

**dr Małgorzata Marmola**

Uniwersytet Rzeszowski

## **RELACJE DZIECI NIEPEŁNOSPRAWNYCH Z RÓWIEŚNIKAMI W KLASACH INTEGRACYJNYCH**

### **THE RELATIONSHIPS OF CHILDREN WITH DISABILITIES WITH THEIR PEERS IN THE INTEGRATION CLASSES**

#### **Streszczenie**

Artykuł podejmuje tematykę relacji rówieśniczych dzieci niepełnosprawnych w klasach integracyjnych. Prezentuje badania przeprowadzone zarówno wśród rodziców dzieci niepełnosprawnych i pełnosprawnych, jak i wśród uczniów klas integracyjnych. Ich wyniki wskazują na niekorzystną pozycję dzieci niepełnosprawnych w klasie oraz jedynie sporadyczne kontakty z rówieśnikami poza szkołą.

**Słowa kluczowe:** relacje rówieśnicze, niepełnosprawność, integracja.

#### **Abstract**

The article takes the issue of peer relationship of children with disabilities in integrative classes. It presents the study conducted among parents of children with disabilities and without disabilities, as well as among students in integrative classes. The results point to the unfavorable position of disabled children in the class and only sporadic contacts with peers outside of school.

**Key words:** peer relationship, disability, integration.

#### **Wprowadzenie**

Relacje rówieśnicze są ważnym aspektem funkcjonowania społecznego każdego dziecka w wieku szkolnym. Grupa rówieśnicza stanowi wówczas istotny punkt odniesienia dla dorastającego człowieka. Każdy chce mieć ważne w niej miejsce, być lubianym i cenionym przez innych. Te same potrzeby towarzyszą dzieciom niepełnosprawnym i ich rodzicom. Dlatego też posyłają oni swoje dzieci do klas integracyjnych, w których ich dzieci mają możliwość nie tylko edukacji wspólnej z pełnosprawnymi rówieśnikami, ale także nawiązywania bliższych relacji interpersonalnych opartych na przyjaźni i wzajemnym zrozumieniu. Powstaje jednak pytanie, czy i w jakim stopniu cele te są w klasach integracyjnych realizowane?

## Niepełnosprawność

Światowa Organizacja Zdrowia definiuje niepełnosprawność jako wszelkie ograniczenie lub brak, najczęściej wynikający z uszkodzenia, w zakresie zdolności wykonywania jakiejś czynności w sposób lub w zakresie uważanym za normalny dla człowieka<sup>1</sup>. Osoby niepełnosprawne to te, których stan fizyczny, psychiczny lub umysłowy trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza bądź uniemożliwia wypełnianie ról społecznych, a zwłaszcza wykonywanie pracy zawodowej<sup>2</sup>. Z niepełnosprawnością wiąże się również zmniejszenie zdolności do nauki, które wymaga odpowiedniego doboru rodzaju i formy edukacji oraz miejsca pracy, adekwatnie do indywidualnych możliwości<sup>3</sup>. Ważnym aspektem niepełnosprawności jest więc ograniczenie lub uniemożliwienie wykonywania pracy i zarobkowania<sup>4</sup>, które skutkuje ograniczeniami w zakresie kontaktów społecznych.

WHO, opisując wielowymiarowy system niepełnosprawności, wyodrębnia dziewięć grup osób niepełnosprawnych: osoby z ograniczeniami natury organicznej, z niepełnosprawnością intelektualną, z niepełnosprawnością emocjonalną, z wadami lokomocyjnymi, zaburzeniami widzenia, ograniczeniami w zakresie komunikowania się, niesprawnością budzącą szczególną odrazę, niepełnosprawnością skrytą oraz z wadami związanymi z procesami starzenia się<sup>5</sup>. Określa niepełnosprawność jako ograniczenie lub brak zdolności wykonywania czynności, które uważane są za ważne dla człowieka<sup>6</sup>.

Niepełnosprawność stawia jednostkę w obliczu różnych wymagań, które mogą być trudne do spełnienia. Wynikają one nierzadko z braku zrozumienia sytuacji osoby niepełnosprawnej oraz jej możliwości i kierują jej wysiłki na próby dorównania innym i sprostania ich oczekiwaniom. Rozbieżność pomiędzy oczekiwaniami innych a możliwościami osoby niepełnosprawnej określić można strefą utraconego rozwoju<sup>7</sup>.

---

<sup>1</sup> M. Chodkowska, *Socjopedagogiczne aspekty edukacji integracyjnej – nadzieje i realia w warunkach reformy systemu oświaty* [w:] *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym*, red. Z. Palak, Wyd. UMCS, Lublin 2001, s. 96–97.

<sup>2</sup> A. Zamkowska, *Normalizacja w kształtowaniu środowiska klasy integracyjnej* [w:] *Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych*, red. C. Kosakowski, A. Krauze, Wyd. UWM, Olsztyn 2005, s. 228.

<sup>3</sup> H. Larkowa, *Człowiek niepełnosprawny – problemy psychologiczne*, PWN, Warszawa 1987, s. 13.

<sup>4</sup> J. Kirenko, *Oblicza niepełnosprawności*, WSSP, Lublin 2006, s. 19.

<sup>5</sup> M. Chodkowska, *Socjopedagogiczne aspekty...*, s. 97.

<sup>6</sup> E. Różycka, *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Wyd. Żak, Warszawa 2004, s. 630.

<sup>7</sup> S. Kowalik, *Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Biblioteka Pracownika Socjalnego, Katowice 2007, s. 52.

## Integracja dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi – wyzwania i zagrożenia

Integracja to kierunek przemian i sposób organizowania działań, których celem jest stworzenie osobom niepełnosprawnym możliwości uczestniczenia w codziennych sytuacjach społecznych, w normalnym życiu, a także kształtowanie pozytywnych relacji między pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi, tak by mogły wychowywać się w rodzinie i uczyć wśród rówieśników<sup>8</sup>. Celem tego procesu jest umożliwienie im normalnego życia, korzystania ze wszystkich stopni szkolnictwa, kultury i wypoczynku, instytucji i usług<sup>9</sup> oraz przeciwdziałanie segregacji i nietolerancji<sup>10</sup>. Proces ten polega na włączeniu dzieci z różnymi rodzajami niepełnosprawności do szkół w ich miejscu zamieszkania, umożliwiając im kontakty ze zdrowymi rówieśnikami<sup>11</sup>. Istotą integracji jest proces zmian psychospołecznych, które muszą nastąpić w środowisku naturalnym osób niepełnosprawnych, szczególnie w ich wzajemnych relacjach z osobami pełnosprawnymi, a także kształtowanie więzi emocjonalnych będących konsekwencją pozytywnych ustosunkowań i zachowań oraz pełne „włączenie” osób niepełnosprawnych w społeczność – podstawą jest tu równość praw wszystkich ludzi<sup>12</sup>.

Jednakże powodzenie procesu integracji może być ograniczone na skutek występowania barier fizycznych, społecznych, kulturowych i edukacyjnych<sup>13</sup>. Pierwsze – bariery architektoniczne – wynikają z faktu, że otoczenie tworzone przez ludzi pełnosprawnych nie jest przystosowane do potrzeb osób niepełnosprawnych (np. brak windy, wysokie progi i in.). Występują one w szkołach, które nie są przystosowane do potrzeb niepełnosprawnych uczniów. Bariery społeczne tkwią w postawach osób pełnosprawnych wobec niepełnosprawnych, przesądach obecnych w społeczeństwie i systemie wartości, które cenią dziś zewnętrzny wygląd ludzkiego ciała i sprawność motoryczną. Występują w postaci niechęci pracodawców i nauczycieli, uprzedzeń emocjonalnych, unikania kontaktów towarzyskich i zawodowych z osobami niepełnosprawnymi. Bariery edukacyjne wiążą się z procesem dydaktycznym, często wykorzystującym rywalizację i ocenę rezultatów działań, nie zaś motywację ucznia i jego wysiłek. W końcu bariery kulturowe, tkwiące w oddziaływaniach kulturowych, którym od wczesnego dzieciństwa poddawane są dzieci, są one więc mocno zakorzenio-

<sup>8</sup> A. Maciarz, *Cel i istota społecznej integracji [w:] Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 12.

<sup>9</sup> A. Hulek, *Pedagogika rewalidacyjna*, PWN, Warszawa 1977, s. 493.

<sup>10</sup> W. Dykik, *Pedagogika specjalna*, Wyd. UAM, Poznań 1997, s. 329.

<sup>11</sup> A. Hulek, *Integracja społeczna ludzi niepełnosprawnych. Zadania pedagoga*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1987, s. 11.

<sup>12</sup> A. Fidelus, *Niepełnosprawność a odrzucenie w grupie rówieśniczej*, „Studia nad Rodziną” 2006, 10/1–2(18–19), s. 225.

<sup>13</sup> A. Maciarz, *Bariery społecznej integracji [w:] Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych...*, s. 40.

ne w psychice i przekazywane z pokolenia na pokolenie. Tu znowu wpaja się, że najważniejsze w życiu są zdrowie i sprawności, a ich brak największym nieszczęściem.

Konsekwencją takich oddziaływań jest to, że w kontakcie z osobami niepełnosprawnymi ludzie często doświadczają dyskomfortu i wycofują się lub unikają tego kontaktu, realizując wobec nich zachowania mieszczące się w powszechnie przyjętych formach grzesznościowych, nacechowane pozorną akceptacją. Dzieci zdrowe stosują wyrafinowane sposoby unikania kontaktu z niepełnosprawnymi kolegami, maskując swoją niechęć<sup>14</sup>.

### Funkcjonowanie klas integracyjnych

Integracyjny system kształcenia i wychowania polega na maksymalnym włączeniu dzieci i młodzieży niepełnosprawnej do zwykłych szkół i placówek oświatowych, umożliwiając im wzrastanie wśród zdrowych rówieśników (oczywiście w miarę możliwości)<sup>15</sup>. Integracja ta może być integracją pełną, która dąży do umożliwienia osobom niepełnosprawnym normalnego funkcjonowania i dostępu do instytucji kształcenia, pracy, kultury i rekreacji, tak jak osobom w pełni sprawnym, lub niepełną – zakładającą dopełnienie społeczeństwa osobami niepełnosprawnymi. Polega więc na ich włączeniu do istniejących już struktur, np. w szkołach<sup>16</sup>.

Celem klas integracyjnych jest społeczna integracja dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi rówieśnikami. Dokonuje się ona zarówno podczas celowo prowadzonych zajęć, jak i w naturalnych sytuacjach szkolnych – na lekcjach, na przerwach czy na imprezach szkolnych<sup>17</sup>.

Zarządzenie nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. przewiduje tworzenie klas integracyjnych, w których uczy się 15–20 uczniów, w tym nie więcej niż 5 i nie mniej niż 3 uczniów niepełnosprawnych<sup>18</sup>. Dzieci niepełnosprawne nie powinny być segregowane ze względu na rodzaj niepełnosprawności, by zachować naturalny charakter grupy. Klasy te umożliwiają dzieciom niepełnosprawnym aktywne uczestnictwo w różnych formach działalności szkoły – w zajęciach lekcyjnych i pozalekcyjnych<sup>19</sup>. W klasach tych pracuje dwóch nauczycieli: nauczyciel prowadzący i wspomagający, którzy posiadają

<sup>14</sup> Tamże, s. 42–43.

<sup>15</sup> K. Barłóg, *Systemowość oddziaływań w rehabilitacji, edukacji i psychospołecznej integracji jako przejaw troski o osobę z niepełnosprawnością*, Wyd. UR, Rzeszów 2014, s. 28.

<sup>16</sup> A. Hulek, *Pedagogika rewalidacyjna*, PWN, Warszawa 1980, s. 75.

<sup>17</sup> M. Chodkowska, *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce*, UMCS, Lublin 2002, s. 57.

<sup>18</sup> DzU nr 19, poz. 167.

<sup>19</sup> M. Loska, D. Myślińska, *Dobór właściwego stanowiska do nauki [w:] Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole ogólnodostępnej*, red. M. Loska, D. Myślińska, MENiS, Warszawa 2005, s. 168.

odpowiednie kwalifikacje (np. w zakresie oligofrenopedagogiki), ich współpraca polega na wspólnym planowaniu. Realizowany jest taki sam program nauczania jak w zwykłej klasie, jednak w przypadku dzieci z niepełnosprawnością rozkład programu i forma oddziaływań dydaktycznych są odpowiednio dostosowane do ich możliwości<sup>20</sup>.

Ważnym aspektem funkcjonowania klas integracyjnych są relacje pomiędzy uczniami niepełnosprawnymi a ich sprawnymi rówieśnikami. Aby były one przyjazne i satysfakcjonujące, ważne jest przygotowanie obu stron. Istotny może tu być poziom usprawnienia dziecka z niepełnosprawnością, jego samodzielność, dojrzałość emocjonalna i społeczna, a także umiejętności instrumentalne (np. czytanie z ust przez dziecko z niedosłuchem). Duże znaczenie ma adekwatna i realna samoocena dziecka i jego motywacja, szczególnie ta związana z potrzebą osiągnięć i niezależności. Ważny jest prawidłowy stosunek rodziców do dziecka – pełna akceptacja i uczestnictwo w procesie rewalidacji, a także stosunek rodziców dzieci pełnosprawnych do dzieci niepełnosprawnych i ich edukacji w danej placówce. Skuteczność integracji uwarunkowana jest też odpowiednim przygotowaniem nauczycieli – ich wiedzą w zakresie rozwoju, wychowania, nauczania i niepełnosprawności; umiejętnością pełnienia opieki, wychowania i nauczania dzieci; pozytywnymi postawami emocjonalnymi wobec dzieci, wrażliwością na ich potrzeby rozwojowe oraz skłonnością do ich zaspokajania, a także osobistym przekonaniem o wartości integracyjnego wychowania i nauczania<sup>21</sup>.

Relacje te niestety nie zawsze układają się prawidłowo, a w konsekwencji dzieci niepełnosprawne mogą doświadczać przykrych zachowań, a nawet stawać się przedmiotem kpin<sup>22</sup>. Najczęściej nieprawidłowe relacje odzwierciedlają się w stygmatyzacji i marginalizacji, a w końcu odrzuceniu dziecka z niepełnosprawnością przez grupę, wskutek czego jest ono systematycznie wyłączone z poszczególnych czynności i interakcji zachodzących w grupie<sup>23</sup>. Wiele badań wskazuje na niską pozycję dzieci niepełnosprawnych w zespołach klasowych, izolowanie ich i odrzucanie, brak zrozumienia ze strony pełnosprawnych rówieśników<sup>24</sup>.

<sup>20</sup> J. Bąbka, *Edukacja integracyjna dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych: założenia i rzeczywistość*, Wyd. Fundacji Humaniora, Poznań 2001, s. 54.

<sup>21</sup> Z. Janiszewska-Nieścioruk, *Uwarunkowania efektów społecznej integracji* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych...*, s. 29–31.

<sup>22</sup> J. Smoleńska, *Definicja i klasyfikacja niedosłuchu* [w:] *Psychologia dziecka głuchego*, red. T. Gałkowski, I. Kaiser-Grodecka, J. Smoleńska, PWN, Warszawa 1988, s. 275.

<sup>23</sup> A. Fidelus, *Niepełnosprawność a odrzucenie...*, s. 228.

<sup>24</sup> E. Janion, *Stosunki emocjonalno-społeczne między dziećmi pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi w przedszkolnej grupie integracyjnej* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych...*, s. 56; Z. Janiszewska-Nieścioruk, *Społeczna integracja dzieci lekko niepełnosprawnych intelektualnie w rodzinie i środowisku lokalnym* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych...*, s. 98; M. Chodkowska, *Socjopedagogiczne aspekty edukacji integracyjnej – nadzieje i realia w warunkach reformy systemu oświaty* [w:] *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym...*, s. 96.

Pamiętać należy również o tym, że integracyjna forma kształcenia może przynieść wiele korzyści uczniom pełnosprawnym: mają szansę poznać niepełnosprawnych rówieśników i doświadczyć tego, że mimo inności są do nich podobni<sup>25</sup>.

### Metodologiczne założenia badań własnych

Celem prezentowanych badań było poznanie relacji pomiędzy dziećmi pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi w klasach integracyjnych. Badania zostały przeprowadzone w styczniu 2015 r., w ramach seminarium dyplomowego, w Zespole Szkół nr 3 w Rzeszowie. Objęto nimi 104 uczniów (w tym 26 uczniów niepełnosprawnych), 89 rodziców (w tym 25 rodziców dzieci z niepełnosprawnością). Do badań wykorzystano ankietę złożoną z 12 pytań w trzech wersjach: dla rodziców dzieci niepełnosprawnych i rodziców dzieci pełnosprawnych oraz nauczycieli, a także badanie socjometryczne uczniów. Poniżej przedstawiono wybrane wyniki tych badań.

### Wyniki badań

W niniejszym opracowaniu zostaną zaprezentowane wyniki badania rodziców dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych dotyczące relacji pomiędzy uczniami niepełnosprawnymi i pełnosprawnymi w klasach integracyjnych. Tabele 1–4 ilustrują opinie rodziców dzieci pełnosprawnych dotyczące relacji ich dzieci z uczniami niepełnosprawnymi.

**Tabela 1. Rodzaj kontaktu nawiązywanego z uczniem niepełnosprawnym**

Kategorie odpowiedzi	Liczebność	%
Często rozmawia z uczniem niepełnosprawnym	26	40,6
Często przebywa z uczniem niepełnosprawnym podczas przerw	16	25,0
Bardzo rzadko nawiązuje jakikolwiek kontakt	9	14,1
Siada w ławce obok ucznia z niepełnosprawnością	8	12,5
Unika kontaktu	3	4,7
Czasami współpracuje w czasie zajęć lekcyjnych	2	3,1

Źródło: badania własne.

Informacje uzyskane od rodziców dzieci pełnosprawnych wskazują, że integracja dokonuje się głównie poprzez rozmowy ich dzieci z niepełnosprawnymi

<sup>25</sup> M. Brasławska-Haque, *Stosunek do niepełnosprawności dzieci pełnosprawnych uczęszczających do przedszkola integracyjnego* [w:] *Problemy pedagogiki specjalnej w okresie przemian społecznych*, red. A. Pielecki, Wyd. UMCS, Lublin 2002, s. 114.

rówieśnikami lub wspólne spędzanie przerw. Ok. 20% badanych twierdzi, że ich dzieci raczej nie nawiązują kontaktów z niepełnosprawnymi kolegami lub wręcz ich unikają.

**Tabela 2. Pomoc okazywana uczniom niepełnosprawnym**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność	%
Oferowanie pomocy dziecku niepełnosprawnemu	Raczej tak	39	60,9
	Zdecydowanie tak	12	18,8
	Raczej nie	6	9,4
	Nie wiem	4	6,25
	Zdecydowanie nie	1	1,6

Źródło: badania własne.

Badani uważają (ok. 80%), że ich dzieci często proponują pomoc kolegom z niepełnosprawnością. Około 10% badanych rodziców twierdzi, że ich dzieci nie wyrażają chęci pomocy niepełnosprawnym kolegom, a 6% badanych nie wie, jak kształtują się relacje ich dzieci z niepełnosprawnymi uczniami w tym zakresie.

**Tabela 3. Kontakty towarzyskie z uczniami niepełnosprawnymi**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność	%
Kontakty towarzyskie w domu dzieci pełnosprawnych	Nigdy	44	68,8
	Bardzo rzadko (nie więcej niż raz na 3 miesiące)	11	17,2
	Często (raz w tygodniu)	3	4,7
	Rzadko (nie więcej niż raz w miesiącu)	6	9,4
	Bardzo często (częściej niż 2 razy w tygodniu)	0	0,0
	Nigdy	43	67,2
	Bardzo rzadko (nie więcej niż raz na 3 miesiące)	13	20,3
	Rzadko (nie więcej niż raz w miesiącu)	5	7,8
	Często (raz w tygodniu)	3	4,7
	Bardzo często (częściej niż 2 razy w tygodniu)	0	0,0
Zapraszanie dziecka niepełnosprawnego na imprezy, np. urodziny	Raczej nie	35	54,7
	Zdecydowanie nie	18	28,1
	Tak, chętnie	7	10,9
	Tak, ale niechętnie	3	4,7

Źródło: badania własne.

Można sądzić, na podstawie powyższych danych, że kontakty z niepełnosprawnymi rówieśnikami ograniczają się w zasadzie tylko do sytuacji szkolnych, gdyż ogromna większość badanych (ponad 60%) wskazuje, że ich dzieci rzadko lub bardzo rzadko uczestniczą w spotkaniach towarzyskich z niepełnosprawnymi rówieśnikami, natomiast prawie 30% nie czyni tego nigdy, ani we własnym domu, ani w domu niepełnosprawnych kolegów. Okazuje się, że dzieci niepełnosprawne bardzo rzadko biorą udział we wspólnych imprezach, np. urodzinowych.

**Tabela 4. Stosunek do ucznia niepełnosprawnego**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność	%
Niepochlebne opinie na temat niepełnosprawnych rówieśników	Nie	47	73,4
	Tak	17	26,6

Źródło: badania własne.

Niestety 25% badanych rodziców przyznaje, że zdarzało im się słyszeć niepochlebne opinie z ust swoich dzieci o niepełnosprawnych rówieśnikach. Zachowania takie mogą wskazywać na negatywne postawy wobec tych dzieci lub zwyczajnie na brak empatii i zrozumienia. Wymagają one wychowawczej korekty.

Zbadano również 25 rodziców dzieci niepełnosprawnych. Nie jest to liczna grupa, stąd dane te mają tylko charakter poglądowy. Ilustrują je kolejne tabele (5–8).

**Tabela 5. Rodzaj kontaktu dziecka niepełnosprawnego z pełnosprawnymi rówieśnikami**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność
Rodzaj nawiązywanego kontaktu ucznia niepełnosprawnego z rówieśnikami	Bardzo rzadko nawiązuje jakiegokolwiek kontakt z rówieśnikami	7
	Często przebywa z uczniami pełnosprawnymi podczas przerw	5
	Często rozmawia z uczniami pełnosprawnymi	4
	Czasami współpracuje w czasie zajęć lekcyjnych	4
	Unika kontaktu	3
	Siada w ławce obok ucznia pełnosprawnego	2

Źródło: badania własne.

Informacje uzyskane od rodziców dzieci niepełnosprawnych zasadniczo nie odbiegają od tych uzyskanych od rodziców dzieci pełnosprawnych, z tym że jeszcze bardziej widoczne stają się tu obojętne lub negatywne postawy rówieśników wobec tych dzieci. Może to wiązać się z dużymi oczekiwaniami rodziców dzieci niepełnosprawnych, których rówieśnicy nie spełniają. Pojawiły się opinie o tym, że dzieci z niepełnosprawnością rzadko nawiązują kontakt z rówieśnikami lub wręcz unikają go. Integracja dokonuje się głównie na przerwach pomiędzy lekcjami i zauważa ją tylko 1/5 badanych rodziców dzieci niepełnosprawnych.

**Tabela 6. Pomoc doświadczana przez dzieci niepełnosprawne od rówieśników**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność
Pomoc oferowana przez uczniów pełnosprawnych uczniom niepełnosprawnym	Raczej tak	9
	Raczej nie	7
	Zdecydowanie tak	4
	Nie wiem	3
	Zdecydowanie nie	1

Źródło: badania własne.



Pozytywnym aspektem kontaktów z rówieśnikami jest to, że dzieci niepełnosprawne mogą liczyć na pomoc swoich kolegów – tak twierdzi ponad połowa badanych rodziców dzieci niepełnosprawnych. Dotyczy ona najczęściej drobnych spraw: pomocy w czynnościach higienicznych, w przemieszczaniu się czy pożyczania przyborów szkolnych. Jednakże 8 badanych rodziców oświadczyło, że ich dziecko raczej na tę pomoc liczyć nie może – i znowu jawi się tu istotny obszar dla pracy wychowawczej w klasach integracyjnych.

**Tabela 7. Kontakty towarzyskie dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi rówieśnikami**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność
Kontakty towarzyskie w domu dzieci pełnosprawnych	Nigdy	14
	Rzadko (nie więcej niż raz w miesiącu)	5
	Bardzo rzadko (nie więcej niż raz na 3 miesiące)	3
	Często (raz w tygodniu)	2
	Bardzo często (częściej niż 2 razy w tygodniu)	1
Kontakty towarzyskie w domu niepełnosprawnego dziecka	Nigdy	14
	Rzadko (nie więcej niż raz w miesiącu)	7
	Bardzo rzadko (nie więcej niż raz na 3 miesiące)	3
	Często (raz w tygodniu)	0
	Bardzo często (częściej niż 2 razy w tygodniu)	0
Zapraszanie dzieci pełnosprawnych na imprezy, np. urodziny	Raczej nie	9
	Tak, chętnie	8
	Zdecydowanie nie	6
	Tak, ale niechętnie	2

Źródło: badania własne.

Z informacji uzyskanych od rodziców dzieci niepełnosprawnych wynika, że ich dzieci raczej nie nawiązują bliższych relacji ze swoimi rówieśnikami poza szkołą – nie zapraszają do siebie swoich rówieśników ani nie są przez nich zapraszane. Potwierdza się też, że spora grupa tych dzieci nie uczestniczy we wspólnych imprezach urodzinowych. Sądzić więc można, że integracja ta nie jest integracją pełną, a co więcej – istnieje tu ryzyko tzw. integracji pozornej, czyli uczestnictwa we wspólnej edukacji, ale raczej obok siebie, bez rzeczywistej więzi emocjonalnej.

**Tabela 8. Sytuacja emocjonalna dziecka niepełnosprawnego w klasie integracyjnej**

Opis relacji	Kategorie odpowiedzi	Liczebność
Ocena sytuacji dziecka w klasie	Akceptowane	13
	Ignorowane	5
	Lubiane	3
	Nielubiane	3
	Izolowane	1

Źródło: badania własne.

Większość rodziców dzieci niepełnosprawnych sądzi, że ich pociechy są akceptowane przez swoich rówieśników w klasie szkolnej. Niestety tylko 3 uważa, że są one lubiane. Spora grupa dzieci niepełnosprawnych jest też ignorowana przez rówieśników, nielubiana lub izolowana. Sytuacja tych dzieci z pewnością wymaga uwagi ze strony wychowawców i nauczycieli.

Opinie rodziców dzieci niepełnosprawnych w zasadzie potwierdzają te uzyskane od rodziców ich pełnosprawnych rówieśników, z tym że jeszcze dobitniej wskazują na wyobcowanie ich dzieci. Potwierdza się tu przypuszczenie, że integracja dzieci niepełnosprawnych z pełnosprawnymi ogranicza się do sytuacji szkolnych i dokonuje się zwłaszcza w czasie przerw i rozmów z rówieśnikami. Nie przekłada się ona na kontakty towarzyskie poza szkołą.

Tabela 9 ilustruje wyniki badań socjometrycznych przeprowadzonych w klasach integracyjnych. Uczestniczyło w nich 104 uczniów, w tym 26 niepełnosprawnych. Dzieci mogły dokonywać więcej niż jednego wyboru, zatem liczba wyborów nie jest równa liczbie uczestników badania.

**Tabela 9. Wyniki badania socjometrycznego**

	Wybory pozytywne	Wybory negatywne	Razem
Dzieci niepełnosprawne	44	48	62
Dzieci pełnosprawne	168	58	226
Razem	212	106	288
$\text{Chi}^2 = 35,48, p < 0,001$			

Źródło: badania własne.

Można zauważyć, że dzieci z niepełnosprawnością uzyskały więcej wyborów negatywnych niż pozytywnych, podczas gdy pełnosprawni rówieśnicy ponad trzy razy więcej wyborów pozytywnych niż negatywnych. Wyniki testu  $\text{chi}^2$  wskazują, że istnieje bardzo istotna różnica pomiędzy badanymi grupami dzieci niepełnosprawnych i ich rówieśników. Pozycja socjometryczna uczniów niepełnosprawnych w badanych klasach jest zdecydowanie mniej korzystna niż pozycja dzieci pełnosprawnych. Można przypuszczać, że nie są one spostrzegane przez rówieśników jako jednostki atrakcyjne interpersonalnie, a w wielu przypadkach są ignorowane lub nawet odrzucane przez innych.

## Podsumowanie

Wyniki przeprowadzonych badań sugerują, że sytuacja dzieci z niepełnosprawnością w grupach rówieśniczych nie jest komfortowa. Co prawda mają one możliwość nawiązywania relacji rówieśniczych w różnych sytuacjach szkolnych, zwłaszcza w czasie przerw, jednakże nie można mówić o pogłębionych relacjach przyjacielskich, które prowadziłyby do integracji w sytuacjach pozaszkolnych, towarzyskich. Te zdarzają się sporadycznie. Można też przypuszczać, że część

badanych dzieci z niepełnosprawnością jest ignorowana lub odrzucana przez rówieśników i nie nawiązuje z nimi żadnych bądź tylko sporadyczne relacje. To one wymagają szczególnego wsparcia i uwagi ze strony wychowawców, gdyż ich niekorzystna pozycja w grupie rówieśniczej może skutkować obniżaniem się ich samooceny i zamykaniem we własnym świecie. Wydaje się zatem bardzo potrzebne włączenie zagadnień dotyczących wzajemnych relacji i sytuacji dzieci niepełnosprawnych do tematyki podejmowanej na lekcjach wychowawczych czy spotkaniach z pedagogiem lub psychologiem szkolnym, uświadamianie potrzeb i ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, co może wpływać na większe zrozumienie chociażby nietypowych zachowań tych uczniów. Bardzo istotne jest organizowanie sytuacji dydaktycznych zmierzających do współdziałania uczniów niepełnosprawnych z pełnosprawnymi, gdyż wydawać się może, że aktywność tych pierwszych ogranicza się do kontaktu z nauczycielem wspomagającym. Wszystko to powinno sprzyjać wytwarzaniu się wzajemnej więzi i sympatii. Integracja bowiem nie dokona się sama, tylko poprzez umieszczenie uczniów niepełnosprawnych z pełnosprawnymi w jednym zespole klasowym. Wymaga ona wielu wysiłków jednej i drugiej grupy, a także planowych i systematycznych oddziaływań wychowawczych.

## Bibliografia

- Barłóg K., *Systemowość oddziaływań w rehabilitacji, edukacji i psychospołecznej integracji jako przejaw troski o osobę z niepełnosprawnością*, Wyd. UR, Rzeszów 2014.
- Bąbka J., *Edukacja integracyjna dzieci pełnosprawnych i niepełnosprawnych: założenia i rzeczywistość*, Wyd. Fundacji Humaniora, Poznań 2001.
- Braślawska-Haque M., *Stosunek do niepełnosprawności dzieci pełnosprawnych uczęszczających do przedszkola integracyjnego* [w:] *Problemy pedagogiki specjalnej w okresie przemian społecznych*, red. A. Pielecki, Wyd. UMCS, Lublin 2002.
- Chodkowska M., *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej – wyzwania nowego stulecia*, Wyd. UMCS, Lublin 2001.
- Chodkowska M., *Socjopedagogiczne aspekty edukacji integracyjnej – nadzieje i realia w warunkach reformy systemu oświaty* [w:] *Pedagogika specjalna w reformowanym ustroju edukacyjnym*, red. Z. Palak, Wyd. UMCS, Lublin 2001.
- Dykcik W., *Pedagogika specjalna*, Wyd. UAM, Poznań 2001.
- Fidelus A., *Niepełnosprawność a odrzucenie w grupie rówieśniczej*, „*Studia nad Rodziną*” 2006, 10/1–2(18–19), s. 225–233.
- Hulek A., *Integracja społeczna ludzi niepełnosprawnych. Zadania pedagoga*, Zakład Narodowy im. Ossolińskich, Wrocław 1987.
- Hulek A., *Pedagogika rewalidacyjna*, PWN, Warszawa 1980.
- Janion E., *Stosunki emocjonalno-społeczne między dziećmi pełnosprawnymi i niepełnosprawnymi w przedszkolnej grupie integracyjnej* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 53–62.
- Janiszewska-Nieścioruk Z., *Społeczna integracja dzieci niesprawnych intelektualnie w rodzinie i w środowisku lokalnym* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 97–130.

- Janiszewska-Nieścioruk Z., *Uwarunkowania efektów społecznej integracji* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 24–36.
- Kirenko J., *Oblicza niepełnosprawności*, WSSP, Lublin 2006.
- Kowalik S., *Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Biblioteka Pracownika Socjalnego, Katowice 2007.
- Larkowa H., *Człowiek niepełnosprawny – problemy psychologiczne*, PWN, Warszawa 1987.
- Loska M., Myślińska D., *Dobór właściwego stanowiska do nauki* [w:] *Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole ogólnodostępnej*, red. M. Loska, D. Myślińska, MENiS, Warszawa 2005.
- Maciarz A., *Bariery społecznej integracji* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 40–50.
- Maciarz A., *Cel i istota społecznej integracji* [w:] *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, red. A. Maciarz, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 1999, s. 11–15.
- Różycka E., *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, t. III, Wyd. Żak, Warszawa 2004.
- Smoleńska J., *Definicja i klasyfikacja niedosłuchu* [w:] *Psychologia dziecka głuchego*, red. T. Gałkowski, I. Kaiser-Grodecka, J. Smoleńska, PWN, Warszawa 1988.
- Zamkowska A., *Normalizacja w kształtowaniu środowiska klasy integracyjnej* [w:] *Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych*, red. C. Kosakowski, A. Krauze, Wyd. UWM, Olsztyn 2005.