



You have downloaded a document from
RE-BUŚ
repository of the University of Silesia in Katowice

Title: Kształtowanie kompetencji społecznych uczniów z niepełnosprawnością w kontekście procesu wychowania

Author: Marta Niemiec

Citation style: Niemiec Marta. (2019). Kształtowanie kompetencji społecznych uczniów z niepełnosprawnością w kontekście procesu wychowania. "Pedagogika. Studia i Rozprawy" T. 28 (2019), s. 169-180, doi 10.16926/p.2019.28.13



Uznanie autorstwa - Licencja ta pozwala na kopiowanie, zmienianie, rozprowadzanie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie pod warunkiem oznaczenia autorstwa.



UNIwersYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2019.28.13>

Marta NIEMIEC

<https://orcid.org/0000-0002-1366-9542>

dr, Uniwersytet Śląski

e-mail: marta.niemiec@us.edu.pl

Kształtowanie kompetencji społecznych uczniów z niepełnosprawnością w kontekście procesu wychowania

Słowa kluczowe: umiejętności społeczne, niepełnosprawność, uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, wychowanie specjalne.

Wprowadzenie

Całokształt działalności i rozwoju człowieka przebiega zawsze w warunkach społecznych. Oddziaływanie procesów społecznych na jednostkę powoduje, iż nabywa ona doświadczenia społeczne, czyli tych wszystkich wiadomości i umiejętności, które są potrzebne do udziału w życiu społecznym. Jak pisze Stanisław Kowalik, zmiany, jakie zachodzą w jednostce dzięki nabywaniu doświadczeń społecznych, nazywamy umiejętnościami (cechami) społecznymi, kompetencjami interpersonalnymi lub wiedzą (inteligencją) społeczną. Dzięki tym zmianom dochodzi do stopniowego uniezależniania się ludzi od wpływów otoczenia społecznego. W pierwszej fazie rozwoju społecznego dzieci ze szczególną intensywnością nabywają nowy repertuar różnorodnych zachowań społecznych. Na kolejnym etapie rozwijane są przede wszystkim kompetencje (umiejętności społeczne). W życiu dorosłym ludzie reorganizują i ubogacają poznawczą reprezentację świata, odnoszącą się do różnego rodzaju praktyk społecznych, w których uczestniczą i w które zostali włączeni.

Tabela 1. IntrapSYchiczne zmiany socjalizacyjne w procesie rozwoju społecznego

Okresy życia człowieka	Zmiany w zakresie nabywanych doświadczeń społecznych
DZIECIŃSTWO	Zachowania społeczne
ADOLESCENCJA	Kompetencje społeczne
DOROSŁOŚĆ	Wiedza społeczna

Źródło: opracowanie własne na podstawie, S. Kowalik, *Rozwój społeczny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, t. 3, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Warszawa 2008, s. 74.

W kontekście powyższych rozważań rozwijanie czy też trenowanie umiejętności społecznych wydaje się przydatne w każdej grupie wiekowej, społecznej czy zawodowej. Niektórzy jednak, z powodu większych trudności i niepowodzeń, mogą wymagać szczególnego zapotrzebowania na doskonalenie swoich kompetencji. Należą do nich m.in. osoby z różnymi kategoriami czy rodzajami niepełnosprawności, które ze względu na posiadane dysfunkcje i ograniczenia mają problem z właściwą percepcją społeczną, co wiąże się z kolei z deficytami w zakresie umiejętności społecznych. Można w tym miejscu choćby wskazać uczniów z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, zespołem Aspergera, zaburzeniami emocjonalnymi, zaburzeniami zachowania, niepełnosprawnością intelektualną, niepełnosprawnością sensoryczną, ze specyficznymi trudnościami w nauce, itd. Warto też zauważyć, że braki w zakresie umiejętności społecznych w okresie tak newralgicznym, jakim jest okres dojrzewania, mogą prowadzić do wielu negatywnych skutków: niższych wyników w nauce, zmniejszenia poczucia własnej wartości, utraty statusu wśród rówieśników, porzucenia szkoły, wiktylizacji czy nawet przemocy¹.

Jednocześnie aktualnie obserwowany kryzys wychowania, zanik autorytetów, odwrócenie wartości i priorytetów, a także „chaos” informacyjny i światopoglądowy, w który uwikłani są młodzi ludzie, powodują, iż coraz trudniej jest im się odnaleźć w społeczeństwie i współczesnej rzeczywistości. Jeszcze trudniej może przychodzić to osobom dotkniętym różnego rodzaju ograniczeniami, osobom niepełnosprawnym, dlatego też kwestia kształtowania umiejętności społecznych nabiera tu tak istotnego znaczenia.

Kompetencje społeczne a niepełnosprawność – uwarunkowania i bariery rozwoju

Kompetencje społeczne to termin, który zajął szczególne miejsce w psychologii społecznej, ponieważ dotyczy relacji interpersonalnych i kompetentnego za-

¹ D. Mitchell, *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami*, tłum. J. Okuniewski, Gdańsk 2016, s. 80.

chowania się w sytuacjach społecznych. Po raz pierwszy pojęcie kompetencji wprowadził do psychologii Robert White w 1959 r. Z łacińskiego słowa *competentia* oznacza przydatność, odpowiedzialność; *competence*, pochodzące z języka angielskiego, rozumiane jest z kolei jako zdolność do wykonywania określonych czynności. Jednoznaczne określenie, czym są kompetencje społeczne, nie jest jednak proste. Często badacze używają takich pojęć, jak: kompetencja społeczna, inteligencja społeczna, społeczne zdolności, umiejętności. Wszystkie wyżej wymienione pojęcia odnoszą się do skutecznego, efektywnego funkcjonowania w kontaktach z innymi i bywają używane zamiennie. Dla przykładu – pojęcie kompetencji społecznych jest bardzo często utożsamiane z umiejętnościami społecznymi. Nie wszyscy jednakże autorzy i znawcy problematyki przyjmują takie stanowisko. Serge Moscovici uważa na przykład umiejętności społeczne (*social skills*) za wzorce zachowań społecznych, które sprawiają, że jednostki są społecznie kompetentne, to znaczy zdolne do wywierania pożądanego wpływu na innych; stanowią jednocześnie aspekt zachowaniowy zdolności społecznych (*social competence*), na które składają się także wiedza, zrozumienie, brak niepokoju, przyczyniające się do wzrostu osiągnięć społecznych².

Kompetencje społeczne bywają nierzadko utożsamiane z terminem inteligencji społecznej. Warto w tym miejscu wymienić składowe inteligencji społecznej, aby faktycznie dostrzec związki z kompetencjami społecznymi. Według Daniela Golemana na inteligencję społeczną składają się świadomość społeczna oraz sprawność społeczna. Elementami świadomości społecznej są, zdaniem Autora, empatia pierwotna, dostrojenie (uważne słuchanie, dostrojenie się do drugiej osoby), trafność empatyczna, poznanie społeczne, natomiast sprawność społeczna obejmuje: synchronię (gładki przebieg kontaktu na płaszczyźnie niewerbalnej), autoprezentację, wpływ (kształtowanie wyniku interakcji społecznych), troskę o potrzeby innych³. W klasycznym ujęciu Michaela Argyle'a, kompetencje społeczne są zbiorem takich umiejętności, od których zależy możliwość adekwatnej reakcji na określoną sytuację społeczną. Wymienia się tu następujące umiejętności społeczne:

- nagradzanie, czyli umiejętność udzielania wzmocnień społecznych, które wpływają na utrzymanie związku, podniesienie atrakcyjności oraz umożliwiają wywieranie większego wpływu na osobę;
- empatia i umiejętność podejmowania ról innych ludzi, które są ważne zwłaszcza w pracy zespołowej oraz w związkach miłosnych i przyjacielskich;
- asertywność, czyli umiejętność obrony własnych praw bez okazywania agresji;
- komunikacja werbalna (zwłaszcza na poziomie abstrakcyjnym) i niewerbalna;
- inteligencja społeczna i umiejętność rozwiązywania problemów, istotna zwłaszcza w przypadku częstego występowania konfliktów;

² S. Moscovici, *Psychologia społeczna w relacji ja–inni*, Warszawa 1998, s. 76.

³ D. Goleman, *Inteligencja społeczna*, tłum. A. Jankowski, Poznań 2007, s. 107.

— umiejętność korzystnej autoprezentacji⁴.

Reasumując tę część rozważań, kompetencje społeczne można uznać za spójny, funkcjonalny, wykorzystywany w praktyce oraz uwarunkowany osobo-wościowo zestaw wiedzy, doświadczenia, zdolności, umiejętności społecznych. Zestaw ten umożliwia jednostce podejmowanie i rozwijanie twórczych relacji i związków z innymi osobami, aktywne współuczestniczenie w życiu różnych grup społecznych, zadowalające pełnienie różnych ról społecznych oraz efektywne wspólne pokonywanie pojawiających się problemów.

Cywilizacja zachodnia, począwszy od antyku, dojrzała przez stulecia do tego, by rozwinąć w sobie empatię, cierpliwość i zrozumienie dla jednostek słabszych w każdym tego słowa znaczeniu. Takie myślenie miało z kolei przełożenie na rozwój dyscyplin naukowych związanych *stricte* z badaniem i definiowaniem rodzajów niepełnosprawności. Eklektyzm i nieustanny rozwój tych dziedzin wyklucza skonstruowanie jedynej i niezmiennej charakterystyki tego pojęcia. Obecnie pojęcie niepełnosprawności ujmowane jest w sposób interdyscyplinarny i dotyczy zróżnicowanych cech człowieka. W słowniku pedagogiki specjalnej czytamy:

Nie istnieje jedna, powszechnie uznana definicja niepełnosprawności. Obecnie zwraca się uwagę z jednej strony na wymiar medyczny niepełnosprawności – dysfunkcja organizmu, zniesienie lub ograniczenie sprawności, a z drugiej na wymiar społeczny – wynik barier psychologiczno-społecznych, ekonomicznych, prawnych, fizycznych, jakie jednostka napotyka w środowisku życia⁵.

W 2001 roku przeprowadzono rewizję i sformułowano nową terminologię niepełnosprawności. *International Classification of Functioning, Disability and Health* (ICF) definiuje w sposób następujący pojęcie niepełnosprawności: „[...] wielowymiarowe zjawisko wynikające ze wzajemnych oddziaływań między ludźmi a ich fizycznym i społecznym otoczeniem”⁶. W konsekwencji wyróżniono:

- ograniczenia funkcji fizycznych, zdolności umysłowych albo zdrowia psychicznego,
- zaburzenia aktywności,
- zaburzenia partycypowania (uczestnictwa społecznego), uznawane też za następstwa stanowiących ich podstawę ograniczeń funkcji.

Nowe ujęcie opiera się na biopsychospołecznej koncepcji, która zakłada, że człowiek jest istotą biologiczną, ale również osobą wykonującą określone czynności i zadania życiowe oraz członkiem określonej grupy społecznej⁷. Również

⁴ S. Moscovici, dz. cyt., s. 82–88.

⁵ M. Kupisiewicz, *Słownik pedagogiki specjalnej*, Warszawa 2013, s. 213.

⁶ E. Wapiennik, R. Piotrowicz, *Niepełnosprawny – pełnosprawny obywatel Europy*, Warszawa 2002, s. 22.

⁷ A. Zawiaślak, *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*, Kraków 2010, s. 119; E.M. Kulesza, B. Marcinkowska, *Definicje, skala i dynamika niepełnej sprawności*, [w:] *Pedagogika specjalna dla pracowników socjalnych*, red. D.M. Piekut-Brodzka, J. Kuczyńska-Kwapisz, Warszawa 2004, s. 16.

prawo międzynarodowe określa standardy dotyczące problemów ochrony i pomocy osobom niepełnosprawnym. Jak zauważa Anna Nowak, jest to w pełni uzasadnione, zwłaszcza wobec zmniejszonych szans osób niepełnosprawnych w zaspokajaniu potrzeb oraz występowania utrudnień związanych z udziałem tych osób w życiu społecznym⁸.

Jak już wcześniej zaznaczono we wprowadzeniu do niniejszego opracowania, umiejętności społeczne mogą stanowić obszar deficytowy u osób z niepełnosprawnościami. Oczywiście, będzie to zależne od rodzaju, stopnia, głębokości, zakresu dysfunkcji, problemów czy trudności, z jakimi borykają się osoby niepełnosprawne, od sytuacji społecznych i środowiska społecznego, w jakim przyszło im funkcjonować, oraz wielu innych czynników mających wpływ na braki w prawidłowym procesie socjalizacji. Na podstawie analizy literatury oraz przeglądu badań empirycznych w zakresie omawianej problematyki, dokonano poniżej próby syntetycznego, przykładowego zestawienia najczęściej występujących deficytów w zakresie wybranych umiejętności społecznych u osób z niepełnosprawnościami, na przykładzie osób niepełnosprawnych intelektualnie oraz niepełnosprawnych sensorycznie. Zilustrowano je w formie tabelarycznej.

Tabela 2. Deficyty w zakresie wybranych kompetencji społecznych u osób z niepełnosprawnością intelektualną i sensoryczną

Rodzaj kompetencji	Braki/deficyty		Możliwe problemy w funkcjonowaniu i partycypowaniu społecznym
	wynikające z ograniczeń sensorycznych	wynikające z ograniczeń intelektualnych	
KOMUNIKACJA	<ul style="list-style-type: none"> — brak możliwości dostrzegania znaków niewerbalnych — brak reakcji na znaki niewerbalne 	<ul style="list-style-type: none"> — deficyty w zakresie przekazywania własnych stanów uczuciowych i przeżyć — zaburzenia mowy i nieprawidłowe sposoby komunikowania się 	<ul style="list-style-type: none"> — brak możliwości trafnego przekazywania i odbierania informacji — powstawanie dyskomfortu między uczestnikami rozmowy — niska aktywność w wysuwaniu inicjatyw własnych — niski poziom umiejętności przedstawiania swoich racji i uzyskiwania dla nich poparcia w grupie

⁸ A. Nowak, *Wybrane edukacyjne i prawne aspekty niepełnosprawności*, Kraków 1999, s. 21.

Tabela 2. Deficyty w zakresie wybranych kompetencji społecznych (cd.)

Rodzaj kompetencji	Braki/deficyty		Możliwe problemy w funkcjonowaniu i partycypowaniu społecznym
	wynikające z ograniczeń sensorycznych	wynikające z ograniczeń intelektualnych	
UMIEJĘTNOŚĆ ROZWIĄZYWANIA PROBLEMÓW w tym umiejętność asertywnego zachowania	<ul style="list-style-type: none"> — brak pełnego odbioru informacji: zastąpienie jednego zmysłu drugim powoduje konieczność zastosowania innych technik przetwarzania informacji — sytuacje nowe, trudne wyzwalają większy poziom stresu — może występować wyuczona bezradność 	<ul style="list-style-type: none"> — kłopoty z rozumieniem problemów — problemy rozwiązywane za pomocą „strategii prób” — mała zdolność do panowania nad popędami i afektami — nadmierna sugestywność; podatność na naśladownictwo i podporządkowanie się silniejszym wpływom (osłabiony krytycyzm); — brak odpowiedzialności, konsekwencji i przewidywania 	<ul style="list-style-type: none"> — trudności w nabywaniu adekwatnych sposobów reakcji na sytuacje trudne — utrudniona orientacja w złożonych i nowych sytuacjach; trudności zastosowania zdobytych wiadomości — niska umiejętność radzenia sobie w sytuacjach problemowych
EMPATIA	<ul style="list-style-type: none"> — trudności w rozróżnianiu niewerbalnych sygnałów ciała — problemy w odczuwaniu stanów psychicznych innych ludzi – brak odpowiednich doświadczeń — nieadekwatność zachowań do sytuacji 	<ul style="list-style-type: none"> — mała zdolność do panowania nad popędami i afektami — niedorozwój uczuć wyższych — egocentryzm — emocje charakteryzują się sztywnością, małym zróżnicowaniem — częsta impulsywność, agresywność, niepokój — brak odpowiedzialności, konsekwencji i przewidywania 	<ul style="list-style-type: none"> — przejmowanie sposobu myślenia innych ludzi — umniejszanie problemów innych osób na własnym tle — schematy poznawcze innych osób czy interakcji społecznych tworzone z punktu widzenia własnego dobra
AUTOPREZENTACJA	<ul style="list-style-type: none"> — niska samoocena, zwłaszcza przy braku akceptacji swojej niepełnosprawności — występowanie tzw. <i>blindy-zmów</i> – kiwanie się, robienie min, kręcenie głową itp. (wynika to z ograniczeń swobody ruchu w długich okresach; zachowania takie jednak nie zawsze są zrozumiałe i akceptowane) — ograniczenia w uczeniu się przez naśladownictwo – braki w stosowaniu powszechnie przyjętych form zachowania, takich jak: ukłon, uśmiech, sposób ubierania 	<ul style="list-style-type: none"> — nieadekwatna i niska samoocena — obniżona zdolność do samokontroli — częsta bierność, brak inicjatywy, przedsiębiorczości, twórczości — częsta nieznamość zasad dbałości o zdrowie, wygląd zewnętrzny, higienę osobistą, wybór odzieży 	<ul style="list-style-type: none"> — niezaspokojone potrzeby samodzielności i autonomii

Źródło: opracowanie własne.

Zarysowane powyżej braki w zakresie umiejętności społecznych u osób niepełnosprawnych mogą być warunkowane brakami socjalizacyjnymi w środowisku rodzinnym, niewłaściwą edukacją, czy stanowić konsekwencję wynikającą z ograniczeń percepcji społecznej. Należy też jednak brać pod uwagę fakt, iż również często mogą być generowane przez niewłaściwe postawy pełnosprawnej części społeczeństwa. Postawy owe wiążą się nierzadko z brakiem wiedzy, świadomości, bezradnością i nieumiejętnością zachowania się w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi.

Rozwijanie umiejętności społecznych uczniów niepełnosprawnych w procesie wychowania

Wychowanie w pedagogice ogólnie rozumiane jest jako świadome i celowe oddziaływanie wychowawców na wychowanków, którego celem jest osiągnięcie względnie trwałych zmian w osobowości⁹. Zmiany te obejmują zarówno sferę poznawczo-instrumentalną, pozwalającą na poznawanie i przekształcanie rzeczywistości, jak i sferę aksjologiczną, kształtującą stosunek człowieka do świata i ludzi, jego przekonania, system wartości itp.¹⁰

W edukacji i wychowaniu specjalnym, rozumianym jako skoordynowany zespół działań, wykorzystuje się metody oddziaływania wychowawczego, za pomocą których osiągane są pozytywne zmiany jakościowo-ilościowe w wychowaniu oraz wykształceniu jednostek o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Metody wychowania specjalnego – jak piszą Štefan Vašek i Adam Stankowski – to celowe działania i przemyślane sposoby oddziaływania na zachowanie się podmiotów wychowania zgodnie z ich specyficznymi potrzebami edukacyjnymi w celu jak najlepszej socjalizacji¹¹. W klasycznym ujęciu, proponowanym przez polskich prekursorów dydaktyki specjalnej, m.in. przez Ottona Lipkowskiego, wychowanie specjalne/ukierunkowane (zwane też oddziaływaniem interwencyjnym) występuje w ścisłej współzależności z nauczaniem specjalnym. Mowa tutaj o integralności oddziaływań pedagogicznych. Według wspomnianego Autora, procesy pedagogiczne, specjalnego nauczania oraz wychowania (oddziaływania interwencyjnego) przeplatają się we wszystkich sytuacjach pedagogicznych, tworzą wspólnie swoistą strukturę oddziaływań pedagogicznych, stosowanych zarówno w szkole specjalnej, jak i ogólnodostępnej¹². Współcześnie proces dydaktyczny i wychowawczy również stanowi nierozdzielalną całość oddziaływań specjalnopedagogicznych. W niektórych przypadkach pracy z uczniami o specjalnych potrzebach wychowanie – zgodnie z jedną z podstawowych zasad kształce-

⁹ H. Muszyński, *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Warszawa 1971, s. 35.

¹⁰ E. Bochno, *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego*, Kraków 2004, s. 41.

¹¹ Š. Vašek, A. Stankowski, *Zarys pedagogiki specjalnej*, Katowice 2006, s. 105.

¹² O. Lipkowski, *Pedagogika specjalna*, Warszawa 1981, s. 139.

nia specjalnego, dominacji wychowania nad nauczaniem – wysuwa się wręcz na plan pierwszy. Wśród baczności problematyki pojawiają się jednak i takie głosy, które zwracają uwagę na fakt, iż aktualnie praktyka pedagogiki specjalnej pokazuje, że niestety kwestie wychowawcze schodzą nierzadko na drugi plan. Przykładem może być nikłe zainteresowanie pedagogów specjalnych problematyką wychowania (rzadkie podejmowanie tej tematyki w monografiach pedagogicznych czy w dyskusjach konferencyjnych). Przyczyn można się doszukiwać wielu, między innymi w dominacji metodycznej, preferującej mierzalną efektywność, oddzieleniu nauczania od wychowania, a nawet w antywychowawczym stylu pracy nauczyciela i funkcjonowania szkoły, które to, niestety, nadal mają miejsce, i zdarzają się zarówno w szkolnictwie specjalnym, jak i dość często w szkolnictwie integracyjnym¹³.

O terapeutycznych walorach procesu wychowania, czy też terapeutyczności procesu wychowania, pisze obszernie w wielu publikacjach Adam Stankowski, wskazując, iż terapię pedagogiczną możemy rozumieć jako swoistego rodzaju interwencję wychowawczą, która w pedagogice specjalnej, w pracy z uczniami z niepełnosprawnościami jest nieodzownym elementem tego procesu: „terapia pedagogiczna jest z jednej strony formą wspierającą proces wychowania, z drugiej zaś – formułą odrębnych działań pedagogicznych i psychopedagogicznych, w efekcie których powinniśmy osiągnąć cel terapeutyczny”¹⁴. W takim kontekście warto umiejscowić trening – kształtowanie, rozwijanie, ćwiczenie umiejętności społecznych – w procesie wychowania uczniów z różnego typu niepełnosprawnościami. Ćwiczenia powinny dotyczyć m.in.: umiejętności konwersacji (powitania, prośby, podziękowania, zapamiętywanie i używanie imion, podtrzymywanie rozmowy, nawiązywanie i utrzymanie kontaktu wzrokowego, powstrzymywanie impulsywnych zachowań, aktywne słuchanie itp.), umiejętności radzenia sobie z konfliktem (np. umiejętność mówienia „nie”, radzenia sobie z osobami agresywnymi, prośby o pomoc, umiejętność rozwiązywania problemów, właściwej reakcji na potrzeby innych itp.), wreszcie umiejętności grupowe (umiejętność efektywnej kooperacji jest dziś bardzo często deficytowa, biorąc pod uwagę ogólną tendencję do gratyfikowania pojedynczych wyników pracy jednostki, zarówno w okresie edukacji szkolnej, jak i w późniejszej pracy zawodowej). Ponadto innymi istotnymi umiejętnościami społecznymi, które powinny znaleźć się w repertuarze treningu umiejętności społecznych z uczniami o specjalnych potrzebach, są: umiejętność komunikacji (zarówno werbalnej, jak i niewerbalnej), umiejętność radzenia sobie ze stresem i sytuacjami trudnymi, dbania o higienę i wygląd zewnętrzny, odkrywanie własnych zdolności i możliwości, umiejętność stawiania i przestrzegania granic, norm społecznych, przestrzegania zwyczajów, przygotowania do wejścia na rynek pracy, umiejętność stawiania so-

¹³ A. Krause, *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Kraków 2011, s. 89.

¹⁴ A. Stankowski, *Terapia pedagogiczna – wprowadzenie*, „Chowanna” 2009, t. 1/(32), s. 22; zob. także tegoż, *Terapeutyczność procesu wychowania*, „Auxilium Sociale. Wsparcie społeczne” 2000, nr 1 (13).

bie realistycznych celów. Sposoby przekazywania powyższych umiejętności mogą odbywać się poprzez zachęcanie, motywowanie uczniów do samodzielnej i aktywnej pracy, bezpośrednie udzielanie wskazówek dotyczących konkretnych umiejętności społecznych, odgrywanie ról, pantomimę, filmy video, wykorzystanie literatury do przedstawiania prawdziwych sytuacji społecznych czy problemów związanych z umiejętnościami społecznymi, wypowiedzi przypominające uczniom, jak zachowywać się w pewnych sytuacjach, wzmacnianie odpowiednich zachowań, przedstawianie wyraźnej informacji zwrotnej (czy etapy danej umiejętności zostały wykonane w sposób zadowalający, nad którymi należy jeszcze popracować), organizację zadań w klasie w taki sposób, ażeby pogłębiać wśród uczniów zaufanie i akceptację, uczyć dzielenia się i wzajemnej pomocy, wspierać szacunek dla różnorodnych umiejętności¹⁵.

Jako przykład konkretnych metod wspomagających kształtowanie kompetencji społecznych uczniów (w tym również uczniów z niepełnosprawnościami) można w tym miejscu wymienić metodę *story-line*, czy też przykłady ćwiczeń bazujących na koncepcji *uczenia się przez współpracę w grupie rówieśniczej* (z ang. *peer collaborative learning*).

We wspomnianej koncepcji uczenia się (wychowania) przez współpracę w grupie wyróżniamy trzy podejścia:

- *Tutoring rówieśniczy* – proces ten zachodzi w sytuacji, gdy jeden uczeń pomaga drugiemu w nauce, przekazuje mu cenne wskazówki. Obydwie strony czerpią wiele korzyści wynikających z takiej interakcji.
- *Uczenie się przez współpracę* – proces ten zachodzi, kiedy nauczyciel/wychowawca łączy dzieci w grupy lub zespoły, z których każdy ma własny problem czy zadanie do rozwiązania. Dzieci mogą tego dokonać, rozdzielając między siebie poszczególne części zadania, za które każdy jest indywidualnie odpowiedzialny. Wszyscy członkowie grupy mają jednak wspólny cel i są zmotywowani, aby go osiągnąć, dzięki temu, że ich grupę łączy wspólnota (*team spirit*). W efekcie uczniowie wspierają się i zachęcają wzajemnie do pracy, sukces bowiem zależy od wspólnego wysiłku.
- *Współpraca rówieśnicza* – proces ten następuje, gdy uczestnicy otrzymują zadanie, w którym każdy z nich ma niewielką wiedzę na dany temat. Relacja między uczestnikami jest zatem całkowicie symetryczna, oparta na wspólnym interesie i zaufaniu, nie zaś na autorytecie. Proces ten polega na wspólnym odkrywaniu: poprzez aktywną dyskusję i wymianę idei, przez dzielenie się swoimi pomysłami i ideami. Wejście w interakcję z kimś o innych poglądach na daną kwestię stanowi dla ucznia wyzwanie, gdyż musi wówczas krytycznie ocenić swoje własne idee. Prowadzi to do nowego spojrzenia na problem, który będzie jego bardziej adekwatnym rozwiązaniem niż pomysły każdego uczestnika z osobna¹⁶.

¹⁵ D. Mitchell, dz. cyt., s. 83.

¹⁶ H.R. Schaffer, *Rozwój społeczny, dzieciństwo i młodość*, Kraków 2006, s. 369–370.

Metoda *story-line* należy do metod aktywizujących i opiera się na podejściu holistycznym. Została opracowana przez S. Bella w latach 70. XX w. w Szkocji. Autor w twórczy sposób połączył w niej znane wcześniej elementy innych metod w jedną całość (narrację, fabułę, odgrywanie ról, gry dydaktyczne, dyskusję grupową, myślenie problemowe i twórcze, wizualizacje). W swoich założeniach metoda *story-line* nawiązuje do podejścia Gestalt oraz NLP (programowanie neuro-lingwistyczne).

Najczęściej występują dwa typy *story-line*:

- skupiona wokół jakiegoś zjawiska lub przedsięwzięcia;
- skupiona wokół historii, opowieści.

Drugi rodzaj *story-line* może przybierać dwa warianty – techniki pracy:

- historii zwanej *opowieścią wychowawczą*, gdzie dominują aspekty wychowawcze (kwestie dydaktyczne mają mniejsze znaczenie);
- opowieści ruchowej stosowanej w przedszkolu i młodszych klasach szkoły podstawowej, której głównym założeniem jest aktywność dzieci, wynikająca z opowiadanej przez nauczyciela fabuły.

Centrum każdego scenariusza *story-line* stanowi fabuła prawdziwej lub fantastycznej opowieści, którą opowiada wychowawca. Jest ona podstawą wszelkiej aktywności uczniów: plastycznej, ruchowej, muzycznej, technicznej, teatralnej itp. Opowiadanie dzieli się zazwyczaj na pięć epizodów: *inspirujący start*, *wciągające rozwinięcie*, *emocjonujące zdarzenie* i *szczęśliwe zakończenie*. Do każdego z epizodów wychowawca-nauczyciel przygotowuje odpowiedni zestaw *pytań kluczowych* oraz proponowane formy aktywności uczniów. Są to pytania otwarte. Szczególnie istotne jest to, by odpowiedzi dzieci przybierały formę różnorodnych działań. Działania mogą być podejmowane indywidualnie, w parach lub małych zespołach. Zalety pracy metodą *story-line* to m.in.: uczenie się współdziałania, dyskusowania, rozwijanie myślenia przyczynowo-skutkowego, abstrakcyjnego oraz wyobraźni przestrzennej, uczenie konstruktywnego rozwiązywania problemów, rozwijanie samodzielnego myślenia i działania, a także odpowiedzialności, stymulowanie rozwoju intelektualnego, społecznego i moralnego¹⁷.

Refleksje końcowe

Rozwijanie kompetencji społecznych dzieci i młodzieży z niepełnosprawnościami jest o tyle istotne, iż stanowi niezbędny warunek możliwości ich pełnej integracji ze społeczeństwem, idei kultury inkluzyjnej, wpisując się w aktualne paradygmaty pedagogiki specjalnej, wyznaczające podejście do problematyki osoby z niepełnosprawnością, takie jak paradygmat humanistyczny, społeczny, normalizacyjny, emancypacyjny. Posiadanie owych umiejętności czy zdolności

¹⁷ M. Jąder, *Efektywne i atrakcyjne metody pracy z dziećmi*, Kraków 2009, s. 44–47.

może przyczynić się do zmniejszenia barier pomiędzy osobami pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi, rozwijania postaw sprzyjających lepszemu funkcjonowaniu społecznemu, powiększenia wiedzy na temat samego siebie, swoich cech, typowych zachowań, emocji, w kontakcie z innymi osobami, polepszenia komunikacji z innymi ludźmi, możliwości korekty niepożądanych zachowań, możliwości lepszego rozwoju.

Kształtowanie umiejętności społecznych nie powinno dotyczyć się tylko jednostek z pewnego typu ograniczeniami. Istnieje również potrzeba kształtowania takich wśród osób pełnosprawnych (zwłaszcza wśród adolescentów, ale również dorosłych, nauczycieli, przyszłych pedagogów specjalnych). Poziom kompetencji społecznych „weryfikujemy” poprzez różnego rodzaju doświadczenia społeczne w ciągu całego życia. Deficyty w ich zakresie mogą zatem w różnym stopniu występować zarówno wśród pełno-, jak i niepełnosprawnych. Pedagog specjalny chcący pomagać osobom niepełnosprawnym w rozwijaniu umiejętności społecznych sam powinien posiadać świadomość poziomu swoich kompetencji, ewentualnych braków, pracy własnej nad nimi. Zwłaszcza, iż jego rola jest podwójna (i przez to niewątpliwie trudna), a mianowicie jako wychowawcy i osoby rewalidującej. Pedagog specjalny powinien posiadać umiejętność rozróżnienia tych dwóch działań i kompetencji, a umiejętność taką zdobywać na studiach, co z kolei stanowi przyczynek do pogłębionego dyskursu i „pochylenia się” nad kwestią jakości i treści kształcenia akademickiego przyszłych pedagogów specjalnych.

Bibliografia

- Bochno E., *Rozmowa jako metoda oddziaływania wychowawczego*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2004.
- Goleman D., *Inteligencja społeczna*, tłum. A. Jankowski, Dom Wydawniczy Rebis, Poznań 2007.
- Jąder M., *Efektywne i atrakcyjne metody pracy z dziećmi*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2009.
- Kowalik S., *Rozwój społeczny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Rozwój funkcji psychicznych*, t. 3, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2008.
- Krause A., *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2011.
- Kulesza E.M., Marcinkowska B., *Definicje, skala i dynamika niepełnej sprawności*, [w:] *Pedagogika specjalna dla pracowników socjalnych*, red. D.M. Piekut-Brodzka, J. Kuczyńska-Kwapisz, Wydawnictwo APS, Warszawa 2004.
- Kupisiewicz M., *Słownik pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2013.

- Lipkowski O., *Pedagogika specjalna*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1981.
- Mitchell D., *Sprawdzone metody w edukacji specjalnej i włączającej. Strategie nauczania poparte badaniami*, tłum. J. Okuniewski, Wydawnictwo Harmonia Universalis, Gdańsk 2016.
- Moscovici S., *Psychologia społeczna w relacji ja–inni*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1998.
- Muszyński H., *Wstęp do metodologii pedagogiki*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1971.
- Nowak A., *Wybrane edukacyjne i prawne aspekty niepełnosprawności*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999.
- Schaffer H.R., *Rozwój społeczny, dzieciństwo i młodość*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2006.
- Stankowski A., *Terapeutyczność procesu wychowania*, „Auxilium Sociale. Wsparcie społeczne” 2000, nr 1 (13) (wkładka informacyjna).
- Stankowski A., *Terapia pedagogiczna-wprowadzenie*, „Chowanna”, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2009, t. 1/(32).
- Vašek Š., Stankowski A., *Zarys pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2006.
- Wapiennik E., Piotrowicz R., *Niepełnosprawny – pełnosprawny obywatel Europy*, Urząd Komitetu Integracji Europejskiej, Warszawa 2002.
- Zawiślak A., *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2010.

Shaping social skills of pupils with disability in the context of the process of education

Summary

The purpose of this article is to discuss the issue of social skills of pupils with special educational needs. Special attention is paid to the role played by social skills in social functioning of the pupils and the significance of supporting the process of development of social skills. The article also contains a survey of literature pertaining to the subject of defining social skills, describing their components, and characterizing determinants and limits of their development in pupils with special educational needs. In addition, the article compares traditional and contemporary methods in special education and discusses the role in special education that should be played by the process of developing social skills in pupils with disability.

Keywords: social skills, disability, pupil with special educational needs, special education.