

Sylwia Wrona

Wymiary spostrzegania społecznego przyszłych nauczycieli i wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną

Niepełnosprawność nr 14, 9-18

2014

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Sylvia Wrona

Uniwersytet Śląski w Katowicach
Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie

Wymiary spostrzegania społecznego przyszłych nauczycieli i wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną

Dimensions of social perceptions of future teachers-educators
of children with intellectual disability

This article describes the dimensions of social perception of future teachers-educators of students with intellectual disabilities. Characteristics of the main dimensions of the group allow to understand and explain many behaviors, especially those concerning the interaction on the line of parent of a disabled child and the specialist. It also points to the practical implications for academic solutions in the education of future teachers-educators of students with intellectual disabilities

Słowa kluczowe: spostrzeganie społeczne i jego wymiary, współpraca edukacyjna pomiędzy nauczycielem-wychowawcą a rodzicem dziecka niepełnosprawnego

Keywords: social perception and its dimensions, educational cooperation between the teacher-educator and parent of a child with a disability

Wprowadzenie

Od wielu lat w Polsce można zauważyć toczącą się dyskusję na temat edukacji dzieci niepełnosprawnych intelektualnie. Różni badacze podejmują trud opisanie efektywności poszczególnych form kształcenia specjalnego, zaczynając od inkluzji poprzez integrację, aż do form separacyjnych. Głównym podnoszonym problemem jest jakość kształcenia oraz pytanie, czy aktualne formy przynoszą wymierne korzyści dla swoich uczestników. Kwestie te nie należą do łatwych, a uzyskiwane wyniki badań pokazują różnorodność uwarunkowań wpływających na ich efektywność. Przykładem takich warunków może być wzajemna współpraca specjalistów biorących udział w edukacji osób z niepełnosprawnością intelektualną oraz z ich prawnymi opiekunami. Działania interdyscyplinarne w kształceniu

uczniów z niepełnosprawnością intelektualną na stałe wpisały się w obraz ich edukacji. Trudno wyobrazić sobie pracę nauczyciela-wychowawcy ucznia z niepełnosprawnością intelektualną, który nie korzysta ze wsparcia czy podpowiedzi fizjoterapeuty lub innego specjalisty z zakresu pedagogiki specjalnej, np. tyflopedagoga, surdopedagoga, a nawet bezpośredni lub pośredni sposób wsparcia lekarza. I o ile dialog w przypadku tych pierwszych, ze względu na jedno miejsce pracy oraz te same zadania, nie należy do trudnych, to o tyle w przypadku rodziców można zauważyć już zdecydowanie więcej przeszkód polegających najczęściej na odmiennej percepcji funkcjonowania dziecka z niepełnosprawnością, a także czasami na rozbieżności w celach i zadaniach edukacyjnych jakie stawiają z jednej strony nauczyciele, a z drugiej rodzice. Niejednokrotnie można usłyszeć w ustach nauczycieli, że praca z rodzicem jest zdecydowanie trudniejsza od pracy z dzieckiem. „Specjaliście łatwo prowadzić działania zmierzające do kształtowania na przykład drobnych umiejętności dziecka, bowiem osiągnięcie sukcesu daje mu poczucie satysfakcji zawodowej i własnej wartości. (...) Ale to nie on będzie musiał siedzieć po pracy z niepełnosprawnym dzieckiem, podając mu co chwila spadającą kredkę” (Kielin 2003 s. 11).

Głównym powodem owych trudności jest między innymi etap pogodzenia się z niepełnosprawnością dziecka, ich postawa, poziom stresu rodzicielskiego, a także wszystkie inne czynniki uzależniające pojawianie się bądź nie trudnych sytuacji życia codziennego, doświadczanego przez wszystkie rodziny. Zatem ustalenie zasad, a także wspólnych zadań z rodzicami, nie należy do zadań łatwych, ale nauczyciele-wychowawcy uczniów z niepełnosprawnością intelektualną muszą umieć sobie radzić nawet w sytuacji, gdy rodzice nie są idealnymi partnerami i nie chcą lub nie potrafią współdziałać z terapeutą. Przyczyną istniejących sytuacji jest brak dostatecznej wiedzy, motywacji do pracy, a także często odpowiednich predyspozycji rodziców (Kielin 2003, s. 12). Należy pamiętać, że przeciętny rodzic nie posiada wiedzy z zakresu zaburzeń rozwojowych, a w układzie rodzic-nauczyciel to ten drugi występuje w roli profesjonalisty. Nauczyciel ucznia niepełnosprawnego powinien posiadać zarówno wiedzę, umiejętności, jak i kompetencje społeczne, aby tworzony dialog z rodzicami przybrał jak najwięcej punktów wspólnych. Zresztą w pracy z samym uczniem niepełnosprawnym musi on „stworzyć mu warunki do decydowania o sobie, o własnym życiu, do samorealizacji i zdobycia wymaganego przygotowania do pełnienia na miarę swoich możliwości ról społecznych w dorosłości” (Zaorska 2012, s. 2). Wymaga on od nauczyciela nie tylko wiedzy na temat podstawowych metod pracy, ale również własnych predyspozycji osobowościowych.

Zarówno współpraca z innymi ludźmi, jak i wymagania stawiane nauczycielom pracującym z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, sprawiają, że osoba taka powinna posiadać pewne cechy osobowościowe, które decydują i/lub

mogą decydować o podejściu do pracy, o percepcji jej istoty oraz jakości działań pedagogicznych realizowanych wobec osoby z niepełnosprawnością. Do wymienianych należy między innymi: otwartość na problemy innego człowieka, życzliwość i zrozumienie jego problemów, szacunek we wzajemnych kontaktach, dobroć, serdeczność, refleksyjność nad postępowaniem czy zachowaniem drugiej osoby i własnym, świadomość ograniczoności posiadanej przez siebie wiedzy, umiejętności, możliwości i świadomość, że nie ma ludzi nieomylnych (Zaorska 2012, s. 3; Zaorska 2003).

Zatem współpraca na linii rodzic-terapeuta będzie głównie opierała się na wzajemnym postrzeganiu określonej sytuacji społecznej, jaką jest edukacja niepełnosprawnego ucznia/dziecka. Często właśnie te umiejętności społeczne stanowią podstawę sukcesu edukacyjnego osiąganego przez nauczyciela-wychowawcę w pracy z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną.

Proces postrzegania społecznego pełni określone funkcje regulacyjne. Kluczową rolę w spostrzeganiu siebie i innych odgrywają dwa wymiary treści: sprawcze denotujące, jak dalece i w jaki sposób spostrzegani ludzie realizują własne cele i interesy oraz wspólnotowe denotujące, jak dalece i w jaki sposób ludzie ci uwzględniają cele i interesy innych, otaczających ich osób. Choć te dwa rodzaje treści są semantycznie niezależne, interpretacje zachowań ludzkich w kategoriach sprawczych i wspólnotowych często wykorzystuje się w sposób alternatywny (Wojciszke, Baryła 2006, s. 13). M. Kofta (1985), nawiązując do teorii F. Heidera (1958), do podstawowych funkcji procesu postrzegania innych ludzi, zalicza umożliwienie:

- rozumienia otaczającej rzeczywistości,
- formowania przewidywań co do przyszłych zachowań obiektów poznania (Soroka-Fedorczuk 2007, s. 18).

W psychologii społecznej odnajdujemy teorie, które przekonują, że u podstaw postrzegania innych ludzi i samych siebie leżą dwa główne wymiary, które są najczęściej aktywizowane i używane oraz wywierają zdecydowanie najsilniejszy wpływ na oceny i zachowania społeczne (Fiske, Cuddy, Glick 2007 s. 77–83, cyt. za: Wojciszke, Szlendak 2010, s. 57). Pierwszy z nich to wspólnotowość, a drugi to sprawczość. Niektórzy wskazują również na ich skrajne postacie związane tzw. niepohamowaniem (Helgeson 2003, s. 367–394). Dokładny opis wraz z ich charakterystyką zawiera tabela 1.

W literaturze przedmiotu można również znaleźć zastępczy opis wspólnotowości – nazywany moralnością (Wojciszke 2005a,b). Związki pomiędzy wymienionymi wymiarami można rozpatrywać na poziomie:

- semantycznym,
- postrzegania pojedynczych aktów zachowania
- osób,

- podejmowania skutecznych działań wobec tych obiektów,
- postrzegania grup społecznych.

Na każdym z tych poziomów poszczególne związki przedstawiają się odmiennie (Wojciszke 2009, s. 51).

Tabela 1. Charakterystyka wspólnotowości i sprawczości

Umiarkowane wymiary postrzegania społecznego wywierającego wpływ na ocenę i zachowania społeczne		
	Wspólnotowość (wymiar ciepła)	Sprawczość (kompetencja)
Treści	Związane ze społecznym i moralnym funkcjonowaniem człowieka i to czy jego działania przynoszą zyski, czy straty	Związane ze sprawnością i skutecznością w realizacji celów jednostki i to czy działania przynoszą jemu samego korzyści
Obiekt koncentracji	Na innych ludziach i własnych z nimi relacjach	Na własnym „ja” i sobie jako realizatorze celów
Człowiek	Każdy jest członkiem i uczestnikiem relacji społecznych (wspólnotowość)	Każdy jest realizatorem swoich celów
Krańcowe postacie wymiarów postrzegania społecznego		
	Wspólnotowość niepoahamowana	Sprawczość niepoahamowana
Obiekt koncentracji	Silna koncentracja na innych ludziach, prowadząca do zanegowania własnej sprawczości oraz zaprzestania własnych celów	Silna koncentracja na sobie i własnych celach, prowadząca do zanegowania relacji z innymi ludźmi oraz ignorowania ich celów
Konsekwencje	Niedomaganie się wsparcia społecznego od bliskich, destruktywne zachowania w bliskich związkach, jak: nadopiekuńczość, inwazyjne bo nadmierne wkroczenie w życie partnera czy nadmierna kontrola partnera	Negatywny stosunek do ludzi, częste konflikty, destrukcyjne zachowania o charakterze dominacji, zemsty, zimnego traktowania innych, opór przed poszukiwaniem wsparcia i brak takich umiejętności społecznych, jak: dawanie wsparcia innym, zwierzanie się i okazywanie emocji

Źródło: Opracowanie własne na podstawie [Wojciszke 2009].

Rozróżnienie dwóch wymiarów, jak i teza o dominacji wspólnotowości (moralności) w reagowaniu na innych pozwala opisać i przewidzieć wiele zjawisk z zakresu selekcjonowania informacji o innym człowieku, interpretacji jego zachowań, kształtowaniu się ocen globalnych i postaw, a także doświadczeniu emocji związanych z wynikami innych ludzi (Wojciszke 2009, s. 51). Zatem wykorzystanie powyższych twierdzeń w diagnozowaniu poziomu sprawczości i wspólnotowości u przyszłych nauczycieli-wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną pozwoli na wprowadzenie dodatkowych treści do zajęć przygotowujących czy raczej uwrażliwiających słuchaczy na sytuacje trudne, pojawiające się w kontakcie z rodzicami ucznia niepełnosprawnego. Pozwoli również odpo-

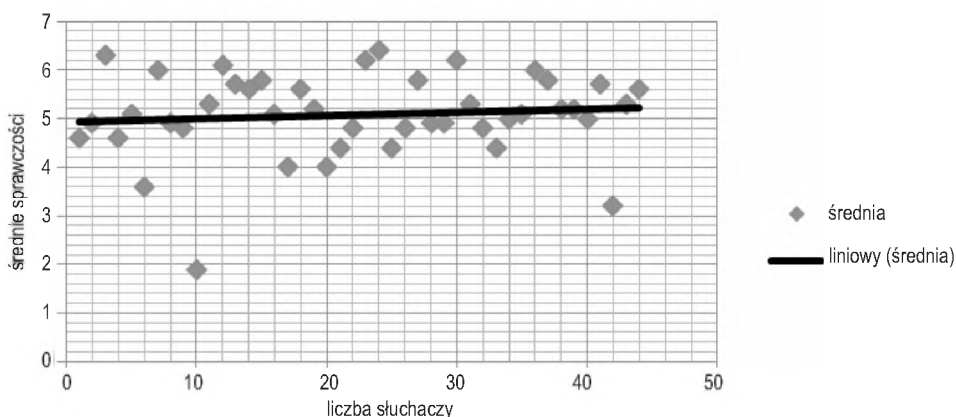
wiedzieć na pytanie, jakie orientacje osobowościowe przeważają u przyszłych nauczycieli, a także przewidzieć ich zachowania w codziennych sytuacjach edukacyjnych ze szczególnym uwzględnieniem tych związanych ze wzajemną współpracą z rodzicami dzieci niepełnosprawnych.

Sprawczość i wspólnotowość przyszłych nauczycieli wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną

Głównym celem przeprowadzonych badań była ocena przyszłych nauczycieli pod kątem podstawowych wymiarów postrzegania świata, tj. sprawczości i wspólnotowości.

Badania przeprowadzono wśród 44 (42 kobiety i 2 mężczyzn) słuchaczy studiów podyplomowych z zakresu oligofrenopedagogiki. Przeprowadzono je z zastosowaniem dwóch kwestionariuszy autorstwa B. Wojciszke. Pierwszy to Skala Orientacji Sprawczej i Wspólnotowej, druga dotyczy Niepohamowanej Orientacji Sprawczej i Wspólnotowej. Wynikiem każdej ze skal są dwie średnie dotyczące sprawczości lub wspólnotowości oraz ich skrajnych postaci. W przypadku tej drugiej, słuchaczy poproszono o wypełnienie skal w odniesieniu do rodziców dzieci niepełnosprawnych.

Poniżej przedstawiono dwa wykresy 1 i 2 ukazujące rozłożenie wyników oraz ich średnie rozłożenie w postaci liniowej zarówno w odniesieniu do sprawczości, jak i moralności.



Wykres 1. Skala Sprawczości

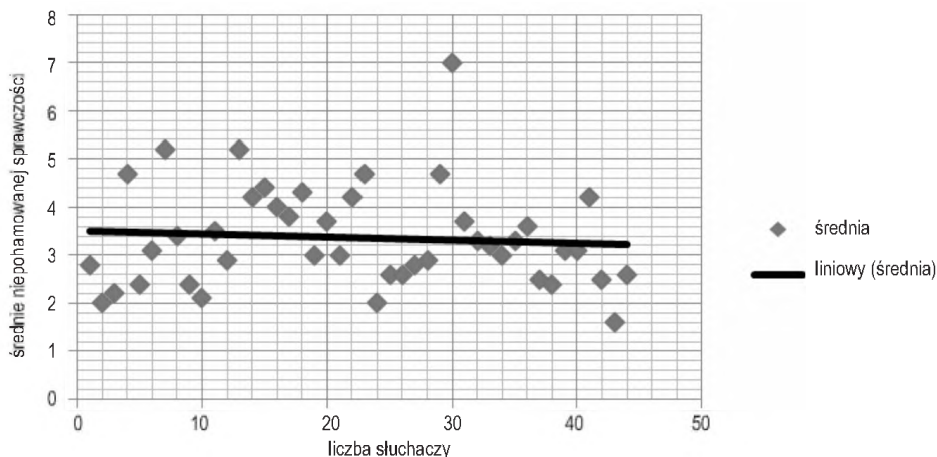
Źródło: Opracowanie własne.

W przypadku analizy sprawczości można zauważyć zdecydowanie większe rozłożenie uzyskanych wyników niż w przypadku moralności. Dwa skrajne wyniki to średnie wynoszące 1,9 i 3,2. Odwołując się do charakterystyki zawartej w tabeli 1 oraz autora Skali, można stwierdzić na podstawie danych zawartych na wykresie 1, że przebadani słuchacze studiów podyplomowych z zakresu oligofrenopedagogiki należą do ludzi, którzy zadaniowo reagują na stres i większość nie powinni mieć skłonności do lęku i depresji. W sytuacji konfliktu prawdopodobnie nie będą koncentrować się tylko i wyłącznie na swoich celach, ale – co ważne – nie będą z nich rezygnować. Wydaje się, że daje to solidną podstawę do wzajemnej aczkolwiek trudnej współpracy na linii terapeuta-rodzic, polegającej na wzajemnym poszanowaniu wszystkich stron. Należy pamiętać, że cele edukacyjne rodziców dzieci niepełnosprawnych mogą odbiegać od tych, które w opinii uczących je specjalistów byłyby najistotniejsze dla rozwoju ich uczniów. Przykładem może być strefa najbliższego rozwoju dziecka wyznaczająca poszczególne etapy pracy. Dla przeciętnego rodzica, nieposiadającego przygotowania pedagogicznego stawiane cele mogą okazać się zbyt mało „efektywne”. Często wręcz nie zauważają albo nie rozumieją poszczególnych etapów prowadzonych działań. Umiejętności kompromisu pokazywania drogi edukacyjnej ucznia niepełnosprawnego z uwzględnieniem celów stawianych przez rodziców może stać się punktem wyjścia dla ustalenia wspólnego długoterminowego planu oddziaływania.

Inaczej przedstawiają się dane dotyczące niepoohamowanej sprawczości, która rozumiana jest jako przesadna koncentracja na własnych celach ze szkodą dla interesów innych ludzi i własnych z nimi relacji. Jak pisze Wojcieszke (2009, s. 182), jest ciemną stroną dobroczynnej sprawczości i źródłem problemów. Uzyskane wyniki wskazują na występowanie u niektórych słuchaczy oligofrenopedagogiki skrajnych postaci sprawczości, chociaż ogólna średnia sprawczości niepoohamowanej wynosi 3,3 i nie należy do zbyt wysokich. Zatem mogą zdarzyć się sytuacje, w których przyszli nauczyciele uczniów niepełnosprawnych będą doprowadzali bezkompromisowo do realizacji własnego planu działania, a w sytuacjach konfliktowych ich umiejętność dostosowania i współpracy będzie niewielka. Niesie to za sobą niebezpieczeństwo braku nawiązania wspólnego dialogu z rodzicem. Należy jednak uwzględnić, że wśród rodziców dzieci niepełnosprawnych zdarzają się postawy odrzucające ich niepełnosprawne dziecko. Wydaje się zatem, że takie cechy mogą stać się w tym przypadku pomocne, gdyż terapeuta będzie realizował i skupiał się w trakcie swoich działań, typowo na celach edukacyjnych.

Dla praktyki pedagogicznej, szczególnie akademickiej, uzyskane wyniki mogą, a raczej powinny, stać się wskazówką do wprowadzania na zajęciach treści uczących rozwiązywania konfliktów z uszanowaniem obu stron. Codzienna praktyka pedagogiczna wskazuje, że interesy rodziców i uczących ich dzieci nauczy-

cieli zawsze będą się wzajemnie ścierać. Warto jednak być świadomym własnych cech i sposobów własnego reagowania, np. w sytuacjach trudnych.

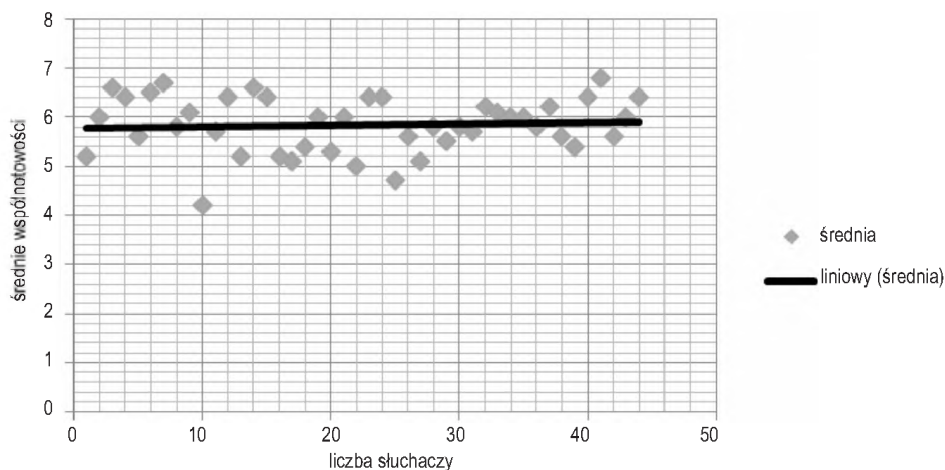


Wykres 2. Skala Niepohamowanej Sprawczości

Źródło: Opracowanie własne.

Drugi wymiar postrzegania społecznego – wspólnotowość (moralność) rozumiany jest jako koncentracja na celach innych ludzi i na wspólnych z nimi relacjach.

Słuchacze uzyskali równie wysokie wyniki (wykres 3). Średni wynik ich wspólnotowości wyniósł 5,8. Najniższy wyniósł 4,2 i co ciekawe, dotyczył tej sa-

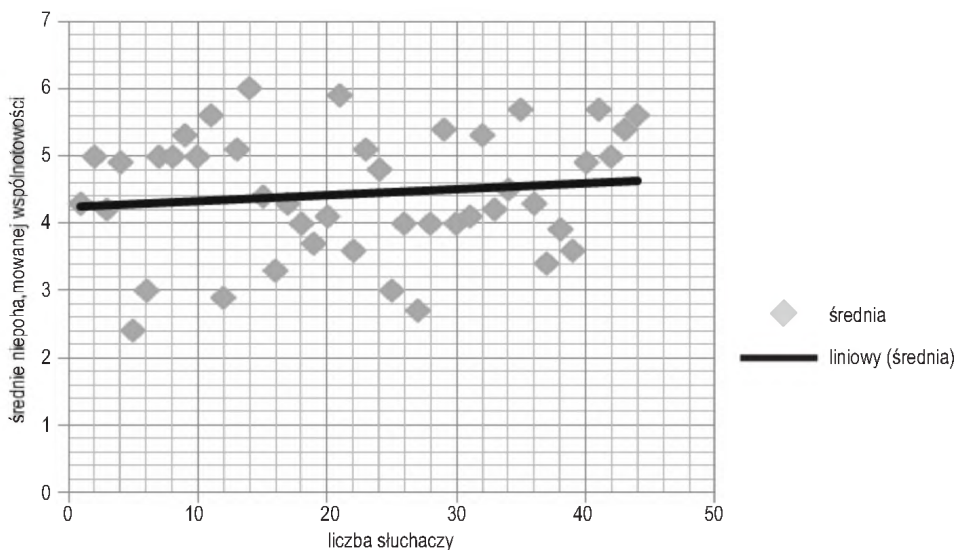


Wykres 3. Skala Wspólnotowości

Źródło: Opracowanie własne.

mej osoby, która w skali dotyczącej sprawczości zdobyła najniższy wynik. Biorąc pod uwagę, że wspólnotowość sprzyja sumienności, ugodowości, współpracy i kompromisowi, można stwierdzić, że są to cechy sprzyjające obopólnym stronom interakcji społecznych (w tym konkretnym przypadku rodziców-nauczycieli-wychowawców).

Ciekawie prezentują się uzyskane dane dotyczące skrajnej wspólnotowości (wykres 4). Podobnie jak przy niepohamowanej sprawczości są one mocno rozproszone – od najmniejszej średniej wynoszącej 2,4 do największej 6. Duża część respondentów (17 osób) uzyskała wynik równy lub większy od 5,0. Mając na uwadze, że w trakcie wypełniania skali poproszono, aby wypełniający ją słuchacze mieli na uwadze rodziców dzieci niepełnosprawnych, uzyskany wynik wskazuje, że niektórzy nauczyciele mogą mieć problem z nadmierną koncentracją na celach rodziców, z porzuceniem lub ignorowaniem tych własnych wyznaczanych w toku edukacji dzieci niepełnosprawnych.



Wykres 4. Niepohamowana wspólnotowość

Źródło: Opracowanie własne.

Porównując je z danymi uzyskanymi w skali niepohamowanej sprawczości, można zauważyć pewną rozbieżność. Część osób uzyskała wysokie wyniki zarówno w skali niepohamowanej sprawczości, jak i wspólnotowości. Wydaje się być zasadne przeprowadzenie dodatkowych badań dotyczących np. korelacji uzyskanych wyników z sytuacjami konfliktowymi z rodzicami dzieci niepełnosprawnych oraz sposobami radzenia sobie z nimi. Takie wyniki pozwoliłyby na

uzyskanie dodatkowych danych, które będą wskazywać na możliwe zachowania nauczycieli-wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w sytuacjach trudnych, do jakich niewątpliwie należy współpraca z rodzicami dzieci niepełnosprawnych.

Konkluzje końcowe

Wymiary sprawczości i wspólnotowości pojawiają się na każdym etapie postrzegania świata społecznego, zaczynając od interpretacji pojedynczych zachowań osób, postaw interpersonalnych, a kończąc na opisie poszczególnych grup społecznych czy zjawisk. Określenie poziomu wymienionych wymiarów u przyszłych nauczycieli-wychowawców uczniów z niepełnosprawnością intelektualną pozwoli z jednej strony na odpowiednie przygotowanie i uświadomienie mogących pojawić się trudności w spostrzeganiu określonej rzeczywistości edukacyjnej dziecka niepełnosprawnego przez nich samych, a także przez rodziców, z drugiej, na dostosowaniu odpowiednich treści nauczania, kształcących odpowiednie kompetencje i umiejętności społeczne. Te ostatnie w myśl Krajowych Ram Kwalifikacyjnych należą do elementów edukacji akademickiej, które w znaczący sposób uzależniają jej efektywność. To właśnie zmiany zachodzące w kształceniu przyszłych pokoleń jednoznacznie wskazują, że oprócz samej wiedzy do osiągnięcia sukcesu potrzebne są również i inne umiejętności.

Bibliografia

- Heider F. (1958), *The psychology of interpersonal relations*, John Wiley & Sons, New York
- Helgeson V.S. (2003), *Gender related traits and health*, [w:] *Social psychological foundations of health and illness*, red. J.M. Suls, K.A. Watson, Blackwell Publishing, Oxford
- Kielin J. (2003), *Jak pracować z rodzicami dziecka niepełnosprawnego*, GWP, Gdańsk
- Kofta M. (1985), *Procesy atrybucji w spostrzeganiu*, [w:] *Psychologia spostrzegania społecznego*, red. M. Lewicka, J. Trzebiński, Książka i Wiedza, Warszawa
- Soroka-Fedorczuk A. (2007), *Osoby niepełnosprawne w opiniach dzieci*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków
- Wojciszke B. (2005 a), *Morality and competence in person and self perception*, „European Review of Social Psychology”, 16.
- Wojciszke B. (2005 b) *Affective concomitants of information on morality and competence*, „European Psychologist”, 10
- Wojciszke B. (2009), *Sprawczość i wspólnotowość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*, GWP, Gdańsk
- Wojciszke B., Baryła W. (2006), *Perspektywa sprawcy i biorycy w spostrzeganiu siebie i innych*, „Psychologia Społeczna”, (01), s. 9–32

- Wojciszke B., Szlendak M.A. (2010), *Skale do pomiaru orientacji sprawczej i wspólnotowej*, „Psychologia Społeczna”, t. 5, 1(13)
- Zaorska M. (2003), *Nauczyciel – wychowawca – terapeuta dziecka z zaburzeniami złożonymi w opinii rodziców dzieci z głuchoślepotą wrodzoną*, [w] *Nauki pedagogiczne w teorii i praktyce edukacyjnej*, t. 1, red. J. Kuźma, J. Morbitzer, Wydawnictwo Akademii Pedagogicznej, Kraków
- Zaorska M. (2012), *Rola i miejsce pedagoga specjalnego w kreowaniu działalności edukacyjno-terapeutycznej*, *Acta Universitatis Nicolai Copernici, Pedagogika XXVIII*, z. 405