

## ZADANIOWA WRAŻLIWOŚĆ EDUKACYJNA UCZNIÓW Z USZKODZONYM SŁUCHEM

Podstawę konstrukcyjną modelu wrażliwości edukacyjnej stanowi zadaniowa wrażliwość edukacyjna, która jest kategorią obejmującą szczegółowe informacje dotyczące psychofizycznego rozwoju dziecka. Składają się na nią różnego rodzaju zadania, które realizowane są przez dziecko podczas procesu dydaktyczno-wychowawczego. Poziom, w jakim wykonywane są te zadania, świadczy o stanie jego podatności edukacyjnej w różnych zakresach. Zadaniowa wrażliwość edukacyjna obejmuje 35 zakresów funkcjonowania dziecka i oparta jest na możliwych do zaobserwowania czynnościach. Ich poziom daje obraz zasobu, umiejętności, zdolności, wiedzy oraz doświadczenia ucznia.

Badaniami objęto 74 dzieci z uszkodzonym słuchem w stopniu głębokim i znacznym rozpoczynających naukę w szkole podstawowej. Badania zostały przeprowadzone w szkołach integracyjnych i specjalnych na terenie Polski centralnej w pierwszym semestrze. Ich celem było określenie, jaki jest poziom zadaniowej wrażliwości uczniów z uszkodzonym słuchem rozpoczynających naukę szkolną. Przeprowadzone badania pozwalają stwierdzić, które z zakresów są najlepiej i najslabiej rozwinięte, co umożliwia orientację w kierunku oddziaływań rehabilitacyjnych i terapeutycznych wobec uczniów z uszkodzonym słuchem.

*Słowa kluczowe:* dojrzałość szkolna, dziecko z uszkodzonym słuchem, wrażliwość edukacyjna, przygotowanie dziecka do rozpoczęcia nauki szkolnej

### Wprowadzenie

Joanna Głodkowska (1999b, s. 89–90, za: Szuman, 1970) przyjmuje, że dziecko jest w stanie sprostać wymaganiom szkolnym, gdy osiągnięty w pierwszym okresie życia poziom dojrzałości, wiedzy oraz doświadczeń prowadzi je do bycia wrażliwym na naukę szkolną<sup>1</sup>, jak również podatnym na nauczanie oraz wychowanie<sup>2</sup>. Autorka twierdzi, że termin „wrażliwość edukacyjna” precyzyjniej okre-

<sup>1</sup> Zainteresowaniem szkołą, wiadomościami i umiejętnościami, jakie oferuje szkoła.

<sup>2</sup> Zdolnym do przyswajania treści „na sposób szkolny”, do aktywnego uczenia się w procesie dydaktyczno-wychowawczym.

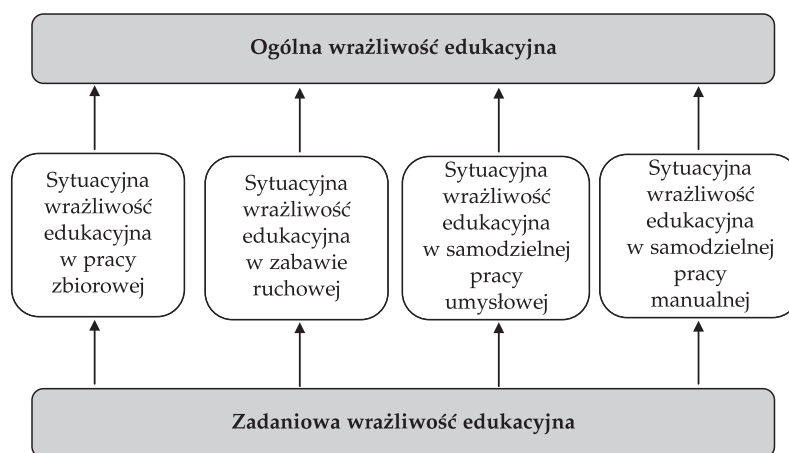
śła zakres wiedzy o dziecku z niepełnosprawnością (intelektualną)<sup>3</sup>, jaki powinien zdobyć nauczyciel, aby opracować program edukacyjny. Wszelkie oddziaływania pedagogiczne wzmacniają, pobudzają oraz różnicują stany wrażliwości na sygnały oraz informacje, które docierają z zewnątrz do dziecka. W pierwszych tygodniach pobytu dziecka w szkole nie jest ono jeszcze na tyle dojrzałe, aby samo mogło wykonywać polecane mu zadania. Może jednak wykonać czynności pod kierunkiem i opieką nauczyciela. Gotowość do wypełniania szkolnych zadań uwarunkowana jest dojrzałością biologicznej sfery dziecka, głównie ośrodkowego układu nerwowego, oraz oddziaływaniem czynników środowiskowych (tamże). Analizując początkową sytuację szkolną dziecka od strony nauczyciela, można ją określić jako orientację edukacyjną. Spotkanie nauczyciela z uczniem w klasie pierwszej prowadzi nie tylko do nawiązania wzajemnego pozytywnego kontaktu. Nauczyciel jest w stanie poznać lub też niekiedy tylko oszacować pewne zdolności swojego ucznia, jak np. pamięć wzrokową, pamięć słuchową, percepcję wzrokową i słuchową, koordynację wzrokowo-ruchową, sprawności językowe, zdolności operowania symbolami, analizowania różnych sytuacji oraz wnioskowania logicznego, motywacji do nauki szkolnej, kontroli emocjonalnej, potrzeby osiągnięć czy też zdolności koncentracji uwagi na czynnościach szkolnych. Zdobyte informacje umożliwiają nauczycielowi odpowiednie dopasowanie materiału nauczania do tego, co dziecko może osiągnąć i czego jest w stanie się nauczyć.

Przyjmując punkt widzenia dziecka można stwierdzić, że nie jest ono jeszcze w pełni gotowe do wypełniania zadań, jakie stawiane są mu przez nauczyciela, jednak w miarę swoich możliwości jest w stanie reagować na pewne sygnały pedagogiczne. Jak pisze Głodkowska (tamże, s. 90): „można by sądzić, że dziecko to jest wrażliwe – zainteresowane, ale jeszcze nie w pełni gotowe do samodzielnego konstruowania w swoim umyśle wymaganych strategii poznawania świata na sposób szkolny”. Stan ten nazywa autorka wrażliwością edukacyjną. Wrażliwość edukacyjna i orientacja edukacyjna to pojęcia stanowiące próbę określenia początkowej sytuacji kształcenia specjalnego, któremu w szkolnictwie specjalnym przypisywana jest dojrzałość szkolna. „[...] wrażliwość edukacyjna powinna być pojęciem spostrzeganym w znaczeniu zarówno diagnostycznym, rehabilitacyjnym, jak i prognostycznym. Termin ten informuje o czymś, co się stanie, nie jest zakończone, wymaga wsparcia, wzmocnienia dla osiągnięcia przez dziecko stanu podatności do sprostania postawionym przed nim zadaniom” (Głodkowska, 1998b, s. 20–21).

Pojęcie wrażliwości edukacyjnej stanowi konstrukt teoretyczny, któremu odpowiada zjawisko w postaci danych zachowań czy też czynności dziecka. Zatem wrażliwość edukacyjna wyraża się w skuteczności gromadzenia przez dziecko doświadczeń poznawczych, które wzmacniane są jego chęcią uczestniczenia w tych doświadczeniach. Konstruując model wrażliwości edukacyjnej, autorka odniosła się do pewnych założeń teoretycznych. Pierwsze dotyczy traktowania

<sup>3</sup> Głodkowska koncentruje się na osobach z niepełnosprawnością intelektualną, ale podejście to można rozszerzyć na wszystkie dzieci z niepełnosprawnością.

człowieka jako jedności ciała, psychiki oraz intelektu – co jest podstawą holistycznej teorii człowieka. Głodkowska zwraca również uwagę na to, że w procesie uczenia się istotne są przede wszystkim zainteresowania i chęci dziecka, bo to właśnie na nich powinien się opierać proces nauczania. Wzbudzona w ten sposób motywacja ułatwi proces kompensacji zaburzonych funkcji u dziecka. Na podstawie hierarchicznej teorii inteligencji Philipa Ewarda Vernona<sup>4</sup> autorka skonstruowała model wrażliwości edukacyjnej, w którym wyodrębniła zadaniową wrażliwość edukacyjną, sytuacyjną wrażliwość edukacyjną i ogólną wrażliwość edukacyjną (rysunek). Zdaniem autorki te zakresy wrażliwości edukacyjnej występują we wzajemnych związkach, co pozwala na uzyskanie całościowego obrazu szkolnego funkcjonowania dziecka (Głodkowska, 1999b).



**Rysunek.** Teoretyczny model wrażliwości edukacyjnej

Źródło: Głodkowska, 1998b, s. 57

Podstawę konstrukcyjną stanowi zadaniowa wrażliwość edukacyjna. Jest ona kategorią obejmującą szczegółowe informacje dotyczące psychofizycznego rozwoju dziecka. Składają się na nią różnego rodzaju zadania, które realizowane są przez dziecko podczas procesu dydaktyczno-wychowawczego. Poziom, na jakim wykonuje te zadania, świadczy o stanie jego podatności edukacyjnej w róż-

<sup>4</sup> W teorii tej na szczycie hierarchii znajduje się czynnik ogólny (*g-general*), na który składają się dwa duże czynniki grupowe: werbalno-szkolny i przestrzenno-manualny, które dzielą się na pewną liczbę mniejszych czynników grupowych i dużą liczbę czynników specyficznych. Pomysł wyróżnienia czynników grupowych powstał w związku z faktem, że wyniki niektórych testów (np. operujących materiałem werbalnym) były wzajemnie bardziej skorelowane niż wyniki testów należących do różnych grup (np. werbalnych i manualnych). W zakresie czynnika werbalnego Vernon wyróżnił: słowny (S), liczbowy (L), szkolny (E). Natomiast w skład czynnika praktycznego zaliczył: sprawność mechaniczną (M), zdolności przestrzenne (O), zdolności manualne (R). Im niższy poziom struktury inteligencji jest brany pod uwagę, tym bardziej specyficzne i liczne są wyodrębnione czynniki. Na najniższym poziomie znajdują się czynniki najbardziej specyficzne. Przejawiają się one w konkretnych czynnościach i mają specyfikę zależną od rodzaju czynności (Strelau, 1997, s. 26–29; Nęcka, 2003, s. 32–33).

nych zakresach. Na podstawie konkretnych zadań zostało wyodrębnionych 35 zakresów funkcjonowania ucznia, które stanowią o pełnym obrazie zadaniowej wrażliwości edukacyjnej.

Według Grażyny Dryżałowskiej (2007, s. 55) dojrzałość szkolna nie jest uwarunkowana rozwojem biologicznym, ale składa się na nią wiele doświadczeń dziecka w sferze motorycznej, umysłowej, społecznej i emocjonalnej. Ocena dojrzałości szkolnej dziecka stanowi zatem ocenę obecnego poziomu rozwoju dziecka, który zależy od dwóch istotnych czynników – dojrzewania i uczenia się. Czynniki, które szczególnie utrudniają strat szkolny dziecka, są wszelkie niepełnosprawności oraz zaburzenia rozwojowe. Ich oddziaływanie na przygotowanie ucznia do rozpoczęcia nauki szkolnej jest tym silniejsze, im w większym zakresie miały wpływ na opóźnienie poszczególnych etapów rozwoju psychicznego, społecznego oraz emocjonalnego, a także na proces uczenia się. Uszkodzony narząd słuchu ma negatywny wpływ na biologiczną podstawę rozwoju głównie poprzez opóźnienia w rozwoju języka, co ogranicza dostarczanie dziecku odpowiednich bodźców rozwojowych.

### Założenia metodologiczne

Badaniami objęto 74 dzieci z uszkodzonym słuchem w stopniu głębokim i znacznym, z normą intelektualną, rozpoczynających naukę w szkole podstawowej. Badania zostały przeprowadzone w szkołach integracyjnych i specjalnych na terenie Polski centralnej w pierwszym semestrze<sup>5</sup>. Ich celem było określenie, jaki jest poziom zadaniowej wrażliwości uczniów z uszkodzonym słuchem rozpoczynających naukę szkolną. Na podstawie literatury dotyczącej pedagogiki specjalnej, psychologii, socjologii oraz własnych doświadczeń i obserwacji sformułowano następujące pytania badawcze, które poddano weryfikacji, stosując odpowiednie narzędzie pomiaru:

1. Jaki jest poziom wrażliwości edukacyjnej uczniów z uszkodzonym słuchem w momencie ich startu szkolnego?
2. Jakie są różnice w poziomie wrażliwości edukacyjnej warunkowanej formą kształcenia ucznia z uszkodzeniem słuchu?

Warto nadmienić, że sytuacja edukacyjna uczniów z niepełnosprawnością, w tym także uczniów z niepełnosprawnością słuchową, zmieniła się wraz z reformą systemu oświatowego w Polsce z 1991 r. Zarządzenie MEN z 4 października 1993 r.<sup>6</sup> wprowadziło możliwość realizacji obowiązku szkolnego w klasach i oddziałach integracyjnych, a zarządzeniem z 15 lutego 1999 r. o zmianie ustro-

<sup>5</sup> Badania zostały przeprowadzone w roku szkolnym 2006/2007 oraz 2007/2008 i stanowią część badań zrealizowanych w ramach pracy doktorskiej. W Polsce od tego czasu nie podjęto się przeprowadzenia badań poruszających aspekt wrażliwości edukacyjnej osób z niepełnosprawnością słuchową.

<sup>6</sup> Zarządzenie nr 29 Ministra Edukacji Narodowej z dnia 4 października 1993 r. w sprawie zasad organizowania opieki nad uczniami niepełnosprawnymi, ich kształcenia w ogólnodostępnych i integracyjnych publicznych przedszkolach, szkołach i placówkach oraz organizacji kształcenia specjalnego. Dz. Urz. MEN, nr 9, poz. 36 z dnia 15 listopada 1993 r.

ju szkolnego<sup>7</sup> zagwarantowano każdemu dziecku, bez względu na stopień i rodzaj niepełnosprawności, prawo do kształcenia w szkole ogólnodostępnej, zobowiązując szkołę do zapewnienia odpowiednich warunków umożliwiających to kształcenie. Ze względu na coraz większą popularność kształcenia integracyjnego (obecnie włączającego) należy przywrócić się problematyce przygotowania ucznia z niepełnosprawnością słuchową do podjęcia nauki w szkole, a także wskazać obszary wymagające wsparcia.

W celu uzyskania odpowiedzi na postawione pytania zastosowano w niniejszej pracy metodę sondażu diagnostycznego. Badania sondażowe obejmują wszelkiego typu zjawiska społeczne, które mają istotne znaczenie dla wychowania, oraz stany świadomości społecznej, opinie i poglądy danych zbiorowości, narastanie badanych zjawisk, ich nasilenie oraz tendencje (Pilch, Bauman, 2001). Mają one na celu ujawnienie wszystkich rozproszonych zjawisk w społeczeństwie oraz ukazanie wszystkich atrybutów strukturalnych i funkcjonalnych. Niemal zawsze opierają się na badaniu specjalnie dobranej próby reprezentacyjnej z populacji generalnej, którą nie zawsze udaje się precyzyjnie określić. Dzięki szczegółowym analizom można doprowadzić do zawężenia przedmiotowego i terytorialnego badania i dokonać wyboru odpowiedniej próby do badań.

Zrealizowanie celu badań możliwe było dzięki zastosowaniu Arkusza Poznania Ucznia Szkoły Specjalnej (Głodkowska, 1999b). Arkusz ten jest narzędziem opartym na obserwacji zachowań dzieci w naturalnych sytuacjach szkolnych. Jest to obserwacja uczestnicząca, w której nauczyciel monitoruje i uczestniczy w czynnościach dziecka oraz notuje efekty tych czynności. Kwestionariusz ten przeznaczony jest do badania wrażliwości edukacyjnej dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, ale – zgodnie z założeniami jego autorki – może być również stosowany w szkołach integracyjnych i ogólnodostępnych. Składa się on z pięciu części. Część pierwsza (A) dotyczy wstępnych informacji o dziecku i jego środowisku wychowawczym, część druga (B) dotyczy oceny zachowania ucznia podczas pracy zbiorowej nauczyciela z całą klasą, część trzecia (C) dotyczy zachowania się ucznia podczas zabawy ruchowej, część czwarta (D) pozwala ocenić zachowania ucznia podczas samodzielnej pracy umysłowej, a część piąta (E) obejmuje zachowanie ucznia podczas samodzielnej pracy manualnej. Dzięki czterem częściom arkusza (B, C, D, E) możliwe jest poznanie poziomu wrażliwości edukacyjnej ucznia. Trafność i rzetelność arkusza kształtuje się na wysokim poziomie ( $r = 0,98$ ;  $p < 0,001$ ) w diagnozowaniu gotowości szkolnej ucznia z lekką niepełnosprawnością intelektualną. Warto również podkreślić rolę prognostyczną narzędzia co do dalszych osiągnięć szkolnych uczniów (tamże).

### **Zadaniowa wrażliwość edukacyjna uczniów z uszkodzonym słuchem w świetle badań własnych**

Zadaniowa wrażliwość edukacyjna, obejmująca 35 zakresów funkcjonowania dziecka, oparta jest na możliwych do zaobserwowania czynnościach. Ich poziom

<sup>7</sup> Dz. Urz. MEN, nr 12, poz. 1.

daje obraz zasobu, umiejętności, zdolności, wiedzy oraz doświadczenia ucznia. Szczegółowa analiza danych liczbowych uzyskanych w procesie badawczym pozwala zauważyć dużą rozpiętość ocen w poszczególnych kategoriach zadaniowej wrażliwości edukacyjnej (od 17% do 84% wyniku maksymalnego). Wyniki maksymalne dla poszczególnych kategorii zadaniowej wrażliwości edukacyjnej zawiera tabela 1. Najniższe wyniki uzyskali uczniowie w następujących kategoriach:

- zapamiętywanie wierszy (17,5% wyniku maksymalnego),
- zapamiętywanie zdań (25% w.m.),
- słuchowe różnicowanie głosek (26% w.m.),
- poprawność gramatyczna wypowiedzi (28% w.m.),
- zapamiętywanie piosenek (29% w.m.),
- artykulacja (34% w.m.),
- orientacja w stosunkach przestrzennych (36% w.m.),
- zasób pojęć czasowych (39% w.m.),
- czytanie (39% w.m.),
- rozumienie pojęcia stałości tworzywa (39% w.m.).

Warto zauważyć, że wyniki te dotyczą przede wszystkim zakresów rozwoju mowy dziecka oraz zapamiętywania i odtwarzania. Na obszary te należy zwrócić szczególną uwagę ze względu na to, że stanowią dwa z pięciu najważniejszych obszarów gotowości szkolnej, wyodrębnione przez Sharon Kagan, Evelin Moore i Sue Bredekamp (1995). Ponadto wielu badaczy (m.in.: Dockett, Perry, 2007; Janus, Offord, 2000) wskazuje na poziom rozwoju językowego dziecka jako bardzo ważny wskaźnik gotowości szkolnej, pozwalający na skuteczną komunikację z rówieśnikami i nauczycielami, a także na rozumienie poleceń, instrukcji, pytań.

Badania własne pokazują, że są jednak obszary, w których uzyskane przez badanych wyniki napawają optymizmem w kontekście ich kariery szkolnej. Należą do nich:

- rozpoznawanie otoczenia (84% wyniku maksymalnego),
- koordynacja wzrokowo-ruchowa (84% w.m.),
- sprawność motoryczna (79% w.m.),
- potrzeba kontaktu słownego (78% w.m.),
- zasób pojęć figur geometrycznych (78% w.m.).

Otrzymane wyniki mają znaczenie dla planowania i konstruowania programów pracy z dziećmi z uszkodzonym narządem słuchu. Zgodnie ze wskazaniami powinniśmy wykorzystywać w pracy pedagogicznej te sfery, które są najmniej zaburzone, a te najbardziej zaburzone wspomagać, kompensować, wzmacniać, usprawniać i korygować. Otrzymane zestawienie procentowe wyników umożliwia orientację w kierunku oddziaływań rehabilitacyjnych i terapeutycznych wobec uczniów z uszkodzonym słuchem w momencie startu edukacyjnego. Zarówno wysokie, jak i niskie wyniki pozwalają w podstawowym zakresie na opracowanie programu oddziaływania pedagogicznego i psychologicznego, jednocześnie uwrażliwiając nauczyciela na korzystne dla rozwoju dziecka dopasowanie zadań do możliwości.

Tabela 1.

Wyniki oceny zadaniowej wrażliwości edukacyjnej uczniów z uszkodzonym narządem słuchu

Kategorie zadaniowej wrażliwości edukacyjnej	N	W.M.	$\bar{X}$	$\delta$	$\bar{X} : \bar{X}_{\max}$ w %	$P_{\bar{X}}$	w. min	w. maks	$X_{\text{typ}}$ ( $\bar{x} \pm \delta$ )	k	g
1. Potrzeba kontaktu słownego	74	8	6,28	1,72	78,50	0,78	2	8	(4,56-8,00)	-0,356	-0,767
2. Artykulacja	74	11	3,79	3,61	34,45	0,34	2	8	(0,18-7,4)	-1,395	0,393
3. Forma i złożoność wypowiedzi	74	9	3,73	2,53	41,44	0,41	1	9	(1,20-6,26)	-0,991	0,536
4. Treść wypowiedzi	74	10	4,89	2,72	48,90	0,49	0	10	(2,17-7,61)	-0,878	-0,028
5. Zasób używanych słów, zwrotów	74	26	17,23	7,49	66,27	0,66	0	26	(9,74-24,72)	-0,796	-0,655
6. Poprawność gramatyczna wypowiedzi	74	7	1,98	1,81	28,28	0,28	0	6	(0,17-3,79)	-0,832	0,569
7. Czytanie	74	28	10,89	8,58	38,89	0,39	0	23	(2,31-19,47)	-1,539	0,162
8. Używanie zwrotów grzecznościowych	74	6	3,31	1,72	55,17	0,55	0	6	(1,59-5,03)	-1,119	-0,167
9. Rozpoznawanie otoczenia	74	8	6,72	2,09	84,00	0,84	1	8	(4,63-8,81)	2,441	-1,883
10. Analiza i synteza wzrokowa	74	13	7,85	4,15	60,38	0,60	1	13	(3,70-12,00)	-1,261	-0,294
11. Dokładność sprostowania	74	6	3,59	2,07	59,83	0,59	0	6	(1,52-5,66)	-1,398	-0,318
12. Rozpoznawanie dźwięków otoczenia	74	6	3,08	2,16	51,33	0,51	0	6	(0,92-5,24)	-1,366	-0,182
13. Analiza i synteza słuchowa	74	11	4,72	3,91	42,91	0,43	0	10	(0,81-8,63)	-1,593	0,135
14. Słuchowe różnicowanie głosek	74	6	1,55	2,04	25,83	0,26	0	6	(0,00-3,59)	0,006	1,168
15. Zapamiętywanie nazw	74	6	3,20	2,56	53,33	0,53	0	6	(0,64-5,76)	-1,443	-0,097
16. Zapamiętywanie zdań	74	4	1,00	1,01	25,00	0,25	0	4	(0,01-2,01)	1,069	0,993
17. Zapamiętywanie wierszy	74	4	0,70	1,06	17,55	0,17	0	4	(0,00-1,76)	2,951	1,774

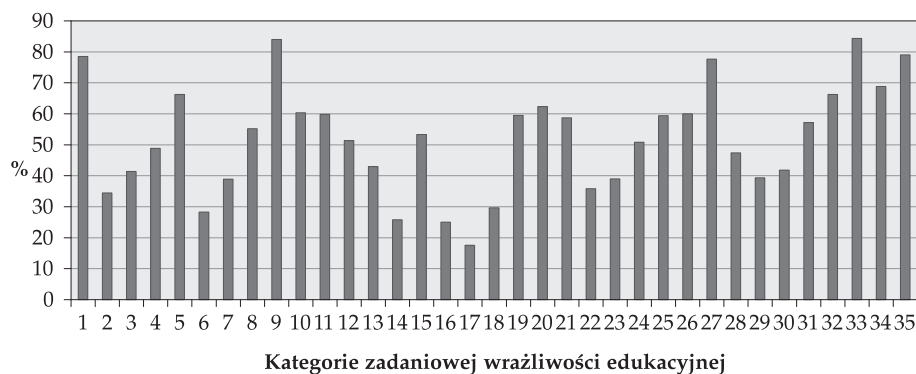
18. Zapamiętywanie piosenek	74	6	1,78	2,01	29,67	0,29	0	6	(0,00-3,79)	-0,405	0,944
19. Zapamiętywanie symboli	74	8	4,76	2,73	59,50	0,59	0	8	(2,03-7,49)	-1,362	-0,266
20. Cechy pamięci	74	6	3,74	1,95	62,33	0,62	0	8	(1,79-5,69)	-0,721	-0,105
21. Wiedza o otoczeniu	74	19	11,15	4,59	58,68	0,59	3	19	(6,56-15,74)	-0,997	0,020
22. Orientacja w stosunkach przestrzennych	74	62	22,23	18,24	35,85	0,36	0	62	(3,99-40,47)	-0,277	0,832
23. Zasób pojęć czasowych	74	24	9,37	4,81	39,04	0,39	0	18	(4,56-14,18)	-0,725	0,187
24. Zasób pojęć wielkościowych	74	14	7,12	3,53	50,86	0,51	0	13	(3,59-10,65)	-0,991	-0,023
25. Zasób pojęć ilościowych	74	10	5,94	3,19	59,40	0,59	0	10	(2,75-9,13)	-1,341	-0,156
26. Zasób pojęć liczbowych	74	33	19,79	9,27	59,97	0,60	0	34	(10,52-29,06)	-1,103	-0,295
27. Zasób pojęć figur geometrycznych	74	6	4,66	1,91	77,67	0,78	0	6	(2,75-6,57)	0,289	-1,206
28. Rozumienie pojęcia stałości liczby	74	14	6,63	3,49	47,36	0,47	0	14	(3,14-10,12)	-0,552	0,093
29. Rozumienie pojęcia stałości tworzywa	74	6	2,36	1,53	39,33	0,39	0	6	(0,83-3,89)	-0,285	0,228
30. Rozumienie pojęcia stałości długości	74	6	2,51	1,75	41,83	0,42	0	6	(0,76-4,26)	-0,618	0,204
31. Rozumienie szeregowania	74	5	2,86	1,50	57,20	0,57	0	5	(1,36-4,36)	-0,964	-0,336
32. Rozumienie klasyfikowania	74	4	2,65	1,19	66,25	0,66	0	4	(1,46-3,84)	-1,018	-0,390
33. Koordynacja wzrokowo-ruchowa	74	32	26,98	6,06	84,31	0,84	8	32	(20,92-33,04)	1,205	-1,386
34. Sprawność manualna	74	31	21,34	8,07	68,84	0,69	5	31	(13,27-29,41)	-0,944	-0,433
35. Sprawność motoryczna	74	16	12,65	3,19	79,06	0,79	3	16	(9,46-15,84)	0,671	-1,065

Objaśnienia:

$\bar{X}$  – średnia arytmetyczna;  $\delta$  – odchylenie standardowe;  $P_{\bar{X}}$  – współczynnik łatwości; W.M. – wynik maksymalny możliwy do uzyskania dla danej kategorii; w. min. – najmniejszy wynik uzyskany w danej kategorii; w. maks. – największy wynik uzyskany w danej kategorii;  $X_{typ}$  – granice obszaru typowego; k – kurtოza; g – skośność (współczynnik asymetrii rozkładu)



Na początku klasy pierwszej pracę rehabilitacyjną z uczniami z uszkodzonym słuchem można wzmacniać poprzez zadania z wykorzystaniem koordynacji wzrokowo-ruchowej, przejawianej przez nich potrzeby kontaktu słownego z otoczeniem, zdolności rozpoznawania otoczenia, jak również dobrze rozwiniętej sprawności motorycznej oraz wysokiego zasobu pojęć figur geometrycznych. Z wyczuciem i umiarem pedagogicznym i psychologicznym należy natomiast stwarzać sytuacje dydaktyczne, w których konieczne są zdolności pamięciowe uczniów, słuchowe różnicowanie głosek, gramatyczna poprawność wypowiedzi, orientacja w stosunkach przestrzennych, zasób pojęć czasowych, czytanie oraz rozumienie pojęcia stałości tworzywa (wykres). Kategorie te mogą wymagać więcej oddziaływań pedagogicznych, więcej czasu na dojrzewanie, więcej ćwiczeń, aby mogły być wzmocnione i odpowiednio wykorzystywane przez dziecko w wypełnianiu zadań szkolnych.



**Wykres.** Zestawienie procentowe wyników oceny zadaniowej wrażliwości edukacyjnej

Uzyskane dane liczbowe pozwoliły również na zbadanie, czy istnieje różnica istotna statystycznie między poziomem zadaniowej wrażliwości edukacyjnej (jak również kategorii wchodzących w jej skład) oraz rodzajem szkoły, do jakiej uczęszcza dziecko z uszkodzonym słuchem. Różnice te zostały zawarte w tabeli 2.

Analiza wyników przedstawionych w tabeli 2. pozwala zauważyć, że istnieje statystycznie istotna różnica między zadaniową wrażliwością edukacyjną a rodzajem szkoły, do jakiej uczęszcza dziecko (przy poziomie  $\alpha = 0,000$ ). Wyższe oceny w zadaniowej wrażliwości edukacyjnej osiągają uczniowie ze szkół integracyjnych w porównaniu z uczniami ze szkół specjalnych. Wyniki badań dotyczące poszczególnych kategorii zadaniowej wrażliwości edukacyjnej pozwalają stwierdzić, że istnieje statystycznie istotna różnica między większością kategorii zadaniowej wrażliwości edukacyjnej a rodzajem szkoły, do jakiej uczęszcza dziecko. Do kategorii tych należą:

- potrzeba kontaktu słownego ( $\alpha = 0,004$ ),
- artykulacja ( $\alpha = 0,000$ ),
- forma i złożoność wypowiedzi ( $\alpha = 0,000$ ),
- treść wypowiedzi ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób słów, zwrotów, poleceń ( $\alpha = 0,000$ ),

- poprawność gramatyczna wypowiedzi ( $\alpha = 0,000$ ),
- czytanie ( $\alpha = 0,000$ ),
- używanie zwrotów grzecznościowych ( $\alpha = 0,000$ ),
- rozpoznawanie najbliższego otoczenia ( $\alpha = 0,011$ ),
- analiza i synteza wzrokowa ( $\alpha = 0,006$ ),
- dokładność i szybkość spostrzegania ( $\alpha = 0,006$ ),
- rozpoznawanie dźwięków otoczenia ( $\alpha = 0,000$ ),
- analiza i synteza słuchowa ( $\alpha = 0,000$ ),
- słuchowe różnicowanie głosek ( $\alpha = 0,000$ ),
- zapamiętywanie i odtwarzanie zdań ( $\alpha = 0,000$ ),
- zapamiętywanie i odtwarzanie wierszy ( $\alpha = 0,000$ ),
- zapamiętywanie i odtwarzanie piosenek ( $\alpha = 0,002$ ),
- zapamiętywanie i odtwarzanie symboli ( $\alpha = 0,000$ ),
- cechy pamięci ( $\alpha = 0,004$ ),
- wiedza o najbliższym otoczeniu ( $\alpha = 0,000$ ),
- orientacja w schemacie ciała i stosunkach przestrzennych ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób pojęć czasowych ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób pojęć wielkościowych ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób pojęć ilościowych ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób pojęć liczbowych ( $\alpha = 0,000$ ),
- zasób pojęć figur geometrycznych ( $\alpha = 0,015$ ),
- rozumienie stałości ilości nieciągłych ( $\alpha = 0,000$ ),
- rozumienie stałości tworzywa ( $\alpha = 0,000$ ),
- rozumienie stałości długości ( $\alpha = 0,000$ ),
- rozumienie szeregowania ( $\alpha = 0,001$ ),
- koordynacja wzrokowo-ruchowa ( $\alpha = 0,000$ ),
- sprawność manualna ( $\alpha = 0,000$ ).

Uzyskane dane pozwalają także zauważyć, że uczniowie z uszkodzonym narządem słuchu uczęszczający do szkół integracyjnych osiągają wyższe wyniki punktowe w większości kategorii zadaniowej wrażliwości edukacyjnej w porównaniu z uczniami ze szkół specjalnych.

### Podsumowanie i wnioski końcowe

Przeprowadzone badania wskazują, że istnieje istotna statystycznie różnica między poziomem ogólnej wrażliwości edukacyjnej a rodzajem szkoły, do jakiej uczęszcza dziecko. Warto nadmienić, że wyższy poziom we wszystkich kategoriach wrażliwości edukacyjnej osiągają uczniowie uczęszczający do szkół integracyjnych. Przedstawione rezultaty badań wskazują także, że pomimo tego, że uczniowie ze szkół specjalnych uzyskują niższe wyniki w poszczególnych kategoriach ogólnej, sytuacyjnej i zadaniowej wrażliwości edukacyjnej, to charakteryzują się wyższym poziomem motywacji i osiągnięć szkolnych (choć wynik nie jest istotny statystycznie). Przyczyną takiego wyniku może być fakt, że uczniowie ze szkół specjalnych przeżywają mniejszy stres, są bardziej chronieni, czują się pewniej w środowisku rówieśniczym, nie są narażeni na kpiny. Ich stan emocjonalny jest stabilniejszy, nadający się do modelowania w pożądanym kierunku.

**Tabela 2.**  
Poziom zadaniowej wrażliwości edukacyjnej uczniów z uszkodzonym słuchem w momencie startu edukacyjnego, z uwzględnieniem rodzaju szkoły, do jakiej uczęszcza dziecko

Kategorie zadaniowej wrażliwości edukacyjnej	Rodzaj szkoły	N	Średnia ranga	Suma rang	U Manna-Whitneya	Z	Istotność asymptotyczna (dwustronna)
ZADANIOWA WRAŻLIWOŚĆ EDUKACYJNA	integracyjna	28	54,11	1 515,00	179,000	-5,183	0,000
	specjalna	46	27,39	1 260,00			
1. Potrzeba kontaktu słownego	integracyjna	28	46,57	1 304,00	390,000	-2,913	0,004
	specjalna	46	31,98	1 471,00			
2. Artykulacja	integracyjna	28	55,73	1 560,50	133,500	-5,792	0,000
	specjalna	46	26,40	1 214,50			
3. Forma i złożoność wypowiedzi	integracyjna	28	52,18	1 461,00	233,000	-4,674	0,000
	specjalna	46	28,57	1 314,00			
4. Treść wypowiedzi	integracyjna	28	51,77	1 449,50	244,500	-4,491	0,000
	specjalna	46	28,82	1 325,50			
5. Zasób słów, zwrotów, poleceń	integracyjna	28	50,00	1 400,00	294,000	-3,913	0,000
	specjalna	46	29,89	1 375,00			
6. Poprawność gramatyczna wypowiedzi	integracyjna	28	54,59	1 528,50	165,500	-5,446	0,000
	specjalna	46	27,10	1 246,50			
7. Czytanie	integracyjna	28	52,36	1 466,00	228,000	-4,658	0,000
	specjalna	46	28,46	1 309,00			
8. Używanie zwrotów grzecznościowych	integracyjna	28	51,73	1 448,50	245,500	-4,514	0,000
	specjalna	46	28,84	1 326,50			
9. Rozpoznawanie najbliższego otoczenia	integracyjna	28	44,93	1 258,00	436,000	-2,535	0,011
	specjalna	46	32,98	1 517,00			
10. Analiza i synteza wzrokowa	integracyjna	28	53,29	1 492,00	202,000	-4,980	0,000
	specjalna	46	27,89	1 283,00			

11. Dokładność i szybkość spostrzegania	integracyjna	28	46,20	1 293,50	400,500	-2,760	0,006
	specjalna	46	32,21	1 481,50			
12. Rozpoznawanie dźwięków otoczenia	integracyjna	28	49,30	1 380,50	313,500	-3,734	0,000
	specjalna	46	30,32	1 394,50			
13. Analiza i synteza słuchowa	integracyjna	28	51,52	1 442,50	251,500	-4,426	0,000
	specjalna	46	28,97	1 332,50			
14. Słuchowe różnicowanie głosek	integracyjna	28	51,59	1 444,50	249,500	-4,677	0,000
	specjalna	46	28,92	1 330,50			
15. Zapamiętywanie i odtwarzanie nazw	integracyjna	28	40,41	1 131,50	562,500	-0,928	0,353
	specjalna	46	35,73	1 643,50			
16. Zapamiętywanie i odtwarzanie zdań	integracyjna	28	51,71	1 448,00	246,000	-4,689	0,000
	specjalna	46	28,85	1 327,00			
17. Zapamiętywanie i odtwarzanie wierszy	integracyjna	28	51,48	1 441,50	252,500	-4,917	0,000
	specjalna	46	28,99	1 333,50			
18. Zapamiętywanie i odtwarzanie piosenek	integracyjna	28	47,23	1 322,50	371,500	-3,146	0,002
	specjalna	46	31,58	1 452,50			
19. Zapamiętywanie i odtwarzanie symboli	integracyjna	28	49,05	1 373,50	320,500	-3,647	0,000
	specjalna	46	30,47	1 401,50			
20. Cechy pamięci	integracyjna	28	46,63	1 305,50	388,500	-2,900	0,004
	specjalna	46	31,95	1 469,50			
21. Wiedza o najbliższym otoczeniu	integracyjna	28	50,50	1 414,00	280,000	-4,072	0,000
	specjalna	46	29,59	1 361,00			
22. Orientacja w schemacie ciała i stosunkach przestrzennych	integracyjna	28	49,71	1 392,00	302,000	-3,816	0,000
	specjalna	46	30,07	1 383,00			
23. Zasób pojęć czasowych	integracyjna	28	50,07	1 402,00	292,000	-3,934	0,000
	specjalna	46	29,85	1 373,00			
24. Zasób pojęć wielkościowych	integracyjna	28	50,48	1 413,50	280,500	-4,072	0,000
	specjalna	46	29,60	1 361,50			

Tabela 2. (cd.)

Kategorie zadaniowej wrażliwości edukacyjnej	Rodzaj szkoły	N	Średnia ranga	Suma rang	U Manna-Whitneya	Z	Istotność asymptomtyczna (dwustronna)
25. Zasób pojęć ilościowych	integracyjna	28	50,18	1 405,00	289,000	-3,988	0,000
	specjalna	46	29,78	1 370,00			
26. Zasób pojęć liczbowych	integracyjna	28	52,25	1 463,00	231,000	-4,611	0,000
	specjalna	46	28,52	1 312,00			
27. Zasób pojęć figur geometrycznych	integracyjna	28	44,41	1 243,50	450,500	-2,436	0,015
	specjalna	46	33,29	1 531,50			
28. Zrozumienie stałości ilości nieciągłych	integracyjna	28	50,41	1 411,50	282,500	-4,057	0,000
	specjalna	46	29,64	1 363,50			
29. Zrozumienie stałości tworzywa	integracyjna	28	48,59	1 360,50	333,500	-3,560	0,000
	specjalna	46	30,75	1 414,50			
30. Zrozumienie stałości długości	integracyjna	28	50,14	1 404,00	290,000	-4,036	0,000
	specjalna	46	29,80	1 371,00			
31. Zrozumienie szeregowania	integracyjna	28	48,21	1 350,00	344,000	-3,416	0,001
	specjalna	46	30,98	1 425,00			
32. Zrozumienie klasyfikowania	integracyjna	28	42,88	1 200,50	493,500	-1,734	0,083
	specjalna	46	34,23	1 574,50			
33. Koordynacja wzrokowo-ruchowa	integracyjna	28	49,14	1 376,00	318,000	-3,703	0,000
	specjalna	46	30,41	1 399,00			
34. Sprawność manualna	integracyjna	28	52,43	1 468,00	226,000	-4,680	0,000
	specjalna	46	28,41	1 307,00			
35. Sprawność motoryczna	integracyjna	28	41,86	1 172,00	522,000	-1,384	0,166
	specjalna	46	34,85	1 603,00			

Analizując tak konsekwentne różnice w wynikach na korzyść szkoły integracyjnej, należy się odwołać do uwarunkowań rodzinnych, a także potencjalnych powodów, dla których rodzice decydują się na wybór szkoły integracyjnej zamiast specjalnej. Jak pokazuje praktyka pedagogiczna, najczęściej wskazywany jest fakt, że szkoła integracyjna daje dziecku z uszkodzonym słuchem możliwość przebywania ze słyszącymi rówieśnikami, stymulacji rozwoju poznawczego, społecznego, a przede wszystkim rozwoju kompetencji komunikacyjnej i językowej. Nie bez znaczenia jest także zaangażowanie rodziców w proces rehabilitacji i edukacji dziecka oraz ich wykształcenie. Monika Gołubiew-Konieczna (2006, s. 342), powołując się na wyniki badań wielu autorów, wskazuje, że edukacja integracyjna dziecka powoduje uruchomienie przez rodziców wielu działań. Rodzice częściej angażują się we współpracę z nauczycielem, podejmują działania w celu zaradzenia trudnościom edukacyjnym dziecka, są zadowoleni z warunków i efektów kształcenia, dostrzegają pozytywny wpływ wspólnego nauczania na efekty w nauce dzieci. Uważają także, że ich dziecko zaczęło wierzyć w swoje siły, stało się bardziej otwarte, a także bardziej zaakceptowało swoją niepełnosprawność.

Na bardzo ważny aspekt wskazują także badania Dryżałowskiej (2015, s. 206) dotyczące integracji społecznej. Jak twierdzi autorka, szkoła ogólnodostępna lub integracyjna zapewnia uczniowi możliwość bycia „normalnym” uczniem, a także społeczne długotrwałe konsekwencje tego faktu – rolę ucznia i rówieśnika, takiego jak inni uczniowie z jego klasy i szkoły. Zapewnia również reputację (dobrego lub słabego ucznia, kolegi) podzielaną z innymi, pełnosprawnymi uczniami z klasy. Fakt doświadczeń z określonego statusu i pozycji w klasie stanowi najistotniejszy argument przemawiający za efektywnością integracyjnych form edukacji dla integracji społecznej w dorosłości uczniów niesłyszących. Badania Dryżałowskiej pokazują także, że pomimo iż niesłyszący absolwenci szkół integracyjnych wskazują, że szkoła była dla nich trudnym doświadczeniem, zarówno w roli ucznia, jak i w roli kolegi, w różny sposób radzili sobie z poczuciem odrzucenia, brakiem akceptacji, porażkami szkolnymi, niezależnie od trudów i wyrzeczeń. Przyznają, że to, co osiągnęli, jest powodem ich satysfakcji z życia, zasługą integracyjnego kształcenia.

Należy także pamiętać o tym, jak pisze Iwona Chrzanowska (2015, s. 553), że edukacja integracyjna pomimo ponaddwudziestoletnich doświadczeń oprócz wielu pozytywnych opinii wciąż budzi kontrowersje, jednak coraz więcej uczniów uczestniczy w edukacji integracyjnej i coraz więcej rodziców dzieci sprawnych opowiada się za wspólnym kształceniem.

## Bibliografia

- Chrzanowska, I. (2015). *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dockett, S., Perry, B. (2007). *Transitions to school: Perceptions, expectations, experiences*. Sydney: University of NSW Press.
- Dryżałowska, G. (2007). *Rozwój językowy dziecka z uszkodzonym słuchem a integracja edukacyjna, model kształcenia integracyjnego*. Warszawa: Wydawnictwa UW.
- Dryżałowska, G. (2015). *Integracja edukacyjna a integracja społeczna. Satysfakcja z życia osób niedosłyszących*. Warszawa: Wydawnictwa UW.

- Głodkowska, J. (1998a). Wrażliwość edukacyjna dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim. *Psychologia Wychowawcza*, 3, 247–260.
- Głodkowska, J. (1998b). Wrażliwość edukacyjna w kształtowaniu doświadczeń matematycznych u dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim. Warszawa: Wydawnictwo WSPS.
- Głodkowska, J. (1999a). Analiza czynnikowa wrażliwości edukacyjnej jako źródło poznania dzieci rozpoczynających naukę w klasie pierwszej szkoły specjalnej. *Psychologia Wychowawcza*, 3, 247–259.
- Głodkowska, J. (1999b). Poznanie ucznia szkoły specjalnej. Wrażliwość edukacyjna dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim: diagnoza i interpretacja. Warszawa: WSiP.
- Gołubiew-Konieczna, M. (2006). Rodzina i szkoła w edukacji ucznia niepełnosprawnego w systemie edukacji. W: Cz. Kosakowski, A. Krause, S. Przybyliński, *Dyskursy pedagogiki specjalnej*. Olsztyn: Wydawnictwo UAM.
- Janus, M., Offord, D. (2000). Reporting on readiness to learn at school in Canada. *ISUMA: Canadian Journal of Policy Research*, 1(2), 71–75.
- Kagan, S., Moore, E., Bredekamp, S. (red.). (1995). *Reconsidering children's early learning and development: Toward shared beliefs and vocabulary*. Washington, D.C.: National Education Goals Panel.
- Nęcka, E. (2003). *Inteligencja. Geneza, struktura, funkcje*. Gdańsk: GWP.
- Pilch, T., Bauman, T. (2001). *Zasady badań pedagogicznych*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Strelau, J. (1997). *Inteligencja człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

## TASK-RELATED EDUCATIONAL SENSITIVITY IN STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS

### Summary

Task-related educational sensitivity forms the structural basis of the educational sensitivity model. It is a category that covers detailed information on the child's psychophysical development. It includes various tasks that the child performs during the educational process. The task performance level shows the child's educational sensitivity in different areas. Task-related educational sensitivity includes 35 areas of child functioning and is based on observable activities. Their level shows the student's resources, skills, abilities, knowledge and experience.

The study covered 74 children with severe and profound hearing impairments starting elementary school. It was conducted in integrated and special schools in central Poland in the first semester. It aimed to determine the level of task-related educational sensitivity in students with hearing impairments starting elementary school. Thanks to the study, it is possible to know which areas are developed to the largest and smallest extent, which makes it possible to appropriately orient rehabilitation and therapeutic interventions for students with hearing impairments.

**Key words:** school readiness, child with hearing impairment, educational sensitivity, preparing a child for starting school