

KATARZYNA SKALSKA
ORCID: 0000-0003-2051-5215
Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach
E-mail: katarzyna.skalska@uph.edu.pl

KSZTAŁCENIE STUDENTÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ JAKO WYRAZ SPOŁECZNEJ ODPOWIEDZIALNOŚCI UNIWERSYTETU

Społeczna odpowiedzialność uniwersytetu wobec edukacji studentów z niepełnosprawnością wiąże się z jednej strony z krytycznym namysłem nad zastaną rzeczywistością, z drugiej zaś – z tworzeniem innowacyjnych rozwiązań, które przyczynią się do rozwoju społecznego¹. W zakresie edukacji studentów z niepełnosprawnością poszerzenie społecznej odpowiedzialności uniwersytetu również o tę kategorię osób wiąże się z teorią pedagogiki specjalnej, która od lat 70. XX wieku postulowała o integrację osób z niepełnosprawnością z pełnosprawną częścią społeczeństwa². Prawo do studiowania osób z niepełnosprawnością wynika zarówno z przesłanek prawnych³, jak i aksjologicznych związanych z godnością osoby niepełnosprawnej podejmującej zadanie samorozwoju, pomimo trudności wynikających z niepełnosprawności⁴. Wykształcenie wyższe osób z niepełnosprawnością nabiera również coraz większego znaczenia społecznego, ponieważ

¹ H. Samsonowicz, *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, [w:] *Społeczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2008, s. 10.

² M. Balcerek, *Rozwój wychowania i kształcenia dzieci upośledzonych umysłowo: zarys historyczny*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1981, s. 251.

³ T. Cierpiałowska, *Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2009, s. 198; M. Kowaluk, A. Bieganska, *Edukacja akademicka osób niepełnosprawnych*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 135; J. Sztobryn-Giercuskiewicz, *Szanse i ograniczenia kształcenia akademickiego osób z niepełnosprawnościami w Polsce – perspektywa socjologiczna*, Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, Łódź 2018, s. 70.

⁴ G. Godawa, *Aksjologiczno-moralne aspekty kształcenia osób niepełnosprawnych na poziomie wyższym*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w środowisku akademickim*, red. K. Kutek-Sładek, Wydawnictwo św. Stanisława BM Archidiecezji Krakowskiej, Kraków 2012, s. 31.

stwarza większe szanse na odgrywanie eksponowanych ról społecznych, a także wykonywanie ważnych społecznie zadań. Pomimo obiektywnie mniejszego uposażenia, pomniejszonego przez uwarunkowania zdrowotne, które przyczyniają się do konieczności przewyższania przez osobę z niepełnosprawnością różnego typu trudności i ograniczeń, edukacja na poziomie wyższym przyczynia się do zwiększania szans życiowych tej grupy osób⁵. Konieczność podejmowania przez szkołę wyższą zadań związanych z wyrównywaniem szans studentów z niepełnosprawnością wynika ze zmiany sposobu myślenia o niepełnosprawności, od traktowania jej jako problemu z zakresu opieki społecznej do przyjęcia perspektywy, w której jest ona traktowana jako problem równościowy. Nowe spojrzenie oznacza włączenie osób z niepełnosprawnością w politykę rozwoju, a tym samym zamianę opresyjnych doświadczeń na doświadczenia o charakterze rozwojowym⁶. Anna Bieganowska-Skóra⁷ wyjaśnia, że syndromem naszych czasów są ciągłe kontakty z drugim jako „innym”, obcym, dlatego tak istotne jest podjęcie starań, by inność stała się atutem różnorodności i bogactwa społeczeństwa. Sheila Riddell ze współpracownikami⁸ natomiast wskazuje, że rozszerzająca się polityka zwiększania dostępu studentów niepełnosprawnych do edukacji i rynku pracy jest odzwierciedleniem poglądu, że publiczne zarządzanie ma służyć sprawiedliwości społecznej, a także efektywności publicznej.

Żeby jednak opisane postulaty teoretyczne mogły zostać zrealizowane, niezbędne są działania po stronie uczelni wyższych, których celem jest wyrównanie szans edukacyjnych studentów z niepełnosprawnością. Na złożoność procesu dostosowania środowiska akademickiego wskazują bariery, które dotyczą różnych poziomów integracji⁹ i sfer funkcjonowania akademickiego studentów z niepełnosprawnością¹⁰, a tym samym warunkują one wielowymiarowość procesu kreowania środowiska dostępnego dla studentów z niepełnosprawnością. Dostosowanie uczelni do potrzeb studentów z niepełnosprawnością jest proce-

⁵ A. Mikrut, *Kształcenie integracyjne na poziomie wyższym w kontekście podmiotowości studenta z niepełnosprawnością*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w szkole wyższej*, red. B. Tylewska-Nowak, W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 46.

⁶ K. Beauchamp-Pryor, *Changes in the political and policy response towards disabled students in the British higher education system: a journey towards inclusion*, „Scandinavian Journal of Disability Research” 2012, Vol. 14, No. 3, s. 265.

⁷ A. Bieganowska-Skóra, *„And the winner is...”. Model niepełnosprawności w oscarowych produkcjach*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2017, s. 50.

⁸ S. Riddell, T. Tinklin, A. Wilson, *New labour, social justice and disabled students in higher education*, „British Educational Research Journal” 2005, Vol. 31, No. 5, s. 643.

⁹ A. Krause, *Wielość poziomów integracji – konsekwencje dla teorii i praktyki*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003, s. 59.

¹⁰ M. Parchomiuk, *Radzenie sobie z problemami przez studentów niepełnosprawnych*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, dz. cyt., s. 17.

sem, którego celem jest integracja¹¹, stworzenie edukacji wyższej opartej na paradygmacie edukacji równych szans¹², inkluzja¹³, a także uczestnictwo studentów z niepełnosprawnością w społeczności akademickiej¹⁴.

Proces dostosowania uczelni składa się z dwóch podstawowych wymiarów:

- 1) tworzenia dostępnego środowiska akademickiego w wymiarze instytucjonalnym, interpersonalnym i wewnątrzpsychicznym¹⁵. Proces ten wyraża się w podejmowaniu działań, których celem jest znoszenie barier stanowiących ograniczenia dla poszczególnych poziomów procesu integracji, a także obejmujących różne sfery funkcjonowania akademickiego;
- 2) wspierania i wspomaganie studenta z niepełnosprawnością w realizacji zadań wynikających z podjętej roli społecznej. Wspieranie odnosi się przede wszystkim do warunków i okoliczności, w jakich następuje rozwój studenta, jego postaw i przekonań, zaś wspomaganie odnosi się do dynamizowania, wzmacniania czynników sprzyjających utrwalaniu korzystnych sił, mechanizmów i tendencji u studentów z niepełnosprawnością¹⁶.

Żeby proces wspierania i wspomaganie mógł spełniać właściwe standardy wynikające z podmiotowości i godności osoby z niepełnosprawnością, nie zaś przyczyniał się do odwróconej dyskryminacji i ograniczania samodzielności¹⁷,

¹¹ C. Funckes, *Projektowanie uniwersalne: zastosowania w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Uniwersytet dla wszystkich. Uniwersalne projektowanie zajęć dydaktycznych*, red. P. Wdówik, Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010, s. 9; M. Monist-Czerwińska, *Integracja osób niepełnosprawnych w środowisku akademickim*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, dz. cyt., s. 145; J. Lipińska-Lokś, *Szkola wyższa w trosce o społeczną integrację osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w szkole wyższej*, red. B. Tylewska-Nowak, W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 101; A. Mikrut, dz. cyt., s. 45.

¹² T. Cierpiałowska, *Studenci z niepełnosprawnością...*, dz. cyt., s.185; M. Kowaluk, A. Bieganowska, dz. cyt., s. 135.

¹³ J. Sztobryn-Giercuszkiewicz, dz. cyt., s. 81.

¹⁴ M. Bolińska, *Pozornie bez barier. Student z niepełnosprawnością a uczelniana rzeczywistość (teoria i praktyka)*, [w:] *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnością*, red. B. Szczupał, K. Kutek-Sładek, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2015, s. 47; K. Black-Hawkins, *The framework for participation: a research tool for exploring the relationship between achievement and inclusion in schools*, „Derecho y Humanidades” 2013, No. 21, s. 93.

¹⁵ A. Krause, *Wielość poziomów...*, dz. cyt., s. 59.

¹⁶ M. Zaorska, *Pozainstytucjonalne, oddolne formy wspomaganie osób niepełnosprawnych i ich rodzin (perspektywa indywidualnej oraz grupowej aktywności społecznej)*, [w:] *Jest człowiek z niepełnosprawnością. Pola refleksji*, red. B. Antoszevska, I. Myśliwczyk, Wydawnictwo Silva Rerum, Poznań 2017, s. 28.

¹⁷ J. Filek, *Rozważania wokół form wsparcia studentów niepełnosprawnych*, [w:] *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnością*, red. B. Szczupał, K. Kutek-Sładek, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2015, s. 15.

Prezydium Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich opracowało następujące zasady wsparcia edukacyjnego studentów z niepełnosprawnością:

- indywidualizacja – adaptacje dla osoby z niepełnosprawnością powinny uwzględniać indywidualne potrzeby edukacyjne, które wynikają z jej stanu zdrowia, specyfiki zajęć oraz warunków, w jakich się odbywają;
- podmiotowość – uwzględnienie autonomii osoby z niepełnosprawnością, a także jej prawa do decydowania za siebie;
- rozwijanie potencjału osoby z niepełnosprawnością w związku z realizowanym przez nią procesem kształcenia;
- racjonalne dostosowania – adaptacje powinny być racjonalne ekonomicznie, jednocześnie skutecznie wyrównujące szanse osób niepełnosprawnych z zachowaniem standardu ekonomicznego;
- utrzymanie standardu akademickiego – adaptacja powinna spełniać kryteria merytoryczne obowiązujące wszystkich studentów;
- adaptacje najbliższe standardowemu przebiegowi zajęć – adaptacja ma w racjonalny i optymalny sposób wyrównać szanse dla danych zajęć akademickich;
- równe prawa i obowiązki – osoby z niepełnosprawnością mają takie same obowiązki jak studenci pełnosprawni, zaś adaptacje mają pomóc w realizacji tych obowiązków¹⁸. W myśl przedstawionych standardów studenci z niepełnosprawnością podlegają tym samym regulacjom prawnym, które obowiązują również studentów pełnosprawnych. Dokumentem regulującym prawa i obowiązki studentów na każdej uczelni jest regulamin studiów. Studenci z niepełnosprawnością, podobnie jak studenci pełnosprawni, zaliczają sesje, uczestniczą w ćwiczeniach i wykładach, korzystają ze wsparcia w wymiarze, który pozwala na kompensację ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, a więc służy wyrównywaniu szans edukacyjnych w stosunku do pozostałych studentów¹⁹. Przedstawione standardy mające formalny charakter współbrzmia z zasadami opracowanymi przez Tamarę Cierpiałowską²⁰, które stanowią podstawę paradygmatu edukacji równych szans: podmiotowości, dialogu, wsparcia, integracji i pełnego uczestnictwa, indywidualnego i elastycznego podejścia.

W tym kontekście istotne staje się pytanie o przystosowanie studentów z niepełnosprawnością do środowiska akademickiego, co wynika nie tylko z wymagań związanych z procesem kształcenia, lecz także ze zwiększonej zależności tej grupy studentów od wsparcia społecznego.

¹⁸ Dokument nr 52/VI Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich.

¹⁹ M. Garbat, *Młodzież z niepełnosprawnością w kształceniu akademickim*, [w:] *Osoby z niepełnosprawnością w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia*, red. H. Ochonczenko, M. Czerwińska, M. Garbat, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 2011, s. 91; J. Lipińska-Lokś, dz. cyt., s. 110.

²⁰ T. Cierpiałowska, *Studenci z niepełnosprawnością...*, dz. cyt., s. 185.

PRZYSTOSOWANIE STUDENTÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ
DO ŚRODOWISKA AKADEMICKIEGO

Przystosowanie ma znaczenie ewaluatywne, ponieważ każda osoba może zajmować miejsce na kontinuum pomiędzy przystosowaniem a przeciwnym jego krańcem – nieprzystosowaniem²¹. Dobrze przystosowana osoba będzie reagowała na swoje otoczenie w sposób dojrzały i skuteczny, będzie potrafiła rozwiązywać konflikty i trudności osobiste, będzie wolna od pośpiechu, fobii, nadmiernych stresów²². Na podstawie przedstawionej charakterystyki przystosowania powstaje pytanie o funkcjonowanie studentów z niepełnosprawnością w środowisku akademickim. W rezultacie nałożenia się wymagań akademickich i doświadczenia niepełnosprawności duża grupa studentów z niepełnosprawnością jest narażona na niski poziom przystosowania do wymagań życia akademickiego. Efektywne funkcjonowanie w środowisku niosącym ze sobą wiele wymagań o różnym charakterze oznacza dla studenta konieczność psychospołecznego przystosowania, które wiąże się również z dobrym samopoczuciem²³. Przystosowanie studentów do środowiska akademickiego jest zadaniem ważnym, również z punktu widzenia rehabilitacji społecznej, ponieważ dostarcza ono korzystnego podłoża do integracji we wszystkich sferach aktywności. Studiowanie bowiem przyczynia się do zdobywania nowych doświadczeń, które w nowy sposób ustalają charakter relacji ze środowiskiem²⁴. W okresie studiów osoba z niepełnosprawnością uczestniczy w procesie nauczania i wychowania. Procesy te wzajemnie się przenikają, ponieważ kompetentne stosowanie wiedzy w jednej dziedzinie może przyczynić się do zmian rozwojowych, które mogą występować w różnych sferach funkcjonowania psychicznego człowieka²⁵. Należy jednak zwrócić uwagę, że student z niepełnosprawnością, szczególnie ze względu na własną niepełnosprawność, a także jej widoczność, może – obok roli studenta – zacząć odgrywać rolę „osoby z niepełnosprawnością”, a w konsekwencji zamiast przystosowania do środowiska aka-

²¹ P. Majewicz, *Psychospołeczna adaptacja osób z niepełnosprawnością ruchową w okresie dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012, s.11.

²² J. Kirenko, *Oblicza niepełnosprawności*, Wydawnictwo Akademickie Wyższej Szkoły Społeczno-Przyrodniczej, Lublin 2006, s. 39.

²³ S.M. Smedema, F. Chan, R.A. Yaghmaian, E.D. Cardaso, V. Muller, J. Keegan, A. Dutta, D.J. Ebener, *The relationship of Core Self-Evaluations and Life Satisfaction in College Students with disabilities: evaluation of a mediator model*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2015, Vol. 28, No. 3, s. 343.

²⁴ S. Byra, M. Parchomiuk, *Spoleczność akademicka wobec osób niepełnosprawnych – percepcja studentów z niepełnosprawnością*. „Polityka Społeczna” 2012, nr 1, s. 26–31.

²⁵ A. Hankała, *Zastosowanie wiedzy psychologicznej o rozwoju człowieka w nauczaniu i wychowaniu*, [w:] *Wiedza z psychologii rozwoju człowieka w praktyce społecznej*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002, s. 53.

demickiego może pojawić się „wycuczone bezradność”, która nie jest postawą akceptowaną w środowisku akademickim²⁶. Dlatego właściwe zaspokojenie potrzeb studentów z niepełnosprawnością, wynikających z niepełnosprawności, stanowi podstawę przystosowania do środowiska akademickiego. Adekwatnie dobrane na bazie rzetelnej diagnozy wsparcie udzielone studentowi z niepełnosprawnością może sprzyjać rozwojowi jego samodzielności, która świadczy o przystosowaniu do środowiska akademickiego²⁷.

Badania nad studentami z niepełnosprawnością wykazały, że ważnym aspektem w przystosowaniu jest czas nabycia niepełnosprawności. Studenci, którzy odznaczają się krótszym czasem nabycia niepełnosprawności, przeżywają więcej gniewu i złości. Wsparcie w wyrażaniu tych trudnych emocji pomaga studentom w pełniejszej adaptacji do niepełnosprawności i do podążania za celami edukacyjnymi²⁸.

W badaniach przeprowadzonych przez Marzenę Sendyk²⁹ nad psychicznym przystosowaniem studentów z niepełnosprawnością do uczelni wyższej za wskaźniki świadczące o przystosowaniu uznano:

- poczucie satysfakcji z wybranego kierunku studiów;
- poczucie satysfakcji z bycia studentem;
- zadowolenie z programu studiów;
- zadowolenie z posiadanej umiejętności zdawania egzaminów;
- poczucie zadowolenia z realizowania wymagań związanych z rolą studenta;
- poczucie zadowolenia z warunków do nauki;
- poczucie wartości (cenienie) wiedzy zdobytej na studiach;
- poczucie przydatności wiedzy i sensowności jej zdobywania;
- poczucie celowości działań podejmowanych w ramach studiów;
- posiadanie grona bliskich osób;
- poczucie satysfakcji ze sposobów spędzania czasu wolnego;
- przeżywanie poczucia osamotnienia.

Z przeprowadzonych badań wynika, że studenci z niepełnosprawnością charakteryzowali się wysokim i przeciętnym stopniem przystosowania do warunków uczelni wyższej. Tylko niewielki procent (8,5%) badanych prezentował niski po-

²⁶ M. Belza, *Dorosłość osób niepełnosprawnych studiujących – podwójna dialektyka studiowania, czyli wybrane kategorie analityczne wyjaśniające sytuację studentów niepełnosprawnych*, [w:] *(Nie)łatwe drogi wchodzenia w dorosłość przez osoby z niepełnosprawnością*, red. M. Belza, Z. Gajdzica, D. Prysak, Wydawnictwo Arka, Cieszyn 2017, s. 33.

²⁷ Tamże, s. 29.

²⁸ E. Martz, *A one-year follow-up study on psychosocial adaptation of college students with disabilities*, „Journal of Vocational Rehabilitation” 2004, Vol. 21, No. 1, s. 5.

²⁹ M. Sendyk, *Psychiczne przystosowanie studentów niepełnosprawnych na wyższej uczelni*, [w:] *Osoba niepełnosprawna w społeczności akademickiej*, red. H. Ochonczenko, G. Miłkowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 185.

ziom przystosowania³⁰. Inne badania nad przystosowaniem studentów z niepełnością wykazały, że studenci z niskim poziomem przystosowania cechują się wyższym poziomem dystresu, większym poczuciem kontroli zewnętrznej, niższą samooceną, silniejszą percepcją ograniczeń fizycznych, a także niższym poczuciem dobrostanu³¹.

Niski poziom przystosowania może się wiązać z przeżywaniem przez studentów z niepełnością następujących trudności: poczucia niższości i niesprawiedliwości, depresji, przewrażliwienia, zależności w relacjach przyjacielskich, nieumiejętności dostosowania się do okoliczności, obawy przed niepowodzeniem, lęku w nowych sytuacjach, poczucia izolacji, dużej wrażliwości na pochwałę i naganą oraz nieliczenia się z wymogami życia społecznego³².

Na niskie przystosowanie studentów z niepełnością wskazują wyniki badań Stanisławy Byry i Moniki Parchomiuk³³. Badaczki – na podstawie wskaźników w postaci satysfakcji z życia i lęku wynikającego z doświadczanych sytuacji – zdiagnozowały u badanych studentów niski stopień psychospołecznej adaptacji, przejawiający się w obniżonej ocenie własnego funkcjonowania w codzienności, a także trudnościami w realizacji zakładanych celów.

Na niski poziom przystosowania studentów do środowiska akademickiego wskazują także inne badania. Jak dowodzi Dorota Lizoń-Szłapowska³⁴, młodzi niepełnosprawni mogą w okresie studiów mieć większe poczucie izolacji społecznej. Podobne wnioski z badań prezentują Tamara Cierpiałowska i Małgorzata Trojańska³⁵, które przeprowadziły badania wśród studentów z niepełnością w ośrodkach akademickich z całego kraju. Wykazały, że studenci z niepełnością doświadczają poczucia osamotnienia na wysokim poziomie. Według tychże badań osamotnienie w wymiarze poczucia zerwania więzi z ludźmi najbardziej odczuwają studenci, których wcześniejsza edukacja odbywała się w toku nauczania indywidualnego, w najmniejszym stopniu zaś ci, którzy kształcili się

³⁰ Tamże, s. 196.

³¹ H. Livneh, S.M. Lott, R.F. Antonak, *Patterns of psychosocial adaptation to chronic illness and disability: a cluster analytic approach*, „Psychology, Health and Medicine” 2004, Vol. 9, No. 4, s. 423.

³² M. Sendyk, dz. cyt., s. 185.

³³ S. Byra, M. Parchomiuk, *Psychospołeczne przystosowanie studentów z niepełnością*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 60.

³⁴ D. Lizoń-Szłapowska, *Wybrane aspekty kształcenia studentów niepełnosprawnych na uczelni technicznej*, [w:] *Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, red. T. Żółkowska, M. Wlazło, ZAPOL, Szczecin 2008, s. 366.

³⁵ T. Cierpiałowska, M. Trojańska, *Poczucie osamotnienia u studentów z niepełnością*, [w:] *Osoba z niepełnością w systemie rehabilitacji, edukacji i wsparcia społecznego*, red. C. Kosakowski, A. Krause, A. Żyta, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2007, s. 356.

w ramach szkolnictwa specjalnego. Studenci z dysfunkcją narządu ruchu doświadczają szczególnie osamotnienia w zakresie poczucia braku przynależności do grupy odniesienia. Ponadto poczucie osamotnienia u studentów z niepełnosprawnością nasilało się wraz ze wzrostem stopnia niepełnosprawności. Posiadanie bliskich przyjaciół ma charakter przystosowawczy, przyjaźń bowiem pomaga w adaptacji do zmiennych warunków życia, a także przyczynia się do czerpania z niego większej satysfakcji³⁶.

W badaniach porównawczych przeprowadzonych przez Katherine C. Aquino i Joshuę D. Bittingera³⁷ pomiędzy studentami z niepełnosprawnością, którzy postanowili ujawnić własną niepełnosprawność na uczelni, a studentami, którzy zdecydowali się na funkcjonowanie jak osoby pełnosprawne, nie ujawniono różnic istotnych statystycznie pomiędzy grupami w zakresie społecznej integracji. Studenci, którzy ujawnili własną niepełnosprawność, wydawali się jednak bardziej zintegrowani ze środowiskiem akademickim.

Kolejnym czynnikiem warunkującym uczestnictwo studentów z niepełnosprawnością w społeczności akademickiej są przekonania na własny temat. Badania przeprowadzone na Uniwersytecie Kalifornijskim wykazały, że studenci z niepełnosprawnością fizyczną mają przekonanie, że są postrzegani przez pełnosprawnych rówieśników jako osoby przeszkadzające grupie studenckiej w skupieniu na zajęciach. Dlatego w trakcie zajęć akademickich mogą oni przejawiać niechęć do zadawania pytań, mogą czuć się mniej zintegrowani wewnętrznie, odczuwać więcej stresu oraz podejmować mniej aktywności w formie wyzwań edukacyjnych³⁸.

Magdalena Bełza³⁹ natomiast dzieli studentów na podstawie ich wizerunku w społeczności akademickiej, który ukształtowali, rozwijając własną osobowość i tożsamość, na następujące kategorie:

- student „ekshibicjonista” – mówi otwarcie o swojej niepełnosprawności, potrafi mówić o własnych ograniczeniach. Traktuje niepełnosprawność jako możliwość korzystania w sposób uprawniony lub nie z różnego rodzaju ułatwień dostępnych w środowisku akademickim. Niepełnosprawność jest więc dla tego studenta rodzajem atutu, który ułatwia mu funkcjonowanie w społeczeństwie;

³⁶ A. Malina, *Radzenie sobie i wartościowanie zadań rozwojowych przez młodych dorosłych w kontekście przemian współczesnego świata*, [w:] *Współcześni ludzie wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku*, red. H. Liberska, A. Malina, D. Suwalska-Barancewicz, Difin, Warszawa 2014, s. 87.

³⁷ K.C. Aquino, J.D. Bittinger, *The self-(un)identification of disability in higher education*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2019, Vol. 32, No. 1, s. 10.

³⁸ D. Akin, L.M. Huang, *Perceptions of college students with disabilities*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2019, Vol. 32, No. 1, s. 29.

³⁹ M. Bełza, dz. cyt., s. 78.

- student „incognito widoczny” – student wchodzący w społeczność akademicką jako osoba pełnosprawna, ale jego zachowanie wskazuje na cechy, które mogą wskazywać na niepełnosprawność. Trudność z powiedzeniem o własnej niepełnosprawności utrudnia mu efektywne pełnienie roli społecznej, a także ogranicza jego rozwój w społeczności akademickiej. Konsekwencje społeczne tego rodzaju postawy wiążą się ze zwiększonym dystansem w relacjach, a także wykluczeniem;
- student „incognito niewidoczny” – student, który jest osobą z niepełnosprawnością, a jednak jego dysfunkcja może pozostać niewidoczna dla społeczności akademickiej. Woli on zachować anonimowość, nawet kosztem rezygnacji z udogodnień, które mu przysługują;
- student „normals” – student wchodzący w społeczność akademicką jako osoba pełnosprawna, ale nieukrywająca własnej niepełnosprawności. Jego zachowanie dowodzi, że niepełnosprawność jest jedną z cech charakteryzujących człowieka.

Przedstawiona charakterystyka koncentruje się wokół stosunku studenta do własnej niepełnosprawności. Okres studiów jest również czasem intensywnego nabywania kompetencji społecznych, w tym nawiązywania kontaktów interpersonalnych i współpracy w zespole⁴⁰. W środowisku szkoły wyższej funkcjonują różnorodne grupy, do których studenci mogą przynależeć: towarzyskie, rekreacyjne, zainteresowań oraz samokształceniowe. Grupy te pełnią ważną funkcję w przekazywaniu swoim członkom wartościowych informacji, a także uruchamiają w nich mechanizmy osobotwórcze⁴¹. Z badań porównawczych studentów z niepełnosprawnością poruszających się na wózkach inwalidzkich, wśród których jedna grupa jest zaangażowana w jakiś typ aktywności w organizacjach studenckich, a druga nie podejmuje takiej aktywności, wynika, że studenci z pierwszej grupy utrzymują się do końca studiów, w przeciwieństwie do tych, którzy nie są zaangażowani w ten typ działalności. Okazuje się zatem, że uczestniczenie z rówieśnikami w dodatkowych zajęciach poza programem studiów pozwala na utrzymanie trwałych relacji społecznych, a także na umacnianie poczucia społecznej integracji⁴².

⁴⁰ A. Krajewska, *Jakość kształcenia uniwersyteckiego – ujęcie pedagogiczne*, Trans Humana, Białystok 2004, s. 151.

⁴¹ K.W. Jaskot, A. Murawska, *Charakterystyka „wieku studiów”. Konsekwencje pedagogiczne*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, red. K.W. Jaskot, Szczecin 2006, s. 114.

⁴² R.D. Wessel, J. Wentz, L.L. Markle, *Power soccer: experiences of students using power wheelchairs in a collegiate athletic club*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2011, Vol. 24, No. 2, s. 147–159.

Z badań przeprowadzonych przez Alberta Izdebskiego⁴³ na Uniwersytecie Warszawskim wynika, że odsetek studentów z orzeczoną niepełnosprawnością zaangażowanych w prace kół naukowych był dwukrotnie wyższy niż wśród studentów pełnosprawnych. Zaangażowanie studentów z niepełnosprawnością w rozwój naukowy świadczy o tym, że czują się oni równouprawnionymi członkami społeczności akademickiej. Kolejne badania ilościowe w zakresie dodatkowej aktywności studentów z niepełnosprawnością natomiast wykazały, że co czwarty badany student z niepełnosprawnością angażował się w działalność poza zajęciami przewidzianymi programem studiów. Studenci angażowali się w następujące rodzaje dodatkowej aktywności: koła naukowe, zajęcia sportowe i artystyczne, a także działalność o charakterze wolontariackim⁴⁴.

Pogłębione spojrzenie na funkcjonowanie studentów w środowisku akademickim w postaci badań jakościowych pozwoliło na stworzenie typologii studentów z niepełnosprawnością, która przedstawia różne mechanizmy ich przystosowania do środowiska uczelni wyższej:

- „duże dzieci” – studenci, którzy wciąż znajdują się pod opieką rodziny. Odnoszą oni brak samodzielności, wciąż wymagają wsparcia. Grupa ta funkcjonuje jak uczniowie, którym dodatkowo trudno jest nawiązać przyjaźnie;
- mentorzy – studenci, którzy rozpoczęli studiowanie około 30 roku życia. Studia są sposobem na potwierdzenie własnej wartości;
- samodzielni – studenci, którzy często zamieszkują w akademikach, aktywnie realizują pasję, a także podejmują wyzwania, które niesie ze sobą środowisko akademickie;
- hiperaktywni – w tej grupie znajdują się studenci, którzy traktują studia w sposób kompensacyjny. Hiperaktywność przejawia się w działaniach na wielu polach. Osoby z tej grupy mogą być szczególnie narażone na frustrację po zakończeniu studiów⁴⁵.

Inną klasyfikację studentów z niepełnosprawnością przedstawia Hanna Żuraw⁴⁶, która na podstawie kryteriów poziomu aspiracji edukacyjnych, poziomu

⁴³ A. Izdebski, *Niepełnosprawni studenci na Uniwersytecie Warszawskim*, [w:] *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*, red. B. Gąciarz, Wydawnictwo Filozofii i Socjologii PAN, Kraków 2010, s. 177.

⁴⁴ J. Sztobryn-Giercuskiewicz, dz. cyt., s. 122.

⁴⁵ E. Zakrzewska-Manterys, *Sytuacja edukacyjna niepełnosprawnych studentów*, [w:] *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy*, red. E. Giermanowska, A. Kumaniecka-Wiśniewska, M. Raław, E. Zakrzewska-Manterys, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015, s. 43.

⁴⁶ H. Żuraw, *Studenci niepełnosprawni doby ponowoczesności w Polsce*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy” 2014, z. 14, nr 7, s. 85.

samodzielności, woli niezależnego życia, poziomu zamożności i rodzaju ścieżki edukacyjnej wyodrębniła następujące ich grupy:

- „tacy sami” – studenci, którzy pomimo dysfunkcji odznaczyli się adekwatną samooceną, poczuciem kontroli i spełnienia życiowego;
- „tylko nauka” – głównym celem tych studentów był rozwój naukowy potwierdzony wysokimi ocenami. Ich funkcjonowanie na uczelni jednak miało charakter formalny, dlatego być może nie mają przyjaciół i nie prowadzą życia studenckiego;
- „aktywni w nowych wspólnotach” – studenci są w organizacjach, w których są liderami. Podejmują działania na rzecz innych, jednocześnie wspierając własny rozwój. Studenci ci cechują się zadowoleniem w relacjach rówieśniczych, wywiązują się dobrze ze swoich obowiązków uczelnianych, a zarazem prowadzą bogate życie studenckie;
- „znormalizowani” – studenci dobrze wywiązują się z roli studenta, jednocześnie prowadzą satysfakcjonujące życie studenckie. Wiodą niezależne życie, w którym jest miejsce na bliskie relacje;
- „uroczy leniuszkowie”, którzy wykorzystują niepełnosprawność do obniżania wobec nich wymagań akademickich. Niepełnosprawność w przypadku tych studentów pełni funkcję maski, za którą kryją się problemy studenta;
- „problemowi” – studenci, którzy stanowią wyzwanie dla środowiska akademickiego. Cechują się nieadekwatną samooceną, a także roszczeniowością. Dodatkową trudnością tych studentów są niezdiagnozowane zaburzenia, np. wady wymowy lub zaburzenia zdrowia psychicznego.

Przytoczone klasyfikacje wyraźnie wskazują, że studenci z niepełnosprawnością w różny sposób plasują się na kontinuum przystosowania do środowiska uczelni wyższej, a tym samym są grupą wewnątrznie zróżnicowaną, która wymaga wsparcia dostosowanego do indywidualnej sytuacji studenta. Jest to równocześnie okres wczesnej dorosłości, w którym jednostka dostrzega szanse i najlepsze możliwości kreowania siebie oraz swoich relacji z otoczeniem zewnętrznym. Jednak w przedstawionych klasyfikacjach są grupy studentów, które nie korzystają w pełni z zasobów środowiska akademickiego, a także z funkcji kompensacyjnej uczelni wyższej pozwalającej na wyrównywanie braków z wcześniejszych etapów rozwojowych i stwarzającej warunki do równego uczestnictwa społecznego.

O przystosowaniu studentów z niepełnosprawnością do środowiska akademickiego w wymiarze subiektywnym świadczy m.in. poczucie jakości życia. Satysfakcja płynąca z życia wiąże się z przeżywanym przez jednostkę dobrostanem i dobrym funkcjonowaniem w różnych sferach życia⁴⁷. Badania nad sa-

⁴⁷ S. Byra, *Przystosowanie do życia z niepełnosprawnością ruchową i chorobą przewlekłą. Struktura i uwarunkowania*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012, s. 45.

tysfakcją życiową studentów z niepełnosprawnością wskazują, że w większości mają oni przeciętne poczucie satysfakcji z życia. Spośród 101 studentów z różnych ośrodków akademickich w całym kraju 70% badanych miało przeciętne poczucie zadowolenia życiowego. W badanej grupie wyższa satysfakcja życiowa wiązała się ze wsparciem otrzymywanym od nauczycieli akademickich⁴⁸. Kolejną kategorią świadczącą o przystosowaniu studentów z niepełnosprawnością jest sukces akademicki studentów – na ten aspekt funkcjonowania akademickiego wskazują badania Joanny Sztobryn-Giercuskiewicz⁴⁹. Z przeprowadzonych badań wynika, że 30% studentów z niepełnosprawnością ocenia, że odnoszą oni sukcesy akademickie, 21% studentów deklaruje, że nie ma takich sukcesów, ponad połowa badanych zaś nie ma w tej kwestii zdania. Studenci jako własne sukcesy deklarowali wysoką średnią ocen, osiągnięcia sportowe, organizacyjne, a także artystyczne. Część badanych jako sukces deklarowała osiągnięcie zaliczeń.

Subiektywne wskaźniki przystosowania do środowiska akademickiego wskazują na poznawczą i emocjonalną ocenę funkcjonowania w środowisku akademickim. Na podstawie przytoczonych badań można wyciągnąć wniosek, że ta ocena kształtuje się na poziomie przeciętnym. Na przystosowanie studentów z niepełnosprawnością do środowiska akademickiego ma wpływ poziom ich przygotowania do podjęcia studiów zarówno w wymiarze psychologicznym, jak i edukacyjnym, ale również poziom zaspokojenia potrzeb psychospołecznych już na etapie studiów. Przytoczone badania wskazują na złożoność czynników, które warunkują prawidłowy przebieg procesu studiowania osób z niepełnosprawnością. Pozytywny wpływ na proces przystosowania do środowiska akademickiego mają zarówno czynniki podmiotowe, takie jak odporność na stres, rozwinięte umiejętności społeczne, a także stosunek do własnej niepełnosprawności, jak również środowiskowe, takie jak pozytywne relacje interpersonalne z różnymi członkami społeczności akademickiej, podejmowanie dodatkowych aktywności, a także właściwy poziom zaspokojenia potrzeb wynikających z niepełnosprawności, w tym adekwatny do indywidualnej sytuacji studenta z niepełnosprawnością poziom wsparcia.

Poznanie potrzeb studentów z niepełnosprawnością, a także poziomu ich przystosowania do środowiska akademickiego pozwala na realizację paradygmatu edukacji równych szans, który polega na tworzeniu warunków, które mogą w sposób właściwy zaspokoić ich potrzeby, tak by mogli oni na takich samych

⁴⁸ K. Skalska, *Wsparcie społeczne a satysfakcja z życia studentów z niepełnosprawnością*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy” 2015, z. 15, nr 8, s. 130.

⁴⁹ J. Sztobryn-Giercuskiewicz, dz. cyt., s. 117.

zasadach jak studenci pełnosprawni realizować edukację na poziomie wyższym; brak działań w tym zakresie prowadzi zaś do subtelnej formy dyskryminacji osób z niepełnosprawnością⁵⁰.

ROZWIJANIE AUTONOMII I PODMIOTOWOŚCI STUDENTÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W ŚRODOWISKU

Model społeczny pomógł w tworzeniu środowiska akademickiego dostępnego dla studentów z niepełnosprawnością⁵¹. Dominowała tu jednak koncentracja na sprawności organizmu, czyli dostosowaniach biorących pod uwagę wymagania płynące z poszczególnych rodzajów niepełnosprawności. W takim ujęciu proces dostosowania uczelni oznacza więc koncentrację głównie na barierach o charakterze środowiskowym, w mniejszym zaś stopniu na dostarczaniu wsparcia społecznego.

Wprowadzenie do dyskursu o wsparciu studentów z niepełnosprawnością myślenia o wyrównywaniu ich szans w modelu biopsychospołecznym pozwala dostrzec konieczność poszukiwania równowagi pomiędzy działaniami znoszącymi bariery w środowisku akademickim, jak również pomiędzy trzema poziomami funkcjonowania człowieka: sprawnością organizmu (zdolnością organizmu do pełnienia określonych funkcji), sprawnością psychologiczną (zdolnością do podmiotowego organizowania własnego działania) i sprawnością społeczną (zdolność do podejmowania działań zespołowych)⁵². Na potrzebę dostrzegania osoby studenta, a także wzmacniania jego zdolności radzenia sobie wskazywano już wcześniej w literaturze przedmiotu⁵³.

Model biopsychospołeczny pozwala spojrzeć kompleksowo na konieczność budowania wsparcia na uczelniach wyższych z uwzględnieniem działań mających na celu dostosowanie środowiska akademickiego, jak również działań o charakterze indywidualnym, których celem jest rozwój studenta z niepełnosprawnością, w tym jego autonomii, a także zasobów radzenia sobie. Pojęcie insercji przekracza pojęcie dostosowania uczelni do potrzeb studentów z niepełnosprawnością, ponieważ zakłada ono także oddziaływanie na każdego członka społeczności akademickiej. Działania insercyjne wzmacniają kapitał emancypacyjny studentów z niepełnosprawnością wynikający z edukacji na poziomie wyższym, a tym samym zwiększają one szanse na ich uczestnictwo w życiu społeczności, w której

⁵⁰ T. Cierpiałowska, *Studenci z niepełnosprawnością...*, dz. cyt., s. 185.

⁵¹ J. Sztobryn-Giercuskiewicz, dz. cyt., s. 81.

⁵² R.J. Kijak, *Niepełnosprawność intelektualna. Między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2013, s. 11.

⁵³ T. Cierpiałowska, *Studenci z niepełnosprawnością...*, dz. cyt., s. 65; M. Parchomiuk, *Radzenie sobie z problemami...*, dz. cyt., s. 26.

będą oni funkcjonowali po zakończeniu studiów⁵⁴. Dostrzeżenie i rozwijanie autonomii studentów z niepełnosprawnością pozwala również na przygotowanie tej grupy osób do aktywnego tworzenia oryginalnego wkładu w życie społeczne⁵⁵.

Podstawę do przygotowania przez uczelnię działań o charakterze inserycyjnym, których celem jest wzmacnianie autonomii studentów z niepełnosprawnością, stanowią wyznaczniki zawarte w tabeli 1, które określają obszary działań inserycyjnych, zarówno wzmacniające zasoby wewnętrzne studentów z niepełnosprawnością, jak i kształtujące elementy środowiska akademickiego, przyczyniające się do wzrostu autonomii studentów z niepełnosprawnością. Szczególnego namysłu w kolejnych badaniach i opracowaniach naukowych wymagają poznawcze wyznaczniki autonomii w kontekście akademickim. Na znaczenie otrzymywania przez osoby z niepełnosprawnością szacunku i akceptacji wyrażanych przez otoczenie natomiast wskazują Janusz Kirenko i Mariusz Korczyński⁵⁶, Elżbieta M. Minczakiewicz⁵⁷ i Anna Kieszkowska⁵⁸, którzy podkreślają ich istotność dla poczucia bezpieczeństwa i własnej wartości, a także kształtowania właściwych relacji w wymianie wsparcia i w inkluzji społecznej.

Wzrost autonomii u studentów z niepełnosprawnością wiąże się również z rozwojem poczucia podmiotowości i indywidualności⁵⁹, samorealizacji⁶⁰, autorealizacji⁶¹, autentyczności⁶², self-adwokatury⁶³. Tym samym osoby z niepełno-

⁵⁴ E. Giermanowska, *Sytuacja zawodowa niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych*, [w:] *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy*, red. E. Giermanowska, A. Kumaniecka-Wisniewska, M. Raław, E. Zakrzewska-Manterys, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015, s. 89.

⁵⁵ S. Kowalik, *Stosowana psychologia rehabilitacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2018, s. 329.

⁵⁶ J. Kirenko, M. Korczyński M, *Wobec niepełnosprawności*, Wydawnictwo WSSP, Lublin 2008, s. 34.

⁵⁷ E.M. Minczakiewicz, „*Obraz siebie*” młodzieży z niepełnosprawnością a jej postępy w studiowaniu i budowaniu relacji ze społecznością akademicką, [w:] *Podmiotowość w edukacji wobec odmienności kulturowych oraz społecznych różnicowań*, t. 1, red. N. Starik, A. Zduniak, Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2012, s. 279.

⁵⁸ A. Kieszkowska, *Realizacja zadań życiowych na bazie zasobów jednostki w procesie inkluzji społecznej*, [w:] *Edukacja inkluzyjna. Konteksty indywidualistyczne, wspólnotowe i transpersonalne*, red. A. Baładynowicz, L. Pytka, T. Zacharuk, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny, Siedlce 2015, s. 170.

⁵⁹ B. Szczupał, *Godność osoby z niepełnosprawnością. Studium teoretyczno-empiryczne poczucia godności młodzieży z dysfunkcją narządu ruchu*, Wydawnictwo Naukowe Akapit, Kraków 2009, s. 172.

⁶⁰ A. Masłow, *Motywacja i osobowość*, przeł. J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006, s. 98.

⁶¹ C. Kosakowski, *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Edukacyjne, Toruń 2003, s. 36.

⁶² K. Dąbrowski, *Fazy i poziomy rozwoju psychicznego i trzy kształtujące go czynniki*, [w:] *Zdrowie psychiczne*, red. K. Dąbrowski, PWN, Warszawa 1981, s. 53.

⁶³ National Council on Disability, *Improving educational outcomes for students with disabilities*, NCD, Washington 2004, s. 8.

sprawnością mogą, osiągając wysoki poziom autonomii, rozwijać w pełni własną osobowość, która jest otwarta na doświadczanie własnego organizmu traktowanego jako ważne źródło wrażliwości życiowej, a uczestnicząc w życiu, mają możliwość ciągle odkrywać nowe aspekty siebie⁶⁴.

Tabela 1. Kształtowanie autonomii studentów z niepełnosprawnością w środowisku akademickim

Wyznaczniki autonomii			Efekty kształcenia
	Osobowościowe	Instrumentalne	
STUDENT	Poznawcze: – samoświadomość – samoakceptacja – wysoka samoocena – poczucie pewności	Umiejętności społeczne: – empatia – komunikowanie się – wgląd społeczny Umiejętności radzenia sobie: – poszukiwanie informacji – bezpośrednie działanie – powstrzymywanie się od działania – zwracanie się do innych o pomoc – stosowanie właściwych strategii radzenia sobie Umiejętność korzystania ze wsparcia: – emocjonalnego – informacyjnego – instrumentalnego – wartościującego	– podmiotowość – indywidualność – samorealizacja – autorealizacja – autentyczność – self-advokatura
	Postawy w środowisku akademickim – akceptujące – empatyczne zrozumienie – wyzwalające – przekazujące wartości Wsparcie społeczne: – informacyjne – wartościujące – emocjonalne – instrumentalne	Aktywności rozwijające umiejętności – obowiązki akademickie – kontakty społeczne – szkolenia rozwijające potencjał studentów z niepełnosprawnością	Efekty kształcenia – przystosowanie – uczestnictwo – emancypacja – wkład społeczny
SPOŁECZNOŚĆ			

Źródło: opracowanie własne na podstawie wykresu opracowanego przez Władysławę Pilecką i Jana Pileckiego⁶⁵ dotyczącego wyznaczników rozwoju autonomii dziecka z niepełnosprawnością.

⁶⁴ C.R. Rogers, *O stawianiu się osobą. Poglądy terapeuty na psychoterapię*, przeł. M. Karpiński, Rebis, Poznań 2002, s. 159.

⁶⁵ W. Pilecka, J. Pilecki, *Warunki i wyznaczniki rozwoju autonomii dziecka upośledzonego umysłowo*, [w:] *Spoleczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych (od diagnoz do prognoz i do działań)*, red. W. Dykcik, Eruditus, Poznań 1996, s. 37.

W wymiarze społecznym natomiast autonomia staje się podstawą przystosowania do środowiska akademickiego i uczestnictwa⁶⁶, emancypacji osób z niepełnosprawnością⁶⁷, a także wkładu społecznego. Stanisław Kowalik⁶⁸ podkreśla znaczenie prowadzenia badań w zakresie wkładu osób z niepełnosprawnością w życie społeczne, ponieważ do tej pory badania naukowe były prowadzone jednokierunkowo – koncentrowały się głównie na trudnościach osób z niepełnosprawnością w życiu społecznym, a także na działaniach o charakterze integracyjnym i włączającym.

Realizując działania insercyjne mające na celu rozwijanie autonomii studentów z niepełnosprawnością, w konsekwencji zwiększamy szanse na ich uczestnictwo w środowisku akademickim, a tym samym na integrację i włączenie, które nie polegają wyłącznie na pełnieniu przez tę grupę obowiązków akademickich, ale wiążą się ze zmianą postaw u wszystkich członków społeczności akademickiej oraz przyczyniają się do powstania nowej społeczności, opartej na dążeniu do rozwoju i doskonałości⁶⁹.

PODSUMOWANIE

Kształcenie studentów z niepełnosprawnością jest wyrazem społecznej odpowiedzialności uniwersytetu, który zgodnie z tradycją jest „wspólnotą uczących się i nauczycieli, działającą w celu zbiorowego i indywidualnego doskonalenia się. Do celu tego dąży się poprzez zdobywanie wiedzy, kształtowanie umiejętności zawodowych i rozwijanie zdolności rozumienia więcej. Następuje to jednak poprzez rozwijanie wrażliwości na sprawy ludzkie i zdolności do aktywnego działania w grupie oraz kształtowanie charakterów i sumień. To z pierwiastków duchowych uniwersytety czerpały siłę w swym wielowiekowym rozwoju”⁷⁰. Dołączając do wspólnoty akademickiej, studenci z niepełnosprawnością postawili przed nią nowe wyzwania, które wiążą się nie tylko z wyrównywaniem szans edukacyjnych, zgodnie z założeniami Konwencji o prawach osób niepełnosprawnych, w której pierwszą zasadą jest „poszanowanie przyrodzonej godności, autonomii

⁶⁶ G. Dryżałowska, *Integracja edukacyjna a integracja społeczna. Satysfakcja z życia osób niedoświadczonych*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015, s. 44.

⁶⁷ M. Czerepaniak-Walczak, *Pedagogika emancypacyjna*, GWP, Gdańsk 2006, s. 20.

⁶⁸ S. Kowalik, dz. cyt., s. 329.

⁶⁹ J. Kirenko, *Refleksja nad integracją osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Integracja społeczna i bezpieczeństwo osób niepełnosprawnych*, red. S. Bębas, K. Jagielska, R. Kozioł, Wydawnictwo Scriptum, Kraków 2016, s. 40.

⁷⁰ J. Woźnicki, *Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2007, s. 22.

osoby, w tym swobody dokonywania wyborów, a także poszanowanie niezależności osoby”⁷¹, lecz także z odpowiedzialnością uczelni związaną z kształtowaniem przyszłych pokoleń pracujących na rzecz rozwoju różnych wymiarów życia publicznego. Dlatego nie sposób pominąć w ich edukacji poszukiwania rozwiązań wzmacniających indywidualność, która jest oparta na podmiotowości i autonomii.

BIBLIOGRAFIA

- Akin D., Huang L.M., *Perceptions of college students with disabilities*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2019, Vol. 32, No. 1, s. 21–33.
- Aquino K.C., Bittinger J.D., *The self-(un)identification of disability in higher education*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2019, Vol. 32, No. 1, s. 5–19.
- Balcerek M., *Rozwój wychowania i kształcenia dzieci upośledzonych umysłowo: zarys historyczny*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1981.
- Beauchamp-Pryor K., *Changes in the political and policy response towards disabled students in the British higher education system: a journey towards inclusion*, „Scandinavian Journal of Disability Research” 2012, Vol. 14, No. 3, s. 254–269.
- Bełza M., *Dorosłość osób niepełnosprawnych studiujących – podwójna dialektyka studiowania, czyli wybrane kategorie analityczne wyjaśniające sytuację studentów niepełnosprawnych*, [w:] *(Nie)łatwe drogi wchodzenia w dorosłość przez osoby z niepełnosprawnością*, red. M. Bełza, Z. Gajdzica, D. Prysak, Wydawnictwo Arka, Cieszyn 2017, s. 17–89.
- Bieganowska-Skóra A., *„And the winner is...”. Model niepełnosprawności w oscarowych produkcjach*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2017.
- Black-Hawkins K., *The framework for participation: a research tool for exploring the relationship between achievement and inclusion in schools*, „Derecho y Humanidades” 2013, No. 21, s. 85–110.
- Bolińska M., *Pozornie bez barier. Student z niepełnosprawnością a uczelniana rzeczywistość (teoria i praktyka)*, [w:] *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnością*, red. B. Szczupał, K. Kutek-Sładek, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2015, s. 47–61.
- Byra S., *Przystosowanie do życia z niepełnosprawnością ruchową i chorobą przewlekłą. Struktura i uwarunkowania*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2012.
- Byra S., Parchomiuk M., *Psychospołeczne przystosowanie studentów z niepełnosprawnością*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 49–63.
- Byra S., Parchomiuk M., *Spółeczność akademicka wobec osób niepełnosprawnych – percepcja studentów z niepełnosprawnością*, „Polityka Społeczna” 2012, nr 1, s. 26–31.
- Cierpiałowska T., *Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2009.
- Cierpiałowska T., Trojańska M., *Poczucie osamotnienia u studentów z niepełnosprawnością*, [w:] *Osoba z niepełnosprawnością w systemie rehabilitacji, edukacji i wsparcia społecznego*,

⁷¹ Konwencja o prawach osób niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., DzU z 2012 r. poz. 1169.

- red. C. Kosakowski, A. Krause, A. Żyta, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn 2007, s. 351–361.
- Czerepaniak-Walczak M., *Pedagogika emancypacyjna*, GWP, Gdańsk 2006.
- Dąbrowski K., *Fazy i poziomy rozwoju psychicznego i trzy kształtujące go czynniki*, [w:] *Zdrowie psychiczne*, red. K. Dąbrowski, PWN, Warszawa 1981, s. 46–63.
- Dokument nr 52/VI Konferencji Rektorów Akademickich Szkół Polskich.
- Dryżałowska G., *Integracja edukacyjna a integracja społeczna. Satysfakcja z życia osób niedostępszych*, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015.
- Filek J., *Rozważania wokół form wsparcia studentów niepełnosprawnych*, [w:] *Wielowymiarowość integracji społeczno-zawodowej studentów z niepełnosprawnościami*, red. B. Szczupał, K. Kutek-Sładek, Wydawnictwo Naukowe UPJPII, Kraków 2015, s. 15–31.
- Funces C., *Projektowanie uniwersalne: zastosowania w szkolnictwie wyższym*, [w:] *Uniwersytet dla wszystkich. Uniwersalne projektowanie zajęć dydaktycznych*, red. P. Wdówik, Biuro ds. Osób Niepełnosprawnych Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2010, s. 7–23.
- Garbat M., *Młodzież z niepełnosprawnościami w kształceniu akademickim*, [w:] *Osoby z niepełnosprawnościami w szkole wyższej. Wybrane zagadnienia*, red. H. Ochoczenko, M. Czerwińska, M. Garbat, Oficyna Wydawnicza UZ, Zielona Góra 2011, s. 89–108.
- Giermanowska E., *Sytuacja zawodowa niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych*, [w:] *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy*, red. E. Giermanowska, A. Kumaniecka-Wiśniewska, M. Raclaw, E. Zakrzewska-Manterys, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015, s. 87–121.
- Godawa G., *Aksjologiczno-moralne aspekty kształcenia osób niepełnosprawnych na poziomie wyższym*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w środowisku akademickim*, red. K. Kutek-Słabek, Wydawnictwo św. Stanisława BM Archidiecezji Krakowskiej, Kraków 2012, s. 26–40.
- Hankała A., *Zastosowanie wiedzy psychologicznej o rozwoju człowieka w nauczaniu i wychowaniu*, [w:] *Wiedza z psychologii rozwoju człowieka w praktyce społecznej*, red. B. Harwas-Napierała, J. Trempała, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2002, s. 9–68.
- Izdebski A., *Niepełnosprawni studenci na Uniwersytecie Warszawskim*, [w:] *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*, red. B. Gąciarz, Wydawnictwo Filozofii i Socjologii PAN, Kraków 2010, s. 164–190.
- Jaskot K.W., Murawska A., *Charakterystyka „wieku studiów”. Konsekwencje pedagogiczne*, [w:] *Wprowadzenie do pedagogiki szkoły wyższej*, red. K.W. Jaskot, Szczecin 2006, s. 109–116.
- Kieszkowska A., *Realizacja zadań życiowych na bazie zasobów jednostki w procesie inkluzji społecznej*, [w:] *Edukacja inkluzyjna. Konteksty indywidualistyczne, wspólnotowe i transpersonalne*, red. A. Baładynowicz, L. Pytka, T. Zacharuk, Wydawnictwo Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego, Siedlce 2015, s. 155–172.
- Kijak R.J., *Niepełnosprawność intelektualna. Między diagnozą a działaniem*, Centrum Rozwoju Zasobów Ludzkich, Warszawa 2013.
- Kirenko J., *Oblicza niepełnosprawności*, Wydawnictwo Akademickie Wyższej Szkoły Społeczno-Przyrodniczej, Lublin 2006.
- Kirenko J., *Refleksja nad integracją osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Integracja społeczna i bezpieczeństwo osób niepełnosprawnych*, red. S. Bębas, K. Jagielska, R. Kozioł, Wydawnictwo Scriptum, Kraków 2016, s. 31–41.
- Kirenko J., Korczyński M., *Wobec niepełnosprawności*, Wydawnictwo WSSP, Lublin 2008.
- Konwencja o Prawach Osób Niepełnosprawnych, sporządzona w Nowym Jorku dnia 13 grudnia 2006 r., DzU z 2012 r. poz. 1169.

- Kosakowski C., *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*, Wydawnictwo Edukacyjne, Toruń 2003.
- Kowalik S., *Stosowana psychologia rehabilitacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2018.
- Kowaluk M., Bieganowska A., *Edukacja akademicka osób niepełnosprawnych*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 133–144.
- Krajewska A., *Jakość kształcenia uniwersyteckiego – ujęcie pedagogiczne*, Trans Humana, Białystok 2004.
- Krause A., *Wielość poziomów integracji – konsekwencje dla teorii i praktyki*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, red. M. Chodkowska, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003, s. 59–64.
- Lipińska-Lokś J., *Szkoła wyższa w trosce o społeczną integrację osób z niepełnosprawnością*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w szkole wyższej*, red. B. Tylewska-Nowak, W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 101–116.
- Livneh H., Lott S.M., Antonak R.F., *Patterns of psychosocial adaptation to chronic illness and disability: a cluster analytic approach*, „Psychology, Health and Medicine” 2004, Vol. 9, No. 4, s. 411–430.
- Lizoń-Szlapowska D., *Wybrane aspekty kształcenia studentów niepełnosprawnych na uczelni technicznej*, [w:] *Socjopedagogiczne aspekty rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, red. T. Żółkowska, M. Wlazło, ZAPOL, Szczecin 2008, s. 363–367.
- Majewicz P., *Psychospołeczna adaptacja osób z niepełnosprawnością ruchową w okresie dorosłości*, Wydawnictwo Naukowe UP, Kraków 2012.
- Malina A., *Radzenie sobie i wartościowanie zadań rozwojowych przez młodych dorosłych w kontekście przemian współczesnego świata*, [w:] *Współcześni ludzie wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku*, red. H. Liberska, A. Malina, D. Suwalska-Barancewicz, Difin, Warszawa 2014, s. 79–89.
- Martz E., *A one-year follow-up study on psychosocial adaptation of college students with disabilities*, „Journal of Vocational Rehabilitation” 2004, Vol. 21, No. 1, s. 1–7.
- Masłow A., *Motywacja i osobowość*, przeł. J. Radzicki, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2006.
- Mikrut A., *Kształcenie integracyjne na poziomie wyższym w kontekście podmiotowości studenta z niepełnosprawnością*, [w:] *Student z niepełnosprawnością w szkole wyższej*, red. B. Tylewska-Nowak, W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2013, s. 45–56.
- Minczakiewicz E.M., *„Obraz siebie” młodzieży z niepełnosprawnością a jej postępy w studiowaniu i budowaniu relacji ze społecznością akademicką*, [w:] *Podmiotowość w edukacji wobec odmienności kulturowych oraz społecznych różnicowań*, t. 1, red. N. Starik, A. Zduniak, Wyższa Szkoła Bezpieczeństwa, Poznań 2012, s. 263–287.
- Monist-Czerwińska M., *Integracja osób niepełnosprawnych w środowisku akademickim*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 145–154.
- National Council on Disability, *Improving educational outcomes for students with disabilities*, NCD, Washington 2004.
- Parchomiuk M., *Radzenie sobie z problemami przez studentów niepełnosprawnych*, [w:] *Student niepełnosprawny. Wybrane konteksty*, red. S. Byra, M. Parchomiuk, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010, s. 15–31.
- Pilecka W., Pilecki J., *Warunki i wyznaczniki rozwoju autonomii dziecka upośledzonego umysłowo*, [w:] *Społeczeństwo wobec autonomii osób niepełnosprawnych (od diagnoz do prognoz i do działań)*, red. W. Dykcik, Eruditus, Poznań 1996, s. 31–48.

- Riddell S., Tinklin T., Wilson A., *New labour, social justice and disabled students in higher education*, „British Educational Research Journal” 2005, Vol. 31, No. 5, s. 623–643.
- Rogers C.R., *O stawaniu się osobą. Poglądy terapeuty na psychoterapię*, przeł. M. Karpiński, Rebis, Poznań 2002.
- Samsonowicz H., *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, [w:] *Spoleczna odpowiedzialność uczelni*, red. K. Leja, Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej, Gdańsk 2008, s. 9–12.
- Sendyk M., *Psychiczne przystosowanie studentów niepełnosprawnych na wyższej uczelni*, [w:] *Osoba niepełnosprawna w społeczności akademickiej*, red. H. Ochonczenko, G. Miłkowska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2005, s. 183–198.
- Skalska K., *Wsparcie społeczne a satysfakcja z życia studentów z niepełnosprawnością*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy” 2015, z. 15, nr 8, s. 119–136.
- Smedema S.M., Chan F., Yaghmaian R.A., Cardaso E.D., Muller V., Keegan J., Dutta A., Ebener D.J., *The relationship of Core Self-Evaluations and Life Satisfaction in College Students with disabilities: evaluation of a mediator model*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2015, Vol. 28, No. 3, s. 341–358.
- Szczupał B., *Godność osoby z niepełnosprawnością. Studium teoretyczno-empiryczne poczucia godności młodzieży z dysfunkcją narządu ruchu*, Wydawnictwo Naukowe Akapit, Kraków 2009.
- Sztobryn-Giercuskiewicz J., *Szanse i ograniczenia kształcenia akademickiego osób z niepełnosprawnościami w Polsce – perspektywa socjologiczna*, Wydawnictwo Politechniki Łódzkiej, Łódź 2018.
- Wessel R.D., Wentz J., Markle L.L., *Power soccer: experiences of students using power wheelchairs in a collegiate athletic club*, „Journal of Postsecondary Education and Disability” 2011, Vol. 24, No. 2, s. 147–159.
- Woźnicki J., *Uczelnie akademickie jako instytucje życia publicznego*, Fundacja Rektorów Polskich, Warszawa 2007.
- Zakrzewska-Manterys E., *Sytuacja edukacyjna niepełnosprawnych studentów*, [w:] *Niedokończona emancypacja. Wejście niepełnosprawnych absolwentów szkół wyższych na rynek pracy*, red. E. Giermanowska, A. Kumaniecka-Wiśniewska, M. Raclaw, E. Zakrzewska-Manterys, Wydawnictwa UW, Warszawa 2015, s. 23–50.
- Zaorska M., *Pozainstytucjonalne, oddolne formy wspomagania osób niepełnosprawnych i ich rodzin (perspektywa indywidualnej oraz grupowej aktywności społecznej)*, [w:] *Jest człowiek z niepełnosprawnością. Pola refleksji*, red. B. Antoszevska, I. Myśliwczyk, Wydawnictwo Silva Rerum, Poznań 2017, s. 17–36.
- Żuraw H., *Studenci niepełnosprawni doby ponowoczesności w Polsce*, „Student Niepełnosprawny. Szkice i rozprawy” 2014, z. 14, nr 7, s. 69–90.

Author: Katarzyna Skalska

Title: Education of students with disabilities as an expression of the social responsibility of the universities

Keywords: social responsibility of the university, students with disabilities

Discipline: Special Pedagogy

Language: Polish

Document type: Article

Summary

The purpose of this article is to describe the universities' social responsibility in the context of educating students with disabilities. In Poland, mass education of students with disabilities is a phenomenon that has been going on for about two decades. The first activities of the universities focused mainly on removing architectural barriers, as well as raising awareness of the institution's employees in terms of the needs of students with various types of disabilities. However, nowadays, we can consider not only possibilities of implementing the education processes by this group of students, but also the prospects of realizing their subjectivity and autonomy in the academic environment. The article presents chosen (relevant to its purpose) research results in the field of functioning of students with disabilities in the academic environment.

