

Agnieszka Sakowicz-Boboryko

Przełamywanie barier komunikacyjnych warunkiem powodzenia edukacji integracyjnej uczniów z wadą słuchu

Dla wielu ludzi, w tym niepełnosprawnych, coraz bardziej pluralistyczna i ciągle zmieniająca się rzeczywistość wydaje się być skomplikowaną siecią, światem nieprzejrzystym, mrocznym, groźnym¹, w którym czują się osamotnieni, zagubieni, bezradni. Szansy na wyjście z tej sytuacji upatruje się w odradzających się wartościach humanistycznych, które przestają już być tylko piękną ideą czy ideologią, ale stają się konkretną, pragmatyczną, prakseologiczną potrzebą i etyczną postawą solidarności z głosem ludzi prostych, biednych, chorych, słabych, naznaczonych przez los².

Jak stwierdził P. Ricoeur: „Słabość wzywa do odpowiedzialności”³. Jesteśmy odpowiedzialni za to, jak reagujemy na drugiego, który pytając, już nie jest obok nas, ale staje się kimś dla nas⁴. W myśl ogólnych zasad humanizmu, w odpowiedzi danej drugiemu chodzi o to, aby nie była ona formą jego zniewolenia, ale sprzyjała rozwojowi jego współodpowiedzialności za własny los i sytuację życiową.

Każdy człowiek, bez względu na wiek, stan zdrowia, sprawności, jako autonomiczny podmiot ma prawo do godnego, niezależnego życia, do aktywnej – na równi z innymi obywatelami – obecności w społeczeństwie. Integracja jako wzór społecznej odpowiedzi na niepełnosprawność obliguje do uruchomienia mechanizmów wyrównywania szans osób z niepełnosprawnością, a więc stworzenia im warunków do korzystania w pełni z praw przysługujących wszystkim, jak również z tych szczególnych, swoistych dla tej grupy społecznej⁵.

¹ O. Speck, *Niepełnosprawni w społeczeństwie. Podstawy ortopedagogiki*, przekł. W. Zeidler, Gdańsk 2005, s. 23.

² W. Dykciak, *Pedagogika specjalna wobec aktualnych sytuacji i problemów osób niepełnosprawnych*, Poznań 2005, s. 201.

³ Za: M. Kościelska, *Sens odpowiedzialności. Perspektywa psychologa klinicznego*, Kraków 2007, s. 88.

⁴ Za: ibidem, s. 55.

⁵ R. Ossowski, *Teoretyczne i praktyczne podstawy rehabilitacji*, Bydgoszcz 1999

Sprawą nadrzędną jest optymalne zabezpieczenie interesów rozwoju dzieci niepełnosprawnych. Nowa polityka edukacyjna zakłada, że wszystkie dzieci powinny mieć indywidualne, niczym nieróżniące się prawo do edukacji, wszystkie powinny mieć szansę właściwego wykorzystania swojego potencjału zdolności⁶.

Dla wielu dzieci niepełnosprawnych, w tym z wadą słuchu jedną z dróg wiodących do realizacji własnych marzeń, ambicji, stwarzającą możliwość aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym jest edukacja integracyjna. Najbardziej pożądane są formy integracji szkolnej celowo zorganizowanej. Jak dowodzi praktyka edukacyjna do klas integracyjnych uczęszcza jednak stosunkowo nie-liczne grono dzieci z wadą słuchu, zaś wzrost ich liczby obserwuje się w klasach ogólnodostępnych. Ta forma kształcenia, określana przez pedagogów jako integracja pozorna, dla wielu uczniów z uszkodzonym słuchem stanowi szansę na funkcjonowanie w społeczności pełnosprawnych na równi z nimi, bez żadnych przywilejów. Jest szansą na pokonanie własnych słabości, przesądów na ich temat panujących wśród zdrowych, na udowodnienie sobie i innym własnych możliwości oraz prawa do godnego życia. To również szansa dla uczniów pełnosprawnych na zdobycie nowych doświadczeń społecznych, wiedzy o otaczającym świecie, o ludziach, a także o sobie samych. Jak słusznie stwierdza S. Mihilewicz⁷, zetknięcie się z innymi uczy lepszego, wzajemnego rozumienia, głębszego widzenia, niszczy egoizm.

Taki stan rzeczy jest możliwy do osiągnięcia jedynie w sytuacji wzajemnego otwarcia się każdej ze stron uczestniczącej w procesie integracji. Przełamywanie barier komunikacyjnych należy zatem postrzegać zarówno jako cel integracji (chodzi tu głównie o relacje w układzie: uczniowie niepełnosprawni – uczniowie pełnosprawni) jak i podstawowy warunek jego osiągnięcia (relacje w układzie: rodzice – nauczyciele).

Włączenie dziecka z wadą słuchu w społeczność pełnosprawnych rówieśników szkolnych to wyzwanie dla jego rodziców i nauczycieli, to również sprawdzian ich odpowiedzialności, kompetencji społecznych. Jako osoby bezpośrednio zaangażowane w edukację dziecka niepełnosprawnego są zobligowani do podjęcia wspólnej narracji w celu wypracowania strategii sprzyjającej uzyskaniu jak najbardziej optymalnych efektów integracyjnych. Franciszek Kowalewski⁸

⁶ *Kształcenie specjalne i integracyjne*, R. Ossowski (red.), Warszawa 1999, s. 23.

⁷ S. Mihilewicz, *Postrzeganie integracji przez rodziców dzieci sprawnych i niepełnosprawnych*, [w:] *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i interakcjach społecznych*, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska (red.), Lublin 2003, s. 333.

⁸ Za: A. Cichocki, *Edukacja rodziców szansą nowej jakości wychowania*, „Biuletyn Stowarzyszenia Terapeutów Pedagogicznych”, Białystok 2003, nr specjalny.

wymienia cztery płaszczyzny współdziałania szkoły z domem rodzinnym ucznia. Należą do nich:

- a) wzajemna wymiana informacji (traktowana jako warunek wyjściowy pomyślnej współpracy w ważnych dla opieki i wychowania sprawach),
- b) wzajemne świadczenie usług, obejmujące z jednej strony wspomaganie rodziny w jej poczynaniach wychowawczych, z drugiej zaś – pomoc szkole w jej działalności edukacyjnej,
- c) wzajemne uzgadnianie oraz zobowiązanie się do przestrzegania tych uzgodnień, dotyczących stosowania nagród i kar, indywidualizacji postępowania i wymagań wobec dziecka, organizacji trybu życia, kultury zachowania,
- d) pedagogiczna edukacja rodziców i opiekunów.

Zagadnienie przełamywania barier komunikacyjnych rozumiane w kategoriach celu (efektu) integracji społecznej jak i podstawowego warunku jego osiągnięcia uczyniono przedmiotem badań własnych. Sytuację społeczną uczniów z wadą słuchu w grupie rówieśników szkolnych (jako wskaźnik efektywności integracji szkolnej) rozpatrywano w kontekście wspólnych działań prointegracyjnych podejmowanych przez ich rodziców i nauczycieli.

Badania przeprowadzono z wykorzystaniem metody sondażu diagnostycznego, której podporządkowano technikę ankiety oraz socjometrii. Materiał empiryczny zgromadzono na podstawie takich narzędzi badawczych, jak: kwestionariusz ankiety dla rodziców, kwestionariusz ankiety dla nauczyciela, kwestionariusz ankiety dla ucznia z wadą słuchu, kwestionariusz do Testu Wyboru S.L. Moreno.

Grupę badawczą stanowiło 35 uczniów z wadą słuchu uczęszczających do klas I-III szkół podstawowych w powiecie białostockim. Zdecydowana większość z nich (82,9%) to osoby, u których ubytek słuchu nie przekracza 70 dB, w tym 28,6% z lekkim, 54,3% ze średnim uszkodzeniem słuchu. Znaczny stopień niepełnosprawności (70-90dB) występował u co piątego badanego ucznia.

Sytuacja społeczna uczniów z wadą słuchu w grupie pełnosprawnych rówieśników szkolnych

Za najbardziej wartościową formę uważa się integrację funkcjonalną. Jej istotę stanowi bezwarunkowa akceptacja drugiej osoby, bez względu na jej płeć, urodę, stan zdrowia, sprawności, która wyraża się we wspólnocie wartości, celów, działań. Ma ona miejsce wówczas, kiedy dziecko utrzymuje stałe kontakty z rówieśnikami, przeżywa te same sytuacje, bierze aktywny udział w życiu klasy, zespołu i szkoły.

Nie zawsze jednak włączenie uczniów niepełnosprawnych w społeczność pełnosprawnych rówieśników szkolnych przynosi oczekiwane rezultaty. Z doniesień empirycznych⁹ wynika, iż niejednokrotnie integracja przybiera charakter formalnych kontaktów społecznych, pozbawionych więzi emocjonalnej. Nieobce są również sytuacje izolacji dzieci niepełnosprawnych, a nawet odrzucenia ich przez grupę rówieśniczą. Badania dowodzą, że fakt ten w istotnej mierze zdeterminowany jest rodzajem i stopniem niepełnosprawności. Braku akceptacji ze strony pełnosprawnych rówieśników częściej doświadczają osoby z niepełnosprawnością intelektualną, z zaburzeniami sprzężonymi aniżeli z niepełnosprawnością sensoryczną. Ponadto, im głębszy stopień niepełnosprawności, tym zazwyczaj mniejsze szanse danej osoby na uzyskanie powodzenia w grupie rówieśniczej. Obraz sytuacji społecznej badanej zbiorowości uczniów z wadą słuchu, jaki zarysowuje się na tle danych socjometrycznych, należy uznać za zadowalający. Najliczniejszą grupę (48,6%) tworzyły dzieci zajmujące w swoich klasach pozycję przeciętności. Nieco mniejszy odsetek (42,9%) stanowiły osoby, które uzyskały pozycję akceptacji. Izolacja, świadcząca o obojętności grupy rówieśniczej wobec swego członka (postawy neutralne, brak lub niewielka liczba wyborów pozytywnych i negatywnych) dotyczyła zaledwie trzech badanych uczniów z wadą słuchu (jednego z klasy I, dwóch z klasy II).

Czynnikiem, który utrudnia osobom z uszkodzonym słuchem funkcjonowanie w środowisku szkolnym, tak w roli kolegi jak i w roli ucznia, jest poziom opanowania przez nich mowy ustnej (jako główna konsekwencja rozwojowa wynikająca z wady słuchu). Trudności w wyrażeniu własnych poglądów, życzeń, uczuć uniemożliwiają im swobodne porozumiewanie się z koleżankami i kolegami z klasy szkolnej. Z kolei dzieci pełnosprawne, często nie rozumiejąc przyczyn takiego stanu rzeczy, przyjmują niewłaściwą postawę wobec niepełnosprawnych kolegów (zniecierpliwienie, unikanie, ośmieszanie, litość, współczucie). Taka sytuacja może doprowadzić do wywołania szeregu reakcji ze strony dzieci z uszkodzonym słuchem – od izolacji społecznej do postaw aspołecznych¹⁰.

⁹ J. Lipińska, *Układ stosunków emocjonalno-społecznych między dziećmi w integracyjnych klasach szkolnych*, [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, A. Maciarz (red.), Kraków 1999; J. Bąbka, *Psychospołeczne aspekty efektywności edukacji dzieci w systemie integracyjnym*, [w:] *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i interakcjach społecznych*, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska (red.), Lublin 2003; J. Lipińska, *Układ stosunków emocjonalno-społecznych między dziećmi w integracyjnych klasach szkolnych*, [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, A. Maciarz (red.), Kraków 1999; K. Ćwirynkało, *Pozycja socjometryczna uczniów niepełnosprawnych a postawa nauczycieli wobec integracji*, [w:] *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji...*, op. cit.

¹⁰ A. Sakowicz-Boboryko, *Uczeń z wadą słuchu w środowisku słyszących rówieśników szkolnych*, [w:] *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji...*, s. 261.

Z zebranego materiału empirycznego wynika, iż zdecydowana większość (74,3%) uczniów z wadą słuchu miała bardzo dobrze (45,7%) lub dobrze (28,6%) opanowaną mowę ustną. Fakt ten bez wątpienia ułatwiał im nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów społecznych z prawidłowo słyszącymi dziećmi, nie był to jednak główny czynnik decydujący o ich pozycji w grupie rówieśniczej. W wyniku postępowania badawczego nie znalazło także potwierdzenia przypuszczenie o zależności między stopniem ubytku słuchu występującym u uczniów a ich sytuacją społeczną w szkole. Stwierdzono, że wszystkie osoby, które zajmowały pozycję izolacji posiadały lekkie (20-40 dB) uszkodzenie słuchu. Natomiast wśród uczniów cieszących się akceptacją koleżeńską 66,6% stanowiły osoby ze znaczną (70-90 dB) bądź średnią (40-70 dB) utratą słuchu.

Jak wykazała analiza materiału empirycznego, dla kształtowania prawidłowych relacji rówieśniczych o wiele istotniejsze znaczenie miały cechy charakteru uczniów z wadą słuchu (koleżeństwo, uczynność, pracowitość, poczucie humoru), ich stosunek do kolegów z klasy oraz do nauki szkolnej. Wystarczy nadmienić, iż akceptację koleżeńską uzyskały wszystkie dzieci należące w swoich klasach do kategorii uczniów bardzo dobrych (stanowiące 22,9% ogółu badanych) oraz większość spośród tych, które osiągały dobre (71,4%) lub średnie (13,3%) wyniki w nauce szkolnej. Potwierdzeniem prawidłowych relacji społecznych była również postawa uczniów z wadą słuchu wobec pełnosprawnych rówieśników szkolnych. Na pytanie „Czy lubisz kolegów z klasy?” – aż 77,1% dzieci udzieliło odpowiedzi twierdzącej. Pozostałe osoby (22,9%) prezentowały postawę obojętną. Z kolei na pytanie „Kto jest twoim najlepszym kolegą?” – 37,1% dzieci wskazało na prawidłowo słyszącą osobę z klasy szkolnej.

Uważa się, iż zacieśnianiu więzi koleżeńskich między badanymi uczniami z wadą słuchu a ich pełnosprawnymi rówieśnikami szkolnymi sprzyjał fakt wspólnego spędzania czasu wolnego np. na zabawach na podwórku czy w domu (dzięki bliskiemu sąsiedztwu zamieszkania) albo też w formie uczestniczenia w zajęciach pozalekcyjnych organizowanych na terenie szkoły (wspólne zainteresowania). Korzystna sytuacja rówieśnicza, odnotowana w przypadku większości badanych uczniów z wadą słuchu, to bez wątpienia również zasługa ich rodziców i nauczycieli.

Działania rodziców i nauczycieli na rzecz integracji społecznej uczniów z wadą słuchu

Badania wykazały, że rodzice znacznej części badanych dzieci przejawiali autentyczne zainteresowanie ich sytuacją szkolną, w tym sytuacją rówieśniczą. Dowodem na to stwierdzenie są konkretne działania prointegracyjne podejmo-

wane przez nich w środowisku pozaszkolnym i szkolnym. Świadomi znaczenia kontaktów społecznych ze słyszącymi dla prawidłowego rozwoju własnych niepełnosprawnych dzieci m.in. zapewniali im odpowiednią opiekę specjalistyczną, organizowali urodziny z udziałem kolegów i koleżanek słyszących, umożliwiali wyjazdy na kolonie, obozy wypoczynkowe, wycieczki szkolne, dbali o ich udział w imprezach, uroczystościach, konkursach szkolnych. Poprzez normalizację warunków życia w środowisku domowym, w szkole, w czasie wolnym starali się pomóc własnemu dziecku oraz jego prawidłowo słyszącym rówieśnikom w zrozumieniu, iż niczym nie różni się ono od innych dzieci, ma takie same potrzeby, zainteresowania. Wada słuchu niekiedy utrudnia, ale na pewno nie uniemożliwia normalnego życia.

Dla wielu rodziców oczywistym był fakt, iż dla uzyskania pozytywnych efektów integracyjnych nieodzowna jest systematyczna współpraca z nauczycielami dziecka. Taki stan rzeczy odnotowano w przypadku opiekunów nieco ponad 2/3 ogółu badanych uczniów, w tym wszystkich dzieci, które uzyskały akceptację koleżeńską oraz 52,9% ogółu zajmujących pozycję przeciętności. Kontakty rodziców z wychowawcą miały zazwyczaj charakter indywidualnych spotkań, w trakcie których na bieżąco omawiane były kwestie związane z funkcjonowaniem dziecka w szkole, tak w roli ucznia jak i kolegi. Współpraca była pozytywnie oceniana przez obie strony: rodziców i nauczycieli. Nauczyciele podkreślali, iż rodzice stanowią dla nich cenne źródło informacji o dziecku (jego stanie zdrowia, przebiegu rehabilitacji, postępach, jakie czyni w tym zakresie). Fakt ten był tym bardziej istotny, gdyż jak przyznali prawie wszyscy wychowawcy uczestniczący w badaniach, nie dysponują oni odpowiednim przygotowaniem do pracy z uczniami z wadą słuchu.

Niestety, były również dzieci niepełnosprawne, których rodzice nie przejawiali szczególnego zainteresowania ich sytuacją szkolną. Kwestia ta dotyczyła 31,4% ogółu badanych uczniów, wśród których były wyłącznie osoby zajmujące w grupie rówieśniczej pozycję izolacji lub przeciętności. Kontakty ich rodziców z nauczycielami miały charakter sporadyczny, ograniczały się do niezbędnego minimum, tzn. do udziału w zebraniach rodzicielskich oraz do przychodzenia na specjalne wezwania wychowawcy. Jako powód braku systematycznej współpracy z nauczycielami rodzice najczęściej wymieniali „nadmiar obowiązków domowych, zawodowych oraz związany z tym brak czasu”. Dla niektórych nie do przyjęcia była postawa nauczyciela, który „przy każdej okazji podkreśla braki dziecka, koncentruje się na jego niepowodzeniach szkolnych, nagannym zachowaniu”. Z kolei inni rodzice stali na stanowisku, iż nieznaczny ubytek słuchu, występujący u ich syna/córki nie był powodem, dla którego należałoby otoczyć dziecko szczególną opieką. Za ilustrację takiej postawy rodzicielskiej stanowią słowa wypowiedziane przez jedną z matek: „Czego trzeba więcej? Kacper, tak

jak każde inne dziecko uczy się w szkole ogólnodostępnej, tak jak inne dzieci ma mniejsze czy większe trudności w nauce. Konflikty? Nie musi być lubiany przez wszystkich kolegów z klasy. Konflikty są nieodłączną częścią naszego życia”. Trudno nie przyznać matce racji. Wątpliwości pojawiają się po przeanalizowaniu danych na temat sytuacji szkolnej jej syna: słabe wyniki w nauce, izolowany przez rówieśników szkolnych, obojętny stosunek dziecka do kolegów z klasy.

Można byłoby sądzić, iż niewłaściwa postawa rodziców wynika z ich niewiedzy o konieczności i możliwościach aktywnego włączenia się w edukację własnego niepełnosprawnego dziecka. Tego typu przypuszczenie jest o tyle wątpliwe, gdyż dotyczy dzieci, które są dopiero na początku drogi edukacyjnej i już chociażby z tego względu wymagają szczególnego zainteresowania rodziców ich sytuacją szkolną. Trudno zatem pozbyć się wrażenia, że bierność opiekunów to w rzeczywistości przejaw ich przyzwyczajęń i wygodnictwa. Jak wynika z wypowiedzi nauczycieli, niektórzy z nich podejmowali próby zmiany nastawienia rodziców do edukacji dziecka, np. poprzez rozmowy z nimi, organizowanie spotkań z pedagogiem szkolnym, zapraszanie do udziału w zajęciach otwartych, współuczestniczenia w wycieczkach, uroczystościach szkolnych. Jednakże opór ze strony rodziców (zazwyczaj maskowany) nie tylko uniemożliwiał im nawiązanie kontaktu z nimi, ale niejednokrotnie wręcz pogłębiał dzielącą ich przepaść komunikacyjną. Trudno pozbyć się wrażenia, iż scedowanie całej odpowiedzialności za efekty kształcenia integracyjnego na nauczycieli było zgodne z oczekiwaniami tej grupy rodziców.

Zakończenie

U podstaw idei integracji znajduje się „(...) przekonanie o potrzebie zbliżenia dzieci zdrowych do rozwijających się inaczej i nadzieja na to, że wczesne doświadczenie będzie sprzyjało rozwojowi tolerancji i wzrostowi umiejętności kontaktu z osobami różniącymi się pod pewnymi względami”¹¹. Doniesienia empiryczne¹², zwłaszcza z ostatnich lat wskazują, że coraz częściej mają miejsce sytuacje, w których próby włączenia dzieci niepełnosprawnych w społeczność pełnosprawnych rówieśników szkolnych nie przynoszą oczekiwanych rezultatów społecznych, stając się powodem wielu rozczarowań. Odpowiedzialność za taki stan rzeczy ponoszą głównie rodzice i nauczyciele, którzy nie rozumiejąc w pełni istoty procesu integracji koncentrują się na jego wymiarze dydaktycznym z jed-

¹¹ M. Kościelska, *Sens odpowiedzialności. Perspektywa psychologa klinicznego*, Kraków 2007, s. 88.

¹² Zob. m.in. wyniki z badań przedstawione przez licznych autorów w pracy: *Integracja osób niepełnosprawnych w edukacji i interakcjach społecznych*, Z. Kazanowski, D. Osik-Chudowolska (red.), Lublin 2003.

noczesnym marginalizowaniem aspektu społecznego. Z kolei brak widocznych postępów dziecka w nauce stanowi często źródło konfliktów i nieporozumień między jego rodzicami a nauczycielami.

Warunkiem wyjścia z zasygnalizowanej sytuacji – jak dowodzą badania własne – jest przededefiniowanie przez każdą ze stron istoty procesu integracji oraz zrozumienie konieczności wzajemnego dopełnienia jako warunku jego powodzenia.

Jak bowiem można oczekiwać pozytywnych rezultatów integracji dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi w sytuacji, gdy osoby bezpośrednio odpowiedzialne za pomyślność przebiegu tego procesu nie potrafią (czy też nie chcą) odnaleźć wspólnej płaszczyzny porozumienia, nie dają sobie (a w konsekwencji również dzieciom) „szansy spotkania się we wspólnej przestrzeni i oferowania sobie wzajemnie pomocy, wsparcia, troski, zrozumienia, oddania i otwarcia, w procesach ustawicznego kształtowania się jednostkowego oraz wypełniania indywidualnych i zbiorowych zadań życiowych”¹³.

■

¹³ S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke, *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*, Toruń 2006, s. 247.