

Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną a TIK

Piotr Plichta



Fundacja
Szkoła z Klasą

Asy
Internetu.▲

5. część raportu

Be Internet Awesome For All

Asy Internetu – rozwijamy cyfrowe obywatelstwo u dzieci z różnymi potrzebami edukacyjnymi

Autor części

Piotr Plichta, Uniwersytet Wrocławski

„Z praktycznego punktu widzenia”

Zyta Czechowska – terapeutka i nauczycielka w szkole specjalnej, trenerka Asów Internetu

Markéta Beránková, Jana Hřibovská, Jana Vaňková – czeskie nauczycielki realizujące program Asy Internetu

Koordinacja i opracowanie raportu

Zespół Asów Internetu w ramach Fundacji Szkoła z Klasą

Redakcja językowa

Iga Kruk-Żurawska

Opracowanie graficzne i skład

Beata Danowska i Marta Duda, Dobry Skład

Wydawca

Fundacja Szkoła z Klasą
ul. Śniadeckich 19, 00-654 Warszawa

szkolazklasa.org.pl
bia4all.eu

Wydanie I, Warszawa 2023
ISBN 978-83-67621-10-6

Publikacja jest dostępna na licencji CC BY-SA 4.0

Publikacja stworzona przez Fundację Szkoła z Klasą w ramach programu Asy Internetu realizowanego przy wsparciu Google.org.

Pozostałe części
raportu znajdziesz
na stronie bia4all.eu

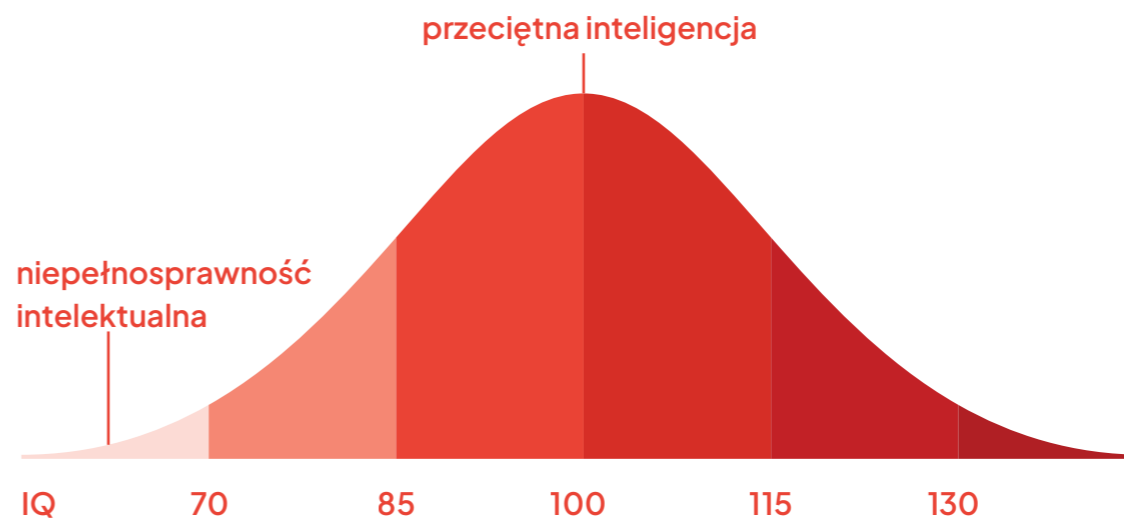


1 Czym jest niepełnosprawność intelektualna?

Niepełnosprawność intelektualna obejmuje deficyty w zakresie funkcjonowania intelektualnego oraz adaptacyjnego (związanego z przystosowywaniem się). Ujawnia się w obszarach dotyczących rozumienia pojęć, funkcjonowania społecznego (na przykład w komunikowaniu się z innymi) oraz w dziedzinach praktycznych (na przykład w umiejętnościach szkolnych, domowych). Powstaje we wczesnym okresie życia (najczęściej uznaje się, że do 18 roku życia; Gałęcki, Świącicki, 2015). Zaklasyfikowanie do niepełnosprawności intelektualnej dotyczy osób mających iloraz inteligencji poniżej około 70 punktów IQ (mierzonych standaryzowanymi narzędziami oceny – testami inteligencji). W codziennej pracy znajomość tego wskaźnika nie jest decydująca. Ważniejsze jest korzystanie z tak zwanej diagnozy funkcjonalnej, dzięki której możemy ocenić, co dziecko umie bez dodatkowej pomocy (mocne strony), czego jeszcze nie opanowało (słabe strony) i czego nie potrafi, ale jest w zasięgu jego możliwości (na przykład wykonuje zadanie, ale z pomocą).

W zależności od poziomu funkcjonowania wyróżnia się lekki, umiarkowany, znaczny i głęboki stopień niepełnosprawności intelektualnej. Zatem młodzi ludzie z niepełnosprawnością intelektualną stanowią bardzo zróżnicowaną zbiorowość. Zróżnicowanie to przejawia się między innymi w stopniu zapotrzebowania na codzienną pomoc oraz wsparciu, jakie otrzymują (na przykład czy mają przyjaciół). Są w tej grupie osoby,

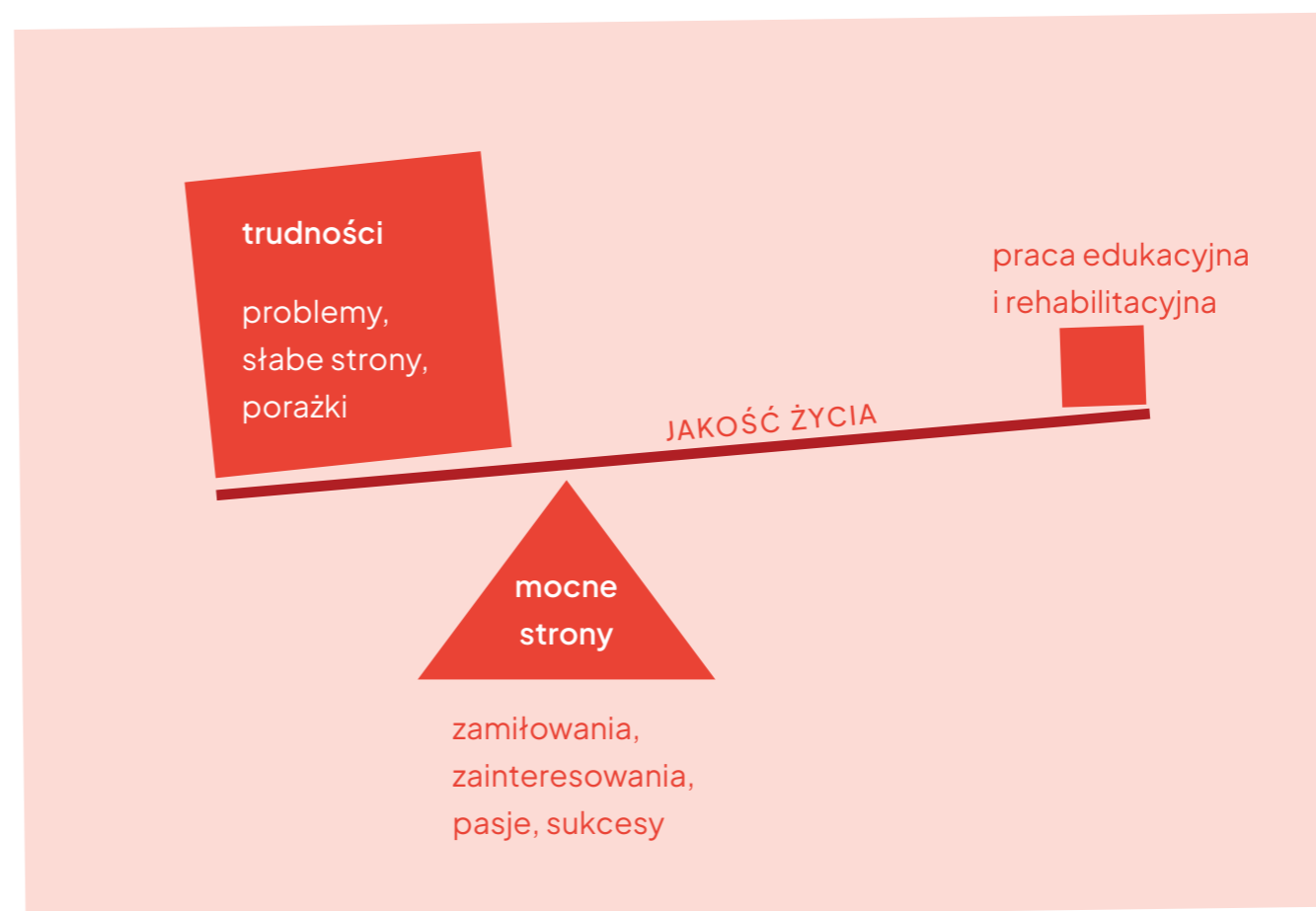
które w przyszłości będą prowadzić samodzielne życie. Są też takie, które będą potrzebować całonocnej opieki. Szacuje się, że około 2–3 procent młodych ludzi w wieku szkolnym posiada taką diagnozę (Kijak, 2013). Zdecydowana większość z nich ma lekki stopień niepełnosprawności intelektualnej. Choć dokonał się wyraźny przełom w myśleniu o tym rodzaju niepełnosprawności, wciąż opis funkcjonowania osób z niepełnosprawnością intelektualną w dużym stopniu dotyczy deficytów, tak zwanych pięć achillesowych. Współcześnie takie podejście uzupełnia się między innymi o założenia takie jak to, że ograniczenia współistnieją z mocnymi stronami i że dzięki zindywidualizowanemu wsparciu funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością intelektualną na ogół się poprawia (Schalock i in., 2010).



Wynika to między innymi z upowszechnienia się tak zwanego społecznego modelu niepełnosprawności. Zgodnie z nim funkcjonowanie osób z niepełnosprawnościami bardziej zależy od społecznych czynników, jak na przykład wsparcie, dostosowanie, niż od indywidualnych właściwości i ograniczeń (Wehmeyer, 2021). Mamy obecnie do czynienia z dużą zmianą w rozumieniu niepełnosprawności intelektualnej. Polega ona na coraz bardziej zintegrowanym, całościowym podejściu do osób z niepełnosprawnością intelektualną, skupieniu się na prawach człowieka, sprawiedliwości społecznej, dostosowaniu usług i zindywidualizowanego wsparcia w głównych obszarach życia realizowanych w możliwie inkluzywnym środowisku (Schalock i in., 2019).

„Dajcie mi punkt oparcia, a poruszę Ziemię” – doskonale znamy sens fizyczny myśli Archimedesesa z Syrakuz. Wystarczy mieć odpowiednią dźwignię i punkt podparcia, żeby stosunkowo niewielką siłą zmieniać położenie ogromnych ciężarów. Metaforycznie, w pracy z drugim człowiekiem, szczególnie znajdującym się w trudniejszej sytuacji, określenie punktu archimedesowego odnosi się do jego lub jej mocnych stron (Grzegorzewska, 1969). Często mogą być nieoczywiste, niekoniecznie spektakularne, a ich odkrycie (na przykład przez uważnego nauczyciela) może stanowić przełom w pracy edukacyjnej i rehabilitacyjnej oraz poprawić odczuwaną jakość życia. Jakkolwiek banalnie by to nie brzmiało, może być to coś pozornie niewielkiego (na przykład zainteresowania dziecka niedoceniane przez innych).

Odkrycie mocnych stron może stanowić przełom w pracy edukacyjnej i rehabilitacyjnej oraz poprawić odczuwaną jakość życia



2 Uczniowie i uczennice z niepełnosprawnością intelektualną a internet

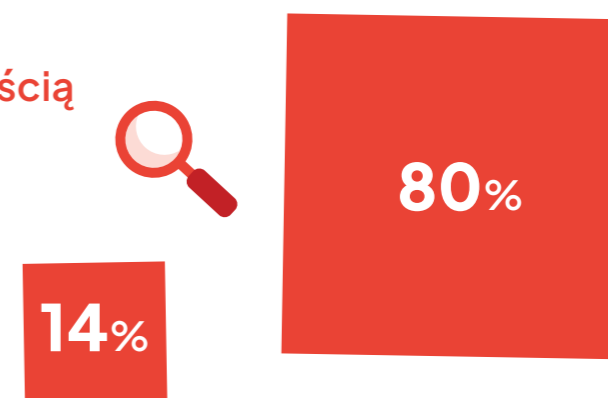
Osoby z niepełnosprawnościami, przede wszystkim z niepełnosprawnością intelektualną, są narażone na wykluczenie cyfrowe (Chadwick i in., 2013; Glencross i in., 2021; Chadwick i in., 2022). Choć korzystanie z internetu w tej grupie upowszechnia się (coraz więcej osób ma dostęp do internetu i korzysta z niego; Chiner i in., 2017), różnice w porównaniu z resztą społeczeństwa nadal są znaczne (Alfredsson Ågren i in., 2020).

Sytuacja młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną różni się także od osób z innymi niepełnosprawnościami (na przykład wzroku czy narządu ruchu), które zwykle w większym stopniu decydują o sobie. Niestety brakuje zarówno diagnoz, jak i rozwiązań z zakresu „specjalnej edukacji medialnej” skierowanej do uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami (Plichta, 2017). Charakterystycznym zjawiskiem jest poświęcanie większej uwagi zagrożeniom niż szansom wynikającym z obecności nowych technologii w życiu osób z niepełnosprawnością (Seale, 2014).

Badania pokazują, że mniej młodych osób z niepełnosprawnością intelektualną używa internetu w porównaniu z ich rówieśnikami i rówieśnikami bez niepełnosprawności, ale korzystają z niego w podobny sposób (głównie do celów

rozrywkowych). Warto zauważyć, że częściej z kolei używają go do gier online (Alfredsson Ågren i in., 2020). Korzystanie z internetu dla przyjemności (Livingstone i in., 2018) jest ważne, ale nie wyczerpuje możliwości, jakie daje świat cyfrowy. Jedną z największych różnic między nastolatkami z niepełnosprawnością intelektualną i bez niej dotyczy wyszukiwania informacji w internecie (odpowiednio robi to regularnie 14 i 80 procent; Alfredsson Ågren, 2020). Młodzi ludzie z niepełnosprawnością intelektualną często mają problemy z czytaniem, a wiele treści internetowych ma charakter tekstowy, w dodatku bywają napisane trudnym językiem.


Nastolatki z niepełnosprawnością intelektualną szukają informacji w internecie prawie 6 razy rzadziej niż nastolatki bez tej niepełnosprawności



Liczne materiały online nie są dostosowane do potrzeb osób z niepełnosprawnością intelektualną

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

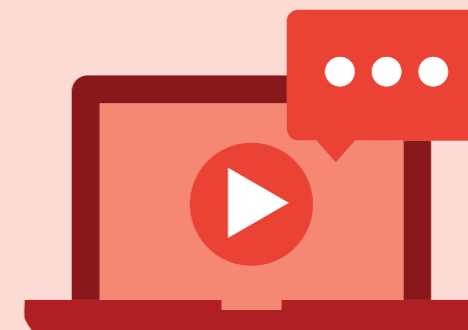
W sieci brakuje materiałów, które byłyby dostosowane do niepełnosprawnych intelektualnie użytkowników i użytkowniczek internetu. Niektóre dzieci i młodzież z umiarkowaną (a czasami nawet i lekką) niepełnosprawnością intelektualną nie potrafią czytać, a jeśli nawet odczytują krótkie teksty, to nie zawsze rozumieją ich znaczenie. Pojawiające się w dostępnych materiałach przykłady i dobre praktyki nasycone są trudnym słownictwem, metaforami, których te osoby po prostu nie rozumieją. Potrzebujemy zatem **treści nieskomplikowanych, ale jednocześnie pozbawionych infantylności**.

Pracuję od dwudziestu siedmiu lat w szkolnictwie specjalnym i przez cały ten czas obserwuję bagatelizowanie tematu. Nie wszyscy nauczyciele i nauczycielki, pedagożki i pedagodzy oraz rodzice i opiekunowie są ekspertami z dziedziny nowoczesnych technologii. Warto zatem wesprzeć ich pracę i pomóc w opracowaniu materiałów niezbędnych do edukacji cyfrowej ich uczniów, uczennic i dzieci. Od wielu lat staram się na współprowadzonym przeze mnie blogu specjalni.pl  podsuwać pomysły na wykorzystywanie TIK w pracy edukacyjnej i terapeutycznej.

Zyta Czechowska – terapeutka i nauczycielka w szkole specjalnej, trenerka Asów Internetu

Jak można dostosować treści do osób z niepełnosprawnością intelektualną?

- Byłoby wspaniale, gdyby były to materiały z małą ilością tekstu, a większą obrazu.
- Z pewnością sprawdzą się pomoce w formie komiksowej.
- Przydałyby się także krótkie filmiki z wyraźnym, prostym przekazem, zawierające sytuacje z życia codziennego.
- Nieocenioną pomocą są zawsze mapy myśli, infografiki i plakaty.
- Brakuje zasobów z powiększoną czcionką, ale także z symbolami, PCS czy piktogramami dla osób, które wykorzystują alternatywną i wspomagającą formę komunikacji.



Radzenie sobie z szybkimi zmianami (na przykład sprzętowymi, aktualizacjami) może być kolejnym wyzwaniem dla osób z niepełnosprawnością intelektualną. Na stosunkowo dobrym poziomie, w ich przypadku, jest opanowanie wiedzy proceduralnej (na przykład dotyczącej zapamiętania kolejnych etapów postępowania w określonej sytuacji). Może być to wykorzystywane między innymi do rozwijania umiejętności bezpiecznego korzystania z internetu. Warto jednak pamiętać, że prawidłowość ta nie musi być prawdziwa dla wszystkich uczniów i uczennic z niepełnosprawnością intelektualną – jest to niezwykle zróżnicowana grupa.



Ważne są też działania edukacyjne i wspierające skierowane do osób sprawujących opiekę nad uczniami i uczennicami z niepełnosprawnością intelektualną.

Osobami decydującymi o korzystaniu z internetu przez dzieci i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną często są ich rodzice lub opiekunowie. Trzeba zatem poznać ich sposób myślenia dotyczący szans i zagrożeń cyfrowych (Cook i in., 2017). Dlatego ważne są też działania edukacyjne i wspierające skierowane do osób sprawujących opiekę nad uczniami i uczennicami z niepełnosprawnością intelektualną. Poważnym wyzwaniem jest ograniczona wiedza dorosłych dotycząca doświadczeń tej grupy młodych ludzi w środowisku cyfrowym, w tym zachowań ryzykownych (Molin i in., 2015; Sorbring i in., 2017). Zdarza się również, że bardziej kompetentnymi użytkownikami i użytkowniczkami internetu w domu są dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, a nie ich rodzice (Plichta, 2017; Plichta, 2019).

3 Zagrożenia i możliwości

Poważne zagrożenia (na przykład zaangażowanie w zachowania ryzykowne), ale i szanse (na przykład wzbogacenie kontaktów społecznych) powinny być zawsze brane pod uwagę przy rozpatrywaniu różnych aspektów obecności w sieci osób z niepełnosprawnością intelektualną.

Zagrożenia

Jednym z zagrożeń jest problematyczne korzystanie z internetu (PUI). Definiuje się je jako zaburzenie zachowania związane z nadużywaniem urządzeń elektronicznych w celu korzystania z aplikacji i stron internetowych (Tomczyk, 2019). PUI rozpoznaje się na podstawie symptomów odnoszących się między innymi do czasu wolnego, obowiązków szkolnych, relacji społecznych (na przykład zaniedbywania nauki, jedzenia lub spania z powodu korzystania z internetu, bezskutecznych prób ograniczania korzystania z Internetu; Young, 2017). Może mieć charakter kompensacyjny oraz być objawem innych trudności (na przykład dotyczących zdrowia psychicznego) i szkodliwym sposobem radzenia sobie z doświadczeniami offline.

Trzeba także podkreślić podwyższone ryzyko doświadczenia różnego rodzaju niekorzystnych działań innych ludzi, występujące w przypadku osób z niepełnosprawnościami (szczególnie z niepełnosprawnością intelektualną).

Badania pokazują, że korzystanie z internetu, zwłaszcza z portali społecznościowych, może prowadzić do trudnych, często nieplanowanych sytuacji (Buijs i in., 2017; Löfgren-Mårtenson i in., 2015; Sallafranque-St-Louis, Normand, 2017). Mogą one dotyczyć między innymi:

- **nadmiernego używania internetu,**
- **narażenia na nieodpowiednie treści,**
- **nagabywania online w celach seksualnych,**
- **cybernękania i cyberwiktyimizacji** (Chiner i in., 2021).

Fragment wywiadu z pedagogiem specjalnym

„Kontaktują się z różnymi osobami, spotykają się z tymi osobami. To jest też bardzo niebezpiecznie, właśnie w poszukiwaniu tego poczucia własnej wartości, poczucia tego, że jestem kimś, kimś równie ważnym, jak tak zwane zdrowe osoby i w poszukiwaniu bliskich relacji.”
(Plichta i in., 2022)

Bullying a młodzież z niepełnosprawnością intelektualną

Najbardziej rozpoznany w przypadku młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną ryzykiem jest zaangażowanie w bullying tradycyjny i elektroniczny. Szczególnie ważny jest aspekt wiktymizacyjny, ponieważ występuje kumulacja niekorzystnych czynników: łatwość zranienia, izolacja społeczna, brak wsparcia, ograniczone umiejętności radzenia sobie z trudnymi emocjami, trudności komunikacyjne. Co gorsza, w świetle badań, relacje o doznanej krzywdzie osób z niepełnosprawnością intelektualną traktuje się czasem jako mało wiarygodne (Plichta, 2010). Jacek Pyżalski (2012) w swojej typologii agresji elektronicznej wyróżnił jako jeden z podtypów agresji realizowanej za pomocą nowych mediów „Electronic Aggression Against the Vulnerable”.

Możliwości

Dla osób z niepełnosprawnościami istotną wartością jest posiadanie większej kontroli nad swoją sytuacją, możliwość samostanowienia i uczestnictwa w życiu społecznym. Wspieranie w używaniu technologii cyfrowych może ułatwiać im nabywanie kontroli nad własnym życiem. Na przykład środowisko cyfrowe może być ważnym środkiem pomagającym młodym ludziom z niepełnosprawnością intelektualną w osiąganiu różnych celów (w poszerzaniu kręgów społecznych, wachlarza zajęć rekreacyjnych i tak dalej). Dlatego internet można postrzegać również jako narzędzie wspierające we wdrażaniu tradycyjnych (offline) zadań w edukacji szkolnej (na przykład czytania, pisania, liczenia). Dotyczy to również wsparcia w funkcjonowaniu w środowisku pozaszkolnym (na przykład umiejętności adaptacyjne, lepsza samokontrola).

Korzystanie z internetu może również przyczyniać się do upodmiotowienia w różnych wymiarach:

- **indywidualnym** (między innymi poprzez rozwój poczucia skuteczności i nabywanie umiejętności),
- **interpersonalnym** (między innymi poprzez możliwość wzbogacania kontaktów społecznych, wyrażanie siebie, redukcję osamotnienia),
- **grupowym** (na przykład poprzez uczestnictwo w społecznościach online),
- **obywatelskim** (na przykład poprzez dostęp do różnych informacji, usług) – w przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną ten ostatni poziom jest najtrudniejszy do osiągnięcia (Amichai-Hamburger i in., 2008).

Wspieranie w używaniu technologii cyfrowych może ułatwiać osobom z niepełnosprawnościami nabywanie kontroli nad własnym życiem.

4 Rekomendacje

Doświadczenia w świecie cyfrowym są ściśle powiązane z tradycyjnym funkcjonowaniem. Zatem niektóre rekomendacje mają uniwersalny charakter. Na przykład wzmocnienie poczucia własnej wartości uczniów i uczennic z niepełnosprawnością intelektualną, okazywanie im szacunku, są czynnikami chroniącym przed zagrożeniami zarówno offline, jak i online. Zabezpieczają przed poszukiwaniem uwagi i akceptacji społecznej w grupach, które mogą mieć negatywny wpływ. Podobnie jest ze wspieraniem relacji rówieśniczych.

Jednym z najczęściej identyfikowanych zagrożeń jest cyberprzemoc – a osoby z niepełnosprawnością intelektualną, które jej doświadczają, nie zawsze ujawniają sprawców. Dzieje się tak z obawy o popsucie relacji, utratę znajomości z osobami, które dopuściły się czegoś nieprzyjemnego względem nich. Jak określił jeden z rodziców, powodem takiego postępowania była chęć podtrzymania znajomości – „przyjaźń za wszelką cenę” (McHugh, Howard, 2017).

- Ponieważ zwykle mówi się o znacznym stopniu **współwystępowania agresji tradycyjnej i tej realizowanej za pomocą nowych mediów** (Pyżalski, 2012) w szkolnych działaniach należy je rozpatrywać łącznie.
- **Ważne jest realizowanie działań ukierunkowanych na uczennice i uczniów z niepełnosprawnością intelektualną.** Podczas pracy z osobami doświadczającymi cyberprzemocy przydatne może być wspólne analizowanie historii, postaci, fabuły i motywacji. Można to robić, używając materiałów edukacyjnych w zróżnicowanych formach (na przykład komiksów, historyjek społecznych, filmów, tekstów napisanych prostym językiem). Szczególnie przydatne jest odnoszenie się w takich ćwiczeniach do typowych sytuacji z życia codziennego.

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną obawiają się utraty znajomości z osobami, które dopuściły się czegoś nieprzyjemnego względem nich.



Odnoszenie się do sytuacji z życia codziennego w pracy z dziećmi z niepełnosprawnością intelektualną dzięki programowi Asy Internetu



Program Asy Internetu pozwala połączyć edukację z zabawą, dając jednocześnie wskazówki dotyczące rozwiązań. Dzieci uczą się pracy nad wyborami, emocjami i zasadami. Łączą umiejętności i wyobraźnię i odnoszą uzyskane doświadczenia do sytuacji z życia codziennego.

Asy Internetu to zabawa, która prowadzi do wiedzy. Pomagamy naszym uczniom i uczennicom w zadaniach związanych z czytaniem, tłumaczymy znaczenie słów. Pozwalamy im popełniać błędy i szukać własnych rozwiązań. Uczymy ich prosić o pomoc. Wspaniałe doświadczenie!

Jana Vaňková – nauczycielka w szkole dla osób niepełnosprawnych ruchowo w Opawie (pracuje również z uczniami i uczennicami z niepełnosprawnością intelektualną)

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Dodatkowo należy wziąć pod uwagę następujące kwestie:

- **Uczenie umiejętności radzenia sobie w łatwej do zapamiętania formie** (na przykład mnemotechniki) należy traktować jako jeden z priorytetów. Powinno dotyczyć podstawowych zasad aktywności online, na przykład nieujawniania osobistych informacji, znajomości swoich praw, tego czym jest przemoc, jak mają się zachować, gdy czują się zaniepokojeni/zaniepokojone.
- **Zagrożenia internetowe dla młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną mają znacznie szerszy charakter niż przemoc rówieśnicza** (na przykład oszustwa finansowe, podatność na reklamę, wykorzystanie seksualne, zaangażowanie w zachowania ryzykowne). Dlatego w chronieniu i wzmacnianiu osób bardziej narażonych na ryzyko negatywnych doświadczeń rekomenduje się całościowe podejście. Oznacza to nie tylko działania na różnych poziomach (na przykład klasowym, indywidualnym, ogólnoszkolnym), ale także kierowanie ich do różnych osób (na przykład nauczycielek i nauczycieli, personelu pomocniczego w szkołach, rodziców i opiekunów, uczniów i uczennic bez niepełnosprawności).
- Ponieważ mało jest programów ukierunkowanych na osoby z niepełnosprawnością intelektualną, **warto szukać choćby wybranych elementów w działaniach uniwersalnych** (na przykład trening radzenia sobie ze złością, trening relaksacyjny). Przydatne będą również sesje edukacyjne, na przykład dotyczące tego, czym jest bullying, jak wpływa na samopoczucie, dlaczego ludzie stosują przemoc, co zrobić, gdy ktoś robi krzywdę nam lub komuś innemu (Majnemer i in., 2021).

- **Diagnoza jako punkt wyjścia do działań edukacyjnych** – powinna dotyczyć wielu obszarów. Chodzi między innymi o dostęp młodych osób z niepełnosprawnością intelektualną do TIK, poziom tej dostępności (na przykład poznawczej), sposoby korzystania, doświadczenia online (pozytywne i negatywne), posiadane wsparcie, potrzeby i motywacje związane z korzystaniem z internetu. Należy w indywidualnych programach uwzględniać takie kwestie, notować postępy, podejmowane działania, sukcesy i bariery w zakresie cyfrowej inkluzji. Takie diagnozy są uznawane za skuteczne formy zwalczania wykluczenia cyfrowego. Powinny także dotyczyć zaangażowania w działania edukacyjne dotyczące agresji rówieśniczej i bullyingu (na przykład opis typowych sytuacji, ich częstotliwość, przyjmowane role, podjęte interwencje oraz ich skuteczność). Zatem diagnoza taka nie jest formą klinicznego rozpoznania, lecz polega przede wszystkim na gromadzeniu dostępnych informacji o potrzebach młodych ludzi, ich aktywności online i określaniu priorytetowych obszarów wsparcia.
- **Ustalanie priorytetów**. Zwykle nie mamy możliwości zajęcia się w szkołach wszystkimi ważnymi sprawami. Musimy w takim przypadku skoncentrować nasze wysiłki na najważniejszych dla danej osoby potrzebach. Dla jednych może to być na przykład cyberbezpieczeństwo, a dla innych komunikowanie się, relacje międzyludzkie.
- **Wszyscy potrzebujemy kogoś, z kim możemy się komunikować**. Spośród trzech poziomów dostępu do internetu (technicznego, intelektualnego/poznawczego i społecznego) najtrudniejszy do osiągnięcia jest ten ostatni (Amichai-Hamburger i in., 2008). Zatem powinniśmy w szkołach podejmować różne działania służące ułatwianiu nawiązywania i podtrzymywania relacji przez młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną. Wspieranie więzi rówieśniczych można osiągać poprzez wykorzystanie nowych technologii w zadaniach wymagających współpracy (na przykład współtworzenie cyfrowych historii klasowych, albumów, praca nad wspólnymi dokumentami). Internet wiele ułatwia, ale trzeba mieć do kogo mówić. Kluczowa jest obecność innych ludzi i wsparcie, a nie samo narzędzie (internet, telefon komórkowy). Jednak postulat dotyczący wartości komunikowania się z innymi poprzez narzędzia cyfrowe ma swoje ograniczenia. Biorąc pod uwagę niezaspokojone potrzeby w zakresie kontaktów społecznych czy uwagi ze strony innych osób, należy zwrócić szczególną uwagę na ryzyko angażowania się młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną w środowiska, które mogą mieć na nich negatywny wpływ. Mogą w nich poszukiwać akceptacji, a jednocześnie nie będą świadomi i świadome potencjalnych zagrożeń.

Kluczowa jest obecność innych ludzi i wsparcie, a nie samo narzędzie (internet, telefon komórkowy).

O tym jak ważna jest obecność empatycznych nauczycieli

Aby lepiej zrozumieć potrzeby dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, wszyscy nauczyciele powinni i wszystkie nauczycielki powinny cechować się zrozumieniem, empatią, racjonalnym myśleniem.

Najważniejsze jest jednak postrzeganie tego zawodu jako osobistej misji.

Jana Hřibovská – nauczycielka w Szkole Podstawowej i Przedszkolu 17. listopada, w Chomutowie

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

Ponadto używane aplikacje i urządzenia są mniej ważne niż to, co chcemy osiągnąć. Kluczowe jest pytanie, w jakim celu używamy internetu, czy – szerzej – technologii? Co chcielibyśmy osiągnąć edukacyjnie przy ich pomocy, do czego potrzebuje ich dziecko z niepełnosprawnością intelektualną? Cyfrowe środki są wtórne wobec celu.

Na przykład korzystanie z nowych mediów może stanowić punkt archimedesowy młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną albo umożliwić ujawnienie go.

- **Mniej może znaczyć więcej.** Warto ograniczyć liczbę używanych urządzeń i aplikacji na korzyść ich większego spersonalizowania ułatwiającego korzystanie, wyszukiwanie treści (na przykład poprzez odpowiednie rozplanowanie liczby, wyglądu, wielkości ikon/okienek na ekranie).
- **Podejście „przy okazji”.** Chodzi o włączenie działań z wykorzystaniem internetu do codziennych sytuacji życiowych uczniów i uczennic z niepełnosprawnością intelektualną (na przykład w czasie wolnym, w podróży). Inaczej mówiąc, mała rzecz (aplikacja, konkretne zastosowanie) używana na co dzień jest skuteczniejsza w cyfrowej inkluzji niż odświętne korzystanie z internetu czy ćwiczenie kompetencji cyfrowych jedynie w warunkach szkolnych.
- **Dowartościowanie doświadczeń z mediami.** Ponieważ media współcześnie to tak samo ważny obszar życia jak niemediów, należy dowartościować (nie przeceniając ich znaczenia) ich miejsce w życiu młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną. Okazywanie żywego zainteresowania dotyczącego korzystania z technologii może być dla nich wzmacniającym doświadczeniem. Może się to wyrażać poprzez zaciekawienie dotyczące na przykład ulubionych gier, odwiedzanych stron („pokaż mi jak to robisz”, „naucz mnie tego”, „powiedz coś więcej o tym” i tak dalej).

Elastyczność podczas dostosowywania programu Asy Internetu do potrzeb dzieci z niepełnosprawnością intelektualną

Na początek zapoznałam uczniów z programem Asy Internetu. Najpierw sama pokazywałam im wszystko na tablicy interaktywnej, a potem kolejne osoby próbowały samodzielnie rozwiązywać zadania. Jeśli dla kogoś było to zbyt trudne, próbował ktoś inny, robili to na zmianę albo pomijaliśmy daną czynność i tłumaczyliśmy niektóre elementy tylko ustnie.

Markéta Beránková – nauczycielka w Szkole Podstawowej i Przedszkolu 17. listopada w Chomutowie

Z PRAKTYCZNEGO PUNKTU WIDZENIA

- **Towarzystwo w aktywnościach medialnych.** Korzystanie z mediów wraz z dziećmi jest okazją do tworzenia wspólnego pola uwagi (na przykład nazywanie różnych rzeczy, które znajdziemy w internecie, omawianie ich). Z perspektywy relacyjnej wspólne korzystanie z internetu i nowoczesnych technologii jest tak samo wartościowe jak spacer, majsterkowanie czy inne tradycyjnie cenione wspólne aktywności z dziećmi.
- **Wzmacnianie relacji z dziećmi.** Nadmierna kontrola może dawać dorosłym złudne poczucie bezpieczeństwa. Paradoksalnie, na doświadczenie agresji bardziej narażone mogą być dzieci, które mniej korzystają z internetu (mogą mieć mniejszą świadomość zagrożeń i gorzej posługiwać się serwisami internetowymi). Zdarza się, że dzieci mające zainstalowane programy ograniczające korzystanie doświadczają więcej zagrożeń w porównaniu z tymi, które ich nie mają w swoim sprzęcie (Kirwil, 2011; Livingstone, Haddon, 2009).
- **Korzystanie z elastycznych rozwiązań metodycznych, form pracy.** Do szkół uczęszczają osoby uczniowskie zróżnicowane pod wieloma względami, między innymi posiadanych kompetencji cyfrowych, zdolności, tak zwanych indywidualnych potrzeb edukacyjnych, dostępu do technologii cyfrowej. W związku z tym niezbędne są narzędzia, metody i sposoby pracy na tyle elastyczne, by różne potrzeby edukacyjne mogły być zaspokajane – również tych uczniów i uczennic, którzy/które mają mniejsze kompetencje cyfrowe. Ta rekomendacja jest zgodna z postulatami UDL (Universal Design for Learning). Potrzebna jest zatem jak najbardziej pojemna i elastyczna forma realizacji priorytetowych zadań. Taką formułą mogą być na przykład cyfrowe opowieści używane do rozwijania zarówno kompetencji cyfrowych, jak i społecznych.


5 Pojawiające się wyzwania – nowe trendy

→ Zwiększanie udziału osób z niepełnosprawnością intelektualną w badaniach i projektowaniu partycypacyjnym

Coraz częściej wskazywana jest potrzeba większej liczby badań dotyczących korzystania z internetu bazujących na perspektywie młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną, ich doświadczeniach i strategiach korzystania. Uczestnictwo tych osób w badaniach nad technologią będzie niezbędne do wzmocnienia ich samooceny w dłuższej perspektywie (Safari i in., 2021). Zaangażowanie w projektowanie rozwiązań (na przykład serwisów internetowych, aplikacji, materiałów edukacyjnych) jest również istotną okazją do zaspokojenia potrzeby autonomii, bliskości i kompetencji osób z niepełnosprawnością intelektualną.

→ **Elastyczne formy realizacji różnych celów edukacyjnych, potrzeb psychologicznych** (na przykład umożliwiające autoprezentację, rozwój kompetencji społeczno-emocjonalnych, cyfrowych).

Cyfrowa opowieść

Cyfrowa opowieść przybiera postać krótkiego nagrania filmowego powstałego z połączenia dźwięku z obrazem, tekstem, animacjami i tak dalej. Tworząc ją, doskonalą się kompetencje cyfrowe osób z niepełnosprawnością intelektualną związane z techniczną obróbką materiału. Co ważniejsze, przy okazji pojawia się przestrzeń do podejmowania decyzji, współpracy, selekcji materiałów. W zależności od kompetencji autorów opowieść może być tworzona samodzielnie albo ze wsparciem. Może być historią o sobie albo stanowić część większej całości (na przykład w kontekście grupy, rodziny). Podjęty temat może mieć zakres szerszy (na przykład ogólnie o swoim życiu) lub węższy (na przykład podróże, zainteresowania, ważni ludzie i tak dalej). W pracy z niektórymi uczniami i uczennicami może ona spełniać cele bardziej ograniczone (na przykład rozwijanie i wykorzystywanie kompetencji cyfrowych). W przypadku innych cele te mogą być bardziej ogólne (na przykład upodmiotowienie, budowanie poczucia przynależności, autoprezentacja; Saridaki, Meimaris, 2018). Przykłady cyfrowych opowieści tworzonych przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną można znaleźć między innymi na stronie [Projektu DigiStorID](#). 

Photovoice

Warto również wskazać na przydatność photovoice (Booth, Booth, 2003; Wass, Safari, 2020). Jest to metoda, w której używa się fotografii jako środka dostępu do świata ludzkich przeżyć i sposobu prezentowania go innym. Dzieje się to w takim zakresie, na jaki zgadzają się osoby, których to dotyczy. Uczestnicy i uczestniczki fotografują różne aspekty swojego życia, a to daje okazję do ich dalszego wykorzystania (na przykład tworzenia albumów, prezentacji, prowadzenia rozmów na ten temat). Photovoice pozwala na ujawnianie osobistych perspektyw, mocnych stron, opinii, ułatwia komunikowanie swoich potrzeb, pogłębia wgląd w siebie i tak dalej. Bywa też środkiem do osiągnięcia celów edukacyjnych lub po prostu jest używane dla przyjemności. Może być stosowane jako metoda diagnozy, ale i badań, w które zaangażowane są osoby z niepełnosprawnością intelektualną.

6 Wnioski z nadzwyczajnej edukacji zdalnej

Pandemia COVID-19 sprawiła, że codzienne funkcjonowanie zostało jeszcze silniej powiązane z nowymi technologiami. Uwytkliły się w tym czasie nierówności cyfrowe (Chadwick i in., 2022; Caton i in., 2022). Ujawniło się również nierównomierne korzystanie z internetu – lepsze dla swoich potrzeb, gorsze w zakresie edukacji szkolnej:

[...] jeśli chodzi o te wszystkie portale społecznościowe, czyli Facebooki, Messengery, Whatsappy, Instagramy, Snapchaty, to dzieciaki, te z niepełnosprawnością intelektualną, są po prostu obeznane niesamowicie. Natomiast przez Teamsa nie potrafią załączyć pracy. (Plichta, 2021)

- Nauczycielom i nauczycielkom łatwiej było zdalnie realizować dydaktykę niż zadania wychowawcze. Najczęściej byli/były zdania, że nauczanie zdalne raczej pogłębia różnice, niż je wyrównuje (Buchnat i in., 2021).
- Udane wykorzystanie nowoczesnych technologii do zdalnej edukacji młodych ludzi z niepełnosprawnością intelektualną było uwarunkowane silnym zaangażowaniem

domowników oraz lżejszym stopniem niepełnosprawności intelektualnej (Kversøy i in., 2021). Osoby z niepełnosprawnością intelektualną (nawet z poważniejszymi zaburzeniami poznawczymi i większymi potrzebami wsparcia) posiadające wsparcie i korzystające wcześniej z technologii w pandemii radziły sobie lepiej (Amor i in., 2021).

- Nierówności cyfrowe nie dotyczyły jednak tylko młodych ludzi, ujawniły się również w przypadku nauczycieli i nauczycielek (Chiner i in., 2022).
- Nadmiar wolnego czasu i większe zanurzenie w świat aktywności internetowych przyniosły również ryzyka związane z kontaktami społecznymi z nieznanymi.

Pandemia spowodowała wzrost zainteresowania poruszaną w tym opracowaniu tematyką. Wrzucenie na głęboką wodę świata technologii w edukacji spowodowało rozwój kompetencji nauczycielek i nauczycieli w tym zakresie (przynajmniej na poziomie technicznym). Kolejnym krokiem powinno być poszukiwanie nowych rozwiązań metodycznych dopasowanych do środowiska i narzędzi cyfrowych (Pyżalski, 2019).

7 Dalsze lektury

[Vulnerable Children in a Digital World Report](#) [☞](#)

Raport w języku angielskim.

W raporcie internetmatters.org można znaleźć wyniki badań dotyczących życia cyfrowego dzieci ze specjalnymi potrzebami (w wieku 10–16 lat) i ich podatności na zagrożenia online.

W badaniu zapytano:

- Czy specjalne potrzeby offline oznaczają specjalne potrzeby online?
- Czy specjalna potrzeba offline generuje określone rodzaje ryzyka?
- Czy doświadczenie ryzyka pozwala przewidzieć dalsze zagrożenia?

Wyróżniono grupy młodych ludzi ze względu na następujące czynniki ryzyka: specjalne potrzeby w rodzinie, trudności w komunikacji, niepełnosprawność fizyczna, specjalne potrzeby edukacyjne i trudności związane ze zdrowiem psychicznym. Oprócz wyników w raporcie można znaleźć spostrzeżenia dla nauczycieli, usług, ochrony i przemysłu.

[Walk a mile in their shoes: Bullying and the child with special needs \(2013\). A Report and Guide from AbilityPath.org](#) [☞](#)

Raport w języku angielskim.

Raport ujawnia większe rozpowszechnienie (a nawet powszechność) krzywdzenia uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami w porównaniu z młodymi ludźmi bez niepełnosprawności. Bullying kierowany do tych pierwszych ma bardziej długotrwały charakter, a ich niepełnosprawność jest powodem krzywdzenia. Dotyczy to także funkcjonowania online. Raport, oprócz wyników zilustrowanych wypowiedziami uczestników badania, zawiera Parent Toolkit i Teacher Toolkit. Można tam znaleźć materiały pomocne w chronieniu uczniów i uczennic z niepełnosprawnościami przed przemocą.

Materiały projektu ROBUSD (Reducing bullying – strengthening diversity)

→ [Nagrania wideo](#) 

→ [Podręcznik](#) 

Projekt ROBUSD (Reducing Bullying – Strengthening Diversity) miał na celu zapobieganie nękanii (także cybernękanii) w środowisku edukacyjnym, zwłaszcza w odniesieniu do uczniów i uczennic o indywidualnych potrzebach edukacyjnych (na przykład z niepełnosprawnością intelektualną). Agresja rówieśnicza ma swoje głębokie negatywne konsekwencje indywidualne i społeczne oraz stanowi istotny problem zarówno w dziedzinie edukacji, jak i zdrowia publicznego. Głównym celem projektu było opracowanie innowacyjnego programu nauczania oraz stworzenie materiałów edukacyjnych dotyczących mechanizmów nękania i zapobiegania mu. Wiedza kryjąca się za materiałami jest zakorzeniona w badaniach i praktycznych doświadczeniach dotyczących specjalnych potrzeb edukacyjnych i wykluczenia z grupy rówieśniczej. Zestaw materiałów składa się z serii prezentacji wideo i e-booków.

Bibliografia

- Alfredsson Ågren, K. (2020). Internet use and digital participation in everyday life: Adolescents and young adults with intellectual disabilities (T. 1734). „Linköping University Electronic Press”. <https://doi.org/10.3384/diss.diva-168070>.
- Alfredsson Ågren, K., Kjellberg, A., & Hemmingsson, H. (2020). Digital participation? Internet use among adolescents with and without intellectual disabilities: A comparative study. „New Media & Society”, 22(12), 2128–2145.
- Amichai-Hamburger, Y., McKenna, K. Y. A., & Tal, S.-A. (2008). E-empowerment: Empowerment by the internet. „Computers in Human Behavior”, 24, 1776–1789. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.02.002>.
- Amor, A. M., Navas, P., Verdugo, M. Á., & Crespo, M. (2021). Perceptions of people with intellectual and developmental disabilities about COVID-19 in Spain: A cross-sectional study. „Journal of Intellectual Disability Research”, 65(5), 381–396. <https://doi.org/10.1111/jir.12821>.
- Booth, T., & Booth, W. (2003). In the Frame: Photovoice and mothers with learning difficulties. „Disability & Society”, 18(4), 431–442. <https://doi.org/10.1080/0968759032000080986>.
- Buchnat, M., Jaskulska, S., Jankowiak, B. (2021). Kształcenie na odległość uczniów i uczennic z lekką niepełnosprawnością intelektualną w czasie pandemii COVID-19 w opiniach nauczycieli i nauczycielek. „Rocznik Pedagogiczny”, 44, 107–122. <https://doi.org/10.2478/rp-2021-0008>.
- Buijs, P. C. M., Boot, E., Shugar, A., Fung, W. L. A., Bassett, A. S. (2017). Internet Safety Issues for Adolescents and Adults with Intellectual Disabilities. „Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities”, 30(2), 416–418. <https://doi.org/10.1111/jar.12250>.
- Caton, S., Hatton, C., Gillooly, A., Oloidi, E., Clarke, L., Bradshaw, J., Flynn, S., Taggart, L., Mulhall, P., Jahoda, A., Maguire, R., Marriott, A., Todd, S., Abbott, D., Beyer, S., Gore, N., Heslop, P., Scior, K., Hastings, R. P. (2022). Online social connections and Internet use among people with intellectual disabilities in the United Kingdom during the COVID-19 pandemic. „New Media & Society”, 14614448221093762. <https://doi.org/10.1177/14614448221093762>.
- Chadwick, D., Ågren, K. A., Caton, S., Chiner, E., Danker, J., Gómez-Puerta, M., Heitplatz, V., Johansson, S., Normand, C. L., Murphy, E., Plichta, P., Strnadová, I., Wallén, E. F. (2022). Digital inclusion and participation of people with intellectual disabilities during COVID-19: A rapid review and international bricolage. „Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities”, 19(3), 242–256. <https://doi.org/10.1111/jppi.12410>.
- Chadwick, D., Wesson, C., Fullwood, C. (2013). Internet Access by People with Intellectual Disabilities: Inequalities and Opportunities. *Future Internet*, 5, 376–397. <https://doi.org/10.3390/fi5030376>.
- Chiner, E., Gómez-Puerta, M., Cardona-Moltó, M. C. (2022). Digital inclusion in Spanish mainstream and special schools: Teachers' perceptions of Internet use by students with intellectual disabilities. „British Journal of Learning Disabilities”, <https://doi.org/10.1111/bld.12503>.
- Chiner, E., Gómez-Puerta, M., Cardona-Moltó, M. C. (2017). Internet and people with intellectual disability: An approach to caregivers' concerns, prevention strategies and training needs. „Journal of New Approaches in Educational Research”, 6(2), <https://doi.org/10.7821/naer.2017.7.243>

- Chiner, E., Gómez-Puerta, M., Mengual-Andrés, S. (2021). Opportunities and Hazards of the Internet for Students with Intellectual Disabilities: The Views of Pre-Service and In-Service Teachers. „International Journal of Disability, Development and Education”, 68(4), 538–553. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1696950>.
- Cook, E. E., Nickerson, A. B., Werth, J. M., Allen, K. P. (2017). Service providers' perceptions of and responses to bullying of individuals with disabilities. „Journal of Intellectual Disabilities”, 21(4), 277–296. <https://doi.org/10.1177/1744629516650127>.
- Gałecki, P., Święcicki, Ł. (red.) (2015). *Kryteria diagnostyczne z DSM-5: desk reference*. Wrocław: Edra.
- Glencross, S., Mason, J., Katsikitis, M., Greenwood, K. M. (2021). Internet Use by People with Intellectual Disability: Exploring Digital Inequality – A Systematic Review. „Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking”, 24(8), 503–520. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0499>.
- Kijak, R. (2013). *Niepełnosprawność intelektualna między diagnozą a działaniem*. Warszawa: Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich.
- Livingstone, S., Haddon, L. (2009). *EU Kids Online: Final report 2009*.
- Livingstone, S., Mascheroni, G., Staksrud, E. (2018). European research on children's internet use: Assessing the past and anticipating the future. „New Media & Society”, 20(3), 1103–1122. <https://doi.org/10.1177/1461444816685930>.
- Löfgren-Mårtenson, L., Sorbring, E., Molin, M. (2015). „T@ngled Up in Blue”: Views of Parents and Professionals on Internet Use for Sexual Purposes Among Young People with Intellectual Disabilities. „Sexuality and Disability”, 4(33), 533–544. <https://doi.org/10.1007/s11195-015-9415-7>.
- Majnemer, A., McGrath, P. J., Baumbusch, J., Camden, C., Fallon, B., Lunsky, Y., Miller, S. P., Sansone, G., Stainton, T., Sumarah, J., Thomson, D., Zwicker, J. (2021). Time to be counted: COVID-19 and intellectual and developmental disabilities—an RSC Policy Briefing. FACETS. <https://doi.org/10.1139/facets-2021-0038>.
- McHugh, M. C., Howard, D. E. (2017). Friendship at Any Cost: Parent Perspectives on Cyberbullying Children With Intellectual and Developmental Disabilities. „Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities”, 10(4), 288–308. <https://doi.org/10.1080/19315864.2017.1299268>.
- Molin, M., Sorbring, E., Löfgren-Mårtenson, L. (2015). Teachers' and parents' views on the Internet and social media usage by pupils with intellectual disabilities. „Journal of Intellectual Disabilities”, 19(1), 22–33. <https://doi.org/10.1177/1744629514563558>.
- Plichta, P. (2010). *Uczniowie niepełnosprawni intelektualnie jako ofiary i sprawcy agresji rówieśniczej – kontekst edukacyjny*. Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Łodzi/University of Stavanger, <https://depon.ceon.pl/handle/123456789/1249>.
- Plichta, P. (2017). *Socjalizacja i wychowanie dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną w erze cyfrowej*. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Plichta, P. (2019). The use of information and communication technologies by young people with intellectual disabilities in the context of digital inequalities and digital exclusion. „E-Methodology”, 5(5), 11–23. <https://doi.org/10.15503/emet.v5i5.521>.
- Plichta, P. (2021). Ocena zdalnych działań edukacyjnych i wspierających adresowanych do osób z niepełnosprawnością intelektualną w czasie pandemii COVID-19. „Studia z Teorii Wychowania”, 3, 133–153.
- Pyżalski, J. (2012). From cyberbullying to electronic aggression: Typology of the phenomenon. „Emotional and Behavioural Difficulties”, 17, 305–317. <https://doi.org/10.1080/13632752.2012.704319>.
- Pyżalski, J. (2019). *Cyfrowa Pedagogika Medialna*. [w:] Kwieciński Z., Śliwowski B. (red.). *Pedagogika. Podręcznik akademicki*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Safari, M. C., Wass, S., Thygesen, E. (2021). 'I Got To Answer the Way I Wanted To': Intellectual Disabilities and Participation in Technology Design Activities. „Scandinavian Journal of Disability Research”, 23(1), Article 1. <https://doi.org/10.16993/sjdr.798>.

- Sallafranque-St-Louis, F., Normand, C. L. (2017). From solitude to solicitation: How people with intellectual disability or autism spectrum disorder use the internet. „Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace”, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.5817/CP2017-1-7>
- Saridaki, M., Meimaris, M. (2018). *Digital Storytelling for the empowerment of people with intellectual disabilities. Proceedings of the 8th International Conference on Software Development and Technologies for Enhancing Accessibility and Fighting Info-exclusion*, 161-164. <https://doi.org/10.1145/3218585.3218664>.
- Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K. A., Snell, M. E., Spreat, S., Tasse, M. J., Thompson, J. R., Verdugo-Alonso, M. A., Wehmeyer, M. L., Yeager, M. H. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.
- Schalock, R. L., Luckasson, R., Tassé, M. J. (2019). The contemporary view of intellectual and developmental disabilities: Implications for psychologists. „Psicothema”, 31.3, 223-228. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019119>.
- Seale, J. (2014). The role of supporters in facilitating the use of technologies by adolescents and adults with learning disabilities: A place for positive risk-taking? „European Journal of Special Needs Education”, 29(2), 220-236. <https://doi.org/10.1080/08856257.2014.906980>.
- Sorbring, E., Molin, M., Löfgren, L. (2017). „I'm a mother, but I'm also a facilitator in her every-day life”: Parents' voices about barriers and support for internet participation among young people with intellectual disabilities. „Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace”, 11. <https://doi.org/10.5817/CP2017-1-3>.
- Tomczyk, Ł. (2019). *Problematyczne Użytkowanie Internetu EU KIDS Online 2018 Polska*.
- Wass, S., Safari, M. C. (2020). Photovoice-Towards Engaging and Empowering People with Intellectual Disabilities in Innovation. „Life” 10(11), E272. <https://doi.org/10.3390/life10110272>.
- Wehmeyer, M. L. (2021). The Future of Positive Psychology and Disability. „Frontiers in Psychology”, 12. <https://www.frontiersin.org/article/10.3389/fpsyg.2021790506>.
- Young, K. S. (2017). Assessment issues with internet-addicted children and adolescents. [w:] *Internet addiction in children and adolescents: Risk factors, assessment, and treatment*. Springer Publishing Company, <https://doi.org/10.1891/9780826133731.0008>.