⁴⁰².

4.3. Mniejszości narodowe i etniczne

Prawo międzynarodowe gwarantuje przestrzeganie praw mniejszości narodowych i etnicznych. Ludność ta posiada obywatelstwo państwa zamieszkania ze wszystkimi tego konsekwencjami, ale nie ma wyodrębnionego terytorium pod względem politycznym i administracyjnym. Należy zaznaczyć, że nie istnieje uniwersalna definicja mniejszości narodowej czy też etnicznej. Mniejszość narodową stanowi ludność, która jest osiedlona na terytorium innej zbiorowości i odróżnia się od innych zbiorowości odrębnym pochodzeniem i kulturą, a często także językiem i wyznaniem, starając się zachować tę odrębność.⁴⁰³

W 1992 roku została przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne ONZ Deklaracja w sprawie osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych. Była to próba rozwiązania jednej z najbardziej konfliktowych kwestii współczesnego świata. Kontrowersyjność problemu sprawiała, że tak długo po II wojnie światowej nie podjęto w ramach ONZ prób jego regulacji. Brak wzmianki o mniejszościach w Karcie NZ czy Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka związany jest z obawą przed dążeniami separatystycznymi mniejszości narodowych. Pośrednie zadanie spełniały konwencje czy też deklaracje poświęcone likwidacji wszelkich form dyskryminacji oraz inicjatywy regionalne, jak np. system budowany w ramach KBWE/OBWE. W Deklaracji praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych z 1992 roku stwierdzono konieczność ochrony przez państwo istnienia oraz narodowej lub etnicznej i językowej tożsamości mniejszości. Chodzi tu o umożliwienie nauki języka rodzimego, posługiwania się nim, podtrzymywania tradycji, kultury, reprezentowania interesów przez udział w wyborach.

⁴⁰² Szerzej: M. Shinagel, *Demographics and Lifelong Learning Institutes in the 21st Century*, „Continuing Higher Education Review” 2012, t. 76.

⁴⁰³ Zob. J. Ciechanowski, E. Czyż, E. Szewczyk, *Prawo do nauki. Raport z monitoringu, mniejszości narodowe w Polsce*, Warszawa 2002, s. 135.

Deklaracja ta odnosi się jednak tylko do poszczególnych członków mniejszości, a nie całych grup, mimo to lepiej odzwierciedla grupowy wymiar jednostek niż Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych. Nie wspomina jednak o samostanowieniu, ani o prawie do autonomii.

W 1995 roku podpisano w Strasburgu Konwencję ramową o ochronie mniejszości narodowych, która weszła w życie w 1998 roku wraz z Europejską Kartą języków regionalnych i mniejszościowych⁴⁰⁴. Mniejszości narodowe oraz etniczne są nieodłącznym elementem zjednoczonej Europy i świadczą o jej bogactwie kulturowym, a także niezwykłej różnorodności. Unia Europejska podkreśla potrzebę ich ochrony i przeciwdziała dyskryminacji ze względu na pochodzenie etniczne. Odstępstwo w tym zakresie stanowią Romowie, którzy są uznawani za grupę defaworyzowaną w ramach polityki spójności Unii Europejskiej, także w kontekście interwencji funduszy unijnych. Najprawdopodobniej sytuacja Romów ulegnie radykalnej poprawie w związku z naborem wniosków na 2021 roku w ramach Programu integracji społecznej i obywatelskiej Romów w Polsce na lata 2021-2030⁴⁰⁵.

Próby podejmowane przez Parlament Europejski w celu poprawy sytuacji mniejszości narodowych i etnicznych w Unii Europejskiej mogą być odpowiednim impulsem do wstępnych refleksji⁴⁰⁶. W odniesieniu do ochrony mniejszości należy zwrócić uwagę na dominujące po II wojnie światowej koncepcje integracji i asymilacji oraz ogólną niechęć poszczególnych państw do nadawania praw mniejszościom narodowym (obawy związane z separatyzmami bądź żądaniem udzielenia autonomii)⁴⁰⁷.

W Polsce w ustawie zasadniczej zagwarantowano prawa mniejszości narodowych i etnicznych. W art. 35 ust. 1 zapisano, że: „Rzeczpospolita zapewnia obywatelom polskim należącym do mniejszości narodowych i etnicznych wolność zachowania i rozwoju własnego języka, zachowania obyczajów i tradycji oraz rozwoju własnej kultury. Z kolei w ust. 2 wskazano, że: „Mniejszości narodowe i etniczne mają prawo do tworzenia własnych instytucji edukacyjnych, kulturalnych i instytucji służących ochronie tożsamości religijnej oraz do

⁴⁰⁴ Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, sporządzona w Strasburgu dnia 5 listopada 1992 r., Dz.U. z 2009 r., nr 137, poz. 1121.

⁴⁰⁵ Szerzej: Ogłoszenie o naborze wniosków na 2021 r. w ramach Programu integracji społecznej i obywatelskiej Romów w Polsce na lata 2021-2030, Mniejszości Narodowe i Etniczne, <https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne/ogloszenie-o-naborze-wnioskow-na-2021-r-w-ramach-programu-integracji-spo> (dostęp: 02.05.2021).

⁴⁰⁶ Zob. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 13 listopada 2018 r. w sprawie norm minimalnych dla mniejszości w UE (2018/2036(INI)), [ps://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0447_PL.html](https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2018-0447_PL.html) (dostęp: 24.02.2020).

⁴⁰⁷ Zob. szerzej: K. Czubocho, *Separatyzm etniczny w dobie praw człowieka – nowe wyzwanie dla państwa narodowego i społeczności międzynarodowej*, Toruń 2012, s. 70–71. Pomimo wielu starań Unii Europejskiej oraz dedykowanego wykorzystania funduszy unijnych sytuacja np. społeczności romskiej nie uległa poprawie.

uczestnictwa w rozstrzygnięciu spraw dotyczących ich tożsamości kulturowej”. Mniejszości narodowe i etniczne w Polsce definiuje ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym⁴⁰⁸. Polskę zamieszkują przedstawiciele 9 mniejszości narodowych: Białorusini, Czesi, Litwini, Niemcy, Ormianie, Rosjanie, Słowacy, Ukraińcy i Żydzi. Mniejszością narodową, w rozumieniu ustawy, jest grupa obywateli polskich, która spełnia łącznie następujące warunki:

- 1) jest mniej liczebna od pozostałej części ludności Rzeczypospolitej Polskiej,
- 2) w sposób istotny odróżnia się od pozostałych obywateli językiem, kulturą lub tradycją,
- 3) dąży do zachowania swojego języka, kultury lub tradycji,
- 4) ma świadomość własnej historycznej wspólnoty narodowej i jest ukierunkowana na jej wyrażanie i ochronę,
- 5) jej przodkowie zamieszkiwali obecne terytorium Rzeczypospolitej Polskiej od co najmniej 100 lat,
- 6) utożsamia się z narodem zorganizowanym we własnym państwie.

Można w tym świetle przyjąć zatem, że mniejszość narodowa w sposób istotny odróżnia się od pozostałych obywateli językiem, kulturą lub tradycją, dąży do zachowania tych różnic, mając świadomość własnej historycznej wspólnoty narodowej, którą chce wyrażać i chronić, jej przodkowie zamieszkiwali obecne terytorium RP od co najmniej 100 lat oraz utożsamia się z innym (niż polski) narodem zorganizowanym we własnym państwie.

Do mniejszości etnicznych obecnych w Polsce należą: Karaimi, Łemkowie, Romowie i Tatarzy. Ponadto tereny województwa pomorskiego zamieszkują Kaszubi, społeczność posługująca się językiem regionalnym. Biorąc pod uwagę ustawę o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym⁴⁰⁹, podstawowe problemy, jakie pojawiły się w Polsce na linii państwo-region, dotyczą statusu grupy, jaką stanowią Ślązacy oraz języka śląskiego. Istotnym elementem jest odmienna pamięć zbiorowa i historia mieszkańców Górnego Śląska⁴¹⁰. Mniejszość etniczna nie utożsamia się z żadnym państwem.

⁴⁰⁸ Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym, t.j. Dz.U. z 2017 r., poz. 823.

⁴⁰⁹ Ibidem.

⁴¹⁰ P. Bałdys, *Górny Śląsk nieoswojony. Tożsamość śląska a polityka wobec grup etnicznych i mniejszości narodowych w Polsce po 1989 roku*, [w:] A. Adamczyk, A. Sakson, C. Trościak (red.), *Między lękiem a nadzieją*, Poznań 2015, s. 266.

Prawa mniejszości narodowych i etnicznych stanowią swoisty system norm prawnych, gwarantujących ochronę poszczególnych sfer życia, działalności tychże mniejszości, mający na celu zagwarantowanie im równego traktowania z innymi członkami społeczeństwa⁴¹¹.

Specyficzną grupą są osoby Głuche, które stanowią zarówno mniejszość językową i kulturową, jak i są osobami niepełnosprawnymi. Można zgodzić się ze stwierdzeniem Beaty Ziarkowskiej-Kubiak, która powiedziała, że: „Kontakt z Głuchymi uczy, że potrzeba wiele pokory, aby nie narzucać im sposobu myślenia ludzi słyszących; aby nie decydować za nich, co jest dla nich najlepsze; aby uszanować ich prawo do inności, do posługiwania się własnym językiem i tworzenia własnej kultury. Oznacza to jednocześnie przyznanie im prawa do dwujęzyczności”⁴¹². Dwukulturowość jest wartością, która skłania do przyjrzenia się edukacji dzieci niesłyszących z pozycji ucznia i do dostrzeżenia paradoksów, które uniemożliwiają tym dzieciom przynależność do dwóch kultur, jak i bycie osobą z niepełnosprawnością⁴¹³.

Prawa zagwarantowane mniejszościom przez Konstytucję i specjalną ustawę, umożliwiają im posiadanie swoich przedstawicieli w parlamencie. Jednakże tylko mniejszości niemieckiej udaje się wprowadzić swoich przedstawicieli do niego. Mniejszości mają prawo do posiadania dwujęzycznych nazw miejscowości, w których mieszka duża liczba ich przedstawicieli. W takich miejscowościach bardzo często zdarza się, że wielu mieszkańców jest dwujęzycznych, a przez to także w szkołach prowadzone są klasy dwujęzyczne⁴¹⁴. Mniejszości w Polsce podlegają mniejszej lub większej asymilacji. Bardzo często mieszkając w RP od urodzenia, przedstawiciele mniejszości czują, że mają dwie narodowości⁴¹⁵.

Możliwość organizacji nauczania języka i w języku ojczystym mniejszości jest przewidziana na wszystkich poziomach nauczania, włączając w to pierwszy etap nauczania, tj. przedszkolny. Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz o języku regionalnym reguluje sprawy związane z zachowaniem i rozwojem tożsamości kulturowej mniejszości narodowych i etnicznych, zachowaniem i rozwojem języka regionalnego, integracją obywatelską i społeczną osób należących do mniejszości narodowych i etnicznych, a także sposób realizacji zasady równego traktowania osób bez względu na

⁴¹¹ K. Góralczyk, E. Gruszevska, *Prawa i obowiązki mniejszości etnicznych/narodowych*, [w:] M. Perkowski (red.), *Mniejszości w europejskim społeczeństwie obywatelskim. Perspektywa polska*, Białystok 2013, s. 126, 127.

⁴¹² B. Ziarkowska-Kubiak, *O potrzebie zmian w programach i metodach nauczania Głuchych Polaków języka polskiego*, [w:] E. Twardowska, M. Kowalska, *Edukacja niesłyszących*. Autorka twierdzi, że osoby Głuche należy pisać wielką literą, ponieważ są mniejszością kulturową i językową, Łódź 2011, s. 77–78.

⁴¹³ Ibidem.

⁴¹⁴ Ibidem.

⁴¹⁵ Szerzej: *Polacy z niemieckimi paszportami - życie nie zna granic*: „Każdy człowiek szuka lepszego życia. Nikt nie wybiera miejsca urodzenia, ale ma szansę wybrać miejsce życia. Narodowość to wymysł XIX wieku i niestety dzisiaj nacjonalizm jest żywszy niż kiedykolwiek. Temat zawiera ładunek „narodowych” emocji”, <https://www.wiatrak.nl/10409/polacy-z-niemieckimi-paszportami-zycie-nie-zna-granic> (dostęp: 02.05.2021).

pochodzenie etniczne. Zgodnie z definicją ustaloną w art. 3 ust. 2 ww. ustawy przez język mniejszości rozumie się własny język mniejszości narodowej. Ustawą z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty w art. 13 zapewniono uczniom prawo do podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, a w szczególności naukę języka oraz własnej historii i kultury. Podstawą organizacji nauki języka mniejszości narodowej (języka własnego) są przepisy rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej wydane na podstawie art. 13 ust. 3⁴¹⁶.

Powyższe poziomy wypełniają zalecenia zawarte w dokumentach OBWE⁴¹⁷, Rekomendacjach Haskich⁴¹⁸ oraz Konwencji ramowej Rady Europy⁴¹⁹. Również przyjęta 5 listopada 1992 roku Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, która jest konwencją Rady Europy, podpisana przez RP 12 maja 2003 roku, nakłada na państwa obowiązek zapewnienia odpowiednich środków i metod nauczania oraz studiów w językach regionalnych lub mniejszościowych na wszystkich stosownych poziomach (art. 7 pkt 1 lit. f)⁴²⁰. Zgodne są z nimi rozwiązania dotyczące liczebnego progu dla utworzenia klas z mniejszościowym językiem nauczania oraz odmienności w programach nauczania, obejmujących historię, geografę i kulturę kraju pochodzenia mniejszości.

Najczęściej i najszybciej proces asymilacji zachodzi w szkołach. Jak wiadomo dzieci są bardziej komunikatywne i otwarte od dorosłych. Nie przejmują się stereotypami i wszelkimi różnicami kulturowymi. Dlatego bardzo ważne jest, aby dzieci należące do mniejszości narodowych i etnicznych chodziły do polskich szkół.

Stany Zjednoczone są niezwykle różnorodne i złożone ze względu na zamieszkujących w nich mniejszości i ludności tubylczej. Istnieje tu siedem kluczowych grup mniejszościowych i rdzennych: Latynosów (w tym Portorykańczycy), Afroamerykanie, Amerykanie Azji, Arabowie i inni Amerykanie z Bliskiego Wschodu, rdzenni Amerykanie, rdzenni mieszkańcy

⁴¹⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywanie poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, Dz.U. z 2014 r., poz. 263, oraz z dnia 18 sierpnia 2017 r., Dz.U. z 2017 r., poz. 1627.

⁴¹⁷ Zob. Część IV punkt 7 Raportu ze Spotkania Ekspertów ds. Mniejszości Narodowych KBWE w Genewie w 1991 r., opubl. w: *Report of the CSCE Meeting of Experts on National Minorities*, Genewa, 1991, (nauczanie w języku ojczystym mniejszości prowadzone ma być z uwzględnieniem liczebności, rozmieszczenia geograficznego oraz tradycji kulturowych osób należących do mniejszości narodowych).

⁴¹⁸ Zob. *Rekomendacje Haskie z 1996 r.*, „Minority Rights Handbook – Latvian Human Rights Quarterly” 1998, nr 5/6, s. 179.

⁴¹⁹ Zob. Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych, sporządzona w Strasburgu dnia 1 lutego 1995 r., Dz.U. z 2002 r., nr 22, poz. 209.

⁴²⁰ Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, sporządzona w Strasburgu dnia 5 listopada 1992 r., weszła w życie 1 marca 1998 r., podpisana przez Polskę w 12 maja 2003 r. Rozporządzenia dotyczące praw poszczególnych mniejszości znalazły się w traktatach dwustronnych, które Polska zawarła ze wszystkimi swoimi sąsiadami, Dz.U. z 2009 r., nr 137, poz. 1121.

Hawajów i inni mieszkańcy Pacyfiku oraz rdzenni mieszkańcy Alaski. Istnieją dziesiątki innych charakterystycznych grup etnicznych i religijnych w USA. Podczas gdy niektóre z nich są małymi grupami imigrantów, które nie mają jeszcze wystarczającej liczby i historii, aby przyciągnąć uwagę, inne były stosunkowo skuteczne w asymilacji z dominującą populacją i nie można powiedzieć, że doświadczają znacznej dyskryminacji jako mniejszości w USA⁴²¹.

Prawa osób należących do mniejszości są coraz częściej uznawane za integralną część programu antydyskryminacyjnego społeczności międzynarodowej, wiele pozostaje do zrobienia, aby osiągnąć prawdziwy sens życia w godności i sprawiedliwości, wolny od rasizmu – jak zapisane jest motto konferencji przeglądowej z 2009 roku. Konferencja przeglądowa w Durbanie ustanowiła ważną platformę do zbadania wdrażania wpływu polityki i środków antydyskryminacyjnych mających na celu promowanie wielokulturowości i sygnalizowanie dodatkowych spostrzeżeń w walce z nowymi formami dyskryminacji, które są coraz bardziej widoczne i mają negatywny wpływ na mniejszości⁴²².

4.4. Cudzoziemcy

Regulacja statusu cudzoziemców jest różna w poszczególnych państwach. Obecnie duże znaczenie ma prawo międzynarodowe, a na terenie Unii Europejskiej regulacje unijne. W Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka w art. 15 ustanowiono, że: „każda jednostka ma prawo do obywatelstwa i nikt nie może być arbitralnie pozbawiony prawa do obywatelstwa ani prawa do zmiany obywatelstwa”. Z kolei w konwencji nowojorskiej z 1954 r. o statusie bezpaństwowców postanowiono, że: „apatrydzi nie powinni być traktowani gorzej niż inni cudzoziemcy (dostęp do sądów, deportacja tylko w wyjątkowych wypadkach)”⁴²³. W konwencji z 1961 r. w sprawie zredukowania i wyeliminowania przypadków

⁴²¹ Zob. *United States of America-Minority Rights Group*, <https://minorityrights.org/country/united-states-of-america/> (dostęp: 20.09.2020).

⁴²² Zob. Wnioski Konferencji w Durbanie 2009 r., <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+CRE+20090506+ITEM-010+DOC+XML+V0//PL&language=PL> (dostęp: 17.08.2020).

⁴²³ Konwencja o statusie bezpaństwowców przyjęta 28 sierpnia 1954 r. przez Konferencję Pełnomocników zwołaną na mocy rezolucji Rady Ekonomiczno-Społecznej nr 526 A (XVII) z dnia 26 kwietnia 1954 r., data wejścia w życie 6 czerwca 1960 roku, zgodnie z art. 39: „Bezpaństwowość odnosi się do sytuacji, w której człowiek nie jest uznawany za obywatela przez żadne państwo”. Bezpaństwowość jest problemem dotyczącym obecnie, według danych szacunkowych, dwunastu milionów ludzi na całym świecie. W 1954 roku społeczność międzynarodowa przyjęła Konwencję o statusie bezpaństwowców, która uznaje międzynarodowy status bezpaństwowców i zapewnia im korzystanie z praw człowieka na równych zasadach, oferując dostęp do dokumentów podróży, dokumentów tożsamości i traktowanie zgodne z minimalnymi standardami. Konwencja nakłada także na państwa będące jej stronami wymóg ułatwienia integracji i naturalizacji bezpaństwowców, https://www.unhcr.org/pl/wp-content/uploads/sites/22/2016/12/Konwencja_1954_PL.pdf (dostęp: 25.02.2020).

bezpieczeństwa zawarto ułatwienia w nabywaniu obywatelstwa na podstawie prawa ziemi⁴²⁴, a prawa cudzoziemców do działalności publicznej legalnie zamieszkujących w innym kraju określono w konwencji z 1992 roku Rady Europy o uczestnictwie cudzoziemców w życiu publicznym na poziomie lokalnym⁴²⁵.

Obecnie w Polsce kwestię utraty obywatelstwa reguluje art. 34 ust. 2 Konstytucji RP: „Obywatel polski nie może utracić obywatelstwa polskiego, chyba że sam się go zrzeknie”. Przepis ten daje obywatelom polskim ochronę przed pozbawieniem ich obywatelstwa w drodze jednostronnej decyzji władz polskich. Jednocześnie art. 137 Konstytucji RP precyzuje, że do zrzeczenia się obywatelstwa wymagana jest zgoda Prezydenta Rzeczypospolitej: „Prezydent Rzeczypospolitej nadaje obywatelstwo polskie i wyraża zgodę na zrzeczenie się obywatelstwa polskiego”.

Sytuacja cudzoziemców w Stanach Zjednoczonych zawiera się w kompetencji Departamentu Stanu, którego obowiązkiem jest określenie statusu obywatela osoby znajdującej się poza Stanami Zjednoczonymi lub w związku z wnioskiem o paszport USA podczas pobytu w Stanach Zjednoczonych. Sekcja 101(a)(22) ustawy o imigracji i obywatelstwie (INA) stanowi, że termin *obywatel Stanów Zjednoczonych* oznacza obywatela Stanów Zjednoczonych lub osobę, która, choć nie jest obywatelem Stanów Zjednoczonych, jest winna stałej lojalności wobec Stanów Zjednoczonych.

Obywatele USA są narażeni na utratę obywatelstwa, jeżeli wykonają określone czynności dobrowolnie i z zamiarem zrzeczenia się obywatelstwa USA. Są nimi:

- 1) uzyskanie naturalizacji w obcym państwie po ukończeniu 18 roku życia (sec. 349 a) (1) INA),
- 2) złożenie przysięgi, afirmacji lub innego formalnego oświadczenia o lojalności wobec obcego państwa lub jego pododdziałów politycznych po ukończeniu 18 roku życia (§ 349 lit. a) (2) INA),
- 3) wjazd lub służba w siłach zbrojnych obcego państwa zaangażowanego w działania wojenne przeciwko Stanom Zjednoczonym lub służenie jako oficer zlecony lub podoficer w siłach zbrojnych obcego państwa (§ 349 lit. a) (3) INA),
- 4) przyjęcie zatrudnienia w rządzie zagranicznym po ukończeniu 18 roku życia, jeżeli:

⁴²⁴ Konwencja o ograniczeniu bezpieczeństwa, uchwalona 30 sierpnia 1961 r. podczas Konferencji Pełnomocników, którzy zebrali się w 1959 r. i obradowali ponownie w 1961 r. zgodnie z rezolucją Zgromadzenia Ogólnego ONZ 896 (IX) z 4 grudnia 1954 r., data wejścia w życie: 13 grudnia 1975 r. zgodnie z artykułem 18, /www.unhcr.org/pl/wp-content/uploads/sites/22/2016/12/Konwencja_1961_PL.pdf (dostęp: 25.02.2020).

⁴²⁵ Konwencja o uczestnictwie cudzoziemców w życiu publicznym na poziomie lokalnym, traktat nr 144, Strasburg, 05.02.1992 r.

- a) ma ono obywatelstwo tego obcego państwa lub
 - b) przy przyjmowaniu stanowiska wymagane jest złożenie przysięgi lub oświadczenia o lojalności (art. 349 lit. a) a) 4 INA),
- 5) formalne zrzeczenie się obywatelstwa USA przed amerykańskim urzędnikiem dyplomatycznym lub konsularnym poza Stanami Zjednoczonymi (s. 349 lit. a) (5) INA),
 - 6) formalne zrzeczenie się obywatelstwa USA w Stanach Zjednoczonych (Departament Bezpieczeństwa Wewnętrznego jest odpowiedzialny za wdrożenie niniejszej sekcji prawa, a wszelkie zapytania powinny być kierowane do DHS) (s. 349 (a) (6) INA),
 - 7) akt zdrady przeciwko rządowi Stanów Zjednoczonych lub próba obalenia lub noszenia broni przeciwko rządowi Stanów Zjednoczonych (sek. 349 lit. a) (7) INA)⁴²⁶.

Cudzoziemiec w rozumieniu przepisów prawa polskiego jest osobą przebywającą na terytorium danego państwa, ale nieposiadającą jego obywatelstwa, czyli jest to każdy obcokrajowiec bez względu na jego status prawny. Osoby, które nie są obywatelami polskimi, objęte są w Polsce specjalną regulacją prawną. Prawo o cudzoziemcach szczegółowo reguluje kwestie przekroczenia polskiej granicy przez cudzoziemca, uzyskania wizy, instytucji odmowy wjazdu na terytorium RP, wydalenia z kraju. W związku z pobytem obywatela innego kraju na terytorium Polski wprowadzono obowiązki rejestracji, meldunku, kartę stałego pobytu, a także prawo azylu⁴²⁷.

Cudzoziemiec może przekroczyć granicę Polski na podstawie ważnego paszportu, a w niektórych przypadkach dodatkowo na podstawie ważnej wizy. Wizę obcokrajowcowi może wydać polskie przedstawicielstwo dyplomatyczne lub konsul za granicą, a w kraju wojewoda, właściwy ze względu na miejsce pobytu. Dokument ten może uprawniać do jednorazowego lub wielokrotnego wjazdu na teren RP lub na przejazd przez Polskę do innego kraju. W niektórych przypadkach można odmówić cudzoziemcowi wizy, wjazdu do Polski bądź też unieważnić wizę, np. kiedy obcokrajowiec działał na szkodę interesów RP, został skazany za zbrodnię w Polsce lub za granicą, naruszył polskie przepisy o cudzoziemcach, o ochronie granic, celne lub gdy inne przesłanki wskazują, że jego pobyt w kraju jest niepożądany⁴²⁸.

⁴²⁶ Szerzej: *Travel.State.Gov U.S. Department of State – Bureau of Consular Affairs, Advice about Possible Loss of U.S. Nationality and Dual Nationality*, <https://travel.state.gov/content/travel/en/legal/travel-legal-considerations/Advice-about-Possible-Loss-of-US-Nationality-Dual-Nationality.html> (dostęp: 04.03.2020).

⁴²⁷ Ustawa z dnia 12 grudnia 2013 r. o cudzoziemcach, t.j. Dz. U. z 2020 r. poz. 35 ze zm.

⁴²⁸ Zob. J. Jasielski, *Status obywatela i cudzoziemca w orzecznictwie*, Warszawa 2001, s. 46–48.

Cudzoziemcowi można nadać także status uchodźcy (minister spraw zagranicznych), który zgodnie z konwencją genewską z 28 lipca 1951 roku o statusie uchodźców⁴²⁹ oraz z protokołem dotyczącym statusu uchodźców z 31 stycznia 1967 roku⁴³⁰. Obcokrajowcy, którym został udzielony azyl lub status uchodźcy, nie są zwolnieni z powszechnych obowiązków cudzoziemców przebywających na terenie RP. Sytuacja cudzoziemców w Polsce nie jest równie korzystna, co sytuacja polskich obywateli, ponieważ niektóre decyzje administracyjne nie podlegają kontroli sądu administracyjnego.

Cudzoziemcom kraj przyznaje albo prawa takie same, jak własnym obywatelom, albo tylko określone uprawnienia, albo prawa takie same, jakie ma najbardziej uprzywilejowany pod tym względem kraj trzeci. Cudzoziemca można jednak wydrzeć w dowolnym momencie, jeśli naruszył on prawo danego państwa lub jego pobyt zagraża bezpieczeństwu lub interesom państwa⁴³¹.

W Polsce cudzoziemcy podlegający obowiązkowi szkolnemu lub obowiązkowi nauki⁴³². Ponadto mają prawo do bezpłatnej nauki języka polskiego w formie dodatkowych zajęć lekcyjnych, jeśli nie znają go albo znają go na poziomie niewystarczającym do korzystania z nauki. Naukę taką organizuje gmina właściwa ze względu na miejsce zamieszkania cudzoziemca. Dodatkowe zajęcia z języka polskiego są organizowane tak długo, jak długo potrzebuje tego cudzoziemiec (uczeń). Sposób organizacji dodatkowej nauki języka polskiego jest określony w rozporządzeniu Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 września 2016 r. w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw⁴³³. Cudzoziemcy mogą korzystać także z dodatkowych zajęć wyrównawczych z danego przedmiotu nauczania przez okres 12 miesięcy. Łączny wymiar dodatkowych zajęć z języka polskiego i zajęć wyrównawczych nie może przekroczyć 5 godzin tygodniowo⁴³⁴.

⁴²⁹ Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie 28 lipca 1951 r., Dz.U. z 1991 r., nr 119, poz. 515.

⁴³⁰ Protokół dotyczący statusu uchodźców, sporządzony w Nowym Jorku 31 stycznia 1967 r., Dz.U. z 1991 r., nr 119, poz. 517.

⁴³¹ J. Jasielski, op. cit., s. 73.

⁴³² Zobacz: ustawa z dnia 7 września 2007 r. o Karcie Polaka, Dz.U. z 2019 r., poz. 1598. Karta Polaka jest dokumentem potwierdzającym przynależność cudzoziemca do narodu polskiego (nie oznacza jednak nadania mu obywatelstwa polskiego) i wiąże się z pewnymi uprawnieniami. Posiadacz Karty Polaka ma prawo m.in. do odbywania studiów, kształcenia w szkole doktorskiej oraz innych form kształcenia, a także uczestniczenia w badaniach naukowych i pracach rozwojowych.

⁴³³ Zob. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 września 2016 roku w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, Dz.U. z 2016 r., poz. 1453 ze zm.

⁴³⁴ Ibidem.

Stany Zjednoczone mają największą na świecie międzynarodową populację studentów. Prawie 5% wszystkich studentów zarejestrowanych w szkolnictwie wyższym w Stanach Zjednoczonych to studenci zagraniczni, a liczba ta ciągle rośnie. Chcąc zostać międzynarodowym studentem w USA należy przebyć proces aplikacyjny, który jest złożony, co oznacza, że wymaga ciężkiej pracy i poświęcenia przed rozpoczęciem zajęć. Ponadto nie jest to szybki proces. Uczniowie powinni rozpocząć przygotowania z wielomiesięcznym wyprzedzeniem, aby zostali dobrze zaakomodowani i odpowiednio poinformowani. W tym celu opracowano informatory, które ułatwiają zaadaptowanie się na amerykańskich uczelniach studentom z innych krajów. Uczelnie zapewniają też studentom światowej klasy zasoby, które pomagają im badać i prowadzić międzynarodową edukację przez odpowiednie treści, niestandardowe narzędzia online i angażujące strony internetowe, które oferują tylko najlepsze w swojej klasie produkty i usługi⁴³⁵.

Sytuacja obywateli polskich udających się do Stanów Zjednoczonych uległa poprawie po podpisaniu przez prezydenta Stanów Zjednoczonych dokumentu zezwalającego na dołączenie Polski do amerykańskiego programu *Visa Waiver* (objętych jest nim 38 krajów świata, głównie europejskich). Ich obywatele nie muszą uzyskiwać wizy wjazdowej do USA, ale muszą przed wylotem do Stanów Zjednoczonych zarejestrować się w specjalnym systemie weryfikacyjnym ESTA (*Electronic System for Travel Authorization*)⁴³⁶. Rejestracja w systemie ESTA nie daje gwarancji wjazdu na terytorium Stanów Zjednoczonych. Ostateczną decyzję o tym, czy podróżnik zostanie wpuszczony na teren USA, podejmuje samodzielnie urzędnik imigracyjny w punkcie kontrolnym na granicy USA (np. na lotnisku). Urzędnik, kierując się na przykład względami bezpieczeństwa, może odmówić podróżnikowi wjazdu do USA. Obowiązkowo o wizę muszą się ubiegać między innymi osoby z przeszłością kryminalną (aresztowane, karane), osoby, których już kiedyś nie wpuszczono do USA, osoby, które zostały deportowane z USA lub przekroczyły długość pobytu.

Sytuacja państw nieobjętych programem *Visa Waiver*, polega na obowiązku posiadania wizy wjazdowej na teren Stanów Zjednoczonych⁴³⁷. Imigranci jako osoby przekraczające okres 6 miesięcy w większości osiedlają się na stałe, dzięki Karcie Stałego Pobytu Stanów Zjednoczonych (potocznie znana jako „Zielona Karta”). Jest to dokument, który traktuje

⁴³⁵ Zob. *International Student, Study in the USA*, https://www.internationalstudent.com/study_usa/, (dostęp: 13.07.2020).

⁴³⁶ Zob. M. Strzałkowski, *Zniesienie wiz do USA – co oznacza w praktyce?*, www.euractiv.pl/section/polityka-zagraniczna-ue/news/co-w-praktyce-oznacza-zniesienie-wiz-do-usa/ (dostęp: 26.02.2020).

⁴³⁷ Zob. *Do USA z wizą czy bez-co jest bardziej korzystne?*, <https://wizaonline.pl/blog/do-usa-z-wiza-czy-bez-co-jest-bardziej-korzystne/> (dostęp: 03.04.2020).

imigrantów jako rezydentów, uprawnia do mieszkania, a także podjęcia pracy na terenie Stanów Zjednoczonych. Pozwala na wielokrotny wjazd i wyjazd z kraju oraz identyfikuje rezydenta USA, który nie ma obywatelstwa amerykańskiego⁴³⁸. Obecnie jest wiele rodzajów „Zielonej Karty” – zależnie od tego w jaki sposób jest ona uzyskana (m.in. rodzinna, pracownicza, *Diversity Visa* tzw. „loteria wizowa”, uchodźcza). Programem do spraw uchodźców zajmuje się urząd imigracyjny – *Department of Homeland Security, United States Citizenship and Immigration Services* (USCIS), a konkretne wnioski o przyznanie statusu uchodźcy rozpatrywane są w odpowiednich zagranicznych placówkach urzędu imigracyjnego, działających przy ambasadach USA w Atenach, Frankfurtu, Hongkongu, Madrycie, Manili, Meksyku, Delhi, Rzymie i Wiedniu⁴³⁹.

Warto nadmienić, że sytuacja na świecie spowodowana pandemią COVID-19, wpłynęła na to, że Departament Stanu w USA tymczasowo zawiesił rutynowe usługi wizowe we wszystkich ambasadach i konsulatach Stanów Zjednoczonych, w tym w ambasadzie USA w Warszawie i konsulacie USA w Krakowie. Wjazd możliwy wyłącznie dla obywateli oraz stałych rezydentów. Wyjątek stanowią dyplomaci, załogi statków powietrznych oraz rodzice, prawni opiekunowie, rodzeństwo obywateli/rezydentów poniżej 21 r.ż.⁴⁴⁰ Ponadto zgodnie z Proklamacją Prezydenta 10143 przyjazdy wszystkich obcokrajowców, którzy w ciągu 14 dni przed przybyciem do amerykańskiego portu wjazdu byli obecni w strefie Schengen (włączając Polskę), są obecnie zawieszane. Prezydent wydał 22 czerwca 2020 roku oddzielną, obowiązującą do 31 marca 2021 roku, proklamację o zawieszeniu wjazdu imigrantów, którzy stanowią zagrożenie dla rynku pracy w USA. Ambasada wznowi rutynowe usługi wizowe, kiedy będzie to tylko możliwe, ale obecnie nie jest w stanie podać konkretnej daty⁴⁴¹.

Należy podkreślić, że pojęcie cudzoziemiec nie funkcjonuje w prawie Stanów Zjednoczonych (turyista, imigrant, rezydent, uchodźca czy też azylant), mimo że jest znane w wielu krajach m.in. w Polsce. W Unii Europejskiej pojęcie cudzoziemiec funkcjonuje w stosunku do obywateli spoza strefy Schengen. Specyficzną kategorię cudzoziemców stanowią osoby z niepełnosprawnościami, którym należy się szczególna pomoc informacyjna, finansowa, społeczna, edukacyjna, mentalna, aktywizacji zawodowej czy też doradcza.

⁴³⁸ Zob. *Emigracja do USA: Zielona Karta bez tajemnic*, cieplikpodrozuje.pl/pl/emigracja-do-usa-zielona-karta-bez-tajemnic/ (dostęp: 26.02.2020).

⁴³⁹ Ibidem.

⁴⁴⁰ Zob. *Podróże do USA*, (brak dokumentu potwierdzającego negatywny wynik testu na COVID-19 może skutkować odmową wpuszczenia na pokład), <https://www.lot.com/pl/pl/informacje-dla-pasazerow-podrozujacych-do-usa> (dostęp: 19.05.2021).

⁴⁴¹ Zob. Ambasada i Konsulat USA w Polsce, *Wizy*, <https://pl.usembassy.gov/pl/visas-pl/> (dostęp: 11.02.2021).

4.5. Osoby z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami

Osoby z obniżoną sprawnością sensoryczną, intelektualną czy też obniżoną sprawnością funkcjonalną społecznie, zaliczane są do osób z niepełnosprawnościami. Definicja Światowej Organizacji Zdrowia (WHO) określa niepełnosprawność w następujący sposób: „Osoba niepełnosprawna to osoba, u której uszkodzenie i obniżenie sprawności funkcjonowania organizmu powodują uniemożliwienie, utrudnienie lub ograniczenie sprawnego funkcjonowania w społeczeństwie, biorąc pod uwagę takie czynniki jak płeć, wiek oraz czynniki zewnętrzne”⁴⁴². W Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych przyjęto społeczny model niepełnosprawności. W preambule uznano, że niepełnosprawność jest koncepcją ewoluującą, i że jest wynikiem interakcji pomiędzy osobami z dysfunkcjami a barierami środowiskowymi i wynikającymi z postaw ludzkich, będącej przeszkodą dla pełnego uczestnictwa osób niepełnosprawnych w życiu społecznym, na równych zasadach z innymi obywatelami. *De facto* w Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych osoby, które posiadają co najmniej jedną z wymienionych cech, tj.: „mają długotrwale naruszoną sprawność fizyczną, umysłową, intelektualną lub w zakresie zmysłów, co może, w oddziaływaniu z różnymi barierami, utrudniać im pełny i skuteczny udział w życiu społecznym, na zasadzie równości z innymi osobami”, są osobami niepełnosprawnymi. W definicji mowa jest również o komunikacji, języku, dyskryminacji ze względu na niepełnosprawność, racjonalnym usprawnieniu jak i uniwersalnym projektowaniu, które: „oznacza projektowanie produktów, środowiska, programów i usług w taki sposób by były użyteczne dla wszystkich, w możliwie największym stopniu, bez potrzeby adaptacji lub specjalistycznego projektowania”⁴⁴³. Można stwierdzić, że konwencja dokonała rewolucji w świecie osób z niepełnosprawnościami.

W prawie polskim nie ma jednej obowiązującej definicji dotyczącej niepełnosprawności. Istnieją za to dwa systemy orzecznictwa, czyli o stopniu niepełnosprawności i niezdolności do pracy. Orzecznictwo o stopniu niepełnosprawności regulują przepisy ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnieniu osób niepełnosprawnych⁴⁴⁴. Przepisy ustawy oparte są na modelu medycznym, co prowadzi niejednokrotnie do mylnego przyporządkowania konkretnej osoby niepełnosprawnej

⁴⁴² Definicja niepełnosprawności WHO, <http://www.unic.un.org.pl/niepelnosprawnosc/definicja.php> (dostęp: 26.02.2020).

⁴⁴³ Ibidem, (definicja ujęta została bezpośrednio po preambule konwencji).

⁴⁴⁴ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnieniu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 426 ze zm.

do odpowiedniego stopnia niepełnosprawności. Według art. 2 niepełnosprawność: „oznacza trwałą lub okresową niezdolność do wypełnienia ról społecznych z powodu stałego lub długotrwałego naruszenia sprawności organizmu, w szczególności powodującą niezdolność do pracy”.

Analizując kodyfikację praw człowieka, można ulec wrażeniu, że potrzeba ochrony praw osób z niepełnosprawnościami kiełkowała w ludzkości niemal od początku jej istnienia, to jednak w dorobku naukowym, a zwłaszcza prawniczym, zagadnienie to jest relatywnie „świeże”⁴⁴⁵. Pozytywne działania legislacyjne zmierzające ku poprawie bytu osób z niepełnosprawnościami na szerszą skalę podjęto dopiero w latach 80. i 90. XX wieku⁴⁴⁶. Do niedawna dzieci niepełnosprawne były skutecznie izolowane od „zdrowych” rówieśników – oddelegowywano je do szkół specjalnych lub nauczano w ramach systemu indywidualnego. Niejednokrotnie całkowicie zwalniano je z obowiązku nauki. Przez wiele lat to właśnie łamanie prawa do edukacji stanowiło podwalinę do dyskryminacji osób niepełnosprawnych w innych dziedzinach życia. Gorszy dostęp do wykształcenia niesie bowiem ze sobą daleko idące skutki – odrzucani społecznie niepełnosprawni budują w sobie przekonanie o własnej nieprzydatności i stają się bezradni, nie widzą sensu w walce o lepsze jutro. Słabsza pozycja na rynku pracy oraz brak dostatecznej reprezentacji przed organami władzy publicznej to niestety tylko niektóre z konsekwencji, na które są z tego powodu narażeni⁴⁴⁷.

W grudniu 2016 roku uchwalona została w Polsce ustawa Prawo oświatowe, która normuje materię zawartą wcześniej w ustawie o systemie oświaty z 1991 roku. W preambule do Prawa oświatowego znalazło się wskazanie, że jego regulacje ukształtowane zostały zgodnie z wartościami przedstawionymi w polskiej ustawie zasadniczej oraz w międzynarodowych aktach prawnych, w tym w Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka, Międzynarodowym Pakcie Praw Gospodarczych, Socjalnych i Kulturalnych oraz Konwencji o prawach dziecka. Ponadto podkreślony został obowiązek szkół do zapewnienia każdemu uczniowi warunków niezbędnych do rozwoju, opierając się na zasadach solidarności oraz tolerancji. Już w art. 1, wskazanego aktu, podkreślona jest konieczność zapewnienia każdemu obywatelowi, w tym osobom niepełnosprawnym, realizacji prawa do kształcenia, gwarancji możliwości nauki we wszystkich typach szkół oraz udostępnienia zindywidualizowanych form nauczania,

⁴⁴⁵ M. Jankowska, *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, materiał archiwalny, kwartalnik *Niepełnosprawność*, Warszawa 2012, www.pfron.org.pl/fileadmin/files/0/78_03_Maria_Jankowska.pdf, (dostęp: 03.05.2021).

⁴⁴⁶ E. Zasępa, C. Czabała, M. Starzomska, *Postawy wobec niepełnosprawności i osób niepełnosprawnych*, „Człowiek-Niepełnosprawność-Społeczeństwo” 2005, nr 1, s. 23–36.

⁴⁴⁷ K. Kurowski, *Wolności i prawa człowieka i obywatela z perspektywy osób z niepełnosprawnościami*, Warszawa 2014, s. 180–181.

dostosowanych do osobniczych potrzeb rozwojowych⁴⁴⁸. W celu realizacji tych założeń państwo podejmuje szereg inicjatyw. Wśród nich wymienić należy możliwość odroczenia obowiązku szkolnego do 9. roku życia, zapewnienie przez gminy bezpłatnego transportu do placówek w nauczaniu przedszkolnym oraz szkolnym i rewalidacyjno-wychowawczym do ukończenia 25. roku życia. Tworzone są również szkoły specjalne, przeznaczone wyłącznie dla uczniów niepełnosprawnych umysłowo lub z niepełnosprawnościami sprzężonymi. Placówki te mają za zadanie przysposobić do pracy osoby się w nich uczące (art. 18 ust. 2, art. 38 ust. 1 oraz art. 39 ust. 4). Ponadto ustawodawca nakłada obowiązek zamieszczenia w statucie placówek naukowych postanowień dotyczących organizowania opieki nad osobami niepełnosprawnymi (art. 98 ust. 1 pkt 4), a zajęcia rewalidacyjne dla nich przeznaczone umieścić w ramach podstawowych zadań dydaktyczno-wychowawczych szkoły (art. 109 ust. 1 pkt 3).

Zgodnie z treścią § 32 pkt 2 rozporządzenia Ministra Gospodarki Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 roku w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności osoby z niepełnosprawnościami podzielono ze względu na 12 przyczyn niepełnosprawności i oznacza się je następującymi symbolami:

- 1) 01-U – upośledzenie umysłowe,
- 2) 02-P – choroby psychiczne,
- 3) 03-L – zaburzenia głosu, mowy i choroby słuchu,
- 4) 04-O – choroby narządu wzroku,
- 5) 05-R – upośledzenie narządu ruchu,
- 6) 06-E – epilepsja,
- 7) 07-S – choroby układu oddechowego i krążenia,
- 8) 08-T – choroby układu pokarmowego,
- 9) 09-M – choroby układu moczowo-płciowego,
- 10) 10-N – choroby neurologiczne,
- 11) 11-I – inne, w tym schorzenia: endokrynologiczne, metaboliczne, zaburzenia enzymatyczne, choroby zakaźne i odzwierzęce, zeszpecenia, choroby układu krwiotwórczego,

⁴⁴⁸ Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 910 ze zm. W ustawie tej nie znajdzie się definicji niepełnosprawności jako takiej, w art. 4 pkt 32 znajduje się natomiast definicja niepełnosprawności sprzężonych, które najprościej można przedstawić jako występowanie więcej niż jednego rodzaju niepełnosprawności u danego człowieka jednocześnie.

12) 12-C – całościowe zaburzenia rozwojowe⁴⁴⁹.

Warto też wskazać, że zawarte w orzeczeniu o niepełnosprawności czy stopniu niepełnosprawności symbole nie odpowiadają określonym jednostkom chorobowym, a jedynie grupom uszkodzonych narządów. Orzeczenie o niepełnosprawności bądź stopniu niepełnosprawności zawiera m.in. okres ważności orzeczenia, datę powstania niepełnosprawności oraz wskazania, od których mogą zależeć ulgi i uprawnienia osoby z niepełnosprawnością. Podany jest również symbol przyczyny niepełnosprawności. Symbol przyczyny niepełnosprawności zawarty w orzeczeniu odzwierciedla rozpoznanie uszkodzenia lub choroby, która niezależnie od przyczyny jej powstania powoduje zaburzenia funkcji organizmu oraz ograniczenia w wykonywaniu czynności życiowych i aktywności społecznej osoby. Orzeczenie może zawierać więcej niż jeden symbol przyczyny niepełnosprawności, ale nie więcej niż trzy symbole schorzeń, które w porównywalnym stopniu wpływają na zaburzenie funkcji organizmu. Ustawodawca ograniczył liczbę symboli przyczyn niepełnosprawności na każdym z orzeczeń do trzech, wymagając jednocześnie, aby w przypadku orzeczenia stopnia niepełnosprawności albo niepełnosprawności, każdy z symboli zawartych w orzeczeniu niezależnie od pozostałych stanowił samodzielną przyczynę niepełnosprawności lub jej stopnia. Zachorowanie na chorobę przewlekłą, czy nawet posiadanie określonej dysfunkcji, nie oznacza, że automatycznie zostanie się uznanym za osobę z niepełnosprawnością. Osoby chore np. na astmę w początkowej, niepowikłanej fazie choroby prawdopodobnie statusu osoby niepełnosprawnej nie uzyskają. Podobnie większość osób noszących okulary np. z powodu niewielkiej krótkowzroczności. Stopnie niepełnosprawności mogą zostać przyznane osobom, których sprawność fizyczna, psychiczna lub umysłowa trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia codzienne życie, pracę, naukę i odgrywanie ról społecznych. Wyróżnia się trzy stopnie niepełnosprawności: lekki, umiarkowany i znaczny⁴⁵⁰.

Renta socjalna jest przyznawana i wypłacana przez właściwą jednostkę Zakładu Ubezpieczeń Społecznych na podstawie ustawy z dnia 27 czerwca 2003 r. o rencie socjalnej⁴⁵¹. Renta socjalna przysługuje osobie, która jest pełnoletnia oraz całkowicie niezdolna do pracy z powodu naruszenia sprawności organizmu, które powstało:

⁴⁴⁹ Rozporządzenie Ministra Gospodarki Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 857.

⁴⁵⁰ Ibidem, więcej: N. Kovacs, *Stopnie niepełnosprawności: lekki, umiarkowany, znaczny. Kiedy są nadawane?*, https://zdrowie.radiozet.pl/Medycyna/Prawa-pacjenta/Stopnie-niepelnosprawnosci-jakie-sa-Kto-decyduje-o-stopniu-niepelnosprawnosci?gclid=Cj0KCQiAtOjyBRC0ARIsAIPjyGPoPZYfBjYh6KO-fi8BwIRlosouAmS5PW_9IKPCHYmTVot39g6F3VkaAgs7EALw_wcB (dostęp: 29.02.2020).

⁴⁵¹ Ustawa z dnia 27 czerwca 2003 r. o rencie socjalnej, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1300.

- przed ukończeniem 18 roku życia,
- w trakcie nauki w szkole lub w szkole wyższej,
- przed ukończeniem 25 roku życia,
- w trakcie kształcenia w szkole doktorskiej, studiów doktoranckich lub aspirantury naukowej.

Przyznanie i pobieranie renty socjalnej nie jest uzależnione od przebywania na terytorium Rzeczypospolitej Polskiej. Renta przysługuje m.in. osobom posiadającym obywatelstwo polskie, które przebywają czasowo za granicą (np. w celu nauki, u rodziny).

W Stanach Zjednoczonych poprawę statusu osób z niepełnosprawnościami należy zauważyć po 1990 roku, kiedy pojawiła się amerykańska ustawa o niepełnosprawności (ADA)⁴⁵². ADA to ustawa o prawach obywatelskich, która zakazuje dyskryminacji osób niepełnosprawnych we wszystkich obszarach życia publicznego, w tym w pracy, szkołach, transporcie oraz we wszystkich otwartych miejscach publicznych i prywatnych dla ogółu społeczeństwa. Celem tego prawa jest zapewnienie osobom niepełnosprawnym takich samych praw i możliwości, jak wszystkim innym obywatelom. ADA zapewnia ochronę praw obywatelskich osobom niepełnosprawnym podobnie do tych zapewnianych osobom na podstawie rasy, koloru skóry, płci, pochodzenia narodowego, wieku i religii. Gwarantuje równe szanse osobom niepełnosprawnym w zakresie zakwaterowania publicznego, zatrudnienia, transportu, usług państwowych i samorządowych oraz telekomunikacji⁴⁵³. ADA jest podzielona na pięć tytułów (lub sekcji), które dotyczą różnych dziedzin życia publicznego.

W 2008 roku amerykańska ustawa o poprawkach ADAAA została podpisana i weszła w życie 1 stycznia 2009 roku. ADAAA wprowadziła szereg istotnych zmian w definicji niepełnosprawności. Zmiany w definicji niepełnosprawności w ADAAA dotyczą wszystkich tytułów ADA, w tym tytułu I (praktyki zatrudnienia prywatnych pracodawców zatrudniających 15 lub więcej pracowników, władze stanowe i lokalne, agencje zatrudnienia, związki zawodowe, agenci pracodawcy i wspólne komitety ds. zarządzania), tytułu II (programy i działania podmiotów państwowych i lokalnych) oraz tytułu III (podmioty prywatne uważane za miejsca zakwaterowania publicznego)⁴⁵⁴. Wejście ustawy w życie nie było proste, wiązało się z wieloma procesami sądowymi, jednak w wyniku jej ustanowienia nastąpił wzrost zatrudnienia dla niepełnosprawnych Amerykanów. Na bazie ustawy ADA naród amerykański

⁴⁵² *The Americans with Disabilities Act (ADA) of 1990 + 2008 ADA Amendments Act (ADAAA), Public Law 110–325.*

⁴⁵³ *Ibidem.*

⁴⁵⁴ *Ibidem.*

podejmuje kolejne kroki na rzecz stwarzania możliwości dla wszystkich obywateli. Tworzone są zachęty do zatrudniania osób niepełnosprawnych, m.in. przez Międzyresortowy Zespół ds. Zatrudniania Osób Niepełnosprawnych. Podejmowane są nadzwyczajne działania z myślą o usuwaniu przeszkód, by umożliwić osobom niepełnosprawnym opiekę zdrowotną oraz samowystarczalność i niezależność. Przyczyniło się to do zreformowania niewydolnego systemu szkoleń i programów doskonalenia zawodowego, umożliwiając niepełnosprawnym Amerykanom nabywanie poszukiwanych umiejętności do pracy w wielu gałęziach przemysłu. Nastąpił wzrost liczby badań rozwijających nowe technologie, które poprawiają jakość życia osób z niepełnosprawnościami⁴⁵⁵.

Ustawa *The Individuals with Disabilities Education Act* (IDEA), dotycząca edukacji osób niepełnosprawnych, stanowi o zindywidualizowanym programie edukacyjnym do 16. roku życia uczniów z niepełnosprawnościami, a tym samym dotyczy również uczniów ze spektrum autyzmu⁴⁵⁶.

Prawo do pracy jest jednym z podstawowych praw gwarantowanych w prawie międzynarodowym, a w ślad za nim powinno iść prawo krajowe. W Polsce prawo do pracy jest co do zasady gwarantowane, jednak możliwość jego realizacji jest ograniczona w stosunku do niektórych osób, takich jak osoby ze spektrum autyzmu. Niewątpliwie związane to jest także z dostępem do nauki, ponieważ wykształcenie jest ważnym składnikiem kapitału społecznego, określającym możliwość poradzenia sobie z trudną sytuacją życiową. Należy podkreślić, że osoby niepełnosprawne w Polsce charakteryzują się przeciętnie niższym poziomem wykształcenia, niż ogół ludności. Powszechny jest stereotyp osób z autyzmem jako geniuszy informatycznych lub matematycznych, robiących karierę w branży IT lub na uniwersytetach. Niestety dla większości osób – nawet tych określanych jako wysokofunkcjonujące – startcie z rynkiem pracy jest o wiele bardziej brutalne.

Z opowieści osób z autyzmem o ich doświadczeniach z wchodzeniem na rynek pracy wynika, że doznają dyskryminacji z powodu braku wiedzy na temat ich stanu, ale też zwyczajnie z powodu braku tolerancji i zrozumienia dla ich odmienności⁴⁵⁷. Mimo że w Stanach Zjednoczonych poziom wykształcenia osób z niepełnosprawnościami nie odbiega

⁴⁵⁵ Więcej: Ambasada USA w Polsce, *Rocznica o przyjęciu ustawy o osobach niepełnosprawnych*, <https://pl.usembassy.gov/pl/rocznica-przyjecia-ustawy-o-osobach-niepelnosprawnych/> (dostęp: 02.03.2020).

⁴⁵⁶ Zob. szerzej: *Emerging practices for supporting students on the autism spectrum in higher education: A guide for higher education professionals*, Nowy Jork 2014.

⁴⁵⁷ Zarówno doświadczenia własne, jak i znajomych osób ze spektrum autyzmu autora rozprawy. Ogromna liczba młodych ludzi wchodzi na rynek ze znakomitym przygotowaniem merytorycznym, które przestaje mieć znaczenie w obliczu trudności komunikacyjno-społecznych. Tymczasem presja społeczna jest nieubłagana, a absolwenci naprawdę dobrych kierunków latami nie mogą dostać pracy w zawodzie, będącym często ich pasją, w którym nie tylko mogliby odnosić sukcesy, ale z pewnością wzbogacać rynek swoimi niemałymi kompetencjami.

znacznie od poziomu w Polsce, to jednak ADAAMA zakazuje dyskryminacji „wykwalifikowanych osób niepełnosprawnych” we wszystkich praktykach zatrudnienia, w tym w procedurach ubiegania się o pracę, zatrudnianiu, zwalnianiu, awansowaniu, wynagradzaniu i szkoleniu. W Polsce najczęściej pracodawca przy proponowaniu pracownikowi uposażenia bierze pod uwagę wysokość renty socjalnej jaką osoba z niepełnosprawnością otrzymuje z ZUS. Wydaje się, że status prawny osób ze spektrum autyzmu na polskim rynku pracy w dużej mierze ma charakter nominalny i pozbawiony jest klarownych mechanizmów urzeczywistnienia prawa do pracy osób ze spektrum autyzmu. Pełny dostęp do rynku pracy (otwarty i chroniony) osób z niepełnosprawnościami w Polsce wymaga dedykowanych rozwiązań prawnych pozwalających na finansowanie i wdrażanie określonych form wsparcia i ulepszeń skierowanych do osób ze spektrum autyzmu.

CZĘŚĆ II

Wybrane krajowe modele realizacji prawa do nauki przez osoby z niepełnosprawnościami i dysfunkcjami na przykładzie studentów ze spektrum autyzmu w perspektywie porównawczej

Prawo do nauki realizowane przez osoby z niepełnosprawnościami, a w szczególności osoby ze spektrum autyzmu na poziomie szkolnictwa wyższego w poszczególnych krajach, w perspektywie porównawczej jest ciekawe jak i różnorodne, choć nie do końca efektywne. Należy zauważyć, że coraz częściej szereg państw stara się tworzyć skuteczne rozwiązania dotyczące procesu edukacji studentów ze spektrum autyzmu, aby neutralizować konkretne problemy.

Rozdział 5

Studenci ze spektrum autyzmu jako podmioty prawa do nauki

By zbadać aspekt podmiotowy prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu, niezbędne wydaje się przybliżenie ich specyfiki wykraczającej poza prawniczy schemat podejścia, w oparciu o dorobek i instrumentarium psychologia, socjologii, medycyny czy też rehabilitacji.

Autyzm to całościowe, rozległe zaburzenie rozwoju. Wpływa ono na przebieg różnych procesów i znacznie ogranicza możliwość samodzielnego, niezależnego od opieki innych ludzi życia. Najistotniejsze dla rozwoju każdego człowieka są jego pierwsze lata życia. Jest to okres, w którym umysł przyswaja sobie ogromną ilość informacji potrzebnych do późniejszego funkcjonowania. Dlatego w przypadku autyzmu jak najwcześniej postawiona diagnoza oraz terapia stanowią klucz do sukcesu w postaci znaczącej poprawy w funkcjonowaniu dziecka. W tym czasie centralny układ nerwowy posiada największą plastyczność. Rozpoczęcie terapii we wczesnym okresie życia pozwala istotnie wpłynąć nie tylko na rozwój mowy, ale i znacznie rozwija zdolności społeczne oraz minimalizuje objawy autyzmu⁴⁵⁸.

Szczególnie ważne w kontekście autyzmu są ilość i jakość terapii oraz poziom wiedzy i zaangażowania rodziców. Istotne jest również dostosowanie warunków domowych do potrzeb dziecka. Takich efektów, jakich można się spodziewać w tym okresie, nie osiągnie się już nigdy. Wczesne wykrywanie tego zaburzenia oraz jak najszybsze otoczenie pomocą dzieci cierpiących z tego powodu może zasadniczo zmienić ich życiowe szanse. Rzutuje to także na zakres późniejszego wspierania studentów ze spektrum autyzmu (to, co przekazano na wcześniejszych etapach edukacji nie wymaga już przekazywania, a w dodatku sprzyja skuteczności edukacji akademickiej). Doskonalenie procesu kształcenia osób z autyzmem jest wciąż niedostatecznie podejmowane na gruncie polskim. Wsparcie powinno opierać się na szacunku wynikającym z godności tych osób. Podobna sytuacja występuje również w Stanach Zjednoczonych, gdzie osoby ze spektrum autyzmu bardzo rzadko kończą studia, a tym bardziej otrzymują zatrudnienie adekwatne do poziomu wykształcenia i osobistego rozwoju.

⁴⁵⁸ Zob. M. Lansing, E. Schopler, L. Waters, *Ćwiczenia edukacyjne dla dzieci autystycznych*, Gdańsk 1994 (ćwiczenia dotyczą: naśladowania, percepcji, motoryki dużej i małej, koordynacji wzrokowo-ruchowej, czynności poznawczych, komunikacji, samodzielności, uspołecznienia oraz zachowania).

5.1. Prawo do nauki a niepełnosprawność

Prawa osób z niepełnosprawnościami w poszczególnych państwach określa się różnorodnie, a termin *niepełnosprawność* definiowany jest wielorako w prawie i nauce. Choć UNESCO jako organizacja multilateralna koordynująca działania służące rozwojowi międzynarodowej współpracy kulturalnej, oświatowej oraz naukowej, nie do końca wyrównuje szanse edukacji osób z niepełnosprawnościami, to jednak w roku 1993 zostały przyjęte przez ZO Narodów Zjednoczonych Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych⁴⁵⁹. Głównymi celami wskazanymi w nich są: działania prewencyjne i ochrona osób z niepełnosprawnościami, wspieranie pełnego uczestnictwa osób niepełnosprawnych w życiu społecznym i skuteczna rehabilitacja oraz wyrównywanie szans (proces, który zmieni dotychczasowy system społeczny, kulturowe i fizyczne bariery, które uniemożliwiały powszechne uczestnictwo osobom z niepełnosprawnościami w życiu społecznym). W Światowym Programie Działań na rzecz Osób Niepełnosprawnych⁴⁶⁰ promowana jest również zasada równego traktowania. Założono w nim, że osoby z niepełnosprawnościami powinny korzystać z takich samych praw jak pozostała część społeczeństwa oraz z poprawy warunków bytowych wynikających ze społecznego i gospodarczego rozwoju kraju. W taki sposób osoby z niepełnosprawnościami⁴⁶¹ powinny być traktowane we wszystkich państwach, bez względu na poziom ich rozwoju⁴⁶².

W Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych (która promuje włączający system oświaty na zasadzie równości dzieci niepełnosprawnych ze zdrowymi rówieśnikami), z art. 24 wynika, że każda szkoła winna zapewnić dzieciom z niepełnosprawnościami racjonalne usprawnienia i zindywidualizowane wsparcie. W polskim systemie edukacji wsparcie osób z niepełnosprawnościami najczęściej realizowane jest w szkołach ogólnodostępnych. W art. 24 ust. 4 konwencji omówiono konieczność zatrudniania i kształcenia nauczycieli i personelu pracującego na wszystkich szczeblach edukacji w zakresie wiedzy „o problemach

⁴⁵⁹ Zob. Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych zostały przyjęte podczas 48 sesji Zgromadzenia Ogólnego Narodów Zjednoczonych 20 grudnia 1993 roku (Rezolucja 48/96), http://www.tus.org.pl/uploads/dokumenty/standardowe_zasady_wyrownywania_szans_osob_niepelnosprawnych.pdf (dostęp: 07.05.2020).

⁴⁶⁰ Zgromadzenie Ogólne NZ na mocy rezolucji 37/52 dn. 3 grudnia 1982 r., przyjęło Światowy Program Działania na rzecz Osób Niepełnosprawnych, www.unic.un.org.pl/niepelnosprawnosci/program.php (dostęp: 16.05.2021 r.).

⁴⁶¹ Termin „osoby niepełnosprawne” jak i „osoby z niepełnosprawnościami”, są wymiennie stosowanymi terminami dotyczącymi osób niepełnosprawnych.

⁴⁶² Zob. *Światowy Program Działania na Rzecz Osób Niepełnosprawnych*, <http://www.unic.un.org.pl/niepelnosprawnosci/program.php> (dostęp: 04.03.2020). Mimo że program został opracowany w 1993 r., to cele dotyczące osób niepełnosprawnych są aktualne do dzisiaj.

niepełnosprawności i korzystania ze wspomagających (argumentatywnych) i alternatywnych sposobów, środków i form komunikacji, techniki i materiałów edukacyjnych, w celu wspierania osób niepełnosprawnych”. Ostatni ustęp art. 24 stanowi o powszechnym i równym dostępie do szkolnictwa wyższego. Rodzice dzieci z niepełnosprawnościami mają w tym wypadku dodatkowe utrudnienia, gdyż spotykają się często z sugestiami, aby ich dziecko uczyło się w szkole specjalnej lub integracyjnej (niejednokrotnie słyszą: „jak to dobrze będzie dziecku w szkole specjalnej lub integracyjnej”)⁴⁶³. Należy podkreślić, że edukacja włączająca oznacza zupełną zmianę szkół w taki sposób, żeby podchodzono w nich do każdego dziecka w sposób możliwie jak najbardziej zindywidualizowany i elastyczny. Dotyczy to nie tylko dzieci z niepełnosprawnościami. Wiele dzieci w trakcie swojej edukacji będzie korzystało z tzw. specjalnych potrzeb edukacyjnych z różnych powodów np. choroba, która uniemożliwia uczestnictwo w lekcjach przez kilka miesięcy lub rozwód rodziców i długotrwały stres⁴⁶⁴. Trudno sobie wyobrazić, aby możliwe było w polskim szkolnictwie, w którym szkoły są przepełnione, zastosowanie edukacji włączającej na wysokim poziomie. W pierwszej kolejności należy położyć nacisk na wysoko wykwalifikowaną kadrę specjalistów, tj. psychologów, pedagogów, logopedów, rehabilitantów, oligofrenopedagogów oraz im pokrewne profesje, które byłyby w stanie opracowywać programy indywidualne każdemu uczniowi z dysfunkcją i je wdrażać sukcesywnie. Zarówno personel nauczycieli, jak i asystentów w klasach powinien sukcesywnie współpracować ze specjalistami.

Podobnie jak w Polsce włączanie edukacyjne dzieci z niepełnosprawnościami jest wprowadzane w Stanach Zjednoczonych. Włączanie oznacza, że wszyscy uczniowie, niezależnie od niepełnosprawności, są włączani do społeczności szkolnej. Uczniowie niepełnosprawni aktywnie uczestniczą w działaniach szkolnych i pozalekcyjnych społeczności szkolnej i otrzymują instruktażowe i behawioralne wsparcie, aby odnieść sukces. W szczególności uczniowie niepełnosprawni mają dostęp do takich samych możliwości edukacyjnych jak ich rówieśnicy. Ta forma edukacji jest wystarczająca w procesie edukacji ucznia niepełnosprawnego, aby pokonać barierę związaną z własną niepełnosprawnością⁴⁶⁵.

Nie tylko w Polsce indywidualne podejście do każdego ucznia z dysfunkcją jest czasochłonne, co z kolei bardzo obciąża budżet gminy. Subwencje, które gminy otrzymują na uczniów z niepełnosprawnościami zanikają pośród innych potrzeb szkoły (realnie brak jest

⁴⁶³ Autor jest tego przykładem.

⁴⁶⁴ Zob. G. Lindsay, *Inclusive education: a critical perspective*, „British Journal of Special Education”, t. 30, nr 1, s. 3–12. Więcej na: <https://polskiautyzm.pl/edukacja-wlaczajaca/> (dostęp: 12.02.2020).

⁴⁶⁵ Szerzej: M. Hossain, *An Overview of Inclusive Education in the United States*, view-inclusive-education-united-states (dostęp: 20.07.2020).

indywidualnego rozliczenia subwencji⁴⁶⁶), tj. w przypadku ucznia niepełnosprawnego wysokość dodatkowej subwencji oblicza się poprzez pomnożenie otrzymanego wyniku przez określoną wagę, czyli np. autyzm i zespół Aspergera x 9,5⁴⁶⁷. Trudno jest określić, czy edukacja włączająca spełnia choć po części swoje założenia w stosunku do edukacji uczniów w Polsce. Mowa jest również o wspieraniu nauki alfabetu Braille'a, alternatywnego pisma, „wspomagających (argumentatywnych) i alternatywnych sposobów, środków i form komunikacji i orientacji oraz umiejętności poruszania się, a także ułatwiania wsparcia rówieśników i doradztwa” (art. 24, pkt 3 a).

System nauczania w Stanach Zjednoczonych został ukształtowany z uwzględnieniem poszanowania praw człowieka, przy jednoczesnym zachowaniu interesów człowieka, społeczeństwa i państwa. Prezydent USA zatwierdza, a ministerstwo oświaty realizuje federalne programy kształcenia, które mają zapewnić, że stanowe systemy kształcenia i system kształcenia USA rozwijają się zgodnie z celami sformułowanymi w artykule 3402, rozdziale 48, dziale 20 Kodeksu Stanów Zjednoczonych. Wśród tych celów wymienione zostało: zagwarantowanie równego dostępu do nauki, pomoc organom stanowym w prowadzeniu wszystkich form instytucji oświatowych, uczestnictwo uczących się w federalnych programach nauczania, utrzymywanie jakości i użyteczności kształcenia dla człowieka, społeczeństwa i państwa⁴⁶⁸.

Mimo że Stany Zjednoczone nie ratyfikowały Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, to ustawa *The Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)* dotycząca edukacji osób niepełnosprawnych, stanowi o zindywidualizowanym programie edukacyjnym do 16. roku życia uczniów z niepełnosprawnościami⁴⁶⁹. Składa się z czterech części: część A zawiera ogólne przepisy prawa, część B obejmuje pomoc dla edukacji wszystkich dzieci niepełnosprawnych, część C obejmuje niemowlęta i małe dzieci niepełnosprawne (od urodzenia do wieku trzech lat), a część D to krajowe programy wsparcia udzielane na poziomie federalnym. Każda część prawie nie zmieniła się zasadniczo od pierwotnego wejścia w życie w 1975 roku⁴⁷⁰. Ustawa ta gwarantuje wszystkim dzieciom

⁴⁶⁶ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 grudnia 2019 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2020, Dz.U. z 2019 r., poz. 2446.

⁴⁶⁷ Szerzej; art. *Dotacja na uczniów z orzeczeniem o spektrum autyzmu*, www.nowaera.pl/spektrum-autyzmu-pro/dotacja, (dostęp: 16.05.2021).

⁴⁶⁸ Kodeks Stanów Zjednoczonych (*United States Code*) – skodyfikowany zbiór prawa federalnego obowiązującego w Stanach Zjednoczonych. Stworzony został w celu ułatwienia korzystania z uchwalonych przez Kongres ustaw przez ich uporządkowanie i scalenie oraz naniesienie poprawek, <https://uscode.house.gov/> (dostęp: 26.04.2020).

⁴⁶⁹ Zob. szerzej: *Emerging practices...*

⁴⁷⁰ Zob. *Osoby z niepełnosprawnością edukacyjną*, www.usa.xmc.pl/charakterystyka-edukacji-usa/ (dostęp: 24.03.2020).

z niepełnosprawnością (w języku angielskim wykorzystywany jest zwrot „dzieci ze szczególnymi potrzebami” – *children with special needs*) prawo do bezpłatnej edukacji odpowiadającej ich potrzebom. Prawo to przysługuje osobom między 3. a 21. rokiem życia. Istnieje także konieczność tworzenia indywidualnych programów nauczania dla dzieci ze szczególnymi potrzebami, ale jednocześnie dzieci te powinny w jak największym stopniu uczyć się z dziećmi, które potrzeb takich nie mają. Na mocy tej ustawy dzieci i rodzice mają zapewnione gwarancje ochrony prawnej (np. prawo do mediacji, współpracy ze szkołą). Wszystkie stany muszą dostosować swoje regulacje do tych wymogów prawa federalnego⁴⁷¹.

5.2. Charakterystyka spektrum autyzmu jako całościowego zaburzenia rozwojowego

Coraz częściej autyzm określa się jako chorobę cywilizacyjną, gdyż liczba dotkniętych nim osób wzrasta z roku na rok. Samo słowo *autyzm* pochodzi z greki od *autos* – sam. Termin ten wprowadził do terminologii medycznej Eugen Bleuler zajmujący się autyzmem schizofrenicznym, rozumiał go jako wycofanie się ze świata zewnętrznego⁴⁷². Każda osoba z tym schorzeniem różni się indywidualnie, dlatego usytuowanie autyzmu wśród innych schorzeń podlegało ciągłym zmianom. Leczenie farmakologiczne ma znaczenie uzupełniające i umożliwia złagodzenie tylko części behawioralnych przejawów autyzmu lub objawów współwystępujących z nim zaburzeń. W przypadku autyzmu nie ma leków, które stanowiłyby przyczynową formę leczenia, ani leków, które usuwałyby osiowe dla niego dysfunkcje⁴⁷³. Coraz częściej mówi się, że autyzm to nie choroba, ale zaburzenie rozwojowe, które powoduje inne postrzeganie świata. Ma to wpływ na codzienne funkcjonowanie, sposób i jakość życia. Ludzie ze spektrum autyzmu, w zależności od jego stopnia zaawansowania, mają najczęściej zaburzone odbieranie i przetwarzanie bodźców sensorycznych, problemy z nawiązywaniem kontaktów z innymi i trudności w funkcjonowaniu w grupie. Powody występowania spektrum autyzmu nie są rozpoznane do dziś, ponieważ zaburzenia są różnorodne i nasilone w różnym stopniu, trudno znaleźć jedną konkretną przyczynę. Wymienia się wśród nich czynniki genetyczne, przebyte w czasie ciąży infekcje, niedotlenienie czy komplikacje po porodzie. Częściej autyzm występuje u wcześniaków czy też u dzieci urodzonych w wyniku zaburzeń

⁴⁷¹ Zob. *Children with special needs*, pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/136/6/el650.full.pdf (dostęp: 20.02.2020).

⁴⁷² H. Jaklewicz, *Całościowe zaburzenia rozwojowe*, [w:] I. Namysłowska (red.), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, wyd. 2, Warszawa 2012, s. 119–131.

⁴⁷³ J. Wciórka i in., *Psychiatria*, t. 2, *Psychiatria kliniczna*, wyd. 2, Wrocław 2010, s. 591–597.

i komplikacji w trakcie trwania ciąży⁴⁷⁴. Mimo wielu lat badań nigdy nie potwierdzono związku autyzmu ze szczepieniem dzieci. Około 5 mln osób w Unii Europejskiej dotkniętych jest autyzmem (według danych *Autism-Europe*)⁴⁷⁵. Trudno stwierdzić, czy te dane do końca są wiarygodne, ponieważ np. do 31 sierpnia 2020 roku w Polsce nikt nie próbował nawet policzyć osób ze spektrum autyzmu, dane szacunkowe mówią o ok. 30 tys. osób chorych na autyzm (w tym 20 tys. dzieci oraz 10 tys. osób dorosłych). Problem wykluczenia dotyczy również rodzin osób z autyzmem, co łącznie daje grupę ok. 100 tys. osób⁴⁷⁶.

Z kolei w Stanach Zjednoczonych zgodnie z badaniami *Centers for Disease Control and Prevention* zaniepokojono się gwałtownym wzrostem liczby dzieci cierpiących na autyzm. W ciągu ostatnich kilku lat ciągle rośnie wskaźnik urodzeń dzieci z ASD (dane z 2018 roku – 1 na 59 amerykańskich dzieci ma autyzm), tak wynika z najnowszego raportu Centrum Kontroli i Prewencji Chorób⁴⁷⁷. Natomiast pozostałe grupy wiekowe, podobnie jak w innych państwach nie były zliczone, można więc mówić tylko o danych szacunkowych osób z występującym ASD.

Badania pokazują, że autyzm nie jest jednym zespołem chorobowym, a grupą podobnych schorzeń. Według klasyfikacji DSM-5⁴⁷⁸ wyróżniamy następujące całościowe zaburzenia rozwoju: zaburzenia autystyczne, dziecięce zaburzenia dezintegracyjne, zaburzenie Retta, zaburzenie Aspergera (od nazwiska Hansa Aspergera)⁴⁷⁹ oraz głębokie zaburzenia rozwoju nieujęte w innych kategoriach diagnostycznych. Niejednokrotnie współ z autyzmem

⁴⁷⁴ Zob. P. Shattock, P. Whiteley, L. Todd, *Autyzm jako zaburzenie metabolizmu – wskazówki dotyczące interwencji dietetycznej*, Kraków 2017; S. Shore, *Pytaj i odpowiadaj: Jak być rzecznikiem własnych potrzeb oraz ujawniać swoją diagnozę? Poradnik dla osób ze spektrum autyzmu*, Szczecin 2008.

⁴⁷⁵ *Autism-Europe* to międzynarodowe stowarzyszenie, którego głównym celem jest promowanie praw osób z autyzmem i ich rodzin oraz pomoc w poprawie ich jakości życia. Zapewnia skuteczną łączność między prawie 90 członkami organizacji „autystycznych” z 38 krajów europejskich, w tym 25 państw członkowskich Unii Europejskiej, rządów oraz instytucji europejskich i międzynarodowych. *Autism-Europe* odgrywa kluczową rolę w podnoszeniu świadomości społecznej i wpływa na decyzje europejskich decydentów we wszystkich kwestiach związanych z prawami osób ze spektrum autyzmu. Natomiast Autyzm-Polska, której głównym organizatorem była Fundacja Synapsis, od wielu lat współpracuje na arenie międzynarodowej z *Autism-Europe*, <https://www.autismeurope.org/who-we-are/> (dostęp: 07.03.2020).

⁴⁷⁶ Zob. *Osoba autystyczna w Polsce*, <http://www.autyzm.zgora.pl/pl/id.10004> (dostęp: 28.08.2020).

⁴⁷⁷ Zob. *Coraz więcej przypadków autyzmu wśród dzieci. Naukowcy apelują do rodziców*, „Wprost” 2018, 27 kwietnia, <https://www.wprost.pl/swiat/10120817/coraz-wiecej-przypadkow-autyzmu-wsrod-dzieci-naukowcy-apeluja-do-rodzicow.html> (dostęp: 07.03.2020).

⁴⁷⁸ *Inne, trudne, lecz nieobce*, „Informator Krajowego Towarzystwa Autyzmu”, Łódź 2012.

⁴⁷⁹ Pierwsze przypadki choroby, nazwanej później jego imieniem, Asperger opublikował w 1944 roku. Na przykładzie czwórki małych pacjentów, opisał objawy autystycznej psychopatii. Zachowania pacjentów charakteryzowały się brakiem empatii, niezdołnością do tworzenia więzi emocjonalnych (np. przyjaźni) z otoczeniem, zaburzeniami motorycznymi i pochłonięciem swoimi wąskimi zainteresowaniami. Asperger wyrażał się z tego powodu o swoich pacjentach „mali profesorowie”, sądził też, że wykorzystają swoje szczególne talenty w dorosłym życiu, M. Berger, *Hans Asperger – Sein Leben und Wirken*, „Heilpädagogik” 2007, nr 4, s. 29–32.

mogą wystąpić inne czynniki, jak np. upośledzenie umysłowe⁴⁸⁰ oraz choroby np. epilepsja⁴⁸¹ czy alergię pokarmowe⁴⁸².

Obszarami oddziaływania autyzmu są z reguły sfery funkcjonowania: komunikacyjna, społeczna oraz poznawcza (należy jak najwcześniej zastosować odpowiednie programy terapeutyczne). Nie zawsze te symptomy występują całościowo u dziecka do trzeciego roku życia. Zarówno brak kontaktu wzrokowego jak i ograniczona komunikacja powodują, że dziecko zaburzone ze spektrum autyzmu swoje żądania wymusza krzykiem, złością i frustracją. Z reguły występują stereotypia np. kręcenie różnymi przedmiotami, wymachiwanie palcami, podskakiwanie, pokrzykiwanie i in. Należy podkreślić, że autyzm jest zaburzeniem neurorozwojowym i objawy dotyczące zachowania i funkcjonowania dziecka zmieniają się wraz z jego wiekiem. Obraz kliniczny w dużej mierze zależy od ilorazu inteligencji, rozwoju mowy lub jej kompensowania, rodzaju zaburzeń sensorycznych, poziomu rutynowych zachowań jak i ograniczenia aktywności fizycznej oraz zainteresowań⁴⁸³. Zarówno ograniczona komunikacja, jak i zminimalizowany kontakt społeczny są przyczyną ograniczeń w porozumiewaniu się z innymi osobami, co prowadzi do niedorozwoju mowy, który polega na: występowaniu echolalii, odwracaniu zaimków, zaburzeniu w komunikacji pozawerbalnej, stereotypowych powtarzających się czynnościach, rutynie, przywiązaniu do przedmiotów i miejsc czy niskiego progu odporności na zmiany⁴⁸⁴. Istotne symptomy można zauważyć już w przeciągu pierwszych dwóch lat życia dziecka, jeśli są to głębokie i rozległe zaburzenia

⁴⁸⁰ J. Wciórka i in., op. cit. Około 50% dzieci z rozpoznaniem autyzmu dziecięcego, w przypadku którego zaburzenia mowy należą do kryteriów diagnostycznych, w ogóle nie mówią, zaś ich iloraz inteligencji wynosi mniej niż 30. Kolejne 25–30% dzieci autystycznych cechuje się ilorazem inteligencji mieszczącym się w granicach 30–50. U około 15% iloraz inteligencji mieści się w granicach 50–70, zaś tylko u około 10% dzieci iloraz inteligencji przekracza 80.

⁴⁸¹ Według badań niemal jedna trzecia osób z szerokim spektrum zaburzeń autystycznych cierpi jednocześnie na epilepsję. Dotychczas jednak było bardzo mało badań klinicznych w zakresie związku pomiędzy tymi dwoma zaburzeniami neurologicznymi. Epilepsja jest zaburzeniem neurologicznym charakteryzującym się powtarzającymi się napadami oraz drgawkami. Autyzm jest zaburzeniem behawioralnym, które wpływa na zdolność interakcji społecznej oraz rozwój językowy, co często skutkuje rygorystycznym, systematycznym i powtarzalnym zachowaniem chorej osoby. Oba zaburzenia mogą mieć różny stopień nasilenia. Teraz badania wykazały, że dorosłe osoby cierpiące na epilepsję, częściej wykazują objawy autyzmu oraz syndromu Aspergera, *Odkryto związek autyzmu z epilepsją*, <https://synchronizinghealthcare.pl/lekarz/odkryto-zwiazek-autyzmu-z-epilepsja/> (dostęp: 07.03.2020).

⁴⁸² Szerzej: Badania przeprowadzone na prawie 200 000 dzieci wykazało, że osoby z zaburzeniami były ponad dwa i pół razy bardziej narażone na nietolerancję pokarmową niż inne. To kolejne dowody sugerujące, że dysfunkcja układu odpornościowego zwiększa ryzyko autyzmu, *Odkryli przyczynę autyzmu? Związek jest wyraźny*, <https://www.fakt.pl/kobieta/zdrowie-i-fitness/jakie-sa-przyczyny-autyzmu-zwiazek-autyzmu-z-alergia/v0z6nyc> (dostęp: 07.03.2020).

⁴⁸³ Zob. J. Mikosz, *Prawo do nauki*, [w:] R. Wieruszewski (red.), *Prawa człowieka. Model prawny*, Wrocław 1991, s. 1004–1010.

⁴⁸⁴ Zob. E. Pisula, *Autyzm u dzieci. Diagnostyka, klasyfikacja, etiologia*, Warszawa 2001, s. 21.

rozwojowe. Obecnie dzieci w wieku ok. 1,6 lat poddawane są badaniom przesiewowym, które potwierdzają bądź wykluczają spektrum autyzmu.

Trudności w funkcjonowaniu społecznym dotyczą przede wszystkim:

- zaburzonego kontaktu wzrokowego,
- braku spontanicznego gestykulowania,
- braku kontaktu z rówieśnikami⁴⁸⁵.

Badania naukowe udowodniły, że pomimo występowania podobieństw wśród osób ze spektrum autyzmu, między tymi osobami zaznaczają się ogromne różnice⁴⁸⁶. Autyzm powoduje izolację dziecka od kontaktów międzyludzkich i pozostaje ono we własnym świecie⁴⁸⁷. Powyższe objawy pojawiają się u dziecka w pierwszych latach życia i mimo ciągłej rehabilitacji w mniejszym lub większym stopniu trwają przez całe życie.

Nie wszystkie dzieci charakteryzują się znaczącym opóźnieniem rozwoju mowy. Osoby z zespołem Aspergera (ZA) zazwyczaj używają pojedynczych słów jeszcze przed ukończeniem 2. roku życia, a przed ukończeniem 3. roku zaczynają budować proste zdania. Problem stanowi odczytywanie i interpretacja zachowań innych ludzi oraz błędne odczytywanie stosunków społecznych. Zdarza się, że są postrzegani przez otoczenie jako niekulturalni, niegrzeczni, dziwni. Ich zachowania z reguły są sztywne, stereotypowe, ułożone w swoiste schematy. Osoby ze spektrum autyzmu mają kłopoty z odczytaniem ekspresji innych ludzi oraz z wyrażaniem własnych emocji przez odpowiednią mimikę twarzy. Ich wypowiedzi pozostawiają dużo do życzenia, ponieważ nie rozumieją, że rozmowa to dialog dwóch osób (rozmowa naprzemienna). Nie rozumieją przenośni, dowcipów czy też wyrazów wieloznacznych. Mają ubogi wachlarz zainteresowań, narzucają się, a postrzegani są jako samolubni. Jeżeli dana czynność ich interesuje, to intensywnie koncentrują się na niej i poświęcają jej bardzo wiele czasu⁴⁸⁸.

Autyzm nie jest w pełni uleczalnym zaburzeniem, jednak przy zastosowaniu specjalistycznych programów terapeutycznych, u niewielkiej części pacjentów z autyzmem dziecięcym (rozpoznawanym zgodnie z klasyfikacją ICD-10) może dojść do takiej poprawy, że zamiast autyzmu dziecięcego mogą być kwalifikowani np. jako osoby z zespołem Aspergera. Podobnie jest w przypadkach pacjentów z diagnozą zaburzeń ze spektrum autyzmu (a więc

⁴⁸⁵ Zob. szerzej: H. Olechnowicz, *Wokół autyzmu. Fakty skojarzenia refleksje*, Warszawa 2004 (ciekawy opis nadwrażliwości wzrokowej, słuchowej, dotyku, węchu, smaku, doznań termicznych, relacji na zmiany, ciśnienia atmosferycznego, wibracji, telepatii czy też oscylacji napięcia mięśniowego).

⁴⁸⁶ J. Bluestone, *Materia autyzmu. Łączenie wątków spójną teorię*, Warszawa 2012, s. 1.

⁴⁸⁷ T. Grandin, M.M. Scariano, *Byłam dzieckiem autystycznym*, Warszawa-Wrocław 1995, s. 13.

⁴⁸⁸ *Inne, trudne, lecz nieobce*, op. cit.

szerszą kategorią diagnostyczną pochodzącą z klasyfikacji DSM-5), u których zwłaszcza niezdiagnozowanych lub nieleczonych, może następować pogłębianie się trudności w funkcjonowaniu⁴⁸⁹. Nietypowe sposoby przetwarzania informacji o świecie zewnętrznym znacząco utrudniają osobom ze spektrum autyzmu codzienne życie i sprawia to, że w wielu sytuacjach, zwłaszcza społecznych, potrzebują one pomocy⁴⁹⁰. Owa nietypowość rozwoju może być także swoistym darem, dzięki któremu osoby ze spektrum autyzmu mogą dokonywać fascynujących odkryć, tworzyć niezwykle wynalazki, czy też po prostu w sposób niekonwencjonalny patrzeć na powszechnie znane zjawiska i skłaniać innych do nowej nad nimi refleksji⁴⁹¹. Zdarzają się też osoby z autyzmem bardzo samodzielne, wykształcone, pracujące, tworzące rodziny, pełniące odpowiedzialne role społeczne. Jest też cała grupa osób „pośrodku”. Oczywiście zakres potrzebnego wsparcia zależy od indywidualnego nasilenia i głębokości zaburzeń.

Spektrum autyzmu jest całościowym zaburzeniem neurorozwojowym (ogarnia całą osobę, jej sposób porozumiewania się, odbierania bodźców zmysłowych, uczenia się, wyobraźnię, sposób nawiązywania relacji społecznych etc.)⁴⁹². Przypuszcza się, że w etiologii autyzmu istotną rolę odgrywają czynniki genetyczne. Badania dowiodły, że autyzm częściej współwystępuje u bliźniąt jednojajowych niż u bliźniąt dwujajowych. W rodzinach osób z autyzmem często obserwuje się u krewnych cechy zbliżone do autyzmu. Badacze odkryli wiele genów i mutacji genetycznych związanych z autyzmem. Obecnie uważa się, że nie ma jednego genu lub mechanizmu genetycznego będącego przyczyną autyzmu, ale że podłoże genetyczne łączy się z kolejnymi czynnikami ryzyka⁴⁹³. Spektrum autyzmu jest specyficzną niepełnosprawnością, która przez wiele lat nie posiadała własnej identyfikacji. W prowadzonej przez Światową Organizację Zdrowia Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób i Problemów Zdrowotnych ICD-10⁴⁹⁴ autyzm opatrzone symbolem F – zaburzenia psychiczne i zaburzenia

⁴⁸⁹ M. Helt i in., *Can children with autism recover? If so, how?*, „Neuropsychology Review” 2008, 18 (4), s. 339–366.

⁴⁹⁰ Zob. N. Higashida, *Dlaczego podskakuję*, Warszawa 2015; J. Błeszczyński, *Autyzm a niepełnosprawność intelektualna i opóźnienie w rozwoju. Skala oceny zachowań autystycznych*, Gdańsk 2011.

⁴⁹¹ E. Pisula, *Przedmowa do wydania II*, [w:] H. Pasterny (red.), *Tandem w szkocką kratkę*, Katowice 2012, s. 7–9.

⁴⁹² Zob. P.G. Taylor, *Spektrum zaburzeń autystycznych. Przewodnik dla początkujących. Podstawowe informacje dla rodziców i pedagogów*, Warszawa 2011, s. 23–32.

⁴⁹³ Szerzej: *Przyczyny autyzmu*, <https://polskiautyzm.pl/przyczyny-autyzmu/> (dostęp: 12.03.2020).

⁴⁹⁴ Szerzej: *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, ICD-10, t. 2*, World Health Organization 2010, https://www.who.int/classifications/icd/ICD10Volume2_en_2010.pdf (dostęp 12.03.2020).

rozwojowe⁴⁹⁵, a dalej jako F84 – całościowe zaburzenia rozwojowe, z wyszczególnieniem poszczególnych specyfik spektrum autyzmu od F84.0 do F84.9. Powyższe symbole są stosowane przez polski Narodowy Fundusz Zdrowia od 1996 roku. Należy zauważyć, że w Stanach Zjednoczonych podobnie jak w Polsce (zgodnie z Międzynarodową Klasyfikacją Chorób i Problemów Zdrowotnych Światowej Organizacji Zdrowia) stosuje się symbol ICD-10⁴⁹⁶.

W Polsce autyzm, jako całościowe zaburzenie rozwojowe, został oznaczony 1 stycznia 2010 roku symbolem 12-C, jako przyczyna niepełnosprawności (poprzedni symbol to 10-N). Nowelizacją przepisów rozporządzenia Ministra Gospodarki, Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności⁴⁹⁷ do całościowych zaburzeń zaliczono m.in. autyzm, autyzm atypowy, autyzm dziecięcy oraz zaburzenia autystyczne czy zespół Aspergera. W przypadku osób powyżej 16. roku życia, w stosunku do których orzeka się stopnie niepełnosprawności, spektrum autyzmu traktowane jest, jako: „całościowe zaburzenie rozwojowe powstałe przed 16. rokiem życia, z utrwalonymi zaburzeniami interakcji społecznej i/lub komunikacji werbalnej oraz stereotypami zachowań, zainteresowań i aktywności o co najmniej umiarkowanym stopniu nasilenia”. Symbole przyczyn niepełnosprawności od nr 1 do 10 odnoszą się bezpośrednio do konkretnych schorzeń, tj.: 01-U – upośledzenie umysłowe, 03-L – zaburzenia głosu, mowy i choroby słuchu czy też 08-T – choroby układu pokarmowego. Należy zauważyć, że całościowe zaburzenia rozwojowe, charakteryzujące przyczyny niepełnosprawności oznaczone symbolem 12-C, nie konkretyzują niepełnosprawności osób autystycznych. Osoba z autyzmem⁴⁹⁸ diametralnie różni się od osoby z zespołem Aspergera (która potrafi bez problemu komunikować się z otoczeniem za pomocą

⁴⁹⁵ Zał. nr 6 do zarządzenia nr 65/2007/DSOZ, Prezesa NFZ z dnia 20 września 2007 r. w sprawie określania warunków zawierania umów w rodzaju: ambulatoryjne świadczenia specjalistyczne, <http://www.nfz.gov.pl/zarządzenia-prezesa/zarządzenia-prezesa-nfz/zarządzenie-nr-652007dsoz,2844.html> (dostęp 12.03.2020).

⁴⁹⁶ Zob. nowa klasyfikacja światowa ICD-11 oficjalnie wejdzie w życie w styczniu 2022 roku. Od tego momentu państwa członkowskie będą mogły rozpocząć raportowanie statystyk zachorowalności i śmiertelności przy użyciu ICD-11. Każdy kraj zdecyduje, kiedy przyjąć ICD-11. WHO przyznała, że: „niewiele krajów może się tak szybko dostosować”, czyli rozpocząć korzystanie z ICD-11 przed jego uruchomieniem. W Stanach Zjednoczonych grupa, która doradza Sekretarzowi Zdrowia i Usług Ludzkich, podała 2025 jako rok wdrożenia klasyfikacji, ale jeśli zostanie uznana za potrzebną modyfikacja kliniczna (podobna do ICD-10-CM), wdrożenie ICD-11 może rozpocząć się dopiero w 2027 roku, <https://icd.who.int/browse11> (dostęp: 10.06.2020).

⁴⁹⁷ Rozporządzenie MGPIPS z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności, Dz.U. z 2003 r., nr 139, poz. 1328.

⁴⁹⁸ Szerzej: J. Bluestone, op. cit. (charakterystyka osoby z autyzmem to: izolacja społeczna – dzieci i dorośli z autyzmem nie potrafią lub nie chcą nawiązywać kontaktu z innymi osobami, także rówieśnikami; potrzeba stałości otoczenia, rytmu dnia, kolejności działań – nawet drobna zmiana może wywołać lęk i poczucie zagrożenia bezpieczeństwa; zaburzenia mowy lub jej brak – wiele osób autystycznych potrafi komunikować się mową, czasami jest ona sztywna, jakby mechaniczna; obsesyjne wręcz fascynacje – jedną konkretną dziedziną bądź czynnością autysta może zajmować się niemal bez końca, przy czym może to być coś zupełnie nieadekwatnego do jego wieku; mechaniczne zapamiętywanie informacji, gromadzenie danych – często dla samego gromadzenia, nie zaś w celu późniejszego wykorzystania).

dobrze rozwiniętej mowy, a jej poziom intelektualny jest w normie lub nawet wyższy od przeciętnego, dość dobrze adaptuje się również do życia w społeczeństwie i w wieku dorosłym uchodzi częściej za ekscentryka, niż za osobę z zaburzeniami autystycznymi, jej sfera kontaktów społecznych jest mocno zaburzona, występują u niej też typowo obsesyjne zainteresowania)⁴⁹⁹. Nasuwa się tu retoryczne pytanie, czy całościowe zaburzenie rozwojowe dotyczy rzeczywiście wszystkiego. To pozornie szerokie ujęcie bardziej „rozprasza” obraz spektrum autyzmu, aniżeli otwiera się na różne jego formy.

Najczęściej autyzm sprzężony jest z innymi chorobami. Przykładowo autor jest osobą autystyczną na wysokim poziomie funkcjonowania. Otrzymał orzeczenie o znacznym stopniu niepełnosprawności, bezterminowo (choroba nie rokuje poprawy), w orzeczeniu są zawarte trzy symbole: 12-C, 06-E oraz 03- L (w orzeczeniu nie może znaleźć się więcej niż trzy symbole schorzeń, które mogą wpływać na zaburzenia funkcji organizmu). Ustalony stopień niepełnosprawności datuje się od 16. roku życia⁵⁰⁰. Wskazania w orzeczeniu dotyczą: konieczności zaopatrzenia w pomoce techniczne, korzystania z systemu środowiskowego wsparcia w samodzielnej egzystencji, przez co rozumie się korzystanie z usług socjalnych, opiekuńczych, terapeutycznych i rehabilitacyjnych świadczonych przez sieć instytucji pomocy społecznej, organizacje pozarządowe oraz inne placówki. Konieczność stałej lub długotrwałej opieki lub pomocy innej osoby w związku ze znacznie ograniczoną możliwością samodzielnej egzystencji, jak i konieczności stałego współudziału na co dzień opiekuna w procesie leczenia, rehabilitacji i edukacji⁵⁰¹.

W Polsce z bardziej szczegółowych analiz dotyczących obrazu autyzmu wynika, że badani zwykle słyszeli o autyzmie, lecz z osobą nim dotkniętą nie zetknęli się nawet za

⁴⁹⁹ Szerzej: Artykuł dotyczący kampanii informacyjnej na temat spektrum autyzmu, K. Czarczyńska, *Autyzm, czyli na co zwracał uwagę Bartek Topa*, <https://gadzetomania.pl/8178,autyzm-czyli-na-co-zwracal-uwage-bartek-topa> (dostęp: 08.03.2020).

⁵⁰⁰ Miejski Zespół ds. Orzekania o Niepełnosprawności, orzeczenie o stopniu niepełnosprawności nr 26427/10, dotyczy Macieja Oksztulskiego, Białystok 2011.

⁵⁰¹ Ibidem, w uzasadnieniu wskazano, że: „na podstawie analizy przedstawionej dokumentacji medycznej, badania lekarskiego i oceny psychologicznej stwierdzono naruszenie sprawności organizmu powodujące niezdolność do pracy oraz konieczność zapewnienia stałej pomocy innych osób w zaspokajaniu podstawowych potrzeb życiowych”.

pośrednictwem mediów⁵⁰², filmów⁵⁰³, czasopism czy literatury. Znacznie rzadziej kojarzą z autyzmem cechy i problemy (najbardziej typowe dla tego zaburzenia) takie jak: trudności w nawiązywaniu kontaktu z drugą osobą, problemy z komunikacją, mową, porozumiewaniem się, ograniczone obszary zainteresowań, niechęć do zmian, sztywne upodobania, problemy z rozpoznawaniem emocji, nietypowe powtarzalne zachowania, unikanie kontaktów z ludźmi, wycofanie⁵⁰⁴. Wyobrażenie o skali występowania autyzmu jest zasadniczo nieprecyzyjne. Może dlatego, że w Polsce nie przeprowadzono badań identyfikacyjnych na dużą skalę. Badacze zajmujący się tą problematyką szacują, że autyzm dziecięcy występuje u co najmniej jednego/dwojga na 1000 dzieci. Jeśli natomiast uwzględnimy wszystkie zaburzenia należące do spektrum autyzmu (w tym m.in. zespół Aspergera), to okazuje się, że mogą one dotyczyć nawet 1 na 68 osób⁵⁰⁵.

Znajomość cech najbardziej typowych dla autyzmu jest raczej w Polsce powszechna. Z autyzmem badani kojarzą trudności w nawiązywaniu kontaktu z drugą osobą oraz problemy z komunikacją, mową, porozumiewaniem się – ograniczenia te wymienia mniej więcej połowa respondentów. Inne cechy charakterystyczne dla autyzmu wymieniane były sporadycznie⁵⁰⁶. Odnosząc się do trudnego zachowania dziecka w przestrzeni publicznej – dosyć typowego dla autyzmu – ankietowani znacznie częściej formułują negatywny osąd, niż dopuszczają możliwość, że za tym zachowaniem dziecka może kryć się jakaś choroba⁵⁰⁷.

⁵⁰² Szerzej: media o autorze i jego schorzeniu: J. Klimowicz, *Maćkowa drużyna*, „Gazeta Wyborcza” 2017, 22 grudnia, <https://bialystok.wyborcza.pl/bialystok/7,35241,22818986,mackowa-druzyna-no-autism-na-uniwersytecie-w-bialymstoku.html> (dostęp: 11.03.2020); *Autyzm nie przeszkadza mu w robieniu doktoratu z prawa*, „Dzień Dobry TVN”, 17.10.2017, <https://dziendobry.tvn.pl/a/autyzm-nie-przeszkadza-mu-w-robieniu-doktoratu-z-prawa> (dostęp: 11.03.2020); Ł. Pilip, *Geniusz z autyzmem: „Moje ciało to kula u nogi”. Zna sześć języków, skończył prawo. Dopiero uczy się mówić*, „Gazeta Wyborcza” 20.03.2017, <https://wyborcza.pl/duzyformat/7,127290,21510116,geniusz-z-autyzmem-moje-cialo-to-kula-u-nogi-zna-szesc.html> (dostęp: 11.03.2020); P. Wójcik, *Pan Maciej. Doktorant prawa*, „Gazeta Wyborcza” 2017, 18 marca, <https://wyborcza.pl/10,82983,21515774,pan-maciej-doktorant-prawa.html> (dostęp: 11.03.2020); Ł. Pilip, *Podwórko bez trzepaka. Reportaże z dzieciństwa*. art. *Kasztany fruwią pod sufitem*, 2019 r. <https://www.legimi.pl/ebook-podworko-bez-trzepaka-reportaze-z-dzieinstwa-lukasz-pilip,b345053.html> (dostęp: 11.03.2020); G. Wielowieyska, Polskie Radio 3, reportaż pt. *Piękny umysł*, <https://www.polskieradio.pl/9/325/Artykul/2279612,Piekny-umysl> (dostęp: 11.03.2020).

⁵⁰³ Zob. Kampania informacyjna mająca zwrócić uwagę na autyzm z udziałem Bartłomieja Topy. Cała akcja, w trakcie której w Internecie zamieszczone zostały filmy z aktorem, zachowującym się dość nietypowo, miała na celu zwrócenie uwagi na problem autyzmu i osób autystycznych, które żyją z nim na co dzień. Dziwne zachowanie natomiast imitowało po prostu to, co można zobaczyć spotykając osobę z tym zaburzeniem. K. Czarzyńska, op. cit.

⁵⁰⁴ Badania CBOS, *Spoleczny odbiór autyzmu*, nr 47, Warszawa 2015. Badanie „Aktualne problemy i wydarzenia” (298) przeprowadzono metodą wywiadów bezpośrednich (*face-to-face*) wspomaganym komputerowo (CAPI) w dniach 5–11 marca 2015 roku na liczącej 1062 osoby reprezentatywnej próbie losowej dorosłych mieszkańców Polski.

⁵⁰⁵ Szerzej: E. Pisula, *Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia*, Gdańsk 2014; E. Pisula, *Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej*, Sopot 2015.

⁵⁰⁶ Badania CBOS, op. cit.

⁵⁰⁷ Ibidem.

Trudności w nawiązaniu relacji, które towarzyszą osobom ze spektrum autyzmu, powodują, że pozostają one na uboczu nie ze względu na brak potrzeby relacji z innymi, a ze względu na brak umiejętności ich nawiązywania. Dlatego też samodzielnie raczej nie inicjują kontaktu, a jeżeli to czynią, zauważa się sztywność, nienaturalność czy nawet niestosowność. Ich rozumienie mowy jest konkretne, dosłowne, przez co napotykają na trudności w rozumieniu żartów, powiedzeń, przysłów, ironii czy kłamstwa.

W USA niejednokrotnie opinii publicznej przedstawia się osoby ze spektrum autyzmu, jako wybitnie uzdolnione w różnych dziedzinach. Wyróżnia się osoby uzdolnione muzycznie (charakteryzujące się dobrą pamięcią muzyczną), językowo (opanowujące kilka języków obcych nawet jednocześnie), pamięciowo (pamięć fotograficzna, zapamiętywanie fragmentu tekstu z książek o różnej tematyce) czy arytmetycznie (np. mnożenie czy dzielenie dużych liczb, wyciąganie pierwiastków, gdzie przeciętny człowiek nie byłby w stanie). Dobrym przykładem jest tu Temple Grandin, która w swojej książce *Byłam dzieckiem autystycznym* pisze, że autyzm jest uszkodzeniem systemu, który porządkuje otrzymane od zmysłów informacje, co sprawia, że dziecko nadmiernie reaguje na niektóre bodźce, a na inne zaś bardzo słabo⁵⁰⁸. Temple Grandin to doktor zootechniki oraz profesor na *Colorado State University*, autorka bestsellerów, konsultant przemysłu mięsnego ds. zachowania zwierząt (np. w warunkach chowu), jako wysokofunkcjonująca osoba z autyzmem jest również zaangażowana w popularyzację wiedzy o tym zaburzeniu⁵⁰⁹.

Inny ciekawy przykład, tym razem z wątkiem polskim, opisuje Hanna Pasterny w książce *Tandem w szkocką kratkę*. Bardzo interesująco pisze o przyjaźni dwóch kobiet. Autorka (jako osoba niewidoma, Polka) oraz Helen Halpern, osoba z zespołem Aspergera (Szkotka – ukończyła studia matematyczne w Cambridge oraz automatykę w Manchesterze, a od 1986 roku jest wykładowcą na Wydziale Elektroniki i Inżynierii Elektronicznej Uniwersytetu Glasgow), podróżują rowerem (tandemem) po Polsce. Przedstawiona w powieści została nieprzeciętność Helen, jej uczciwość i wrażliwość na cierpienie. Choć inaczej patrzy ona na świat, wcale jej to nie ogranicza. Wręcz przeciwnie – czytelnik wiele może się od niej nauczyć. Książka tchnie optymizmem i przywraca wiarę w ludzi⁵¹⁰.

⁵⁰⁸ T. Grandin, *Byłam...*, s. 13.

⁵⁰⁹ Zob. w j. polskim wydano książki: T. Grandin, *Mózg autystyczny. Podróż w głąb niezwyklej umysłów*, Kraków 2016; *Myslenie obrazami oraz inne relacje z życia z autyzmem*, Warszawa 2006; *Byłam dzieckiem autystycznym*, Warszawa-Wrocław 1995; *Zrozumieć zwierzęta. Wykorzystywanie tajemnic autyzmu do rozszyfrowania zachowań zwierząt*, wraz z Catherine Johnson, Poznań 2011; *Zwierzęta czynią nas ludźmi*, wraz z Catherine Johnson, Poznań 2011; *Rozwiń swoją wyobraźnię. Myśl i twórz jak wynalazca*, Kraków 2018.

⁵¹⁰ H. Pasterny, *Tandem w szkocką kratkę*, Katowice 2012.

Aby zrozumieć podejście do autyzmu w Stanach Zjednoczonych (i jego oddziaływanie na podejście w innych krajach) wskazane jest zapoznanie się z kilkoma filmami, jakie kinematografia amerykańska przedstawia masowemu widzowi. *Rain Man* to jeden z najbardziej znanych filmów o autyzmie. W rolach głównych występują tam Tom Cruise i Dustin Hoffman (tytułowa rola – osoby z autyzmem). Ponadto warte wymienienia są mniej znane produkcje: *Niespodziewana podróż*, *Latarnia morska orek* (historia odważnej matki, która podróżuje 14 tys. km na wybrzeże patagońskie w Argentynie, by pomóc swemu cierpiącemu synowi przez jego szczególnie kontakt z orkami), *Molly*, *Mozart i wieloryb*, *Nazywam się Khan*, *Niespodziewany przyjaciel* czy też *Strasznie głośno, niesamowicie blisko*. Te filmy o spektrum autyzmu mogą nauczyć podejścia do autystów i częściowo choć pomóc zrozumieć, jak to jest być osobą ze spektrum autyzmu lub mieć w domu osobę cierpiącą na to zaburzenie⁵¹¹. Z pewnością amerykańskie uwielbienie filmu, jako formy sztuki i popkultury dodatkowo wzmacnia skuteczność jej we wspieraniu integracji społecznej autystów, jednak i w Europie (a zwłaszcza w Polsce) wydaje się ona tyleż ważna, co perspektywiczna. Niezależnie od podejmowania takich zabiegów – wiele osób ze stwierdzonym autyzmem (lub jego lżejszą odmianą – zespołem Aspergera) pojawiać się może w sferze dostępności publicznej nieświadomie/lub mimowolnie. Można tu wskazać wybitnych artystów (podejrzewani o autyzm byli: Andy Warhol, Wolfgang Amadeusz Mozart czy Alfred Hitchcock), luminarzy nauki (Albert Einstein, Isaac Newton) czy gwiazdy sportu (Lionel Messi). Na tym gruncie, twierdzenie badaczy z *University of York* o odwiecznym oddziaływaniu autystów na dorobek cywilizacyjny⁵¹² wydaje się uwiarygodnione.

⁵¹¹ Szerzej: ostracyzm, cierpienie oraz odrzucenie stają się powszechne. Jednak również wytrzymałość i optymizm. Istnieją dwie strony monety tego schorzenia, na które być może nie ma lekarstwa, ale które można złagodzić, <https://pieknoumyslu.com/autyzm-najciekawsze-filmy/> (dostęp: 13.03.2020).

⁵¹² Zob. artykuł *Autyzm zrewolucjonizował sztukę*. Umiejętność skupienia się na szczegółach to wspólna cecha ludzi z autyzmem. Według badaczy z *University of York* pozwoliła ona na rozkwit realizmu w sztuce epoki lodowcowej. Ok. 30 tys. lat temu w Europie, rozkwitła realistyczna sztuka. Niezwykle dokładne wizerunki niedźwiedzi, bizonów, koni i lwów zdobią ściany stanowisk archeologicznych epoki lodowcowej. Takich jak jaskinia Chauvet w południowej Francji. Do tej pory uważano, że za szczegółowością ilustracji kryją się substancje psychoaktywne. Te teorie zostały obalone przez badaczy z *University of York*, które twierdzą, że realistyczna sztuka, to dzieło osób autystycznych, <https://www.rp.pl/Zdrowie-/180539853-Autyzm-zrewolucjonizowal-sztuke.html> (dostęp: 19.03.2020).

5.3. Specyfika potrzeb studentów ze spektrum autyzmu w świetle prawa do nauki

Należy podkreślić, że studentami (a zatem i doktorantami) mogą zostać osoby ze spektrum autyzmu posiadające co najmniej normę intelektualną. Można zaliczyć tu osoby z zespołem Aspergera oraz wysokofunkcjonujące osoby ze spektrum autyzmu. Oczywiście iloraz inteligencji, jaki posiadają, nie jest z reguły współmierny z ich uspołecznieniem. Osoby te potrzebują wszelkiego rodzaju pomocy osób trzecich, do których należy zaliczyć przede wszystkim nauczycieli akademickich, asystentów osobistych studenta/doktoranta czy też innych pracowników uczelni. Nie wszystkie osoby ze spektrum autyzmu mają takie same problemy w komunikacji, interakcjach społecznych i zachowaniu.

W opracowaniu *Student z autyzmem w społeczności akademickiej* Karolina Skalska⁵¹³ opisała wskazówki dla osób prowadzących zajęcia dydaktyczne ze studentami z autyzmem. Według autorki zasadniczo należy stawiać im takie same wymagania jak innym studentom, ponieważ zamierzają oni zdobyć wykształcenie wyższe, które daje nie tylko uprawnienia, ale przede wszystkim realne umiejętności potrzebne do wykonywania odpowiedzialnych zadań zawodowych. W komunikacji ze studentem należy pamiętać o możliwości wystąpienia konfliktów wynikających z trudności studenta w zakresie odczytywania komunikatów niewerbalnych, takich jak ton głosu czy mowa ciała, a tym samym niemożność odczytywania intencji, samopoczucia czy nastroju drugiego człowieka. Student z autyzmem może wypowiedzi innych osób rozumieć dosłownie, dlatego rozmówcy w relacji z nim muszą być możliwie precyzyjni. Pomocne w przyswajaniu wiedzy z zajęć może być także przedstawianie materiału w zróżnicowanej formie: prezentacji, schematów, diagramów, dodatkowych zwięzłych opisów (zwiększa to szansę na efektywność odbioru). Należy unikać zaburzania porządku zajęć (w takiej sytuacji student autystyczny może być drażliwy). Studenci ze spektrum autyzmu mogą wykazywać nietypowe zainteresowania, w których są ekspertami. Dlatego jeśli będzie taka możliwość, należy zainicjować sytuację, w której student mógłby podzielić się swoją wiedzą, a tym samym zbudować pozytywny wizerunek w grupie rówieśniczej. Nie należy zapominać, że każda pomoc oferowana studentom z autyzmem powinna być dostosowana do jego indywidualnych potrzeb, dlatego w przypadku zaistniałych wątpliwości można dokonać analizy przypadku po zajęciach⁵¹⁴.

⁵¹³ Zob. Karolina Skalska, koordynator zespołu ds. osób niepełnosprawnych na Uniwersytecie im. Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie.

⁵¹⁴ A. Prokopiak, *Student z autyzmem w społeczności akademickiej*, Lublin 2016, s. 8–9.

5.3.1. Wsparcie instytucjonalne

Organizacje międzynarodowe takie jak: UNESCO, Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), Bank Światowy, Unia Europejska i inne mają wpływ na politykę edukacyjną, przyczyniając się w jakimś stopniu do zmian instytucjonalnych wyższych uczelni w poszczególnych państwach. W szczególności osiągnięcia międzynarodowe w zakresie ochrony praw człowieka, a w konsekwencji praw osób niepełnosprawnych (dzięki Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych), przyczyniają się do poprawy statusu społecznego młodych ludzi z niepełnosprawnościami. Zważywszy, że szkoła wyższa jest podstawową przestrzenią życiową studentów/doktorantów, w której poza zdobywaniem wiedzy zawodowej, kształtują oni swą osobowość, nawyki, postawy, przekonania oraz zachowania, niezwykle ważne jest zapewnienie studentom z niepełnosprawnościami instytucjonalnych form pomocy, które pozwolą na pełny rozwój osobowości tej grupy.

Rozważając problem wsparcia instytucjonalnego należy odnieść się indywidualnie zarówno do macierzystej jednostki doktoranta, czyli Uniwersytetu w Białymstoku⁵¹⁵, jak i *Syracuse University College of Law* w Stanach Zjednoczonych⁵¹⁶. Jednym z obowiązków uczelni w Polsce, których funkcjonowanie jest uregulowane w ustawie Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce (art. 11, ust. 1, pkt 6), jest stworzenie osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na uczelnię w celu odbywania kształcenia, kształceniu, prowadzeniu działalności naukowej⁵¹⁷. Z tego wynika, że regulaminy studiów w uczelniach muszą zawierać warunki właściwej realizacji procesu dydaktycznego z uwzględnieniem szczególnych potrzeb studentów będących osobami niepełnosprawnymi. Większość dużych publicznych uczelni na terenie Polski wprowadziła zasady stosowania alternatywnych rozwiązań ułatwiających studiowanie osobom z niepełnosprawnościami. Przykładem jest Uniwersytet w Białymstoku, na którym podjęto uchwałę nr 2624 Senatu Uniwersytetu w Białymstoku z dnia 18 grudnia 2019 r. w sprawie określenia szczegółowych zasad wprowadzania i zastosowania rozwiązań alternatywnych dla studiujących osób niepełnosprawnych⁵¹⁸. Wszelkie działania podejmowane na uniwersytecie na rzecz studentów

⁵¹⁵ D. Otapowicz, *System wsparcia studentów z niepełnosprawnościami na Uniwersytecie w Białymstoku*, materiały szkoleniowe, Białystok 2017. Uniwersytet w Białymstoku jest jedną z wiodących uczelni w Polsce w zakresie mierzenia się z problemami studentów z niepełnosprawnościami.

⁵¹⁶ Wizyta autora (i współpracowników) na tej Uczelni, w ramach projektu *NO-AUTism* odbyła się w listopadzie 2017 roku, a rewizyta ... Więcej na ten temat w podrozdziale 5.3.2. *Wsparcie dydaktyczne*.

⁵¹⁷ Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 478 ze zm.

⁵¹⁸ Uchwała nr 2624 Senatu Uniwersytetu w Białymstoku z dnia 18 grudnia 2019 r., w sprawie określenia szczegółowych zasad wprowadzania i zastosowania rozwiązań alternatywnych dla studiujących osób

i doktorantów niepełnosprawnych koordynuje Pełnomocnik Rektora ds. Osób Niepełnosprawnych. Po latach powstało też Centrum Wsparcia Studentów i Doktorantów Niepełnosprawnych Uniwersytetu w Białymstoku, które jest jednostką organizującą formy dodatkowego wsparcia stosownie do potrzeb studenta, uwarunkowanych jego stanem zdrowia i potrzeb nauczycieli akademickich, realizujących proces kształcenia z udziałem studenta z niepełnosprawnością. Wsparcie udzielane jest na pisemny wniosek studenta, skierowany do dziekana wydziału, za pośrednictwem pełnomocnika ds. osób niepełnosprawnych. Pełnomocnik określa zakres potrzebnego wsparcia opierając się na rozpoznaniu sytuacji zdrowotnej i trudności w procesie kształcenia. Wniosek zatwierdza dziekan, powiadamia nauczycieli akademickich i studenta o rozstrzygnięciu i o zastosowaniu form rozwiązań alternatywnych (§ 5, pkt 1). Każdy wniosek studenta, doktoranta, słuchacza z niepełnosprawnością o zastosowanie rozwiązań alternatywnych rozpatrywany jest indywidualnie, zgodnie z zasadami wyrównywania szans oraz racjonalnego dostosowania do potrzeb wynikających z niepełnosprawności (§ 5, pkt 7). Zgodnie z § 7 uchwały senatu: „w uzasadnionych przypadkach student, doktorant, słuchacz z niepełnosprawnością może ubiegać się również o:

- 1) częściowe zwolnienie z obowiązku uczęszczania na zajęcia,
- 2) możliwość zaliczenia materiału w trybie indywidualnym, w przypadku gdy sytuacja zdrowotna uniemożliwia mu regularne uczestnictwo w zajęciach,
- 3) możliwość organizacji indywidualnych konsultacji, jeżeli niepełnosprawność szczególnie uniemożliwia uczestnictwo w zajęciach dydaktycznych, na zasadach określonych zarządzeniem rektora,
- 4) zmianę form sprawdzania wiedzy w trakcie trwania zajęć,
- 5) włączenie osób trzecich, np. tłumacza języka migowego, asystenta dydaktycznego na zasadach określonych w zarządzeniu rektora”.

Zgodnie z § 10 powyższej uchwały: „Dopuszcza się stosowanie wobec studentów, doktorantów i słuchaczy z niepełnosprawnością innych rozwiązań alternatywnych niż określone w § 6-9, o ile nie są one sprzeczne z niniejszymi zasadami, przepisami ustawy oraz wewnętrznymi uregulowaniami prawnymi”.

Uczelnie publiczne świadczą pomoc zarówno w zakresie stypendiów socjalnych, zapomóg oraz miejsc w akademikach (wg kryterium dochodowego), jak i stypendiów dla niepełnosprawnych studentów (orzeczenie o stopniu niepełnosprawności). Centrum Wsparcia

niepełnosprawnych, bip.uwb.edu.pl/download/64/32111/Nr2624-zastosowaniarozwiazanalternatywnychdlastudiujacychosobniepelnosprawnych.pdf 9 (dostęp: 17.03.2020).

Studentów i Doktorantów Niepełnosprawnych organizuje formy pomocy potrzebne studentowi oraz udziela wsparcia nauczycielom akademickim w realizacji zadań związanych z organizacją warunków procesu kształcenia studentów niepełnosprawnych⁵¹⁹. Od roku akademickiego 2017/2018, w trosce o studentów z niepełnosprawnościami, Uniwersytet w Białymstoku przewidział także na poszczególnych wydziałach stanowiska pomocnicze – pełnomocników ds. studentów i doktorantów niepełnosprawnych (chodzi tu w szczególności o pierwszy kontakt). Jednak niezmiennie to pełnomocnik uniwersytecki nadal koordynuje wszystkie działania podejmowane na rzecz studentów z niepełnosprawnościami i pełni funkcję doradczą⁵²⁰. Biuro zatrudnia pełnomocnika i jednego pracownika administracyjno-biurowego. Realizuje inne dodatkowe projekty, finansowane z programów, takich jak np. POWER (Program Operacyjny Wiedza Edukacja Rozwój)⁵²¹. Nie należy zapominać o stosowanej strategii bezpośrednich kontaktów pełnomocnika z nauczycielami akademickimi prowadzącymi zajęcia ze studentami niepełnosprawnymi, podczas których nauczyciele mają możliwość zgłaszania wszelkich potrzeb, konsultowania się czy uzgodnienia dalszej współpracy stosownie do pojawiających się potrzeb za pośrednictwem kontaktu telefonicznego, mailowego z centrum lub bezpośrednio z pracownikiem⁵²².

Należy zaznaczyć, że rozwiązania fakultatywne są na ogół (czyli w ok. 1/3 uczelni w Polsce, w większym lub mniejszym stopniu) podobne do tych funkcjonujących na Uniwersytecie w Białymstoku. Interesującym przykładem jest Uniwersytet w Olsztynie, gdzie w biurze ds. studentów niepełnosprawnych utworzono pilotażowe stanowisko specjalisty ds. autyzmu (nauczyciel akademicki zajmuje się studentami ze spektrum autyzmu)⁵²³. Z kolei wsparciem studentów z niepełnosprawnością w Lublinie, w tym także studentów z autyzmem i zespołem Aspergera, zajmuje się Zespół ds. Osób Niepełnosprawnych. Celem pracy zespołu jest zwiększenie dostępności Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej dla studentów o różnych rodzajach niepełnosprawności. Oferta wsparcia, obok pomocy studentowi w procesie zdobywania wiedzy, uwzględnia także propozycje, które przyczynią się do jego rozwoju w sferze fizycznej, intelektualnej i społecznej. Każdy student może liczyć na indywidualną

⁵¹⁹ D. Otapowicz, op. cit.

⁵²⁰ Ibidem.

⁵²¹ Projekt *Nowoczesny Uniwersytet dostępny dla wszystkich* (umowa nr POWER.03.05.00-00-A007/20-00) realizowany jest w ramach Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, Osi priorytetowej III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, Działania 3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych, Uniwersytet w Białymstoku (uwb.edu.pl) (dostęp: 04.10.2020).

⁵²² D. Otapowicz, op. cit.

⁵²³ Zob. *Specjalistka od AUTYZMU z Olsztyna! Jedyne takie stanowisko w Polsce!*, B. Chrostowska raz w tygodniu spotyka się ze studentami ze spektrum autyzmu, zajmuje się wolontariatem, wspiera autyzm, <https://www.youtube.com/watch?v=qwliEn1MFR8> (dostęp: 24.03.2020).

pomoc ze strony Zespołu ds. Osób Niepełnosprawnych, tak by mógł otrzymać wsparcie adekwatne do potrzeb wynikających z sytuacji zdrowotnej⁵²⁴. Na Uniwersytecie im. J. Kochanowskiego w Kielcach na mocy uchwały Senatu nr 45/2010 powstało Uniwersyteckie Centrum Wsparcia i Rehabilitacji⁵²⁵, w skład którego weszły: Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych oraz Punkt Interwencji Kryzysowej, by wspierać osoby z różnymi rodzajami niepełnosprawności i umożliwić im równy dostęp do oferty dydaktycznej uczelni (m.in. asystent osoby niepełnosprawnej, stypendium specjalne, możliwość wypożyczenia potrzebnego sprzętu, np. dyktafonów). Uniwersytet im. J. Kochanowskiego dąży do tego, aby każdy miał jednakowe szanse i nie był ograniczany w możliwości pełnego uczestnictwa w życiu społeczności akademickiej z powodu niepełnosprawności lub w trudności uczenia się⁵²⁶.

Po analizie standardów prawa do nauki i ich praktycznej realizacji przez krajowe instytucje naukowe (szkolnictwa wyższego) w odniesieniu do studentów ze spektrum autyzmu można dojść do wniosku, że państwa powinny zabezpieczyć na poziomie szkolnictwa wyższego odpowiedni standard alternatywnych form kształcenia. W ocenie autora powinien on objąć zwłaszcza:

- 1) dostosowanie procesu kształcenia – regulaminy rozwiązań alternatywnych,
- 2) proces przejścia ze szkolnictwa średniego do szkolnictwa wyższego – winien być realizowany odrębnym programem, w ramach którego przyszli studenci przechodzą przed rozpoczęciem studiów trening związany z przyszłą edukacją na poziomie wyższym, a w trakcie studiowania objęci są wszechstronnym wsparciem dotyczącym edukacji,
- 3) utworzenie docelowo Centrum Wsparcia Studentów i Doktorantów Niepełnosprawnych opartego na funkcjonowaniu (standard minimum) komórki pełnomocnika ds. studentów i doktorantów niepełnosprawnych – jednostka taka organizująca formy dodatkowego wsparcia stosownie do potrzeb studenta

⁵²⁴ A. Prokopiak, op. cit. (porady dotyczą m.in. rozwijania umiejętności, radzenia sobie ze stresem, motywacji do nauki, lepszej organizacji czasu i koncentracji uwagi czy też współpracy akademickiej – konsultacje w zakresie dostosowania procesu dydaktycznego do potrzeb studentów o różnych potrzebach wynikających ze stanu zdrowia).

⁵²⁵ Szerzej: na temat Centrum, <http://www.ujk.edu.pl/ucwir/> (dostęp: 25.03.2020).

⁵²⁶ M. Bolińska, *Pozornie bez barier. Student z niepełnosprawnością a uczelniana rzeczywistość*, [w:] B. Szczupał, K. Kutek-Sładek, *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnością*, Kraków 2016. Punkt Interwencji Kryzysowej, którego celem jest udzielanie pomocy studentom, którzy znaleźli się w trudnej sytuacji życiowej lub z innych powodów potrzebują pomocy specjalistów. W Punkcie dyżurują pielęgniarki, fizjoterapeuci, psychologowie, pedagodzy, interwencji kryzysowi oraz lekarze różnych specjalności: psychiatra, kardiolog, neurochirurg, onkolog, internista, specjalista chorób zakaźnych. Prowadzone jest także poradnictwo dotyczące zakażeń HIV/AIDS oraz innych chorób. Studenci mogą również korzystać z bezpłatnych anonimowych badań i konsultacji.

uwarunkowanych jego stanem zdrowia i potrzebami nauczycieli akademickich realizujących proces kształcenia z udziałem studenta z autyzmem.

Wsparcie instytucjonalne w USA studentów z niepełnosprawnościami reguluje ustawa o niepełnosprawnych Amerykanach (*Americans with Disabilities Act* – ADA) z 1990 roku, która zapewnia wszechstronną ochronę praw obywatelskich osobom niepełnosprawnym zarówno w dziedzinach związanych z zatrudnieniem, usługami na szczeblu rządów stanowych i lokalnych, udogodnień publicznych, transportu i telekomunikacji, jak i edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego⁵²⁷. Poszczególne stany, każdy we własnym zakresie, zgodnie z własnymi ustawami stanowymi, z różnym zaangażowaniem, regulują ten problem (badania, ubezpieczenia, edukacja itp.) i dedykują temu fundusze z budżetów stanowych.

Przykładem dobrej praktyki jest program *Disability Law and Policy Program*, który powstał na Uniwersytecie Syracuse (na Wydziale Prawa) w stanie Nowy Jork⁵²⁸ (który nie jest najśłynniejszy w świecie, ale prezentuje solidny poziom, jego absolwentem jest m.in. prezydent USA Joe Biden). Jest on pierwszym programem nauczania w zakresie prawa i polityki dotyczącej niepełnosprawności. Dodatkowo powstała tam Klinika Praw Osób Niepełnosprawnych oraz organizowane są letnie i semestrowe studia eksternistyczne (w Nowym Jorku i Waszyngtonie). Należy zauważyć, że jest on najszerszym programem prawniczym na poziomie uniwersyteckim związanym z prawem osób niepełnosprawnych. Studenci uczestniczący w tym projekcie zajmują się zarówno zagadnieniem niepełnosprawności, edukacji, edukacji specjalnej, praw dziecka, praw obywatelskich, pracy, zatrudnienia, praw majątkowych, jak i praw człowieka⁵²⁹. *Disability Law and Policy Program*

⁵²⁷ Zob. *Twoje prawa w ramach ustawy o niepełnosprawnych Amerykanach (Americans with Disabilities Act)*, U.S. Department of Health and Human Services, Office for Civil Rights, Washington, D.C. 20201• (202)619-0403, www.hhs.gov/sites/default/files/ocr/civilrights (dostęp: 10.01.2019). Tytuł II ADA zabrania: określonym instytucjom społecznym dyskryminowania osób uznanych za niepełnosprawne z powodu ich kalectwa w kwestiach związanych z uczestnictwem we wszystkich programach, działaniach oraz usługach oferowanych przez te instytucje społeczne. Przez instytucje społeczne rozumiane są rządy zarówno stanowe i lokalne, jak i ich departamenty i agencje. Tytuł II ma zastosowanie w stosunku do wszystkich działań, usług i programów oferowanych przez instytucje społeczne. Biuro Praw Obywatelskich (OCR) znajdujące się w strukturze Departamentu Zdrowia i Usług Społecznych USA (U.S. Department of Health and Human Services) jest odpowiedzialne za egzekwowanie postanowień Tytułu II Ustawy ADA na szczeblu agencji stanowych i lokalnych, zajmujących się zapewnianiem ochrony zdrowia i usługami społecznymi.

⁵²⁸ Autor w 2017 roku odbył wizytę studyjną związaną z kwerendą badawczą do rozprawy doktorskiej oraz zapoznał się z zasadami funkcjonowania Kliniki Praw Osób Niepełnosprawnych. Dyrektorem Kliniki Praw Osób Niepełnosprawnych jest prof. M. Schwartz (który zaprosił i gościł u siebie ekipę z projektu „NO - AUTism” 12-19 listopada 2017 r.). Rewizyta profesora na Wydziale Prawa Uniwersytetu w Białymstoku odbyła się w marcu 2019 roku. Planowana kolejna wizyta w 2020 roku w związku z pandemią COVID-19 została odroczone, aczkolwiek jest szansa, że jednak dojdzie do skutku (autor rozprawy czeka na kolejne spotkanie z prof. M. Schwartzem), <http://law.syr.edu/academic/clinic-experiential/clinical-legal-education/> (dostęp: 29.03.2020).

⁵²⁹ Zob. *Syracuse University College of Law's Disability Law and Policy Program (DLPP)* zdobył międzynarodową nagrodę za innowacyjny program akademicki związany z niepełnosprawnością na Konferencji

zdołał międzynarodową nagrodę za innowacyjny program akademicki związany z niepełnosprawnością na konferencji *Zero Project*, która odbyła się w Organizacji Narodów Zjednoczonych w Wiedniu 20 lutego 2020 roku. Nagroda za innowacyjne praktyki została przyznana Uniwersytetowi Syracuse w ramach projektu *Zero*, inicjatywy Fundacji Essl, której misją jest tworzenie świata bez barier, zgodnie z konwencją Narodów Zjednoczonych o prawach osób niepełnosprawnych. Klinika Praw Osób Niepełnosprawnych, realizująca *Syracuse University College of Law's Disability and Policy Program*, ma na celu zapewnienie osobom niepełnosprawnym, a także grupom reprezentującym społeczność osób niepełnosprawnych możliwości w dochodzeniu swoich praw na płaszczyźnie zarówno prawa krajowego, jak i międzynarodowego. Klinika obejmuje szeroki zakres kwestii dyskryminacji niepełnosprawności i kwestii dostępności zgodnie z prawem federalnym i stanowym. W szczególności Klinika Praw Osób Niepełnosprawnych koncentruje się na zatrudnieniu, dostępie do usług państwowych i lokalnych, dostępie do miejsc zakwaterowania publicznego (prywatne przedsiębiorstwa otwarte dla społeczeństwa), transporcie, prawach więźniów, a także międzynarodowej pracy w zakresie praw człowieka. Klinika oferuje studentom możliwość zapoznania się z federalnym prawem o niepełnosprawności, w tym z ustawą o niepełnosprawnych Amerykanach i sekcją 504 ustawy o rehabilitacji zawodowej, sporami sądowymi w więzieniach i federalnymi przepisami dotyczącymi procedury cywilnej⁵³⁰.

Na tym tle warto zwrócić szczególną uwagę na informację o wynikach kontroli przeprowadzonej przez NIK pn. *Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera w przygotowaniu do samodzielnego funkcjonowania* (kontrola była realizowana od 15 maja do 20 sierpnia 2019 roku)⁵³¹. Ustalenia poczynione w odniesieniu do sposobu podziału środków finansowych przeznaczonych dla uczelni w Polsce na świadczenia dla studentów i stworzenie

Zero Project, która odbyła się w Organizacji Narodów Zjednoczonych w Wiedniu 20 lutego 2020 r., <http://law.syr.edu> (dostęp: 29.03.2020).

⁵³⁰ W sekcji 504 *Americans with Disabilities Act* ustanowiono, że „żadna wykwalifikowana osoba niepełnosprawna w Stanach Zjednoczonych nie może być wyłączona, pozbawiona korzyści lub być dyskryminowana w ramach jakiegokolwiek programu lub działalności, które otrzymują federalną pomoc finansową lub są przez jakąkolwiek agencję wykonawczą lub *United States Postal Service*”). Każda agencja federalna ma swój własny zestaw przepisów sekcji 504, które mają zastosowanie do własnych programów. Agencje, które zapewniają federalną pomoc finansową, mają również przepisy sekcji 504 dotyczące podmiotów otrzymujących pomoc federalną. Wymogi wspólne dla tych przepisów obejmują racjonalne usprawnienia dla pracowników niepełnosprawnych; dostępność programu; skuteczna komunikacja z osobami z upośledzeniem słuchu lub wzroku; nowych konstrukcji i zmian. Każda agencja jest odpowiedzialna za egzekwowanie własnych przepisów. Sekcja 504 może być również egzekwowana w drodze prywatnych procesów sądowych. Nie jest konieczne złożenie skargi w agencji federalnej lub otrzymanie pisma „prawo do pozwania” przed pójściem do sądu, www.ada.gov/cguide.htm#anchor6233 (dostęp: 31.03.2020).

⁵³¹ Zob. Informacja o wynikach kontroli NIK, *Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera w przygotowaniu do samodzielnego funkcjonowania*. Delegatura NIK w Kielcach, Warszawa 2020, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,22196,vp,24863.pdf> (dostęp: 06.10.2020).

studentom niepełnosprawnym optymalnych warunków przyjmowania ich na studia i prowadzenia pracy naukowej, z uwzględnieniem grupy studentów i doktorantów z autyzmem i zespołem Aspergera pozwoliły NIK na przyjęcie wniosku o potrzebie wprowadzenia wyższego niż 1,4 wskaźnika naliczania dotacji dla tych studentów, co pozwoliłoby np. na włączenie do pomocy dodatkowej osoby – asystenta (alternatywna forma kształcenia)⁵³².

5.3.2. Wsparcie dydaktyczne

Strategią włączającą i integrującą studentów niepełnosprawnych na uczelniach jest aktywne angażowanie się całego środowiska akademickiego w działania wspierające studentów niepełnosprawnych, a w konsekwencji również studentów ze spektrum autyzmu.

Coraz częściej zauważa się indywidualne podejście nauczycieli akademickich do poszczególnych studentów w ramach wypracowania strategii wsparcia w procesie edukacji. Organizuje się różnego typu spotkania, mające na celu budowanie pozytywnego wizerunku osób niepełnosprawnych w środowisku akademickim, zarówno z ich udziałem, jak i absolwentów występujących w roli organizatorów, którzy działają na rzecz środowiska osób niewydolnych społecznie.

Warto podkreślić, że student ze spektrum autyzmu jest bardzo spostrzegawczy, zauważa każdy szczegół, posiada doskonałą pamięć, jest analityczny, bardzo dokładny, wręcz pedanteryjny, posiada ciekawe zainteresowania i jest bardzo zaangażowany w ich rozwijanie, jest przy tym szczerzy i uczciwy oraz „nie traci czasu” na życie towarzyskie⁵³³. Wszystkie te cechy mogą być (przy odpowiednim prowadzeniu) atutami w procesie dydaktycznym.

Aby stworzyć osobom ze spektrum autyzmu warunki do pełnego udziału w procesie kształcenia i w badaniach naukowych, wyższe uczelnie w Polsce winny posiadać regulaminy studiów uwzględniające właściwe warunki realizacji procesu dydaktycznego. Należy podkreślić, że uczelnie zobowiązane są do podejmowania działań zmierzających do zapewnienia równych szans realizacji programu nauczania i planu studiów przez studentów ze

⁵³² Określony w Rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2018 r. w sprawie sposobu podziału dla uczelni środków finansowych na świadczenia dla studentów oraz na zadania związane z zapewnieniem osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na studia, do szkół doktorskich, kształceniu na studiach i w szkołach doktorskich lub prowadzeniu działalności naukowej, Dz.U. z 2018 r., poz. 1850.

⁵³³ D. Otapowicz, op. cit., s. 24.

spektrum autyzmu, uwzględniając stopień niepełnosprawności oraz specyfikę poszczególnych kierunków studiów.

W polskich uczelniach praktykowana może być również indywidualna organizacja studiów dopasowana do potrzeb i możliwości studentów z niepełnosprawnościami, a student może uzyskać niezbędne informacje nawet u pełnomocnika wydziałowego⁵³⁴. W bibliotekach wydziałowych organizowane są stanowiska przystosowane do potrzeb studentów z niepełnosprawnościami, wyposażone w komputery z oprogramowaniem udźwiękowiającym, ksera udostępniane są do nieodpłatnego użytkowania przez studentów niepełnosprawnych (z zapewnioną pomocą w obsłudze w razie potrzeby)⁵³⁵. Zaleca się, by nauczyciele akademicki uczestniczyli w szkoleniach w zakresie pracy ze studentami ze spektrum autyzmu i zespołem Aspergera. Mimo to zdarzają się nieporozumienia, w których niezbędna staje się natychmiastowa pomoc pełnomocnika ds. osób niepełnosprawnych. Dziennik „Rzeczpospolita” opublikował obszerny, skandaliczny tekst prof. Piotra Nowaka, filozofa z Uniwersytetu w Białymstoku. Profesor narzekał na sprawiającego mu kłopot studenta, który miał zdiagnozowany zespół Aspergera. Wbrew przekonaniom profesora nie jest to choroba psychiczna, ale zaburzenie rozwojowe. Może upośledzać umiejętności społeczne, ale nie intelektualne. Natomiast w pełnym uprzedzeniu tekście prof. Nowak stawia on znak równości między zespołem Aspergera a byciem „wariatem”, „upośledzonym psychicznie”, „obłąkanym”, „szaleńcem” etc. Mylił on podstawowe fakty, czy też jawnie wyrażał pogardę i nawoływał do dyskryminacji⁵³⁶. Czytelnicy dziennika zawiadomili Fundację SYNAPSIS, od lat walczącą o prawa osób dotkniętych autyzmem. Na tekst pełen błędów merytorycznych zareagowali specjaliści. Studenci stanęli po stronie kolegi, dowodząc, że łatwo można go zidentyfikować, a figura znajomego opowiadającego o kłopotach, jakie sprawia chłopak, oznacza samego Nowaka. Wedle studentów profesor już wcześniej go upokarzał, wyrzucając z zajęć. W Internecie pojawiła się petycja z żądaniem przeprosin. Podpisało się pod nią ponad 3 tys. osób. Władze ówczesnego Wydziału Historyczno-Socjologicznego UwB zorganizowały zamknięte spotkanie ze studentami filozofii i etyki. Jednocześnie władze UwB odcięły się od

⁵³⁴ Zob. Pełnomocnik Dziekana ds. osób niepełnosprawnych, Wydział Prawa UwB Białystok, <https://prawo.uwb.edu.pl/studenci-z-niepelnosprawnoscia> (dostęp: 17.03.2020).

⁵³⁵ Zob. D. Otapowicz, op. cit.

⁵³⁶ Zob. *Nienawistny tekst białostockiego profesora. Nie ma zgody na dyskryminację osób z zespołem Aspergera.* (Nowak przekonuje m.in.: „Student niepoczytalny nie jest niepoczytalny naumyślnie! Jest chory! I jak każdy chory zasługuje nie na osobne traktowanie w ramach »indywidualnej organizacji studiów«, ale na leczenie”. „Do życia między ludźmi wystarczy ostrożność i zdrowy rozsądek. Osoby niezrównoważone są pozbawione obu tych cech, dlatego, odnosząc się do nich z sympatią i ze zrozumieniem dla ich dysfunkcji społecznej, należy trzymać się od nich z daleka”), <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1690808,1,nienawistny-tekst-bialostockiego-profesora-nie-ma-zgody-na-dyskryminacje-osob-z-zespolem-aspergera.read> (dostęp: 26.03.2020).

tez pana Nowaka⁵³⁷. Może to również służyć za przykład nieetycznego działania, w którym został wykorzystany przypadek konkretny, dający się zidentyfikować, a sam profesor jest stroną. Wykorzystał tę asymetrię wiedzy do tego, żeby zbudować oskarżenie. Wystąpił jako sędzia w swojej własnej sprawie i naruszył fundamentalne zasady moralne⁵³⁸.

Aby wsparcie dydaktyczne było bardziej skuteczne np. Centrum Wsparcia Studentów i Doktorantów Niepełnosprawnych na Uniwersytecie w Białymstoku zajmuje się szkoleniem personelu, asystentów dydaktycznych, realizacją projektów m.in. wspomnianego projektu (finansowanego z programu POWER). Tylko zrozumienie i wielka empatia osób pracujących ze studentami ze spektrum autyzmu może przynieść oczekiwany sukces.

W Stanach Zjednoczonych, podobnie jak w Polsce, kontynuowane jest indywidualne podejście nauczycieli akademickich do poszczególnych studentów w ramach wypracowania strategii wsparcia w procesie edukacji. Przykładem jest Uniwersytet Syracuse w stanie Nowy Jork. W listopadzie 2017 roku zespół projektu „NO-AUTism! Kształcenie i rozwój personalny doktoranta z autyzmem – *status quo* i interdyscyplinarna optymalizacja perspektyw społecznych i zawodowych” (z Zakładu Prawa Międzynarodowego Publicznego Wydziału Prawa Uniwersytetu w Białymstoku) odwiedził partnerską uczelnię ze Stanów Zjednoczonych. Wizyta studyjna dała autorowi, który był głównym beneficjentem projektu, szansę spotkania ze specjalistami zajmującymi się prawami osób z niepełnosprawnościami oraz ekspertami ds. komunikacji (zwłaszcza z osobami ze spektrum autyzmu)⁵³⁹. Zespół projektowy zapoznał się z tamtejszą jednostką instytucjonalną – Biurem Usług dla Osób Niepełnosprawnych na Uniwersytecie w Syracuse⁵⁴⁰. Na Uniwersytecie w Syracuse sytuacja prawna studentów z niepełnosprawnościami jest podobna do tej z Uniwersytetu w Białymstoku, jednakże

⁵³⁷ Zob. *Rektor się odcina, studenci protestują. Dr hab. Piotr Nowak wywołał aferę na UwB* (oświadczenie rektora: „Chciałbym stanowczo oświadczyć, że wyrażone w artykule poglądy i opinie na temat kształcenia osób niepełnosprawnych, ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, są jego indywidualnymi, prywatnymi ocenami, z którymi władze Uniwersytetu w Białymstoku absolutnie się nie utożsamiają i nie zgadzają - napisał rektor UwB prof. Robert Ciborowski”, <https://plus.poranny.pl/rektor-sie-odcina-studenci-protestuja-dr-hab-piotr-nowak-wywolal-afere-na-uwb/ar/11701251> (dostęp: 26.03.2020).

⁵³⁸ Ibidem.

⁵³⁹ Wizyta studyjna w Syracuse University (Stany Zjednoczone) w ramach projektu NO-AUTism odbyła się 12-19.11.2017 r. Przewodnikiem i opiekunem grupy na miejscu był Profesor Michael Schwartz, który specjalizuje się w prawach osób z niepełnosprawnościami. Profesor jest osobą głuchą. Obserwowanie jak doskonale radzi sobie z prowadzeniem zajęć samo w sobie było bardzo inspirujące. Autor (M. Oksztulski) spotkał się także ze specjalistką ds. komunikacji wspomaganej, Profesorem Christine Ashby, która kieruje Instytutem Komunikacji i Integracji na Wydziale Pedagogiki Uniwersytetu w Syracuse. Optymistycznie zapatruje się on na dalszą współpracę z panią profesorem i jej zespołem oraz na współpracę z prof. Schwartzem (rewizyta prof. Schwartz miał miejsce w marcu 2019 r., a kolejna była planowana w ramach Erasmus w październiku 2020 r.), <https://uwb.edu.pl/nawosci/aktualnosc/zespól-projektu-no-autism-z-wydziału-prawa-z-wizyta-w-usa-ws-praw-osob-z-niepełnosprawnościami/b115bdb5> (dostęp: 17.03.2020).

⁵⁴⁰ Biuro Usług dla Osób Niepełnosprawnych na Uniwersytecie w Syracuse w roku akademickim 2017/2018 obejmowało swoim wsparciem 22 pracowników i 1724 studentów z niepełnosprawnościami, w tym 34 studentów ze spektrum autyzmu.

proporcja liczby studentów niepełnosprawnych na tle ogółu jest nieporównywalna (w roku akademickim 2017/2018 na Uniwersytecie w Syracuse studiowały 1724 osoby z niepełnosprawnościami na ogólną liczbę ok. 6 tys. studentów, natomiast na Uniwersytecie w Białymstoku obecnie tj.: 2020/2021 r. studiujezaledwie 174 osoby z niepełnosprawnościami, w tym 11 autystów, na 8488 studentów). Sytuacja ta ukazuje w szczególności, jak otwarte na osoby niepełnosprawne jest społeczeństwo w Stanach Zjednoczonych i jak wiele niepełnosprawnych dzieci skutecznie realizuje edukację szkolną warunkującą studiowanie. Znaczna liczba studentów z niepełnosprawnościami (a wśród nich ze spektrum autyzmu,) mając do dyspozycji naukę zawodu (problem wyboru zawodu) i studia, decyduje się na przedłużenie procesu edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego jako procesu włączenia społecznego.

Programy przystosowujące studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskich szkołach i na uniwersytetach wymagają właściwego planowania, przejścia z liceum i zorganizowania odpowiednich warunków mieszkaniowych przyszłym studentom z ASD. Przykładem dobrych praktyk w tym względzie jest Biuro Usług dla Osób Niepełnosprawnych na Uniwersytecie w Syracuse, które angażuje społeczność uniwersytetu, aby wzmocnić pozycję studentów, zwiększyć równość i zapewnić platformę dla innowacji i integracji⁵⁴¹.

Kolejnym przykładem jest *Southeastern University* jako inicjator dobrych praktyk, który posiada Biuro Usług Akademickich i Pomocniczych i zobowiązuje się do zapewnienia równego dostępu do wszystkich programów dla osób niepełnosprawnych. Dostęp do programu odbywa się w najbardziej zintegrowanym ustawieniu odpowiednim do potrzeb jednostki i w maksymalnym możliwym zakresie. *Southeastern University* zakazuje dyskryminacji ze względu na niepełnosprawność i zapewnia równy dostęp, w tym udział we wszystkich działaniach edukacyjnych, programach akademickich i usługach. Biuro Służb Akademickich i Pomocniczych koordynuje zakwaterowanie dla studentów z udokumentowaną niepełnosprawnością fizyczną, edukacyjną i/lub psychiczną.

Kolejną bardzo istotną sprawą dotyczącą procesu edukacji studentów niepełnosprawnych jest zarówno możliwość sporządzania notatek w formie alternatywnej, transportu studentów z niepełnosprawnością fizyczną, pomocy asystenta, alternatywnej formy

⁵⁴¹ Biuro Usług dla Osób Niepełnosprawnych na Uniwersytecie w Syracuse, chcąc określić uprawnienia do zakwaterowania lub zmiany planu posiłków na terenie kampusu, musi otrzymać potwierdzenie od studenta o byciu osobą niepełnosprawną (tj. z niepełnosprawnością fizyczną lub umysłową, która zasadniczo ogranicza jedną lub więcej ważnych czynności życiowych), powinien on przedłożyć dokumentację od odpowiedniego licencjonowanego specjalisty lub świadczeniodawcy (Biuro Usług dla Osób Niepełnosprawnych musi znać historię i ograniczenia funkcjonalne niepełnosprawności studenta i być w stanie kompleksowo odpowiedzieć na pytania na temat warunków w jakich będzie mieszkał na terenie kampusu uniwersyteckiego), <https://disabilityservices.syr.edu/students/ada> (dostęp: 30.03.2020).

kształcenia (egzaminów, korepetycji), jak i wsparcia tutorów, którzy pomagają studentom z niepełnosprawnościami w procesie studiowania⁵⁴².

Szkoły ponadpodstawowe w Stanach Zjednoczonych przygotowują przyszłych studentów do życia akademickiego i integracji społecznej, jednak są to programy pilotażowe lub też w 100% płatne. Plany przejściowe dla uczniów z autyzmem powinny skupiać się na rozwoju procesu zakwaterowania na kampusie, możliwości przystosowania przyszłego studenta ze spektrum autyzmu do systemu akademickiego, pomocy w procesie uspołecznienia czy też rehabilitacji. Programy zintegrowane/wspierające pilotażowe dla studentów z autyzmem są w toku realizacji. Przykłady obejmują programy na Uniwersytetach Marshalla, Alabama i Boston. Programy te wykorzystują mentorów rówieśniczych lub często specjalnie przeszkolonych studentów zajmujący się nauką społeczną w dyskretny sposób. Jednak nie jest to rozwiązanie docelowe, ponieważ osoby z autyzmem potrzebują o wiele większych wielostronnych wsparć.

Należy rozważyć organizację adaptacji procesu dydaktycznego na terenie Polski (postulaty autora), którą urzeczywistniają:

- a) asystent dydaktyczny:
 - osoba zatrudniona do zadań, tj. sporządzania notatek, przekazywania informacji podczas zajęć w dostępnej formie, pomocy w przemieszczaniu się na terenie uczelni, pomocy w załatwianiu spraw związanych ze studiowaniem,
 - nie wykonuje zadań za studenta, pomaga jedynie w tych czynnościach, których student nie jest w stanie samodzielnie wykonać,
 - w indywidualnych, uzasadnionych sytuacjach asystentem może być osoba bliska,
- b) dodatkowe zajęcia dydaktyczne w ramach obowiązkowych przedmiotów realizowane są po uzgodnieniu z nauczycielem prowadzącym; nie mają charakteru korepetycji, są uzupełnieniem procesu kształcenia ze względu na potrzeby studenta wynikające ze specyfiki jego niepełnosprawności; nie zastępują planowych zajęć,
- c) korzystanie z urządzeń rejestrujących przebieg zajęć – prawo autorskie zezwala na nagrywanie zajęć, ale student powinien wykorzystywać je tylko do osobistego użytku,

⁵⁴² Ibidem (dzięki uczelnianemu procesowi coachingu, studenci z niepełnosprawnościami mogą poprawić swoje umiejętności, wolę i samoregulację, co prowadzi do zwiększenia samostanowienia i sukcesu we wszystkich dziedzinach życia).

- d) doktoranci – prowadzenie zajęć ze studentami z wykorzystaniem e-learningu i innych form komunikacji pośredniej,
- 4) procedura udzielania wsparcia edukacyjnego:
- wsparcie udzielane na pisemny wniosek studenta, skierowany do dziekana wydziału (odpowiednika), za pośrednictwem wydziałowego centrum/pełnomocnika ds. osób niepełnosprawnych,
 - centrum/pełnomocnik określa zakres potrzebnego wsparcia opierając się na rozpoznaniu sytuacji zdrowotnej i trudności w procesie edukacji,
 - wniosek zatwierdza dziekan, zobowiązując nauczycieli do respektowania zawartych w nim form rozwiązań alternatywnych,
 - centrum/pełnomocnik organizuje potrzebne studentowi formy pomocy oraz udziela wsparcia nauczycielom w realizacji zadań związanych z organizacją odpowiednich warunków procesu kształcenia studentów niepełnosprawnych.

5.3.3. Alternatywne formy kształcenia

Zasada ogólna wyrównywania szans ukończenia danego poziomu studiów przez studentów z niepełnosprawnościami, przy zachowaniu zasady wymagań merytorycznych, współcześnie lokuje się pośród priorytetów uczelni wyższych.

Wsparcie studentów i doktorantów niepełnosprawnych polega przede wszystkim na zastosowaniu alternatywnych form kształcenia, gdzie korzystają oni z różnych form dostosowania procesu kształcenia (np. zmiana formy egzaminu/zaliczenia polegająca na wydłużeniu o 50% czasu standardowo przewidywanego). Kolejną alternatywą jest korzystanie z technologii wspomagających, takich jak komputer, dyktafon czy syntezytor mowy. Istnieje możliwość zamiany egzaminu ustnego na pisemny czy też pisemnego na ustny, możliwość organizowania dodatkowych godzin dydaktycznych w formie alternatywnej z przedmiotów realizowanych programowo, z których najczęściej korzystają studenci z zespołem Aspergera i zaburzeniami psychicznymi⁵⁴³.

Należy podkreślić, że realizowane zajęcia z wychowania fizycznego *de facto* są też jedną z form alternatywnych rozwiązań (dostosowane do możliwości psychofizycznych

⁵⁴³ R. Ciborowski, *Odpowiedź na pismo Adama Bodnara – Rzecznika Praw Obywatelskich*, nr DR/3/2017 z dnia 31.01.2017 r.

i potrzeb poszczególnych studentów). Kolejną z form jest rozwijanie umiejętności językowych i komunikacyjnych⁵⁴⁴, tzw. zajęcia logopedyczne (autor jest objęty takimi właśnie zajęciami). Studenci ze spektrum autyzmu z reguły posiadają zaburzenia w procesie uspołecznienia i dlatego bardzo często potrzebują wsparcia asystenta dydaktycznego, który pomaga im w sporządzaniu notatek, poruszaniu się czy też wykonywaniu innych czynności i zadań związanych ze studiowaniem. W sytuacji gdy funkcjonowanie studenta ze spektrum autyzmu jest na wyższym poziomie, wówczas możliwe jest zastosowanie pomocy asystenckiej, tzw. opieka osoby spośród kolegów z grupy czy też ze strony członków rodziny uczestniczących w zajęciach⁵⁴⁵. Pomoc studentom niepełnosprawnym możliwa jest również w bibliotekach i czytelniach uniwersyteckich. Studentowi, który źle znosi hałas i nadmiar bodźców, powinna być zapewniona możliwość skorzystania (w dowolnym momencie) z pobytu w spokojnym miejscu (np. w bibliotece).

Uczelnie winne dążyć, aby każdy miał jednakowe szanse i nie był ograniczony w możliwości pełnego uczestniczenia w życiu społeczności akademickiej z powodu niepełnosprawności lub trudności w uczeniu się. Alternatywne formy kształcenia studentów i doktorantów ze spektrum autyzmu należą do podstawowych form w edukacji akademickiej.

Analizując standardy prawa do nauki i ich praktyczną realizację przez krajowe instytucje naukowe (w obszarze szkolnictwa wyższego) w odniesieniu do studentów ze spektrum autyzmu państwa powinny zabezpieczyć na poziomie szkolnictwa wyższego odpowiedni zasób alternatywnych form kształcenia. W ocenie autora powinien on objąć zwłaszcza:

- 1) wyposażenie w technologie wspomagające:
 - a) stanowiska komputerowe w bibliotekach i czytelniach z technologią wspomagającą,
 - b) urządzenia ksero do nieodpłatnego wykorzystywania przez studentów niepełnosprawnych,
 - c) wypożyczalnie sprzętu wspomagającego,
 - d) wyposażenie bibliotek w dostosowane do potrzeb studentów niepełnosprawnych skanery,
 - e) wyposażenie wypożyczalni w urządzenia/instrukcje wspomagające komunikację,
 - f) pomoce dydaktyczne (np. tablice interaktywne).

⁵⁴⁴ Ibidem, s. 2.

⁵⁴⁵ Ibidem.

2) zasady dostosowań:

- a) indywidualizacja (brak rozwiązań standardowych),
- b) podmiotowość (proponowane rozwiązania są określane wspólnie ze studentem, powinny uwzględniać jego preferencje, a student musi aktywnie współpracować w procesie udzielanego mu wsparcia),
- c) racjonalność dostosowania (proponowane adaptacje powinny być racjonalne ekonomicznie, skutecznie wyrównywać szanse studenta oraz zapewniać zachowanie standardu akademickiego),
- d) poufność (odpowiednio).

Wskazany tu standard, dotyczący instytucjonalizacji, wsparcia dydaktycznego i alternatywnych form kształcenia studentów ze spektrum autyzmu, autor zamierza ostatecznie zweryfikować po uzyskaniu opinii recenzentów (uwiarygodnienie), a następnie przesłać do możliwie szerokiego zakresu uczelni wyższych w kraju, w nadziei na przyczynek do poprawy edukacji osób ze spektrum autyzmu w Polsce.

Rozdział 6

Standard krajowy realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Rzeczypospolitej Polskiej

Z jednej strony prawo do nauki oznacza obowiązek zapewnienia przez Polskę dostępu do instytucji edukacyjnych. Z drugiej strony implikuje obowiązek zadbania o dostęp do wiedzy z różnych źródeł informacji z poszanowaniem różnych światopoglądów⁵⁴⁶. Tworząc akty prawne, państwo wprowadza standardy dotyczące edukacji, które są realizowane zarówno w praktyce, jak i w orzecznictwie. Studenci ze spektrum autyzmu z reguły potrzebują większego wsparcia w procesie edukacji niż studenci z innymi niepełnosprawnościami. Standardy krajowe winne tworzyć warunki wyrównywania szans edukacyjnych studentom ze spektrum autyzmu. W Polsce nadal wiedza na temat studentów ze spektrum autyzmu jest bardzo znikoma. Pilnym działaniem do podjęcia jest skuteczne informowanie kadry szkolnictwa wyższego i średniego, ale też zaangażowanie psychologów, pedagogów, rehabilitantów i logopedów do wyrównywania szans osób z tym zaburzeniem. Standardy krajowe winne wpływać na kształtowanie postaw społecznych, charakteryzujących się akceptacją i tolerancją wobec studentów ze spektrum autyzmu, które umożliwiłyby im odnalezienie się w społeczności akademickiej, a także uzyskiwanie wykształcenia, pozwalającego wykorzystać im swoje mocne strony na rynku pracy.

6.1. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Konstytucji Rzeczypospolitej Polskiej

W Konstytucji RP z 1997 roku prawo do nauki usytuowane zostało w rozdziale II wśród wolności i praw ekonomicznych, socjalnych i kulturalnych. Przepis art. 70 określający normatywną treść prawa do nauki znajduje się w bezpośrednim sąsiedztwie przepisów gwarantujących prawa socjalne.

Interpretacja powszechnego i równego dostępu do nauki może być różna. Każdy obywatel państwa ma prawo do nauki, każdy może się kształcić i nic ani nikt nie może mu w tym przeszkodzić. Państwo ma obowiązek zapewnić łatwy dostęp do edukacji. Każdy

⁵⁴⁶ J. Ciechanowski, E. Czyż, E. Szewczyk (red.), *Prawo do nauki, Raport z monitoringu*, Warszawa 2002, s. 15.

obywatel jest równouprawniony w dostępie do nauki. Nie ma tu znaczenia status społeczny, pochodzenie, płeć, wygląd czy majątność. Zakres wertykalny jest na tyle otwarty, że każdy może zostać nawet uczonym, jeżeli ma do tego predyspozycje, a państwo ma mu to umożliwić. Ponadto każdy obywatel jest obowiązany kształcić się do 18 roku życia⁵⁴⁷. Na poziomie Konstytucji ogólny wymiar obejmuje termin *każdy obywatel*, w konsekwencji również osoby ze spektrum autyzmu.

System edukacji w Polsce w najszerszym zakresie uwzględnia potrzeby i prawa dzieci i młodzieży niepełnosprawnej (w tym dzieci i młodzieży z autyzmem). Rozwiązania prawne i nakłady finansowe są nominalnie przyjazne dla osób z autyzmem. Niestety problemem, który często utrudnia lub uniemożliwia dzieciom i młodzieży z autyzmem korzystanie z przyznanych im praw, jest brak wykwalifikowanej kadry przygotowanej do tworzenia programów nauczania dla uczniów z zaburzeniami rozwojowymi. Wykształcenie daje dzieciom, młodzieży i dorosłym wiedzę oraz umiejętności konieczne do stania się aktywnymi obywatelami i do indywidualnego spełnienia. Już sama umiejętność czytania i pisanie przyczynia się do zmniejszania ubóstwa.

Horyzontalnym standardem jest „edukacyjna równość płci”. Zgodnie z art. 33 Konstytucji RP: „1. Kobieta i mężczyzna w Rzeczypospolitej Polskiej mają równe prawa w życiu rodzinnym, politycznym, społecznym i gospodarczym. 2. Kobieta i mężczyzna mają w szczególności równe prawo do kształcenia, zatrudnienia i awansów, do jednakowego wynagradzania za pracę jednakowej wartości, do zabezpieczenia społecznego oraz do zajmowania stanowisk, pełnienia funkcji oraz uzyskiwania godności publicznych i odznaczeń”. Zgodnie z ustawą o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania⁵⁴⁸ (na rzecz równości płci), w Polsce powstało Biuro Pełnomocnika Rządu ds. Równego Traktowania, które znajduje się w kancelarii Prezesa Rady Ministrów. Prawny status biura pełnomocnika rządu zmienił się z chwilą wejścia w życie ustawy. Wówczas po raz pierwszy biuro odpowiedzialne za działania na rzecz równości płci zostało mocą ustawy ustanowione stałym organem, którego nie można zlikwidować rozporządzeniem Prezesa Rady Ministrów. Należy podkreślić, że niezależnie od tych działań nadal w Polsce istnieje dysproporcja w szansach i możliwościach wykształcenia i zatrudnienia kobiet. Największe dysproporcje w zarobkach kobiet i mężczyzn dotyczą osób z wykształceniem zasadniczym

⁵⁴⁷ Zob. szerzej: P. Winczorek, *Komentarz do Konstytucji Rzeczypospolitej z dnia 2 kwietnia 1997 r.*, Warszawa 2000, s. 92; P. Bała, *Konstytucyjne prawo do nauki a polski system oświaty*, Warszawa 2009, s. 221 i s. 228–231; A. Łopátka, *Jednostka. Jej prawa człowieka*, Warszawa 2002, s. 231.

⁵⁴⁸ Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, Dz.U. z 2020 r., poz. 2156.

zawodowym i podstawowym – różnica wynosi ponad 30%. Sytuacja ta jest szczególnie alarmująca w przypadku kobiet z najniższym wykształceniem, z czym wiążą się najniższe zarobki. Zasadnicze wykształcenie zawodowe proponowane kobietom nie odpowiada współczesnym wyzwaniom na rynku pracy, nie sprzyja też uzyskaniu zarobków, które mogłyby zmniejszyć ogromną różnicę w wynagrodzeniach kobiet i mężczyzn i zagwarantować minimum wystarczające na utrzymanie. Mężczyźni mają znacznie więcej możliwości kształcenia się na tym poziomie niż kobiety, dzięki czemu mają lepsze szanse na znalezienie pracy i na wyższe wynagrodzenie⁵⁴⁹.

W warunkach obowiązywania art. 33 Konstytucji RP trzeba niestety przyznać, że w Polsce nadal istnieje dysproporcja między płciami. Źródłem barier, które często uniemożliwiają kobietom i mężczyznom podjęcie określonej pracy, są często dyskryminujące stereotypy dotyczące tego, czym powinni zajmować się mężczyźni i kobiety. Należy zauważyć, że zapewnienie kobietom i dziewczętom równego dostępu do edukacji, opieki zdrowotnej i godziwej pracy oraz do udziału w procesie decyzyjnym w sprawach politycznych i ekonomicznych, wzmacnia zrównoważone gospodarke i przynosi korzyści społeczeństwu, a wręcz całej ludzkości⁵⁵⁰.

Nie można zapomnieć, że odpowiedzialność za dziecko jest naturalnym obowiązkiem rodzica. Konstytucja RP prawa rodziców ujmuje w nawiązaniu do ochrony wolności przekonań, praw ekonomicznych, socjalnych i kulturalnych obywatela, rodziny, dziecka. W art. 47 Konstytucji wskazano, że: „Każdy ma prawo do ochrony życia prywatnego, rodzinnego, czci i dobrego imienia oraz decydowania o swoim życiu osobistym”. Należy podkreślić, że polski system prawny chroni prywatność „każdego obywatela i gwarantuje mu niezależność”.

Wedle art. 48 ust. 1 Konstytucji: „Rodzice mają prawo do wychowania swoich dzieci zgodnie z własnymi przekonaniami. Wychowanie to powinno uwzględniać stopień dojrzałości dziecka, a także wolność jego sumienia i wyznania oraz jego przekonania”. Laura Jurga i Małgorzata Kummant wskazują, że polskie prawo uznaje i respektuje nadrzędną rolę rodziców w procesie wychowania dzieci, zwracając uwagę na przestrzeganie prawa dziecka do wolności sumienia, wyznania oraz przekonań. Ograniczenie bądź pozbawienie praw rodzicielskich może nastąpić tylko w przypadkach określonych w ustawie i tylko na podstawie prawomocnego

⁵⁴⁹ Zob. Raport alternatywny z wdrażania konwencji ONZ w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (CEDAW) Polska 2014, https://www.karat.org/pliki/wp-content/uploads/2014/10/raport-alternatywny-CEDAW_PL1.pdf (dostęp: 14.02.2020).

⁵⁵⁰ Zob. P. Kozarzewski, *Wykluczenie edukacyjne*, [w:] M. Jarosz (red.), *Wykluczeni. Wymiar społeczny, materialny i etniczny*, Warszawa 2008, s. 138.

orzeczenia sądu. Rolę rodziców w wychowaniu dziecka zgodnego z własnym sumieniem ujęto w art. 53 ust. 3 Konstytucji w powiązaniu z art. 48 ust. 1⁵⁵¹.

Wykluczenie edukacyjne jest szczególnie ważne w kontekście dzieci i młodzieży ze względu na dziedziczenie statusu społeczno-kulturowego, na który składa się również wykształcenie. Jednym z zadań powszechnego systemu edukacji w Polsce jest wyrównywanie szans edukacyjnych, a przez to również szans społecznych dzieci i młodzieży oraz zapobieganie dziedziczeniu wykluczenia społecznego.

Zgodnie art. 70 z ust. 2 Konstytucji RP nauka w szkołach publicznych⁵⁵² jest bezpłatna. Wnioskowanie oparte na zasadzie *a contrario* stanowi o dopuszczalności pobierania opłat we wszystkich szkołach niepublicznych, nie wyłączając oczywiście uczelni wyższych. Należy stwierdzić, że bezdyskusyjna i niebudząca wątpliwości interpretacyjnych jest bezpłatność edukacji w publicznych szkołach podstawowych, liceach czy też średnich szkołach zawodowych. W art. 70 w ust. 2 Konstytucji zapisano, że: „Ustawa może dopuścić świadczenie niektórych usług edukacyjnych przez publiczne szkoły wyższe za odpłatnością”.

Zgodnie z art. 70 ust. 3 zd. 1 Konstytucji RP rodzice mają: „wolność wyboru dla swoich dzieci szkół innych niż publiczne”. Należy podkreślić, że rodzice mają prawo do wyboru szkoły dla swojego dziecka, która ich zdaniem sprosta w najwyższym stopniu jego potrzebom. Ustęp 4 powyższego artykułu odnosi się do tego, że każdy (bez względu na sytuację zdrowotną, rodzinną, finansową czy też inne czynniki niezależne od niego) ma prawo do wykształcenia, państwo zaś zapewnia dogodne warunki przez konkretny i indywidualny system wsparcia (nie ujmując wsparcia finansowego)⁵⁵³.

Szerzej temat pomocy rodzinie omówiono w art. 71 ust. 1, w którym wskazano, że: „Państwo w swojej polityce społecznej i gospodarczej uwzględnia dobro rodziny. Rodziny znajdujące się w trudnej sytuacji materialnej i społecznej, zwłaszcza wielodzietne i niepełne, mają prawo do szczególnej pomocy ze strony władz publicznych”. Zgodnie z przepisami do pomocy socjalnej świadczonej uczniom szkół publicznych należy zaliczyć stypendia, zwolnienie z opłat w szkole, zakwaterowanie w internacie, bezpłatne posiłki, podręczniki i zasiłki losowe oraz pomoc rzeczową⁵⁵⁴.

⁵⁵¹ Rodzice mają prawo do zapewnienia dzieciom wychowania i nauczania moralnego i religijnego zgodnie ze swoimi przekonaniem. Przepis art. 48 ust. 1 stosuje się odpowiednio.

⁵⁵² M. Pilich, *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Warszawa 2012.

⁵⁵³ Zob. art. 70 ust. 4: „Władze publiczne zapewniają obywatelom powszechny i równy dostęp do wykształcenia. W tym celu tworzą i wspierają systemy indywidualnej pomocy finansowej i organizacyjnej dla uczniów i studentów”. Warunki udzielenia pomocy określa ustawa.

⁵⁵⁴ Zob. szerzej: *Raport, ekspertyzy opinie. Prawo do nauki. Raport z monitoringu*, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2002, s. 109.

Prawo do nauki, wyrażone w art. 70 Konstytucji RP jako prawo podmiotowe, ma na celu zapewnienie możliwości zdobywania wiedzy osobom do 18 roku życia z uwagi na objęcie ich obowiązkiem szkolnym określonym w ustawie. Za prawidłową organizację procesu nauczania, wychowania i opieki w szkołach i placówkach odpowiadają organy państwa i jednostek samorządu terytorialnego, które wykonują w tym zakresie swe obowiązki ustawowe. Rzecznik Praw Obywatelskich, stojąc na straży wolności i praw człowieka i obywatela określonych w Konstytucji RP oraz w innych aktach normatywnych, śledzi w szczególności sytuację związaną z częstymi zmianami w zakresie wieku dzieci, w którym rozpoczynają one edukację szkolną. 29 grudnia 2015 roku przyjęto ustawę o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw⁵⁵⁵, której celem była zmiana przepisów, przyjętych na mocy ustawy z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw. Głównym celem ustawy zmieniającej z 2009 roku było objęcie obowiązkiem szkolnym dzieci w wieku lat sześciu począwszy od roku szkolnego 2012/2013 oraz objęcie dzieci pięcioletnich obowiązkiem odbycia rocznego przygotowania przedszkolnego⁵⁵⁶. Ustawa z dnia 25 grudnia 2015 r., przywróciła obowiązek szkolny od siódmego roku życia, pozostawiając rodzicom możliwość wysłania dzieci do szkoły w szóstym roku życia (po uzyskaniu pozytywnej opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej).

W art. 73 Konstytucji zapisano, że: „Každemu zapewnia się wolność twórczości artystycznej, badań naukowych oraz ogłaszania ich wyników, wolność nauczania, a także wolność korzystania z dóbr kultury”. Jak wskazuje Mariusz Jabłoński art. 73 Konstytucji RP ma wymiar negatywny i nakłada na adresatów wolność badań naukowych polegającą na: „swobodzie rozpoczęcia i prowadzenia badań w każdej dziedzinie, swobodzie wyboru miejsca prowadzenia badań, swobodzie metod badań, swobodzie ogłaszania wyników badań czy też współpracy z wieloma partnerami”⁵⁵⁷. Można stwierdzić, że wolność badań naukowych ma silne związki ze statusem jednostki w życiu kulturalnym, społecznym i gospodarczym, a zarazem z jej wolnością w sferze światopoglądowej (a zatem z wolnościami i prawami osobistymi i politycznymi). Każdy człowiek ma prawo do edukacji i spełniania swoich naukowych marzeń, jeżeli są one adekwatne do jego możliwości. Dotyczy to także osób z autyzmem, występują wśród nich przecież osoby z dorobkiem naukowym, mimo że nie

⁵⁵⁵ Ustawa z dnia 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2016 r., poz. 35 ze zm.

⁵⁵⁶ Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2009 r., nr 56, poz. 458 ze zm.

⁵⁵⁷ Zob. M. Jabłoński, *Wolności z art. 73 Konstytucji RP*, [w:] B. Banaszak, *Prawa i wolności obywatelskie w Konstytucji RP*, Warszawa 2002, s. 562.

zawsze do końca opanowały one reguły społecznego funkcjonowania. Dlatego też niewątpliwie przed uczelniami staje zadanie stworzenia systemu wsparcia dla studentów ze spektrum autyzmu.

6.2. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w regulacjach ustawowych Rzeczypospolitej Polskiej

Dzięki rozwiązaniom wprowadzonym w wyniku reformy szkolnictwa wyższego z 2011 roku⁵⁵⁸ uczelnie uzyskały nowe możliwości pomocy niepełnosprawnym studentom. W przepisach zobowiązano je do stworzenia osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie kształcenia i prowadzenia działalności naukowej, a dodatkowo w przepisach ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce z dnia 20 lipca 2018 r. (nazywaną również Ustawą 2.0 lub Konstytucją dla Nauki) wskazano, iż jest to jedno z podstawowych zadań każdej uczelni⁵⁵⁹.

Konstytucja dla Nauki zastąpiła aż cztery dotychczas obowiązujące w tej materii akty prawne, a mianowicie: prawo o szkolnictwie wyższym, ustawę o zasadach finansowania nauki, ustawę o stopniach i tytule naukowym, a także ustawę o kredytach i pożyczkach studenckich. Zjawiskiem niepokojącym jest to, że ani w preambule, ani w początkowych przepisach zawierających normy ogólne oraz sztandarowe postulaty Ustawy 2.0, nie ma odniesień do osób niepełnosprawnych, w tym nawet tych pośrednich odnoszących się do „każdego człowieka”. Jednym z podstawowych zadań uczelni jest zapewnienie osobom niepełnosprawnym odpowiednich warunków do udziału w procesie rekrutacyjnym do szkół wyższych, kształcenia oraz prowadzenia działalności naukowej, na co przeznaczane mają być również środki pochodzące z finansowania uczelni wyższych przez państwo (art. 11 i 365 pkt 6). Dla studentów niepełnosprawnych przewidziana jest również pomoc finansowa w formie stypendiów dla osób niepełnosprawnych⁵⁶⁰ oraz stypendiów socjalnych, a osoby potrzebujące wsparcia

⁵⁵⁸ Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2011 r., nr 84, poz. 455 ze zm.

⁵⁵⁹ Zob. art. 11, 89, 93, 365 ustawy.

⁵⁶⁰ Art. 89: stypendium dla osób niepełnosprawnych może otrzymać student posiadający orzeczenie o niepełnosprawności albo orzeczenie, o którym mowa w art. 5 oraz art. 62 ustawy z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 426. ze zm.

materialnego mogą otrzymać je na preferencyjnych warunkach (art. 371 ust. 2)⁵⁶¹. Alarmująca jest jednak postawa polskiego ustawodawcy, który kwestię wsparcia osób niepełnosprawnych w Konstytucji dla Nauki potraktował w sposób niezwykle lakoniczny oraz nie uwzględnił różnorodności rodzajów niepełnosprawności, którymi mogą być dotknięci kandydaci na studia, osoby studiujące oraz doktoranci.

Jako pozytywne działanie warto wskazać, że zgodnie z ustawą Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce w 2019 roku zostały uruchomione dotacje dla osób z niepełnosprawnościami na wsparcie ich procesu kształcenia i prowadzenie przez nie badań. Środki finansowe, przyznawane na finansowanie zadań związanych 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, przekazywane są w formie dotacji podmiotowej⁵⁶². Oznacza to, że dotacje⁵⁶³ obejmują środki dla podmiotu wskazanego w odrębnej ustawie⁵⁶⁴ przeznaczone wyłącznie na dofinansowanie działalności bieżącej w zakresie w niej określonym. Ze środków dotacji mogą być finansowane wydatki bieżące, koszty nabycia i wytwarzania środków trwałych, których wartość nie przekracza 10 000 zł czy też koszty zakupu wartości niematerialnych i prawnych, niezaliczanych do pierwszego wyposażenia, których wartość jest niższa od kwoty 10 000 zł. Związane jest to bezpośrednio z zapewnieniem osobom z niepełnosprawnościami warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na studia i w szkołach doktorskich lub prowadzenia działalności naukowej⁵⁶⁵.

Nowelizacja ustawy wprowadziła obowiązek utworzenia w uczelniach funduszu wsparcia osób niepełnosprawnych, na które przekazywane są środki z budżetu państwa, przeznaczone na stypendia i pomoc dla studentów i doktorantów z niepełnosprawnościami. Jak wynika ze stanowiska Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego (obecnie Ministerstwo Edukacji

⁵⁶¹ Ponadto doktoranci ze stwierdzonym stopniem niepełnosprawności otrzymają stypendium doktoranckie zwiększone o 30% w stosunku do kwoty podstawowej, art. 86–89, art. 93 oraz art. 209 ust. 7.

⁵⁶² W formie dotacji podmiotowej przyznaje się środki finansowe, o których mowa w art. 365 ust. 3, 5, 6 i 13.

⁵⁶³ Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 305.

⁵⁶⁴ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 9 września 2019 r. w sprawie sposobu podziału środków finansowych na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego oraz potencjału badawczego znajdujących się w dyspozycji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki oraz na zadania związane z utrzymaniem powiatowych statków szkolnych i specjalistycznych ośrodków szkoleniowych kadr powiatowych, Dz.U. z 2019 r. poz. 1838.

⁵⁶⁵ Zob. *Dotacja na wsparcie procesu kształcenia i prowadzenia badań dla osób z niepełnosprawnościami*, <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/dotacja-na-wsparcie-procesu-ksztalcenia-i-prowadzenia-badan-dla-osob-z-niepelnosprawnościami> (dostęp: 14.04.2020).

i Nauki) w ramach tej dotacji możliwe jest również finansowanie rozwiązań służących integracji studentów i doktorantów ze spektrum autyzmu ze wspólnotą uniwersytecką⁵⁶⁶.

Zgodnie z ustawą prawo o szkolnictwie wyższym i nauce finansowanie realizacji procesu edukacji przyjmuje również formę dotacji podmiotowej (art. 371 ust. 2). Oznacza to, że dotacje wskazane w art. 131 ustawy o finansach publicznych obejmują środki dla podmiotu wskazanego w odrębnej ustawie (w tym przypadku uczelni publicznej i niepublicznej), wyłącznie na dofinansowanie działalności bieżącej w zakresie określonym w odrębnej ustawie.

Należy podkreślić, że uczelnie mogą realizować wydatki na rzecz osób z niepełnosprawnościami z potwierdzonym orzeczeniem o stopniu niepełnosprawności oraz wydatki na rzecz osób z niepełnosprawnościami bez stosownego orzeczenia. W tym celu uczelnie mogą opracować wewnętrzny regulamin, w którym określą kryteria kwalifikacji oraz formy pomocy studentom/doktorantom oraz pracownikom prowadzącym działalność naukową z niepełnosprawnościami bez stosownego orzeczenia.

Przepisy ustawy prawo o szkolnictwie wyższym i nauce nie dają podstawy do odmowy przyjęcia na studia kandydata wyłącznie z tej przyczyny, że jest on osobą niepełnosprawną. Ponadto uczelnia zobowiązana jest do pokrycia kosztów rekrutacji na studia kandydatom z niepełnosprawnościami⁵⁶⁷, czy też do zapewnienia pełnego udziału osób z niepełnosprawnościami w procesie weryfikacji wiedzy zapewnienie i dostosowanie odpowiednich materiałów dydaktycznych⁵⁶⁸.

Dotacje dotyczą również pokrywania kosztów transportu (pomiędzy obiektami uczelni oraz z i do uczelni, pomiędzy uczelnią a miejscem zamieszkania), wsparcia uczelni w pokryciu ponadnormatywnych kosztów udziału w krajowych i zagranicznych szkoleniach/konferencjach, zajęciach sportowych, obozach naukowo-sportowych/olimpiadach/paraolimpiadach, finansowania kosztów zakwaterowania w sytuacjach wynikających z konieczności realizowania zarówno przedsięwzięcia specjalistycznego, jak i kosztów związanych z przygotowaniem

⁵⁶⁶ Informacja o wynikach kontroli NIK, op. cit. s. 45.

⁵⁶⁷ Czyli dostosowanie materiałów informacyjno-rekrutacyjnych oraz pomocy dydaktycznych (w tym serwisów internetowych) do potrzeb kandydatów, z zastrzeżeniem, że materiały informacyjne nie zawierają treści promujących uczelnię – odnoszą się wyłącznie do przekazania informacji o warunkach rekrutacji i studiowania.

⁵⁶⁸ Czyli przenoszenie do wersji tekstowej lub do wersji w druku powiększonym, opracowanie notatek do wersji elektronicznej lub w alfabecie Braille'a oraz dokumentów graficznych z warstwą tekstową i z opisami alternatywnymi dla obiektów graficznych (dokumenty tekstowe, druk powiększony, druk brajlowski, grafiki wypukłe (tyflografiki), wydruki 3D, wykorzystanie tablic interaktywnych, tłumaczenia na język migowy, usługi tłumaczy oraz kursy języka migowego dla studentów/doktorantów oraz dla pracowników prowadzących działalność naukową, kursy „fonogestów”, zapisów alternatywnych, usługi zdalnego tłumaczenia typu „wideotłumacz”, usługi „lipseakingu”.

specjalistycznych/alternatywnych warunków/urządzeń oraz materiałów pozwalających na aktywny udział osób z niepełnosprawnością w przedsięwzięciu/spotkaniu.

Zgodnie z przepisami rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów⁵⁶⁹ dopuszcza się możliwość, by za zgodą rektora, egzaminy czy niektóre zajęcia, mogły odbywać się poza siedzibą uczelni lub jej filii, z wykorzystaniem technologii informatycznych zapewniających kontrolę przebiegu egzaminu. Studenci, którzy mają ograniczone możliwości uczestniczenia w zajęciach stacjonarnych, z uwagi na problemy funkcjonowania w grupie, mogą skorzystać z tego przywileju⁵⁷⁰.

Dzięki tym działaniom pojawia się „światelko w tunelu” w edukacji studentów z niepełnosprawnościami, ponieważ uczelnie stają się coraz bardziej otwarte na różnorodność niepełnosprawności (choć nie do końca), to jednak brak jest subiektywnego podejścia w stosunku do studentów ze spektrum autyzmu. Problem ten został zauważony przez posła Jacka Żalka w 2016 roku, który wystosował interpelację poselską do Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie procesu edukacji studentów i doktorantów z autyzmem. Zgodnie z odpowiedzią na interpelację nr 1768 w sprawie studentów i doktorantów z autyzmem⁵⁷¹ należy podkreślić, że problem studentów i doktorantów dotkniętych autyzmem jest częścią szerszego zagadnienia jakim jest umożliwienie odbywania studiów doktoranckich (obecnie kształcenia w szkołach doktorskich) osobom niepełnosprawnym. Poprzednia zmiana ustawy o szkolnictwie wyższym, wprowadzona ustawą z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym w zakresie sztuki oraz niektórych innych ustaw⁵⁷² wprowadziła obowiązek stwarzania osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie kształcenia i badaniach naukowych. Upoważniła ministra właściwego ds. szkolnictwa wyższego do określenia w drodze rozporządzenia warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów w uczelniach w zakresie sposobu dostosowania organizacji i właściwej realizacji procesu dydaktycznego do szczególnych potrzeb studentów będących osobami niepełnosprawnymi, w tym dostosowania warunków odbywania studiów do rodzaju niepełnosprawności. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie

⁵⁶⁹ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 661 ze zm.

⁵⁷⁰ Informacja o wynikach kontroli NIK, op. cit. s. 45.

⁵⁷¹ Odpowiedź na interpelację nr 1768 w sprawie studentów i doktorantów z autyzmem, Warszawa 29 marca 2016 r., odpowiadający: sekretarz stanu w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego Aleksander Bobko, www.sejm.gov.pl/sejm8.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=2E79C282 (dostęp: 12.04.2020).

⁵⁷² Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2011 r., nr 84, poz. 455 ze zm.

warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów w uczelniach zostało wydane 25 września 2014 r.⁵⁷³ *De facto* jest to drugie rozporządzenie nakładające taki obowiązek. Należy zaznaczyć, że główna rola w zakresie dostosowania do nowych regulacji aktów wewnętrznych spoczywa na władzach uczelni⁵⁷⁴. Podobnie dzieje się w przypadku ustawy 2.0, w której zapisano, że kryteria i tryb przyznawania od 1 października 2019 roku stypendiów i zapomóg mają zostać określone przez rektora w porozumieniu z samorządem studenckim w regulaminie świadczeń dla studentów, a środki, które zostały niewykorzystane przez uczelnię przez studentów niepełnosprawnych za rok poprzedni zostają przekazane na wyodrębniony rachunek bankowy⁵⁷⁵.

Zgodnie z art. 34 ust. 1 i 2 ustawy o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych⁵⁷⁶ inicjowanie działań zmierzających do ograniczenia skutków niepełnosprawności i barier utrudniających osobom niepełnosprawnym funkcjonowanie w społeczeństwie z ramienia Ministra Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej nadzoruje i koordynuje Pełnomocnik Rządu do Spraw Osób Niepełnosprawnych. Pełnomocnik jest sekretarzem stanu w urzędzie obsługującym Ministra Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej. Wykonuje on nadzór przez koordynację realizacji zadań wynikających z ustawy oraz inicjowanie i przeprowadzanie kontroli ich realizacji.

6.3. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w praktyce Rzeczypospolitej Polskiej

Przede wszystkim prawo do nauki studentów i doktorantów z niepełnosprawnościami konkretyzuje się w wewnątrzuczelnianych dokumentach – jak wynika z raportu NIK głównie w regulaminach studiów⁵⁷⁷. Najczęściej wprowadza się regulacje dotyczące powołania

⁵⁷³ Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2014 r. w sprawie warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów w uczelniach, Dz.U. z 2014 r., poz. 1302 ze zm.

⁵⁷⁴ Odpowiedź na interpelację nr 1786..., op. cit.

⁵⁷⁵ Od 1 stycznia 2019 roku uczelnie mają obowiązek utworzyć fundusz wsparcia osób niepełnosprawnych z wyodrębnionym rachunkiem bankowym, na który muszą przekazać w całości niewykorzystane środki z dotacji na zadania związane ze stwarzaniem studentom i doktorantom będącym osobami niepełnosprawnymi warunków do pełnego udziału w procesie kształcenia, tj. środki pozostające na subkoncie uczelni z dotacji przyznanej w 2018 r. oraz środki niewykorzystane w latach poprzednich. Podstawa prawna: art. 238 ust. 8, art. 243 ust. 1 pkt 1 ustawy z dnia 3 lipca 2018 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. z 2018 r. poz. 1669 ze zm.; art. 45–48 ustawy z dnia 29 września 1994 r. o rachunkowości, Dz.U. z 2021 r., poz. 217; art. 16f ustawy z dnia 15 lutego 1992 r. o podatku dochodowym od osób prawnych, Dz.U. z 2020 r., poz. 1406 ze zm.; ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce.

⁵⁷⁶ Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnianiu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 573.

⁵⁷⁷ Informacja o wynikach kontroli NIK, op. cit., s. 46.

pełnomocników lub utworzenia biur do spraw studentów i doktorantów z niepełnosprawnościami, możliwości studiowania w ramach indywidualnej organizacji studiów. Na wielu uczelniach sporządzono opracowania zawierające podstawowe informacje dotyczące specyfiki zachowań osób z autyzmem oraz zawierające wskazówki dla osób prowadzących zajęcia dydaktyczne ze studentami z autyzmem oraz dostępne rodzaje wsparcia. Prowadzone są także szkolenia i warsztaty obejmujące tę tematykę⁵⁷⁸.

Studentów z orzeczonym stopniem niepełnosprawności na poziomie organizacyjno-prawnym wspierają: podmioty w strukturach wyższych uczelni, samodzielne organizacje pozarządowe, jednostki organizacyjne wyodrębnione w ramach innej organizacji pozarządowej, a także podmioty prowadzące działalność w strukturach jednostek organizacyjnych samorządu terytorialnego (lokalnego). Służy to integracji osób z niepełnosprawnościami, pomocy w rozwiązywaniu zarówno problemów edukacyjnych, jak i społecznych. Należy nie zapominać, że studenci ze spektrum autyzmu potrzebują bardziej specyficznego wsparcia od pozostałych niepełnosprawności.

Wartą omówienia jest formuła wsparcia przez Narodowe Centrum Badań i Rozwoju poszczególnych uczelni w zakresie osób z niepełnosprawnościami⁵⁷⁹. Wsparcie uczelni ma służyć zwiększeniu ich dostępności dla osób z niepełnosprawnościami i dostosowaniu do ich potrzeb. Zgodnie z zapisami regulaminu ogłoszonego konkursu, bezpośrednią grupą docelową w projekcie są: uczelnie, kadra uczelni, tj. kadra dydaktyczna, administracyjna, zarządzająca, studenci. Projekty dofinansowane są ze środków UE, Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój, oś priorytetowa III. Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju, działanie 3.5 Kompleksowe programy szkół wyższych⁵⁸⁰. Okres realizacji projektów został przewidziany do 31 października 2023 roku. Możliwe do otrzymania wsparcie uzależnione jest od doświadczeń danej uczelni w pracy z osobami niepełnosprawnymi⁵⁸¹. Uczelnie mogą się starać o uzyskanie finansowania w ramach trzech rodzajów projektów. Projekt MINI dotyczy uczelni rozpoczynających wspieranie osób z niepełnosprawnością (do 1 mln zł, z czasem realizacji do 24 miesięcy), a dotacja ma objąć przede wszystkim działania związane z uruchomieniem wsparcia dla osób z niepełnosprawnościami, gdzie to wsparcie dotychczas nie było świadczone

⁵⁷⁸ Ibidem, s. 45-46.

⁵⁷⁹ Zob. Narodowe Centrum Badań i Rozwoju, jako Instytucja Pośrednicząca dla Osi III Szkolnictwo wyższe dla gospodarki i rozwoju Programu Operacyjnego Wiedza Edukacja Rozwój 2014-2020. *Modele wsparcia uczelni w celu zwiększenia ich dostępności dla osób z niepełnosprawnościami*, <https://www.ncbr.gov.pl/programy/fundusze-europejskie/power/aktualnosci/aktualnosci-szczegoly/news/modele-wsparcia-uczelni-w-celu-zwiekszenia-ich-dostepnosci-dla-osob-z-niepelnosprawnosciami-konsul/> (dostęp: 18.04.2020).

⁵⁸⁰ Konkurs pt. „Uczelnia dostępna II” (nr POWR.03.05.00-IP.08-00- DOS/20), FAQ_Uczelnia_dostepna_II_POWR030500-IP08-00-DOS_20 (1).pdf (dostęp: 20.05.2021).

⁵⁸¹ Ibidem.

lub było realizowane tylko w niewielkim zakresie. Projekt MIDI (kwota dotacji do 4 mln zł, do 4 lat realizacji działań, w którym dotacja jest przeznaczona dla uczelni posiadających od co najmniej 2 lat struktury wspierające osoby z niepełnosprawnością. Projekt ma na celu rozwój wsparcia, podniesienie jakości i zakresu działań. Projekt MAXI jest skierowany do uczelni rozwijających nowoczesne i zaawansowane formy wsparcia (do 15 mln zł, do 4 lat realizacji działań. W ramach ścieżki MAXI planuje się bardzo zaawansowane działania. Ścieżka adresowana jest do uczelni posiadających struktury wspierające osoby z niepełnosprawnością od 5 lat lub dłużej. Do obszarów działania projektu należy zaliczyć strukturę organizacyjną, architekturę, technologie wspierające, procedury, rodzaje wsparcia edukacyjnego oraz szkolenia podnoszące świadomość niepełnosprawności. Zestawienie projektów zaprezentowano w tabeli 1.

Wsparcie w ramach projektów faktycznie kierowane jest przede wszystkim do pracowników uczelni lub związane jest z inwestycjami w wyposażenie lub infrastrukturę, natomiast do beneficjentów ostatecznych (tj. studentów z niepełnosprawnościami) dociera na ogół pośrednio. Ważne jest, by w ramach projektów wsparciem zostały objęte osoby ze wszystkimi rodzajami niepełnosprawności, zgodnie z przyjętym na uczelni katalogiem wsparcia edukacyjnego (zaawansowane szkolenia z poszczególnych zagadnień dotyczących niepełnosprawności, technologie, procedury, wsparcie zdrowia psychicznego, standardy wsparcia edukacyjnego etc.). Szkolenia powinny być kompleksowe, czyli obejmować wszystkie sześć obszarów dostępności i udokumentowania⁵⁸². Przykładem projektu poświęconego studentom z niepełnosprawnościami (i znanego autorowi bezpośrednio) jest Nowoczesny Uniwersytet dostępny dla wszystkich (finansowany z POWER)⁵⁸³ realizowany na Uniwersytecie w Białymstoku polegający m.in. na rozwinięciu i zintensyfikowaniu wsparcia edukacyjnego dla osób z niepełnosprawnościami, czy też podniesieniu świadomości kadry akademickiej.

⁵⁸² Celem projektu jest: zniwelowanie barier dostępności dla studentów z niepełnosprawnościami przez dostosowanie materiałów dydaktycznych oraz dostosowanie procesu rekrutacji, kształcenia czy działalności naukowej do potrzeb osób z niepełnosprawnościami, wraz z utrzymaniem asystentów dydaktycznych, którzy również mogą je dostosowywać.

⁵⁸³ Projekt *Nowoczesny Uniwersytet dostępny dla wszystkich* (umowa nr POWR.03.05.00-00-A007/20-00 z dnia 27.11.2020 r.).

Tabela 1. Zestawienie struktury wsparcia studentów z niepełnosprawnościami w programie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju pod patronatem UE i RP

Lp.	Rodzaj projektu	Doświadczenie uczelni	Kwota dofinansowania [zł]	Okres realizacji projektu	Działania
1.	MINI	rozpoczynające wsparcie studentów z niepełnosprawnościami	1 000 000	2 lata	- uruchomienie wsparcia
2.	MIDI	wspierające studentów z niepełnosprawnościami co najmniej od 2 lat	4 000 000	do 4 lat	- rozwój wsparcia - podniesienie jakości i zakresu wsparcia
3.	MAXI	wspierające studentów z niepełnosprawnościami co najmniej od 5 lat	15 000 000	do 4 lat	- rozbudowa struktury organizacyjnej - poprawa struktury architektonicznej - technologie wspierające - procedury (poprawa wsparcia edukacyjnego oraz szkolenia podnoszące świadomość niepełnosprawności)

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego przez autora badania.

6.4. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w orzecznictwie krajowym Rzeczypospolitej Polskiej

W Karcie praw osób z autyzmem w art. 15 ustanowiono prawo osób z autyzmem (oraz ich przedstawicieli) do usług prawnych i pełnej ochrony ich praw⁵⁸⁴. Należy podkreślić, że orzecznictwo wojewódzkich sądów administracyjnych (WSA) i Naczelnego Sądu Administracyjnego (NSA) dotyczące spraw osób ze spektrum autyzmu pojawia się coraz częściej w prawie administracyjnym. Z reguły opiekunowie ubiegają się o prawa swoich podopiecznych, ponieważ różnego rodzaju decyzje administracyjne często są dla nich krzywdzące (orzeczenia dotyczące stopnia niepełnosprawności, zasiłku pielęgnacyjnego, usług opiekuńczych czy też decyzji ZUS o rencie socjalnej)⁵⁸⁵. Trudno z kolei zaobserwować w orzecznictwie krajowym, aby studenci ze spektrum autyzmu występowali z roszczeniami sądowymi przeciwko uczelniom. Zgodnie z raportem NIK, który dotyczył tylko 6 województw (podlaskiego, mazowieckiego, świętokrzyskiego, łódzkiego, podkarpackiego i wielkopolskiego) i 12 uczelni, okazało się, że mimo udzielonego wsparcia w latach 2016–

⁵⁸⁴ P. Matthews i in., *Karta praw osób z autyzmem. Refleksje i osobiste doświadczenia*, Warszawa 2013.

⁵⁸⁵ Zob. szerzej: M. Oksztulski, *Orzecznictwo WSA i NSA*, [w:] *Prawo do pracy osób z niepełnosprawnościami – autyzmem w prawie i praktyce (na przykładzie województwa podlaskiego)*, praca magisterska, Białystok 2015, s. 36–39, repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/handle/11320/5873?mode=full (dostęp: 16.09.2018).

2019, w połowie uczelni⁵⁸⁶ studenci ze spektrum autyzmu rezygnowali ze studiów lub zmieniali kierunki studiów z powodu trudności w funkcjonowaniu społecznym.

Jednym z przykładów orzecznictwa sądów administracyjnych jest sprawa dotycząca skargi kasacyjnej na decyzję Prezesa Rady Ministrów. Przedmiotem odmowy było przyznanie świadczenia specjalnego od wyroku WSA w Warszawie z dnia 19 maja 2011 r. w sprawie skargi P.K.⁵⁸⁷. NSA uchylił zaskarżony wyrok i przekazał sprawę do ponownego rozpoznania WSA w Warszawie oraz odstąpił od zasądzenia od P.K. na rzecz Prezesa Rady Ministrów zwrotu kosztów postępowania kasacyjnego w całości. Powyższa sprawa kasacyjna dotyczyła studenta z zespołem Aspergera, który jest osobą niepracującą i nieposiadającą żadnych środków do życia. Mimo stwierdzenia przez lekarza orzecznika ZUS całkowitej niezdolności do pracy, wydane zostały odmowne decyzje o przyznaniu renty socjalnej i rodzinnej. Zaburzenie to powoduje, iż P.K. nie może samodzielnie funkcjonować, wymaga pomocy innej osoby, chociaż jest osobą inteligentną, potrafi posługiwać się komputerem i korzystać z Internetu. Ma jednakże duże problemy w nawiązywaniu kontaktów społecznych, kłopoty z nauką w zakresie wszystkich przedmiotów, nie jest w stanie wykonywać żadnej pracy. Prezes Rady Ministrów decyzją odmówił przyznania studentowi renty specjalnej na podstawie art. 82 ust. 1 d ustawy z dnia 17 grudnia 1998 r. o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych⁵⁸⁸, a następnie decyzję tę utrzymał w mocy.

W związku ze skargą kasacyjną w ocenie WSA w Warszawie Prezes Rady Ministrów nie w pełni uzasadnił brak w przytoczonej sprawie istnienia przesłanki nadzwyczajnego

⁵⁸⁶ Informacja o wynikach kontroli NIK, op. cit. s. 44 (Politechnika Świętokrzyska, Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach, Uniwersytet Rzeszowski, Politechnika Rzeszowska im. Ignacego Łukasiewicza, Uniwersytet Warszawski, Politechnika Warszawska, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Politechnika Poznańska, Uniwersytet w Białymstoku, Politechnika Białostocka, Uniwersytet Łódzki, Politechnika Łódzka).

⁵⁸⁷ Wyrok NSA z 2011.05.19, syg. Akt II S.A./Wa 739/11, I OSK 1913/11, <http://www.orzeczenia-nsa.pl/wyrok/i-osk> (dostęp: 27.12.2019). Sąd podkreślił, iż pomimo ograniczonych zdolności psychofizycznych P.K. studiuje na drugim roku stacjonarnych studiów licencyjnych na Uniwersytecie Wrocławskim, na Wydziale Filologicznym na kierunku informacja naukowa i bibliotekoznawstwo (zaświadczenie z dnia 29 września 2010 r.). Zainteresowany choruje na zespół Aspergera, nadciśnienie tętnicze, padaczkę, alergię atopową, niedobory immunologiczne, otyłość oraz cierpi na zaburzenia rozwoju psychicznego przejawiające się na zaburzeniu osobowości i ograniczonej chwiejności afektywnej. Ponadto zaopatrzony jest w protezę dwuszynową stawu kolanowego, która stanowi ograniczenie ruchowości. P.K. posiada stosunkowo wysokie możliwości werbalne, jednak jego funkcjonowanie w obszarze komunikacji znajduje się poniżej przeciętnej (obniżona zdolność utrzymywania koncentracji na wypowiedziach innych osób, nasilona skłonność do abstrahowania od wypowiedzi rozmówcy, uporczywe powracanie do tematyki preferowanej, ignorowanie sygnałów pozawerbalnych oraz niedostateczna umiejętność interpretacji aluzji i sugestii pośrednich, niedostateczne umiejętności do zainicjowania i podtrzymania rozmowy). Znamienny w funkcjonowaniu P.K. jest fakt wysoko rozwiniętych zdolności poznawczych i dość bogatej wiedzy ogólnej, także w zakresie rozumienia zasad społecznych, przy jednocześnie słabo rozwiniętej zdolności przekładania tej wiedzy w działanie.

⁵⁸⁸ Ustawa z dnia 17 grudnia 1998 r. o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 291 ze zm.

zdarzenia losowego. Natomiast skupienie się w uzasadnieniu zaskarżonej decyzji na wykazaniu braku po stronie skarżącego wybitnych zasług, jako przesłanki odmownej, nie stanowi prawidłowego rozpatrzenia wyżej wymienionej sprawy.

Ogólny stan zdrowotny studenta z zespołem Aspergera jest wynikiem niezawinionego przez nikogo przypadku, wrodzonych poważnych ułomności. Taki stan mieści się w szerokim pojęciu nadzwyczajnego zdarzenia losowego. Nadto taki stan dotyczy wielu osób w Polsce i nie można arbitralnie okoliczności tej nie dostrzegać. Istotą sprawy było wyjaśnienie, czy wykorzystując istniejące w Polsce środki pomocy socjalnej, w tym m.in. pomocy dla niepełnosprawnych studentów, P.K. będzie w stanie ukończyć naukę, która umożliwi mu pracę zarobkową i dalszą egzystencję. Pozytywna odpowiedź na tak postawione pytanie zwalniałaby organ od orzekania o świadczeniu specjalnym. Z kolei odpowiedź negatywna zobowiązywałaby do rozważenia sprawy indywidualnie w zakresie przesłanki nadzwyczajnego zdarzenia losowego i ewentualnej oceny wysokości świadczenia⁵⁸⁹.

Należy zauważyć, że w większości osoby z niepełnosprawnościami są bierne zawodowo. Sąd podkreślił w uzasadnieniu wyroku, że: „ważne jest odpowiednie wdrażanie osób niepełnosprawnych do przyszłej aktywności zawodowej, a nie sprowadzanie ich jedynie do roli beneficjentów pomocy społecznej, a następnie na podstawie tak sformułowanej tezy informując organ, że istotą sprawy jest wyjaśnienie, czy wykorzystując istniejące w Polsce środki pomocy socjalnej, w tym m.in. pomocy dla niepełnosprawnych studentów, P.K. będzie w stanie ukończyć naukę, która ma umożliwić mu pracę zarobkową i dalszą egzystencję”⁵⁹⁰. Uznając, że zaskarżony wyrok z naruszeniem prawa nakłada na organ administracji obowiązek prowadzenia postępowania w zakresie nieobjętym przedmiotem orzekania oraz wydany został z naruszeniem prawa, NSA orzekł jak w sentencji.

W niniejszej sprawie zachodziła potrzeba udzielenia P.K. pomocy w uzyskaniu świadczeń socjalnych, umożliwiających mu ukończenie studiów i zdobycie zawodu. Trafnie WSA ocenił, że sytuacja taka zachodzi, lecz błędnie takim obowiązkiem w ramach

⁵⁸⁹ W tym zakresie organ nie ustalił, jakie są możliwości skarżącego w korzystaniu z programów, których celem jest wdrażanie takich osób do aktywności zawodowej i czy takie programy w ogóle w Polsce istnieją. Brak takich ustaleń jest zaniedbaniem organu we wnikliwym rozpatrzeniu niniejszej sprawy, tym bardziej iż Kancelaria Prezesa Rady Ministrów dysponuje wyspecjalizowanymi komórkami w niniejszym zakresie. Nie ustalono także czy zespół chorób, na które cierpi skarżący w tym zespół Aspergera, stanowi rzadki i wyjątkowy przypadek. WSA w Warszawie podkreślił, iż nie chodzi tu o weryfikację przez Prezesa Rady Ministrów opinii biegłych lekarzy sądowych co do stanu zdrowia skarżącego i rozstrzygnięcie powstałych sporów, czy też o kontrolę i ocenę wyroków sądowych albo decyzji ZUS, gdyż nie leży to w kompetencji Prezesa Rady Ministrów, ale innych wyspecjalizowanych w tym celu organów.

⁵⁹⁰ Ibidem.

postępowania z art. 82 ust. 1 ustawy obarczył Prezesa Rady Ministrów⁵⁹¹. Do udzielenia takiej pomocy i ewentualnego ustalenia możliwości korzystania przez P.K. z pomocy materialnej dla niepełnosprawnych studentów w ramach świadczeń udzielanych przez uczelnię lub z Państwowego Funduszu Rehabilitacji Osób Niepełnosprawnych właściwym wydaje się zainteresowanie przez WSA w Warszawie odpowiedniej prokuratury apelacyjnej. Przepis art. 8 w sprawach dotyczących m.in. ochrony praw człowieka i obywatela przewiduje udział prokuratora w każdym toczącym się postępowaniu sądowo-administracyjnym⁵⁹².

Należy zauważyć, że w związku z zaistniałą sytuacją student z zespołem Aspergera, który został pozbawiony wszelkich środków do życia przy braku systemowych rozwiązań dotyczących jego egzystencji, jest pozostawiony sam sobie. Tylko determinacja jego matki pomogła mu w rozwiązaniu tego problemu. Nasuwa się tu pytanie, czy sądy RP nie powinny ustanowić każdemu niepełnosprawnemu obywatelowi, który nie posiada środków do życia, udziału prokuratora w ochronie praw człowieka i obywatela.

Do dzisiaj nie zidentyfikowano orzeczeń sądowych dotyczących incydentów ze studentami ze spektrum autyzmu, ale to nie znaczy, że ich edukacja upływa bezkonfliktowo. Zdarzają się sytuacje sporne, a nawet wywołujące falę krytyki. Za przykład może posłużyć wspomniana już sprawa dr hab. Piotra Nowaka. Na polskich uczelniach studiuje coraz więcej osób niepełnosprawnych. W 2005 roku było ich nieco ponad 9 tys., a w 2017 roku już prawie 24 tys. Obecnie studenci z niepełnosprawnościami stanowią ok. 2% ogółu studiujących. Główny Urząd Statystyczny gromadzi informacje dotyczące tej grupy studentów, z wyszczególnieniem osób z niedosłuchem, słabym widzeniem i dysfunkcją ruchu. Pozostali niepełnosprawni studenci zaliczani są do jednej wspólnej grupy: inny rodzaj niepełnosprawności. W latach 2007–2017 osoby z inną niepełnosprawnością stanowiły ok. 55% wszystkich studentów z niepełnosprawnościami. Z informacji przekazanej NIK przez Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego wynika, że także w ministerstwie nie prowadzi się bardziej szczegółowych badań statystycznych dotyczących struktury osób z niepełnosprawnościami, w tym studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu (informacje na temat rodzaju niepełnosprawności nie są uwzględnione w statystyce prowadzonej w ramach Zintegrowanego Systemu Informacji o Nauce i Szkolnictwie Wyższym POL-on.)⁵⁹³.

⁵⁹¹ Prezes Rady Ministrów w szczególnie uzasadnionych przypadkach może przyznać emeryturę lub rentę na warunkach i w wysokości innej niż określone w ustawie.

⁵⁹² Ustawa z dnia 31 sierpnia 2002 r. o postępowaniu przed sądami administracyjnymi, t.j. Dz.U. z 2019 r., poz. 2325.

⁵⁹³ Informacja o wynikach kontroli NIK, op. cit. s. 43.

Mimo że analiza orzecznictwa dotycząca osób ze spektrum autyzmu przeprowadzona była szczegółowo, to nie wykazała ona spraw dotyczących prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu. Należy podkreślić, że osoby charakteryzujące się tym schorzeniem od niedawna są identyfikowane ze szkolnictwem wyższym. Natomiast w sytuacji, gdy coraz większa liczba osób ze spektrum autyzmu studiuje, w przyszłości zapewne będzie możliwe zidentyfikowanie orzeczeń dotyczących prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu.

Rozdział 7

Standard krajowy realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w Stanach Zjednoczonych

W USA w konstytucji federalnej w sposób szczególny zagwarantowano szereg praw obywatelom amerykańskim. Nałożono nią ograniczenia na władzę rządu federalnego i wyraźnie zaznaczono, że wszystkie uprawnienia nieprzyznane rządowi federalnemu przez konstytucję są zastrzeżone dla stanów lub obywateli. Uprawnienia i kompetencje władz stanowych są określone w konstytucji. Władze federalne mają tylko te kompetencje, które są im przyznane przez konstytucję oraz te, które są konieczne dla realizacji ich celów. Wskazano to w X poprawce do konstytucji. Uprawnienia władzy federalnej i władz stanowych spotykają się w kilku dziedzinach (m.in. w sprawie uchwalania przepisów dotyczących ochrony zdrowia, które bezpośrednio nie należą do kompetencji ustawodawczej Kongresu, ale pewne pole do działania w tym zakresie wywodzi się z poszczególnych fragmentów ustawy zasadniczej). W przypadku wystąpienia sporów kompetencyjnych rozstrzyga je Sąd Najwyższy Stanów Zjednoczonych⁵⁹⁴. Mimo że edukacja nie jest prawem naturalnym zagwarantowanym w federalnej konstytucji, rząd federalny podejmuje działania wspierające i ma w tym zakresie uprawnienia legislacyjne. Przykładem godnym naśladowania jest utworzony standard federalny prawa do nauki osób ze spektrum autyzmu, a zarazem studentów z tą dysfunkcją. Należy zwrócić też uwagę na (różne i ciekawe) standardy prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w wybranych regulacjach stanowych⁵⁹⁵.

W niektórych konstytucjach stanowych zawarto klauzule, którymi ustanowiono, że w stanie zapewniona będzie edukacja publiczna (np. Minnesota), podczas gdy w innych stanach podjęto środki w celu zapewnienia wysokiej jakości publicznego systemu edukacji (np. Floryda i Luizjana). Spośród 50 stanów w konstytucjach w 24 z nich ustanowiono uczelnie publiczne. Natomiast tylko w 9 konstytucjach stanowych jest mowa o edukacji osób z niepełnosprawnościami (Arizona, Delaware, Indiana Michigan, Missisipi, Nebraska, Ohio,

⁵⁹⁴ Na temat kompetencji szerzej mówi: J. Jaskiernia, *Pozycja stanów w systemie federalnym USA*, Warszawa 1979, s. 22–101, T. Langer, *Stany w USA. Instytucje – praktyka – doktryna*, Warszawa 1988, s. 35–37.

⁵⁹⁵ Szerzej: S. Dallman, A. Nath, *Education Clauses in State Constitutions Across the United States*, www.minneapolisfed.org/assets/articles/2020/ed. (dostęp: 24.09.2020).

Oklahoma i Virginia)⁵⁹⁶. W XX wieku nastąpiła poprawa standardów prawa do nauki studentów z niepełnosprawnościami, a zarazem ze spektrum autyzmu.

Praktyka szkolnictwa wyższego w Stanach Zjednoczonych jest bardzo ciekawa i intrygująca (osobiste odczucia autora). Między innymi dlatego ludzie często podróżują do USA w celu poszukiwania różnych możliwości odbywania studiów wyższych. Podczas studiów oferowana jest tam (trudna do przecenienia) paleta doświadczeń kulturalnych i społecznych, jak również ogólnokształcące podejście do edukacji. To charakterystyczne, wszechstronne podejście do misji szkolnictwa wyższego przygotowuje studentów do życia po studiach, aby mogli zdecydować się albo na pozostanie w Stanach Zjednoczonych, albo na powrót do kraju ojczystego po ukończeniu studiów⁵⁹⁷.

Warto też w tym miejscu wspomnieć, że w Stanach Zjednoczonych nie ma jednolitej federalnej służby rzecznika praw obywatelskich. Rola rozpatrywania skarg przeciwko władzom federalnym została do pewnego stopnia nieoficjalnie włączona do kompetencji amerykańskich kongresmenów. Departament Edukacji posiada Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, który m.in. włącza się w rozwiązywanie sporów na tle kredytów studenckich lub problemów na tle bezstronności⁵⁹⁸.

W Stanach Zjednoczonych działa Stowarzyszenie Rzecznika Praw Obywatelskich (USOA), które założone zostało w 1977 roku. USOA można porównać do Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich, który działa jako łącznik między wszystkimi stanami USA (współdziałając z biurami rzecznika praw obywatelskich we władzach lokalnych, stanowych i federalnych). Zgodnie z jego regulaminem USOA zostało zorganizowane do działania wyłącznie w celach edukacyjnych, naukowych i charytatywnych. Celem USOA jest pomoc istniejącym organizacjom rzeczników praw obywatelskich i rzecznikom praw obywatelskich w usprawnieniu działania biur rzecznika praw obywatelskich w całych Stanach Zjednoczonych. Dodatkowo USOA poświęca się promowaniu i zachęcaniu do tworzenia biur rzecznika praw obywatelskich na szczeblu międzynarodowym, krajowym, stanowym i lokalnym⁵⁹⁹.

⁵⁹⁶ Szerzej: E. Parker, *Constitutional obligations for public education. 50-state Review*, „Education Commission of the States”, marzec 2016, <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/2016-Constitutional-obligations-for-public-education-1.pdf>, (dostęp: 20.02.2020); S. Dallmann, A. Nath, *Education Clauses in State Constitutions Across the United States*, „Federal Reserve Bank of Minneapolis” 2020, 8 stycznia, <https://www.minneapolisfed.org/~media/assets/articles/2020/education-clauses-in-state-constitutions-across-the-united-states/education-clauses-in-state-constitutions-across-the-united-states.pdf?la=en> (dostęp: 20.02.2020).

⁵⁹⁷ Autor dysertacji zapoznał się osobiście z realiami przedmiotowymi w trakcie stażu w 2017 roku na *Syracuse University College of Law*.

⁵⁹⁸ Szerzej: *Federal Student Aid - US Department of Education* <https://www2.ed.gov/about/offices/list/rsa/index.html> (dostęp: 17.05.2020).

⁵⁹⁹ Szerzej na temat Ombudsmana w USA: <https://www.usombudsman.org/about> (dostęp: 03.03.2020).

7.1. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w świetle Konstytucji Stanów Zjednoczonych Ameryki

Konstytucja Stanów Zjednoczonych Ameryki weszła w życie po jej ratyfikacji przez dziewiąty stan 21 czerwca 1788 roku i była wzorem dla wielu innych konstytucji powstających później na całym świecie. Jej siłą jest prostota i elastyczność. Obecnie, z 27 poprawkami, służy ponad 300 milionom Amerykanów w 50 stanach. Konstytucja ta wymaga specjalnej procedury w przypadku wprowadzania do niej zmian, choć wrażenie to może zachwiać fakt, iż należy do konstytucji otwartych. Wskutek tego jest bardzo ogólnikowa (normuje tylko zasady ustroju państwa, konkretną treść otrzymują one albo w drodze wykładni sądowej, albo w praktyce ich stosowania przez organy państwowe), a prawa w niej zawarte można interpretować na wiele sposobów (ostatecznej interpretacji przepisów konstytucyjnych dokonuje Sąd Najwyższy Stanów Zjednoczonych, który sprawuje kontrolę konstytucyjności prawa w USA). Jej sztywność polega zaś na ogromnie trudnej procedurze jej zmienienia⁶⁰⁰. *De facto* zgodnie z preambułą konstytucja miała służyć interesom całego narodu – bogatym i biednym, mieszkańcom Północy i Południa, farmerom, robotnikom i ludziom interesu⁶⁰¹. Przez lata, aż do teraz, konstytucję interpretowano tak, by sprostać zmieniającym się potrzebom Stanów Zjednoczonych. Część uprawnień stanów zostało przekazanych władzy federalnej, ale w katalogu tym nie ma edukacji⁶⁰².

Warto wspomnieć, że w preambule konstytucji Stanów Zjednoczonych zawarto zwrot o: „popieraniu ogólnego dobra i zagwarantowaniu dobrodziejstw wolności dla nas samych i dla naszych potomków”. Ogólnym dobrem *de facto* jest m.in. prawo do nauki, które realizowane jest indywidualnie na poziomie poszczególnych stanów.

Prawo do nauki w Stanach Zjednoczonych nie jest jednak prawem konstytucyjnie chronionym na poziomie federalnym. Stan ten jest od wielu lat poddawany krytyce, podejmowane są także kolejne próby odpowiedniej interpretacji ustawy zasadniczej przez prawników wnoszących sprawy do sądów federalnych. Przykładem najnowszego orzeczenia dotyczącego konstytucyjnego prawa do nauki jest wyrok zapadły w 2020 roku na podstawie

⁶⁰⁰ Szerzej: I. Kraśnicka, E. Kuźelewska, „*Compensation Amendment*” to the United States Constitution, „TEKA” 2018, t. 13, nr 1, s. 85–95.

⁶⁰¹ Preambuła Konstytucji Stanów Zjednoczonych Ameryki: „My, Naród Stanów Zjednoczonych, w celu tworzenia doskonalszej unii, ugruntowania sprawiedliwości, zapewnienia spokoju wewnętrznego, umożliwienia wspólnej obrony, popierania ogólnego dobra i zagwarantowania dobrodziejstw wolności dla nas samych i dla naszych potomków, uchwalamy i ustanawiamy niniejszą Konstytucję Stanów Zjednoczonych Ameryki”, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/usa.html> (dostęp: 18.08.2018). Konstytucja została uchwalona 17 września 1787 roku, a weszła w życie w 1789 roku (ostatnią poprawkę wprowadzono w 1992 roku).

⁶⁰² Art. I sec. 8 Konstytucji Stanów Zjednoczonych Ameryki.

skargi złożonej w 2016 roku przez uczniów szkoły w Detroit, którzy zarzucali systemowi szkolnemu naruszenia związane z elementarnymi warunkami, w których odbywa się nauczanie (nieprzystosowane do warunków pogodowych szkolne sale, brak kwalifikacji kadry). Sędzia sądu okręgowego odrzucił skargę, natomiast niespodziewanie Sąd Apelacyjny USA dla Szóstego Okręgu wydał decyzję i orzekł, że uczniowie mają konstytucyjne prawo do podstawowej edukacji. Niewykluczone, że sprawa ta trafi w kolejnych latach do Sądu Najwyższego Stanów Zjednoczonych, który w przeszłości wyraźnie wskazywał na brak możliwości wywodzenia takiej gwarancji z przepisów konstytucji, jednak ze względu na zawilości proceduralne niewielkie są szanse na jakikolwiek przełom w linii orzeczniczej Sądu Najwyższego⁶⁰³.

Władze federalne są odpowiedzialne za tworzenie prawnych regulacji w obrębie oświaty, dotyczących przede wszystkim mniejszości narodowych oraz osób niepełnosprawnych. Wspierają również badania naukowe dotyczące edukacji. Nie ma więc w USA systemu oświaty publicznej zarządzanego centralnie. Nie oznacza to jednak, że rząd federalny nie interesuje się oświatą. Władze wykonawcze, ustawodawcze i sędziowskie rządu federalnego aktywnie uczestniczą w tworzeniu polityki oświatowej dotyczącej np. segregacji rasowej, alokacji pieniędzy na oświatę uwzględniającej potrzeby różnych środowisk, dostępu do oświaty dzieci z rodzin biednych, dzieci upośledzonych fizycznie lub umysłowo (w tym z autyzmem).

Należy jednak podkreślić, że tylko konstytucyjna ochrona prawa do nauki na poziomie federalnym jest rozwiązaniem, którego będzie możliwa likwidacja dysproporcji w dostępie do niego w społeczeństwie amerykańskim. Oczywiście nie ma co oczekiwać spektakularnych zmian konstytucyjnych, kazuistycznie odnoszących się wobec prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu, ale postęp interpretacyjny wydaje się możliwy.

7.2. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskim prawie federalnym

Charakterystyczną cechą oświaty amerykańskiej jest skrajna decentralizacja. W kierowaniu systemem oświaty biorą udział władze stanowe i lokalne. Rząd federalny ani nie

⁶⁰³ Wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Szóstego Okręgu z dnia 23 kwietnia 2020 r. w sprawie *Gary B., et al. v. G. Whitmer, et al.*, Nos. 18-1855/1871, <https://law.justia.com/cases/federal/appellate-courts/ca6/18-1855/18-1855-2020-04-23.html> (dostęp: 04.10.2020). Szerzej: N. Wexler, *Why A 'Constitutional Right To Education' Won't Mean Much*, <https://www.forbes.com/sites/nataliewexler/2020/04/27/why-a-constitutional-right-to-education-wont-mean-much/> (dostęp: 04.10.2020).

kontroluje, ani nie finansuje oświaty. Zostaje więc ona w obszarze regulacji stanowych. Odpowiedzialność władz federalnych dotyczy mniejszości narodowych i osób niepełnosprawnych. Natomiast władze wykonawcze, ustawodawcze i sędownicze rządu federalnego aktywnie uczestniczą w tworzeniu polityki oświatowej dotyczącej m.in. dostępu do oświaty dzieci upośledzonych fizycznie lub umysłowo. Warto wspomnieć, że istnieje w Stanach ministerstwo oświaty z ministrem jako członkiem rządu federalnego. Zakres władzy tego resortu jest niewielki, ponieważ inne resorty zajmują się również oświatą np. ministerstwo zdrowia, rolnictwa, obrony, energii, pracy czy też Narodowa Fundacja Nauki⁶⁰⁴.

System nauczania tego kraju został ukształtowany z uwzględnieniem poszanowania praw człowieka przy jednoczesnym zachowaniu interesów człowieka, społeczeństwa i państwa. Prezydent USA zatwierdza, a ministerstwo oświaty realizuje federalne programy kształcenia, które powodują, że stanowe systemy kształcenia USA rozwijają się zgodnie z celami, sformułowanymi w artykule 3402 (tytuł 20, rozdział 48) Kodeksu Stanów Zjednoczonych. Wśród tych celów wymienione zostały: zagwarantowanie równego dostępu do nauki, pomoc organom stanowym w prowadzeniu wszystkich form instytucji oświatowych, uczestnictwo uczących się w federalnych programach nauczania, utrzymywanie jakości i użyteczności kształcenia dla człowieka, społeczeństwa i państwa.

Społeczność międzynarodowa przyjęła w 1989 roku Konwencję o prawach dziecka. Należy zaznaczyć, że Stany Zjednoczone jej nie ratyfikowały (tak jak wielu innych międzynarodowych aktów prawnych), zatem nie mają obowiązku wypełniania zawartych w niej zobowiązań. Jak wspomniano rząd federalny ani nie kontroluje, ani nie finansuje oświaty. Władza federalna Stanów Zjednoczonych posiada jednak w dziedzinie oświaty uprawnienia, które niezbędne są do realizacji interesów narodowych USA. Z kolei rządy stanowe delegują swoje uprawnienia dotyczące kierowania oświatą na władze lokalne. Federalne programy kształcenia i podział środków budżetowych, które są najbardziej potrzebne z punktu widzenia państwa, gwarantują nie tylko ogólne interesy człowieka, społeczeństwa i państwa, ale i łatwy dostęp do nauki oraz jej wysoką jakość. Warto zauważyć, że dzieci i dorośli ze wszelkimi niepełnosprawnościami, a zarazem dzieci ze spektrum autyzmu, objęci są bardzo wysokimi standardami, zarówno w edukacji, jak i w służbie zdrowia⁶⁰⁵.

⁶⁰⁴ Szerzej: *The Role of Government in Education*, www.edchoice.org (dostęp: 18.05.2021); *The Roles of Federal and State Governments in Education*, www.findlaw.com (dostęp: 18.05.2021); *What Does the U.S. Department of Education Do?*, www.learn.org (dostęp: 18.05.2021).

⁶⁰⁵ Zob. *Public Health Service Act*, <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/42/chapter-6A> (dostęp: 19.05.2021).

Główną ustawą federalną dotyczącą publicznej służby zdrowia jest uchwalona w 1944 roku *Public Health Service Act*, która umieszczona jest w tytule 42 Kodeksu Stanów Zjednoczonych. Z kolei ustawa *Autism, Statistics, Surveillance, Reserach and Epidemiology Act* z 17 października 2000 roku (nowelizująca *Public Health Service Act*) to historycznie pierwsza regulacja dotycząca autyzmu w prawie federalnym. Tytuł I tej ustawy poświęcony jest intensyfikacji i koordynacji Państwowego Departamentu Zdrowia i Opieki Społecznej w odniesieniu do badań nad autyzmem oraz tworzenia programów rozwojowych, które pomogą osobom autystycznym w funkcjonowaniu. Ustawą tą wprowadzono finansowanie zarówno badań podstawowych, jak i klinicznych w dziedzinie rozwoju neurobiologii, genetyki, epigenetyki, farmakologii, żywienia, immunologii, neuroimmunologii, neurobehawioralnego rozwoju, endokrynologii, gastroenterologii, psychofarmakologii i toksykologii. Regulacją tą zwrócono uwagę na badania, które powinny iść w kierunku rozwiązywania problemów dotyczących autyzmu⁶⁰⁶. Projekt tej ustawy wniósł kongresmen Chris Smith z New Jersey (pochodzący ze stanu, gdzie zidentyfikowano najwięcej autystów), który w kolejnych latach aktywizował procedurę legislacyjną dotyczącą kwestii autyzmu⁶⁰⁷.

Przełomem w zakresie regulacji dotyczących autyzmu było uchwalenie w 2006 roku *Combating Autism Act*, jako nowelizacji *Public Health Service Act*. Przewidziano w niej bardzo wysokie wsparcie finansowe dla osób z zaburzeniami rozwoju. Kwoty te przeznaczone zostały na badania naukowe, epidemiologiczne, badania przesiewowe, diagnozy, profesjonalne szkolenia, edukację, rehabilitację osób ze spektrum autyzmu i inne inicjatywy⁶⁰⁸.

Combating Autism Act została zmieniona przez *Combating Autism Reauthorization Act* (CARA)⁶⁰⁹ z 2011 roku, podpisaną przez prezydenta Baracka Obamę. Dzięki jej wprowadzeniu umożliwiono kontynuację badań przez kolejne lata do 30 września 2014 roku. Departament Zdrowia i Opieki Społecznej upoważnił *Centers for Disease Control and Prevention* (CDCP) do promowania badań w celu ustalenia najlepszych praktyk w zakresie diagnozy i interwencji dla osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu i innymi zaburzeniami rozwojowymi⁶¹⁰. Celem zawartym w rozdziale trzecim tej ustawy było zwiększenie świadomości, przeprowadzanie szkoleń dla specjalistów w celu wykorzystania prawidłowych i rzetelnych narzędzi

⁶⁰⁶ Zob. *Autism, Statistics, Surveillance, Reserach and Epidemiology Act 2000*, Pub. L. 106–310, Oct. 17, 2000, 114 Stat. 1101.

⁶⁰⁷ Zob. kongresmen Chris Smith z New Jersey, <https://chrissmith.house.gov/> (dostęp: 30.12.2019).

⁶⁰⁸ *Combating Autism Act of 2006*, Pub. L. 109–416, Dec. 19, 2006, 120 Stat. 2821.

⁶⁰⁹ *Combating Autism Reauthorization Act 2011*, Pub. L. 112–32, Sept. 30, 2011, 125 Stat. 361.

⁶¹⁰ Zob. nowelizacja ustawy *Combating Autism Act* z 2006 r., https://www.aucd.org/template/news.cfm?news_id=6999&parent=311&parent_title=Autism&url=/template/page.cfm?id%3D311 (dostęp: 01.01.2020).

przesiewowych do diagnozowania, a w późniejszej kolejności interwencji w postaci leczenia, rehabilitacji, edukacji osób ze spektrum autyzmu.

Organ kontrolny *Government Accountability Office* (GAO) na podstawie danych z 2013 roku ustalił, że ok. 84% działań badawczych nad spektrum autyzmu duplikuje się, nakłada na siebie czy też powtarza. Polecono *Secretary of Health and Human Services* (ministrowi zdrowia) zorganizowanie monitoringu wszystkich działań na rzecz autyzmu. Do tego monitoringu powołany został do życia specjalny komitet *Interagency Autism Coordinating Committee*⁶¹¹.

W 2014 roku przyjęta została kolejna zmiana, to jest *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education, and Support Act of 2014* (znana jako *Autism CARES Act of 2014*), którą dokonano autoryzacji wydatków w kwocie 1,3 miliarda dolarów na kontynuację działalności na lata 2015–2019.⁶¹² Dodatkowo, by zapewnić ciągłość finansowania dla istniejących dotychczas inicjatyw, zgodnie z nową legislacją w *Department of Health and Human Services*, została wyznaczona osoba odpowiedzialna za nadzór nad prowadzeniem badań, świadczeniem usług i udzielaniem wsparcia dla osób ze spektrum autyzmu⁶¹³. W ustawie z 2014 roku uwzględniono również zmiany w *Interagency Autism Coordinating Committee* (Międzyagencyjny Komitet Koordynacyjny do spraw Autyzmu) i ustanowiono prowadzenie nowej bazy danych w odniesieniu do potrzeb młodych, dorosłych i młodzieży w okresie dorastania. Dotyczy to m.in. edukacji osób ze spektrum autyzmu⁶¹⁴.

Mimo tak wielkiego wsparcia finansowego, które jest przeznaczane na wspieranie osób ze spektrum autyzmu, trzeba zwrócić uwagę na głosy krytyczne parlamentarzystów wobec istniejących inicjatyw. Na przykład republikanin Bill Posey wskazał, że należy poprawić funkcjonowanie systemów informacyjnych i nadzorujących, gromadzących dane na temat zaburzeń ze spektrum autyzmu, oraz prowadzenie oceny potrzeb na poziomie federalnym⁶¹⁵.

W celu kontynuacji prac nad polepszeniem sytuacji autystów w 2019 roku uchwalono kolejną ustawę *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education and Support Act* (*Autism CARES 2019*), którą rozszerzono przepisy *Combating Autism Act* z 2006 roku i po raz

⁶¹¹ Zob. szerzej na temat IACC: <https://iacc.hhs.gov> (dostęp: 04.01.2020).

⁶¹² *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education, and Support Act of 2014*, Pub. L. 113–157, Aug. 8, 2014, 128 Stat. 1831.

⁶¹³ Zob. nowelizacja ustawy o autyzmie, została podpisana 8 sierpnia 2014 r., <https://www.congress.gov/bill/113th-congress/senate-bill/2449> (dostęp: 02.01.2020).

⁶¹⁴ M. Diament, *Obama Signs Autism Act Renewal*, 11 sierpień 2014, <http://www.disabilitycoop.com/2014/08/11/obama-signs-autism-renewal/19573/> (dostęp: 26.04.2020).

⁶¹⁵ Zob. felieton, B. Posey, *Fix the Combating Autism Act*, *The Hill* z 25.06.2014 r., w którym autor mówi o bezskutecznych próbach rozwiązywania kryzysu związanego z autyzmem. Podkreślił, że należy zmienić wady strukturalne projektu, gdzie pieniądze są wydatkowane chaotycznie, <https://thehill.com/blogs/congress-blog/healthcare/209310-fix-the-combating-autism-act> (dostęp: 02.01.2020).

kolejny reautoryzowano środki na badania naukowe, epidemiologiczne, przesiewowe, profesjonalne szkolenia oraz inne inicjatywy w wysokości 369,7 mln USD rocznie, planowo do 2024 roku⁶¹⁶.

Należy zauważyć, że ustawa *Autism CARES* z 2014 roku, która jest drugą reautoryzacją ustawy *Combating Autism Act*, zmieniła nazwę z „o przeciwdziałaniu autyzmowi” na „o współpracy, odpowiedzialności, badaniach, edukacji i wsparciu osób z autyzmem” (nazwa ta utrzymała się także w nowelizacji z 2019 roku). Można mówić tu o dojrzałości kongresmenów, którzy pracowali nad ustawą pod kierunkiem Christophera H. Smitha z Izby Reprezentantów, aby dać osobom autystycznym i ich rodzinom nadzieję na lepsze życie.

Kluczowa dla gwarancji dobrej edukacji osób z autyzmem w USA jest ustawa *Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)*⁶¹⁷ z 1990 r. dotycząca edukacji osób niepełnosprawnych⁶¹⁸. Warto nadmienić, że aktem prawnym, który gwarantuje ochronę prywatności danych szkolnych uczniów, jest ustawa o rodzinnych prawach do edukacji i prywatności z 1974 r. (*Family Educational Rights and Privacy Act – FERPA*)⁶¹⁹. Powyższa ustawa jest prawem federalnym, które chroni prywatność zapisów dotyczących edukacji, którym uregulowano dostęp do dokumentacji edukacyjnej uczniów. Prawo to dotyczy wszystkich szkół, które otrzymują fundusze w ramach odpowiedniego programu Departamentu Edukacji Stanów Zjednoczonych. FERPA przyznaje rodzicom określone prawa w odniesieniu do dokumentacji edukacyjnej ich dzieci m.in. umożliwiała im ubieganie się o zmianę zapisów w prowadzonych rejestrach. Prawa te przechodzą na ucznia, gdy osiągnie on wiek 18 lat lub gdy w dowolnym wieku jest zapisany do szkoły ponadlicealnej.

Ustawą *Individuals with Disabilities Education Act*, dotyczącą edukacji osób niepełnosprawnych, ustanowiono zindywidualizowany program edukacyjny uczniów z niepełnosprawnościami do 16. roku życia. Proces przejściowy z okresu bycia uczniem do osiągnięcia dorosłości (do której zaliczany jest również proces studiowania młodzieży autystycznej) z reguły zagwarantowany jest na mocy ustawy IDEA bezpłatnie⁶²⁰. Należy zauważyć, że ustanowiono w niej, że szkoły mają obowiązek przygotować osoby

⁶¹⁶ *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education and Support Act 2019*, Pub. L. 116–60, Sept. 30, 2019, 133 Stat. 1110.

⁶¹⁷ *Individuals with Disabilities Education Act 1990*, Pub. L. 101–476, Oct. 30, 1990, 104 Stat. 1103.

⁶¹⁸ Więcej na ten temat w podrozdziale 5.1. *Niepełnosprawność a prawo do nauki*.

⁶¹⁹ *The Family Educational Rights and Privacy Act 1974*, <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/20/1232g> (dostęp: 02.01.2020).

⁶²⁰ P.H. Lipkin, J. Okamoto, *The individuals with disabilities education act (IDEA) for children with special educational needs*, <https://pediatrics.aappublications.org/content/136/6/e1650> (dostęp: 28.04.2020).

z niepełnosprawnościami do aktywnego życia, czyli zatrudnienia, integracji społecznej czy też edukacji na wyższej uczelni⁶²¹.

Kolejną ustawą, którą po części uregulowano problemy studentów ze spektrum autyzmu, jest ustawa *Americans with Disabilities Act* (ADA) z 1990 roku. Ustanowiono w niej, że dyskryminacja osób niepełnosprawnych jest niezgodna z prawem. W ADA zapewniono ochronę osób niepełnosprawnych, ale również wprowadzono dodatkowe zabezpieczenia i wymogi, takie jak wymaganie racjonalnych usprawnień. Aby osoba taka była chroniona, musi posiadać stopień niepełnosprawności⁶²².

Władza federalna w USA zobowiązana jest do nadzorowania edukacji mniejszości narodowych i osób niepełnosprawnych, w tym osób ze spektrum autyzmu. Od 2013 roku osobom z niepełnosprawnościami przysługuje możliwość umorzenia pożyczki studenckiej (federalny kredyt studencki). Jednak *Social Security Administration* nie nagłaśnia tego odpowiednio skutecznie i większość studentów z niepełnosprawnościami nie ubiega się o to umorzenie. Prezydent Obama zobowiązał (począwszy od kwietnia 2016 roku) Departament Edukacji USA do aktywnego działania, czyli szukania studentów z niepełnosprawnościami, którzy kwalifikują się do umorzenia długu pożyczki studenckiej i zwolnienia ich z obciążającego zadłużenia⁶²³. *Interagency Autism Coordinating Committee*, który jest komitetem monitorującym m.in. studentów z ASD, pomaga w odnalezieniu się studiujących autystów. Można zauważyć, że to wpływa na łatwiejszy proces edukacji. Trudno określić, czy ten instrument działa w sposób zadawalający (ze względu na bardzo różnorodną specyfikę autyzmu), mimo że studenci ze spektrum autyzmu mają zapewniony szereg praw wynikających z regulacji federalnych, to poszczególne uniwersytety muszą we własnym zakresie zapewnić przyszłym studentom odpowiednie standardy studiowania. Najbardziej przydatnymi uczelniami są małe jednostki, w których student autystyczny może mieć namiastkę życia rodzinnego.

⁶²¹ Ibidem.

⁶²² *Twoje prawa w ramach ustawy o niepełnosprawnych Amerykanach (Americans with Disabilities Act)*, U.S. Department of Health and Human Services, Office for Civil Rights, czerwiec 2006, <https://www.hhs.gov/sites/default/files/ocr/civilrights/resources/factsheets/polish/ada.pdf> (dostęp: 10.01.2020). W tytule II ADA zabroniono: określonym instytucjom społecznym dyskryminowania osób uznanych za niepełnosprawne z powodu ich kalectwa w kwestiach związanych z uczestniczeniem we wszystkich programach, działaniach oraz usługach oferowanych przez te instytucje społeczne. Przez instytucje społeczne rozumiane są rządy zarówno stanowe i lokalne, jak i ich departamenty i agencje. Tytuł II ma zastosowanie w stosunku do wszystkich działań, usług i programów oferowanych przez instytucje społeczne. Biuro Praw Obywatelskich (OCR) znajdujące się w strukturze Departamentu Zdrowia i Usług Społecznych USA (*U.S. Department of Health and Human Services*) jest odpowiedzialne za egzekwowanie postanowień tytułu II ustawy ADA na szczeblu agencji stanowych i lokalnych, zajmujących się zapewnianiem ochrony zdrowia i usługami społecznymi.

⁶²³ Zob. *Federal Student Aid, Student Loan Forgiveness*, <https://studentaid.gov/manage-loans/forgiveness-cancellation?src=ft> (dostęp: 20.09.2020).

Analizując proces pomocy osobom ze spektrum autyzmu w prawie federalnym, można go podzielić na etapy. Pierwszym było wprowadzenie ustawy pilotażowej z 2000 roku (*Autism, Statistics, Surveillance, Research and Epidemiology Act*), cztery następne zaś wyznaczane są przez przyjmowanie kolejnych ustaw. Przepisami z 2006 roku rozszerzono zakres działań rządu i przeznaczono spore środki finansowe na kompleksowe wsparcie osób ze spektrum autyzmu. Począwszy od tego roku uległo też zmianie podejście władz federalnych, dzięki wnikliwemu zapoznaniu się z problemem autyzmu. Kolejną ustawą w 2011 roku poszerzono jeszcze bardziej te działania, mając na celu ustalenie jak najlepszych metod w radzeniu sobie z autyzmem, postawiono również na szkolenie specjalistów i interwencję. Z kolei ustawą CARES z 2014 roku wprowadzono ulepszenie monitorowania sytuacji osób zmagających się z autyzmem, a także zapewniono finansowanie wcześniejszych inicjatyw. Za pomocą regulacji zawartych w ustawie CARES z 2019 roku, kontynuowane są podjęte już prace nad polepszeniem sytuacji autystów.

Zarówno obowiązująca od 1990 roku ustawa federalna ADA, dotycząca dyskryminacji osób z niepełnosprawnościami, jak i Biuro Praw Obywatelskich (OCR), znajdujące się w strukturze Departamentu Zdrowia i Usług Społecznych USA (*U.S. Department of Health and Human Services*), zabezpieczają egzekwowanie postanowień tytułu II ustawy ADA na szczeblu agencji stanowych i lokalnych, zajmujących się zapewnianiem ochrony zdrowia i usługami społecznymi. W ustawie *Individuals with Disabilities Education Act*, dotyczącej edukacji osób niepełnosprawnych, ustanowiono zindywidualizowany program edukacyjny do szesnastego roku życia uczniów z niepełnosprawnościami. Ustawy te jednak niewystarczająco chronią osoby z niepełnosprawnościami, a w związku z tym także studentów ze spektrum autyzmu.

W Stanach Zjednoczonych zauważalny jest także proces zmiany w podejściu do autyzmu. Można stwierdzić, że społeczeństwo amerykańskie „dojrzało” pod tym względem i przeszło od „zwalczania” autyzmu do rozwoju współpracy na rzecz polepszenia sytuacji osób z nim się zmagających. Takie myślenie przyspiesza wprowadzanie skutecznych rozwiązań, ułatwiających wszechstronne radzenie sobie z tym społecznym problemem. W kontekście rozprawy warto nadmienić, że we wspomnianych wyżej ustawach nie nawiązano bezpośrednio do prawa do nauki studentów z autyzmem. Można przypuszczać, że z czasem ulegnie to zmianie dzięki współpracy, odpowiedzialności, badaniom, edukacji oraz wsparciu i że przybliży się pomoc dla osób ze spektrum autyzmu w procesie edukacji z uwzględnieniem szkolnictwa wyższego.

7.3. Standard prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w wybranych regulacjach stanowych

Każdy stan ma własną konstytucję kształtującą jego indywidualny system polityczny, w tym także politykę oświatową, co prowadzi do skrajnej decentralizacji. Władze stanowe regulują szkolnictwo i decydują m.in. o administracji, finansowaniu i formie instytucji naukowych. Z tego względu można się spotkać ze znaczącymi różnicami w świadczeniu usług edukacyjnych przez różne stany. W konstytucjach stanowych ujęto prawo do nauki i podkreślono je, co sprawia, że system edukacyjny Stanów Zjednoczonych jest elastyczny oraz daje uczniom wiele możliwości rozwoju. W kontekście pracy warto zauważyć, że tylko w 9 z nich odniesiono się bezpośrednio do prawa nauki osób z niepełnosprawnością.

Każdy uczeń z niepełnosprawnością (w tym ze spektrum autyzmu) w Stanach Zjednoczonych objęty jest przepisami federalnej ustawy *Individuals with Disabilities Act*. Ustawy stanowe w tym obszarze muszą być zgodne z IDEA, nie mogą ograniczać praw tam przyznanych, mogą natomiast objąć te osoby jeszcze większym zakresem uprawnień. Wszystkie stany posiadają w swoim porządku prawnym odpowiednie regulacje dotyczące nauki osób z niepełnosprawnościami (przede wszystkim jednak ich adresatami są dzieci w szkołach podstawowych i ponadpodstawowych), a przepisy te sprowadzają się do implementacji regulacji zawartych w IDEA i ADA⁶²⁴. Ochrona ta jednak kończy się na poziomie szkoły średniej, pozostawiając poza swoim zakresem studentów studiujących w amerykańskich college'ach i na uniwersytetach.

Pewien poziom ochrony na etapie studiów wyższych zapewniony jest przez regulacje zawarte w sekcji 504 ustawy *Rehabilitation Act* oraz w przepisach ustawy *Americans with Disabilities Act*. Na ich podstawie studenci z niepełnosprawnościami nie mogą być wykluczani z rekrutacji do szkół wyższych, muszą mieć zapewnione odpowiednie warunki akomodacji i zakres wsparcia. Te zasady obowiązują wszystkie instytucje szkolnictwa wyższego na terytorium 50 stanów (są na etapie wdrażania). Uczelnia musi jednak w tym zakresie podjąć indywidualną decyzję o zakwalifikowaniu danego studenta do programu opieki⁶²⁵.

⁶²⁴ Odpowiednie zestawienie znaleźć można na przykład w przeglądzie ustawodawstwa stanowego w obszarze edukacji uczniów z niepełnosprawnością przygotowanym przez *Franklin County Law Library, Education of Students with Disabilities : Federal and State Laws: 50 State Survey of Special Education Laws & Regulations* <https://fclawlib.libguides.com/specialeducation/50statesurvey> (dostęp: 21.04.2021).

⁶²⁵ Zob. działalność *HEATH Resource Center at the National Youth Transitions Center*, które jest prowadzone przez *The George Washington University Graduate School of Education and Human Development*, <https://www.heath.gwu.edu/transitioning-high-school-college-spotlight-section-504> (dostęp: 17.04.2021).

Przekrojowa analiza przepisów stanowych zebranych w powszechnie dostępnej informatycznej bazie danych amerykańskiego ustawodawstwa⁶²⁶ pozwala na uporządkowanie powtarzających się reguł i „punktów ciężkości” poszczególnych zagadnień, które stały się przedmiotem prawa stanowego – konstytucji oraz ustaw. Prawo do nauki ujęte zostało we wszystkich konstytucjach stanowych, a także jako normy prawne w poszczególnych kodeksach i statutach, jako standard w szkołach publicznych z uwzględnieniem takich elementów jak: obowiązek edukacji, stosunek stanu do modlitwy, stosunek do kar cielesnych, prawo do prywatności.

Stosunek jaki występuje w poszczególnych stanach do edukacji osób ze spektrum autyzmu jest po części ujednolicony federalnie, a po części wycinkowy i różnorodny. Z jednej strony zwiększenie świadomości, przeprowadzanie szkoleń dla specjalistów w celu wykorzystania prawidłowych i rzetelnych narzędzi przesiewowych do diagnozowania, a w późniejszej kolejności interwencji w postaci leczenia, rehabilitacji, edukacji osób ze spektrum autyzmu ujęte zostało w ustawie federalnej CARA z 2011 r. Z drugiej strony należy podkreślić, że ponad w połowie stanów kładziony jest nacisk na informowanie społeczeństwa o problemie ASD, co jest bardzo istotnym działaniem, bo wpływa na przybliżenie go.

Tabela 2. Spektrum autyzmu w stanowych regulacjach kodeksowych i statutowych

Lp.	Tematyka regulacji	Stan występowania regulacji
1.	Informacje dotyczące spektrum autyzmu	Karolina, Arkansas, Wirginia, Arkansas, Nowy Meksyk, Illinois, Oregon, Dakota, Teksas, Nowy Jork, Maine, Nevada, Indiana, Maine, Tennessee, Louisiana, Wirginia, Nowa Dakota, Kalifornia, Nebraska, Kentucky, Missisipi, Delaware, Ohio, Tennessee, Meksyk, Waszyngton, Pensylwania.
2.	Badania przesiewowe i wczesna interwencja	Meksyk, Illinois, Nowy Jork, Nebraska, Nowada, Teksas, Maine.
3.	Diagnoza i leczenie	Kalifornia, Karolina, Meksyk, Nevada, Arizona, Kansas, Illinois, Maine, Kentucky, Utah, Nebraska, Maine, Oregon, Maine, Tennessee, Wirginia.
4.	Programy edukacyjne dla osób zajmujących się autyzmem	Illinois, Iowa, Delaware, Wirginia, Ohio, Dakota, Teksas, Nowada, Kalifornia, Missisipi, New Jersey, Pensylwania, Waszyngton.
5.	Edukacja do 21-go roku życia	Floryda, Utah.
6.	Usługi i programy wsparcia	Arizona, Delaware, Kalifornia, Missouri, Dakota, Teksas, Illinois, Missisipi, Iowa, Maine, Utah, Ohio, Nowada, Wirginia, Nebraska, Nowy Jork, Kentucky, New Jersey.
7.	Fundusze dotyczące spektrum autyzmu	Iowa, Kolorado, Illinois, Kansas, Arkansas, Teksas, Nevada, Island, Maine.
8.	Indywidualny program rozwoju	Teksas.
9.	Prawo karne	Floryda, Indiana, Kalifornia.
10.	Ubezpieczenia zdrowotne na pokrycie terapii autystów	Alaska, Pensylwania, Kansas, Missisipi, Michigan, Nowy Meksyk, Wirginia, Montana, Floryda, Nevada,

⁶²⁶ Oficjalna strona internetowa FindLaw: <https://statelaws.findlaw.com/> (dostęp: 28.03.2021).

	Arizona, Island, Indiana, Tennessee, Utah, Arizona, Gruzja, Maryland.
--	---

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonej przez autora analizy kodeksów i statutów stanowych, Law Crawler Search: findlaw.com (dostęp: 14.07.2020).

Badania przeprowadzone przez autora (tabela 2) przedstawiają zabezpieczenie kosztów dotyczących pokrycia terapii osób z ASD, gdzie zaledwie w ok. 1/3 stanów podjęto trud pomocy autystom (ujmując terapię w stanowych aktach prawnych). Istotną sprawą jest wczesna interwencja, a także przeprowadzanie badań przesiewowych (tylko w 8 stanach zajęto się tym problemem). Diagnoza i leczenie są przeprowadzane w 15 stanach, natomiast na usługi i programy wsparcia dla osób ze spektrum (jak i ich rodzin) obecne są w 13 stanach. W około 1/5 stanów tworzone są specjalne fundusze. Na problem występowania styczności z prawem karnym zwrócono uwagę tylko w 3 stanach (Floryda, Indiana i Kalifornia). Tworzeniem programów edukacyjnych dla osób spektrum autyzmu zajęto się w 13 stanach (osoby ze spektrum do 21 roku życia), zaś indywidualny program rozwoju został tylko wprowadzony ustawą w stanie Teksasu. Bezpośrednio edukacja autystów zdawkowo została ujęta w prawie edukacyjnym 2 stanów: Florydy (edukacja ustawiczna osób z ASD i szkolenie personelu) oraz Utah (program komputerowy dla uczniów z autyzmem i innymi specjalnymi potrzebami w przedszkolu i nauczaniu początkowym).

Brak powszechnych standardów stanowych w regulacjach dotyczących prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w USA (jedynie w 9 stanowych konstytucjach jest mowa o edukacji osób z niepełnosprawnościami, problem samego autyzmu pozostaje zaś zupełnie poza regulacjami najwyższych aktów prawnych) przyczynia się do tworzenia przez organizacje pozarządowe indywidualnych projektów wstępnych (pilotażowych), mających na celu przede wszystkim rozpoznanie podstawowych barier wdrożeniowych standardów prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu w wybranych regulacjach stanowych. Przykładem jednego z nielicznych stanów, w którym zajęto się prawem do nauki przyszłych studentów ze spektrum autyzmu już w 2004 roku była Pensylwania⁶²⁷. Przyjęto w niej dyrektywę Departamentu Edukacji Stanu Pensylwania dotyczącą wzmocnienia planowania przejścia ucznia kończącego liceum na wyższy poziom edukacji, czyli do szkół zawodowych, instytutów technicznych czy też uczelni wyższych. Zauważono, że przygotowanie do college'u rozpoczyna się na poziomie liceum⁶²⁸. Przeprowadzono programy pilotażowe w liceach i na uczelniach, mające na celu adaptację przyszłych studentów ze spektrum autyzmu. W latach 2006–2007 zauważono, jak

⁶²⁷ F. Hurewitz, P.E. Berger, *Preparing students with autism for college, and preparing college for students with autism*, Pensylwania 2008, s. 65–72.

⁶²⁸ Ibidem.

wielka istnieje przepaść między zakwaterowaniem studentów pełnosprawnych, a potrzebami studentów autystycznych. Przeanalizowano ponownie zarówno proces przejścia, jak i warunki zakwaterowania przyszłych studentów. Stwierdzono, że w szkołach średnich powinno się przygotowywać przyszłych studentów do wszystkich aspektów dorosłego życia, a w konsekwencji do zatrudnienia, integracji społecznej, aktywnego obywatelstwa oraz promowania dalszej edukacji. To podejście zaowocowało powstaniem wspólnego programu edukacyjnego Departamentu ds. Opieki Społecznej w Pensylwanii i *A.J. Drexel Autism Institute*, polegającego na integracji edukacji szkolnej i zdobywaniu doświadczenia zawodowego (jego uczestnicy zarówno brali udział w programach edukacyjnych, jak i pracowali). Taka edukacja pozwala uczniom zdobyć doświadczenie zawodowe oraz daje możliwość zarabiania pieniędzy. Jest ona także korzystna dla uczniów, pragnących zdobyć prawdziwe doświadczenie zawodowe w okresie szkolnym, ponieważ pozwala sprawdzić czy zawód, który wybrali, jest zgodny z ich oczekiwaniami przed wyborem studiów⁶²⁹.

Deficyt amerykańskich rozwiązań stanowych dotyczących prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu jest rekompensowany przez praktykę. Zarówno duża liczba uczelni prywatnych, jak i możliwość wyboru uczelni najbardziej przyjaznej dla osoby z ASD pozwalają przyszłemu studentowi wybrać opcję najbardziej przydatną w dalszej edukacji autysty (oczywiście tym posiadającym środki na czesne). Niestety nie ma prowadzonych badań na temat liczby osób z ASD, które podjęły trud studiowania, a po semestrze lub dwóch musiały opuścić uczelnię. Nasuwa się tu pytanie, ile procent osób ze spektrum autyzmu kończy wymarzone studia. W praktyce lepiej radzili sobie studenci z ASD, którzy pozostali bliżej domu i wybrali mniejszą placówkę. Mieli również mniej problemów ze zdrowiem psychicznym. Skrajna decentralizacja oświaty, która zobowiązuje władze stanowe i lokalne do finansowania i nadzorowania wyższych uczelni nie zawsze pomaga w wyborze uczelni studentom ze spektrum autyzmu. Należy podkreślić, że deficyt uregulowań prawnych dotyczących edukacji studentów ze spektrum autyzmu zmniejsza szansę na ukończenie przez nich studiów.

⁶²⁹ Ibidem.

7.4. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskim orzecznictwie sądowym

Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu nie było przedmiotem orzeczeń sądów federalnych. Chociaż w ustawie IDEA, w której poruszono edukację osób niepełnosprawnych upoważniono do powoływania się na prawa w niej zawarte, to mimo wielkiej determinacji rodziców, jak i samych osób ze spektrum autyzmu, osoby te często same się wycofują z dochodzenia swoich praw bądź dochodzi do mediacji i następuje rozwiązanie problemu⁶³⁰.

Ciekawy przykład można znaleźć w orzecznictwie Sądu Najwyższego Stanów Zjednoczonych. W jednym z wyroków, dotyczącym dziecka ze spektrum autyzmu, orzeczono, że szkoły muszą zapewnić wyższe standardy edukacyjne dla dzieci ze specjalnymi potrzebami. W tym orzeczeniu mowa jest o dziecku z ASD, któremu rodzice zmienili szkołę publiczną (jej usługi edukacyjne były na bardzo niskim poziomie) na szkołę prywatną i ubiegali się o zwrot czesnego. Sąd Najwyższy USA wydał wyrok na korzyść autysty, stanowiąc, że: „szkoły muszą zrobić więcej niż zapewnić „tylko *de minimis*” edukacji dla uczniów niepełnosprawnych i zamiast tego muszą zapewnić im możliwość dokonania „odpowiednio ambitnego” postępu zgodnie z federalnym prawem oświatowym”⁶³¹. Można przypuszczać, że w przyszłości podobne sprawy mogą też dotyczyć studentów ze spektrum autyzmu.

Podjęcie amerykańskich sądów do osób z autyzmem w jakimś stopniu prezentuje kasus lekarza rezydenta z zespołem Aspergera, pochodzącego z Polski z Poznania, Martina Jakubowskiego⁶³². Był on zatrudniony jako rezydent medyczny (lekarz) w *The Christ Hospital, Inc.* w Cincinnati w stanie Ohio. Jakubowski złożył pozew przeciwko szpitalowi i dyrektorowi jego programu (dr Philip Diller), ponieważ został zwolniony ze stanowiska rezydenta. Według niego *The Christ Hospital Inc.* rozwiązał z nim umowę o pracę z powodu jego schorzenia i nie potrafił racjonalnie pomóc mu w rozwiązaniu problemu dotyczącego jego niepełnosprawności. Twierdził, że przyczyną jego niedyspozycji był brak odpowiedniego zakwaterowania. Powołując się na *Americans with Disabilities Act*, 42 U.S.C. § 12112, *Rehabilitation Act*, 29 U.S.C. § 794 i *Ohio Revised Code* § 4112.02, uważał,

⁶³⁰ Ogląd amerykańskiej praktyki prowadzi autora do takiego wniosku.

⁶³¹ Szerzej: L. Camera, *Supreme Court Expands Rights for Students with Disabilities*, “U.S. News & World Report” 2017, 22 marca, <https://www.usnews.com/news/education-news/articles/2017-03-22/supreme-court-expands-rights-for-students-with-disabilities> (dostęp: 16.09.2020). Zob. także wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Dziesiątego Okręgu z dnia 11 stycznia 2017 r. w sprawie *Andrew F. v. Douglas County School District*, <https://www.law.cornell.edu/supct/cert/15-827> (dostęp: 16.09.2020).

⁶³² Szerzej: Wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Szóstego Okręgu z dnia 8 grudnia 2010 r. w sprawie *M. Jakubowski v. The Christ Hospital, INC, and P.Diller*, <https://www.opn.ca6.uscourts.gov/opinions.pdf/10a0369p-06.pdf> (dostęp: 16.09.2020).

że zostały naruszone jego prawa jako osoby niepełnosprawnej i że doświadczył dyskryminacji. Sąd pierwszej instancji wydał wyrok skrócony na szkodę M. Jakubowskiego. Poszkodowany odwołał się od niego twierdząc, że sąd rejonowy wydał go niesłusznie, ponieważ jest on osobą dyskryminowaną ze względu na niepełnosprawność, której szpital nie zapewnił odpowiedniego mieszkania dostosowanego do jego schorzenia. Natomiast *The Christ Hospital Inc.* twierdził, że przyczyną zwolnienia był brak kompetencji ze strony rezydenta oraz problemy z porozumiewaniem się z personelem i pacjentami. Sąd drugiej instancji podtrzymał tę decyzję w mocy twierdząc, że: „dostosowanie odpowiednich warunków zakwaterowania nie przyczyni się do poprawy współpracy M. Jakubowskiego ani personelem, ani pacjentami (słaba komunikacja, prowadzi do dezorganizacji – może przyczynić się do działania na szkodę pacjentów)”⁶³³. Wyrok wydany w tej sprawie nie okazał się przychylny dla osoby z niepełnosprawnością (oczywiście nie musi tak być, gdy osobie tej nie przysługują prawa, których się domaga), jednak wyeksponował problematykę i do pewnego stopnia zrównoważył roszczeniowość tej grupy osób.

Analizując dobrą praktykę, dotyczącą reprezentacji praw obywatelskich⁶³⁴ osób ze spektrum autyzmu w sądach Stanów Zjednoczonych, należy zwrócić uwagę na działalność kancelarii *Mayerson&Associates* z siedzibą w Nowym Jorku⁶³⁵. Od 2000 roku kancelaria doprowadziła do rozstrzygnięcia sporów na szczeblu sądu federalnego ponad 150 przypadków dotyczących osób z niepełnosprawnościami, a w szczególności osób ze spektrum autyzmu⁶³⁶. Kancelaria posiada kompetentny zespół prawników i zajmuje się zarówno sprawami o wysokim poziomie treści, jak również każdą sprawą, która może zostać skierowana odwoławczo do sądu federalnego. Sprawy dotyczyły zwrotu kosztów edukacji, rehabilitacji czy też znęcania się dzieci pełnosprawnych nad niepełnosprawnymi oraz molestowania seksualnego. Warto wspomnieć, że *Mayerson&Associates* reprezentowali powodów w przełomowej federalnej sprawie *bullying* TK przeciwko Nowojorskiemu Departamentowi Edukacji (2. Cir. 1/20/16).

⁶³³ Ibidem.

⁶³⁴ Szerzej: ustawa USA o prawach obywatelskich z 1964 roku. Składa się z 11 oddzielnych tytułów. W kontekście edukacji, cztery najważniejsze tytuły obejmują prawo do głosowania (tytuł I), desegregację w szkołach publicznych (tytuł IV), niedyskryminację w programach wspieranych przez władze federalne (tytuł VI) oraz równe szanse zatrudnienia (tytuł VII), <https://www.dol.gov/agencies/oasam/regulatory/statutes/title-vi-civil-rights-act-of-1964> (dostęp: 07.05.2021).

⁶³⁵ Zob. także stronę internetową *Families for Early Autism Treatment of British Columbia, United States Autism Court Cases*, <https://featbc.org/autism-court-cases/us-court-judgments/> (dostęp: 22.05.2019).

⁶³⁶ Obszar praktyk kancelarii *Mayerson&Associates* dotyczy: zastraszania, ingerencji, wsparcia technologii wspomagających, mieszkalnictwa, zatrudnienia, przesłuchań, dyskryminacji, roszczeń odszkodowawczych, kształcenia wyrównawczego, wykorzystywania seksualnego, sporów dotyczących ubezpieczeń czy też aresztowań osób ze spektrum. Kancelaria *Mayerson&Associates* do chwili obecnej reprezentowała ponad 1200 rodzin w ponad 30 stanach, udziela konsultacji również międzynarodowo rodzinom osób ze spektrum autyzmu, mieszkającym poza granicami Stanów Zjednoczonych, <https://www.mayerslaw.com/> (dostęp: 22.05.2019).

Kancelaria występowała też w sprawie RE przeciwko trzem różnym Nowojorskim Departamentom Edukacji⁶³⁷.

7.5. Prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu w amerykańskiej praktyce akademickiej – wybrane przykłady

Osoby ze spektrum autyzmu mają różny stopień deficytu wykonawczego, co może powodować trudności przystosowania się do organizacji wielu aspektów samodzielnego życia i samokształcenia wymaganego w trakcie procesu edukacji na poziomie szkolnictwa wyższego. Choć często są one w pełni zdolne do opanowania nauczanych treści, niekiedy mają problemy w wykonywaniu niektórych działań (np. planowanie, ustalanie priorytetów) niezbędnych do rozpoczęcia i zakończenia pracy naukowej. Wiele osób z wysokofunkcjonującym spektrum autyzmu jest w stanie pogłębiać swoją wiedzę dzięki szkolnictwu wyższemu. Niektóre zachowania mogą jednak uniemożliwić im przyjęcie na uczelnie tylko dlatego, że takie instytucje nie są zaznajomione z wyjątkowymi potrzebami edukacyjnymi studentów z autyzmem. Dlatego poszczególne stany powinny wymagać, aby uczelnie państwowe były odpowiednio przygotowane do integracji osób z autyzmem w ich organizacjach studenckich⁶³⁸. Przejście od dzieciństwa do dorosłości to czas, w którym jednostki stopniowo biorą na siebie odpowiedzialność za zaspokojenie własnych potrzeb, uczniowie ze spektrum autyzmu zaś mogą potrzebować dodatkowego czasu na rozwój niezależności w zakresie samoopieki. Studenci z ASD często zmagają się z utrzymaniem spójności. Proces przejścia ze szkolnictwa średniego do szkolnictwa wyższego jest realizowany w USA w ramach ustaw *Autism CARES*. Przyszli studenci przechodzą przed rozpoczęciem studiów trening związany z przyszłą edukacją na poziomie wyższym. W trakcie studiowania objęci są wszechstronnym wsparciem dotyczącym edukacji.

Edukacja na poziomie ponadpodstawowym w Stanach Zjednoczonych realizowana jest na uczelniach wyższych oferujących programy licencjackie (najczęściej nazywane są one college'ami i funkcjonują w ramach uniwersytetów) oraz na uczelniach oferujących programy ponadlicencjackie, takie jak prawo czy medycyna (zwykle także w jednostkach działających

⁶³⁷ Zob. szerzej: Gary Mayerson założył *Mayerson&Associates* w 2000 roku, jako pierwszą kancelarię prawniczą zajmującą się prawami obywatelskimi w kraju, reprezentowaniem osób z autyzmem i powiązanymi zaburzeniami rozwojowymi, <https://www.andersoncenterforautism.org/-/gary-mayerson-mayerson-associates> (dostęp: 22.05.2020).

⁶³⁸ Szerzej: *Private and Non-profit Organizations*, <https://iacc.hhs.gov/resources/private-organizations/> (dostęp: 07.05.2021).

w ramach uniwersytetu). Studenci ze spektrum autyzmu mają w nich zapewniony szereg praw wynikających z regulacji federalnych, które poszczególne uniwersytety muszą spełnić, aby przyszłym studentom zaoferować odpowiednie standardy studiowania.

Amerykańskie instytucje policealne integrują inicjatywy przygotowania zawodowego na wcześniejszych etapach edukacji. W liceum istnieje możliwość tzw. „podwójnej rejestracji”⁶³⁹. Uczeń realizujący program pobiera naukę w liceum oraz w ramach projektu uczęszcza na przyszłą uczelnię na jedno lub dwa zajęcia celem przystosowania do przyszłego studiowania. Dotyczy to także uczniów ze spektrum autyzmu. W ramach projektu istnieje możliwość zatrudnienia tzw. „nauczyciela przejściowego”, który pomaga przyszłemu studentowi w płynnej adaptacji na wyższej uczelni. „Podwójna rejestracja” pomaga licealiście przyzwyczajać się do życia w college’u. *De facto* w szkołach średnich istnieją kursy akademickie przygotowujące przyszłych studentów do procesu studiowania. Istnieje również możliwość zapisania się na kursy uniwersyteckie na uczelniach.

Przy wyborze uczelni przyszły student z niepełnosprawnością (a tym bardziej ze spektrum autyzmu) musi zwrócić szczególną uwagę na rodzaj kampusu, położenie geograficzne, odpowiednie programy i kierunki studiów, zakwaterowanie przystosowane do rodzaju niepełnosprawności, jak również na otwartość biura ds. studentów z niepełnosprawnościami, do którego będzie mógł się zwrócić w razie potrzeby lub wystąpienia istotnych problemów⁶⁴⁰. Zaleca się, aby osoby ze spektrum autyzmu kontaktowały się z biurem ds. niepełnosprawności jak najwcześniej po złożeniu wniosku o przyjęcie na studia, aby mogło ono ułatwić i przyspieszyć mu proces zakwaterowania. Wiele uczelni oferuje dobrze zorganizowane wsparcie dla studentów z ADHD, depresją, dysleksją (przez usługi studenckie lub biura ds. osób z niepełnosprawnościami), jednak większość wyższych uczelni nadal boryka się z problemami służenia pomocą studentom ze spektrum autyzmu. Zazwyczaj usługi zakwaterowania i wsparcia oferowane w college’ach i uniwersytetach mogą być niewystarczające, aby zaspokoić potrzeby tych studentów⁶⁴¹. Studenci z ASD zazwyczaj wymagają ciągłego, ukierunkowanego szkolenia w zakresie komunikacji i umiejętności

⁶³⁹ F. Hurewitz, P.E. Berger, op. cit. s. 99–124.

⁶⁴⁰ Duże biuro jest w stanie zaspokoić o wiele większą liczbę potrzeb studentów z niepełnosprawnościami. W ramach realizacji projektu NO-AUTism odbyła się wizyta studyjna na Uniwersytecie Syracuse. Między innymi na *Faculty of Pedagogy* autor z zespołem projektowym zwiedzili Biuro ds. studentów z niepełnosprawnościami, w którym w listopadzie 2017 roku było zatrudnionych 22 pracowników. Na uniwersytecie w 2017 roku studiowało ok. 6000 studentów, w tym osób z niepełnosprawnościami było 1724, a ze spektrum autyzmu 34. Zobacz więcej: <http://www.uwb.edu.pl/nawosci/aktualnosci/zespol-projektu-no-autism-z-wydzialu-prawa-z-wizyta-w-usa-ws-praw-osob-z-niepelnosprawnosciami/b115bdb5> (dostęp: 09.01.2019).

⁶⁴¹ Zob. *Transition Tool Kit*, <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/transition-tool-kit> (dostęp: 20.01.2019).

społecznych m.in. w interakcjach społecznych: student – biuro ds. niepełnosprawności, student – wykładowca, student – inni studenci.

Dorośle osoby ze spektrum autyzmu po ukończeniu szkoły średniej z reguły są zagubione, decyzja o dalszej edukacji bądź pracy bywa wielkim dylematem. Bardzo pomocnym narzędziem jest *Postsecondary Educational Opportunities Guide*, zawierający opisy czteroletnich uniwersytetów, kolegiów środowiskowych, szkół zawodowych, technicznych, programów umiejętności życiowych i wiele innych. Pomocne są one w wyborze odpowiedniego programu⁶⁴². Na podstawie przewodnika osoby ze spektrum autyzmu mają ułatwione podjęcie decyzji o tym, co mogą robić po ukończeniu szkoły średniej. Informator zawiera ranking 24 uczelni w Stanach Zjednoczonych (w 2018 roku były sklasyfikowane w zależności od wysokości czesnego), które oferują możliwość edukacji osobom z ASD.

1. *Bellevue College* – oferuje specjalne kursy dla uczniów ze spektrum autyzmu w ramach programu *Autism Spectrum Navigators* (ASN). Kursy ASN prowadzone są równoległe do regularnych zajęć w college’u i koncentrują się na przygotowaniu do kariery zawodowej oraz rozwoju umiejętności (zarządzanie stresem, komunikacja interpersonalna, self-adwokatura itp.). Studenci otrzymują pomoc i wsparcie od nauczycieli i opiekunów rówieśników. Rodzice co kwartał mogą sprawdzać postępy swoich dzieci. Program jest dostępny bez dodatkowych opłat dla każdego studenta *Bellevue College*. Roczne czesne wynosi tu 3230 \$.
2. *University of West Florida* – to świetne miejsce dla tych, którzy wolą indywidualną pomoc. Uniwersytet oferuje zindywidualizowane wsparcie społeczne, akademickie i zawodowe swoim studentom ze spektrum autyzmu przez program „Argos dla autyzmu”, w którym profesjonalni coachowie pomagają uczniom w przejściu do życia studenckiego, a także pomagają im w planowaniu akademickim. Szkoła oferuje również program dla uczniów z ASD w niskiej cenie wynoszącej 100 \$, który obejmuje dwa dni zajęć przeznaczonych dla studentów, którzy nie mają doświadczenia w samodzielnym życiu. Roczne czesne wynosi tu 6 356 \$⁶⁴³.
3. *Eastern Michigan University* – indywidualne wsparcie studentów ze spektrum autyzmu wynosi tu 8 500 \$ za semestr. Program *College Supports* na *Eastern Michigan University* może być jednym z najdroższych programów wsparcia, ale jest

⁶⁴² *Postsecondary Educational Opportunities Guide*, <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/postsecondary-educational-opportunities-guide>, <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/postsecondary-educational-opportunities-guide> (dostęp: 20.01.2019).

⁶⁴³ Ibidem.

także jednym z najlepszych. Studenci mają tu zapewnione indywidualne wsparcie, które jest im potrzebne w każdym aspekcie życia studenckiego, w tym w zakresie odżywiania i higieny. Przez cały okres pobytu na uczelni studenci uczestniczący w programie mają wszelkie wsparcie, którego potrzebują. Wsparcie to dotyczy nie tylko wykładowców i doradców, ale także innych studentów z autyzmem. Roczne czesne tu wynosi 17000 \$.

4. *University of South Florida* – posiada program dotyczący spektrum autyzmu, skoncentrowany on jest na karierze i skupia się na rozwijaniu umiejętności w świecie rzeczywistym, pomagając studentom znaleźć staże i oferty pracy, które pasują do ich mocnych stron i zainteresowań. Zajęcia grupowe są również dostępne dla osób pragnących poprawić komunikację i umiejętności społeczne. Mentorzy są sparowani ze studentami i mają cotygodniowe zajęcia, w których nacisk kładzie się na znalezienie zatrudnienia. Studenci uczestniczą w odgrywaniu ról, samoocenie i dyskusjach w grupach. Należy wspomnieć, że program USF nie jest programem stacjonarnym (znajduje się poza siedzibą uczelni), a uniwersytet nie zaleca przyjmowania dodatkowych kursów podczas zapisów wstępnych na uczelni. Roczne czesne wynosi tu 9 900 \$.
5. *Kent State University College* – studentom z autyzmem oferuje różne usługi, dając im wiele opcji do wyboru. Program Adwokatów Autyzmu pomaga im rozwijać strategie osiągnięcia sukcesów akademickich i osobistych podczas studiów. Kolejny program to Sukces Collegess dla studentów z zespołem Aspergera lub autyzmem, kompleksowy program oferujący pomoc w zakresie pracy, szkolenia z zakresu samoobrony oraz zindywidualizowane wsparcie akademickie wśród innych usług. Wreszcie istnieje program PALS (*Partnering for Achievement and Learning Success*), w którym studenci z ASD łączą się ze studentami neurotypowymi, aby pomóc im rozwinąć umiejętności społeczne. Wszystkie te programy powodują, że *Kent State University* jest doskonałym miejscem dla studentów ze spektrum autyzmu. Roczne czesne wynosi tu 10 012 \$⁶⁴⁴.
6. *Western Kentucky University* – dla studentów ze spektrum autyzmu w 2002 roku stworzył program *Kelly Autism* w celu ich wsparcia. Studenci zapisani do programu mają opracowywany indywidualny plan edukacyjny, który pomaga im w pokonywaniu problemów związanych z edukacją. Każdemu studentowi

⁶⁴⁴ Więcej informacji można znaleźć na stronie: <https://www.kent.edu/diversity/autism-initiatives> (dostęp: 21.01.2019).

przydzielany jest mentor, który pomaga mu zaaklimatyzować się na kampusie. Studenci obowiązkowo uczęszczają cztery razy w tygodniu na indywidualne zajęcia. Otrzymują również instrukcje dotyczące organizacji, coachingu i nauczania. Ponadto w ramach programu *Kelly Autism* studenci angażują się w działania społeczności i uczestniczą w zajęciach towarzyskich i rekreacyjnych. Roczne czesne wynosi tu 10 202 \$.

7. *University of Edinboro* – pomaga swoim studentom z ASD przez rozwój umiejętności akademickich, społecznych i czynności codziennych przez program BASIS. Studenci ze spektrum autyzmu otrzymują mentoring rówieśniczy i profesjonalny coaching, a także specjalne udogodnienia i zakwaterowanie czy też pomoc w utworzeniu alternatywnych form egzaminowania. Studenci zapisani w programie BASIS mają również dostęp do realizowania specjalistycznych usług, jeśli potrzebują pomocy w tej dziedzinie. Oprócz skromnego kosztu uczestnictwa Edinboro może zapewnić dodatkowe fundusze, w zależności od okoliczności, pomagając zmniejszyć wszelkie wydatki kieszonkowe. Roczne czesne wynosi tu 10 281 \$⁶⁴⁵.
8. *Texas Tech University* – jest odpowiedni dla studentów ze spektrum autyzmu, potrzebujących bardziej intensywnej pomocy, starających się osiągnąć swój cel związany ze zdobyciem wyższego wykształceniem lub szkoleniem zawodowym. Dzięki trzyletniemu programowi Akademia *Transition* studenci z ASD mogą uczestniczyć w codziennych zajęciach, które wzmacniają ich umiejętności społeczne, życiowe i zawodowe. Studenci mogą zapisać się na zajęcia fitness, dotyczące odżywiania, muzyczne, a także uczestniczyć w różnych zajęciach wolontariackich i wydarzeniach towarzyskich. Staże są również dostępne dla osób zainteresowanych pracą pod nadzorem przeszkolonych trenerów pracy. Roczne czesne wynosi tu 10 772 \$.
9. *University of Alabama* – w ramach programu Przejścia i Wsparcia Kolegium studenci mogą zdobyć umiejętności niezbędne nie tylko do osiągnięcia dobrych rezultatów na uczelni, ale także stać się niezależnymi dorosłymi, którzy mogą odnieść sukces w wybranej przez nich karierze. Program zapewnia indywidualne szkolenia zarówno pracownikom wydziału, studentom, psychologom klinicznym,

⁶⁴⁵ *Postsecondary Educational Opportunities Guide*, op. cit.

jak i studentom z ASD. Szkolenia pomagają studentom poprawić ich umiejętności studiowania i umiejętności interakcji⁶⁴⁶.

10. *University Rutgers* – przez Centrum Rozwoju Niepełnosprawności Douglasa studenci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mają dostęp do szerokiej oferty zakwaterowania, polegającego m.in. na możliwości zamieszkania w jednym pokoju bez współlokatorów. Należy wspomnieć, że studenci z ASD mają cotygodniowe spotkania z koordynatorami. Studentom przydzielany jest również ich mentor rówieśniczy, który często jest młodszym lub starszym studentem zajmującym się psychologią. Studenci ci pomagają osobom z autyzmem poszerzyć swoją sieć społeczną, zapewniając jednocześnie wsparcie, np. jeśli student z autyzmem chce wstąpić do jakiejś organizacji na terenie kampusu, mentor rówieśniczy na początku uczestniczy w spotkaniach jako przyjaciel, aby pomóc w adaptacji w nowym kręgu społecznym. Roczne czesne wynosi tu 11 619 \$.
11. *University of Connecticut* – ma program o nazwie SEAD, który oznacza edukację strategiczną dla studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu. Dzięki temu programowi studenci z ASD otrzymują system wsparcia rozpoczynający się od seminarium na pierwszym roku, podczas którego są oni powiązani z kluczowymi pracownikami, aby pomóc im w przejściu na studiach. Program pomaga studentom dowiedzieć się więcej o sobie i ich niepełnosprawnościach oraz o tym, jak wchodzić w interakcje w środowiskach społecznych. Umiejętności, których się uczą, można następnie ćwiczyć na kampusie w interakcjach społecznych i na rynku pracy. Roczne czesne wynosi tu 11 998 \$.
12. *Western Michigan University* – program związany z autyzmem rozpoczyna się latem tuż po zakończeniu szkoły średniej, co daje studentom szansę na przybycie na kampus kilka tygodni wcześniej, dzięki czemu mogą zaaklimatyzować się w nowych pomieszczeniach mieszkalnych. Przez cały rok akademicki studenci ze spektrum autyzmu mają dostęp do szeregu usług, w tym zorganizowanych imprez towarzyskich, mentoringu rówieśniczego i uczestnictwa w programie „Najlepsi przyjaciele”. Usługi informacyjne, takie jak „Testowanie umiejętności” i „Randki 101”, są również dostępne dla tych, którzy ich potrzebują. Uczelnia pomaga także swoim studentom ze spektrum autyzmu w podejmowaniu studiów podyplomowych,

⁶⁴⁶ Ibidem.

łącząc ich z pracodawcami z sektora federalnego i prywatnego przez ich program rekrutacji pracowników. Roczne czesne wynosi tu 12 174 \$.

13. *University of Montana* – realizowany tu program służy studentom ze spektrum autyzmu, którzy mają problemy z komunikacją werbalną. Jedną z pięciu głównych zasad programu jest bezpośrednia terapia mowy i języka. Wyszkoleni specjaliści i koledzy z roku również pomagają studentom z autyzmem rozwinąć umiejętności akademickie i społeczne. Aby upewnić się, że ich interwencje przynoszą pozytywne rezultaty, dyrektorzy programów używają skryptów, modelowania i narracji społecznych wśród innych praktyk opartych na dowodach. Program MOSSAIC dotyczy: mentoringu, organizacji i wsparcia społecznego na rzecz włączenia studentów ze spektrum autyzmu do życia na terenie uczelni⁶⁴⁷. Roczne czesne wynosi tu 14 126 \$.
14. *University of Idaho* – jest doskonałym przykładem instytucji szkolnictwa wyższego, która skupia się nie tylko na studentach ze spektrum autyzmu, ale w swojej działalności znacznie wykracza poza społeczność ze spektrum autyzmu. Uczelnia ma na celu edukację większości społeczności uczelnianej na temat autyzmu, a także wzmocnienie pozycji studentów ze spektrum autyzmu. Program *Raven Scholars* składa się z korepetycji, grup studyjnych, codziennych/cotygodniowych spotkań z pracownikami, zajęć poświęconych umiejętnościom społecznym i życiowym, ale nie tylko. Uczelnia jest domem dla grupy *Autism Spectrum Alliance*, która organizuje imprezy towarzyskie, możliwości wolontariatu i inne działania mające na celu promowanie edukacji na temat autyzmu, rozwiewanie wszelkich mitów i udzielanie odpowiedzi na pytania, które ludzie mogą mieć na temat ASD. Uczelnia realizuje program stypendiów naukowych dla studentów niepełnosprawnych. Roczne czesne wynosi tu 14 976 \$.
15. *Defiance College* – program przystosowania studentów ze spektrum autyzmu ma na celu udzielenie im pomocy, która koncentruje się na trzech obszarach: sukcesie akademickim, rozwoju społecznym/osobistym oraz wsparciu mieszkaniowym. Jednak uczelnia dostosowuje również swoje usługi do indywidualnych potrzeb poszczególnych studentów. Każdej wiosny przeprowadzane są osobiste oceny,

⁶⁴⁷ Zobacz: MOSSAIC (Mentoring, organizacja i wsparcie społeczne dla autyzmu/*All Inclusion on Campus*) jest to program dla studentów *University of Montana* i członków społeczności. MOSSAIC wspiera osoby z autyzmem i zaburzeniami pokrewnymi, <http://health.umd.edu/slhs/dewit-ritecare-clinic/mossaic.php> (dostęp: 20.07.2010).

podczas których studenci spotykają się z pracownikami, omawiają swoje postępy i planują nadchodzący rok.

16. *Eastern University of the Illinois Colleges* – jednym z przyjętych celów programu STEP jest pomoc dla studentów ze spektrum autyzmu w pomyślnym przejściu do życia w college'u. Poza mentoringiem rówieśniczym i grupami umiejętności społecznych STEP ma na celu wzmocnienie pozycji swoich uczniów i oferuje możliwość zapisania się na spersonalizowany program sprawności fizycznej. Członkowie STEP mogą również skorzystać z opcji jednopomieszczeniowej, jeśli potrzebują dodatkowej przestrzeni. Roczne czesne wynosi tu 17 520 \$.
17. *Loras College* – dysponuje programem, który dotyczy płynnego przejścia ze szkoły średniej do szkoły wyższej lub między uczelnią, a jej personelem. *Loras College* posiada duże doświadczenie w uczeniu studentów ze spektrum autyzmu. Dzięki kompleksowemu czteroletniemu wsparciu *Loras College* oferuje m.in. usługi szkoleniowe i mentoring. *Loras College* ma jeden z najlepszych programów ze względu na różnorodne podejście do pomocy studentom ze spektrum autyzmu. Roczne czesne wynosi tu 31 418 \$.
18. *Eastern University* – to wspaniałe miejsce dla przyszłego studenta z ASD, który również chce być częścią chrześcijańskiej szkoły. Program *College Success* pomaga studentom z autyzmem przez cotygodniowe spotkania grup umiejętności, indywidualną pomoc, częste sesje badawcze i wsparcie rezydencji z mentorami-absolwentami. Dzięki kompleksowemu programowi *Eastern University* stara się pomóc swoim studentom we wszystkich aspektach życia na uczelni od nauki samodzielnego życia aż po potrzeby akademickie. Każdy student programu jest wyznawcą Kościoła Chrześcijan Baptystów, ponieważ *Eastern University* jest powiązany z Amerykańskim Kościołem Baptystycznym. Roczne czesne wynosi tu 31 700 \$.
19. *Mercyhurst University* – dzięki wkładowi z każdego biura administracyjnego, oferuje wspólny i dobrze funkcjonujący program, którego celem jest wspieranie studentów ze spektrum autyzmu we wszystkich aspektach ich życia. Przez inicjatywę *Autism Initiative at Mercyhurst (AIM)*⁶⁴⁸ wszyscy uczestnicy korzystają

⁶⁴⁸ Szerzej: Inicjatywa Autyzmu w Mercyhurst (AIM) została ustanowiona w celu wspierania ogromnego napływu studentów ze spektrum autyzmu, którzy obiegają Mercyhurst i inne uniwersytety na całym świecie. Program AIM mieści się w dziale Życie studenckie, a pierwotnie mieścił się w Biurze Różnic w Nauce. Od 1984 roku w programie „Różnice w uczeniu się” na Uniwersytecie Mercyhurst kształciło się tysiące osób niepełnosprawnych, a w konsekwencji uczestniczenie w nim pomogło im osiągnąć sukces na studiach, zdobyć stopień naukowy i iść

z szeregu usług świadczonych przez uczelnię. Program AIM pomaga studentom na wiele sposobów, w tym oferuje otwartą pomoc przy wczesnej rejestracji na zajęcia, lokalne grupy umiejętności społecznych, specjalne opcje mieszkaniowe i skupienie się na niezależnym życiu. Roczne czesne wynosi tu 34 050 \$.

20. *University St. Joseph* – oferuje program ASPIRE, który działa jako łącznik między studentami i ich nauczycielami. Zapewnia młodzieży opiekę i mentoring rówieśniczy, aby pomóc im zdobywać wiedzę i rozwijać umiejętności. W *College Bound Retreat* biorą udział studenci z autyzmem⁶⁴⁹ (jest to wydarzeni dwudniowe, podczas którego uczniowie uczą się żyć z dala od domu, aby móc udać się do college'u, poznają różne dostępne kierunki czy też otrzymują porady dotyczące zarządzania relacjami społecznymi). Roczne czesne wynosi tu 43 700 \$.
21. *Fairleigh Dickinson University* – Program COMPASS jest przeznaczony dla dobrze funkcjonujących studentów, którzy potrzebują wsparcia, gdy dostosowują się do życia w college'u⁶⁵⁰. Program zapewnia uporządkowany terminarz dla studentów, biorących w nim udział, począwszy od cotygodniowej terapii, doradztwa i akademickich sesji wsparcia w indywidualnych i grupowych sytuacjach. Każdego roku do programu jest przyjmowanych tylko sześciu studentów. Uczelnia oferuje również stypendium dla jednego studenta w programie (pomagając w pokryciu kosztów pobytu). Roczne czesne wynosi tu 44 145 \$.

dalej. W 2008 roku Mercyhurst wprowadził AIM, aby zaspokoić wyjątkowe potrzeby rosnącej populacji studentów ze zdiagnozowanym zaburzeniem spektrum autyzmu. Program AIM koncentruje się na budowaniu podstaw samoobrony, umiejętności społecznych i solidnego postępu akademickiego. Mercyhurst stał się liderem i źródłem informacji dla wielu innych instytucji w całym kraju. Bardzo niewiele szkół wyższych i uniwersytetów w Stanach Zjednoczonych oferuje program kolegialnego wsparcia, taki jak AIM, dla tej grupy studentów. Zbyt niewiele osób jest przygotowanych do kształcenia studentów szkół wyższych i policealnych ze zdiagnozowanym ASD. Misją inicjatywy *Autism Initiative at Mercyhurst* jest ułatwianie i wspieranie pomyślnego dostosowania i rozwoju studentów na spektrum autyzmu we wszystkich dziedzinach życia uczelni, tym samym poszerzając ich możliwości zawodowe i zwiększając zaangażowanie społeczne. Program AIM dąży do podkreślenia umiejętności każdego ucznia w akademickich, społecznych, emocjonalnych i niezależnych dziedzinach życia, jednocześnie buduje nowe umiejętności w dziedzinach, w których student może mieć deficyty, <https://mercyhurst.edu/academics/autism-initiative-mercyhurst> (dostęp: 06.05.2020).

⁶⁴⁹ Szerzej: dostęp do college'u jest obecnie problemem niecierpiącym zwłoki, przed którym stoi równość edukacyjna. Ponad 50 organizacji szerzy świadomość uczelni, zwiększając przygotowanie do college'u i zachęcając do ukończenia studiów, ze szczególnym uwzględnieniem studentów z niepełnosprawnościami, <https://www.gettingsmart.com/2017/02/smart-list-organizations-boosting-college-access-success/> (dostęp: 07.05.2020).

⁶⁵⁰ Szerzej: COMPASS to indywidualnie dopasowany, wszechstronny program wsparcia akademickiego i społecznego dla bardzo ograniczonej liczby studentów z wysokofunkcjonującym spektrum autyzmu lub zespołem Aspergera. COMPASS jest oferowany osobno na każdym z dwóch kampusów FDU w New Jersey. Studenci zainteresowani uczestnictwem w programie COMPASS muszą najpierw złożyć wniosek i zostać przyjętymi na *Fairleigh Dickinson University* w ramach ogólnego procesu aplikacyjnego w jednym z kampusów FDU w New Jersey. Wniosek do COMPASS musi zostać w pełni wypełniony i złożony wraz ze wszystkimi dokumentami uzupełniającymi do 15 lutego roku, w którym student ze spektrum autyzmu będzie przyjęty na uczelnię, <https://view2.fdu.edu/inside-fdu-edu/compass/> (dostęp: 08.05.2020).

22. *University of Drexel* – dla studentów z autyzmem Kolegia Drexel zapewniają kompleksową pomoc za pośrednictwem programu „Wsparcie Autyzmu”. Dzięki temu programowi studenci mogą otrzymywać mentoring i coaching w trybie jeden-na-jeden. Roczne czesne wynosi tu 49 632 \$.
23. *Boston University* – usługi edukacji strategicznej (SES) są bezpłatne dla wszystkich studentów uczęszczających na *Boston University*. Usługi te są ukierunkowane na motywowanie uczniów ze specjalnymi potrzebami do prowadzenia interakcji społecznych i budowania umiejętności akademickich. *Boston University* jest również wiodącą instytucją w kwestii badań nad autyzmem. Studenci biorący udział w badaniach nad naukami przyrodniczymi (niebędący autystami), mogą dokonywać nowych odkryć, które pomagają ludziom ze spektrum autyzmu radzić sobie z chorobą.
24. *Syracuse University* – dla studentów z niepełnosprawnościami, również ze spektrum autyzmu, realizowany jest projekt *Student Support Services*. Ma on na celu przystosowanie przyszłych studentów do studiowania. Studenci z niepełnosprawnościami otrzymują wsparcie w czterech podstawowych obszarach: wsparcie akademickie, kariera i rozwój zawodowy, umiejętności finansowe i dotacje czy też doradztwo osobiste. Doradcy akademicy są mentorami, nauczycielami, przyjaciółmi i adwokatami. Uniwersytet posiada ponad trzydzieści lat doświadczenia w rozwijaniu bliskich relacji ze studentami, aby zidentyfikować i osiągnąć swoje cele akademickie, osobiste i zawodowe. Pracownicy rzetelnie pracują ze studentami i ich rodzinami, aby upewnić się, że po semestrze i po roku są czynione postępy w realizacji tych celów. Roczne czesne wynosi tu 50 700 \$⁶⁵¹.

Tabela 3. Zestawienie uczelni wyższych w Stanach Zjednoczonych oferujących możliwość edukacji osobom z ASD w 2018 roku

Lp.	Uczelnia	Nazwa programu	Oferta	Kwota [\$]	Cechy wyróżniające
1.	<i>Bellevue College</i>	<i>Autism Spectrum Navigators (ASN)</i>	-przygotowanie do kariery zawodowej -rozwój umiejętności (zarządzanie stresem, komunikacja interpersonalna)	3 230	-pomoc i wsparcie od nauczycieli i opiekunów -kwartalne aktualizacje postępu w nauce
2.	<i>University of West Florida</i>	„Argos dla autyzmu”	-wsparcie społeczne, akademickie i zawodowe	6 356	-pomoc profesjonalnych

⁶⁵¹ Szerzej: *Syracuse University*, <https://syracuse.edu/admissions/co> (dostęp: 10.05.2020).

					coachów w przejściu do życia studenckiego
3.	<i>Eastern Michigan University</i>	<i>College Supports</i>	-jeden z najlepszych indywidualnych programów wsparcia	17 000	-wsparcie dla wykładowców, doradców
4.	<i>University of South Florida</i>	Program USF	-koncentracja na karierze -rozwijanie umiejętności w świecie rzeczywistym	9 900	-nacisk na znalezienie zatrudnienia
5.	<i>Kent State University College</i>	<i>Success Colleges</i> <i>PALS (Partnering for Achievement and Learning Success)</i>	-pomoc w zakresie pracy, szkolenie w zakresie samoobrony -rozwijanie umiejętności społecznych	10 012	-doskonałe miejsce dla studentów z ASD
6.	<i>Western Kentucky University</i>	<i>Kelly Autism</i>	-indywidualny plan edukacyjny	10 202	-pomoc w pokonywaniu problemów z edukacją -pomoc mentora -uczestnictwo w zajęciach towarzyskich i rekreacyjnych
7.	<i>University of Edinboro</i>	BASIS	-pomoc studentom z ASD przez rozwój umiejętności akademickich, społecznych i czynności codziennych	10 281	-profesjonalny coaching -alternatywne formy egzaminowania
8.	<i>Texas Tech University</i>	<i>Akademia Transition</i>	-pomoc w zdobyciu wyższego wykształcenia lub szkolenia zawodowego	10 772	-szeroki zakres zajęć -staże pracy pod nadzorem trenerów pracy
9.	<i>University of Alabama</i>	Przejścia i Wsparcia	-dostęp do szeregu kursów	Brak informacji	-szkolenia dla studentów autystycznych
10.	<i>University Rutgers</i>	Centrum Rozwoju Niepełnosprawności Douglasa	-zakwaterowanie (możliwość zakwaterowania bez współlokatorów) -spotkania z koordynatorami	11 619	-pomoc w adaptacji
11.	<i>University of Connecticut</i>	SEAD	-edukacja strategiczna dla studentów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu	11 998	-rozbudowany system wsparcia dla studentów
12.	<i>Western Michigan University</i>	„Najlepsi przyjaciele”	-dostęp do kursów i podjęcie pracy -pomoc w podjęciu studiów podyplomowych	12 174	-dostęp do szeregu usług np. imprezy towarzyskie, usługi informacyjne
13.	<i>University of Montana</i>	MOSSAIC	-terapia mowy i języka -pomoc studentom w rozwijaniu umiejętności akademickich i społecznych	14 126	-pomoc w włączaniu studentów do życia na terenie uczelni
14.	<i>University of Idaho</i>	<i>Raven Scholars</i>	-uspołecznienie autystów -korepetycje -uświadamianie pracowników o autyzmie	14 976	-edukacja ogółu na temat autyzmu -stypendia naukowe dla studentów niepełnosprawnych -wolontariat
15.	<i>Defiance College</i>	brak programu	-osobista ocena studenta (spotkania z pracownikami -	brak informacji	-indywidualne podejście

			ocena osobista oraz plany na przyszły rok)		-wsparcie mieszkaniowe
16.	<i>Eastern University of Illinois Colleges</i>	STEP	-oferuje spersonalizowany program sprawności fizycznej	17 520	-pomoc w przystosowaniu się do życia na uczelni
17.	<i>Loras College</i>	brak programu	-oferuje usługi szkoleniowe i mentoring	31 418	-różnorodne podejście do pomocy studentom ze spektrum autyzmu -płynne przejście ze szkoły średniej do college'u
18.	<i>Eastern University</i>	Program Sukcesu Kolegium	-oferuje indywidualną pomoc, sesje badawcze, mentoring	31 700	-pomoc studentom we wszystkich aspektach życia uczelni
19.	<i>Mercyhurst University</i>	AIM	-specjalne opcje mieszkaniowe, pomoc przy rejestracji na zajęcia	34 050	-wspieranie studentów we wszystkich aspektach życia
20.	<i>University St. Joseph</i>	ASPIRE	-zapewnia opiekę i mentoring rówieśniczy	43 700	-mocne zaangażowanie w społeczność studencką
21.	<i>Fairleigh Dickinson University</i>	COMPASS	-cotygodniowa terapia, doradztwo, sesje wsparcia w indywidualnych i grupowych sytuacjach	44 145	-wsparcie dla studentów w dostosowaniu się do życia college'u
22.	<i>University of Drexel</i>	Program wsparcia autyzmu	-mentoring i coaching w trybie jeden-na-jeden	49 632	-kompleksowa pomoc studentom z autyzmem
23.	<i>Boston University</i>	usługi edukacji strategicznej (SES)	-prowadzenie badań nad autyzmem	brak informacji	-motywowanie uczniów do prowadzenia interakcji społecznych
24.	<i>Syracuse University</i>	<i>Student Support Services</i>	- przystosowanie przyszłych studentów do procesu studiowania -studenci z niepełnosprawnościami otrzymują wsparcie w obszarach: wsparcie akademickie; kariera i rozwój zawodowy; umiejętności finansowe i wsparcie dotacji; doradztwo osobiste - doradcy akademicy są mentorami, nauczycielami, przyjaciółmi i adwokatami	50 700	- pracownicy pilnie pracują ze studentami i ich rodzinami, aby upewnić się, że po semestrze po roku są postępy w realizacji tych celów

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego przez autora badania.

Analizując *Guide to Universities, Community Colleges and Vocational Schools* należy stwierdzić, że wybór uczelni przez osobę ze spektrum autyzmu uzależniony jest od bardzo wielu czynników. Przede wszystkim jednym z decydujących jest sytuacja ekonomiczna

rodziny, ponieważ wysokość czesnego waha się w granicach od 3 tys. do 50 tys. dolarów. Tak wielka różnica może mieć kolosalny wpływ na wybór uczelni. Kolejnym czynnikiem jest położenie geograficzne. Wybrane uczelnie oferują programy (nie do końca przemyślane) dla przyszłych studentów ze spektrum autyzmu, które nie zawsze są zadowalające dla kandydatów. Należy zwrócić uwagę na poziom uspołecznienia poszczególnych osób. Każda uczelnia opracowuje swój własny program pod kątem osób ze spektrum autyzmu. Uczelnia, która oferuje miejsce osobie z ASD, winna mieć na celu równoległą (a jeszcze lepiej także uprzednią) edukację społeczności uczelnianej na temat autyzmu, a także wzmocnienie pozycji społecznej studentów ze spektrum autyzmu. Niepokoi fakt, że tylko dwie uczelnie oferowały na terenie kampusu pokoje jednoosobowe bez współlokatora (wszakże oddzielny pokój jest podstawą dobrego samopoczucia osoby autystycznej).

W Stanach Zjednoczonych zasadniczo komplementarna wobec tytułowej aktywności sektora akademickiego jest działalność wyspecjalizowanych organizacji pozarządowych. Istotną ogólnokrajową organizacją zajmującą się pomocą osobom ze spektrum autyzmu jest *Autistic Self Advocacy Network* (ASAN). Jest to organizacja non-profit prowadzona przez i dla osób autystycznych, która opowiada się za zmianą, tj.: edukują społeczeństwo o spektrum autyzmu, uświadamiają społeczeństwo na temat ASD i zapewniają, że głosy osób ze spektrum autyzmu są słyszane zarówno w debatach politycznych, jak i w kuluarach organów władzy. Pracownicy *Autism Self Advocacy Network* zajmują się edukacją społeczności, wspierają samoocenę osób ze spektrum autyzmu we wszystkich jej formach. Członkowie i sympatycy ASAN to dorosłe osoby i młodzież ze spektrum autyzmu, inne osoby z niepełnosprawnościami oraz członkowie ich rodzin, a także profesjonaliści, pedagodzy i przyjaciele⁶⁵². *Autistic Self Advocacy Network* stara się rozwijać regułę, aby osoby z ASD były traktowane na równych prawach co pozostałe niepełnosprawności. ASAN uważa, że celem powinien być świat, w którym osoby autystyczne mają równy dostęp do prawa i innych możliwości. Organizacja pracuje nad umożliwieniem osobom ze spektrum autyzmu na całym świecie, aby same decydowały o sobie i tworzyły społeczeństwo równouprawnione, a ich głos był słyszany w debatach narodowych na zasadzie: *Nothing about us without us*⁶⁵³.

Ciekawym i pozytywnym przykładem jest założona w 2011 roku szkoła *Exceptional Minds*, czyli studio animacji komputerowej, z siedzibą w Los Angeles. Jest to darmowa szkoła dla młodych i dorosłych osób ze spektrum autyzmu. Jej celem jest umożliwienie osobom z ASD

⁶⁵² *Autistic Self Advocacy Network, White House Fails Autistic Community, Again*, <https://autisticadvocacy.org/2019/04/white-house-fails-autistic-community-again/> (dostęp: 11.05.2019).

⁶⁵³ *Ibidem*.

zdobycia wiedzy i umiejętności przydatnych w przemyśle filmowym⁶⁵⁴. Dyrektor programowy Ernie Merlan twierdzi, że: „osoby z autyzmem przywiązują wielką wagę do szczegółów i my próbujemy zamienić to na kapitał”. Osoby ze spektrum tworzą obróbkę techniczną filmu, zwłaszcza scen z efektami specjalnymi⁶⁵⁵. Ryan Stafford z *20th Century Fox* powiedział: „Gdy spotkałem tych studentów i zobaczyłem, jak bardzo byli zaangażowani w swoją pracę i z jaką nabożną czcią podchodzili do swojego rzemiosła, wiedziałem, że będzie to świetne dla naszego filmu”⁶⁵⁶. Należy podkreślić, że *Exceptional Minds* powstała dzięki staraniom grupy rodziców osób ze spektrum autyzmu, którzy chcieli zadbać o przyszłość swoich dzieci po ukończeniu przez nie szkoły. *Exceptional Minds* to profesjonalna akademia szkoleniowa oraz studio dla artystów zajmujących się efektami wizualnymi i animatorów z autyzmem. *Exceptional Minds* jest organizacją non-profit, która przekształca oczekiwania dzięki wdrażaniu swojej misji, czyli zdolności do zatrudnienia, samowystarczalności i integracji osób z autyzmem. Akademia zapewnia tym osobom umiejętności techniczne i behawioralne wymagane do zatrudnienia w rozrywkowych obszarach animacji i efektów wizualnych postprodukcyjnych. Studio zawiera kontrakty na projekty płatnej sztuki cyfrowej w branży, zapewniające praktyczne doświadczenie i możliwości zatrudnienia dla artystów ze spektrum autyzmu. Ponadto celem jego działalności jest przełamywanie błędnych stereotypów, które funkcjonują w społeczeństwie wobec osób ze specjalnymi potrzebami. Zasadą przewodnią w działalności studia jest poszukiwanie możliwości włączenia autystów⁶⁵⁷. Szkoła umożliwia zdobywanie pod okiem fachowców wiedzy i umiejętności związanych z pracą przy postprodukcji filmów. Dzięki umowom z wytwórniami filmowymi studenci zdobywają doświadczenie zawodowe i kontakty tak bardzo potrzebne, jeśli chce się robić karierę w show-biznesie⁶⁵⁸.

⁶⁵⁴ A. Różański, *Autyzm „supermocą” Hollywood*, dailynews.com, autismspeaks.org (dostęp: 11.05.2019).

⁶⁵⁵ Ibidem.

⁶⁵⁶ Ibidem.

⁶⁵⁷ Zobacz: *Exceptional Minds* – jego misją jest zmaksymalizowanie talentów artystów ze spektrum autyzmu dzięki spersonalizowanym instrukcjom i doświadczeniom praktycznym, aby przygotować ich do pracy zarobkowej w dziedzinie sztuki cyfrowej i animacji, wizją zaś jest umożliwienie osobom z autyzmem osiągnięcia pełnego potencjału zawodowego i przewodzenie w transformacji globalnej świadomości ich możliwości. <https://www.exceptionalmindsstudio.org/> (dostęp: 09.05.2020).

⁶⁵⁸ A. Różański, *Autyzm „supermocą” Hollywood*. Aktorzy Dan Akroyd, Ed Asner, reżyser Steven Spielberg to osoby ze stanami ze spektrum autyzmu, dokładniej z zespołem Aspergera. Wielu specjalistów podejrzewa, że w amerykańskim przemyśle filmowym było i jest więcej osób z tą niepełnosprawnością. Wymieniani są m.in. słynny reżyser Alfred Hitchcock czy twórca Muppetów Jim Henson. Potencjał autystów zauważyli też eksperci od animacji komputerowej. Specjalnie z myślą o osobach z autyzmem, które chcą spróbować swoich sił w fabryce snów powstała szkoła *Exceptional Minds*, <http://niepelnosprawni.pl/ledge/x/212162;jsessionid=222F02D6947FB6CAB6A8659DAFC36969> (dostęp: 09.05.2020)

Rzetelny ogląd sytuacji studentów ze spektrum autyzmu przez amerykański wymiar sprawiedliwości komplikuje fakt, że bardzo często osoby z ASD w USA mają problemy z samoidentyfikacją, nie chcą być odbierani jako osoby niepełnosprawne czy też doświadczać stygmatyzacji i dyskryminacji ze względu na niepełnosprawność. Tylko ok. 28% studentów amerykańskich zgłasza władzom uczelnianym swój problem zdrowotny⁶⁵⁹. Studenci z ASD mają trudności z nawiązywaniem kontaktów towarzyskich, co skutkuje samotnością i izolacją. Co więcej wrogie zachowania i napaści na tle seksualnym kierowane są wobec nich znacznie częściej niż względem pełnosprawnych rówieśników⁶⁶⁰. Badania wykazały, że jedna trzecia studentów z ASD doświadczyła wykluczenia, zastraszania, obraźliwego bądź wrogiego zachowania w ciągu roku⁶⁶¹. Dlatego z jednej strony uczelnie powinny rozważyć interwencje, które ukierunkowane byłyby na zapobieganie przemocy i edukację seksualną lub zaangażowanie współprogramowe i interakcje z wykładowcami. Z drugiej strony studenci ze spektrum autyzmu nie pozostają bezkarni. Jeśli naruszają kodeks postępowania lub np. nadużywają narkotyków, nie mogą liczyć na pobłażliwość i ponoszą konsekwencje akademickie (ze zwolnieniem ze studiów włącznie). Sądy konsekwentnie wskazują, że uczniowie muszą spełniać wymagania behawioralne swojego programu i nie mogą oszukiwać na egzaminach (w tym zakresie osoby ze spektrum autyzmu traktowane są tak jak wszyscy członkowie społeczności akademickiej)⁶⁶².

Edukacja studenta ze spektrum autyzmu powinna polegać na własnym indywidualnym planie edukacyjnym, który pomaga mu w pokonywaniu problemów związanych z nauką. Ciekawy program przedstawił Uniwersytet w Montanie, w którym studenci, posiadający problemy z komunikacją werbalną, mogą skorzystać z bezpośredniej terapii logopedycznej. Profesjonaliści i koledzy z roku pomagają studentom ze spektrum autyzmu rozwinąć umiejętności akademickie i społeczne. Cały program jest monitorowany dzięki specjalnym skryptom, które analizują realizację i postępy w programie. Autor jako osoba ze spektrum autyzmu, zauważa tu zbieżność teorii z praktyką, kiedy doktorant prawa pogłębia swoją wiedzę i umiejętności we własnym procesie edukacji. Procesy edukacji w Polsce i Stanach

⁶⁵⁹ H.C. Alphin, J. Lavine, R.Y. Chan, *Accessibility for Students with ASD: Legal Perspectives in the United States*, Hershey 2017, s. 83, https://www.researchgate.net/publication/308992152_Accessibility_for_Students_with_ASD_Legal_Perspectives_in_the_United_States_2017 (dostęp: 20.02.2020).

⁶⁶⁰ K. Brown, *Accessibility and Students with Autism Spectrum Disorder: Legal Perspectives in the United States* Hershey 2017, s. 81–103, https://www.researchgate.net/publication/308992152_Accessibility_for_Students_with_the_ASD_Legal_Perspectives_in_the_United_States_2017 (dostęp: 07.05.2020).

⁶⁶¹ Ibidem.

⁶⁶² H.C. Alphin, J. Lavine, R.Y. Chan, op. cit., s. 88.

Zjednoczonych, mimo różnego podejścia krajowych instytucji wobec prawa do nauki, opierają się w praktyce na indywidualnym planie edukacyjnym⁶⁶³.

⁶⁶³ Szerzej: Maciej Oksztulski – innowacyjna metoda rozwijania kreatywności i samodzielnego myślenia (jako autysta nie pasował do schematu i...schemat musiał się otworzyć na niego, a przez to – w ogóle się otworzyć!). W 2010 roku jako absolwent liceum, a zarazem osoba ze spektrum autyzmu (niemówiąca) został studentem I roku prawa na Uniwersytecie w Białymstoku. Program edukacji w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum był realizowany na podstawie indywidualnego nauczania oraz indywidualnego toku nauczania (na terenie szkoły). Jako pierwsza i jedyna osoba z takim schorzeniem przyjęty został na Wydział Prawa Uniwersytetu w Białymstoku. Nie był w stanie odnaleźć się w schemacie szkolnictwa wyższego, jak i szkolnictwo akademickie nie było przygotowane na takie innowacje. Jeszcze przed rozpoczęciem roku akademickiego (2010–2011) został skierowany do pełnomocnika ds. studentów niepełnosprawnych, który opracował „Alternatywne formy kształcenia studenta niepełnosprawnego” (pomoc asystenta, wydłużony czas egzaminowania o 50%, wszystkie egzaminy i zaliczenia w postaci pisemnej, możliwość nagrywania zajęć). Dzięki tym udogodnieniom w 2015 roku mógł zostać magistrem prawa. Kolejnym krokiem były studia doktoranckie, które stały się zarówno wyzwaniem doktoranta, jak i uczelni (pod kierownictwem promotora w latach 2017–2018 został zrealizowany innowacyjny projekt sponsorowany przez Santander Universidades ze środków komercyjnych pt. „NO-AUTism! Kształcenie i rozwój personalny doktoranta z autyzmem – status quo i interdyscyplinarna optymalizacja perspektyw społecznych i zawodowych”. Jako doktorant w projekcie był badaczem i osobą badaną. Projekt, w którego realizację zaangażowany był interdyscyplinarny zespół specjalistów z dziedziny prawa, medycyny, farmacji, pedagogiki, psychologii, logopedii, a także informatyki, miał na celu opracowanie innowacyjnych strategii i technologii (m.in. sprzętu i oprogramowania niezbędnego do poprawy komunikacji). W ramach projektu w listopadzie 2017 roku zrealizowano wyjazd badawczy do USA na Uniwersytet w Syracuse na Wydział Prawa oraz Pedagogiki (pomoc przy opracowaniu alternatywnej formy komunikacji). *Codziennie udowadnia, że chce to móc*, <https://www.uwb.edu.pl/nawosci/twarze-uwb/codziennie-udowadnia-ze-chciec-to-moc/252300b8> (dostęp: 11.05.2020).

Rozdział 8

Inne wybrane rozwiązania krajowe dotyczące prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu

Liczba studentów ze spektrum autyzmu na świecie nie jest miarodajnie ustalona, ale pewna jest raczej jej progresja. Nieliczne państwa prezentują względnie klarowne podejście do problematyki autyzmu (m.in. Australia, Dania, Izrael, Kanada, Węgry, Wielka Brytania). Z uwagi na tematykę rozprawy zasadna wydaje się prezentacja rozwiązań prawnych tych państw w kierunku identyfikacji ewentualnych dobrych praktyk lub deficytów w zakresie realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu.

8.1. Australia

W Australii działania na rzecz osób autystycznych rozpoczęły się dopiero wraz z początkiem obecnego stulecia, jednakże bardzo intensywnie. Prawa osób ze spektrum autyzmu zabezpieczają akty prawne dotyczące osób niepełnosprawnych *sensu largo*, tj. *Disability Discrimination Act 1992*, (ustawa o dyskryminacji osób niepełnosprawnych)⁶⁶⁴, *The Disability Standards for Education 2005* (normy niepełnosprawności dla edukacji), które wyjaśniają obowiązki organizatorów kształcenia i szkolenia⁶⁶⁵. *The Disability Act 2006* (ustawa o niepełnosprawności)⁶⁶⁶ i *The Victorian Charter of Human Rights and Responsibilities 2006* (Wiktoriańska Karta Praw Człowieka i Odpowiedzialności)⁶⁶⁷ gwarantują osobom z niepełnosprawnościami prawo dostępu do edukacji, leczenia oraz uczestnictwa w życiu społecznym, na równi z osobami zdrowymi. Ponadto w każdym z australijskich stanów (z osobna) w kolejnych latach uchwalane były ustawy o usługach na rzecz osób niepełnosprawnych, czyli *Disability Services Act 1993*⁶⁶⁸, zapewniające osobom

⁶⁶⁴ *Disability Discrimination Act 1992*, nr 135 ze zm., <https://www.legislation.gov.au/Details/C2016C00763> (dostęp: 15.11.2020).

⁶⁶⁵ *The Disability Standards for Education 2005*, normy zostały opracowane na mocy *Disability Discrimination Act* i weszły w życie w sierpniu 2005 roku, <https://docs.education.gov.au/node/35943> (dostęp: 15.11.2020).

⁶⁶⁶ *The Disability Act 2006*, nr 23 ze zm., <https://www.legislation.vic.gov.au/in-force/acts/disability-act-2006/> (dostęp: 12.03.2021)

⁶⁶⁷ *The Victorian Charter of Human Rights and Responsibilities 2006*, nr 43, <https://www.legislation.vic.gov.au/in-force/acts/charter-human-rights-and-responsibilities-act-2006/014> (dostęp: 15.11.2020).

⁶⁶⁸ *Disability Services Act 1993* https://www.legislation.wa.gov.au/legislation/statutes.nsf/main_mrtitle_267_homepage.html (dostęp: 15.11.2020).

potrzebującym zindywidualizowaną pomoc oraz przewidujące specjalne programy rozwojowe, w szczególności dla dzieci i młodzieży⁶⁶⁹.

Rząd federalny przyjął konkretne akty prawne dotyczące autyzmu zapewniając środki publiczne na finansowanie inicjatyw na rzecz dzieci z ASD i ich rodzin. Rząd Australii zobowiązał się do walki z autyzmem. Zwłaszcza do realizacji strategii *Autism State Plan in Partnership with Autism Victoria*, aby budować nowe i lepsze procedury do zaspokojenia rosnących i złożonych potrzeb osób z autyzmem⁶⁷⁰.

W 2009 roku rząd stanowy Wiktorii przyjął *State plan for autism* (plan państwa dla autyzmu) uwzględniając, że ASD staje się bardziej rozpowszechnione, a osoby ze spektrum autyzmu mają szczególne cechy odróżniające je od innych niepełnosprawności. W planie określono sześć obszarów priorytetowych, którymi przez następane dziesięć lat należy zająć się w planach krótko-, średnio- i długoterminowych, a ich realizacja: ułatwi uzyskanie wsparcia, pogłębi wiedzę specjalistyczną dotyczącą ASD, umożliwi rozszerzanie i łączenie kluczowych usług i wsparcia, wzmocni i zapewni odpowiednie możliwości edukacyjne, ułatwi udane uczestnictwo w społeczności, pozwoli na opracowanie solidnych baz danych o spektrum autyzmu.

Australia realizuje plan przez krótkoterminowe programy dedykowane osobom niepełnosprawnym, w tym również dotkniętym spektrum autyzmu. W 2013 roku rząd zatwierdził *Disability Action Plan* (plan działania na rzecz osób niepełnosprawnych), w którym jedna ze strategii zapewnia lepsze wsparcie dla osób z ASD⁶⁷¹. Na lata 2017–2020 jest to *State disability plan „Absolutely everyone”*. Strategia ta zapobiegać ma negatywnemu stosunkowi społeczeństwa do osób niepełnosprawnych, lecz także zapewnić im pomoc w zmaganiach z trudami dnia codziennego⁶⁷².

Warto też wspomnieć, że w Australii temat pomocy autystom potraktowano kompleksowo. Usługi wsparcia *Support for the employment of people with autism aspect*⁶⁷³ ukierunkowane zostały na pomoc osobom ze spektrum autyzmu, aby poprawić ich pewność siebie, odporność emocjonalną, fizyczne samopoczucie oraz uspołecznienie. Organizacja upubliczniła pierwszą na świecie stronę internetową dla młodych ludzi ze spektrum autyzmu

⁶⁶⁹ Zob. *Disability law in Australia*, http://raisingchildren.net.au/articles/disability_law.html (dostęp: 03.07.2020).

⁶⁷⁰ Ibidem.

⁶⁷¹ Ibidem.

⁶⁷² Zob. *State disability plan 2017-2020, Absolutely everyone*, państwowy plan na rzecz niepełnosprawności rozwiązuje negatywne postawy i bariery, z którymi codziennie radzi sobie ponad milion osób z niepełnosprawnościami, dhhs.vic.gov.au/publications/absolutely-everyone-state-disability-plan-2017-2020 (dostęp: 20.10.2020).

⁶⁷³ G.P. Barnhill, *Support for the employment of people with autism*, <https://www.autismspectrum.org.au/how-can-we-help/getting-a-job> (dostęp: 10.10.2020).

i ich rodzin o nazwie *Launchpad*. Ten bezpłatny zasób online (na rzecz młodych ludzi od 16. roku wzwyż) obejmuje kluczową wiedzę problemową, przechodząc sekwencyjnie od edukacji wczesnoszkolnej aż do dorosłego życia, obejmując naukę, pracę, zdrowie, życie społeczne, naukę jazdy, niezależne życie i samoobronę⁶⁷⁴.

W Australii przeprowadzono badanie mające na celu określenie obecnych praktyk wsparcia oferowanych na uczelniach i kampusach uniwersyteckich dla studentów z ASD⁶⁷⁵. Ustalono, że osoby na wysokim poziomie funkcjonowania, które nie wyróżniają się z otoczenia (mając przy tym wysoki iloraz inteligencji), kończą studia. Przyjmuje się, że wsparcie dla studentów z ASD jest bardzo potrzebne w poruszaniu się w przestrzeni, zarówno akademickiej, jak i społecznej. Istnieje jednak niedobór badań opisujących konkretne wsparcie potrzebne dla tej populacji. Głównym celem tego badania było wskazanie na zapotrzebowanie stworzenia warunków zamieszkania i świadczenia usług wsparcia (w tym grup wsparcia, doradztwa, nadzorowanych działań społecznych i programów przejściowych w okresie wakacji). Ponadto przedstawiono zalecenia dotyczące wdrażania programów pomocy technicznej.

Analizując prawny wymiar zabezpieczenia prawa do nauki osób z autyzmem w Australii należy mieć nadzieję, że tamtejsze uczelnie będą coraz częściej otwierać się na studentów ze spektrum autyzmu, mimo wielu przeszkód, jakie napotykają na swojej drodze.

8.2. Dania

Dania jako jedno z pierwszych państw na świecie wprowadziła system edukacji specjalnej. Pierwsze szkoły dla osób niepełnosprawnych fizycznie powstały tam już w 1807 roku, a pierwszą placówkę przeznaczoną dla osób psychicznie chorych otwarto w 1855 roku⁶⁷⁶. System edukacji w tym państwie oparty jest na koncepcji normalizacji oraz wyrównywania szans – celem prawodawcy jest udostępnienie szkół publicznych dla każdego dziecka bez względu na rodzaj występujących u niego schorzeń czy trudności w nauce⁶⁷⁷. Poza efektywniejszym przyswajaniem wiedzy system ten ma doprowadzić do większej integracji

⁶⁷⁴ Szerzej: *Launchpad App Development* współpracuje ze startupami i rewolucyjnymi markami w całej Australii i na całym świecie, aby tworzyć produkty cyfrowe, które zachycają użytkowników i przepisują zasady tradycyjnych modeli biznesowych, <http://www.autismlaunchpad.org.au/> (dostęp: 10.10.2020).

⁶⁷⁵ Szerzej: *Supporting Students with Asperger Syndrome on College Campuses: Current Practices*, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1088357614523121> (dostęp: 15.11.2020).

⁶⁷⁶ N. Egelund, *Country Briefing, Special education in Denmark*, „European Journal of Special Needs Education” 2000, t. 15, nr 1.

⁶⁷⁷ A. Zawiślak, *Organizacja kształcenia specjalnego w duńskiej szkole podstawowej*, [w:] Z. Gajdzic (red.), *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne*, Kraków 2007, s. 83.

(osób z niepełnosprawnością) z osobami pełnosprawnymi i pełniejszego uczestnictwa w życiu społecznym⁶⁷⁸.

Obecnie w Danii głównym celem polityki socjalnej jest wyrównywanie szans. Duńczycy chcą zakończyć proces, w którym osoby niepełnosprawne są izolowane oraz odrzucane przez osoby pełnosprawne. Wszyscy oni powinni tworzyć zintegrowane społeczeństwo⁶⁷⁹. Wsparcie w zakresie zatrudnienia i edukacji w 2008 roku⁶⁸⁰ zawiera szereg zaleceń dla gmin dotyczących zaspokojenia potrzeb osób z ASD w trakcie ich życia. Dania w 2007 roku ratyfikowała Konwencję praw osób niepełnosprawnych⁶⁸¹ i w związku z tym powinna w swoim prawie zagwarantować osobom ze spektrum autyzmu prawo do włączenia (edukacja włączająca) i uczestnictwa w życiu społecznym opierając się na poszanowaniu praw osób z niepełnosprawnościami. Rząd Danii stwierdził, że wysiłki na rzecz osób z niepełnosprawnościami *a priori* i cierpiących na ASD powinny opierać się na podstawowym poszanowaniu i indywidualnym podejściu, a w przypadku osób o stosunkowo wysokim funkcjonowaniu ze spektrum autyzmu powinno być udzielane spersonalizowane wsparcie w zakresie zatrudnienia i edukacji⁶⁸².

Potrzeby osób z ASD zmieniają się w trakcie życia, z tego powodu rząd duński zidentyfikował następujące etapy: wiek przedszkolny (0–6 lat), wiek szkolny (6–17 lat), młodość (15–35 lat), dorosłe życie (20–65 lat) i starość (od 60 lat). Dla każdego z nich podane zostały zalecenia. W odniesieniu do dzieci ze spektrum autyzmu przed ukończeniem szóstego roku życia podkreślono, że często mają one dość poważne trudności i potrzebują znacznego wsparcia. Te wysiłki pedagogiczne opierają się zatem na specjalistycznych usługach w formie wyspecjalizowanych instytucji opieki dziennej, grup specjalnych w ramach opieki dziennej lub indywidualnego wsparcia w normalnej placówce opiekuńczej. W takich przypadkach zaleca się, aby wczesne interwencje zostały wszczęte jak najszybciej. Uznając, że do tej pory nie ma dokumentacji dotyczącej szczególnych form leczenia lub metod, które będą bardziej skuteczne,

⁶⁷⁸ A. Bień, W. Dobrowolski, *Raport na temat interaktywnych modeli niepełnosprawności i możliwości ich adaptacji w warunkach polskich*, Wrocław 2015, s. 15–17.

⁶⁷⁹ Ibidem.

⁶⁸⁰ S. Rosocha, *Duńska polityka wobec młodych*, „W związku z rosnącym bezrobociem i wydłużającym się czasem pozostawania poza rynkiem pracy, a także coraz niższym poziomem bezpieczeństwa socjalnego oferowanego młodym pracownikom Dania od kilku wprowadza coraz to nowe rozwiązania mające na celu poprawę sytuacji społeczno-zawodowej młodych Duńczyków”, s. 56, journals.pan.pl/Content/92161/mainfile.pdf (dostęp: 07.07.2020).

⁶⁸¹ Konwencja praw osób niepełnosprawnych, art. 24 ust. 2 (b) stanowi, że: „Osoby niepełnosprawne będą korzystać z włączającego, bezpłatnego nauczania obowiązkowego wysokiej jakości, na poziomie równości z innymi osobami, w społeczności, w której żyją”.

⁶⁸² V. Della Fina, R. Cera, *Protecting the Rights of People with Autism in the Fields of Education and Employment*, Berlin-Heidelberg, 2015, s. 26.

plan zaleca utworzenie struktur podejścia zarówno pedagogicznego, edukacyjnego, jak i behawioralnego⁶⁸³.

Po ratyfikacji konwencji Dania, jako kraj niespełna sześciomilionowy, była w stanie wystosować do gmin wiele zaleceń skierowanych bezpośrednio do personelu pracującego z osobami dotkniętymi ASD, tworząc wczesną interwencję, wsparcie indywidualne, specjalistyczne usługi w formie instytucji opieki dziennej, doraźną i psychopedagogiczną pomoc. Rola rodziców w duńskim systemie edukacyjnym jest bardzo istotna (wszelkie decyzje dotyczące dzieci konsultowane są na bieżąco), również dla nich przewidziana jest pomoc doraźna i psychopedagogiczna.

Trudno jest zidentyfikować osoby ze spektrum autyzmu studiujące na wyższych uczelniach w Danii (nie zawsze osoba z ASD jest tam zdiagnozowana czy też uzewnętrznia/ujawnia swoją niepełnosprawność). Mimo to podejście duńskich władz do problemów osób z niepełnosprawnościami jest w pewnym sensie empatyczne (konsekwentne dążenie do poszerzania ogólnodostępnej edukacji), sprawiając, że Dania zajmuje czołowe miejsca w światowych rankingach w dziedzinie oświaty⁶⁸⁴.

8.3. Izrael

Izraelską ustawą o edukacji specjalnej z 1988 roku ustanowiono, że: „celem edukacji specjalnej jest promowanie oraz rozwijanie umiejętności i zdolności wyjątkowych dzieci, a także poprawianie ich funkcjonowania fizycznego, psychicznego, emocjonalnego i behawioralnego. Jej celem jest przekazanie im wiedzy, umiejętności i nawyków, które uczą ich akceptowalnych zachowań w społeczeństwie, aby ułatwić integrację z normalnym życiem i pracą”⁶⁸⁵.

Pierwsze izraelskie wzmianki na temat wsparcia autyzmu datowane na 1974 rok związane były z utworzeniem Towarzystwa Izraelskiego dla Dzieci Autystycznych (ALUT). W 1977 roku z inicjatywy ALUT utworzono pierwszą szkołę dla dzieci z ASD, zwaną *Yachdav* (Razem). Izrael zapoczątkował intensywną opiekę nad osobami z niepełnosprawnościami (w

⁶⁸³ Ibidem.

⁶⁸⁴ L.M. Andrews, *More Choices for Disabled Kids*, „Policy Review” 2002, nr 112, s. 8; *The Danish Ministry of Education, Facts and Figures. Education Indicators Denmark 2005*.

⁶⁸⁵ Ustawa o edukacji specjalnej z 1988 r. obejmuje zarówno uczenie poznawcze, jak i promowanie czytania, pisanie, umiejętności komunikacyjnych, szkolenia i codziennych czynności życiowych. Zob. stronę internetową *The Dr. Israel Goldstein Youth Village* <https://www.israelyouthvillage.org/projects/autistic-school/> (dostęp: 21.09.2020).

tym ze spektrum autyzmu) z końcem lat 80. XX wieku. Kompetencyjnie problematykę zabezpieczania osób ze spektrum autyzmu przypisano ministerstwu zdrowia. Wcześniej nie było tam ośrodków opieki czy innych struktur organizacyjnych dedykowanych osobom ze spektrum autyzmu (poza wzmiankowanymi działaniami pionierskimi). Na początku lat 90. ministerstwo zdrowia pod naciskiem społeczeństw lokalnych objęło dzieci i młodzież dotknięte autyzmem zorganizowaną i kompleksową opieką, na którą składały się: usługi medyczne, edukacyjne, rehabilitacyjne oraz socjalne. W latach 90. izraelskie organizacje pozarządowe przyczyniły się do upowszechnienia wczesnej diagnozy, intensywnego leczenia i edukacji dzieci z ASD w przedszkolach i szkołach. Rozwiązania te w pierwszej kolejności wdrożono w mieście Tel Awiw, a następnie na terenie całej aglomeracji Tel Awiwu. Wskutek ich powodzenia rząd izraelski wprowadził standardowo czternastogodzinny tydzień usług terapeutycznych dostępnych dla osób ze spektrum autyzmu⁶⁸⁶.

W latach 90. XX wieku nastąpiło ogólne rozpowszechnienie problematyki spektrum autyzmu, co wpłynęło na zwiększenie świadomości dotyczącej autyzmu w Izraelu (i zasadniczo na całym świecie). Podjęte zostały wówczas konsekwentne działania dotyczące wczesnej interwencji, tj. diagnozy, leczenia i terapii w jak najwcześniejszym okresie rozwoju dzieci i młodzieży. Wskutek wprowadzonych rozwiązań procedura diagnostyczna jest szczegółowa, prowadzona przez lekarza specjalistę z dziedziny psychiatrii dziecięcej. Diagnozę przeprowadza się wobec 85% populacji dzieci do trzeciego roku życia⁶⁸⁷. Izraelskie prawo (dotyczące opieki nad dziećmi z autyzmem) zawiera ukierunkowanie, by po otrzymaniu diagnozy rozpocząć leczenie i terapię dzieci w jak najwcześniejszym okresie rozwoju. Jednocześnie odczuwalny jest znaczny deficyt kompetentnych specjalistów w tym zakresie. Dzieci uczęszczające do przedszkoli objęte są czternastogodzinną terapią, natomiast pozostałe otrzymują trzy godziny tygodniowo zajęć specjalistycznych ukierunkowanych na spektrum autyzmu⁶⁸⁸. Zabiegi oparte są na różnorodnych rodzajach terapii, takich jak psychoanalitka czy też stosowana analiza zachowania oraz leczenie i edukacja dzieci autystycznych związane z komunikacją behawioralną i interwencją w zakresie umiejętności społecznych, którą należy zaliczyć jako rodzaj terapii. Dzieci z autyzmem w wieku od trzech do sześciu lat uprawnione są w Izraelu do ulokowania w specjalnym przedszkolu edukacyjnym. Tam zaś specjaliści tworzą indywidualny program edukacyjny ukierunkowany na każde dziecko z ASD, a rodziny

⁶⁸⁶ Ibidem.

⁶⁸⁷ M. Davidovitch, B. Hemo, P. Manning-Courtney i in., *Występowanie i diagnoza zaburzeń ze spektrum autyzmu w populacji Izraela*, „*Journal of Autism and Developmental Disorders*” 2013, nr 43, 785–793.

⁶⁸⁸ Zob. szerzej: ustawa o edukacji specjalnej z 1998 r., <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Zchuyot/ChukimVeamanot/Chukim/HockKhinuhMeuhad.htm> (dostęp: 03.04.2021).

uczestniczą aktywnie w procesie leczenia, terapii i edukacji własnych dzieci. Równocześnie tworzone są centra wsparcia rodzin, częściowo finansowane przez ministerstwo opieki społecznej. Ponadto wyspecjalizowane organizacje pozarządowe zapewniają wsparcie tysiącom rodzin w formie grup psychoedukacyjnych, przez infolinię (bezpośredni kontakt) oraz działania wzmacniające (terapia podtrzymująca proces pracy nad ASD)⁶⁸⁹.

Należy podkreślić, że określone usługi świadczone są według przynależności do grup wiekowych. W przypadku dzieci ze spektrum autyzmu w wieku szkolnym usługi te noszą znamiona opieki społecznej, takie jak pomoc terapeutyczno-rehabilitacyjna, promowanie kontaktów społecznych czy też komunikacja umiejętności, które przyczyniają się do postępu w integracji społecznej. ALUT tworzy centra zawodowe, które pomagają swoim podopiecznym rozwinąć niezbędne umiejętności w zakresie pracy chronionej lub pracy w niepełnym wymiarze godzin. Programy szkoleniowe są opracowywane dla każdego podopiecznego indywidualnie (zgodnie z jego umiejętnościami). Obecnie w całym Izraelu działa dziesięć centrów zawodowych ALUT⁶⁹⁰. Towarzystwo inwestuje wiele wysiłku w pogłębianie wiedzy społeczeństwa na temat spektrum autyzmu, a także w tworzenie systematycznych zmian warunków życiowych osób ze spektrum autyzmu. Prowadzi również intensywną działalność w urzędach państwowych, sądzie najwyższym i innych instytucjach rządowych w celu zabezpieczenia *status quo*⁶⁹¹.

Przykładem izraelskiej szkoły dla osób ze spektrum autyzmu na niskim poziomie funkcjonowania jest *Magshimim*, której program obejmuje zestaw zagadnień poznawczych, naukę czytania, pisanie, czynności komunikacyjnych oraz codziennych i życiowych. Ze względu na specyfikę schorzenia każdym uczniem zajmuje się tam równocześnie dwóch pracowników. Szkoła przygotowuje uczniów do zatrudnienia, m.in. kształcąc ich w zakresie stolarstwa, garncarstwa, sztuk plastycznych⁶⁹². Z kolei dorosłe osoby ze spektrum autyzmu, na podobnych zasadach jak dzieci, otrzymują wszechstronną pomoc terapeutyczną, społeczną edukacyjną polegającą na szkoleniach, nadzorze oraz działaniach następczych w zakresie zatrudniania i zmiany pracy.

Państwo oferuje interesujące perspektywy uzdolnionym absolwentom z autyzmem praktyki (wedle zasady, że mają wyjątkowe atuty i na nich trzeba się skupić w celu neutralizowania wad). Wykorzystując szczególne cechy intelektu osób z autyzmem w Sztacie

⁶⁸⁹ Ibidem.

⁶⁹⁰ Szerzej na temat centr zawodowych dla osób ze spektrum autyzmu w Izraelu na stronie internetowej: <https://www.autismaroundtheglobe.org/countries/Israel.asp> (dostęp: 21.09.2020).

⁶⁹¹ Ibidem.

⁶⁹² Ibidem.

Generalnym Sił Obrony Izraela, ulokowanym w telawiwskiej dzielnicy Kirja, grupa eksagentów Mossadu uruchomiła eksperymentalny program „Roim Rachok” (po hebrajsku: przewidywanie przyszłości). Celem programu jest dostarczanie armii Izraela nietuzinkowych analityków, a jednocześnie umożliwienie osobom ze spektrum autyzmu realizacji służby wojskowej⁶⁹³. Żołnierze z ASD w jednostce o kryptonimie 9900 wykorzystywani są *de facto* do skanowania wzrokiem zdjęć na ekranach monitorów komputerów, które przesyłane są przez drony obserwujące z powietrza obszary kraju zagrożone atakami nieprzyjaciela. Żołnierze ci wyszukują potencjalne zagrożenia, ładunki wybuchowe umieszczone przy drodze albo niewielkie kopczyki ziemi, które mogą oznaczać, że w okolicy powstaje tunel, którym mogą przemieszczać się palestyńscy zamachowcy przygotowujący atak (każdy podejrzany obiekt czy nietypowy widok to potencjalne zagrożenie). Żmudna praca tych ludzi zgromadzonych w kampusie Sztabu Generalnego ma ogromne znaczenie dla zapewnienia bezpieczeństwa Izraelczyków. Przez osiem godzin dziennie, a gdy wybuchają starcia to nawet dłużej, żołnierze-autyści muszą wykazać się niezwykle zdolnością koncentracji. Nieustannie „skanują” wzrokiem obrazy nadsyłane przez drony, a następnie przetwarzają w głowach te masowe informacje, nie mogąc pozwolić sobie na chwilę znużenia⁶⁹⁴. Są przy tym traktowani na równi ze zdrowymi żołnierzami. Sukcesem przedsięwzięcia (z perspektywy środowiska autystów) jest fakt, że elitarną grupę żołnierzy tworzą osoby na ogół pomijane lub niezauważalne w społeczeństwie⁶⁹⁵.

8.4. Kanada

W zakresie ochrony praw człowieka osób z niepełnosprawnością Kanada nie posiada rozbudowanego systemu prawnego. Prawa tych osób chroni jedynie rozdział poświęcony prawom i wolnościom człowieka w kanadyjskiej ustawie zasadniczej oraz uchwalony w 1977 roku *The Canadian Human Rights Act*, gdzie zawarte są przede wszystkim ogólne postanowienia o równości wszystkich ludzi oraz o zakazie dyskryminacji kogokolwiek z jakiegokolwiek powodu⁶⁹⁶.

⁶⁹³ Zob. szerzej: *Szósty zmysł. Do czego izraelska armia potrzebuje osób z autyzmem?*, <https://fakty.plportal.pl/artykuly/swiat-nauka-felietony/szosty-zmysl-do-czego-izraelska-armia-potrzebuje-osob-z-autyzmem> (dostęp: 02.09.2020).

⁶⁹⁴ Ibidem.

⁶⁹⁵ Ibidem.

⁶⁹⁶ Zob. *Rights of people with disabilities*, <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/rights-people-disabilities.html> (dostęp: 03.07.2020).

Przez wiele lat kanadyjski rząd nie podejmował żadnych działań skierowanych bezpośrednio do osób ze spektrum autyzmu, nie przeprowadzono nawet badań dotyczących skali społecznej tego schorzenia. Zważywszy, że aktualne dane wskazują autyzm u 1 na 66 dzieci w wieku od 6 do 9 lat, problem ten i wcześniej nie mógł być marginalny⁶⁹⁷. Zniecierpliwione biernością rządu środowiska autystyczne wezwały władze publiczne do działania. Efektem tego było przedstawienie w 2007 roku na międzypartyjnym posiedzeniu senatu sprawozdania pt. *Pay Now or Pay Later: Autism Families in Crisis*. Był to impuls, który zmotywował rząd kanadyjski do uruchomienia programów naukowych oraz kampanii społecznych, mających na celu poprawę sytuacji życiowej osób z autyzmem. Do tej pory jednak nie pojawił się tam akt prawny ani instytucja publiczna skierowana do tej grupy bezpośrednio. Rodziny z obszarów prowincjonalnych czekają często wiele lat na diagnozę swoich dzieci, a także nie mają dostępu do terapii oraz dofinansowań ze strony publicznej służby zdrowia. Zdarzają się również wewnątrz krajowe przypadki „migracji medycznej” rodzin osób autystycznych do większych miast, gdzie łatwiej jest uzyskać pomoc⁶⁹⁸.

Społeczność autystyczna w Kanadzie w 2007 roku wezwała rząd do podjęcia kroków w celu utworzenia krajowej strategii na rzecz autyzmu (Ottawa, Ontario, 5 listopada 2007 r.). W efekcie powstała Krajowa Strategia ASD 2007 r., dotycząca leczenia, badań, nadzoru, kampanii uświadamiającej, inicjatyw społecznych, edukacji i opieki zastępczej dla rodzin⁶⁹⁹. W celu poprawy tej sytuacji, utworzony został też *National ASD Surveillance System – NASS*, który we współpracy z władzami federalnymi oraz lokalnymi zajmuje się monitorowaniem sytuacji dzieci dotkniętych autyzmem.

Stworzona w ten sposób baza danych ma dopomóc w budowaniu lepszego systemu wsparcia rodzin zmagających się autyzmem⁷⁰⁰. W 2015 roku z inicjatywy kanadyjskiego rządu powstała również grupa robocza ds. zaburzeń ze spektrum autyzmu (z budżetem 2 mln dolarów), której powierzono opracowanie planu działania na rzecz Kanadyjskiego Partnerstwa Autyzmu. W marcu 2018 roku NASS opublikował najbardziej aktualny kanadyjski wskaźnik osób dotkniętych autyzmem. Był on wykryty u 1 na 66 osób wśród kanadyjskich dzieci i młodzieży (w wieku od 5 do 17 lat). Mając na uwadze zarówno posiadany budżet, jak

⁶⁹⁷ Zob. *Health effects of condition associated with autism spectrum disorder*, <https://www.canada.ca/en/public-health/services/diseases/autism-spectrum-disorder-asd/health-effects-conditions-associated-with-autism-spectrum-disorder-asd.html> (dostęp: 03.07.2020).

⁶⁹⁸ Zob. K. O’Grady, *3 things you need to know about Autism in Canada*, https://www.huffingtonpost.ca/kathleen-oagrady/asd-canada_b_7905686.html?guccounter=1&guce_referrer_us=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2xlLmNvbS8&guce_referrer_cs=CO0YGAKgFSlfTGwvPn3Rgw (dostęp: 03.07.2020).

⁶⁹⁹ Ibidem.

⁷⁰⁰ Zob. *Surveillance of autism spectrum disorder*, <https://www.canada.ca/en/public-health/services/diseases/autism-spectrum-disorder-asd/surveillance-autism-spectrum-disorder-asd.html> (dostęp: 03.07.2020).

i rozszerzony zakres wiekowy, po części zdiagnozowano spektrum autyzmu. Według *Canadian Medical Association Journal* ok. 1–2% osób w Kanadzie dotkniętych jest ASD, co oznaczać może, że na przykład ok. 135 000 mieszkańców Ontario cierpi na spektrum autyzmu⁷⁰¹. Kanadyjskie badania mają znaczenie nie tylko dla zrozumienia przyczyn i skutków zaburzeń ze spektrum autyzmu, ale także do upewnienia się, że w Kanadzie osoby chore i ich rodziny otrzymują odpowiednie wsparcie.

W kanadyjskich realiach nie zawsze diagnoza następuje na etapie małego dziecka, a im dziecko jest młodsze, tym proces stymulacji organizmu można bardziej skorygować. Według danych z 2018 roku tylko 50% dzieci otrzymuje diagnozę do 6 roku życia⁷⁰². Znaczny zakres rozbieżności w zakresie dostępności usług dla osób z autyzmem finansowanych ze środków publicznych w poszczególnych prowincjach Kanady skutkował nawet pewnego rodzaju „migracją medyczną”. Wymowne są tu opublikowane relacje rodzin opuszczających swoje prowincje (najczęściej Ontario czy Quebec), aby przenieść się do miejsca (np. do Alberty lub nawet do Wielkiej Brytanii), gdzie usługi wsparcia dla osób z autyzmem są bardziej dostępne. Wiele wyspecjalizowanych kanadyjskich organizacji pozarządowych i rodzin osób z autyzmem wzywa do udoskonalenia narodowej strategii dotyczącej autyzmu, aby zaradzić ujawnionym problemom, w tym zwłaszcza krytycznym deficytom w systemie ubezpieczeń zdrowotnych⁷⁰³. W kontekście rozważań niniejszej rozprawy należy zauważyć też brak rozwiązań długoplanowych dedykowanych osobom ze spektrum autyzmu, a tym samym nieuregulowaną sytuację problemów studentów ze spektrum autyzmu. Odpowiednie rozwiązania długoplanowe (systemowe), dotyczące pomocy w zakresie opieki w leczeniu, rehabilitacji, edukacji, uspołecznieniu młodzieży i dorosłych ze spektrum autyzmu, są niezbędne dla skutecznego zapewnienia edukacji na poziomie wyższym oraz godnych perspektyw na rynku pracy. Ograniczona wiedza na temat spektrum autyzmu zmusza władze Kanady do zwiększenia liczby specjalistów (przez tworzenie na uczelniach odpowiednich specjalizacji), którzy mogą świadczyć wysokiej jakości usługi osobom ze spektrum autyzmu. Po ukończeniu studiów specjaliści będą gotowi pomóc osobom z ASD, którzy w przyszłości prawdopodobnie ukończą edukację na poziomie wyższym.

⁷⁰¹ *Wskaźniki rozpowszechniania, Ile osób jest dotkniętych ASD?*, <https://www.autismontario.com/what-autism/prevalence-rates> (dostęp: 13.10.2020).

⁷⁰² Ibidem.

⁷⁰³ *Cztery rzeczy, które każdy powinien wiedzieć o autyzmie w Kanadzie*, <https://evidencenetwork.ca/four-things-everyone-should-know-about-autism-in-cacada/> (dostęp: 13.10.2020).

8.5. Węgry

Na Węgrzech, podobnie jak w Polsce, prawo do nauki znajduje podstawę przede wszystkim w ustawie zasadniczej, która podkreśla równość wszystkich ludzi wobec prawa, a w celu ochrony praw osób niepełnosprawnych przewiduje specjalne działania ze strony władz⁷⁰⁴. Obowiązek zapewnienia edukacji osobom niepełnoletnim, a także wybór metody wychowania, władze węgierskie powierzyły rodzicom (art. 16). Konstytucja Węgier gwarantuje wolność prowadzenia badań naukowych oraz uczenia się, a także zapewnia bezpłatne i obowiązkowe szkolnictwo na poziomie podstawowym, lecz do korzystania z tych możliwości w pełni uprawnieni są jedynie obywatele tego kraju. Szkolnictwo średnie i wyższe również jest dostępne bezpłatnie, jednak przy naborze uczniów i studentów stosowane jest kryterium wykazywanych zdolności (art. 10 i 11).

W 2003 roku na podstawie nowelizacji ustawy o edukacji publicznej z 1993 roku wprowadzono nowy system oświaty dla dzieci niepełnosprawnych. Opiera się on na szkołach specjalnych, po których uczniowie mają możliwość kontynuacji nauki w ramach kształcenia na poziomie średnim, co nie było możliwe we wcześniej działających szkołach zamkniętych. Kształcenie dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi może odbywać się w terapeutycznych placówkach edukacyjnych, specjalnych placówkach edukacyjnych, a także w grupach przedszkolnych, klasach szkolnych i klasach szkolnych o specyficznym programie nauczania lub w grupach przedszkolnych i klasach szkolnych wraz z rówieśnikami niewykazującymi specjalnych potrzeb edukacyjnych. W myśl przepisów prawnych do grupy osób objętych kształceniem specjalnym włączono również osoby autystyczne⁷⁰⁵.

Od roku szkolnego 2012/2013 nastąpiły zmiany w definicjach zawartych w węgierskiej ustawie oświatowej. Od tego momentu dzieci z zaburzeniami rozwojowymi dzieli się na dwie grupy: dzieci kwalifikujące się do specjalnego traktowania oraz dzieci z upośledzeniem lub niepełnosprawnościami sprzężonymi. Do pierwszej z tych kategorii zaliczane są osoby z niepełnosprawnością ruchową, sensoryczną, intelektualną lub aparatu mowy, a także osoby ze spektrum autyzmu i zaburzeniami na tle psychologicznym. Decyzja o zaliczeniu do danej grupy następuje na mocy opinii komitetu ekspertów zgodnie z dekretem

⁷⁰⁴ „Specjalne działania”, o których mowa w art. 15 nie są jednak sprecyzowane w treści samej konstytucji. Ustawa zasadnicza Węgier z dnia 18 kwietnia 2011 r., art. 15, libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/wegry2013.pdf (dostęp: 21.08.2020).

⁷⁰⁵ *European Agency of Special Needs and Inclusive Education, Country information for Hungary – Legislation and Policy*, <https://www.european-agency.org/country-information/hungary/legislation-and-policy> (dostęp: 21.08.2020).

32/2012 (X.8.) Ministra Edukacji. Wyszczególniono w nim kryteria, według których klasyfikuje się dzieci w wieku przedszkolnym, szkolnym oraz młodzież do określonej kategorii. Jedną z nich stanowią osoby ze spektrum autyzmu, a samo schorzenie określone zostało w następujący sposób: „Zaburzenie ze spektrum autyzmu: odnosi się do upośledzenia umiejętności społecznych, komunikacyjnych i specjalnych zdolności poznawczych, powodując określone objawy behawioralne. Charakteryzuje się głównie deficytami poznawczymi w zdolnościach społecznych oraz elastycznymi sposobami myślenia i kreatywności, zaburzoną komunikacją w porównaniu z poziomem mowy i niezrównoważonym profilem inteligencji i zdolności” (zgodnie z rozporządzeniem 15/2013 (II.26.) Ministerstwa Zasobów Ludzkich)⁷⁰⁶. Warto zaznaczyć, że w przypadku uczęszczania dziecka autystycznego do placówki powszechnej przy ustalaniu wielkości klas jest ono liczone tak jak trzech uczniów pełnosprawnych⁷⁰⁷.

Węgierska strategia dotycząca autyzmu na poziomie krajowym (2008–2013)⁷⁰⁸ stawia sobie za cel poprawę jakości życia ludności dotkniętych ASD na etapie wczesnej selekcji, diagnozy, edukacji, szkolenia dla dorosłych, zatrudnienia i wsparcia dla rodzin. Rozdział 5 strategii zatytułowany jest *Poprawa rozwoju i edukacji w zakresie autyzmu*. W strategii wskazano, że dzieci i dorośli z autyzmem wymagają zindywidualizowanego rozwoju specyficznego dla niepełnosprawności, szkolenia i edukacji przez całe życie. Aby spełnić te wymagania, w strategii zalecono poprawę jakości usług, zarówno pod względem ilościowym, jak i jakościowym. Trening/edukacja specyficzna dla autyzmu musi spełniać indywidualne wymagania, a duża liczba indywidualnych lekcji jest niezbędna do osiągnięcia sukcesu uczenia się. Z tych powodów w strategii zaleca się zwiększenie liczby profesjonalistów przypadających na jedno dziecko, aby osiągnąć wskaźnik jednego nauczyciela i dwóch specjalnych nauczycieli/asystentów dla grupy od sześciu do ośmiu uczniów z ASD. Zaleca się też stosowanie edukacji włączającej, indywidualne nauczanie, integrację czy też edukację w klasach specjalnych⁷⁰⁹. Jak twierdzi Autystyczne Stowarzyszenie Narodowe Węgier strategia dotycząca spektrum autyzmu jest przygotowana, aby pomóc działaniom rządu w dziedzinie autyzmu na kolejne lata, ponieważ istnieje wiele obszarów niedoboru, a liczba osób i rodzin

⁷⁰⁶ Ibidem. Komitet ds. działalności eksperckiej jest uregulowany rozporządzeniem 15/2013 (II.26.) Ministerstwa Zasobów Ludzkich w sprawie usług pomocy pedagogicznej.

⁷⁰⁷ *Country Report on Hungary for the Study on Member States' Policies for Children with Disabilities, Directorate-General for Internal Policies, Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs*, 2013, s. 29, [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/JOIN/2013/474424/IPOL-LIBE_ET\(2013\)474424_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/JOIN/2013/474424/IPOL-LIBE_ET(2013)474424_EN.pdf). (dostęp: 03.10.2020).

⁷⁰⁸ Zob. Országos Autizmus Strategia 2008-2013, <https://aosz.hu/wp-content/uploads/2014/12/oasvegleges-2008-2013.pdf> (dostęp: 07.05.2021).

⁷⁰⁹ V. Della Fina, R. Cera, op. cit.

dotkniętych autyzmem rozszerza się pod względem wieku, potrzeb wsparcia w dziedzinie zdrowia, edukacji, rehabilitacji, pracy i uspołecznienia społecznego. Stanowi to poważne wyzwanie w życiu osób ze spektrum autyzmu i ich rodzin⁷¹⁰.

Obowiązująca na Węgrzech ustawa o szkolnictwie wyższym została przyjęta w grudniu 2005 roku, zgodnie z zasadami procesu bolońskiego, który wprowadził trzystopniową strukturę studiów (licencjackie, magisterskie i doktoranckie)⁷¹¹. Na Węgrzech placówki szkolnictwa wyższego mogą być państwowe lub prowadzone przez osoby prywatne. Warunkiem przyjęcia na studia wyższe jest pomyślne zdanie egzaminu kończącego kształcenie na poziomie szkoły średniej, który pełni rolę egzaminu wstępnego⁷¹². Istniejący brak danych dotyczących studentów ze spektrum autyzmu, nie wyklucza edukacji na poziomie wyższym. Nie zawsze osoby z ASD ujawniają swoje schorzenie, jak i osoby z zespołem Aspergera często też nie są zdiagnozowane. Studenci, którym nauka stwarza problemy, sami rezygnują z edukacji, tak dzieje się najczęściej z dorosłymi osobami autystycznymi.

Na Węgrzech studenci ze spektrum autyzmu otrzymują doradztwo ułatwiające przystosowanie się do procesu edukacji na poziomie wyższym. Podejście w odniesieniu do dorosłych osób z autyzmem ma na celu zapewnienie tej grupie docelowej dostępu do szkoleń po zakończeniu wieku szkolnego i udzieleniu im pomocy w ciągłym rozwijaniu swoich umiejętności adaptacyjnych⁷¹³. Równocześnie na Węgrzech brakuje systemowych rozwiązań dotyczących prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu.

Warto zwrócić uwagę na potencjalne skutki pośrednio oddziałujące na tytułową kwestię (wspomnianej już) ustawy uchwalonej przez węgierski parlament dotyczącej funkcjonowania uczelni spoza Unii Europejskiej na Węgrzech. Ograniczyła ona działanie zagranicznych szkół wyższych, które wydają dyplomy spoza UE, dysponujące międzypaństwową umową popierającą ich działalność oraz posiadają placówkę edukacyjną w kraju pochodzenia, uderzając ona przede wszystkim w Uniwersytet Środkowoeuropejski, założony przez finansistę Georga Sorosa, który promował politykę „otwartych drzwi” wobec

⁷¹⁰ Na temat strategii na kolejne lata dotyczącej spektrum autyzmu i jej przygotowania, wypowiada się Autystyczne Stowarzyszenie Narodowe Węgier (brak jest tam mowy o wyższych uczelniach), <https://aosz.hu/ujra-orszagos-autizmus-strategia-keszul-amely-segiti-majd-a-kormany-autizmus-teruletere-iranyulo-intezkedeseit-a-kovetkezo-evekben/> (dostęp: 17.11.2020).

⁷¹¹ Zob. *Systemy edukacji w Europie- stan obecny i planowane reformy, Węgry, Szkolnictwo wyższe*, s. 6–8, <https://euridice.org.pl/wp-content/uploads/2020/03/Diagramy2019-20.pdf> (dostęp: 03.10.2020).

⁷¹² Zob. art. 10 i 11 ustawy zasadniczej Węgier z 18 kwietnia 2011 r.

⁷¹³ V. Della Fina, R. Cera, op. cit.

imigrantów napływających do Europy z Afryki i Bliskiego Wschodu⁷¹⁴. Wprowadzenie ustawy spotkało się z krytyką Unii Europejskiej, czego dowodem jest wyrok Trybunału Sprawiedliwości C-66/18 z dnia 6 października 2020 r., w sprawie Komisja przeciwko Węgrom „sprawa przedsiębiorczości”. Wzmocniono w nim ochronę prawną wolnych instytucji w całej Europie. Trybunał zgodził się z Komisją Europejską, że Węgry naruszyły prawo WTO, prawo UE i Kartę praw podstawowych Unii Europejskiej⁷¹⁵. Edukacji osób z autyzmem sprzyja atmosfera tolerancji, otwartości i różnorodności, a przedstawiona sprawa stwarza nadzieje na kontynuację w tym względzie.

8.6. Wielka Brytania

Wielka Brytania jest trzecim na świecie, a pierwszym państwem w Europie, w którym wykrywalność autyzmu osiągnęła poziom 1 na 100 osób. Organy tamtejszej władzy podchodzą do autyzmu jak do choroby cywilizacyjnej (której skala wzrasta z roku na rok). W 2001 roku uchwalona została ustawa o specjalnych potrzebach edukacyjnych *Special Educational Needs Disability Act 2001* (SENDA), w którym jako pierwszym brytyjskim akcie prawnym zagwarantowano osobom niepełnosprawnym równy dostęp do wszelkich publicznych form edukacji, w tym szkoleń i programów dla osób dorosłych⁷¹⁶. W efekcie wprowadzenia nowych przepisów, szkoły ogólnodostępne zapewniły osobom autystycznym szereg udogodnień, m.in. specjalny sprzęt oraz oprogramowanie, a także asystenta dla każdego dziecka indywidualnie⁷¹⁷.

*Autism Act 2009*⁷¹⁸ jest pierwszą i jedyną ustawą dotyczącą spektrum autyzmu w Wielkiej Brytanii, która nakłada na Sekretarza Stanu ds. Zdrowia i Opieki Społecznej obowiązek opublikowania strategii zaspokajania potrzeb osób dorosłych z autyzmem

⁷¹⁴ Zob. *Podwójne standardy są nie do przyjęcia. Odpowiedź z Węgier na wyrok TSUE w sprawie szkolnictwa wyższego*: „W kwietniu 2017 roku parlament w Budapeszcie przyjął nową ustawę o szkolnictwie wyższym. Zgodnie z nią na Węgrzech mogą funkcjonować tylko te wydające dyplomy zagraniczne szkoły wyższe spoza UE, których działalność jest regulowana międzypaństwową umową i które mają placówkę edukacyjną w kraju pochodzenia. Zdaniem krytyków ustawa była skierowana głównie przeciwko Uniwersytetowi Środkowoeuropejskiemu, który prowadził wówczas nauczanie wyłącznie na Węgrzech”, <https://tvn24.pl/swiat/wegry-ustawa-o-szkolnictwie-wyzszym-niezgodna-z-prawem-unii-europejskiej-orzeczenie-tsue-4712532> (dostęp: 15.07.2020).

⁷¹⁵ Szerzej na temat wyroku ETS w podrozdziale 3.1.2. *Rada Praw Człowieka*.

⁷¹⁶ Zob. *Special Educational Needs Disability Act 2001*, https://www.sqa.org.uk/e-learning/WebDevStand02CD/page_03.htm (dostęp: 03.07.2020).

⁷¹⁷ M. Mroczkowska, *Autyzm w Wielkiej Brytanii*, cz. 1, *Jaką szkołę wybrać dla dziecka z autyzmem?*, <http://mumsfromlondon.com/autyzm-w-wielkiej-brytanii-czesc-i-jaka-szkole-wybrac-dla-dziecka-z-autyzmem> (dostęp: 03.07.2020).

⁷¹⁸ Zob. *Autism Act 2009*, <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/15> (dostęp: 16.11.2020).

w Wielkiej Brytanii i sukcesywnego jej aktualizowania. Następnie brytyjska strategia *Think Autism 2014*⁷¹⁹ wzmocniła przedmiotowe zadania lokalnych władz i lokalnych jednostek NHS (Państwowa Służba Zdrowia), ustanowione wcześniej w strategii z 2010 roku⁷²⁰. W strategii *Think Autism* przyjęto założenie progresji w jakości *Communities* (Społeczności Świadome Autyzmu). Zaplanowano, że projekty wdrażające to założenie będą realizowane w lokalnych społecznościach, a ponadto funkcjonować będą różnorodne motywatory społeczne (np. przyznawane będą nagrody dla dorosłych osób z autyzmem oraz dla podmiotów oferujących na ich rzecz wsparcie i usługi). Równocześnie w ramach strategii *Think Autism* z 2014 roku rząd Wielkiej Brytanii przeznaczył rocznie 4,5 miliona funtów na rzecz *Autism Innovation Fund*, finansującego projekty promujące innowacyjne lokalne rozwiązania (zwłaszcza zapobiegające regresowi funkcjonowania osób z zaburzeniami ze spektrum autyzmu). Zaplanowano też strategicznie lepsze pozyskiwanie danych o autyzmie oraz rozwój odnośnych skoordynowanych usług informacyjnych i poradniczych (w tym nowy sposób zbierania danych przez pracowników pomocy społecznej przez rejestrację danej osoby oraz dyrektywę, by ułatwiono osobom z autyzmem dostęp do informacji online na temat działalności i oferty władz lokalnych). Warto wyróżnić również to, że w strategii *Think Autism* z 2014 roku:

- po raz pierwszy brytyjskie władze lokalne zostały zobligowane do składania raportu (na podstawie uprzednio zgromadzonych danych) w odniesieniu do sytuacji osób z autyzmem,
- *The Royal College of General Practitioners* (RCGP – instytucja odpowiedzialna w Anglii za kształcenie profesjonalistów, w tym m.in. lekarzy ogólnych i lekarzy pierwszego kontaktu podstawowej opieki zdrowotnej) postanowił, że spektrum autyzmu będzie priorytetem w tematyce szkoleń i zwiększaniu świadomości przez kolejne trzy lata,
- szkolenia z zakresu wiedzy o spektrum autyzmu będą dostępne dla wszystkich profesjonalistów (RCGP),

⁷¹⁹ Zob. *Social Care, Local Government and Care Partnership Directorate, Department of Health, Think Autism Fulfilling and Rewarding Lives, the strategy for adults with autism in England: an update, 2014*, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/299866/Autism_Strategy.pdf (dostęp: 04.01.2020).

⁷²⁰ Zob. pierwsza strategia dotycząca autyzmu w Wielkiej Brytanii, *Department of Health, "Fulfilling and rewarding lives" The strategy for adults with autism in England*, https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130104203954/http://www.dh.gov.uk/en/Publicationsandstatistics/Publications/PublicationsPolicyAndGuidance/DH_113369 (dostęp: 04.01.2020).

- nowe szkolenia na temat spektrum autyzmu mają być zapewnione dla wszystkich doradców zawodowych osób niepełnosprawnych (*Disability Employment Advisors*) w placówkach doradztwa zawodowego (*job centres*),
- rząd zapowiedział sprawdzanie i ocenę strategii dotyczącej ASD w przeciągu kolejnych pięciu lat⁷²¹.

W 2017 roku uzgodniono ustalenia dotyczące nadzoru nad realizacją strategii. Sama strategia nie uległa zmianie, ale zarówno działania wdrożeniowe niezbędne do jej realizacji, jak i zamierzone wyniki, zostały wyjaśnione. W ten sposób ponownie skupiono się na dostarczeniu tego, czego wymaga *Autism Act 2009* i wytyczne ustawowe, w realistyczny i wymierny sposób⁷²².

W 2019 roku Departament Zdrowia i Opieki Społecznej, współpracując z Departamentem Edukacji, dokonał przeglądu strategii i rozszerzył ją na dzieci i dorosłych w postaci badań ankietowych, aby sprawdzić, gdzie do tej pory poczyniono postępy, i co ważne, aby dowiedzieć się o tych obszarach, w których w przyszłości należy zrobić więcej, zarówno na szczeblu krajowym, jak i lokalnym⁷²³. Niezmiennie rząd przeznacza na nią corocznie 4,5 miliona funtów, co świadczy o tym, że sprawa osób ze spektrum autyzmu jest dla niego istotna.

W realiach brytyjskiego szkolnictwa wyższego zauważalnemu wzrostowi liczby studentów ze spektrum autyzmu (mimo wielu nadal obecnych trudnień) towarzyszy pewna poprawa ich sytuacji. Jest to w znacznym stopniu determinowane realizacją programów na rzecz równości i różnorodności oraz poszerzeniem programów uczestnictwa⁷²⁴. Poszczególne

⁷²¹ Ibidem.

⁷²² Zob. 10 sierpnia 2017 roku w *Bar Hill Children's Centre*, Gladeside, od 12:00 do 14:00, odbyła się sesja dotycząca wsparcia osób z ASD i ich rodzin, którzy chcą dowiedzieć się więcej o tym, jak radzić sobie z interakcjami, relacjami, komunikacją i wyzwaniem sensorycznymi, <https://www.nascambridge.org.uk/2017/09/think> (dostęp: 16.09.2020).

⁷²³ Zob. *Review of the National Autism Strategy Think Autism: call for evidence*, <https://www.gov.uk/government/consultations/review-of-the-national-autism-strategy-think-autism-call-for-evidence> (dostęp: 16.11.2020).

⁷²⁴ Zob. „Rośnie liczba studentów z autyzmem zdobywających wyższe wykształcenie”, E. Gurbuz, M. Hanley, D.B. Riby, *University Students with Autism: The Social and Academic Experiences of University in the UK*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 2019, nr 49, s. 617–631. W Stanach Zjednoczonych liczba studentów autystycznych na uniwersytecie wynosi od 0,7 do 1,9% populacji studentów (S.W. White, T.H. Ollendick, B.C. Bray, *College students on the autism spectrum: Prevalence and associated problems*, „Autism”, nr 16(6), s. 683–701), a w Wielkiej Brytanii jest ona nieco wyższa i wzrosła z 1,8% w 2004 roku do 2,4% populacji studentów w 2008 roku (A. Macleod, S. Green, *Beyond the books: Case study of a collaborative and holistic support model for university students with Asperger syndrome*, „Studies in Higher Education” 2009, nr 34(6), s. 631–646). Oczekuje się, że liczby te wzrosną jeszcze bardziej, odkąd te dane stały się dostępne, dlatego też w odpowiednim czasie należy wziąć pod uwagę specyficzne wymagania uczniów z autyzmem (N.D. Friedman, M. Erickson, S.L. Parish, *Transition to adulthood for individuals with autism spectrum disorder: current issues and future perspectives*. „Neuropsychiatry” 2013, nr 3(2), s.181–192. Staże się to szczególnie ważne, biorąc pod uwagę dowody, że mniej niż 40% studentów autystycznych pomyślnie kończy studia. Więcej: E. Vanbergeijk, A. Klin, F. Volkmar, *Supporting more able students on the autism spectrum: College and, beyond*, „Journal of Autism, and Developmental Disorders” 2008, nr 38; L. Newman, M. Wagner, A.M. Knokey i in., *The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school. A report from the National*

uniwersytety starają się w swoim zakresie sprostać ambitnym założeniom strategicznym. Za przykłady mogą posłużyć (ich zestawienie zaprezentowano w tabeli 3):

1. *University College of London (UCL)* – za pośrednictwem uniwersyteckiej służby ds. osób niepełnosprawnych studenci tej uczelni mają dostęp do codziennego wsparcia doradcy ds. osób niepełnosprawnych, a także wyznaczonego doradcy, który utrzymuje bliskie relacje ze studentem przez cały okres studiów. Doradcy mogą pomóc studentom w pokonywaniu trudności w ich programie, od uzyskiwania materiałów szkoleniowych od profesorów po organizowanie dodatkowego czasu na egzaminach. UCL oferuje również nowy przewodnik dla początkujących studentów (program opracowany przez poprzedniego studenta UCL z autyzmem), dający studentom przydatne zasoby, które pomagają im maksymalnie wykorzystać czas w instytucji pod okiem kogoś, kto wie, jak to jest⁷²⁵.
2. *University of Sheffield* – uczelnia ta rozumie, że autyzm wpływa na każdego studenta inaczej. Według tej uczelni nie ma jednego uniwersalnego rozwiązania, a każdy student potrzebuje zindywidualizowanego planu nauki, który pomoże mu wykorzystać swój potencjał. Uniwersytet zdaje sobie sprawę z wyzwań akademickich, społecznych i osobistych, jakie autyzm może stwarzać i zapewnia wsparcie we wszystkich obszarach, aby umożliwić pokonanie wszystkich wyzwań. Uczelnia dostrzega, że edukacja pozaakademicka może powodować większe problemy niż akademicka strona życia uniwersyteckiego (na przykład niezrozumienie reguł społecznych i trudności w zarządzaniu praktycznymi aspektami funkcjonowania na uniwersytecie mogą prowadzić do podatności studenta na izolację społeczną). Uczelnia zachęca kadrę akademicką do rozpoznawania tych wyzwań w nauczaniu i ocenach, aby zapewnić studentom jak największe szanse na sukces. Rada uczelni zwraca uwagę na zdolności poznawcze studentów z autyzmem i wpływ, jaki mogą mieć na nich zakłócenia w rozkładach zajęć lub zmiany w ostatniej chwili⁷²⁶.
3. *University of Manchester* – na tej uczelni, oprócz wyznaczonego doradcy ds. niepełnosprawności i asystenta doradcy ds. niepełnosprawności, którzy pomagają autystom funkcjonować w życiu uniwersyteckim, istotnym zasobem są studenci (włączani do społeczności wspierającej *sensu largo*, gdzie student z autyzmem może

Longitudinal Transition Study – 2 (NLtS2), 2011, <https://ies.ed.gov/ncser/pubs/20113005/pdf/20113005.pdf> (dostęp: 25.08.2020).

⁷²⁵ *Students with autism in the UK*, <https://www.studyinternational.com/news/5-best-uk-universities-for-students-with-autism-spectrum-disorder/> (dostęp: 25.08.2020).

⁷²⁶ Ibidem.

uzyskać wsparcie innych studentów, także z niepełnosprawnościami). Raz w tygodniu studenci mogą spotykać się w porze lunchu, aby omówić swoje doświadczenia na uniwersytecie i nawiązać przyjaźnie z innymi, którzy rozumieją ich problemy. W połączeniu z zabezpieczeniem przez doradców ds. niepełnosprawności, zapewnia to studentom wszechstronne wsparcie zarówno ze strony profesjonalistów, jak i rówieśników, pozwalając im w pełni wykorzystać swoje ułożenie uniwersyteckie i jednocześnie rozwijać się akademicko oraz społecznie⁷²⁷.

4. *University of Sussex* – uczelnia ta zapewnia specjalistyczne wsparcie dla studentów z autyzmem. Służba na rzecz osób niepełnosprawnych pomaga studentom w utrzymywaniu kontaktów z nauczycielami akademickimi. Kwestie zakwaterowania, przygotowania do egzaminów lub przedłużenia przydziałów, jak też problemy zdrowotne są objęte programem studiów nad spektrum autyzmu na uniwersytecie. Należy podkreślić, że funkcjonuje tam również Letnia Szkoła Spektrum Autyzmu, która pozwala studentom przyjść na uniwersytet przed rozpoczęciem semestru i zapoznać się z uczelnią i jej otoczeniem. Studenci z autyzmem dzięki temu łatwiej odkrywają w swej uczelni nowe miejsca i ludzi, a także mogą łatwiej przyzwycząć się do otoczenia (zanim wszyscy studenci przybędą na kampus)⁷²⁸.
5. *University of Brighton* – uczelnia ta oferuje studentom z autyzmem wsparcie od samego momentu aplikacji. Pomaga to złagodzić obawy związane z wstępowaniem na uniwersytet, co u autystów może być przytłaczającym doświadczeniem (zwłaszcza jeśli w tym samym czasie uczą się do egzaminów). Przed rozpoczęciem studiów zostaje im przydzielony indywidualnie odpowiedni urzędnik, co pozwala omówić im osobiste potrzeby ułatwiające włączenie do życia uniwersyteckiego. Studenci z autyzmem są dodatkowo wspierani podczas studiów przez uniwersyteckie biura wsparcia psychiatrycznego. Specjaliści ds. wsparcia psychicznego mogą zaoferować opiekę mentora przez cały okres studiów, zorganizować indywidualne wsparcie w nauce, skoordynować notatki lub skrypty dla poszczególnych zajęć i zadań oraz pomóc w dostosowaniu się do życia uniwersyteckiego. Uczelnia może również zapewnić (studentom z autyzmem) pomoc w znalezieniu odpowiedniego zakwaterowania czy to w całodobowo monitorowanych akademikach, czy w pobliskich kwaterach prywatnych⁷²⁹.

⁷²⁷ Ibidem.

⁷²⁸ Ibidem.

⁷²⁹ Ibidem.

Tabela 3. Zestawienie uczelni wyższych w Wielkiej Brytanii z 2018 roku, które oferują możliwość edukacji osobom z ASD

Lp.	Nazwa uczelni	Oferta	Cechy
1.	<i>University College of London</i>	<ul style="list-style-type: none"> - uniwersytecka służba ds. osób niepełnosprawnych - wsparcie codzienne doradcy ds. osób z niepełnosprawnościami - kontakt z doradcą przez cały okres studiów - przewodnik dla początkujących oraz program do planowania dla studentów 	<ul style="list-style-type: none"> - brak mowy na temat kwaterunku - brak formuły adaptacyjnej, która pozwalałaby zapoznać się z realiami i otoczeniem uniwersytetu przed rozpoczęciem roku akademickiego
2.	<i>University of Sheffield</i>	<ul style="list-style-type: none"> - deklaracja uczelni o znajomości wyzwań akademickich i społecznych dotyczących zespołu Aspergera 	<ul style="list-style-type: none"> - lakoniczne podejście do problemu (władze uczelni operują pojęciem zespół Aspergera, natomiast brak mowy o całym spektrum autyzmu) - brak formuły adaptacyjnej, która pozwalałaby zapoznać się z realiami i otoczeniem uniwersytetu przed rozpoczęciem roku akademickiego
3.	<i>University of Manchester</i>	<ul style="list-style-type: none"> - doradca ds. niepełnosprawności - asystent ds. niepełnosprawności - uspołecznianie przez spotkania z innymi studentami z niepełnosprawnością (i ich wsparcie) - cotygodniowe spotkania dotyczące omawiania doświadczeń uniwersyteckich 	<ul style="list-style-type: none"> - wiodąca instytucja w Wielkiej Brytanii zajmująca się udzielaniem wsparcia studentom z zaburzeniami ze spektrum autyzmu - brak formuły adaptacyjnej, która pozwalałaby zapoznać się z realiami i otoczeniem uniwersytetu przed rozpoczęciem roku akademickiego
4.	<i>University of Sussex</i>	<ul style="list-style-type: none"> - służba dla osób niepełnosprawnych, która zajmuje się pomocą w utrzymaniu kontaktów z nauczycielami akademickimi w celu uzyskania wsparcia podczas studiów, pomocą przy zakwaterowaniu, przygotowaniu do egzaminów lub przedłużaniu przydziałów czy też problemami zdrowotnymi studentów ze spektrum autyzmu - Letnia Szkoła Spektrum Autyzmu, która pozwala zapoznać się z realiami i otoczeniem uniwersytetu przed rozpoczęciem roku akademickiego 	<ul style="list-style-type: none"> - bardzo solidne podejście do osób ze spektrum autyzmu od momentu adaptacji, przez edukację i rehabilitację
5.	<i>University of Brighton</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Uniwersyteckie Biuro Wsparcia Psychiatrycznego - przydzielony urzędnik pozwala omówić osobiste potrzeby 	<ul style="list-style-type: none"> - brak formuły adaptacyjnej, która pozwalałaby zapoznać się z realiami i otoczeniem uniwersytetu przed rozpoczęciem roku akademickiego

		ułatwiający włączenie do życia akademickiego - możliwość otrzymania mentora na cały okres studiów (organizuje indywidualne wsparcie w nauce, koordynuje notatki lub skrypty, pomaga w przystosowaniu do życia akademickiego) - uczelnia może zaoferować pomoc w znalezieniu odpowiedniego kwaterunku	
--	--	--	--

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego przez autora badania.

Analizując zdawkowy zestaw informacji o zorientowaniu wybranych wyższych uczelni brytyjskich na studentów z autyzmem, należy podkreślić, że w istocie nadal podejmują one pierwsze kroki na rzecz kierunku poprawy życia studentów ze spektrum autyzmu. Z jednej strony pojawia się tam prawo zapewniające studentom z ASD szereg istotnych udogodnień (specjalny sprzęt oraz oprogramowanie, finansowanie projektów promujących dedykowane innowacyjne rozwiązania), a z drugiej strony brakuje klarownych informacji na temat funkcjonowania i statusu asystentów studentów ze spektrum autyzmu (*conditio sine qua non* w procesie edukacji na wyższej uczelni).

8.7. Zestawienie omawianych rozwiązań krajowych

Prawo do nauki na poziomie szkolnictwa wyższego jest jednym z najistotniejszych praw jednostki. Realizujące je dorosłe osoby ze spektrum autyzmu (na podobnych zasadach jak wcześniej dzieci) otrzymują wszechstronną pomoc terapeutyczną, społeczną i edukacyjną (polegającą na szkoleniu, nadzorze i działaniach następczych w zakresie zatrudniania i oferowania pracy). Niestety podobnie jak zróżnicowany jest autyzm (każdy przypadek w jakiś sposób różni się od pozostałych), tak trudno uchwycić jakiś międzynarodowy model podejścia czy zbiór standardów. Zobrazowaniu tej sytuacji służy zestawienie przedstawione w tabeli 4.

Tabela 4. Zestawienie wybranych modeli krajowych realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu

Lp.	Państwo	Standard konstytucyjny	Podstawy ustawowe	Programy	Cechy
1.	Australia	brak	- <i>Disability Discrimination Act 1992</i>	- <i>Autism State Plan in partnership with Autism Victoria</i>	-pogłębianie wiedzy specjalistycznej dotyczącej ASD

			<p>-Disability Services Acts 1993</p> <p>-The Disability Act 2005</p> <p>-The Disability Act 2006</p> <p>-The Victorian Charter of Human Rights and Responsibilities 2006</p>	<p>-State plan for autism 2009</p> <p>-Disability Action Plan (2013-2016)</p> <p>-State disability plan Absolutely everyone (2017-2020)</p>	<p>-zapewnienie odpowiednich możliwości edukacyjnych</p> <p>-zindywidualizowana pomoc, specjalne programy rozwojowe dla dzieci i młodzieży</p> <p>-studentom z ASD zapewnione jest zakwaterowanie i świadczone są usługi wsparcia, w tym grupy wsparcia, doradztwo, nadzorowane działania społeczne i programy przejściowe w okresie wakacji, udostępniane są narzędzia techniczne</p>
2.	Dania	<p>Konstytucja Królestwa Danii z dnia 5 czerwca 1953 r.</p> <p>-prawo do nauki: „wszystkie dzieci w wieku szkolnym korzystają z bezpłatnego nauczania w szkołach podstawowych”</p>	<p>-duński KPRU z 2008 r.</p> <p>- w 2007 r. ratyfikowana przez Danię Konwencja praw osób niepełnosprawnych</p>	brak programów dotyczących osób ze spektrum autyzmu	<p>-specjalistyczne usługi w formie instytucji opieki dziennej</p> <p>-wsparcie indywidualne</p> <p>-wczesne interwencje</p> <p>-doraźna i psychopedagogiczna pomoc</p>
3.	Izrael	brak jednego aktu, który by dotyczył prawa do nauki	brak ustawy o osobach ze spektrum autyzmu	<p>Towarzystwo Izraelskie dla Dzieci Autystycznych (ALUT) tworzy pierwszą szkołę dla dzieci z ASD w Tel Awiwie</p> <p>Program „Roim Rachok” - realizacja służby wojskowej przez osoby z ASD na stanowiskach analityków (niezwykła zdolność koncentracji), jako elitarna grupa żołnierzy Mossadu</p>	<p>-wczesna interwencja tj. diagnoza, leczenie - tworzone są centra wsparcia rodzin</p> <p>- jednemu uczniowi przydzielonych jest dwóch pracowników</p> <p>-osoby dorosłe otrzymują wszechstronną pomoc terapeutyczną, społeczną i edukacyjną (pomoc po szkole w domu: terapeutyczną, rehabilitacyjną, promowanie kontaktów społecznych, komunikacji, umiejętności)</p>
4.	Kanada	II Akt Konstytucyjny z 1982 r. (brak ochrony praw niepełnosprawnych, mowa jest o równości praw)	-The Canadian Human Rights Act 1977	<p>-Krajowa Strategia ASD 2007 r.</p> <p>-Krajowy System Nadzoru ASD (NASS),</p> <p>-Kanadyjski Projekt Partnerstwa Autyzmu 2015 r.</p>	<p>-uruchomienie kampanii społecznych oraz programów naukowych</p> <p>-monitorowanie sytuacji dzieci z ASD</p> <p>-prowadzenie badań nad spektrum autyzmu</p> <p>-utworzenie wczesnego diagnozowania i leczenia</p> <p>-prowadzenie działalności informacyjnej</p>

5.	Węgry	Konstytucja Węgier z 18 kwietnia 2011 r., art. 15 (brak sprecyzowanej treści w stosunku do „specjalnych działań” do ochrony praw osób niepełnosprawnych)	-2003 r. wprowadzono nowy system oświaty dla dzieci niepełnosprawnych na podstawie nowelizacji ustawy o edukacji publicznej z 1993 r. (osoby autystyczne mogą kontynuować kształcenie na poziomie szkoły średniej)	- <i>Państwowa Strategia</i> (2008-2013), „Poprawa rozwoju i edukacji w zakresie autyzmu” – działalność ciągła do 2020 r. (Autystyczne Stowarzyszenie Narodowe Węgier, przygotowało strategię na kolejne lata dotyczącą spektrum autyzmu).	-nacisk na poprawę jakości życia osób dotkniętych ASD we wszystkich etapach życia -wczesne diagnozowanie, edukowanie, przystosowanie dorosłych autystów do pracy, edukacja włączająca -studenci otrzymują doradztwo ułatwiające przystosowanie się do procesu edukacji
6.	Wielka Brytania	brak	- <i>Special Educational Needs Disability Act- SENDA 2001</i> – ustawa o specjalnych potrzebach edukacyjnych - <i>Autism Act 2009 in the UK (c 15)</i>	- <i>Think Autism 2014 r.</i> - <i>Autism Aware Communities</i> - <i>Autism Innovation Fund</i> -zbieranie danych i więcej skoordynowanych usług informacyjnych i poradniczych - <i>Royal College of General Practitioners</i> (instytucja odpowiedzialna za kształcenie personelu medycznego oraz doradców zawodowych ASD)	-szkolenia z zakresu wiedzy o autyzmie -zwiększanie świadomości w społeczeństwie -zaspokajanie potrzeb dorosłych osób ze spektrum autyzmu

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeprowadzonego przez autora badania.

Trzeba zaznaczyć, że nie w każdym państwie „zauważa się” studentów ze spektrum autyzmu. Można przewidywać, że nastąpi to w najbliższej przyszłości. W takich państwach jak Dania, Kanada, Węgry nie uniknie się sytuacji, w której osoby dorosłe z ASD, którym udostępniono edukację zarówno na poziomie podstawowym, jak i średnim nie będą potrzebowały pomocy w procesie edukacji na poziomie wyższym.

Należy podkreślić, że tylko rozwiązania systemowe są w stanie poprawić status osób ze spektrum autyzmu. Wyszczególnione państwa nie posiadają takich rozwiązań, a strategie dotyczące spektrum autyzmu są regulacjami miękkimi (trudno z nich wywodzić prawa

i obowiązki np. przed sądami). Potrzebne są ustawy (tak jak w USA), którym towarzyszy adekwatne finansowanie. Autor ma nadzieję, że wycinkowe dobre praktyki owych państw (i nie tylko) w zakresie realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu z czasem staną się prawem wiążącym...

Wnioski

Jeszcze przed niespełna trzydziestu laty w większości państw osoby ze spektrum autyzmu były z zasady traktowane jako psychicznie chore lub upośledzone umysłowo. Obecnie świadomość społeczeństwa zwiększyła się. Proces terapii, rehabilitacji oraz edukacji dzieci i młodzieży ze spektrum autyzmu uległ znacznej poprawie, natomiast ciągle zbyt mało mówi się o autystycznych osobach dorosłych, a tym samym i o studentach ze spektrum autyzmu. Niezbędna jest tu odpowiednia edukacja społeczeństwa, w tym zwłaszcza wspólnot akademickich.

Problem dostępu i realizacji edukacji osób ze spektrum autyzmu został w Polsce, Stanach Zjednoczonych i wielu innych państwach *de facto* rozwiązany zarówno na poziomie szkolnictwa podstawowego, jak i szkół ponadpodstawowych. Natomiast odmienna sytuacja zachodzi na poziomie szkolnictwa wyższego, gdyż studenci ze spektrum autyzmu „wymykają się” klasyfikacjom edukacyjnym. W poszczególnych państwach najczęściej bezzasadnie ujmowani są w gronie osób psychicznie chorych lub upośledzonych umysłowo⁷³⁰. Niestety podobne podejście zdarza się także w praktyce ochrony praw człowieka, w wykładni prawa międzynarodowego, prawa organizacji międzynarodowych oraz w pracach roboczych na forach wielu instytucji międzynarodowych. Na ten stan składa się szereg przyczyn⁷³¹.

W prawie pozytywnym zasadniczo pomija się kwestię autyzmu (zarówno wprost, jak i pośrednio). Podstaw prawnych statusu autystów należy więc poszukiwać w regulacjach dotyczących osób z niepełnosprawnościami. Prawo międzynarodowe, regionalne (np. prawo Unii Europejskiej) i porządki krajowe traktują osoby z niepełnosprawnościami jednakowo, tym samym ujednociając problem niepełnosprawności, który przecież charakteryzuje się różnorodnością. Podejście to determinują przede wszystkim czynniki ekonomiczne. Równocześnie daje się zaobserwować wypełnienie społecznego wyobrażenia o niepełnosprawności przede wszystkim paletą różnorodnych obrazów ułomności ruchowych.

⁷³⁰ Autor jako osoba ze spektrum (może w subiektywnym odczuciu) wyjaśnia, że: osoby z autyzmem korzystają z istniejącego z reguły systemu wsparcia w zakresie ochrony zdrowia, pomocy społecznej, edukacji oraz rehabilitacji społecznej, zawodowej i zatrudnienia osób niepełnosprawnych w bardzo niskim stopniu w stosunku do potrzeb. Zakres i charakter wsparcia powinien być zróżnicowany i zindywidualizowany, dostosowany do wieku, poziomu inteligencji, głębokości i rodzaju zaburzeń oraz chorób współistniejących, ujmowanie zaś osób autystycznych w gronie psychicznie chorych lub upośledzonych umysłowo jest krzywdzące.

⁷³¹ Studenci ze spektrum autyzmu są najmniej przebadaną grupą (znaną), dopiero w XXI w. (ostatnie 10 lat) zauważoną i to tylko w szacunkowym zarysie. Organizacje międzynarodowe, NGO takie jak Autyzm Polska, Autyzm Europa czy też Autyzm Świat, kładą szczególny nacisk na badania, diagnozę, edukację, rehabilitację i terapię dzieci i młodzieży, dorośli są na drugim planie. Pierwszy raz termin autyzm ujęto w Karcie Praw Osób z Autyzmem UE w 1996 r.

To wyobrażenie podlega swoistemu stopniowaniu społecznego współczucia i gotowości wsparcia osób z niepełnosprawnościami, na zasadzie „im bardziej widoczna ułomność, tym bardziej zasadne wydają się uprawnienia dotkniętej nią osoby i obowiązki publiczne wobec niej”. Jak można sobie łatwo wyobrazić – niepełnosprawność poruszającego się normalnie autysty – nie jest w społecznym odbiorze oczywista, a niektóre jego zachowania bywają z zewnątrz irytujące.

W praktyce nadal trudno jest zidentyfikować podstawy (prawne) prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu (zarówno wprost, jak i pośrednio). Na ogół pozostają oni nieuspołecznieni i zagubieni. Osoby ze spektrum autyzmu odnajdują się na uczelni wówczas, gdy zostaną zapewnione specyficzne warunki do ich edukacji, które pomogą im godnie funkcjonować. Należy podkreślić, że koszty takich działań są znacznie niższe od ewentualnie alternatywnych (wobec nich) kosztów leczenia, terapii, rehabilitacji i utrzymania autysty w domu pomocy społecznej czy też w zakładzie leczniczym. Rozważne podejście poszczególnych władz państwowych i realny dostęp do studiowania osób ze spektrum autyzmu zapewniają nie tylko rzeczywiste równouprawnienie tych ostatnich, ale wzmacniają też kondycję demokratycznych społeczeństw.

Na świecie można się spotkać z ogromnym zróżnicowaniem w zakresie prawa do nauki, ponieważ prawa II generacji wytwarzają koszty, niekiedy bardzo duże. Współcześnie niewiele jest państw, które stać na pełne ich zagwarantowanie. Analizując faktyczne respektowanie prawa do nauki osób ze spektrum autyzmu zarysowuje się podział na nieliczne państwa, które posiadają w miarę uporządkowany ich status (przykładem są Stany Zjednoczone) i większość państw, które status ten ujmują pośrednio, stosując wycinkowe dobre praktyki dotyczące prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu. Niestety w stosunkach międzynarodowych wciąż funkcjonują państwa, w których osoby z niepełnosprawnościami (a tym bardziej ze spektrum autyzmu) nie kontynuują kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego (przykładem są Węgry czy Kanada).

Prawo studentów do nauki w prawie międzynarodowym jest zasadniczo zagwarantowane, natomiast problem pojawia się w momencie podmiotowego wyszczególnienia z grona osób z niepełnosprawnościami tych ze spektrum autyzmu. Każda osoba ze spektrum autyzmu różni się od siebie, w związku z tym ogólne uprawnienia dotyczące osób z niepełnosprawnościami nie są przystosowane do specyfiki osób autystycznych. Faktyczne bariery edukacyjne napotymane przez studentów ze spektrum autyzmu znacząco utrudniają proces nauki. Powstaje paradoks, gdy autyści nominalnie posiadają prawo do nauki na poziomie szkolnictwa wyższego, a zarazem nie mogą z niego skorzystać ze względu na

swoje ułomności. Należy podkreślić, że szereg państw borykając się z problemem autyzmu większym lub mniejszym stopniu, wspólnie z innymi państwami zarówno na forach organizacji międzynarodowych, jak i organizacji NGO próbuje „rozwijać dobre praktyki”, tworzyć skuteczne rozwiązania i rozwiązywać konkretne problemy. W związku z tym wydaje się, że istnieje potrzeba syntezy przyjętych skutecznych rozwiązań krajowych i rekonstrukcyjnego przygotowania (z ich zastosowaniem) modelowej regulacji międzynarodowej, która następnie może być (odpowiednio) wzorcem dla kompleksowych rozwiązań krajowych.

Wnioski szczegółowe

1. Prawnomiędzynarodowe standardy prawa do nauki i ich praktyczna realizacja przez studentów ze spektrum autyzmu nie są odpowiednio zagwarantowane w prawie i praktyce.
2. Standard krajowy Rzeczypospolitej Polskiej nie w pełni zabezpiecza prawo do nauki studentów ze spektrum autyzmu. Istnieją uczelnie, które indywidualnie (w postaci alternatywnych form kształcenia) próbują wspierać studentów ze spektrum autyzmu.
3. Wśród krajowych standardów prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu wyróżnia się model USA, choć i on nie w pełni zabezpiecza ich dostateczne funkcjonowanie w realiach współczesnego świata.
4. W wielu krajach (w świetle przeprowadzonych badań, a na pewno w: Australii, Danii, Izraelu, Kanadzie, na Węgrzech czy w Wielkiej Brytanii) brak rozwiązań długofalowych dotyczących funkcjonowania studentów ze spektrum autyzmu powoduje, że pomimo istnienia rozmaitych udogodnień nie można mówić o systemowym zabezpieczeniu ich praw.
5. W większości państw świata systemy statystyczno-społeczne w zasadzie nie odnotowały przypadków dorosłych osób ze spektrum autyzmu, które ukończyły studia wyższe, pomimo fizycznego istnienia takowych (jednak systemowo nie istnieją, a system nie musi im niczego oferować).

We współczesnym świecie nie można mówić o w pełni równym traktowaniu studentów ze spektrum autyzmu na tle innych niepełnosprawności w zakresie prawa do nauki. Zasadniczo istnieją różne próby radzenia sobie z tą „niszą”, które na razie nie rozwiązują większości problemów. Przyczyna leży, jak się wydaje, w błędnym podejściu, gdy państwa – każde z osobna – próbują przedmiotowe kwestie rozwiązać po swojemu na „własnym podwórku”

(mimowolnie poddając się swoim własnym ograniczeniom społecznym, kulturowym, religijnym czy po prostu ekonomicznym). W ocenie autora tylko rzetelna i otwarta wymiana doświadczeń na forach organizacji międzynarodowych przynieść może konstruktywny konsensus w zakresie założeń optymalnego statusu studentów ze spektrum autyzmu, chociażby w postaci instrukcyjnej deklaracji (*soft law*). Marzeniem doktoranta (jako osoby ze spektrum autyzmu) jest, aby takowa deklaracja przekształciła się w prawo wiążące, np. w formie protokołu dodatkowego do Konwencji o prawach osób z niepełnosprawnościami z 2006 roku. Ośmiela to autora, by w nieodległej przyszłości przesłać tę pracę (lub opublikowane na jej podstawie opracowanie/-a) do odpowiednich organów ONZ, UNESCO, Rady Europy i Unii Europejskiej, mając nadzieję na realizację jego marzeń...

Bibliografia i netografia

Bibliografia

Wykaz aktów normatywnych

Akty prawa międzynarodowego

1. Karta Narodów Zjednoczonych, Statut Międzynarodowego Trybunału Sprawiedliwości i Porozumienia ustanawiające Komisję przygotowawczą Narodów Zjednoczonych, Dz.U. z 1947 r., nr 23, poz. 90.
2. Konwencja o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności sporządzona w Rzymie dnia 4 listopada 1950 r., Dz.U. z 1993 r., nr 61, poz. 284 ze zm.
3. Konwencja dotycząca statusu uchodźców, sporządzona w Genewie 28 lipca 1951 r., Dz.U. z 1991 r., nr 119, poz. 515.
4. Protokół nr 1 do Konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności, sporządzony w Paryżu dnia 20 marca 1952 r. oraz Protokół nr 4 do powyższej konwencji, sporządzony w Strasburgu dnia 16 września 1963 r., Dz.U. z 1995 r., nr 36, poz. 175.
5. Konwencja UNESCO w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty sporządzona w Paryżu dnia 15 grudnia 1960 r., Dz.U. z 1964 r., nr 40, poz. 268.
6. Europejska Karta Społeczna z dnia 18 października 1961 r., Dz.U. z 1999 r., nr 8, poz. 67.
7. Międzynarodowy Pakt Praw Gospodarczych Społecznych i Kulturalnych otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r., Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 169.
8. Międzynarodowy Pakt Praw Obywatelskich i Politycznych otwarty do podpisu w Nowym Jorku dnia 19 grudnia 1966 r., Dz.U. z 1977 r., nr 38, poz. 167.
9. Protokół dotyczący statusu uchodźców, sporządzony w Nowym Jorku 31 stycznia 1967 r., Dz.U. z 1991 r., nr 119, poz. 517.
10. Konwencja wiedeńska o prawie traktatów sporządzona w Wiedniu dnia 23 maja 1969 r., Dz.U. z 1990 r., nr 74, poz. 439.
11. Konwencja w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet, przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych dnia 18 grudnia 1979 r., Dz.U. z 1982 r., nr 10, poz. 71.
12. Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Narodów Zjednoczonych 20 listopada 1989 r., Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.
13. Konwencja o prawach dziecka przyjęta przez Zgromadzenie Ogólne Organizacji Narodów Zjednoczonych dnia 28 listopada 1989 roku, Dz.U. z 1991 r., nr 120, poz. 526.
14. Konwencja o uczestnictwie cudzoziemców w życiu publicznym na poziomie lokalnym, traktat nr 144, Strasburg, 05.02.1992 r.
15. Europejska karta języków regionalnych lub mniejszościowych, sporządzona w Strasburgu dnia 5 listopada 1992 r., Dz.U. z 2009 r., nr 137, poz. 1121.
16. Konwencja ramowa o ochronie mniejszości narodowych, sporządzona w Strasburgu dnia 1 lutego 1995 r., Dz.U. z 2002 r., nr 22, poz. 209.
17. Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., Dz.U. z 2012 r., poz. 1169.

Akty prawa Unii Europejskiej

1. Traktat o funkcjonowaniu Unii Europejskiej, Dz. Urz. C 326 z 2012 r.
2. Karta praw podstawowych Unii Europejskiej, Dz. Urz. UE, 2016 C 202.
3. Konwencja określająca Statut Szkół Europejskich, Dz. Urz. UE z 1994 r., L nr 213/3, 17.8.1994.
4. Dyrektywa Rady EWG w sprawie kształcenia dzieci pracowników migrujących, nr 77/486/EWG z dnia 25 lipca 1977 r., Dz. Urz. UE L nr 199.
5. Dyrektywa Rady w sprawie warunków przyjmowania obywateli państw trzecich w celu odbywania studiów, udziału w wymianie młodzieży szkolnej, szkoleniu bez wynagrodzenia lub wolontariacie, 2004/114/WE, z dnia 13.12.2004 r. Dz. U. UE, L375/12.
6. Dyrektywa Parlamentu Europejskiego i Rady w sprawie warunków wjazdu i pobytu obywateli państw trzecich w celu prowadzenia badań naukowych, odbycia studiów, szkoleń, udziału w wolontariacie, programach wymiany młodzieży szkolnej lub projektach edukacyjnych oraz podjęcia pracy w charakterze au pair 2016/801 z dnia 11 maja 2016 r., Dz. Urz. UE L 132 z 21.05.2016.

7. Decyzja Wspólnoty Europejskiej dotycząca przyjęcia ogólnych zasad realizacji wspólnej polityki w dziedzinie kształcenia zawodowego, Nr 63/226/EWG z dnia 2 kwietnia 1963 r., Dz. Urz. UE L nr 63.
8. Decyzja Wspólnoty Europejskiej ustanawiająca program działań realizujący politykę Wspólnoty Europejskiej w zakresie kształcenia zawodowego, nr 9/816/EWG z dnia 6 grudnia 1994 r., Dz. Urz. UE L nr 340.
9. Decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady, Młodzież w działaniu na okres 2007–2013, nr 1719/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r., Dz. Urz. UE L nr 327.
10. Decyzja Parlamentu Europejskiego i Rady, Uczenie się przez całe życie, nr 1720/2006/WE z dnia 15 listopada 2006 r., Dz. Urz. UE L nr 327.
11. Rezolucja EWG dotycząca programu działań socjalnych z dnia 21 stycznia 1974 r., Dz. Urz. UE C nr 13
12. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 8 września 2015 r. w sprawie sytuacji w zakresie praw podstawowych w Unii Europejskiej (2013-2014) (2014/2254(INI)), Dz. Urz. UE C nr 316/2, 22.09.2017.
13. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 13 listopada 2018 r. w sprawie norm minimalnych dla mniejszości w UE (2018/2036(INI)).
14. Rezolucja Parlamentu Europejskiego z dnia 29 listopada 2018 r. w sprawie sytuacji kobiet niepełnosprawnych, Dz. Urz. UE C 363/164, 28.10.2020.
15. Zalecenie Parlamentu Europejskiego i Rady, Mobilność na obszarze Wspólnoty dla studentów oraz osób przechodzących szkolenia, wolontariuszy, nauczycieli i trenerów, nr 2001/613/WE z dnia 10 lipca 2001 r., Dz. Urz. UE L nr 215.

Akty prawa polskiego

1. Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej z dnia 2 kwietnia 1997 r., Dz.U. z 1997 r., nr 78, poz. 483 ze zm.
2. Ustawa z dnia 25 lutego 1964 r. Kodeks rodzinny i opiekuńczy z dnia 15 lutego 1964 r., t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 1359.
3. Ustawa z dnia 23 kwietnia 1964 r. – Kodeks cywilny, t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 1740 ze zm.
4. Ustawa z dnia 26 czerwca 1974 r. – Kodeks pracy, t.j. Dz. U. z 2020 r. poz. 1320.
5. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, t.j. Dz.U. z 2018 r., poz. 969.
6. Ustawa z dnia 26 października 1982 r. o postępowaniu w sprawach nieletnich, Dz.U. 2018 r., poz. 969.
7. Ustawa z dnia 15 lipca 1987 r. o Rzeczniku Praw Obywatelskich, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 627 ze zm.
8. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1327 ze zm.
9. Ustawa z dnia 15 lutego 1992 r. o podatku dochodowym od osób prawnych, Dz.U. z 2020 r., poz. 1406 ze zm.
10. Ustawa z dnia 29 września 1994 r. o rachunkowości, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 217.
11. Ustawa z dnia 6 czerwca 1997 r. – Kodeks karny, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1444 ze zm.
12. Ustawa z dnia 27 sierpnia 1997 r. o rehabilitacji zawodowej i społecznej oraz zatrudnieniu osób niepełnosprawnych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 573.
13. Ustawa z dnia 17 grudnia 1998 r. o emeryturach i rentach z Funduszu Ubezpieczeń Społecznych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 291 ze zm.
14. Ustawa z dnia 6 stycznia 2000 r. o Rzeczniku Praw Dziecka, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 141.
15. Ustawa z dnia 31 sierpnia 2002 r. o postępowaniu przed sądami administracyjnymi, t.j. Dz.U. z 2019 r., poz. 2325 ze zm.
16. Ustawa z dnia 27 czerwca 2003 r. o rencie socjalnej, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 1300.
17. Ustawa z dnia 6 stycznia 2005 r. o mniejszościach narodowych i etnicznych oraz języku regionalnym, t.j. Dz.U. z 2017 r., poz. 823.
18. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym, t.j. Dz.U. z 2017 r., poz. 2183 ze zm.
19. Ustawa z dnia 27 sierpnia 2009 r. o finansach publicznych, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 305.
20. Ustawa z dnia 19 marca 2009 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2009 r., nr 56, poz. 458 ze zm.
21. Ustawa z dnia 3 grudnia 2010 r. o wdrożeniu niektórych przepisów Unii Europejskiej w zakresie równego traktowania, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 2156.
22. Ustawa z dnia 18 marca 2011 r. o zmianie ustawy – Prawo o szkolnictwie wyższym, ustawy o stopniach naukowych i tytule w zakresie sztuki oraz o zmianie niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2011 r., nr 84, poz. 455 ze zm.
23. Ustawa z dnia 12 grudnia 2013 r. o cudzoziemcach, t.j. Dz. U. z 2020 r. poz. 35 ze zm.
24. Ustawa z dnia 22 grudnia 2015 r. o zasadach uznawania kwalifikacji zawodowych nabytych w państwach członkowskich Unii Europejskiej, t.j. Dz.U. z 2020 r., poz. 220 ze zm.
25. Ustawa z dnia 29 grudnia 2015 r. o zmianie ustawy o systemie oświaty oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2016 r., poz. 35 ze zm.

26. Ustawa z dnia 14 grudnia 2016 r. – Prawo oświatowe, t.j. Dz. U. z 2020 r., poz. 910 ze zm.
27. Ustawa z dnia 3 lipca 2018 r. – Przepisy wprowadzające ustawę – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, Dz.U. z 2018 r. poz. 1669 ze zm.
28. Ustawa z dnia 20 lipca 2018 r. – Prawo o szkolnictwie wyższym i nauce, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 478 ze zm.
29. Ustawa z dnia 22 lutego 2019 r. o zmianie ustawy o cudzoziemcach oraz niektórych innych ustaw, Dz.U. z 2019 r., poz. 577.
30. Rozporządzenie Ministra Gospodarki Pracy i Polityki Społecznej z dnia 15 lipca 2003 r. w sprawie orzekania o niepełnosprawności i stopniu niepełnosprawności, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 857.
31. Rozporządzenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2006 r. w sprawie nostryfikacji świadectw szkolnych i świadectw maturalnych uzyskanych za granicą, Dz.U. z 2006 r., nr 63, poz. 443. (uchylone).
32. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 14 listopada 2007 r. w sprawie warunków i sposobu wykonywania przez przedszkola, szkoły i placówki publiczne zadań umożliwiających podtrzymywania poczucia tożsamości narodowej, etnicznej i językowej uczniów należących do mniejszości narodowych i etnicznych oraz społeczności posługującej się językiem regionalnym, Dz.U. z 2014 r., poz. 263, oraz z dnia 18 sierpnia 2017 r., Dz.U. z 2017 r., poz. 1627 (uchylone).
33. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 12 grudnia 2019 r. w sprawie sposobu podziału części oświatowej subwencji ogólnej dla jednostek samorządu terytorialnego w roku 2020, Dz.U. z 2019 r., poz. 2446.
34. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2014 r. w sprawie warunków, jakim muszą odpowiadać postanowienia regulaminu studiów w uczelniach, Dz.U. z 2014 r., poz. 1302 (nieobowiązujący).
35. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 9 września 2016 roku w sprawie kształcenia osób niebędących obywatelami polskimi oraz osób będących obywatelami polskimi, które pobierały naukę w szkołach funkcjonujących w systemach oświaty innych państw, Dz.U. z 2016 r., poz. 1453 ze zm.
36. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 27 września 2018 r. w sprawie studiów, t.j. Dz.U. z 2021 r., poz. 661.
37. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 25 września 2018 r. w sprawie sposobu podziału dla uczelni środków finansowych na świadczenia dla studentów oraz na zadania związane z zapewnieniem osobom niepełnosprawnym warunków do pełnego udziału w procesie przyjmowania na studia, do szkół doktorskich, kształceniu na studiach i w szkołach doktorskich lub prowadzeniu działalności naukowej, Dz.U. z 2018 r., poz. 1850.
38. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 31 grudnia 2018 r. w sprawie sposobu podziału środków finansowych na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego oraz potencjału badawczego znajdujących się w dyspozycji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki oraz na zadania związane z utrzymaniem powiatowych statków szkolnych i specjalistycznych ośrodków szkoleniowych kadr powiatowych, Dz.U. z 2018 r. poz. 2508 (uchylony).
39. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 9 września 2019 r. w sprawie sposobu podziału środków finansowych na utrzymanie i rozwój potencjału dydaktycznego oraz potencjału badawczego znajdujących się w dyspozycji ministra właściwego do spraw szkolnictwa wyższego i nauki oraz na zadania związane z utrzymaniem powiatowych statków szkolnych i specjalistycznych ośrodków szkoleniowych kadr powiatowych, Dz.U. z 2019 r. poz. 1838.
40. Obwieszczenie Ministra Spraw Zagranicznych z dnia 15 czerwca 2018 r. o sprostowaniu błędów – Dz. U. z 2018 r. poz. 1217.
41. Karta praw osób z autyzmem M.P. z 2013 r., poz. 682.
42. Uchwała Rady Ministrów z dnia 5 stycznia 1987 r. w sprawie okresowych ocen stanu zdrowia młodzieży, M.P. z 1987 r., nr 2, poz. 9.

Akty prawne Stanów Zjednoczonych

1. *Child Abuse Prevention and Treatment Act 1974*, Pub. L 93-247, Jan. 31.
2. *Americans with Disabilities Act 1990*, Pub. L. 101-306, Jul. 36, 104 Stat. 327.
3. *Individuals with Disabilities Education Act 1990*, Pub. L. 101-476, Oct. 30, 1990, 104 Stat. 1103.
4. *Autism, Statistics, Surveillance, Reserach and Epidemiology Act 2000*, Pub. L. 106-310, Oct. 17, 2000, 114 Stat. 1101.
5. *Combating Autism Act of 2006*, Pub. L. 109-416, Dec. 19, 2006, 120 Stat. 2821.
6. *The Americans with Disabilities Act (ADA) of 1990 + 2008 ADA Amendments Act (ADAAA)*, Pub. L.110-325.
7. *Combating Autism Reauthorization Act 2011*, Pub. L. 112-32, Sept. 30, 2011, 125 Stat. 361.

8. *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education, and Support Act 2014*, Pub. L. 113–157, Aug. 8, 2014, 128 Stat. 1831.
9. *Autism Collaboration, Accountability, Research, Education and Support Act 2019*, Pub. L. 116–60, Sept. 30, 2019, 133 Stat. 1110.

Dokumenty inne

1. *African Union, Strategic Plan of the Commission of the African Union*, t. 2, 2004-2007, maj 2004.
2. Badania CBOS, *Społeczny odbiór autyzmu*, nr 47, Warszawa 2015. Badanie „Aktualne problemy i wydarzenia”.
3. Bodnar A., Apel RPO z dnia 21.01.2016 r., nr XI.516.1.2015.AB, do Pani B. Szydło: w sprawie ratyfikacji Protokołu fakultatywnego do Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych. Treść apelu została przekazana organizacjom pozarządowym przez A. Bodnara, mail, Fundacja „Oswoić Świat” maj 2016 r.
4. Ciborowski R., *Odpowiedź na pismo Adama Bodnara – Rzecznika Praw Obywatelskich*, nr DR/3/2017 z dnia 31.01.2017 r.
5. Miejski Zespół ds. Orzekania o Niepełnosprawności, orzeczenie o stopniu niepełnosprawności nr 26427/10, dotyczy Macieja Oksztulskiego, Białystok 2011.
6. Rafalska E., Minister Rodziny, Pracy i Polityki Społecznej, pismo z dnia 23.03.2016 r., nr DAE.6401.9.2016.JM, do A. Bodnara RPO: w sprawie podpisania i ratyfikacji protokołu fakultatywnego do Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, wyjaśnienia dotyczące stanowiska Polski w sprawie protokołu.
7. Raport, ekspertyzy opinie. Prawo do nauki. Raport z monitoringu, Helsińska Fundacja Praw Człowieka, Warszawa 2002.
8. *The Danish Ministry of Education, Facts and Figures. Education Indicators Denmark 2005*.

Orzecznictwo

Europejski Trybunał Praw Człowieka

1. Orzeczenie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka z dnia 11 stycznia 2011 r. w sprawie *Ali v. Wielka Brytania*, skarga nr 40385/06.
2. Orzeczenie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka z dnia 18 marca 2011 r. w sprawie *Lautsi przeciwko Włochom*, skarga nr 30814/06.
3. Orzeczenie Europejskiego Trybunału Praw Człowieka z dnia 9 lipca 2015 r. w sprawie *Gherhina przeciwko Rumunii*, skarga nr 42219/07.

Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej (wcześniej TS)

1. Wyrok Trybunału z dnia 21 czerwca 1988 r. w sprawie *Sylvie Lair przeciwko Universitat Hannover*, C-39/86.
2. Wyrok Trybunału z dnia 6 listopada 2003 r. w sprawie *Bodil Lindqvist*, C-101/01.
3. Wyrok Trybunału (trzecia izba) z dnia 1 lipca 2004 r. w sprawie *Komisja Europejska przeciwko Belgii*, C-65/03.
4. Wyrok Trybunału (druga izba) z dnia 7 lipca 2005 r. w sprawie *Komisja Wspólnot Europejskich przeciwko Republice Austrii*, C-147/03.
5. Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 23 października 2007 r. w sprawach połączonych *Rhiannon Morgan przeciwko Bezirksregierung Koll i Iris Bucher przeciwko Landrat des Kreisees Duren*, C-11/06 i C-12/06.
6. Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 19 stycznia 2010 r. w sprawie *Kücükdeveci przeciwko Swedex GmbH & Co. KG.*, C-555/07.
7. Wyrok Trybunału (trzecia izba) z dnia 13 grudnia 2012 r. w sprawie *Forposta S.A., ABC Direct Connect sp. z o.o. przeciwko Poczcie Polskiej S.A.*, C-465/11.
8. Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 26 lutego 2013 r. w sprawie *Aklagaren p. Hans Åkerberg Fransson*, C-617/10.
9. Wyrok Trybunału (dziesiąta izba) z dnia 6 marca 2014 r. w sprawie *Cruciano Siragusa p. Regione Sicilia – Soprintendenza Beni Culturali e Ambientali di Palermo*, C-206/13.
10. Wyrok Trybunału (wielka izba) z dnia 6 października 2020 r. w sprawie *Komisja przeciwko Węgrom „sprawa przedsiębiorczości”*, C-66/18.

11. Postanowienie Trybunału (dziewiąta izba) z dnia 27 grudnia 2012 r. w sprawie S.C. „AUGUSTUS” S.R.L. *Iași przeciwko Agenția de Plăți pentru Dezvoltare Rurală și Pescuit*, C-627/11.

Trybunał Konstytucyjny

1. Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 1 czerwca 1999 roku, SK 20/98, OTK 1999, nr 5, poz. 93.
2. Wyrok Trybunału Konstytucyjnego z dnia 30 października 2006 r., P 10/06, OTK-A 2006, nr 9, poz. 128.

Naczelny Sąd Administracyjny

Wyrok Naczelnego Sądu Administracyjnego z dnia 4 stycznia 2012 roku, I OSK 1913/11.

Wojewódzki Sąd Administracyjny w Warszawie

Wyrok Wojewódzkiego Sądu Administracyjnego w Warszawie z dnia 19 maja 2011 r. sygn. akt II SA/Wa 739/11.

Wykaz literatury

1. Andrews L.M., *More Choices for Disabled Kids*, „Policy Review” 2002, nr 112.
2. Andrzejewski M.I., Cios M., *Rola i przyszłość Afrykańskiego Trybunału Praw Człowieka i Ludów w regionalnym systemie ochrony praw człowieka*, [w:] M. Marcinko, *Ochrona praw człowieka w wymiarze regionalnym*, Kraków 2012.
3. Babiuch H., *Prawo do edukacji w świetle uniwersalnych i regionalnych systemów ochrony praw człowieka*, [w:] Jaskiernia J. (red.), *Uniwersalny i regionalny wymiar ochrony praw człowieka. Nowe wyzwania - nowe rozwiązania*, t. 3, Warszawa 2014.
4. Bała P., *Konstytucyjne prawo do nauki a polski system oświaty*, Warszawa 2009.
5. Bała P., Wielomski A., *Przyczynek do studiów o ideologii czasów ponowoczesnych*, Chicago-Warszawa 2008.
6. Balcerzak M., *Kompetencja doradcza Europejskiego Trybunału Praw Człowieka - status quo a Protokół nr 16 do Europejskiej Konwencji Praw Człowieka*, „Polski Rocznik Praw Człowieka i Prawa Humanitarne” 2015.
7. Balcerzak M., *Odpowiedzialność państwa-strony Europejskiej konwencji o ochronie praw człowieka i podstawowych wolności*, Toruń 2013.
8. Bałdys P., *Górny Śląsk nieoswojony. Tożsamość śląska a polityka wobec grup etnicznych i mniejszości narodowych w Polsce po 1989 roku*, [w:] A. Adamczyk, A. Sakson, C. Trosiak (red.), *Między lękiem a nadzieją*, Poznań 2015.
9. Banaszak B., Bisztyga A., Complak K. i in., *System ochrony praw człowieka*, Kraków 2003.
10. Banaszak B., *Prawo obywateli do występowania ze skargami i wnioskami*, Warszawa 1997.
11. Barcik J., *Ochrona praworządności w Radzie Europy i Unii Europejskiej ze szczególnym uwzględnieniem niezależności sądów i niezawisłości sędziów*, Warszawa 2019.
12. Barcik J., *Pojęcie pozytywnych afrykańskich wartości kulturalnych na gruncie Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów*, [w:] K. Lankosz, P. Czubik (red.), *Prawa człowieka we współczesnej dyplomacji państw*, Katowice 2007.
13. Barcik J., *Pojęcie pozytywnych afrykańskich wartości kulturowych na gruncie Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów*,
14. Barcik J., Srogosz T., *Prawo międzynarodowe publiczne*, Warszawa 2017.
15. Barcik J., Wentkowska A., *Prawo Unii Europejskiej z uwzględnieniem Traktatu z Lizbony*, Warszawa 2008.
16. Barcik J., *Wykonywanie wyroków Europejskiego Trybunału Praw Człowieka przez Polskę*, „Iustitia” 2013, nr 2.
17. Berger M., *Hans Asperger – Sein Leben und Wirken*, „Heilpädagogik” 2007, nr 4.
18. Bieleń S., *Prawo w stosunkach międzynarodowych. Wybór dokumentów*, Warszawa 1996.
19. Bień A., Dobrowolski W., *Raport na temat interaktywnych modeli niepełnosprawności i możliwości ich adaptacji w warunkach polskich*, Wrocław 2015.
20. Bieńczy-Missala A. (wybór i opracowanie), *Międzynarodowa ochrona praw człowieka*, Warszawa 2008.
21. Błeszczyński J., *Autyzm a niepełnosprawność intelektualna i opóźnienie w rozwoju. Skala oceny zachowań autystycznych*, Gdańsk 2011.
22. Bluestone J., *Materia autyzmu. Łączenie wątków spójną teorię*, Warszawa 2012.
23. Bojarski E. i in., *Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej jako żywy instrument*, Warszawa 2014.

24. Bolińska M., *Pozornie bez barier. Student z niepełnosprawnością a uczelniana rzeczywistość*, [w:] B. Szczupał, Kutek-Sładek K., *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnością*, Kraków 2016.
25. Cebecioglu A., *The Optional Protocol to the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, „European Journal of Multidisciplinary Studies” 2017, t. 2, nr 6.
26. Ciechanowski J., Czyż E., Szewczyk E., *Prawo do nauki. Raport z monitoringu, mniejszości narodowe w Polsce*, Warszawa 2002.
27. Ciszek M., *Postulat czwartej generacji praw człowieka w politycznym systemie międzynarodowej ochrony: próba filozoficznego uzasadnienia z perspektywy personalizmu etycznego*, „Studia Ecologiae et Bioethicae” 2010, t. 8, nr 1.
28. Czaplinski W., Wyrozumska A., *Prawo międzynarodowe publiczne*, Warszawa 2014.
29. Czyż E., *Prawa dziecka*, Warszawa 2002.
30. Davidovitch M., Hemo B., Manning-Courtney P. i in., *Występowanie i diagnoza zaburzeń ze spektrum autyzmu w populacji Izraela*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 2013, nr 43.
31. Dobrzycki W., *System międzyamerykański*, Warszawa 2002.
32. Drozdowska U. i in., *Prawa pacjenta*, Warszawa 2016.
33. Drzewicki K., *Prawo do rozwoju. Studium z zakresu praw człowieka*, Gdańsk 1988.
34. Eberlein B., Kerwer D., *New Governance in the European Union. A Theoretical Perspective*, „Journal of Common Market Studies” 2004, t. 42, nr 1.
35. Egelund N., *Country Briefing, Special education in Denmark*, „European Journal of Special Needs Education” 2000, t. 15, nr 1.
36. *Emerging practices for supporting students on the autism spectrum in higher education: A guide for higher education professionals*, Nowy Jork 2014.
37. Florczak A., *Prawa człowieka i ich ochrona. Repetytorium*, Wrocław 2014.
38. Formosa M., *Renewing Universities of the Third Age: Challenges and visions for the future*, „Recerca” 2009, nr 9.
39. Friedman N.D., Erickson M., Parish S.L., *Transition to adulthood for individuals with autism spectrum disorder: current issues and future perspectives*. „Neuropsychiatry” 2013, nr 3(2).
40. Garlicki L., *Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności. Komentarz*, t. 1, Warszawa 2010.
41. Garlicki L., *Polskie prawo konstytucyjne*, Warszawa 2010.
42. Góralczyk K., Gruszewska E., *Prawa i obowiązki mniejszości etnicznych/narodowych*, [w:] M. Perkowski (red.), *Mniejszości w europejskim społeczeństwie obywatelskim. Perspektywa polska*, Białystok 2013.
43. Górzyńska M., *Powszechny Przegląd Okresowy – Nadzieja i rzeczywistość. Kilka refleksji w związku z zakończeniem pierwszych sesji Grupy Roboczej Rady Praw Człowieka ds. Powszechnego Przeglądu Okresowego* [w:] T. Jasudowicz, M. Balcerzak, J. Kapelańska-Pręgowska (red.), *Współczesne Problemy Praw Człowieka i Międzynarodowego Prawa Humanitarnego*, Toruń 2009.
44. Grabowska G., *Prawa człowieka u progu XXI wieku. Rozwój i kierunki zmian*, [w:] J. Jaskiernia, *Efektywność europejskiego systemu ochrony praw człowieka ewolucja i uwarunkowania europejskiego systemu ochrony praw człowieka*, t. 1, Toruń 2012.
45. Grandin T., *Byłam dzieckiem autystycznym*, Warszawa-Wrocław 1995.
46. Grandin T., Johnson C., *Zrozumieć zwierzęta. Wykorzystywanie tajemnic autyzmu do rozszyfrowania zachowań zwierząt*, Poznań 2011.
47. Grandin T., *Mózg autystyczny. Podróż w głąb niezwykłych umysłów*, Kraków 2016.
48. Grandin T., *Myslenie obrazami oraz inne relacje z życia z autyzmem*, Warszawa 2006.
49. Grandin T., *Rozwiń swoją wyobraźnię. Myśl i twórz jak wynalazca*, Kraków 2018.
50. Grandin T., Scariano M.M., *Byłam dzieckiem autystycznym*, Warszawa-Wrocław 1995.
51. Grandin T., *Zwierzęta czynią nas ludźmi*, Poznań 2011.
52. Gronowska B. i in., *Prawa człowieka i ich ochrona*, Toruń 2010.
53. Grzeszczak R., A. Szerba-Zawada (red.), *Prawo administracyjne Unii Europejskiej, Strategie*, Warszawa 2016.
54. Grzeszczak R., *Pytania prejudycjalne w obszarze praw człowieka. Podręcznik praktyczny dla sędziów*, Warszawa 2019.
55. Grzeszczak R., Szmigielski A., *Sądowe stosowanie Karty Praw Podstawowych UE w odniesieniu do państw członkowskich – refleksje na podstawie orzecznictwa Trybunału Sprawiedliwości i praktyki sądów krajowych*, „Europejski Przegląd Sądowy” 2015, nr 10.
56. Grzeszczak R., *Obsuwanie się demokracji w Europie*, „Prawo Europejskie w Praktyce” 2017, nr 9/10.
57. Grzybek G., *Etyka rozwoju wychowania*, Rzeszów 2010.
58. Grzybek G., *Rozwój, wychowanie*, Bielsko-Biała 2007.

59. Gurbuz E., Hanley M., Riby D.B., *University Students with Autism: The Social and Academic Experiences of University in the UK*, „Journal of Autism and Developmental Disorders” 2019, nr 49.
60. Halicki J., *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, Białystok 2000.
61. Halicki J., *Edukacja w starości jako działanie poprawiające jakość życia seniorów*, „Chowanna” 2009, nr 2(33).
62. Harasimiuk D., *Trybunał Sprawiedliwości Unii Europejskiej*, [w:] M. Muszyński, D. Harasimiuk, M. Kozak (red.), *Unia Europejska, instytucje, polityki, prawo*, Warszawa 2012.
63. Helt M. i in., *Can children with autism recover? If so, how?*, „Neuropsychology Review” 2008, 18 (4).
64. Hersch J., *Human Rights in Western*, [w:] A. Diemer i in. (red.), *Philosophical Foundations of Human Rights*, Paryż 1986.
65. Higashida N., *Dlaczego podskakuję*, Warszawa 2015.
66. Huaroto B.R., Alvarez B.A., *Jurisprudencia sobre el Derecho a la Educación en los Sistemas Internacionales de Protección de los Derechos Humanos*, Lima 2011.
67. Hurewitz F., Berger P.E., *Preparing students with autism for college, and preparing college for students with autism*, Pensylwania 2008.
68. *Inne, trudne, lecz nieobce*, „Informator Krajowego Towarzystwa Autyzmu”, Łódź 2012.
69. Jabłoński M., Jarosz-Żukowska S., *Prawa człowieka i systemy ich ochrony. Zarys wykładu*, Wrocław 2004.
70. Jabłoński M., *Wolności z art. 73 Konstytucji RP*, [w:] B. Banaszak, *Prawa i wolności obywatelskie w Konstytucji RP*, Warszawa 2002.
71. Jaklewicz H., *Całościowe zaburzenia rozwojowe*, [w:] I. Namysłowska (red.), *Psychiatria dzieci i młodzieży*, wyd. 2, Warszawa 2012.
72. Jamróz A., *Internacjonalizacja praw człowieka. Kilka refleksji*, [w:] M. Perkowski, J. Szymański, M. Zdanowicz (red.), *Człowiek i prawo międzynarodowe*, Białystok 2014.
73. Jan Paweł II, *Redemptor hominis*, Wrocław 1994.
74. Jankowska M., *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy rozwiązania” 2011/2012, nr 1.
75. Jarosz-Żukowska S., Żukowski Ł., *Prawo do nauki i jego gwarancje*, [w:] M. Jabłoński (red.), *Realizacja i ochrona konstytucyjnych wolności i praw jednostki w polskim porządku prawnym*, Wrocław 2014.
76. Jasielski J., *Status obywatela i cudzoziemca w orzecznictwie*, Warszawa 2001.
77. Jaskiernia J., *Pozycja stanów w systemie federalnym USA*, Warszawa 1979.
78. Jaskiernia J., *Rada Europy, Unia Europejska i OBWE w europejskim systemie ochrony praw człowieka – synergia działań czy konkurencja?*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność europejskiego systemu ochrony praw człowieka. Ewolucja i uwarunkowania europejskiego systemu ochrony praw człowieka*.
79. Jodełka H., *Międzynarodowa ochrona niematerialnego dziedzictwa kulturowego*, „Stosunki Międzynarodowe” 2005, nr 3-4.
80. Justyńska I., *Spór kompetencyjny między Trybunałem Sprawiedliwości Unii Europejskiej a Europejskim Trybunałem Praw Człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność europejskiego systemu ochrony praw człowieka. Ewolucja i uwarunkowania europejskiego systemu ochrony praw człowieka*.
81. Kalisz A., *Prawa kolektywne na tle klasycznego ujęcia praw człowieka*, [w:] A. Kalisz (red.), *Prawa człowieka*, Sosnowiec 2015.
82. Kamińska K., *Dobro dziecka w dyskursie państwo-rodzina, inaczej o przemocy domowej*, Kraków-Wrocław 2009.
83. Kant I., *Uzasadnienie metafizyki moralności*, tłum. M. Wartenberg, Kęty 2001.
84. Kapka M., *Prawo do petycji w międzyamerykańskim systemie ochrony praw człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerykański system ochrony praw człowieka. Aksjologia-instytucje-efektywność*, Toruń 2015.
85. Katula S., *Czynniki i sieć wsparcia społecznego w życiu człowieka*, Toruń 2001.
86. Kawa A., Mościskier A., *Rzeczywistość praw dziecka w rodzinie*, Warszawa 2002.
87. Kenig-Witkowska M., *Ramy instytucjonalne Unii Europejskiej*, [w:] M. Kenig-Witkowska (red.), *Prawo instytucjonalne Unii Europejskiej*, Warszawa 2012.
88. Kenig-Witkowska M., *Unia Afrykańska ze stanowiska prawa międzynarodowego*, „Państwo i Prawo” 2003, nr 9.
89. Kierznowski Ł., *Prawo do nauki w aktach prawa międzynarodowego*, [w:] M. Perkowski, W. Zoń (red.), *Umieędzynarodowienie krajowego obrotu prawnego*, Białystok 2016, t. 1.
90. Klimczuk A., *Kapitał społeczny ludzi starych na przykładzie mieszkańców miasta Białystok*, Lublin 2012.
91. Klimczuk A., *Kierunki rozwoju uniwersytetów trzeciego wieku w Polsce*, „E-mentor” 2013, nr 51.
92. Kondak I., *Komentarz do art. 47-49 EKPC*, [w:] L. Garlicki (red.), *Konwencja o Ochronie Praw Człowieka i Podstawowych Wolności*, t. 2, *Komentarz do artykułów 19–59 oraz Protokołów dodatkowych*, Warszawa 2011.

93. Koszewska K., *Prawa człowieka*, Warszawa 2002.
94. Kowalik-Bańczyk K., *Bezpośrednie stosowanie Karty Praw Podstawowych w krajowym postępowaniu sądowym gwarancją skuteczności prawa UE*, [w:] A. Wróbel (red.), *Konsekwencje przyjęcia protokołu polsko-brytyjskiego dotyczącego stosowania Karty Praw Podstawowych*, Warszawa 2009.
95. Kowalik-Bańczyk K., *Prawo do obrony w unijnych postępowaniach antymonopolowych w kierunku unifikacji standardów proceduralnych w Unii Europejskiej*, Warszawa 2012.
96. Kowalski J., *Rosyjska Deklaracja Praw i Wolności Człowieka i Obywatela oraz Konwencja Wspólnoty Niepodległych Państw o prawach człowieka i podstawowych wolnościach*, „Humanum. Międzynarodowe Studia Społeczno-Humanistyczne” 2009, nr 3(3).
97. Kozarzewski P., *Wykluczenie edukacyjne*, [w:] M. Jarosz (red.), *Wykluczeni. Wymiar społeczny, materialny i etniczny*, Warszawa 2008.
98. Kraśnicka I., Kuźlewska E., “Compensation Amendment” to the United States Constitution, „TEKA” 2018, t. 13, nr 1.
99. Kurowski K., *Wolności i prawa człowieka i obywatela z perspektywy osób z niepełnosprawnościami*, Warszawa 2014.
100. Kuźniar R., *Prawa człowieka*, Warszawa 2004.
101. Langer T., *Stany w USA. Instytucje – praktyka – doktryna*, Warszawa 1988.
102. Lansing M., Schopler E., Waters L., *Ćwiczenia edukacyjne dla dzieci autystycznych*, Gdańsk 1994.
103. Lenaerts K., *Respect for Fundamental Rights as a Constitutional Principle of the European Union*, „Columbia Journal of European Law” 2000, nr 1.
104. Lindsay G., *Inclusive education: a critical perspective*, „British Journal of Special Education”, t. 30, nr 1.
105. Liżewski B., *Aksjologiczne uwarunkowania modelu jurysdykcji Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka (analiza teoretycznoprawna)*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerykański system ochrony praw człowieka Aksjologia – instytucje – efektywność*, Toruń 2015.
106. Liżewski B., Myślińska M., *Mechanizm ochrony praw człowieka w systemie Rady Europy i w systemie interamerykańskim (teoretyczna analiza prawnoporównawcza)*, „Studia Iuridica Lublinensia” 2014, nr 21.
107. Łopatka A., *Jednostka. Jej prawa człowieka*, Warszawa 2002.
108. Łoś-Nowak T., *Organizacje w stosunkach międzynarodowych. Istota-mechanizmy działania – zasięg*, Wrocław 2004.
109. Macleod A., Green S., *Beyond the books: Case study of a collaborative and holistic support model for university students with Asperger syndrome*, „Studies in Higher Education” 2009, nr 34(6).
110. Malmon M., *Normatywny wymiar godności człowieka. Godność osobowa człowieka jako wartość uniwersalna*, Lublin 2012.
111. Mathis W.J., Trujillo T.M. (red.), *Learning from the federal market-based reforms: lessons for ESSA*, Charlotte 2016.
112. Matthews P. i in., *Karta praw osób z autyzmem. Refleksje i osobiste doświadczenia*, Warszawa 2013.
113. Matthews P., Matthews T., *Karta praw osób z autyzmem, refleksje i osobiste doświadczenia*, Warszawa 2013.
114. Matwiejuk J., *Konstytucyjne wolności, prawa i obowiązki człowieka i obywatela*, [w:] M. Grzybowski (red.), *Prawo konstytucyjne*, Białystok 2009.
115. Mazurek F.J., *Godność osoby ludzkiej podstawą praw człowieka*, Lublin 2001.
116. Michałowska G., *Problemy ochrony praw człowieka w Afryce*, Warszawa 2008.
117. Michalska A., *Ewolucja kompetencji Komitetu Praw Człowieka*, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny” 1996, z. 1.
118. Michalska A., *O pojęciu praw człowieka*, „Państwo i Prawo” 1980, nr 8-9.
119. Michalska A., *Skarga o naruszenie praw człowieka do Komitetu Praw Człowieka (Genewa)*, Warszawa 1995.
120. Mik C., *Promocja i ochrona praw człowieka w ramach Stowarzyszenia Narodów Azji Południowo-Wschodniej (ASEAN)*, [w:] M. Perkowski, J. Szymański, M. Zdanowicz (red.), *Człowiek i prawo międzynarodowe*, Białystok 2014.
121. Mik C., *Zbiorowe prawa człowieka: analiza krytyczna koncepcji*, Toruń 1992.
122. Mikołajczyk-Lerman G., *Konwencja o prawach dziecka a realizacja praw dziecka z niepełnosprawnością w relacjach rówieśniczych*, „Przegląd Socjologii Jakościowej” 2017, t. 13, nr 4.
123. Mikosz J., *Prawo do nauki*, [w:] R. Wieruszewski (red.), *Prawa człowieka. Model prawny*, Wrocław 1991.
124. Ndiaye B., *Od Organizacji Jedności Afrykańskiej do Unii Afrykańskiej*, [w:] A. Żukowski (red.), *Z problemów społeczno-politycznych współczesnej Afryki subsaharyjskiej*, Olsztyn 2004.
125. Nowicki M., *Prawa człowieka a organizacje pozarządowe*, Warszawa 1998.

126. Nowicki M.A., *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Wybór orzeczeń 2011*, Warszawa 2012.
127. Nowicki M.A., *Ócalan przeciwko Turcji – wyrok ETPC z dnia 12 maja 2005 r., skarga nr 46221/99*, [w:] M.A. Nowicki, *Europejski Trybunał Praw Człowieka. Wybór orzeczeń 2005*, Kraków 2006.
128. Oksztulski M., *Prawo do godności osób autystycznych*, [w:] M. Perkowski, W. Zoń (red.), *Umiejscowienie krajowego obrotu prawnego*, t. 1, Białystok 2016.
129. Oksztulski M., *Prawo do pracy osób z niepełnosprawnościami – autyzmem w prawie i praktyce (na podstawie województwa podlaskiego)*, praca magisterska, Białystok 2015.
130. Oksztulski M., *Prawo pacjenta autystycznego do składania oświadczeń woli, w tym wyrażania zgody na udzielenie świadczeń zdrowotnych* [w:] U. Drozdowska, A. Wnukiewicz-Kozłowska, *Prawa pacjenta*, Warszawa 2016.
131. Olechnowicz H., *Wokół autyzmu. Fakty skojarzenia refleksje*, Warszawa 2004.
132. Oniszczyk J., *Wolności i prawa socjalne oraz orzecznictwo konstytucyjne*, [w:] J. Oniszczyk (red.), *Przykład orzecznictwa TK dotyczącego ochrony praw dziecka*, Warszawa 2005.
133. Osiatyński W., *Prawa człowieka i ich granice*, Kraków 2011.
134. Osiatyński W., *Wprowadzenie do praw człowieka*, Kraków 2011.
135. Otapowicz D., *System wsparcia studentów z niepełnosprawnościami na Uniwersytecie w Białymstoku*, materiały szkoleniowe, Białystok 2017.
136. Papucki M., *Międzypaństwowy Trybunał Praw Człowieka jako jeden z elementów panamerykańskiego systemu ochrony praw człowieka*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Amerkański system ochrony praw człowieka. Aksjologia-institucje-efektywność*, Toruń 2015.
137. Pasqualucci J.M., *The Practice and Procedure of the Inter-American Court of Human Rights*, Cambridge 2003.
138. Pasterny H., *Tandem w szkocką kratkę*, Katowice 2012.
139. Pawlikowski J., *Wpływ procesu bolońskiego na rozwój polskich szkół wyższych*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Rada Europy a przemiany demokratyczne w państwach Europy Środkowej i Wschodniej w latach 1989-2009*, Toruń 2010.
140. Perkowski M., Oksztulski M., Kaczyńska I., *Autism between the PhD student and the promotor. Case study*, „Studies in Logic, Grammar and Rhetoric” 2017, nr 52(65).
141. Perkowski M., Oksztulski M., Perkowska M., Wnorowski K., *Prawo do nauki osób z autyzmem w polskim szkolnictwie wyższym – założenia i doświadczenia praktyczne na przykładzie projektu NO-AUTism*, „Chowanna” 2017, t. 1 (48).
142. Piechowiak M., *Powszechność praw człowieka. Zagadnienia filozoficzne*, [w:] M. Piechowiak (red.), *Pojęcie praw człowieka*, Warszawa 2011.
143. Piekarska A., *Przemoc, kary cielesne i krzywdzenie dzieci*, „Dziecko Krzywdzone. Teoria, Badania, Praktyka” 2003, nr 2.
144. Pilich M., *Ustawa o systemie oświaty. Komentarz*, Warszawa 2012.
145. Pisarczyk J., *Ombudsmeni krajowi. Zbiór regulacji prawnych*, Warszawa 1998.
146. Pisula E., *Autyzm u dzieci. Diagnostyka, klasyfikacja, etiologia*, Warszawa 2001.
147. Pisula E., *Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej*, Sopot 2015.
148. Pisula E., *Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia*, Gdańsk 2014.
149. Pisula E., *Przedmowa do wydania II*, [w:] H. Pasterny (red.), *Tandem w szkocką kratkę*, Katowice 2012.
150. Plis J., *Wprowadzenie do problematyki i koncepcji praw człowieka trzeciej generacji Karela Vasaka*, „Ius et Administratio” 2014, nr 1.
151. Płoszka A., *Instrument skargi międzypaństwowej, a ochrona praw człowieka w systemie Europejskiej Konwencji Praw Człowieka*, [w:] S. Zaręba (red.), *Odpowiedzialność w prawie międzynarodowym*, Warszawa 2011.
152. Prokopiak A., *Student z autyzmem w społeczności akademickiej*, Lublin 2016.
153. Raś M. i in., *Bezpieczeństwo obszaru WNP*, [w:] R. Zięba (red.), *Bezpieczeństwo międzynarodowe po zimnej wojnie*, Warszawa 2008.
154. *Rekomendacje Haskie z 1996 r.*, „Minority Rights Handbook – Latvian Human Rights Quarterly” 1998, nr 5/6.
155. Rezmer J., *Wolność badań naukowych w świetle prawa międzynarodowego*, Toruń 2015.
156. Rutkowska E., *Sytuacja kobiet w Polsce, Europie i na świecie*, [w:] E. Majewska, E. Rutkowska (red.), *Równa szkoła – edukacja wolna od dyskryminacji*, Gliwice 2011.
157. Sakowicz E. (red.), *Jan Paweł II – encyklopedia dialogu ekumenizmu*, Radom 2006.
158. Seah D., *The ASEAN Charter*, „International and Comparative Law Quarterly” 2009, t. 58, nr 1.
159. Sękowska-Kozłowska K., *Kontrola implementacji konwencji w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (CEDAW)*, „Problemy Współczesnego Prawa Międzynarodowego, Europejskiego i Porównawczego” 2009, t. 7.

160. *Separatyzm etniczny w dobie praw człowieka – nowe wyzwanie dla państwa narodowego i społeczności międzynarodowej*, Toruń 2012.
161. Shattock P., Whiteley P., Todd L., *Autyzm jako zaburzenie metabolizmu – wskazówki dotyczące interwencji dietetycznej*, Kraków 2017
162. Shaw M., *Prawo międzynarodowe*, Warszawa 2006.
163. Shinagel M., *Demographics and Lifelong Learning Institutes in the 21st Century*, „Continuing Higher Education Review” 2012, t. 76.
164. Shore S., *Pytaj i odpowiadaj: Jak być rzecznikiem własnych potrzeb oraz ujawniać swoją diagnozę? Poradnik dla osób ze spektrum autyzmu*, Szczecin 2008.
165. Sidi Diallo B., *Międzynarodowe instrumenty ochrony praw człowieka*, Poznań 2010.
166. Skowroński H., *Problematyka praw człowieka. Studium z nauki społecznej Kościola*, Warszawa 1996.
167. Skrzydło W., *Polskie prawo konstytucyjne*, Lublin 2003.
168. Skuczyński P., *Soft law w perspektywie teorii prawa*, Szczecin 2008.
169. Sobczak J., *Wolności*, [w:] A. Wróbel (red.), *Karta Praw Podstawowych Unii Europejskiej. Komentarz*, Warszawa 2013.
170. Sokołowska T., *Międzynarodowa ochrona praw człowieka. Zarys*, Warszawa 2004.
171. Środa S., *Idea godności w kulturze i etyce*, Warszawa 1993.
172. Stępiak K., *Koncepcja jurydykacji czwartej generacji praw człowieka w międzynarodowym systemie ochrony*, „Przegląd Sejmowy” 2019, nr 2(151).
173. Symonides J., *Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka*, [w:] *Historia. Stosunki międzynarodowe. Amerykanistyka, Księga Jubileuszowa na 60-lecie Profesora Wiesława Dobrzyckiego*, Warszawa 2001.
174. Symonides J., *Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka*, [w:] S. Bieleń (red.), *Historia. Stosunki międzynarodowe. Amerykanistyka, Księga Jubileuszowa na 60-lecie Profesora Wiesława Dobrzyckiego*, Warszawa 2001.
175. Szulc A.M., *umocowania prawne polskich uniwersytetów trzeciego wieku*, „Annales UMCS” 2016 , t. 26.
176. Szyszczak E., *Experimental Governance: The Open Method of Coordination*, „European Law Journal” 2006, t. 12, nr 4.
177. Tabaszewski R., *Międzypamerykański Trybunał Praw Człowieka jako panamerykański organ sądowniczy*, [w:] K. Krzywicka, J. Kaczyńska (red.), *Oblicze Ameryki Łacińskiej*, Lublin 2010.
178. Taylor P.G., *Spektrum zaburzeń autystycznych. Przewodnik dla początkujących. Podstawowe informacje dla rodziców i pedagogów*, Warszawa 2011.
179. Tomala K., *Uniwersalizm praw człowieka. Idea rzeczywistość w krajach kultur pozaeuropejskich*, Warszawa 1998.
180. *Uniwersalizm praw człowieka*, [w:] *Państwo. Obywatel. Zbiór studiów ku czci prof. A. Łopatki*, Wrocław 1989.
181. Vanbergeijk E., Klin A., Volkmar F., *Supporting more able students on the autism spectrum: College and beyond*, „Journal of Autism, and Developmental Disorders” 2008, nr 38.
182. Vasak K., *A 30-year struggle the sustained efforts to give force of law to the Universal Declaration of Human Rights*, „UNESCO Courier” 1977.
183. Vasak K., *Pour une troisième génération des droits de l’homme*, [w:] K. Vasak (red.), *Studies and Essays Law and Red*, „UNESCO Courier” 1984.
184. Walczak B., *Prawa człowieka jako podstawa wartości przyjmowanych przez Unię Europejską*, Kraków 2009.
185. Wąsiewicz-Szczepańska A., *Interamerykański system ochrony praw człowieka*, [w:] L. Wiśniewski (red.), *Ochrona praw człowieka w świecie*, Bydgoszcz 2000.
186. Wasiński M., *Afrykańska Karta Praw Człowieka i Ludów*, Łódź 2017.
187. Wciórka J. i in., *Psychiatria*, t. 2, *Psychiatria kliniczna*, wyd. 2, Wrocław 2010.
188. White S.W., Ollendick T.H., Bray B.C., *College students on the autism spectrum: Prevalence and associated problems*, „Autism”, nr 16(6).
189. Wieruszewski R., *Instytucja skargi indywidualnej do Komitetu Praw Człowieka ONZ*, [w:] R. Wieruszewski i in., *Komitet Praw Człowieka, wybór orzeczeń*, Warszawa 2009.
190. Wieruszewski R., *Rola i znaczenie Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej dla ochrony praw człowieka*, „Przegląd Sejmowy” 2008, nr 2.
191. Wierzbicki B., *Prawo międzynarodowe publiczne*, Białystok 2008.
192. Wierzbicki B., *Prawo międzynarodowe, materiały do studiów*, Białystok 2008.
193. Winczorek P., *Komentarz do Konstytucji Rzeczypospolitej z dnia 2 kwietnia 1997 r.*, Warszawa 2000.
194. Wnukiewicz-Kozłowska A., *Kompetencje doradcze Europejskiego Trybunału Praw Człowieka – kilka uwag o ich zakresie i potencjale*, [w:] J. Jaskiernia (red.), *Efektywność europejskiego systemu ochrony*

praw człowieka: efektywność mechanizmów ochrony praw człowieka Rady Europy, Unii Europejskiej i OBWE, t. 2, Toruń 2012.

195. Wójcicka E., *Prawo petycji do Parlamentu Europejskiego*, „Studia Prawnicze PAN” 2009, nr 3.
196. Wojtaszczyk K., Jakubowski W., *Spoleczeństwo i polityka, Podstawy nauk politycznych*, Warszawa 2007.
197. Wojtyczek K., *Ochrona godności człowieka, wolności i równości przy pomocy skargi konstytucyjnej w polskim systemie prawnym*, [w:] K. Complak (red.), *Godność człowieka jako kategoria prawa* (opracowania i materiały), Wrocław 2001.
198. Wronkowska S., Zieliński M., Ziemiński Z., „Zasady prawa” w perspektywie teorii prawa oraz szczegółowych nauk prawnych, „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny”, z. 2.
199. Wyrozumska A., *Granice swobody orzekania sądów międzynarodowych*, Łódź 2014.
200. Wyrozumska A., *Protokół w sprawie stosowania Karty Praw Podstawowych Unii Europejskiej w stosunku do Polski i Zjednoczonego Królestwa*, [w:] J. Barcz (red.), *Ochrona praw podstawowych w Unii Europejskiej*, Warszawa 2008.
201. Yamazaki K., *Ochrona praw człowieka w krajach azjatyckich*, „Sprawy Międzynarodowe” 1990, nr 6.
202. Zasępa E., Czabała C., Starzomska M., *Postawy wobec niepełnosprawności i osób niepełnosprawnych*, „Człowiek-Niepełnosprawność-Społeczeństwo” 2005, nr 1.
203. Zawiślak A., *Organizacja kształcenia specjalnego w duńskiej szkole podstawowej*, [w:] Z. Gajdzic (red.), *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne*, Kraków 2007.
204. Ziarkowska-Kubiak B., *O potrzebie zmian w programach i metodach nauczania Głuchych Polaków języka polskiego*, [w:] E. Twardowska, M. Kowalska, *Edukacja niesłyszących*, Łódź 2011.
205. Zięba-Załużka H., *Godność człowieka i jej ochrona wobec działań administracji publicznej*, [w:] E. Ura (red.), *Jednostka wobec działania administracji publicznej*, Rzeszów 2001.
206. Zięba-Załużka H., *Obywatelstwo europejskie*, [w:] H. Zięba-Załużka, M. Kijowski (red.), *Akcesja do Unii Europejskiej a Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej*, Rzeszów 2002.
207. Zięba-Załużka H., *Ombudsman Unii Europejskiej*, „Studia prawnicze KUL” 2008, nr 4 (36).
208. Zieliński A., *Pojmowanie godności ludzkiej w świetle praw ekonomicznych i socjalnych*, [w:] *Godność człowieka a prawa ekonomiczne i socjalne: księga jubileuszowa w piętnastą rocznicę ustanowienia Rzecznika Praw Obywatelskich*, Biuro Rzecznika Praw Obywatelskich, Warszawa 2003.
209. *Zrewidowana Europejska Karta Społeczna – perspektywy ratyfikacji*, „Monitor Prawa Pracy” 2006, nr 2.
210. Zubik M. (red.), *Wybór dokumentów prawa międzynarodowego dotyczących praw człowieka. Księga jubileuszowa Rzecznika Praw Obywatelskich*, t. 2, Warszawa 2008.

Netografia

Akty prawne/dokumenty międzynarodowe

1. Afrykańska karta praw człowieka i ludów z 26 czerwca 1981 r., <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/inne/1981.html>.
2. Afrykański system ochrony praw człowieka, <https://prezi.com/26i1qii-a5uo/afrykanski-system-ochrony-praw-czowieka>.
3. Akt konstytucyjny UNESCO z 1957 r., https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Akt_Konstytucyjny_UNESCO_1957.pdf.
4. *Americans with Disabilities Act*, www.ada.gov/cguide.htm#anchor6233
5. *Amerykańska deklaracja praw i obowiązków człowieka*, <http://hrlibrary.umn.edu/oasinstr/zoas2dec.htm>
6. Amerykańska Konwencja Praw Człowieka z dnia 22 listopada 1969 r., libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/inne/1969a-c2.html.
7. *Arab Charter on Human Rights* 15 września 1994, <https://al-bab.com/documents/arab-charter-human-rights-1994>.
8. *Charter of the Organization of the American States* z 30 kwietnia 1948 r., http://www.oas.org/en/sla/dil/inter_american_treaties_A-41_charter_OAS.asp.
9. *Constitutive Act of the African Union*, podpisany 11 lipca 2000 r. w Lome, Togo, https://au.int/sites/default/files/pages/34873-file-constitutiveact_en.pdf.
10. *Cultural Rights In the Case-law of the European Court of Human Right*, raport, *Council of Europe* 2011, <http://www.echr.coe.int/Pages/home.aspx?p=home>.
11. Deklaracja praw osób należących do mniejszości narodowych lub etnicznych, religijnych i językowych libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1992b.html.

12. Deklaracja praw osób niepełnosprawnych z dnia 9 grudnia 1975 r., http://www.praca.ffm.pl/download/publikacje_onz/DEKLARACJA%20PRAW%20OSOB%20NIEPELNOSPRAWNYCH.pdf.
13. Deklaracja Praw Osób Upośledzonych Umysłowo z dnia 20.12.1971 r., http://www.praca.ffm.pl/download/publikacje_onz/DEKLARACJA%20PRAW%20OSOB%20Z%20UPOSLIEDZENIEM%20UMYSLOWYM.pdf
14. Europa 2020: strategia na rzecz inteligentnego i zrównoważonego rozwoju sprzyjającego włączeniu społecznemu. Komisja Europejska, Bruksela 03.03.2010, KOM(2010)2020, <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PL/LSU/?uri=CELEX%3A52010DC2020>.
15. *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems*, ICD-10, t. 2, *World Health Organization* 2010, https://www.who.int/classifications/icd/ICD10Volume2_en_2010.pdf.
16. Karta Organizacji Państw Amerykańskich, http://www.oas.org/en/sla/dil/docs/inter_american_treaties_A-41_charter_OAS.pdf.
17. Karta praw osób z autyzmem podpisana przez Parlament Europejski 9 maja 1996 roku, <http://autyzm.org.pl/strefa-rodzica/karta-praw-osob-z-autyzmem/>.
18. Konwencja o ograniczeniu bezpieczeństwa, uchwalona 30 sierpnia 1961 r. /www.unhcr.org/pl/wp-content/uploads/sites/22/2016/12/Konwencja_1961_PL.pdf.
19. Konwencja o statusie bezpaństwowców przyjęta 28 sierpnia 1954 r., https://www.unhcr.org/pl/wp-content/uploads/sites/22/2016/12/Konwencja_1954_PL.pdf.
20. Konwencja w sprawie zwalczania dyskryminacji w dziedzinie oświaty, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/onz/1960.html>.
21. Konwencja Wspólnoty Niezależnych Państw o prawach człowieka i podstawowych wolnościach, Mińsk, 26 maja 1995 r., <https://cis.minsk.by/page/11326>.
22. Konwencję praw osób niepełnosprawnych z 13 grudnia 2006 roku, <http://www.unic.un.org.pl/dokumenty/KonwencjaPrawOsobNiepelnosprawnych.txt>
23. Międzyamerykańska konwencja o eliminacji wszystkich form dyskryminacji osób niepełnosprawnych, <http://www.oas.org/juridico/english/treaties/a-65.html>.
24. Powszechna Deklaracja Praw Człowieka, https://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Deklaracja_Praw_Czlowieka.pdf.
25. Powszechna Deklaracja UNESCO w sprawie różnorodności kulturowej z dnia 2 listopada 2001 r., http://www.unesco.pl/fileadmin/user_upload/pdf/Powszechna_Dekl_o_roznorodnosci.pdf
26. Protokół dodatkowy do Amerykańskiej konwencji praw człowieka, dotyczący praw gospodarczych, społecznych i kulturalnych, z dnia 17 listopada 1988 r., San Salwador, art. 13, [https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/4AdditionalProtocoltotheAmericanConventiononHumanRightsintheAreaofEconomic,SocialandCulturalRightsProtocolofSanSalvador\(198\).aspx](https://www.ohchr.org/EN/Issues/Education/Training/Compilation/Pages/4AdditionalProtocoltotheAmericanConventiononHumanRightsintheAreaofEconomic,SocialandCulturalRightsProtocolofSanSalvador(198).aspx).
27. *Resolution adopted by the General Assembly, Human Rights Council*, 3 April 2006, A/RS/60/251, www2.ohchr.org/english/bodies/hrcouncil/docs/A.RES.60.251_En.
28. Rezolucja Rady Praw Człowieka ONZ w sprawie prawa do edukacji, 11 lipca 2011 r., https://ap.ohchr.org/documents/dpage_e.aspx?si=A/HRC/41/L.26.
29. Rezolucja Rady Praw Człowieka ONZ w sprawie prawa do edukacji, 11 lipca 2019 r., <http://bit.ly/2XTXnWA>.
30. *Rules of procedure of the Committee on the Elimination of Discrimination against Women*, A/56/38, Annex I, <https://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/cedawreport-a5638-RulesOfProcedure.htm>.
31. Standardowe Zasady Wyrównywania Szans Osób Niepełnosprawnych, http://www.tus.org.pl/uploads/dokumenty/standardowe_zasady_wyrownywania_szans_osob_niepelnosprawnych.pdf.
32. Statut Międzyamerykańskiego Trybunału Praw Człowieka <http://www.corteidh.or.cr/estatuto.cfm>.
33. *The Right to education for persons with disabilities: overview of the measures supporting the right to education for persons with disabilities reported on by Member States*; https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO_Right_to_Education_Persons_with_Disabilities_2015_0.pdf.

Akty prawne/dokumenty wybranych państw

Polska

1. Informacja o wynikach kontroli NIK, *Wsparcie osób z autyzmem i zespołem Aspergera w przygotowaniu do samodzielnego funkcjonowania*. Delegatura NIK w Kielcach, Warszawa 2020, <https://www.nik.gov.pl/plik/id,22196,vp,24863.pdf>.

2. Odpowiedź na interpelację nr 1768 w sprawie studentów i doktorantów z autyzmem, Warszawa 29 marca 2016 r., odpowiadający: sekretarz stanu w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego Aleksander Bobko, www.sejm.gov.pl/sejm8.nsf/InterpelacjaTresc.xsp?key=2E79C282.
3. Raport alternatywny z wdrażania konwencji ONZ w sprawie likwidacji wszelkich form dyskryminacji kobiet (CEDAW) Polska 2014, https://www.karat.org/pliki/wp-content/uploads/2014/10/raport-alternatywny-CEDAW_PL1.pdf.
4. Uchwała nr 2624 Senatu Uniwersytetu w Białymstoku z dnia 18 grudnia 2019 r., w sprawie określenia szczegółowych zasad wprowadzania i zastosowania rozwiązań alternatywnych dla studiujących osób niepełnosprawnych, bip.uwb.edu.pl/download/64/32111/Nr2624-zastosowaniarozwiazanalternatywnychdlastudiujacychosobniepelnosprawnych.pdf 9.
5. V Raport dotyczący sytuacji mniejszości narodowych i etnicznych oraz języka regionalnego w Rzeczypospolitej Polskiej – 2015, <http://mniejszosci.narodowe.mswia.gov.pl/mne/prawo/ustawa-omniejszosciac/raporty-ustawowe/9711,V-Raport-dotyczacy-sytuacji-mniejszosci-narodowych-i-etnicznych-oraz-jezyka-regi.html>.
6. Zał. nr 6 do zarządzenia nr 65/2007/DSOZ, Prezesa NFZ z dnia 20 września 2007 r. w sprawie określania warunków zawierania umów w rodzaju: ambulatoryjne świadczenia specjalistyczne, <http://www.nfz.gov.pl/zarządzenia-prezesa/zarządzenia-prezesa-nfz/zarządzenie-nr-652007dsoz,2844.html>.

Australia

1. *Disability Discrimination Act 1992*, <https://www.legislation.gov.au/Details/C2016C00763>.
2. *Disability Services Act 1993*, https://www.legislation.wa.gov.au/legislation/statutes.nsf/main_mrtitle_267_homepage.html.
3. *The Disability Standards for Education 2005*, <https://docs.education.gov.au/node/35943>.
4. *The Disability Act, 2006*, nr 23 ze zm., <https://www.legislation.vic.gov.au/in-force/acts/disability-act-2006/>.
5. *The Victorian Charter of Human Rights and Responsibilities 2006*, nr 43, <https://www.legislation.vic.gov.au/in-force/acts/charter-human-rights-and-responsibilities-act-2006/014>.
6. *State disability plan 2017-2020, Absolutely everyone*, dhhs.vic.gov.au/publications/absolutely-everyone-state-disability-plan-2017-2020.

Izrael

Ustawa o edukacji specjalnej z 1998 r., <https://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Zchuyot/ChukimVeam anot/Chukim/HockKhinuhMeuhad.htm>

Stany Zjednoczone

1. Konstytucja Stanów Zjednoczonych Ameryki, <http://libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/usa.html>.
2. Kodeks Stanów Zjednoczonych, <https://uscode.house.gov/>.
3. *Public Health Service Act 1944*, <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/42/chapter-6A>
4. *Civil Rights Act of 1964*, <https://www.dol.gov/agencies/oasam/regulatory/statutes/title-vi-civil-rights-act-of-1964>.
5. *The Family Educational Rights and Privacy Act 1974*, <https://www.law.cornell.edu/uscode/text/20/1232g>.
6. *Postsecondary Educational Opportunities Guide*, <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/postsecondary-educational-opportunities-guide>.
7. *Transition Tool Kit*, <https://www.autismspeaks.org/tool-kit/transition-tool-kit>
8. *Twoje prawa w ramach ustawy o niepełnosprawnych Amerykanach (Americans with Disabilities Act), U.S. Department of Health and Human Services, Office for Civil Rights, czerwiec 2006*, <https://www.hhs.gov/sites/default/files/ocr/civilrights/resources/factsheets/polish/ada.pdf>.
9. *Education of Students with Disabilities : Federal and State Laws: 50 State Survey of Special Education Laws & Regulations, Franklin County Law Library*, <https://fclawlib.libguides.com/specialeducation/50statesurvey>.
10. Newman L., Wagner M., Knokey A.M. i in., *The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school. A report from the National Longitudinal Transition Study – 2 (NLTS2)*, 2011, <https://ies.ed.gov/ncser/pubs/20113005/pdf/20113005.pdf>.

Wielka Brytania

1. *Special Educational Needs Disability Act 2001*, https://www.sqa.org.uk/e-learning/WebDevStand02CD/page_03.htm.
2. *Autism Act 2009*, <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/15>.
3. *Department of Health, "Fulfilling and rewarding lives" The strategy for adults with autism in England*, https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130104203954/http://www.dh.gov.uk/en/Publicationsandstatistics/Publications/PublicationsPolicyAndGuidance/DH_113369.
4. *Social Care, Local Government and Care Partnership Directorate, Department of Health, Think Autism Fulfilling and Rewarding Lives, the strategy for adults with autism in England: an update, 2014*, https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/299866/Autism_Strategy.pdf.
5. *Review of the National Autism Strategy Think Autism: call for evidence*, <https://www.gov.uk/government/consultations/review-of-the-national-autism-strategy-think-autism-call-for-evidence>.

Węgry

1. Ustawa zasadnicza Węgier z dnia 18 kwietnia 2011 r., art. 15, libr.sejm.gov.pl/tek01/txt/konst/węgry2013.pdf.
2. *Country Report on Hungary for the Study on Member States' Policies for Children with Disabilities, Directorate-General for Internal Policies, Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs, 2013*, [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/474424/IPOL-LIBE_ET\(2013\)474424_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2013/474424/IPOL-LIBE_ET(2013)474424_EN.pdf).
3. Országos Autizmus Stratégia 2008-2013, <https://aosz.hu/wp-content/uploads/2014/12/oasvegleges-2008-2013.pdf>.

Orzecznictwo

1. Wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Szóstego Okręgu z dnia 8 grudnia 2010 r. w sprawie *M. Jakubowski v. The Christ Hospital, INC, and P.Diller*, <https://www.opn.ca6.uscourts.gov/opinions.pdf/10a0369p-06.pdf>.
2. Wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Dziesiątego Okręgu z dnia 11 stycznia 2017 r. w sprawie *Endrew F. v. Douglas County School District*, <https://www.law.cornell.edu/supct/cert/15-827>.
3. Wyrok Sądu Apelacyjnego USA dla Szóstego Okręgu z dnia 23 kwietnia 2020 r. w sprawie *Gary B., et al. v. G. Whitmer, et al.*, Nos. 18-1855/1871, <https://law.justia.com/cases/federal/appellate-courts/ca6/18-1855/18-1855-2020-04-23.html>.
4. Decyzja Inter-American Commission on Human Rights, nr 1/91 w sprawie *Manuel Antonio Alfaro Carmona v. El Salvador* nr 9999. http://www.worldcourts.com/iacmhr/eng/decisions/1991.02.13_Alfaro_Carmona_v_El_Salvador.pdf.

Inne opracowania (wybór)

1. "Landmark Judgment" - *Lex CEU Struck Down by European Court of Justice*, <https://www.ceu.edu/article/2020-10-06/landmark-judgment-lex-ceu-struck-down-european-court-justice>.
2. Alphin H.C., Lavine J., Chan R.Y., *Accessibility for Students with ASD: Legal Perspectives in the United States*.
3. *Art. 70 – Prawo do nauki*, Rzecznik Praw Obywatelskich, <https://www.rpo.gov.pl/pl/kategoria-konstytucyjna/art-70-prawo-do-nauki>.
4. *Autism Europe, Landmarks*, <https://www.autismeurope.org/who-we-are/history-and-achievements/>.
5. *Autism Help. Przepisy prawa*, <https://www.autismhelp.info/for-families/rights-legislation>.
6. *Autistic Self Advocacy Network, White House Fails Autistic Community, Again*, <https://autisticadvocacy.org/2019/04/white-house-fails-autistic-community-again/>.

7. *Autyzm nie przeszkadza mu w robieniu doktoratu z prawa*, „Dzień Dobry TVN”, 17.10.2017, <https://dziendobry.tvn.pl/a/autyzm-nie-przeszkadza-mu-w-robieniu-doktoratu-z-prawa>.
8. *Autyzm zrewolucjonizował sztukę*, <https://www.rp.pl/Zdrowie-/180539853-Autyzm-zrewolucjonizowal-sztuke.html>.
9. Barcik J., *Pojęcie pozytywnych afrykańskich wartości kulturowych na gruncie Afrykańskiej Karty Praw Człowieka i Ludów*, https://www.researchgate.net/publication/280301765_Pojecie_pozytywnych_afrykanskich_wartosci_kulturalnych_na_gruncie_Afrykanskiej_Karty_Praw_Czlowieka_i_Ludow
10. Barnhill G.P., *Supporting Students with Asperger Syndrome on College Campuses: Current Practices*, <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1088357614523121>.
11. Brown K., *Accessibility and Students with Autism Spectrum Disorder: Legal Perspectives in the United States*.
12. Camera L., *Supreme Court Expands Rights for Students with Disabilities*, “U.S. News & World Report” 2017, 22 marca, <https://www.usnews.com/news/education-news/articles/2017-03-22/supreme-court-expands-rights-for-students-with-disabilities>.
13. *Children with special needs*, pediatvics.aapublications.org/content/pediatrics/136/6/el650.ful.pdf.
14. *Co to jest kara cielesna? Czy to nadal jest dozwolone?* <https://www.greelane.com/pl/humanistyka/zagadnienia/what-is-corporal-punishment-4689963/>.
15. *Codziennie udowadnia, że chcieć to móc*, <https://www.uwb.edu.pl/nawosci/twarze-uwb/codziennie-udowadnia-ze-chciec-to-moc/252300b8>.
16. *Coraz więcej przypadków autyzmu wśród dzieci. Naukowcy apelują do rodziców*, „Wprost” 2018, 27 kwietnia, <https://www.wprost.pl/swiat/10120817/coraz-wiecej-przypadkow-autyzmu-wsrod-dzieci-naukowcy-apeluja-do-rodzicow.html>.
17. Czarczyńska K., *Autyzm, czyli na co zwracał uwagę Bartek Topa* <https://gadzetomania.pl/8178,autyzm-czyli-na-co-zwracal-uwage-bartek-topa>.
18. *Cztery rzeczy, które każdy powinien wiedzieć o autyzmie w Kanadzie*, <https://evidencenetwork.ca/four-things-everyone-should-know-about-autism-in-cacada/>.
19. Dallmann S., Nath A., *Education Clauses in State Constitutions Across the United States*, „Federal Reserve Bank of Minneapolis” 2020, 8 stycznia, <https://www.minneapolisfed.org/~media/assets/articles/2020/education-clauses-in-state-constitutions-across-the-united-states/education-clauses-in-state-constitutions-across-the-united-states.pdf?la=en>
20. Diament M., *Obama Signs Autism Act Renewal*, 11 sierpień 2014, <http://www.disabilityscoop.com/2014/08/11/obama-signs-autism-renewal/19573/>.
21. *Dignitatis humanae*, www.vatican.va.
22. *Dlaczego obecnie już 1 na 50 dzieci cierpi na autyzm? Alarmujące fakty*, <http://faktydlazdrowia.pl/dlaczego-obecnie-juz-1-na-50-dzieci-cierpi-na-autyzm-alarmujace-fakty/>.
23. *Do kiedy jest się dzieckiem?*, <https://www.tygodnikprzeglad.pl/pytanie-tygodnia-nr-222016>.
24. *Do USA z wizą czy bez-co jest bardziej korzystne?*, <https://wizaonline.pl/blog/do-usa-z-wiza-czy-bez-co-jest-bardziej-korzystne/>.
25. *Dotacja na uczniów z orzeczeniem o spektrum autyzmu*, www.nowaera.pl/spektrum-autyzmu-pro/dotacja.
26. *Dotacja na wsparcie procesu kształcenia i prowadzenia badań dla osób z niepełnosprawnościami*, <https://konstytucjadlanauki.gov.pl/dotacja-na-wsparcie-procesu-ksztalcenia-i-prowadzenia-badan-dla-osob-z-niepelnosprawnosciaми>.
27. *Ekspertki ONZ o prawach kobiet w USA: “To szokujące”*, <https://feminoteka.pl/ekspertki-onz-o-prawach-kobiet-w-usa-to-szokujace/>.
28. *Emigracja do USA: Zielona Karta bez tajemnic*, cieplikpodrozuje.pl/pl/emigracja-do-usa-zielona-karta-bez-tajemnic/.
29. *Europejska Karta Społeczna w zarysie*, Rada Europy, <https://rm.coe.int/the-charter-at-a-glance-pol/16808ff7d6>.
30. *Fuerza vinculante de las “Recomendaciones” de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos*, <https://legamerou.files.wordpress.com/2010/05/fuerza-vinculante-de-las-recomendaciones-de-la-cidh.pdf>.
31. Grzeszczak R., *Praworzędność jako zasada ustrojowa Unii Europejskiej i jej państw członkowskich*, <https://archiwumosiatynskiego.pl/wpis-w-debacie/praworzadnosc-jako-zasada-ustrojowa-unii-europejskiej-i-jej-panstw-czlonkowskich/>.
32. *Health effects of condition associated with autism spectrum disorder*, <https://www.canada.ca/en/public-health/services/diseases/autism-spectrum-disorder-asd/health-effects-conditions-associated-with-autism-spectrum-disorder-asd.html>
33. Hershey 2017, https://www.researchgate.net/publication/308992152_Accessibility_for_Students_with_ASD_Legal_Perspectives_in_the_United_States_2017.

34. Herukhuti B.A., *The Organisation of African Unity (OAU) Charter*, <https://www.afrikaiswoke.com/organisation-african-unity-charte>
35. Hossain M., *An Overview of Inclusive Education in the United States*, view-inclusive-education-united-states.
36. *Izrael występuje z UNESCO. Powód: "Ataki"*, Dziennik Gazeta Prawna 2017, 22 grudnia, <https://www.gazetaprawna.pl/wiadomosci/artykuly/1093950,izrael-wystepuje-z-unesco-z-powodu-atakow-na-panstwo-zydowskie.html>.
37. Jankowska M., *Prawa osób niepełnosprawnych w międzynarodowych aktach prawnych*, materiał archiwalny, kwartalnik „Niepełnosprawność”, Warszawa 2012, www.pfron.org.pl/fileadmin/files/0/78_03_Maria_Jankowska.pdf.
38. Jan Paweł II, przemówienie do przedstawicieli władz państwowych wygłoszone na Zamku Królewskim podczas trzeciej pielgrzymki do Ojczyzny, Warszawa, 8 czerwca 1987 r., www.bibliofilur.republika.pl.
39. *Kiedy można zatrudnić osobę poniżej 18. roku życia*, <https://www.biznes.gov.pl/pl/firma/pracownicy-w-firmie/chce-zatrudnic-pracownika/kiedy-mozna-zatrudnic-osobe-ponizej-18-roku-zycia>.
40. Klimowicz J., *Maćkowska drużyna*, „Gazeta Wyborcza” 2017, 22 grudnia, <https://bialystok.wyborcza.pl/bialystok/7,35241,22818986,mackowa-druzyna-no-autism-na-uniwersytecie-w-bialymstoku.html>.
41. Koncewicz T.T., *Prawo europejskie jako prawo precedensowe. Pisane dla tych, którzy jeszcze o tym w 2019 r. nie słyszeli*, <http://monitorkonstytucyjny.eu/archiwa/11427>.
42. *Konferencja „Prawa człowieka a priorytety Agendy 2030 na rzecz Zrównoważonego Rozwoju. Inkluzja, równość, godność i ludzkie bezpieczeństwo” pod Honorowym Patronatem RPO*, <https://www.rpo.gov.pl/pl/content/konferencja-prawa-czlowieka-priorytety-agendy-2030-na-rzecz-zrownowanego-rozwoju-pod-patronatem-rpo>.
43. Kovacs N., *Stopnie niepełnosprawności: lekki, umiarkowany, znaczny. Kiedy są nadawane?*, https://zdrowie.radiozet.pl/Medycyna/Prawa-pacjenta/Stopnie-niepelnosprawnosci-jakie-sa-Kto-decyduje-o-stopniu-niepelnosprawnosci?gclid=Cj0KCQiAtOjyBRC0ARIsAlPjYGpPZYfBjYh6KO-fi8BwIRlosouAmS5PW_9IKPCHYmTVot39g6F3VkaAgs7EALw_wcB
44. Lachowski T., *III generacja praw człowieka*, <https://liberte.pl/iii-generacja-praw-czlowieka/>.
45. Lipkin P.H., Okamoto J., *The individuals with disabilities education act (IDEA) for children with special educational needs*, <https://pediatrics.aappublications.org/content/136/6/e1650>.
46. *MEN: Budżet programu Erasmus Plus na lata 2021-2027 to ponad 26 mld euro*, <https://www.bankier.pl/wiadomosc/MEN-Budzet-programu-Erasmus-Plus-na-lata-2021-2027-to-ponad-26-mld-euro-8021169.html>.
47. Michalska A., *Prawa Człowieka w Systemie organizacji Państw Amerykańskich*, <https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/21220/1/007%20ANNA%20MICHALSKA%20RPEiS%2042%282%29%2C%201980.pdf>
48. *Modele wsparcia uczelni w celu zwiększenia ich dostępności dla osób z niepełnosprawnościami*, <https://www.ncbr.gov.pl/programy/fundusze-europejskie/power/aktualnosci/aktualnosci-szczegoly/news/modele-wsparcia-uczelni-w-celu-zwiekszenia-ich-dostepnosci-dla-osob-z-niepelnosprawnosciami-konsul/>.
49. Mroczkowska M., *Autyzm w Wielkiej Brytanii*, cz. 1, *Jaką szkołę wybrać dla dziecka z autyzmem?*, <http://mumsfromlondon.com/autyzm-w-wielkiej-brytanii-czesc-i-jaka-szkole-wybrac-dla-dziecka-z-autyzmem>.
50. *Naprzeciw analfabetyzmowi budujemy szkoły w Afryce*, <https://dzieciafryki.com/naprzeciw-analfabetyzmowi-budujemy-szkoly-w-afryce/>.
51. *Nienawistny tekst białostockiego profesora. Nie ma zgody na dyskryminację osób z zespołem Aspergera*, (<https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1690808,1,nienawistny-tekst-bialostockiego-profesora-nie-ma-zgody-na-dyskryminacje-osob-z-zespolem-aspergera.read>).
52. O’Grady, *3 things you need to know about Autism in Canada*, https://www.huffingtonpost.ca/kathleen-oagrady/asdcanada_b_7905686.html?guccounter=1&guce_referrer_us=aHR0cHM6Ly93d3cuZ29vZ2x1LmNvbS8&guce_referrer_cs=CO0YGAKgFSIfTGwvPn3Rgw.
53. *Odkryli przyczynę autyzmu? Związek jest wyraźny*, <https://www.fakt.pl/kobieta/zdrowie-i-fitness/jakie-sa-przyczyny-autyzmu-zwiazek-autyzmu-z-alergia/v0z6nyc>
54. *Odkryto związek autyzmu z epilepsją*, <https://synchronizinghealthcare.pl/lekarz/odkryto-zwiazek-autyzmu-z-epilepsja/>.
55. Oksztulski M., *Orzecznictwo WSA i NSA, [w:] Prawo do pracy osób z niepełnosprawnością – autyzmem w prawie i praktyce (na przykładzie województwa podlaskiego)*, praca magisterska, Białystok 2015, repozytorium.uwb.edu.pl/jspui/handle/11320/5873?mode=full.
56. *Organisation of African Unity (OAU)*, <https://www.sahistory.org.za/article/organisation-african-unity-oau>.

57. *Orzecznictwo Trybunału Sprawiedliwości Unii Europejskiej*, <http://www.ptpa.org.pl/poradnik-antydiskryminacyjny/orzecznictwo-europejskie/orzecznictwo-trybunalu-sprawiedliwosci-unii-europejskiej/>
58. *Osoba autystyczna w Polsce*, <http://www.autyzm.zgora.pl/pl/id.10004>.
59. *Osoby niepełnosprawne i EKPC*, https://www.echr.coe.int/Documents/FS_Disabled_POL.pdf.
60. *Osoby z niepełnosprawnością edukacyjną*, www.usa.xmc.pl/charakterystyka-edukacji-usa/
61. *Pałestyna członkiem UNESCO. Organizacja straci jedną czwartą budżetu*, „Wyborcza.pl” 2011, 1 listopada, https://wyborcza.pl/1,75399,10570157,Pałestyna_członkiem_UNESCO__Organizacja_straci_jedna.html.
62. Parker E., *Constitutional obligations for public education. 50-state Review*, „Education Commission of the States”, marzec 2016, <https://www.ecs.org/wp-content/uploads/2016-Constitutional-obligations-for-public-education-1.pdf>.
63. Pierwszy polski raport cież Komitet CRPD ONZ na temat niepełnosprawnych dziewcząt i kobiet, M. Szarota, https://www.academia.edu/37487336/First_Polish_shadow_report_UN_CRPD_Committee_ab_out_girls_and_women_with_disabilities?auto=bookmark.
64. Pilip Ł., *Geniusz z autyzmem: „Moje ciało to kula u nogi”*. *Zna sześć języków, skończył prawo. Dopiero uczy się mówić*, „Gazeta Wyborcza” 20.03.2017, <https://wyborcza.pl/duzyformat/7,127290,21510116,geniusz-z-autyzmem-moje-cialo-to-kula-u-nogi-zna-szesc.html>.
65. Pilip Ł., *Podwórko bez trzepaka. Reportaże z dzieciństwa. Kasztany fruwają pod sufitem*, 2019 r. www.legimi.pl/ebook-podworko-bez-trzepaka-reportaze-z-dziecinstwa-lukasz-pilip,b345053.html.
66. *Podwójne standardy są nie do przyjęcia. Odpowiedź z Węgier na wyrok TSUE w sprawie szkolnictwa wyższego*: <https://tvn24.pl/swiat/wegry-ustawa-o-szkolnictwie-wyzszym-niezgodna-z-prawem-unii-europejskiej-orzeczenie-tsue-4712532>.
67. *Polacy z niemieckimi paszportami - życie nie zna granic*, <https://www.wiatrak.nl/10409/polacy-z-niemieckimi-paszportami-zycie-nie-zna-granic>.
68. *Polska w Radzie Praw Człowieka*, <https://oko.press/polska-w-radzie-praw-czlowieka-onz-bo-sie-zglosila-i-przyszla-jej-kolej-szczerski-jestesmy-skuteczni/>
69. Posey B., *Fix the Combaing Autism Act*, *The Hill*, 25 czerwiec 2014, <https://thehill.com/blogs/congress-blog/healthcare/209310-fix-the-combating-autism-act>.
70. *Prawa człowieka trzeciej generacji*, http://www.unic.un.org.pl/prawa_czlowieka/pcz_trzecia_gene_racja.php.
71. *Przyczyny autyzmu*, <https://polskiautyzm.pl/przyczyny-autyzmu/>.
72. *Ratyfikacja przez UE Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych z 2006 r.*, http://europa.eu/rapid/press-release_IP-11-4_pl.htm.
73. *Rektor się odcina, studenci protestują. Dr hab. Piotr Nowak wywołał aferę na UwB*, <https://plus.poranny.pl/rektor-sie-odcina-studenci-protestuja-dr-hab-piotr-nowak-wywolal-afere-na-uwb/ar/11701251>.
74. *Rights of people with disabilities*, <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/rights-people-disabilities.html>.
75. Rosocha S., *Duńska polityka wobec młodych*, journals.pan.pl/Content/92161/mainfile.pdf.
76. Różański A., *Autyzm „supermocą” Hollywood*, <http://niepelnosprawni.pl/ledge/x/212162;jsessionid=222F02D6947FB6CAB6A8659DAFC36969>
77. *Services and Facilities for Students with Disabilities*, <https://www.seu.edu/support/services-and-facilities-for-students-with-disabilities/>.
78. Sewiastanowicz M., *Trybunał w Strasburgu zajmie się prawami uczniów niepełnosprawnych*, www.prawo.pl/oswiata/prawo-do-nauki-uczni-niepelnosprawnego-sprawa-przed-etpcz,453596.html.
79. *Specjalistka od AUTYZMU z Olsztyna! Jedyne takie stanowisko w Polsce!*, <https://www.youtube.com/watch?v=qwIIEn1MFR8>.
80. *Stany Zjednoczone wystąpiły z Rady Praw Człowieka*, <https://www.newsweek.pl/swiat/polityka/stany-zjednoczone-wystapily-z-rady-praw-czlowieka-onz/5w5qp3z>.
81. Strzałkowski M., *Zniesienie wiz do USA – co oznacza w praktyce?*, www.euractiv.pl/section/polityka-zagraniczna-ue/news/co-w-praktyce-oznacza-zniesienie-wiz-do-usa/
82. *Students with autism in the UK*, <https://www.studyinternational.com/news/5-best-uk-universities-for-students-with-autism-spectrum-disorder/>.
83. *Surveillance of autism spectrum disorder*, <https://www.canada.ca/en/public-health/services/diseases/autism-spectrum-disorder-asd/surveillance-autism-spectrum-disorder-asd.html>.
84. *Systemy edukacji w Europie- stan obecny i planowane reformy, Węgry, Szkolnictwo wyższe*, <https://euridice.org/pl/wp-content/uploads/2020/03/Diagramy2019-20.pdf>.

85. *Szósty zmysł. Do czego izraelska armia potrzebuje osób z autyzmem?*, <https://fakty.plportal.pl/artykuly/swiat-nauka-felietony/szosty-zmysl-do-czego-izraelska-armia-potrzu-buje-osob-z-autyzmem>.
86. Ślusarczyk K., *215 mln. Dzieci jest wykorzystywanych do pracy w Azji Południowowschodniej*, <https://dziecisaowane.pl/215-mln-dzieci-jest-wykorzystywanych-do-pracy-w-azji-poludniowe>.
87. *Światowe Forum Edukacyjne: 120 mln dzieci na świecie nie chodzi do szkoły*, <https://unicef.pl/corobimy/aktualnosci/dla-mediow/swiatowe-forum-edukacyjne-120-mln-dzieci-na-swiecie-nie-chodzi-do-szkoly>.
88. *The Role of Government in Education*, www.edchoice.org.
89. *The Roles of Federal and State Governments in Education*, www.findlaw.com.
90. *Travel.State.Gov U.S. Department of State – Bureau of Consular Affairs, Advice about Possible Loss of U.S. Nationality and Dual Nationality*, <https://travel.state.gov/content/travel/en/legal/travel-legal-considerations/Advice-about-Possible-Loss-of-US-Nationality-Dual-Nationality.html>.
91. *Twoje prawa w ramach ustawy o niepełnosprawnych Amerykanach (Americans with Disabilities Act)*, U.S. Department of Health and Human Services, Office for Civil Rights, Washington, D.C. 20201• (202)619-0403, www.hhs.gov/sites/default/files/ocr/civilrights.
92. *Uczenie się przez całe życie – czym jest program LLL?*, https://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/uczenie-sie-przez-cale-zycie-czym-jest-proces-lll_pr-684.html.
93. *UE: Prof. Barcz: dołączenie Polski do opt-out ws. Karty praw podstawowych bez większego znaczenia*, https://www.money.pl/archiwum/wiadomosci_agencyjne/pap/artykul/ue;prof;barcz;dolaczenie;polski;d o;opt-out;ws;karty;praw;podstawowych;bez;wiekszego;znaczenia,62,0,270910.html.
94. *Unia Afrykańska – szczyt UE, 29-30 listopada 2017 r.*, <https://www.consilium.europa.eu/en/meetings/international-summit/2017/11/29-30/>
95. *USA 48 członkiem Rady Praw Człowieka NZ?*, <https://www.dw.com/pl/usa-48-czlonkiem-rady-praw-czlowieka-nz/a-4244068>.
96. Wexler N., *Why A ‘Constitutional Right To Education’ Won’t Mean Much*, <https://www.forbes.com/sites/nataliewexler/2020/04/27/why-a-constitutional-right-to-education-wont-mean-much/>.
97. *What Does the U.S. Department of Education Do?*, www.learn.org.
98. Wielowieyska G., Polskie Radio 3, reportaż pt. *Piękny umysł*, <https://www.polskieradio.pl/9/325/Artykul/2279612,Piekny-umysl>.
99. Wójcik P., *Pan Maciej. Doktorant prawa*, „Gazeta Wyborcza” 2017, 18 marca, <https://wyborcza.pl/10,82983,21515774,pan-maciej-doktorant-prawa.html>.
100. *Wskaźniki rozpowszechniania, Ile osób jest dotkniętych ASD?*, <https://www.autismontario.com/what-autism/prevalence-rates>.

Strony internetowe

1. Oficjalna strona internetowa *Federal Student Aid*: <https://studentaid.gov/>
2. Oficjalna strona internetowa *National Autistic Society Cambridge Branch*: <https://www.nasca-mbridge.org.uk/>
3. Oficjalna strona internetowa Ambasady i Konsulatu USA w Polsce: <https://pl.usembassy.gov/pl/>
4. Oficjalna strona internetowa *Amnesty International Polska* <https://amnesty.org.pl/>
5. Oficjalna strona internetowa *Anderson Center for Autism*: <https://www.andersoncenterforautism.org/>
6. Oficjalna strona internetowa *Autism Around the Globe*: <https://www.autismaroundtheglobe.org/>
7. Oficjalna strona internetowa *Autism Society of America*: <https://www.autism-society.org/>
8. Oficjalna strona internetowa *Autism Spectrum Australia*: <https://www.autismspectrum.org.au/>
9. Oficjalna strona internetowa *Autism-Europe*: <https://www.autismeurope.org>
10. Oficjalna strona internetowa *Autisták Országos Szövetsége*: <https://aosz.hu/>
11. Oficjalna strona internetowa Centrum Wsparcia Osób z Niepełnosprawnościami Uniwersytet Jana Kochanowskiego w Kielcach: <http://www.ujk.edu.pl/ucwir/>
12. Oficjalna strona internetowa DAAD Polska: <https://www.daad.pl/pl/>
13. Oficjalna strona internetowa e-prawnik.pl: <https://e-prawnik.pl/>
14. Oficjalna strona internetowa ePUAP: <https://epuap.gov.pl/wps/portal/strefa-klienta>
15. Oficjalna strona internetowa EUR-Lex: <https://eur-lex.europa.eu/homepage.html>
16. Oficjalna strona internetowa *European Agency for Special Needs and Inclusive Education*: <https://www.european-agency.org/>

17. Oficjalna strona internetowa Europejskiego Rzecznika Praw Obywatelskich: <http://www.ombudsman.europa.eu>
18. Oficjalna strona internetowa *Exceptional Minds*: <https://www.exceptionalmindsstudio.org/>
19. Oficjalna strona internetowa *Fairleigh Dickson University*: <https://www.fdu.edu/>
20. Oficjalna strona internetowa *Families for Early Autism Treatment of British Columbia*: <https://featbc.org/>
21. Oficjalna strona internetowa FindLaw: <https://statelaws.findlaw.com/>
22. Oficjalna strona internetowa *Getting smart*: <https://www.gettingsmart.com/>
23. Oficjalna strona internetowa Głównego Urzędu Statystycznego: <https://stat.gov.pl/>
24. Oficjalna strona internetowa *HEATH Resource Center at the National Youth Transitions Center*: <https://www.heath.gwu.edu/>
25. Oficjalna strona internetowa *Interagency Autism Coordinating Committee*: <https://iacc.hhs.gov/>
26. Oficjalna strona internetowa *International Student*: <https://www.internationalstudent.com/>
27. Oficjalna strona internetowa kancelarii *Mayerson&Associates*: <https://www.mayerslaw.com/>
28. Oficjalna strona internetowa *Kent State University*: <https://www.kent.edu/>
29. Oficjalna strona internetowa kongresmena Chrisa Smitha: <https://chrissmith.house.gov/>
30. Oficjalna strona internetowa Kongresu Stanów Zjednoczonych: <https://www.congress.gov/>
31. Oficjalna strona internetowa *Launchpad*: <http://www.autismlaunchpad.org.au/>
32. Oficjalna strona internetowa *Mercyhurst University*: <https://www.mercyhurst.edu/>
33. Oficjalna strona internetowa Ministerstwa Spraw Zagranicznych: <https://www.gov.pl/web/dyplomacja>
34. Oficjalna strona internetowa Ministerstwa Sprawiedliwości: <https://www.gov.pl/web/sprawiedliwosc>
35. Oficjalna strona internetowa *Minority Rights Group International*, <https://minorityrights.org>
36. Oficjalna strona internetowa Mniejszości Narodowych i Etnicznych, <https://www.gov.pl/web/mniejszosci-narodowe-i-etniczne>
37. Oficjalna strona internetowa Narodowego Centrum Badań i Rozwoju: <https://www.gov.pl/web/ncbr>
38. Oficjalna strona internetowa *National Autistic Society*: <https://www.autism.org.uk/>
39. Oficjalna strona internetowa Niepełnosprawność: <http://www.unic.un.org.pl/niepelnosprawnosc/index.php>
40. Oficjalna strona internetowa Organizacji Państw Amerykańskich: <http://www.oas.org/en/>
41. Oficjalna strona internetowa Ośrodka Informacji ONZ w Warszawie: <http://www.unic.un.org.pl/>
42. Oficjalna strona internetowa Parlamentu Europejskiego: <https://www.europarl.europa.eu/portal/pl>
43. Oficjalna strona internetowa polskiautyzm.pl: <https://polskiautyzm.pl>
44. Oficjalna strona internetowa Polskich Linii Lotniczych LOT: <https://www.lot.com/pl/pl/>
45. Oficjalna strona internetowa Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności: <https://pafw.pl/>
46. Oficjalna strona internetowa *Radha Govind Society of Poland*: <https://www.kripalu.pl/>
47. Oficjalna strona internetowa *Syracuse University College of Law*: <http://law.syr.edu/>
48. Oficjalna strona internetowa *The Abidjan Principles*: <https://www.abidjanprinciples.org/>
49. Oficjalna strona internetowa *The Association of University Centers on Disabilities*: <https://www.aucd.org/template/index.cfm>
50. Oficjalna strona internetowa *The Australian Parenting Website*: <https://raisingchildren.net.au/>
51. Oficjalna strona internetowa *The Dr. Israel Goldstein Youth Village*: <https://www.israelyouthvillage.org/>
52. Oficjalna strona internetowa *The Office of the High Commissioner for Human Rights*: <https://www.ohchr.org/EN/pages/home.aspx>
53. Oficjalna strona internetowa *The United States Ombudsman Association*: <https://www.usombudsman.org/>
54. Oficjalna strona internetowa *U.S. Department of Education*: <https://www.ed.gov/>
55. Oficjalna strona internetowa UNESCO: <https://en.unesco.org/>
56. Oficjalna strona internetowa UNICEF: <https://unicef.pl/>
57. Oficjalna strona internetowa Unii Europejskiej: https://ec.europa.eu/info/index_pl
58. Oficjalna strona internetowa Unii Europejskiej: https://europa.eu/european-union/index_pl
59. Oficjalna strona internetowa *University of Montana*: <http://www.umt.edu/>
60. Oficjalna strona internetowa Uniwersytetu w Białymstoku: www.uwb.edu.pl
61. Oficjalna strona internetowa Urzędu ds. Cudzoziemców: <https://udsc.gov.pl/>
62. Oficjalna strona internetowa Wydziału Prawa Uniwersytetu w Białymstoku, <https://prawo.uwb.edu.pl>

Spis tabel

Tabela 1. Zestawienie struktury wsparcia studentów z niepełnosprawnościami w programie Narodowego Centrum Badań i Rozwoju pod patronatem UE i RP	190
Tabela 2. Spektrum autyzmu w stanowych regulacjach kodeksowych i statutowych	206
Tabela 3. Zestawienie uczelni wyższych w Stanach Zjednoczonych oferujących możliwość edukacji osobom z ASD w 2018 roku	220
Tabela 4. Zestawienie wybranych modeli krajowych realizacji prawa do nauki studentów ze spektrum autyzmu	246