

Małgorzata Bielicka

Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań

**DROGA UCZNI
NIEPEŁNOSPRAWNEGO DO
POZNANIA JĘZYKA OBCEGO
– STUDIUM PRZYPADKU
UCZNI Z MÓZGOWYM
PORAŻENIEM DZIECIĘCYM**

**How a disabled student learns a foreign language.
A case study of an FL student with Cerebral Palsy**

The paper is a case study of a disabled student (cerebral palsy). The information about the student was obtained from the interviews with him as well as his parents and teachers, school documents and a narration study which involved three psychologists. The main research questions focused on the difficulties which disabled students come across during their education. The research also addressed such issues as the role of the surroundings in the education of the disabled as well as the reasons behind the choice of philological studies by a disabled person.

1. Wstęp

W niniejszym artykule dokonany zostanie opis sylwetki studenta filologii angielskiej-osoby niepełnosprawnej, na tle jego drogi edukacyjnej, szczególnie tych aspektów, które są związane z uczeniem się języków obcych. Badanie studenta zmierzało do odpowiedzi na wiele pytań. Najważniejsze z nich to:

1. Czy uczeń niepełnosprawny na drodze edukacyjnej doświadcza trudności, których z pewnością nie doświadczają uczniowie sprawni? Jakiego rodzaju są to trudności?
2. Jaką rolę odgrywa środowisko ucznia niepełnosprawnego w jego edukacji, także edukacji obcojęzycznej?

3. Jak wyglądała edukacja obcojęzyczna i dlaczego student zdecydował się uczynić język angielski podstawą swojej drogi zawodowej? Jakie motywy przyświecały wyborowi kierunku studiów filologia angielska?
4. Jakie korzyści wynikają z wyboru kierunku obecnie i jakie korzyści przewiduje student w przyszłości?

2. Metodologia badania

Do przeprowadzenia badania wybrano paradygmat jakościowy ze względu na to, że celem badania jest nie tyle wyjaśnianie badanych zjawisk, czyli ustalenie występujących wśród nich powiązań przyczynowo-skutkowych [...], ile rozumienie i interpretacja zjawisk interesujących badacza (Łobocki 2004: 92). Istotną cechą badań jakościowych jest ich całościowy (holistyczny) charakter, co znaczy, że uwzględniają one kontekst, w jakim znajdują się badane jednostki (Zaręba 1998: 43-54). Dlatego w badaniu studenta wzięto także pod uwagę opinie jego rodziców i nauczycieli.

Jak pisze Palka (2010: 90), badania jakościowe posiadają przynajmniej 3 funkcje:

1. badanie i odkrywanie ukrytych znaczeń i interpretacji,
2. wspieranie zmian społecznych oraz budowanie warunków społeczno-kulturowych służących racjonalizacji procesów edukacyjnych i podnoszeniu jakości życia,
3. występowanie w obronie praw i godności jednostek oraz grup społecznie zmarginalizowanych, naznaczonych, wykluczonych.

Niniejsze badanie, jak pokazują płynące z niego wnioski, zdecydowanie realizuje powyższe trzy funkcje, gdyż odkrywa świat ucznia niepełnosprawnego i w ten sposób może wpływać na jego jakość życia, jak i jakość życia osób z nim współpracujących. Kluczowym celem badania jest także zmiana świadomości społecznej w odniesieniu do osób niepełnosprawnych.

Dla realizacji wymienionych na wstępie celów badawczych wybrano metodę studium przypadku¹. Wiedzę pozyskano z wywiadów częściowo standaryzowanych, które zostały przeprowadzone ze studentem, jego rodzicami, jak i 3 nauczycielami. Dalszymi technikami badawczymi były analizy dokumentów takich, jak: orzeczenia poradni pedagogicznej o specjalnych potrzebach edukacyjnych i dokumentacja studenta zebrana w dziekanacie kolegium. Wiedzę o studencie pozyskano także dzięki badaniu narracyjnemu. Narracja to sposób rozumienia świata przez jednostkę (Trzebiński 2002: 15). Poznanie narracji badanego studenta pozwoliło wnikać w świat nie tylko faktów z jego życia, ale i przeżyć. Badanie narracyjne polegało na tym, że student odniósł się pisemnie do m.in. poniższych aspektów:

¹ Wg Wilczyńskiej, Stadnik (2010: 154) studium przypadku to metoda, a nie tylko technika badawcza o charakterze jakościowym.

1. Opowiedz historię swojego dzieciństwa. Kto był dla Ciebie istotny? Jakie relacje Was łączyły? Co sprawiało Tobie trudności, a co było źródłem satysfakcji?
2. Opowiedz o swoim dorastaniu. Co było dla Ciebie istotne? W jaki sposób dorastanie Ciebie zmieniło?
3. Wczesna dorosłość. Kto jest dla Ciebie istotny? Co jest dla Ciebie źródłem radości? Co Ciebie niepokoi? Jak wyobrażasz sobie swoją przyszłość?

Aby zapewnić rzetelność badawczą, zarówno tekst stworzony przez studenta, jak i transkrypcję z wywiadów dano do oceny 3 sędziom kompetentnym – psychologom.

2. Dzieciństwo

Rafał urodził się z mózgowym porażeniem dziecięcym (mpd), które jest definiowane jako „niepostępujące zaburzenia czynności będące w rozwoju ośrodkowego układu nerwowego, a zwłaszcza ośrodkowego neuronu ruchowego, powstałe w czasie ciąży, porodu lub okresie okołoporodowym” (Michałowicz 2001: 17). Do innych zaburzeń dzieci z mpd należą zaburzenia ruchowe, niepełnosprawność intelektualna, zaburzenia zachowania, padaczka, uszkodzenia wzroku i słuchu. Z relacji rodziców wynika, że ciąża miała normalny przebieg, a zaburzenia, których wynikiem jest niepełnosprawność Rafała miały charakter okołoporodowy. Rafał przybył na świat z oceną 1 punktu w skali Apgar. Rokowania więc były bardzo negatywne i rodzice już od pierwszego dnia życia dziecka byli świadomi oczekujących ich trudności. Niepokój powiększał fakt, że rodzice znali dziecko z podobnym zespołem i wiedzieli, jak przebiega jego życie i życie rodziny. Na szczęście rzeczywistość okazała się bardziej pozytywna. Przy pomocy intensywnej rehabilitacji Rafał uzyskał sprawność chodzenia już w trzecim roku. Na drodze intensywnej rehabilitacji ważną osobą był rehabilitant, który w relacji Rafała stał się po jakimś czasie przyjacielem, „prawie rodziną”. Rehabilitacja towarzyszyła Rafałowi niemal w całym jego dotychczasowym życiu. W okresie gimnazjum zmniejszyła się motywacja Rafała do ćwiczeń rehabilitacyjnych, które na jakiś czas zostały wstrzymane, ale w ostatnim czasie Rafał ponownie je podejmuje.

Pod względem poznawczym, to Rafał rozwijał się podobnie, jak jego sprawni rówieśnicy. W związku z tym rodzice od początku opowiadali się za ogólnodostępną, a nie specjalną edukacją szkolną dla Rafała i chłopiec uczęszczał zarówno do powszechnie dostępnego przedszkola, jak i do kolejnych masowych szkół. Przyjęcie dzieci niepełnosprawnych do szkół ogólnodostępnych nie jest tak oczywiste, jak dzieci sprawnych. Mimo posiadania przez nie orzeczeń o gotowości do uczenia się w tego typu szkole, często warunki zewnętrzne, jak np. brak podjazdów i wind, nie pozwala dzieciom niepełnosprawnym na korzystanie z edukacji w szkołach masowych. Oczywiście, jeszcze ważniejszym warunkiem, niż warunki techniczne budynków jest chęć przyjęcia dziecka niepełnosprawnego przez dyrekcję i grono

pedagogiczne. Na całej drodze edukacyjnej Rafała w kwestii przyjęcia go do szkół istotnym okazał się fakt, że mama Rafała pracująca w szkolnictwie zna to środowisko i niekiedy – jak twierdzi – „wiedziała, gdzie uderzyć”. Poza tym dobry rozwój intelektualny dziecka i samodzielność w poruszaniu się były podstawą do włączenia dziecka w szkolnictwo masowe.

3.1. Kontakty społeczne

Omawiając kontakty społeczne Rafała niewątpliwie należy zacząć od jego rodziców, gdyż to oni w największym stopniu mieli wpływ na rozwój społeczny, poznawczy i w przypadku Rafała także motoryczny (konieczność zapewnienia rehabilitacji) dziecka. Rodzice Rafała są ludźmi wykształconymi, oboje skończyli studia na kierunkach ścisłych. Status materialny rodziny jest wyższy od statusu rodziny przeciętnej. Mimo ogromnego szoku i traumy poporodowej (wypowiedź matki: „człowiek chodzi, myśli, nie ma się ochoty na kontakt z otoczeniem, zdrowe dzieci się widziało, nie mogłam zaakceptować kobiet w ciąży, czułam się ukarana przez lekarzy, ucieliśmy kontakty z ludźmi”) – rodzice przyjęli Rafała z wielką miłością i z oddaniem wspierali go w jego życiu. Od pierwszego dnia życia rodzice Rafała poświęcali dziecku bardzo dużo czasu. Ze względu na ograniczone kontakty Rafała z rówieśnikami, rodzice spędzali z nim dużo więcej czasu, niż rodzice dzieci sprawnych. To głównie oni opisywali chłopcu świat i wyjaśniali zjawiska. Prawdopodobnie właśnie wtedy – przy czytaniu i oglądaniu książek, nastąpił intensywny rozwój intelektualny Rafała. Rodzice zauważali jednakże także niedociągnięcia syna na różnych płaszczyznach i od razu próbowali mu pomóc w niwelowaniu ich. Gdy pojawiły się problemy z koncentracją i chaos przy uczeniu się, szukali od razu metod wsparcia. Zapisali wtedy syna do szkoły pamięci, a matka, wykonując z Rafałem zadane ćwiczenia, próbowała wspierać go na tej drodze.

Wielkie znaczenie w edukacji Rafała miał fakt, że spotkał on nauczycieli ciepłych i otwartych na sprawy dzieci niepełnosprawnych. Nauczyciele w przedszkolu byli na tyle otwarci, że Rafał, mimo problemów z chodzeniem wyjechał nawet na wycieczkę z noclegiem. Podobne sytuacje zdarzały się także w szkole podstawowej. Jednakże nie bez znaczenia jest wspomniany już wcześniej fakt, że mama Rafała pracująca w szkolnictwie, zna dobrze to środowisko i mogła niekiedy dokonywać świadomych wyborów przyszłych nauczycieli Rafała.

Wejście w grupę rówieśniczą stanowi jedno z podstawowych zadań w okresie dzieciństwa, ale też jest wielką potrzebą samego dziecka. Rówieśnicy stają się modelami wzorów myślenia, spostrzegania, oceniania i reagowania, a także sposobów komunikowania się (Stefańska-Klar 2000). W ocenie Rafała kontakty z rówieśnikami w okresie dzieciństwa układały się dobrze. Rafał twierdzi, że większość kolegów akceptowała go, lub nie okazywała mu otwarcie braku akceptacji. Rafał nigdy nie czuł się niepełnosprawnym poza kwestią

wolniejszego przelewania słów na papier czy nieczytelnego pisma. Z powodu ograniczeń, Rafał miał niższe normy do spełnienia, ale generalnie czuł się „równy”.

W ocenie rodziców sytuacja nie wyglądała tak dobrze. Rafał wprawdzie chodził do przedszkola i szkoły powszechnej, miał też kontakt z dziećmi znajomych, czy sąsiadów, jednak zarówno częstotliwość, jak i jakość tych kontaktów była niezadowolająca. Z relacji matki: „on czasami płakał, że nie ma kolegów, a to że ktoś tam w szkole nim pomiata, a to, że niepełnosprawny. Mówił, że taki Daniel go ciągle bije i kopie, dokucza i butelką po głowie dał. Więc my mówimy, że ma mu oddać. Rafał przyłożył mu tylko raz i się skończyło. I wyzywali na ulicy od łamagi, i od ciapy”. Niezrozumienie potrzeb dzieci niepełnosprawnych istnieje także po stronie najbliższych znajomych i przyjaciół rodziców. Rodzice Rafała opowiadają o wspólnych wyjazdach w góry, które jednak w pewnym momencie zostały zakończone. Powodem odejścia był fakt, że Rafał z rodzicami nigdy nie mogli nadążyć za grupą, co wywoływało frustrację chłopca.

My też zjeżdżaliśmy z nim polskie góry. W pewnym momencie to się zakończyło, gdyż towarzystwo, z którym tam jeździliśmy zawsze szło z przodu, my z tyłu, no bo dzieci, jak to dzieci... nie przymuszę dzieci innych rodziców, aby ze mną szły. Powinni wtedy zaingerować rodzice. Co oni się będą przejmować, że idziemy z tyłu i ja powiedziałam wtedy, że idziemy ostatni raz. Dla mnie było ciężko pomóc mu, całe towarzystwo zawsze z przodu, a on był zmęczony, zestresowany ...

Inne sytuacje, inicjowane w celu zapewnienia kontaktów społecznych, to odwiedziny u znajomych. Jednakże nie zawsze te odwiedziny kończą się wspólną zabawą dzieci, gdyż rodzice dzieci zdrowych nie kształtują u swoich dzieci zachowań empatycznych „nie poproszą swoich dzieci, by zostały z tym dzieckiem [niepełnosprawnym] i pobawiły się, gdy te mają inne plany”. Jak relacjonuje matka: „słowo kluczowe w okresie dziecięcym to była nuda. Rafał siedział i nudził się”.

Do rozwoju kompetencji społecznych dziecko potrzebuje niezliczonych interakcji z wieloma członkami społeczeństwa, szczególnie z rówieśnikami. Niestety dziecko niepełnosprawne ma zdecydowanie trudniejszą drogę do nawiązania i podtrzymywania kontaktów z rówieśnikami.

4. Adolescencja

Adolescencja to okres przypadający na lata między 10 a 20 rokiem życia. W okresie adolescencji człowiek pozyskuje dwie istotne zdolności nieodzowne dla jego dalszego rozwoju. Są to zdolność do dawania nowego życia i zdolność do samodzielnego kształtowania swojego życia (Obuchowska 2000: 166). W praktyce oznacza to zmierzenie się przez młodzież z 3 zadaniami życiowymi,

takimi jak: zaakceptowanie swojej dojrzałości fizycznej i seksualnej, określenie swych ról społecznych, w tym osiągnięcie niezależności od rodziców oraz dokonanie wyboru zawodu (Zimbardo 1999: 198). W okresie dojrzewania następuje także gwałtowny rozwój poznawczy obejmujący zmiany w procesach percepcji, uwagi czy pamięci. Spostrzeżenia stają się bardziej dokładne, wielostronne i ukierunkowane, rozwija się uwaga dowolna i pamięć logiczna.

4.1. Rozwój poznawczy Rafała w okresie adolescencji

Jednostkami, które badają możliwości poznawcze ucznia i jego przygotowanie do nauki w szkole są poradnie psychologiczno-pedagogiczne. Psycholog badający Rafała w jednej z takich poradni wydał orzeczenie, w którym stwierdzał, że „ze względu na objawy uszkodzenia mózdzku chłopiec ma trudności z precyzyjnymi czynnościami manualnymi przy znacznej sprawności motoryki dużej. Drżenie i niezborność ruchów utrudniają mu czynność pisania oraz wykonywanie prac ręcznych. Tempo pisania jest wolne, a poziom graficzny pisma obniżony. Mowa jest skandowana. Uczeń przejawia aktywność werbalną i poznawczą. Ma dobrą pamięć świeżą i trwałą. Wysoki poziom rozwoju intelektualnego w sferze słowno-pojęciowej rokuje powodzenie w nauce. Na efektywność uczenia wpływa pozytywnie bardzo dobra pamięć oraz kompetencje językowe. Rafał operuje bogatym słownikiem, sprawnie werbalizuje swoje myśli i wyraża poglądy, a także czyta ze zrozumieniem tekst literacki i naukowy, ciekawie prezentuje fakty i swoje poglądy. Poziom wiadomości i umiejętności edukacyjnych jest adekwatny do wymagań programowych aktualnego etapu edukacji szkolnej”. W związku z taką diagnozą Rafał miał prawo do wydłużenia czasu pracy podczas edukacji szkolnej oraz na egzaminach końcowych, a jego odpowiedzi ustne podczas egzaminów końcowych mogły być zapisywane przez członka zespołu nadzorującego. Natomiast w przypadku egzaminu maturalnego oprócz wydłużonego czasu egzaminu Rafał miał prawo do korzystania z komputera. Ogólnie uczeń wymagał dostosowania procesu nauczania i oceniania do indywidualnych możliwości i ograniczeń wynikających z uszkodzenia układu nerwowego.

4.2. Kontakty społeczne

Dla Rafała jego kontakty z rówieśnikami w okresie dorastania stały się nadzwyczaj ważne. Jak pisze w badaniu narracyjnym, szukał on wszędzie zainteresowania i akceptacji. Gdy ich nie znalazł, załamywał się. W tym czasie stał się pesymistą, zatracił się emocjonalnie i nie potrafił się odnaleźć. Przyczyną takiego stanu były także relacje męsko-damskie. Przyjaciół odnalazł Rafał w liceum. Jednakże obserwacje rodziców nie współgrają z wypowiedziami Rafała, gdyż zauważali oni u niego w dalszym ciągu niedosyt kontaktów społecznych.

5. Wczesna dorosłość – nauka na studiach filologicznych

W celu odpowiedzi na pytanie, jakim studentem jest Rafał, przeprowadzono 3 wywiady i zanalizowano dokumentację studenta. W opinii nauczycieli Rafał jest inteligentnym i dobrym studentem. Nie ma problemów z opanowaniem zarówno wiedzy językowej, jak i umiejętności językowych. Rafał zna bardzo dobrze struktury językowe, logicznie myśli, nie ma problemów z wyciąganiem wniosków,

jest dociekliwy. Rafał nie przekręca wyrazów, samogłosek, które w wymowie języka angielskiego odgrywają znaczącą rolę. Jego wymowa jest czasami niewyraźna, ale nie dlatego, że Rafał nie wie, jak się dane słowo wymawia, lecz dlatego, że ze względu na jego niepełnosprawność nie jest w stanie tego zrobić. Zresztą Rafał chętnie powtarza nie zrozumiane przez nauczyciela sekwencje. Komunikacja z Rafałem w języku angielskim nie przysparza nauczycielom trudności. Na początku semestru pojawiały się jednakże problemy komunikacyjne innej natury. Polegały one na tym, że Rafał był często nadaktywny i próbował zdominować komunikację w grupie tylko do interakcji on-nauczyciel, co wymagało od nauczycieli zaangażowania wzmożonych środków socjotechnicznych: np. przerwania jego wypowiedzi na rzecz innych studentów lub niedopuszczenia Rafała do głosu. Nauczyciele mieli często wrażenie, że poprzez tę „gadatliwość Rafał kompensuje sobie inne deficyty”. Jednakże nauczyciel języka niemieckiego odbierał jego zaangażowanie na lekcji bardzo pozytywnie.

W opinii Rafała okres studiów jest zdecydowanie najlepszym okresem, spośród wszystkich przez niego dotychczas przeżytych etapów. „Tu w końcu ogarnąłem się emocjonalnie, zacząłem doskonale wiedzieć czego chcę, ustalać sobie cele i świadomie je realizować, robić dokładnie to na co mam ochotę – spełniać marzenia. Od drugiego roku studiów wróciłem do dawnych zainteresowań – historii lotnictwa – jednocześnie kultywując te nowe, z liceum – muzykę, granie na gitarze”. Pojawili się nowi znajomi, pojawiła się także dziewczyna, co niebawem wzmocniło samoocenę Rafała. Nie narzeka on na pustkę w życiu. Radość sprawia mu realizacja założonych celów. Satysfakcja, jaką to przynosi, sprawiła, że stał się optymistą. Wierzy w to, że skończy studia na kierunku filologia angielska, kolejne studia w szkole tłumaczeń, może nawet zrobi doktorat. Myśli o otwarciu firmy tłumaczeniowej, ewentualnie innej związanej z jego pozostałymi zainteresowaniami. Najważniejszymi ludźmi są w dalszym ciągu rodzice, jak i „paru najbliższych przyjaciół, szczególnie ci, którzy pokazali mi drogę *doogarnięcia się*, wyciągnęli z marazmu”.

6. Edukacja obcojęzyczna

Edukacja obcojęzyczna Rafała zaczęła się już w przedszkolu, jednakże zajęcia te miały raczej charakter osłuchania się z językiem i nie wpłynęły znacząco na umiejętności językowe. Następnie w szkole podstawowej, jeszcze przed rozpoczęciem szkolnej systematycznej edukacji obcojęzycznej, rodzice Rafała zdecydowali się na zajęcia prywatne. Głównym motywem takiego postępowania były nie motywy poznawcze, językowe czy kulturowe, lecz „chęć zapewnienia synowi kontaktów z rówieśnikami” – „nie żeby on potrzebował tego języka, lecz żeby gdzieś wyszedł, miał jakieś zajęcie...”. Tak więc o wyborze nauki języka angielskiego zadecydowały także okoliczności wynikające z niepełnosprawności chłopca. Dodatkowe zajęcia z angielskiego nie były dla Rafała specjalnym

obciążeniem. W domu Rafał nie poświęcał zbyt wiele czasu na odrabianie zajęć domowych, czy naukę angielskiego. Jak twierdzi mama Rafała: „dodatkowy angielski to było przebywanie przy języku, on do tego nie zaglądał, jak zabierał teczkę, tak ją przynosił”. Przy wyborze profilu do liceum Rafał rozważał zapisanie się do klasy o poszerzonym angielskim, jednakże wziął pod uwagę opinię rodziców, którzy byli zdania, że wybór klasy angielskojęzycznej zamyka dalszą drogę edukacyjną związaną z przedmiotami ścisłymi, z których Rafał w gimnazjum miał dobre wyniki. Tak więc Rafał zdecydował się na profil matematyczno-fizyczny, myślał nawet o studiach na politechnice, niemniej w dalszym ciągu nauka języka angielskiego sprawiała mu radość. Ostateczna decyzja o wyborze filologii angielskiej pojawiła się jednak w sytuacji, gdy Rafał w liceum zaczął mieć problemy z matematyką i fizyką. W opinii rodziców problemy te zostały spowodowane zbyt słabym nawykiem uczenia się, zbyt dużym tempem nauki, a także sposobem organizacji lekcji. Rafał nie nadążał ze spisywaniem zadań z tablicy, albo musiał uważać i patrzeć, co uczniowie przy tablicy liczą, albo pisać. Konieczne stało się wtedy zorganizowanie dodatkowej pomocy prywatnej z matematyki. Trudności z matematyką i fizyką mogły wynikać także z faktu, że Rafał kończył gimnazjum z czerwonym paskiem (średnia 5,4; wynik testu na zakończenie gimnazjum – 84 punkty), zawsze był inteligentnym uczniem i – jak wyżej wspomniano – nie wyrobił w sobie nawyku intensywnej pracy, która jest nieodzowna na poziomie nauki w liceum, nawet u osób zdolnych. Ostateczna decyzja o rezygnacji ze studiów politechnicznych i wyborze filologii angielskiej nastąpiła jednakże po dużym kryzysie szkolnym, do którego przyczyniła się również wypowiedziana negatywna opinia nauczyciela z fizyki: z relacji matki: „a gdzie ty pójdziesz na politechnikę, ty niepełnosprawny?”. Kryzys był na tyle poważny, że wymagał konsultacji neurologicznej i interwencji farmakologicznej, szybko zakończonej ze względu na nietolerancję organizmu na leki. Jednakże w wywiadzie Rafał tłumaczy początkowy zamiar studiowania na politechnice wpływem rodziców, którzy także ukończyli studia na kierunkach ścisłych. Po kryzysie Rafał podjął decyzję studiowania filologii angielskiej. Chcąc uzupełnić kompetencję obcojęzyczną chodził także w liceum na lekcje prywatne – w klasie maturalnej było ich nawet pięć w tygodniu. Wybór kolegium języków obcych wynika natomiast z faktu, że od osób immatrykulowanych nie wymagano oceny z rozszerzonego egzaminu z języka polskiego, a Rafał już w trzeciej klasie liceum uważał, że nie będzie w stanie nadrobić materiału z tego przedmiotu. Z perspektywy czasu Rafał uważa jednak, że ta decyzja nie była właściwa. Należało wg niego – nawet kosztem jednego straconego roku po liceum – uzupełnić egzamin z języka polskiego o profil rozszerzony i starać się o przyjęcie w Instytucie Filologii Angielskiej. Rafał nie spodziewał się bowiem, że na studiach w kolegium istnieje drugi obowiązkowy przedmiot poboczny, jakim jest w wybranym przez niego kolegium język niemiecki. W IFA natomiast – przy wyborze specjalizacji innej niż nauczycielska – nie ma konieczności uczenia się tego języka. Języka

niemieckiego Rafał uczy się od czasu gimnazjum i początkowe etapy nauki nie przysparzały mu trudności. Także w pierwszej i drugiej klasie liceum Rafał uzyskuje oceny odpowiednio bardzo dobry i dobry. Negatywny przełom zaczyna się w trzeciej klasie liceum, kiedy otrzymuje on na koniec roku ocenę bardzo złą: 2=. Niestety Rafał nie potrafi wyjaśnić przyczyn tego nagłego załamania w uczeniu się języka niemieckiego, a także nie przypisuje jednoznacznie winy nauczycielowi.

Mylisz, że nauczyciel miał problem i coś zaczęło się dziać z nauczycielem?

Tego nie chcę zakładać w ogóle, ale nagle zrobiło się bardzo trudno. I zaczęło się sypać. Wszyscy zaczęli mieć kiepskie oceny. Padało słowo 'niemiecki' w klasie, to cisza zapadła. Potem się wytworzył jakiś awers do tego, starałem się, a wyników nie było...

Podobne sytuacje uczeniowe zauważa się także w kolegium na przedmiocie „język niemiecki”. Pod koniec pierwszego roku Rafał uzyskuje ocenę dobrą, natomiast na drugim roku ma problem z otrzymaniem zaliczenia. Wydaje się, że Rafał jest uczniem, na którego gwałtowne zwiększenie tempa i ilości materiału działają negatywnie – „i po prostu nie nadążam z opanowaniem materiału na bieżąco” – i raczej powodują rezygnację, niż wzmagają w nim zapal do nauki. Poza tym Rafał jest racjonalistą, przeszkadza mu wytyczanie celów, niemożliwych do zrealizowania w danej sytuacji: „mamy zostać wyciągnięci na poziom B2, co jest moim zdaniem nierealne, skoro się z nas niektórzy przedstawić nie umieją w grupie”. W opinii nauczyciela j. niemieckiego Rafał jest stosunkowo dobrym (dst +) i pilnym studentem, chętnie współpracującym z nauczycielem na lekcji. Nie wszystkie struktury, które powinien już opanować, zostały przez niego utrwalone, jednakże Rafał nie boi się mówić, i aktywnie wykorzystuje lekcje do zdobycia wiedzy i kompetencji językowych. Jego wymowa jest zrozumiała. Niemniej Rafał chciałby uczyć się jeszcze jednego języka. Po wielokrotnych niepowodzeniach z językiem niemieckim myśli on o podjęciu nauki języka niderlandzkiego lub francuskiego.

Natomiast uczenie się języka angielskiego sprawiało i w dalszym ciągu sprawia Rafałowi dużą radość. Spośród obowiązkowych przedmiotów lubi najbardziej gramatykę opisową, zajęcia praktyczne z języka angielskiego i zajęcia z wymowy, mimo, że ma pewne problemy z artykułowaniem słów. Zdaje on naturalnie sobie z tego sprawę i wywołuje to w nim uczucie frustracji, bo jak sugeruje w wywiadzie „prawdopodobnie w podświadomości mam zakodowane, że nie poradzę sobie z tymi ćwiczeniami”. A dla własnej satysfakcji Rafał chciałby uzyskać wymowę rodzimego użytkownika języka. Do jego ulubionych przedmiotów należą także historia i literatura. Obowiązkowe zajęcia na studiach nie są jedynym źródłem powiększającej się wiedzy i kompetencji w zakresie języka angielskiego. Poza nimi Rafał dodatkowo samodzielnie próbuje zwiększyć kompetencję językową poprzez prowadzenie korespondencji ze

znajomymi z zagranicy, tłumaczenie recenzji płyt, strony internetowej firmy ojca. Ponadto czyta dużo, szczególnie książek specjalistycznych zgodnych z jego zainteresowaniami, gdyż jest świadomy faktu, że treści spersonalizowane szybciej zostają zapamiętane. Przy czytaniu Rafał nie stara się tłumaczyć tekstów, lecz znaczenia nieznanych słówek próbuje wyciągnąć z kontekstu. W aspekcie rozwijania sprawności słuchania, to Rafał słucha bardzo dużo muzyki, ogląda filmy, także filmy dokumentalne, słucha wiadomości BBC i CNN. Jak twierdzi Rafał – nigdy nie traktował on języka angielskiego jako czegoś, co da się opisać „matematyką, takimi zasadami”, lecz raczej jako drugi język – tak, jak polski. „Żeby się po polsku ładnie wysławiać, trzeba dużo czytać, nie oszukujmy się. To jest taka zasada, którą przenieśliśmy na angielski”. W kwestii rozwijania sprawności mówienia, Rafał stara się wykorzystać każdą sytuację do formułowania wypowiedzi ustnej. Uwielbia mówić w języku rodzimym, także na forum klasy i to samo zauważa u siebie w odniesieniu do języka angielskiego, przy czym – jak twierdzi – w języku angielskim nie robi błędów, co dało mu duże poczucie pewności siebie przy wysławianiu się. Poprawność gramatyczna jest wynikiem osłuchania się z językiem, ale także dużej ilości ćwiczeń, jak i najpierw intencjonalnego, a po jakimś czasie już nieświadomego użycia struktur. Rafał zauważa bowiem w toku swojego rozwoju poznawczego, a w jego ramach także rozwoju językowego 4 etapy nabywania kompetencji: etap nieświadomej niekompetencji, świadomej niekompetencji, świadomej kompetencji i nieświadomej kompetencji. Starając się zapamiętać słówka, Rafał nie uczy się ich mechanicznie – posługując się polsko-angielskimi listami, lecz poprzez zapamiętywanie ich w kontekście i na zasadzie skojarzeń. Do tej pory kilka razy wyjechał za granicę, jednakże były to podróże krótkie i nie przyczyniły się znacząco do poprawy jego kompetencji obcojęzycznej.

7. Wnioski

Jak wcześniej wspomniano, całość zdobytego materiału, zarówno audialnego – w formie transkrypcji, jak i pisemnego z badania o charakterze narracyjnym została poddana ocenie 3 sędziów – psychologów. Zaproponowane przez nich kategorie oceny to wiarygodność, uruchamianie wspomnień, szczegółowość, zgodność tekstu pisanego z wywiadem oraz wspomnieniowość-życzeniowość.

Kryterium wiarygodności: badanie wykazało, że Rafał jest wiarygodny, nie kłamie, nie tuszuje, czy zniekształca z premedytacją faktów ze swojego życia czy przeżyć.

Kryterium szczegółowości: sędziowie psychologowie stwierdzili, że szczegółowość wypowiedzi Rafała jest wystarczająca, zadowalająca, ale nie wysoka. Jeśli chodzi o następne kryterium: uruchamianie wspomnień a życzeniowość, to Rafał uruchamia wspomnienia, ale i także życzenia, chociaż prośbą badacza było tylko uruchamianie wspomnień.

Zgodność tekstu pisanego z treścią wywiadu: brak jest zgodności w kwestii akceptacji Rafała przez rówieśników. Rafał wielokrotnie w wywiadzie

mówił o pełnej akceptacji jego i jego niepełnosprawności przez rówieśników, jednakże sam pisze, że były sytuacje, gdy brak akceptacji przez kolegów powodował załamanie, pesymizm i duże problemy emocjonalne.

Ogólny wniosek z badania narracyjnego jest następujący: należy przypuszczać, że nie wszystkie fakty czy sądy przytaczane przez Rafała odpowiadają jego życiu, chociaż jest on przekonany, że tak jest. Rafał nie tyle opowiada o swoim życiu, co raczej chciałby, aby ono tak wyglądało.

Przedstawione badanie studium przypadku ze względu na jego jakościowy charakter nie może stanowić podstawy do wyciągania wniosków dotyczących całej populacji osób niepełnosprawnych, tym samym nie umożliwia generalizacji wniosków, jednakże pokazuje ono pewne znaczące tendencje.

1. Dziecko niepełnosprawne posiada ograniczone możliwości dostępu do kontaktów społecznych z rówieśnikami, a rodzice pomimo intensywnych starań nie są w stanie zapewnić ich dziecku. Dlatego niezwykle ważna jest systemowa otwartość powszechnych przedszkoli i szkół na dzieci niepełnosprawne. Jeszcze ważniejsza od rozwiązań systemowych jest otwartość wszystkich ludzi – sąsiadów, przyjaciół, nauczycieli, rodziców dzieci sprawnych na kontakty z dzieckiem niepełnosprawnym.
2. W edukacji dziecka niepełnosprawnego rodzice odgrywają zdecydowanie większą rolę, niż w przypadku dziecka sprawnego. Nie tylko muszą troszczyć się we wzmoczony sposób o rozwój poznawczy dziecka, ale także pokonywać wszelkie bariery organizacyjne. Przyjęcie dziecka niepełnosprawnego do szkół nie jest tak oczywistym procesem, jak przyjęcie dziecka sprawnego. Wydaje się także, że rodzice w dużej mierze wykonują zadania należące do obowiązków systemu edukacyjnego, jak np. zapewnienie korepetycji niwelujących opanowanie różnic programowych, sprawdzanie dotrzymania terminu przez nauczyciela w kwestii zgłoszenia dziecka ze specyficznymi trudnościami edukacyjnymi w Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, usunięcie barier technicznych.
3. Pozaszkolne uczenie się języka obcego otwiera dziecko na dodatkowe, brakujące kontakty społeczne. W adolescencji i życiu dorosłym uczenie się języków obcych także wspiera kontakty społeczne, umożliwia realizację marzeń i może być podstawą kariery zawodowej osób niepełnosprawnych.

BIBLIOGRAFIA

- Jakoniuk-Diallo, A., Kubiak, H. 2010. *O co pytają rodzice dzieci z niepełnosprawnością?* Warszawa: DiFin SA.
- Łobocki, M. 2009. *Wprowadzenie do metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Impuls.
- Michałowicz, R. 2001. *Mózgowe porażenie dziecięce*. Warszawa: PZWL.

- Obuchowska, I. 2001. „Adolescencja” w: Harwas-Napierała, B., Trempała, J. *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2*. Warszawa: Wydawnictwa Naukowe PWN. 163-201.
- Palka, S. 2010. *Podstany metodologii badań w pedagogice*. Gdańsk: Pedagogika GWP.
- Stefańska-Klar, R. 2001. „Późne dzieciństwo. Młodszy wiek szkolny” w Harwas-Napierała, B., Trempała, J. *Psychologia rozwoju człowieka. Tom 2*. Warszawa: Wydawnictwa Naukowe PWN. 130-162.
- Trzebiński, J. 2002. *Narracja jako sposób rozumienia świata*. Gdańsk: Gdańskie Psychologiczne.
- Wilczyńska, W., Michońska-Stadnik, A. 2010. *Metodologia badań w glottodydaktyce. Wprowadzenie*. Kraków: Wydawnictwo AVALON.
- Zaręba, E. 1998 „Badania empiryczne ilościowe i jakościowe w pedagogice” w Palka, S. (red.) *Orientacje w metodologii badań pedagogicznych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego. 43-54.
- Zimbardo, P.-G. 1999. *Psychologia i życie*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.