

<http://dx.doi.org/10.16926/p.2018.27.08>

Aleksandra SIEDLACZEK-SZWED

dr hab. prof. UJD, Uniwersytet Humanistyczno-Przyrodniczy im. Jana Długosza  
w Częstochowie  
e-mail: a.siedlaczek-szwed@ajd.czyst.pl

Agata JAŁOWIECKA-FRANIA

mgr, Szkoła Podstawowa nr 52 im. Małego Powstańca w Częstochowie  
e-mail: afrania@poczta.onet.pl

## **Pozycja socjometryczna ucznia z dysfunkcją narządu słuchu w klasie ogólnodostępnej w młodszym wieku szkolnym**

**Słowa kluczowe:** uczeń słabosłyszący, integracja społeczna, społeczność klasowa, pozycja socjometryczna.

Kształcenie i wychowanie dzieci z wadą słuchu w środowisku pełnosprawnych rówieśników od dawna stanowi przedmiot zainteresowania wielu badaczy. Włączenie jednostki słabosłyszącej w proces edukacji ogólnodostępnej jest jednak nadal ogromnym wyzwaniem nie tylko dla nauczycieli, rodziców, ale całej społeczności szkolnej. Efektywność oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych zależy bowiem zarówno od dostosowania warunków, form czy metod pracy do indywidualnych potrzeb i możliwości psychofizycznych ucznia z dysfunkcją narządu słuchu, jak i od akceptacji oraz postawy wobec jednostki słabosłyszącej prezentowanej przez wszystkie osoby wchodzące z nią w interakcje.

### **Uczeń z wadą słuchu w szkole ogólnodostępnej**

Dziecko z uszkodzonym narządem słuchu, rozpoczynając edukację w szkole nictwie ogólnodostępnym, musi wcielić się w rolę ucznia, kolegi czy wycho-

wanka<sup>1</sup>. Sytuacja ta jest dla osoby niepełnosprawnej niezwykle trudna i, zgodnie z ustaleniami Komisji Integracji Międzynarodowego Biura Audiofonologii, uwarunkowana wieloma czynnikami:

1. Czynniki dotyczące dziecka:

a) relacje z nauczycielami:

- bez udziału tłumacza lub osoby kodującej:
  - czy dziecko podejmuje często inicjatywę wymiany informacji?
  - jaki jest poziom wzajemnego zrozumienia (rozumienie nauczyciela przez dziecko, rozumienie dziecka przez nauczyciela)?
  - jakie rodzaje komunikacji przeważają?
- z udziałem tłumacza lub osoby kodującej:
  - czy dziecko często podejmuje inicjatywę wymiany informacji, myśli (przy pomocy tłumacza, bezpośrednio)?
  - jaki jest poziom wzajemnego zrozumienia (rozumienie nauczyciela przez dziecko, rozumienie dziecka przez nauczyciela)?

b) relacja z grupą rówieśników:

- czy dziecko jest akceptowane przez grupę?
- czy podejmuje inicjatywy celem zintegrowania się?
- czy grupa inicjuje próby zintegrowania dziecka?
- czy występują preferencje w relacjach z jednym lub wieloma członkami grupy?
- relacje podczas zabawy (przerw międzylekcyjnych);
- relacje podczas zajęć pozaszkolnych: ze słyszącymi, z dziećmi z wadą słuchu;

c) dynamika związana z obecnością dziecka w grupie:

- czy wchodzi ono spontanicznie w interakcje komunikatywne?
- czy próbuje zwrócić na siebie uwagę?, w jaki sposób?
- ewentualne zakłócenia wynikające z obecności dziecka;
- ewentualne korzyści wynikające z obecności dziecka;

d) uczestnictwo we wspólnych zajęciach:

- poziom uczestnictwa w aktywnościach, gdzie język nie odgrywa istotnej roli (zabawa, zajęcia plastyczne, sportowe, porządkowanie pomieszczeń itp.);
- poziom uczestnictwa w aktywnościach, gdzie język odgrywa istotną rolę (instrukcje słowne, dyskusje, przygotowanie dokumentacji, opowiadanie, wysłuchiwanie opowiadań);

e) postawa wobec pracy:

- motywacja;
- uwaga;
- autonomia;

---

<sup>1</sup> A. Jegier, M. Kosowska, *Relacje dziecka z wadą słuchu w szkole*, Warszawa 2011, s. 82.

- wytrwałość;
- f) wykorzystanie języka ustnego:
  - z innymi uczniami słyszącymi w klasie szkolnej;
  - z innymi uczniami słyszącymi podczas przerw międzylekcyjnych;
  - z uczniami z uszkodzonym słuchem w klasie szkolnej;
  - z uczniami z uszkodzonym słuchem podczas przerw międzylekcyjnych;
  - z dorosłymi.
- 2. Czynniki dotyczące nauczyciela:
  - a) w kontakcie z dzieckiem:
    - poziom wykorzystania danego modelu komunikacji;
    - adaptacja metody oddziaływań pedagogicznych;
    - adaptacja organizacyjnych struktur klasy;
    - ocena różnicowa możliwości szkolnych;
    - osobiste inicjatywy stosowane w klasie szkolnej;
  - b) w kontaktach z grupą:
    - interwencje wobec uczniów słyszących;
    - inicjatywy współpracy;
  - c) w kontakcie z zespołem specjalistów:
    - poziom akceptowania sugestii;
    - poziom inicjatywy w zakresie uzyskiwania informacji;
  - d) kontakty z rodzicami:
    - częstotliwość bezpośrednich kontaktów z rodziną;
    - wykorzystywanie innych środków komunikacji<sup>2</sup>.

Aleksandra Maciarz w obrębie elementów wpływających na integrację społeczną osoby z wadą słuchu w klasie masowej wydzieliła czynniki zewnętrzne „związane [...] z przystosowaniem środowiska [...] pod względem technicznym, dydaktycznym i organizacyjnym do potrzeb rozwoju i nauki niepełnosprawnego ucznia”, a także wewnętrzne, tkwiące „w zróżnicowanych właściwościach dziecka niepełnosprawnego, stopniu jego usprawnienia i usamodzielnienia się pod względem fizycznym, psychicznym i społecznym, w posiadanych umiejętnościach i wiedzy oraz w prawidłowo ukształtowanej samoocenie”<sup>3</sup>. W placówce ogólnodostępnej skuteczność procesu nauczania jednostek głuchych i słabosłyszących obok ich predyspozycji indywidualnych jest uzależniona również od warunków, jakimi dysponuje konkretna instytucja oświatowa. Chodzi tu głównie o:

- odpowiednie warunki akustyczne sprzyjające pełnemu użytkowaniu aparatów słuchowych – wyciszenie pomieszczeń lekcyjnych poprzez np. wykorzystanie zasłon z grubego płótna, wykładzin dywanowych celem eliminacji pogłosu;

<sup>2</sup> T. Gałkowski, *O integracji szkolnej uczniów z wadą słuchu. Aneks*, [w:] *Dziecko z wadą słuchu w szkole podstawowej*, wybór i opracowanie J. Wyczęsany, Kraków 1992, s. 19–21.

<sup>3</sup> A. Maciarz, *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, Kraków 1999, s. 31.

- zaopatrzenie w stosowną aparaturę – np. zestaw FM, wspomagający odbiór dźwięków mowy, czy pętle indukcyjne;
- właściwe umieszczenie ucznia w klasie – pierwsza ławka pod oknem, ułatwiająca odczytywanie mowy z ruchów warg nauczyciela oraz odwracanie się i komunikowanie z pozostałymi dziećmi<sup>4</sup>.

Niebagatelne znaczenie dla prawidłowego funkcjonowania osoby z wadą słuchu w klasie masowej ma jednocześnie postawa nauczyciela, który powinien:

- zwracać się do dziecka po imieniu z twarzą zwróconą w jego kierunku;
- mieć należycie oświetloną twarz;
- wypowiadać się naturalnie, nieco spowalniając mowę i posługując się prostym, niewyszukanym słownictwem;
- powtarzać, w miarę potrzeb, konkretne treści głośniejsze i wyraźniej;
- stosować wiele pomocy dydaktycznych, zwłaszcza wizualnych – np. zdjęcia, ilustracje, przedmioty, etykiety;
- zapisywać temat lekcji i najistotniejsze hasła na tablicy;
- uaktywniać ucznia poprzez ukierunkowanie jego uwagi na poruszane problemy i zadawanie pytań związanych z tokiem zajęć<sup>5</sup>.

Nauczyciele i rodzice dzieci głuchych lub słabosłyszących wśród najważniejszych czynników odpowiedzialnych za sukces integracji wymieniają: wzajemne współdziałanie na linii wychowawca–rodzic, posiadanie odpowiednich kwalifikacji do pracy z uczniem niepełnosprawnym, wyposażenie szkoły w stosowne pomoce bądź środki dydaktyczne, zaangażowanie, otwartość i serdeczność pedagogów<sup>6</sup>.

Jednostka o specjalnych potrzebach edukacyjnych obliguje wychowawcę do podjęcia szeregu dodatkowych zadań dotyczących jej zaakceptowania i nawiązania relacji z grupą rówieśniczą. Budowanie pozytywnych kontaktów społecznych ze słyszącymi kolegami następuje wówczas, gdy zespół klasowy zna i rozumie problemy osoby z wadą słuchu oraz zdaje sobie sprawę z trudu, jaki musi ona ponieść, by pokonać rozmaite bariery czy ograniczenia. Dziecku z uszkodzonym zmysłem słuchu trzeba umożliwić prezentację własnych zdolności, zainteresowań lub umiejętności poprzez organizowanie różnych form aktywności. Pełne uczestnictwo w życiu zbiorowości klasowej pozwoli bowiem rówieśnikom spojrzeć na „kolegę nie tylko przez pryzmat jego problemów wynikających z upośledzenia słuchu”, dzięki czemu „łatwiej zaakceptują jego szczególne «uprawnienia» – inne wymagania w zakresie sposobu realizacji materiału szkolnego, inny sposób sprawdzania jego wiadomości”<sup>7</sup>. Zachowanie osoby głuchej

<sup>4</sup> A. Jegier, M. Kosowska, *Warunki sprzyjające integracji dziecka z wadą słuchu*, [w:] A. Jegier, M. Kosowska, dz. cyt., s. 76–77.

<sup>5</sup> Tamże, s. 77.

<sup>6</sup> M. Klaczak, *Szanse rozwojowe dla uczniów z wadą słuchu w młodszym wieku szkolnym w klasie integracyjnej*, [w:] *Niepełnosprawni wśród nas. O dostęp do edukacji i prawo do rozwoju*, red. D. Czubala, J. Lach-Rosocha, Bielsko-Biała 2004, s. 205–208.

<sup>7</sup> J. Kobosko, J. Kosmalowa, *Dzieci z uszkodzonym słuchem*, Warszawa 1997, s. 15.

czy słabosłyszącej „powinno podlegać takiej samej ocenie, jaką wartościuje się pozostałych uczniów”, bez zbędnego współczucia bądź „specjalnego wyróżniania dziecka niedosłyszącego przez nauczyciela, gdyż rodziłoby to zazdrość kolegów”<sup>8</sup>. Konsekwentne, obiektywne postępowanie wychowawcy, stworzenie atmosfery tolerancji, bezpieczeństwa, zaufania sprzyjają rozwijaniu akceptowanych postaw społecznych, zapobiegając tendencjom izolacyjnym. Należy nadmienić, iż „to nie niepełnosprawność sama w sobie może z dziecka zrobić stojącego z boku samotnika, lecz całokształt jego osobowości oraz środowisko społeczne, w którym [...] wyrasta”<sup>9</sup>.

Dzięki wspólnej edukacji młodzi ludzie słyszący nabywają takie cechy, jak: wrażliwość, poszanowanie odmienności drugiego człowieka, chęć pomocy bliżniemu, życzliwość, koleżeńskość, wyrozumiałość, bezinteresowność. Uczniowie z dysfunkcją słuchu natomiast wzmacniają poczucie własnej wartości, pozytywną samoocenę, samoakceptację, stając się świadomymi członkami danej zbiorowości.

### Analiza badań własnych

Badania przeprowadzono wśród 23 uczniów (7 dziewczynek i 16 chłopców) klasy drugiej szkoły podstawowej, do której uczęszcza dziecko z wadą słuchu. Chłopiec posiada obustronne uszkodzenie słuchu typu odbiorczego średniego stopnia. W codziennym funkcjonowaniu posługuje się zausznymi aparatami słuchowymi. Etiologia zaburzenia nie jest jednoznacznie określona, ale dysfunkcja ma charakter trwały i nieodwracalny. Dziecko wychowuje się w środowisku osób słyszących. Komunikuje się z otoczeniem za pomocą mowy werbalnej; zarówno mowa bierna, jak i czynna są wykształcone. Chłopiec wykazuje jednak niską aktywność słowną i średni zasób leksykalny. Przy odpowiedziach na pytania ma problemy z precyzyjnym werbalizowaniem myśli. Odpowiada na postawione pytania, wykorzystując gotowe sformułowania. Rozumienie mowy odbywa się głównie na drodze wzrokowo-słuchowej i ogranicza do krótkich pytań, poleceń, zwrotów. Uczeń nie opanował w pełni umiejętności odczytywania mowy z ruchów warg nadawcy. Obustronne uszkodzenie słuchu powoduje znaczne trudności w poprawnym kształtowaniu sprawności komunikacyjnych, a także negatywnie wpływa na aktywność szkolną dziecka. Chłopiec dość dobrze rozumie mowę w kontakcie indywidualnym. Poważne kłopoty z odbiorem i rozumieniem mowy występują zwłaszcza w niesprzyjających warunkach audiowizualnych (szum, szmer, duża odległość od źródła dźwięku, zbyt szybka lub niewy-

<sup>8</sup> M. Gorzula, *Spoleczna integracja dzieci niepełnosprawnych w zespole pełnosprawnych rówieśników w szkole masowej*, [w:] *Dziecko z wadą słuchu w szkole podstawowej...*, s. 33.

<sup>9</sup> M. Zaborniak-Sobczak, *Wspólne kształcenie uczniów z wadą słuchu i uczniów słyszących*, [w:] *Ku wspólnocie komunikacyjnej niesłyszących i słyszących*, red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan, Lublin 2011, s. 50.

rażna werbalizacja nadawcy) oraz w zakresie percepcji zdań o złożonej konstrukcji gramatycznej, zawierających nieznane słownictwo, pojęcia abstrakcyjne, archaiczne lub zwroty obcojęzyczne.

Uczniowie objęci badaniem znali się od momentu rozpoczęcia edukacji szkolnej, dzieci uczęszczały do tej samej grupy przedszkolnej. Jedna dziewczynka dołączyła do zespołu w drugim półroczu klasy pierwszej. Wiek uczniów to 8–9 lat. Wychowawca podczas przeprowadzonej rozmowy stwierdził, iż praca w klasie ze względu chociażby na temperament poszczególnych jej członków nie jest łatwa i wymaga dużego zaangażowania ze strony nauczyciela. Dzieci mają nadal problemy z koncentracją uwagi i przestrzeganiem zasad zachowania się na lekcjach. Uczniowie pracują w zróżnicowanym tempie, głównie odtwórczo. Nie potrafią słuchać siebie nawzajem i wyciągać wniosków z wypowiedzi kolegów, a także nie korzystają z wcześniej zdobytych wiadomości czy umiejętności. Osiągają przeciętne wyniki w nauce. Nie radzą sobie również z własnymi emocjami. Brakuje osób wyróżniających się wybitnym intelektem, oryginalnymi pomysłami lub inicjatywą.

Biorąc pod uwagę klasyfikację metod i technik badań pedagogicznych zaproponowanych przez Mieczysława Łobockiego<sup>10</sup>, w badaniach wykorzystano metodę socjometryczną. W postępowaniu badawczym posiłkowano się technikami, takimi jak: klasyczna technika socjometryczna, plebiscyt życzliwości i niechęci, technika *Zgadnij, kto?*, samoocena socjometryczna. Klasyczna wersja techniki socjometrycznej zakłada postawienie wszystkim członkom danej zbiorowości pytań obejmujących określony problem. Uczestnicy badania wskazują imiona i nazwiska osób, spełniających ich zdaniem kryterium zawarte w pytaniu. W technice tej wykorzystano następujące pytania:

1. Z kim najchętniej chciałbyś/chciałabyś siedzieć w jednej ławce?
2. Z kim najmniej chętnie chciałbyś/chciałabyś siedzieć w jednej ławce?
3. Kogo z klasy najchętniej zaprosiłbyś/zaprosiłabyś do domu?
4. Kogo z klasy najmniej chętnie zaprosiłbyś/zaprosiłabyś do domu?
5. Kogo z klasy najchętniej poprosiłbyś/poprosiłabyś o pomoc w odrobieniu pracy domowej?
6. Kogo z klasy najmniej chętnie poprosiłbyś/poprosiłabyś o pomoc w odrobieniu pracy domowej?

Plebiscyt życzliwości i niechęci dzięki ocenie każdego członka grupy przez pozostałe osoby wchodzące w jej skład pomaga zdobyć informacje na temat całości kształtu stosunków panujących w zespole i wytypować jednostki potrzebujące wsparcia, nielubiane czy niepopularne. Najczęściej stosuje się tu pięciostopniową skalę oceny: „bardzo lubię”, „lubię, ale nie bardzo”, „jest mi obojętny”, „raczej nie lubię”, „nie lubię”<sup>11</sup>.

<sup>10</sup> M. Łobocki, *Metody i techniki badań pedagogicznych*, wyd. XI, Kraków 2011, s. 31.

<sup>11</sup> Tamże, s. 203–205.

Technika *Zgadnij kto?* umożliwia pozyskanie wiadomości dotyczących osób, które pełnią w grupie określone role społeczne. Badanym prezentuje się pewien opis, a ich zadaniem jest wskazanie jednostki lub jednostek odpowiadających podanej charakterystyce.

Stosując powyższą technikę, wykorzystano pytania socjometryczne, takie jak:

1. To jest ktoś, kogo wszyscy bardzo lubią w klasie.
2. To jest ktoś, kto zawsze jest uśmiechnięty, zadowolony i nigdy nie narzeka.
3. To jest ktoś, kto pomaga kolegom.
4. To jest ktoś, kto staje w obronie słabszych.
5. To jest ktoś, komu można powierzyć swoje sekrety.
6. To jest ktoś, kto ciągle dokucza innym dzieciom.
7. To jest ktoś, kto nie umie się bawić z innymi dziećmi.
8. To jest ktoś, kto bije słabszych.
9. To jest ktoś, kto często jest smutny.
10. To jest ktoś, kogo nikt nie lubi.
11. To jest ktoś z kim lubisz rozmawiać.
12. To jest ktoś, kto zawsze chętnie przebywa z innymi dziećmi.
13. To jest ktoś, kto jest zawsze przygotowany do zajęć.

Samoocena socjometryczna natomiast polega na pytaniu poszczególnych członków zbiorowości o to, kto ich wybrał albo odrzucił<sup>12</sup>. Przy realizacji samooceny socjometrycznej zastosowano poniższe pytania:

1. Kogo w klasie najbardziej lubisz?
2. Kto Ciebie w klasie najbardziej lubi?
3. Kogo w klasie najmniej lubisz?
4. Kto Ciebie w klasie najmniej lubi?

Badana klasa jako grupa społeczna posiada strukturę centralną oraz klimat autokratyczno-życzliwy, zwany również klimatem bezosobowego profesjonalizmu. W zespole tym można wyróżnić zarówno nieznaczną liczbę dzieci cieszących się sporą popularnością, jak i jednostki niebędące obiektem zainteresowania rówieśników. Wychowawca – nauczyciel z 20-letnim stażem pracy w zakresie edukacji wczesnoszkolnej – podejmując samodzielne decyzje, kieruje się głównie korzyścią uczniów. Stawia dzieciom realne wymagania, usiłując wykształcić takie wartości, jak np.: systematyczność, obowiązkowość, tolerancja, empatia, bezinteresowność. Środowisko klasowe nie tworzy zgranego zespołu, grupa nie jest bowiem spoista wewnętrznie i nie ma zwartej charakteru. Jedynie nieliczni jej członkowie potrafili zintegrować się z koleżankami i kolegami (4 osoby). Niektórzy wolą działać indywidualnie i nie dążą do kooperacji z rówieśnikami lub nie umieją nawiązać trwałych relacji (4 osoby). Inni wreszcie preferują zabawę bądź współpracę tylko w małych 2–3-osobowych zespołach

<sup>12</sup> A. Brzezińska, *Socjometria*, [w:] *Metodologia badań psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Warszawa 2004, s. 197.

(5 osób). Najmocniejszą pozycję socjometryczną (wybitna akceptacja) osiągnęło dwóch uczniów. Choć niejednokrotnie ich zachowanie odbiega od ustalonych reguł, pozostałe dzieci liczą się z ich zdaniem, zabiegają o ich względy, często są oni również wybierani m.in. do reprezentowania klasy na forum szkoły. Do jednostek akceptowanych, wobec których rówieśnicy przejawiają na ogół postawy pozytywne, należy czworo uczniów. Dzieci akceptowane, doznające uczuć sympatii ze strony kolegów, mają sprzyjające warunki, by nie tylko właściwie rozwijać się społecznie, ale i zaspokoić najważniejsze potrzeby psychiczne. Są one najczęściej prawidłowo przygotowane do podjęcia edukacji szkolnej. Zespół klasowy stanowi dla nich miejsce osiągania sukcesów, pozwala zdobyć poczucie bezpieczeństwa oraz zadowolenia z obcowania z przychylnymi i serdecznymi ludźmi. Mało zróżnicowane stanowisko grupa prezentuje w stosunku do dwóch osób. Uczniowie ci nie pełnią istotnych ról w strukturze zespołu. Relacje rówieśnicze nie wywołują u nich co prawda niemiłych, niekorzystnych emocji, ale i nie stymulują bodźców pozytywnych. Sześć osób to dzieci izolowane, niebędące w centrum zainteresowania środowiska klasowego. Dominują wobec nich postawy obojętne. Jednostki izolowane, pasywne społecznie, nie realizując zadań na rzecz grupy, nie są w stanie zdobyć niezbędnych doświadczeń oraz nawiązać odpowiednich kontaktów interpersonalnych, co niewątpliwie może rzutować na przyszłe funkcjonowanie w społeczeństwie. Wśród osób odrzucanych przez rówieśników trzeba wymienić trzy osoby, w tym ucznia z wadą słuchu. Należy zaznaczyć, iż wybitna antypatia zespołu skierowana jest zwłaszcza do dwóch chłopców. Pierwszy z nich w badaniach techniką „Plebiscyt życzliwości i niechęci” nie uzyskał żadnych ocen najwyższych, wysokich ani średnich, otrzymując 18 ocen ujemnych oraz 4 najniższe, drugi natomiast zdobył: 1 ocenę wysoką, 2 oceny średnie, 12 ujemnych i 7 najniższych. Brak uznania i akceptacji rówieśniczej, a czasami nawet nieskrywana niechęć koleżanek lub kolegów, powodują narastanie frustracji i rozmaitych odczuć negatywnych. Niezaspokojenie elementarnych potrzeb psychicznych wpływa nie tylko na konflikty wewnątrz grupy, ale również na stosunek dzieci odrzucanych do edukacji szkolnej, obowiązujących norm i zasad, na poczucie własnej wartości, samoocenę czy wreszcie zaburzenia w rozwoju intelektualnym, emocjonalnym i społecznym.

Uczeń słabosłyszący w klasie ogólnodostępnej w młodszym wieku szkolnym przyjmuje pozycję silnego odrzucania. Chłopiec uzyskał, zgodnie z przeprowadzoną analizą wskaźników indywidualnych, bardzo niski status wyborów pozytywnych oraz znaczny status wyborów negatywnych. Koleżanki i koledzy wobec dziecka z dysfunkcją narządu słuchu prezentują głównie odczucia negatywne, bowiem 17 dzieci, co stanowi 77% badanych, stwierdziło, iż chłopca „raczej nie lubi” (7 osób) lub zdecydowanie „nie lubi” (10 osób). Zaledwie jeden uczeń uznał, że go „bardzo lubi”, 2 – „lubi, ale nie bardzo” oraz również 2 podało, iż chłopiec jest im obojętny. Silna sympatia wzajemna łączy ucznia słabosłyszającego jedynie z jednym chłopcem. Dziecko z wadą słuchu, zdaniem uczniów,



to osoba, której nikt nie lubi, gdyż nie umie bawić się z rówieśnikami, ciągle dokucza innym, jest często smutna, a także bije słabszych. Jedynie 2 dzieci doszło do wniosku, iż lubi rozmawiać z chłopcem słabosłyszącym, 1 – może powierzyć mu swoje sekrety i także 1 – sądzi, że chętnie przebywa on z rówieśnikami. W obszarze samooceny socjometrycznej uczeń z wadą słuchu właściwie wskazał lubiących go kolegów. Podał, iż osobą niedarzącą go sympatią jest jeden chłopiec, który jednak wytypował ucznia słabosłyszącego w kategorii: „Kogo w klasie najbardziej lubisz?”. Negatywna samoocena dziecka z dysfunkcją narządu słuchu nie ma zatem odzwierciedlenia w odpowiedzi kolegi.

### Podsumowanie

Przeprowadzone badanie socjometryczne wykazało pilną potrzebę podjęcia stosownych działań wychowawczych celem wsparcia ucznia słabosłyszącego oraz wszystkich jednostek izolowanych i odrzucanych w obszarze umiejętności społecznych umożliwiających zdobycie akceptacji zespołu klasowego. W młodszym wieku szkolnym na dokonywanie wyborów pozytywnych, a tym samym na pozycję dziecka w grupie, wpływają szczególnie takie czynniki, jak: osiągnięcia edukacyjne, aparycja, pogodne usposobienie, uczestnictwo w życiu społeczności klasowej, koleżeństwo, respektowanie zasad czy reguł, pomysłowość i inicjowanie nowych zabaw. Planując pracę wychowawczą, należy więc największy nacisk położyć na wykształcenie cech i zachowań uwzględniających wspomniane elementy. Realizowane treści powinny obejmować:

- podstawowe umiejętności społeczne – mimika, mowa ciała, sposoby wypowiedzi;
- umiejętności szkolne – zadawanie pytań, działanie zgodne z instrukcją;
- nawiązywanie przyjaźni – pozdrawianie, rozumienie rówieśników, proponowanie pomocy, dzielenie się z innymi, włączanie kolegów do wspólnej zabawy, gry integrujące grupę;
- radzenie sobie z emocjami – identyfikowanie i wyrażanie własnych uczuć, umiejętność pogodzenia się z porażką lub z pominięciem, oswojenie lęku, rozpoznawanie emocji innych osób, prezentowanie postaw nacechowanych sympatią;
- alternatywy agresji – radzenie sobie ze złością i negatywnymi emocjami, podejmowanie decyzji dotyczących odpowiedniego zachowania, rozwiązywanie konfliktów i problemów, aprobata konsekwencji;
- radzenie sobie ze stresem – osiągnięcie stanu relaksu, świadomość możliwości popełniania błędów, prawdomówność, asertywność<sup>13</sup>.

<sup>13</sup> E. Mc Ginnes, A.P. Goldstein, *Kształtowanie umiejętności psychospołecznych małego dziecka. Profilaktyka agresji i zaburzeń zachowania w przedszkolu i przygotowaniu do szkoły*, tłum. M. Żywicki, J. Morawski, Warszawa 2003, s. 58–59.

Budowanie właściwych relacji rówieśniczych sprzyjających powstaniu zintegrowanego zespołu klasowego to długofalowy proces, o którego efektywności decyduje aktywność zarówno dziecka z dysfunkcją narządu słuchu, jego kolegów, nauczycieli i rodziców<sup>14</sup>. Na wszystkich członkach społeczności szkolnej spoczywa zatem odpowiedzialność za stworzenie optymalnych warunków umożliwiających jednostce słabosłyszącej wszechstronny rozwój. Tylko bowiem w przyjaznej atmosferze, pełnej życzliwości i wyrozumiałości, osoba z wadą słuchu będzie w stanie prawidłowo funkcjonować w klasie ogólnodostępnej.

## Bibliografia

- Brzezińska A., *Socjometria*, [w:] *Metodologia badań psychologicznych. Wybór tekstów*, red. J. Brzeziński, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2004.
- Gałkowski T., *O integracji szkolnej uczniów z wadą słuchu. Aneks*, [w:] *Dziecko z wadą słuchu w szkole podstawowej*, wybór i opracowanie J. Wyczesany, Wydawnictwo „Sponsor”, Kraków 1992.
- Gorzula M., *Spoleczna integracja dzieci niepełnosprawnych w zespole pełnosprawnych rówieśników w szkole masowej*, [w:] *Dziecko z wadą słuchu w szkole podstawowej*, wybór i opracowanie J. Wyczesany, Wydawnictwo „Sponsor”, Kraków 1992.
- Jegier A., Kosowska M., *Relacje dziecka z wadą słuchu w szkole*, Wydawnictwo „Difin”, Warszawa 2011.
- Klaczak M., *Szanse rozwojowe dla uczniów z wadą słuchu w młodszym wieku szkolnym w klasie integracyjnej*, [w:] *Niepełnosprawni wśród nas. O dostęp do edukacji i prawo do rozwoju*, red. D. Czubala, J. Lach-Rosocha, Wydawnictwo Akademii Techniczno-Humanistycznej, Bielsko-Biała 2004.
- Kobosko J., Kosmalowa J., *Dzieci z uszkodzonym słuchem*, Warszawa 1997.
- Łobocki M., *Metody i techniki badań pedagogicznych*, wyd. XI, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2011.
- Maciarz A., *Z teorii i badań społecznej integracji dzieci niepełnosprawnych*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 1999.
- Marcinkowska B., *Kształcenie specjalne w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Wsparcie dziecka niepełnosprawnego w rodzinie i szkole*, red. D. Gorajewska, Stowarzyszenie Przyjaciół Integracji, Warszawa 2008.
- Mc Ginnes E., Goldstein A.P., *Kształtowanie umiejętności psychospołecznych małego dziecka. Profilaktyka agresji i zaburzeń zachowania w przedszkolu i przygotowaniu do szkoły*, tłum. M. Żywicki, J. Morawski, Instytut „Amity”, Warszawa 2003.

<sup>14</sup> Zob. B. Marcinkowska, *Kształcenie specjalne w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Wsparcie dziecka niepełnosprawnego w rodzinie i szkole*, red. D. Gorajewska, Warszawa 2008, s. 125–131.

Zaborniak-Sobczak M., *Wspólne kształcenie uczniów z wadą słuchu i uczniów słyszących*, [w:] *Ku wspólnocie komunikacyjnej niesłyszących i słyszących*, red. K. Krakowiak, A. Dziurda-Multan, Wydawnictwo KUL, Lublin 2011.

### **The sociometric position of a hearing impaired child of grades I–III in a mainstream primary school.**

#### **Summary**

The text addresses issues related to the sociometric position occupied by a hearing-impaired pupil in a generally accessible classroom at a younger school age. The authors present the results of a sociometric study carried out with the use of classical sociometric technique, a plebiscite of kindness and reluctance, Guess who? and sociometric self-assessment, in a class group attended by a student with hearing dysfunctions.

**Keywords:** hearing-impaired pupil, social integration, class society, sociometric position.