

Iwona Myśliwczyk

Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie

## Młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w przestrzeni szkolnej – cyfrowi tubylcy czy wykluczeni?

Young people with intellectual disabilities in the school –  
digital natives or excluded?

Awareness of the presence of virtual reality results in the use of new media, also in institutions of special education. Preparing teachers, their involvement in the process of education, upbringing and socialization makes young people with mild intellectual disabilities be active participants of the virtual world. New media, which have dominated modern times, did not make students with intellectual disabilities an excluded group, and served as allies in the educational process.

Słowa kluczowe: nowe media, edukacja, niepełnosprawność intelektualna

Keywords: new media, education, intellectual disability

### Wprowadzenie

Współcześnie mamy do czynienia z rozwojem technologii komunikacyjnych, globalizacją, rozwojem społeczeństwa sieciowego, informacyjnego. Wydawać by się mogło, że człowiek żyje w wyjątkowych czasach, które charakteryzują się zmianami cywilizacyjnymi i stymulowanym rozwojem technologii informacyjnej [Juszczak-Rygałło 2014, s. 52]. Społeczeństwo informacyjne – podkreśla M. Kondracka [2009, s. 105] – niesie ze sobą zupełnie odmienne od poprzednich – industrialnych – postrzeganie człowieka oraz istoty jego życia i kontaktów z innymi ludźmi itp. Dużego znaczenia nabierają tu procesy globalizacyjne, będące zarówno przyczyną, jak i skutkiem powstawania społeczeństw informacyjnych, a także mające wielki wpływ na gospodarkę, politykę, kulturę, edukację, a przez to na człowieka i jego relacje z innymi.

Ogromny udział mass mediów w wychowaniu i systemie wartości to efekt globalizacji [Roguska 2012, s. 33]. Tworzący się ideał wychowania dla wzorca współczesnego człowieka, konstruowany jest na podstawie idei „technopolu”. Skutkuje to tym, że „człowiek technopolu” nie ma dylematów wynikających z ładu rozumu i serca, bo tu istotny jest tylko porządek rozumu. Wartości oparte na tradycji, religii, empatia, lojalność czy więzi postrzegane są jako zbędny balast umysłu twórczego [Pilch 1999, s. 21–22]. Zachodzące w człowieku i społeczeństwie zmiany przyczyniły się do zapanowania nowego zestawu reguł, których – podkreśla H. Jenkins – nikt z nas w pełni nie rozumie [2007, s. 9]. Nowa rzeczywistość jawi się więc jako zagrożenie, ponieważ nie uwzględnia się w niej ryzyka kryzysu: „Polacy – przeżywający frustrację z powodu konieczności odnalezienia się w nowej rzeczywistości, w której nie funkcjonują już drogowskazy zachowań, nowe zaś wyłaniają się opornie, nie zawsze obejmując cały zakres działań społecznych – mają tendencje do ignorowania faktu kryzysu globalnego świta” [Kwieciński, Kwiecińska 2000, s. 217].

Nastanie kryzysu „medialnego” jest dla wielu badaczy sprawą sporną, ale bez wątplenia przestrzeń współczesnego życia ulega polaryzacji [Nikitorowicz 2009, s. 15], ponieważ „ścierają się ze sobą dwie tendencje, dwa sposoby uczestnictwa w życiu społecznym, najbliższym i dalszym, dwie wartości obcowania z rzeczywistością” [Roguska 2012, s. 13]. Nowe media mimo wielu negatywnych aspektów zyskują cały czas na swej popularności. Wynika to być może z faktu, że swojemu odbiorcy oferują paletę „możliwości i rozwiązań, które w zasadniczy sposób zmieniają przekaz medialny, czyniąc go interaktywnym, zindywidualizowanym i asynchronicznym” [Ziarek 2010, s. 193]. Aspekt ten ma istotne znaczenie na wytwarzanie kultury popularnej i jej kreowanie, bowiem media cyfrowe – pisze P. Ziarek – odcisnęły ogromne piętno na kulturze popularnej i nadal przyciągają swoich odbiorców wirtualnością, multimedialnością i interaktywnością [Ibidem, s. 198].

Kultura popularna – przywołuje P. Ziarek za K.T. Toeplitzem – „akcentuje powszechność występowania określonych dóbr, co jest wynikiem zarówno stosunkowo niskich kosztów ich nabycia, jak i przystępności odbioru samego towaru, spełniającego oczekiwania masowej wyobraźni” [Ziarek 2010, s. 194]. Cechą, która nieodzownie zostaje przypisana kulturze popularnej jest to, że odpowiada ona na potrzeby szerokiej i zróżnicowanej pod każdym względem publiczności [Ibidem, s. 195]. Poza tym staje się ona atrakcyjna dla swoich odbiorców, bowiem stwarza im możliwość uczestnictwa w świecie nierzeczywistym, czyli wirtualnym. Świat ten jest zdecydowanie lepszy od prawdziwego, od tego w którym żyją [Ibidem], a poza tym „świat ten zapełniony jest określonymi postaciami, obrazami, wartościami, symbolami i mitami, które kształtują życie psychiczne człowieka, wpływają na jego relacje z innymi ludźmi oraz zachowanie” [Gałuszka 2004, s. 98].

## Medialna przestrzeń edukacyjna

Jedną z największych grup konsumentów kultury popularnej jest młodzież. Młodzi ludzie są odbiorcami cyfrowych technologii, za pośrednictwem których przekazywana jest dzisiaj większość treści związanych z kulturą [Filiciak 2010, s. 148]. Gwałtowny rozwój technologii informacyjnych sprawia, że edukacja także znalazła się u progu głębokich zmian. Przed edukacją stoi wielkie wyzwanie, bowiem to ona ma nadrzędne zadanie pomocy człowiekowi w zdobywaniu nowych umiejętności czy kompetencji, a przez to tworzenia dobrobytu całego społeczeństwa. Edukacja powinna być fundamentem rozwoju współczesnego świata [Kasperowicz 2004, s. 181], a dokonujące się zmiany w jej obszarze są determinantami zjawiska:

- rewolucji medialnej zmieniającej osobowość dzieci;
- przewartościowania priorytetów kształcenia – kompetencje i kreatywność, a nie wiedza i osiągnięcia poznawcze;
- permanentności (samo)kształcenia – edukacja ustawiczna;
- mobilności zawodowej absolwentów [Juszczak-Rygałło 2014, s. 52].

Współczesna edukacja w ujęciu G. Gutka „obejmuje wszystkie procesy społeczne, które przygotowują ludzi do uczestnictwa w kulturze [2003, s. 14–15]. Dominujące znaczenie w tych procesach odgrywają media cyfrowe, bez których funkcjonowanie uczniów staje się niemożliwe. Liczne badania pokazują – podkreśla A. Rygałło – że współczesnych uczniów charakteryzuje to, że szybciej oceniają informację i podejmują decyzje, preferują wielozadaniowość, wykonują kilka czynności jednocześnie, oczekują szybkich zmian, ale zarazem szybkich efektów, dostrzegają więcej szczegółów i mają doskonałą koordynację wzrokowo-ruchową, są otwarci na innowacje [2014, s. 30]. G. Small i G. Vorgan dostrzegają pewne ryzyko takiego stanu rzeczy, pisząc: „(...) mózgi dzisiejszych Cyfrowych Tubylców dostosowują się do szybkich poszukiwań w cyberprzestrzeni, ale jednocześnie ich obwody neuronowe i niektóre obszary mózgu, które przystosowały się do tradycyjnych metod uczenia, zaczynają zanikać [2011, s. 50]. Niebezpieczeństwo innej natury, wynikające z funkcjonowania młodych w cyberprzestrzeni zauważa także A. Krause, pisząc: „medialne kreowanie pseudorzeczywistości, w której coraz częściej młodzi czują się i funkcjonują lepiej niż w życiu prawdziwym” [2010, s. 80], wpływa negatywnie na ich funkcjonowanie. Z czasem zatracają granicę między tym co prawdziwe i realne, a tym co wirtualne i nierzeczywiste. Skutkuje to tym, że żyją w dwóch światach: medialnym, czyli tym, gdzie mają wszystko pod kontrolą oraz tym trudnym, czyli rzeczywistym [Krause 2010]. Postrzeganie świata realnego zależne jest od świata medialnego, który zniekształca realia i ukazuje rzeczywistość w krzywym zwierciadle [Roguska 2012, s. 23].

Uczestnictwo młodego człowieka w medialnej rzeczywistości stanowi o jego pozycji i prestiżu społecznym. Czyni go świadomym świata i ludzi oraz nadaje mu indywidualne miejsce w przestrzeni społecznej. Nie dziwi więc fakt, że powstawanie społeczeństwa informacyjnego wiąże się z myśleniem o luce cyfrowej (*digital divide*) i o wykluczeniu cyfrowym (*digital exclusion*). Implikuje także myślenie o społecznych konsekwencjach nowej formy stratyfikacji społecznej, która pozbawia „wykluczonych” możliwości korzystania z komunikacji cyfrowej i ze sprzętu do tego służącego [Jakubowicz 2007, s. 176].

Grupą najbardziej narażoną na wykluczenie jest grupa osób z niepełnosprawnością intelektualną, która z racji deficytów i ograniczeń wynikających z niepełnosprawności nie jest w stanie samodzielnie decydować o swoim życiu [Plichta 2013, s. 121]. Narażoną nie oznacza jednak wykluczoną, bowiem badania przeprowadzone przez P. Plichtę ukazują osoby z niepełnosprawnością intelektualną, jako coraz bardziej aktywnych użytkowników nowych mediów. Autor podkreśla jednak, że zależne jest to od poziomu funkcjonowania, jak również kompetencji informatycznych tej grupy osób [Plichta 2013, s. 131]. Tak więc granice pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną nie są ustalane tylko na podstawie możliwości i ograniczenia dziecka. Jak czytamy u D. Tomczyszyn, „wyznaczają je również kompetencje nauczycieli, ich warsztat pracy, ich osobowość, a zwłaszcza ich twórcza i aktywna postawa” [2005, s. 248]. Chodzi o to, aby pedagodzy pracujący z uczniami o niepełnej sprawności intelektualnej uwzględniali zmieniającą się rzeczywistość i starali się wyposażyć swoich podopiecznych w kompetencje, które pozwolą:

- porozumiewać się z otoczeniem w najpełniejszy sposób;
- zdobyć maksymalną niezależność życiową w zakresie zaspokajania potrzeb;
- być zaradnym w życiu codziennym adekwatnie do własnego, indywidualnego poziomu sprawności;
- móc uczestniczyć w różnych formach życia społecznego na równi z innymi, znając i przestrzegając norm współżycia społecznego, zachowując jednocześnie prawo do swojej indywidualności [Piszczyk 2001, s. 8].

Przestrzeń informatyczna stwarza możliwości osobom niepełnosprawnym, ponieważ jak podkreśla I. Chrzanowska, „dzięki wykorzystaniu nowoczesnych technologii osoby z niepełnosprawnością mogą podejmować z mniejszym trudem i większą skutecznością różnorodne działania. Zwiększa się ich samodzielność, niezależność, ale i odpowiedzialność. W ten sposób w obszarze kompetencji i możliwości zbliżają się do osób sprawnych, co jest jednym z założeń integracji i partycypacji społecznej” [2015, s. 633]. Jeśli w procesie edukacji wykorzystanie mediów połączone jest jednocześnie z dobrą organizacją zajęć i metodycznym ich stosowaniem, to „zostają stworzone szczególne warunki do optymalizacji procesu kształcenia, a praca dydaktyczno-wychowawcza zyskuje na atrakcyjności

i efektywności [Nowicka 2006, s. 53], co jest szczególnie ważne w pracy z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną.

Media są wszechstronnym narzędziem tworzenia przestrzeni edukacyjnej dla uczniów. Ich stosowanie musi być jednak rozważne i skupiać się na umiejętnościach oraz kompetencjach, a także na indywidualnych predyspozycjach ucznia i jego możliwościach intelektualnych [Juszczak-Rygałło 2014, s. 56]. Świat mediów, który już nastał i coraz bardziej „panoszy” się w obecnej rzeczywistości, powinien zatem być sprzymierzeńcem w pokonywaniu barier i ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, a nie czynnikiem izolującym młodzież niepełnosprawną intelektualnie.

## Perspektywa metodologiczna

Podjęte przeze mnie badania zostały osadzone w nurcie badań interpretatywnych. Podejście to zostało wybrane celowo, ponieważ moim celem było znalezienie we fragmentach rzeczywistości prezentowanych przez nauczycieli uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, odpowiedzi na pytania, które były dla mnie istotne. Tak więc w swoich badaniach korzystałam z dorobku trzech perspektyw badawczych, a więc fenomenologii, hermeneutyki i interakcjonizmu symbolicznego.

Inspirowanie się fenomenologią pozwala dotrzeć do „rzeczy samej”, która nam się jawi i pozwala odkryć „istotę źródłowego doświadczenia” [Rzeźnicka-Krupa 2007, s. 34]. Myślenie fenomenologiczne skupia się na przeżywaniu „świata przeżywanego”, który uwrażliwia na odkrywanie sensu otaczających zjawisk [Rzeźnicka-Krupa 2007, s. 34]. Szczególnym rodzajem doświadczenia źródłowego jest relacja z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, bowiem poprzez tę relację nauczyciele są nosicielami sensów i znaczeń wpisanych w ramy horyzontu świata.

Korzystanie z dorobku hermeneutyki pozwala nadawać sens przez „wciąż dokonywane próby interpretacji i zrozumienia otaczających nas zjawisk, rzeczy i ludzi” [Rzeźnicka-Krupa 2007, s. 35]. Nauczyciele pracujący z młodzieżą niepełnosprawną odkrywają sensy wyłaniające się z tekstu społecznego konstruowanego przez tę młodzież w ramach społeczności szkolnej. Chodzi więc o to, aby świat zbudowany przez młodzież z niepełnosprawnością intelektualną był rozumiany przez nauczycieli, bowiem to pozwala tworzyć wspólne sensy i znaczenia, ale przede wszystkim pozwala nauczycielom budować relacje z uczniami.

Interakcjonizm symboliczny jest istotny, bowiem „ludzki sposób porozumiewania się polega na wymianie symboli znaczących, która odbywa się z reguły w płaszczyźnie naszej świadomości i pozwala dokonywać za jej pomocą zmian

w nas samych i w naszym otoczeniu, przez wzajemne dostosowywanie zachowań, które same w sobie niosą także jakieś znaczenie” [Rzeźnicka-Krupa 2007, s. 58].

W swoich badaniach starałam się odczytać, zrozumieć i zinterpretować swoisty „tekst społeczny” konstruowany przez zachowania uczniów z niepełnosprawnością w stopniu lekkim, realizowany w toku różnych interakcji, bowiem jak pisze J.H. Turner [2002, s. 30], „(...) jedyną ‘realną realnością’ jest to, co możemy zauważyć, obserwując ludzi (...)”. Moje badania polegały na słuchaniu opowiedzianych historii. Nie próbowałam odkrywać „prawdy”, ale chciałam poznać „prawdziwe” znaczenie nadawane przez nauczycieli własnemu doświadczeniu w pracy z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną.

Celem artykułu jest zaprezentowanie wyników badań dotyczących interpretowania i konstruowania swojego doświadczenia życiowego przez nauczycieli pracujących w szkołach specjalnych z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Interesowało mnie jak nauczyciele doświadczają obecności mediów w procesie edukacji, jak interpretują ich obecność, jakie znaczenia nadają ich roli, jak postrzegają ich wykorzystanie w przestrzeni szkolnej przez młodzież niepełnosprawną. Chciałam dowiedzieć się czy doświadczają stereotypów, które zniekształcają wizerunek uczniów niepełnosprawnych intelektualnie, ciekawiło mnie jakie znaczenia nadają różnym mediom w życiu szkolnym swoich uczniów, co w ich perspektywie jest najważniejsze. Interesowało mnie czy media, które zdominowały współczesną rzeczywistość, zaistniały także w przestrzeni kształcenia specjalnego, czy raczej wykluczyły to ogniwo edukacji i uczniów tam uczących się z sieciowego życia społecznego.

Celem moich badań była rekonstrukcja opowieści i dotarcie do subiektywnych znaczeń, jakie nadają nauczyciele szkół specjalnych uczestnictwu mediów w przestrzeni szkolnej uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Przedmiotem stały się subiektywne sensory, intencje i interpretacje nadawane przez nauczycieli szkół specjalnych „byciu” mediów w życiu szkolnym uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Badałam więc, jak nauczyciele przez swoje mówienie definiują udział mediów w przestrzeni szkolnej, jak interpretują wykorzystanie programów komputerowych w procesie edukacyjnym, co myślą o swoim udziale w przygotowaniu uczniów do nabycia kompetencji informatycznych, jakie znaczenia nadają aktywności uczniów w różnych polach funkcjonowania mediów i co w ich perspektywie jest najważniejsze.

Osadzenie badań w perspektywie interpretatywnej pozwoliło na zastosowanie metody biograficznej. Biografia – jak pisze W. Dróżka – jest źródłem wiedzy „autentycznej”, bo wypływającej z codziennego doświadczenia osoby działającej [1997, s. 23]. Ponadto umożliwia ona najpełniejsze poznanie doświadczenia jednostki oraz procesu przeżywania tego doświadczenia, co prowadzi do odkrycia jego znaczenia, a w rezultacie do lepszego rozumienia człowieka [Dróżka 1997, s. 23].



Zastosowanie metody biograficznej implikowało wykorzystanie analizy narracji jako techniki badań. Narracja oparta na historiach ludzi – podkreśla D. Klus-Stańska – jest „jednym ze sposobów rozumienia świata przez ludzi”. Autorka zaznacza, że narracja jest „sposobem naturalnym i koniecznym dla zrozumienia życia” [2002, s. 111]. Potwierdzają to również słowa J. Trzebińskiego, u którego czytamy: „narracja jest sposobem rozumienia świata przez ludzi”, a „ludzie mają (...) tendencję do dostrzegania historii w strumieniu otaczających ich zdarzeń” [2002, s. 17]. Zdaniem K. Konarzewskiego, „narracja to tyle, co słowna rekonstrukcja ciągu zdarzeń” [2000, s. 122]. Jeśli celem wywiadu jest zarejestrowanie takiej rekonstrukcji, to nazywa się go narracyjnym.

Wywiady narracyjne, które momentami przybierały też formę wywiadów opartych na problemie, zostały przeprowadzone z pięcioma nauczycielami pracującymi w gimnazjach specjalnych z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Placówki te znajdują się na terenie Olsztyna i okolicznych miejscowości, a przyjazne relacje z nauczycielami zostały nawiązane podczas różnych konferencji i seminariów. Wyłonione osoby odpowiadały ustalonym wcześniej kryteriom i wyraziły zgodę na rejestrację wywiadu oraz publikację uzyskanych w wywiadzie danych. Rozmówcy zostali poinformowani o przebiegu badania oraz zapewnieni o aminowości. Przed przystąpieniem do transkrypcji wywiadów, spotykałam się wielokrotnie z moimi rozmówcami i starałam się zapewnić atmosferę spokoju i bezpieczeństwa. Celem tych spotkań było nawiązanie takich relacji, które pozwoliły na swobodną rozmowę. Umożliwiło to uzyskanie wypowiedzi szczerych i autentycznych. Wywiady przeprowadzono w okresie od lutego do kwietnia 2016 r. Nagrywano je na dyktafon, co pozwoliło uchwycić autentyczność języka respondentów oraz uczucia i emocje towarzyszące tym narracjom. Nagrane opowieści na bieżąco były przepisywane, aby w pełni uchwycić i oddać nie tylko treść narracji, lecz także zachowania niewerbalne badanych.

Porządkowanie materiału empirycznego nie zostało ustalone wcześniej tylko pojawiło się przy próbie strukturalizacji wypowiedzi badanych. Innymi słowy, źródłem tych uporządkowań byli sami badani, ich inwencje, stworzone przez nich opowieści, a nie badacz, tak więc był etap redukcji danych, które w wybranym przeze mnie podejściu badawczym miały postać transkrypcji wywiadów narracyjnych, była reprezentacja danych, gdzie dokonałam rekonstrukcji przestrzeni doświadczeń biograficznych i wyłoniłam zdarzenia kluczowe z opowieści badanych, które miały wpływ na kształtowanie życia jednostki, a w fazie reprezentacji danych wykorzystałam analizę sekwencyjną, tzn. po rekonstrukcji kolejnych przestrzeni doświadczeń biograficznych i wydarzeń kluczowych, tekst został podzielony na sekcje opatrzone tytułami, które utworzyły sekwencje tematyczne.

## Analiza materiału empirycznego

Każda z opowieści jest wyjątkowa i odsłania paletę indywidualnych znaczeń, symboli i interpretacji. Każda z opowiedzianych historii to prawda o rzeczywistości, której doświadczają nauczyciele w pracy z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną. Podczas analizy narracji wyłoniły się pewne kategorie wspólne i różne dla moich rozmówców, chociaż każda z opowieści to bardzo subiektywne doświadczenie nauczyciela. Narracje te są o tyle ważne, bowiem przełamują częściowo – w moim odczuciu – postrzeganie przez społeczeństwo placówek specjalnych i uczniów tam uczęszczających. Młodzież ucząca się w szkołach specjalnych nie jest postrzegana przez pryzmat swoich możliwości, ale niepełnosprawności, którą została dotknięta i ograniczeń z niej wynikających. Uważa się, że niepełnosprawność intelektualna powoduje wykluczenie w wielu sferach życia, jednak analiza narracji ukazuje młodzież, która pomimo niepełnosprawności intelektualnej, nie została wyłączona z rzeczywistości społeczeństwa informacyjnego.

Rozmowa z nauczycielami szkół specjalnych ukazała młodzież, która w bardzo dużym stopniu korzysta z komputerów i innych środków multimedialnych w procesie edukacji, i nie tylko. Z narracji wyłonił się obraz uczniów, których niepełnosprawność nie zepchnęła na margines medialnej przestrzeni edukacyjnej. Wręcz przeciwnie. Opowiadania nauczycieli przedstawiają uczniów, którzy dzięki nowym mediom edukują się, zdobywają kompetencje informatyczne, wykorzystują je do zdobycia informacji, zabawy i kontaktu z innymi.

Moi rozmówcy nadali **duże znaczenie środkom medialnym, jako narzędziom wykorzystywanym w pracy z młodzieżą z niepełnosprawnością intelektualną**. Dowodzą tego słowa nauczycieli:

Komputer jest moim narzędziem pracy z dziećmi upośledzonymi umysłowo i nie wyobrażam sobie pracy bez możliwości korzystania z komputera.

Wykorzystanie techniki komputerowej jest dziś chyba standardem.

Jest mnóstwo programów przeznaczonych do pracy z dziećmi o obniżonym poziomie intelektualnym.

Z doświadczenia nauczycieli wynika też drugie znaczenie pracy z komputerem:

Zajmuję się dwójką gimnazjalistów i widzę jaki jest postęp (...) dla nas komputer to jak kartka papieru czy tablica. Wszystko musi być skoordynowane a przecież chodzi nam o holistyczny rozwój. (...) Widzę zdecydowaną poprawę.

Z narracji wynika, że **środki multimedialne w przypadku pracy z dziećmi niepełnosprawnymi zastępują po prostu podstawowe narzędzia pracy, jak tablica czy zeszyt**. Moi rozmówcy podkreślają, że praca z komputerem jest dziś



**powszechną metodą pracy z dziećmi niepełnosprawnymi intelektualnie.** Są placówki, w których programy komputerowe wykorzystywane są do nauki pisania, czytania, liczenia. Nauczyciele podkreślają ogromne znaczenie tych środków w rozwoju i edukacji młodzieży:

Dziś młodzież z niepełnosprawnością intelektualną korzysta w edukacji z komputera w bardzo szerokim zakresie.

Szkoły specjalne też przeszły do czasów Internetu (śmiech) i praca z dziećmi polega też na pracy z komputerem.

Praca z komputerem przynosi duże postępy w nauce ucznia.

Wykorzystanie komputera do zajęć dydaktycznych pozytywnie motywuje uczniów.

Proces rewalidacji wspomagany technikami komputerowymi daje świetne efekty w rozwoju całościowym nie mówiąc już o zaburzonych funkcjach.

Terapia komputerem obejmuje wszystkie sfery ucznia, a więc programy są tak przygotowane, aby całościowo wpływać na rozwój ucznia.

Podczas narracji moi rozmówcy często przywoływali opinie zasłyszane na temat uczniów ze szkół specjalnych. Ich zdaniem opinie te są bardzo krzywdzące dla uczniów, z którymi oni pracują. W szkołach specjalnych jest młodzież z różnymi niepełnosprawnościami. Skutkuje to izolacją nastolatków w przestrzeni społecznej, ale młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim w szkole specjalnej korzysta z różnych mediów w takim samym zakresie, co ich rówieśnicy w szkołach ogólnodostępnych:

Ja wiem że ludzie tak myślą, że jak jest niepełnosprawność intelektualna to od razu muszą być takie ograniczenia, że te nasze dzieciaki nic nie potrafią, a prawda jest taka, że zajęcia z komputerem są najbardziej lubiane.

Pewnie trzeba by zapytać samych uczniów jak oni korzystają z tych wszystkich nowości, ale osoby z lekkim stopniem upośledzenia nie mają w tym zakresie żadnych braków. Przynoszą na zajęcia najnowsze komórki czy tablety (...) czasami mam wrażenie, że wiedzą więcej niż ja (śmiech).

Te pogardliwe opinie jeszcze teraz mnie boją, (...) i ten brak świadomości co ci uczniowie robią w szkole (...).

Praca z młodzieżą o obniżonej normie intelektualnej wymaga od nauczycieli kreatywności i pomysłowości w przygotowaniu zajęć. **Przekazywane treści muszą być na tyle atrakcyjne, aby nie zniechęciły ucznia, ale żeby zmotywowały go do dalszej nauki.** Toteż nauczyciele dzięki nowym mediom są w stanie przygotować ciekawe dla uczniów zajęcia:

Dzięki tylko podstawowym programom komputerowym można przygotować bardzo ciekawe zajęcia, a co najważniejsze, wspomagające zaburzone funkcje. (...) ale to też różne filmiki instruktażowe czy wykorzystywanie grafiki komputerowej (...).

W przygotowaniu jednostki metodycznej bardzo pomocny jest komputer, bo dzięki niemu tworzymy takie pomoce, które są ciekawe i interesujące w gruncie rzeczy dla bardziej wymagającego ucznia.

Sądzę, że komputer bardzo uatrakcyjnia zajęcia.

„Pamiętajmy, że uczeń z niepełnosprawnością intelektualną jest bardziej wymagający ze względu na ograniczenia w procesie spostrzegania, zapamiętywania, uwagi itd. To też taki środek jak komputer pozwala przebić tę naturalną niechęć do nauki i z reguły to się udaje.

Z opowieści nauczycieli wynika, że celem ich pracy jest praca holistyczna nad rozwojem ucznia. Tak więc w procesie edukacyjnym przywiązują oni wagę do **rozwoju zainteresowań**:

Ja wykorzystuję także i takie programy, które przeznaczone są dla dzieci z normą intelektualną. Pracujemy wówczas dłużej, ale realizuje postawione sobie cele.

Widzę duże zainteresowanie i programami edukacyjnymi, ale też i nowymi rzeczami. Fascynujące jest to ich zainteresowanie. Potrafią zrezygnować z przerwy albo obiadu (...).

Pozytywne efekty pracy motywują ucznia do dalszego działania i do tego, że chce wiedzieć więcej i rozwijać te pasje.

Praca z młodzieżą nie skupia się jedynie na edukacji. To także wychowanie, socjalizacja, uspołecznienie. Tak więc nauczyciele dążą do tego, aby młodzież była **przygotowana do aktywności w płaszczyźnie życia społecznego**. W tym obszarze także podkreślają wagę środków multimedialnych:

Wykorzystanie komputera służy też uspołecznianiu. Mówię o możliwościach Internetu, ale informuję też o zagrożeniach. Zdecydowanie dzieci muszą wiedzieć też o tych negatywnych aspektach Internetu żeby nie stały się ofiarami, bo wiemy, że w domu też siedzą przed komputerem i często bez nadzoru rodziców.

Chodzi o to, aby poprzez komputer wyposażyć dzieci w takie umiejętności, które przydatne są na co dzień.

Praca z komputerem przyczynia się także do samodzielności, a przecież o to chodzi w naszej pracy, aby na miarę możliwości usamodzielnic te dzieciaki.

Niektóre dzieci mówią, że w domu nie mają komputera, więc tylko w szkole mogą zapoznać się z różnymi możliwościami Internetu, zobaczyć do czego on służy.

Moi rozmówcy podkreślają, że nie wszyscy uczniowie posiadają komputer w domu, toteż tym większy **kładą nacisk na opanowanie umiejętności postępowania się tym medium**. Nauczyciele mają także świadomość, że opanowanie tych umiejętności podnosi poczucie wartości ucznia:

(...) byli uczniowie, którzy nie mieli z komputerem żadnego kontaktu, a teraz piszą emaile, kontaktują się przez skaypa, są na portalach społecznościowych.

Zajęcia te w moim odczuciu podnoszą też samoocenę uczniów, szczególnie tych, które nie mogą lub nie mają możliwości korzystania z komputera w domu.

Jak dzieciaki wykonują polecenia i otrzymują pochwałę czy inną nagrodę to postrzegają to w kategorii swojego sukcesu, a więc i poczucie własnej wartości wzrasta.

Ponadto z narracji wynika, że nauczyciele często pozostawiają uczniów samych i sprawdzają ich **samodzielność w poruszaniu się w rzeczywistości wirtualnej**:

Trzeba dać też uczniom trochę swobody, bo jak wszystko będziemy kontrolować to oni nie nauczą się samodzielności.

Obserwuję, na jakie strony wchodzi w czasie wolnym, czego szukają w Internecie.

Trochę podglądam, jakie umiejętności nabyli i w jaki sposób je wykorzystują.

**Samodzielność** w funkcjonowaniu uczniów z niepełnosprawnością intelektualną ma wielkie znaczenie. Przekłada się ona na funkcjonowanie ucznia w każdej płaszczyźnie jego działania i pozwala ocenić jego rozwój:

Zawsze uczeń sam może sprawdzić ile się nauczył z nauczycielem, ile zapamiętał z zajęć albo na ile opanował pewne umiejętności.

Obserwuję na ile radzą sobie samodzielnie z poleceniem, na ile je rozumieją i jak angażują się w jego wykonanie. To świadczy o tym, w którym kierunku idzie ich ogólny rozwój.

Młodzież ma możliwość wykonywania powtórzeń, wyboru stopnia trudności, a przez to samodzielnie wykonują zadania, co też daje im niesamowitą satysfakcję. Później robią to już mechanicznie.

Moje podopieczne razem ze mną przygotowują różne prezentacje potrzebne np. na inne przedmioty, albo zaskakują mnie jakąś grafiką, którą same wykonały.

Analiza narracji ukazuje także **braki w zakresie pracy z komputerem** wynikające z małej liczby stanowisk komputerowych:

Szkoda, że nie wszyscy uczniowie mogą korzystać z komputera.

Nie każdemu uczniowi mogą poświęcić tyle czasu ile bym chciała lub ile on by potrzebował. To wynika z ograniczeń technicznych i oczywiście finansowych. Dobrze, że były te projekty, to tak naprawdę podnieśliśmy standard naszej pracy.

Moich rozmówców niepokoi **postawa młodzieży z obniżoną normą intelektualną wobec zagrożeń implikowanych przez rzeczywistość wirtualną**. Uczniowie ci wykazują się naiwnością i łatwowiernością, co może zostać wykorzystane przeciwko nim. Z jednej strony ograniczenia wynikające z niepełnosprawności, a więc brak realnej oceny sytuacji, a z drugiej ciekawość wynikająca z wieku powoduje, że uczniowie bezrefleksyjnie niekiedy korzystają z różnych portali społecznościowych i zamieszczają tam różne dane:

Widać, że są ufne, dlatego trzeba je bardzo uczyć na niektóre treści.

Interesują się tym samym co ich rówieśnicy (...) seksem także.

Czasami rozmowy między nimi zdradzają, jakie strony oglądają albo co je szczególnie interesuje (...) nie raz było i tak że musiałam reagować, bo coś mnie szczególnie zaniepokoiło.

Wchodzą i umieszczają tam swoje zdjęcia, albo podają numer telefonu. (...) te zachowania są bardzo niepokojące. Dzieciaki nie zdają sobie sprawy z tego, że po drugiej stronie może być ktoś, kto chce je wykorzystać.

Zainteresowanie komputerem, jak i innymi mediami, jest tak duże, że nawet na **dotatkowe zajęcia uczniowie chętnie uczęszczają:**

Zajęcia reedukacyjne czy korekcyjno-wyrównawcze są bardzo atrakcyjne dla uczniów na nie uczęszczających. Kiedyś były to zajęcia, gdzie uczniowie przychodzili „za karę”, a teraz pytają czy mogą zostać.

Poza tym uczniowie ci mają świadomość, że zajęcia korekcyjne czy wyrównawcze są interesujące i z chęcią na nie przychodzą.

Nauczyciele podkreślają także **ważność kompetencji informatycznych** na rynku pracy. Wszyscy zgodnie wypowiadają się, że zdobyte w szkole umiejętności mogą przyczynić się do znalezienia pracy na otwartym rynku, co dla nich, jako nauczycieli oznaczałoby sukces edukacyjny:

Chodzi przecież i o to, żeby przygotować tę młodzież do wejścia na rynek pracy, a więc obsługa komputera dziś to podstawa.

Gdybym miała świadomość, że to czego uczy się ta młodzież, pozwoli znaleźć im pracę to potraktowałabym to jako swój sukces.

Ważne jest, aby te dzieciaki kiedyś znalazły pracę. Musimy je do tego przygotować.

## Podsumowanie

Analiza materiału empirycznego ukazuje rzeczywistość szkolną i młodzież z niepełnosprawnością intelektualną jako aktywnego uczestnika nowych mediów. Opowiadania nauczycieli są bardzo budujące, tym bardziej, że społeczne postrzeganie tej grupy uczniów osadza ich w grupie wykluczonych. Z doświadczeń narratorów można wnioskować, że młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, nie przejawia większych problemów w zakresie korzystania z nowych mediów. Wręcz przeciwnie – obniżona norma intelektualna powoduje, że różne programy komputerowe wykorzystywane są do pracy z tą młodzieżą celem np. uatrakcyjnienia materiału edukacyjnego. Nauczyciele podkreślają ogromną wagę pracy z komputerem zarówno w przygotowaniu jedno-

stek dydaktycznych, jak też ich realizacji z młodzieżą gimnazjalną. Z radością opowiadają o atrakcyjności przygotowywanych przez nich materiałów, jak też o zainteresowaniu młodzieżą tymi programami i samymi zajęciami komputerowymi. Podkreślają ponadto, że młodzież w swoim „byciu w szkole” skupia się bardzo na komputerze, Internecie, telefonie i innych mediach. Moi rozmówcy nadają temu wielkie znaczenie, bowiem mają świadomość, że w czasach społeczeństwa informacyjnego takie zainteresowanie to naturalna kolej rzeczy. To zainteresowanie jest dla nich tym istotniejsze, że posiadają wiedzę, iż nie każdy uczeń posiada komputer w domu, czy ma możliwość korzystania z Internetu.

Z narracji można wnioskować, że młodzież z niepełnosprawnością intelektualną poprzez aktywne korzystanie z komputera, Internetu czy telefonu wykazuje zainteresowanie różnymi treściami. Korzystają z wielu portali społecznościowych, a na stronach internetowych szukają informacji o swoich pasjach i zainteresowaniach, muzyce, ikonach mody, jak też tematach, które nie są poruszane w domu. Do takich należy temat związany m.in. z seksem czy używkami. Nauczyciele w swoich opowieściach podkreślają, że jest to temat dość często przywoływany przez uczniów, toteż bacznie obserwują, z jakich stron korzystają uczniowie w czasie wolnym. Niekiedy są to strony, na które muszą reagować i uczuć na różne niebezpieczeństwa wynikające z korzystania z sieci. Śmiało więc można powiedzieć, że nowe media uświadamiają i uspołecniają tę grupę uczniów, ale nadzór nauczyciela jest tutaj nieodzowny.

Moi rozmówcy kładą wielki nacisk na samodzielność uczniów w zakresie wykonywania zadań komputerowych czy opanowania umiejętności związanych z obsługą komputera. Podkreślają jednak, że nie każdy uczeń rozwija te umiejętności w takim samym zakresie. Jako nauczyciele bardzo dbają o to, aby kompetencje informatyczne zostały przez uczniów opanowane przynajmniej na poziomie podstawowym. Narratorzy mają świadomość, że wiedza ta w przyszłości może przelożyć się na znalezienie pracy przez danego ucznia, a to byłoby dla nich jako nauczycieli wielkim sukcesem.

Konkludując można powiedzieć, że następuje łamanie stereotypów na temat myślenia o pracy z komputerem w pracy z uczniem z niepełnosprawnością intelektualną. Analiza narracji pokazuje, że uczniowie Ci nie są wykluczeni. Może nie są też „cyfrowymi tubylcami” w dosłownym tego słowa znaczeniu, ale rzeczywistość medialna i korzystanie z nowych mediów nie stanowi dla nich większego problemu. Oczywiście jest w tym duża zasługa nauczycieli, którzy nie tylko sami korzystają z programów komputerowych w pracy z tymi uczniami, ale postrzegają nowe media jako narzędzie do uspołecznienia, informowania, zabawy i edukowania.

Świadomość występowania rzeczywistości wirtualnej skutkuje w odczuciu nauczycieli obowiązkiem przygotowania tej młodzieży do ostrożnego korzystania

z jej dorobku, ale i świadomego w niej uczestnictwa. Wiedza narratorów na temat następstw wynikających z obniżonej normy intelektualnej powoduje, że bardzo odpowiedzialnie podchodzą do uświadamiania młodzieży na temat treści zawartych w Internecie, jak i zagrożeń wynikających z korzystania z tego medium. Przygotowanie nauczycieli, ich zaangażowanie w proces edukacji, wychowania czy społecznienia powoduje, że młodzież z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim jest aktywnym uczestnikiem świata wirtualnego. Nowe media, które zdominowały czasy współczesne, nie uczyniły z uczniów z niepełnosprawnością intelektualną grupy wykluczonej, a posłużyły jako sprzymierzeńcy w procesie edukacji.

## Bibliografia

- Chrzanowska I. (2015), *Pedagogika specjalna. Od tradycji do współczesności*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Dróżka W. (1997), *Metoda biograficzna z perspektywy rozwoju orientacji humanistyczno-jakościowej w pedagogice „Edukacja. Studia. Badania. Innowacje”*, nr 4.
- Filiciak M. (i in.) (2010), *Młodzi i media. Nowe media a uczestnictwo w kulturze*, SWPS, Warszawa.
- Gałuszka M., *Kultura popularna i jej odbiorcy*, „Zeszyty naukowe PWSZ we Włodawku” 2004, t. 3.
- Gutek G. L. (2003), *Filozoficzne i ideologiczne podstawy edukacji*, GWP, Gdańsk.
- Jakubowicz J. (2007), *Media publiczne. Początek końca czy nowy początek*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Jenkins H. (2007), *Kultura konwergencji. Zderzenie starych i nowych mediów*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Juszczyk-Rygałło J. (2014), *Nowe media a kształt wczesnej edukacji* [w:] *Człowiek, technologia, media. Konteksty kulturowe i psychologiczne*, A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Kasperowicz J. (2004), *Nowe uwarunkowania wspomagania kształcenia* [w:] *Pedagogika @ środki informatyczne i media*, M. Tanaś (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Warszawa – Kraków.
- Klus-Stańska D. (202), *Narracja w badaniu i kształceniu nauczycieli*, „Forum Oświatowe”, nr 1(26).
- Konarzewski K. (2000), *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia praktyczna*, WSiP, Warszawa.
- Kondracka M. (2009), *Samopomoc w Internecie – zjawisko społeczności wirtualnych skupionych wokół idei wzajemnego wsparcia i pomocy* [w:] *Edukacja, wychowanie, poradnictwo w kulturze popularnej*, M. Kondracka, A. Łysiak (red.), Publikacja została wydana własnym sumptem we współpracy z Biblioteką Uniwersytecką we Wrocławiu. Wrocław.
- Krause A. (2010), *Współczesne paradygmaty pedagogiki specjalnej*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.



- Kwieciński Z., Kwiecińska M. (2000), *Lęk i edukacja wobec przyszłości świata* [w:] *Tropy – ślady – próby. Studia i szkice z pedagogiki pogranicza*, Z. Kwieciński (red.), Wydawnictwo Edytor, Poznań – Toruń.
- Nikitorowicz J. (2009), *Dziecko w przestrzeni wielości pograniczy i ustawicznej konieczności wyborów* [w:] *Wielowymiarowość przestrzeni życia współczesnego dziecka*, J. Izdebska, J. Szymanowska (red.), Białystok.
- Nowicka E. (2006), *Media dydaktyczne nową szansą w przezwyciężaniu specyficznych trudności w czytaniu i pisaniu* [w:] *Media wobec wielorakich potrzeb dziecka*, S. Juszczyk, I. Polewczyk (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.
- Pilch T. (1999), *Spory o szkołę. Pomiędzy tradycją a wyzwaniem współczesności*, Wydawnictwo Żak, Warszawa.
- Piszczek M. (2001), *Przewodnik dla nauczycieli uczniów upośledzonych umysłowo w stopniu znacznym i umiarkowanym*, CMPPP, Warszawa.
- Plichta P. (2013), *Młodzi użytkownicy nowych mediów z niepełnosprawnością intelektualną – między korzyściami i zagrożeniami „Dziecko Krzywdzone”*, vol. 12, nr 1.
- Roguska A. (2012), *Media globalne – media lokalne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Rygallo A. (2014), *Czy szkoła może być cyfrowa?* [w:] *Człowiek, technologia, media. Konteksty kulturowe i psychologiczne*, A. Ogonowska, G. Ptaszek (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Rzeźnicka-Krupa J. (2007), *Komunikacja – edukacja – społeczeństwo. O dyskursie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków.
- Small G., Vorgan G. (2011), *iMózg. Jak przetrwać technologiczną przemianę współczesnej umysłowości*, Vesper, Poznań.
- Toeplitz K. T. (2006), *Dokąd prowadzą nas media*, Wydawnictwo ISKRY, Warszawa.
- Tomczyszyn D. (2005), *Ja i świat – rola komputera i Internetu w pracy z uczniem upośledzonym umysłowo* [w:] *Dziecko i media elektroniczne – nowy wymiar dzieciństwa*, J. Izdebska, T. Sosnowski (red.), Trans Humana, Białystok.
- Trzebiński J. (2002), *Narracyjne konstruowanie rzeczywistości* [w:] *Narracja jako sposób rozumienia świata*, J. Trzebiński (red.), GWP, Gdańsk.
- Turner T. H. (2002), *Face to face: toward a sociological theory of interpersonal behavior*, Stanford.
- Ziarek P. (2010), *Kultura popularna a nowe media* [w:] *Konteksty kultury popularnej*, M. Jeziński, M. Winclawska, B. Brodzińska (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Toruń.