

Grażyna Gunia, Dorota Kornas

## Funkcjonowanie grup specjalnych na terenie przedszkoli masowych

We współczesnych kierunkach rozwoju pedagogiki specjalnej wymienia się m. in. system integracyjny jako jedną z form i sposobów dydaktyczno-wychowawczych zaspokajania potrzeb ludzi niepełnosprawnych. System ten polega na włączaniu dzieci i młodzieży specjalnej troski w normalny nurt życia społecznego. Umożliwia on lepsze zrozumienie "kalectwa" przez ludzi pełnosprawnych. Pobyt dziecka odchylonego od normy w grupie rówieśników pełnosprawnych likwiduje u niego zahamowanie, lęki i stesy. Ostatecznym zaś celem integracji jest uczestnictwo dzieci specjalnej troski w życiu społecznym, a więc - w pracy, w zabawach, w sporcie, a także nawiązywanie przyjaźni ze środowiskiem ludzi pełnosprawnych.

Chociaż integracyjny system kształcenia i wychowania został w Polsce formalnie zatwierdzony przez Ministerstwo Oświaty i Wychowania dopiero w 1983 roku (pismem nr KS-431320-50/83 z dnia 14 października), już w latach 60-ych miało miejsce nauczanie i wychowanie dzieci specjalnej troski w szkolnictwie masowym. Obecnie w ramach tego systemu w większym niż dotychczas stopniu kładzie się nacisk na wychowanie dziecka w wieku przedszkolnym. Wiek ten jest bowiem ważnym okresem w rozwoju jednostki, kiedy to rozpoczyna się kształtowanie osobowości, a w tym również stosunku do siebie i do otaczającego świata. Stąd zadaniem przedszkola jest przygotowanie dziecka pod względem intelektualnym, emocjonalnym i fizycznym do nauki w szkole masowej lub specjalnej.

Realizacja tych postanowień w systemie integracyjnym oparta jest na następujących założeniach teoretycznych (A. Hulek 1980):

1. Jednostka, mimo upośledzenia, jest jednostką normalną - pełnosprawną.
2. O rozwoju jednostki i poziomie jej funkcjonowania decydują właściwości intelektualne, osobowościowe i środowiskowe, a nie upośledzenie.
3. Każdy rodzaj upośledzenia jest przyczyną swoistych trudności; w przypadku dzieci głuchych trudności tkwią w porozumiewaniu się językowym - słownym.

Rację ma więc A. Hulek stwierdzając, że "integracyjny system kształcenia i wychowania polega na maksymalnym włączeniu dzieci i młodzieży z odchyleniami od normy do zwykłych szkół i placówek oświatowych, umożliwiając im - w miarę możliwości - wzrastanie w gronie zdrowych rówieśników. Jednostkom zaś przebywającym w zakładach opiekuńczych stara się zapewnić jak najczęstsze kontakty z zewnętrznym środowiskiem społecznym" (A. Hulek 1980, s. 492).

Jedną z form omawianego systemu kształcenia jest tworzenie specjalnych grup w masowych przedszkolach. Na terenie Krakowa już w 1976 r. stworzono taką grupę, która obejmowała dzieci z wadą słuchu w wieku 3 - 5 lat. Następny oddział powstał w 1981 roku zaś w 1985 roku - trzeci.

Aby praktyczna realizacja integracji przynosiła spodziewane rezultaty, należy stworzyć optymalne warunki do jej funkcjonowania obejmujące: odpowiednią rewalidację jednostki upośledzonej, przygotowanie rodziców, pedagogów, środowiska do tej formy kształcenia, zapewnienie specjalistycznych pomocy naukowych, wreszcie - dobór odpowiednich metod i środków pracy. Powrócimy jeszcze do tego problemu.

Szczególnie interesującym problemem jest współzycie i współdziałanie dzieci zdrowych i upośledzonych, - w tym przypadku głuchych - oraz opinie rodziców dzieci słyszących na temat integracyjnego systemu kształcenia w wymienionych wcześniej przedszkolach masowych.

## BADANIA WŁASNE

Do zebrania materiału empirycznego, obejmującego szeroki wachlarz informacji o funkcjonowaniu grup specjalnych w przedszkolach masowych wykorzystano:

- wywiady z dyrekcją i nauczycielami przedszkoli,
- rozmowy z rodzicami dzieci słyszących oraz z dziećmi słyszącymi najstarszych grup, tzw. "starszaków",
- obserwację dzieci słyszących i głuchych podczas wspólnych zajęć przedszkolnych.

Wywiad z dyrekcją i nauczycielami dotyczył zagadnień metodyczno-organizacyjnej działalności grup specjalnych. Rozmowy z rodzicami i dziećmi słyszącymi dostarczyły natomiast informacji o ich postawach wobec dzieci głuchych, a obserwacja - dodatkowych danych o współdziałaniu dzieci obu grup w trakcie zabaw, wspólnych posiłków itp.

Chcąc ustalić praktyczną realizację integracji dzieci głuchych wśród słyszących, przeprowadzono badania w przedszkolach nr 99 i 61 w Krakowie, w których funkcjonują grupy specjalne. Badaniami objęto: 30 dzieci słyszących w wieku 6 - 7 lat, ich rodziców oraz dyrekcję i nauczycieli tych placówek (2 dyrektorki i 4 nauczycieli). Badane dzieci i ich rodzice mają kontakt z niesłyszącymi: do 2 lat - 6 przypadków, więcej niż 2 lata - 24 przypadki.

W wyniku informacji uzyskanych od nauczycieli uczących w grupach specjalnych oraz od dyrekcji przedszkoli stwierdzono, że w wymienionych placówkach przedszkolnych rewalidacją objęte są dzieci z wadą słuchu w wieku 3 - 7 lat. Grupy są zróżnicowane ze względu na wiek wychowanków (funkcjonują odpowiednio grupy: 3-latków, 4-latków oraz 5 - 6-latków.). Wszystkie placówki przedszkolne utrzymują ścisły kontakt z poradnią dla dzieci z wadą słuchu, która zapewnia opiekę specjalistyczną: lekarza otolaryngologa, psychologa i logopedy. W przedszkolach, gdzie funkcjonuje integracyjny system

kształcenia i wychowania dzieci głuchych, zatrudnione są osoby z wyższym wykształceniem z zakresu surdopedagogiki. Nauczyciele ci pracują z grupą dzieci głuchych od powołania do życia zespołu specjalnego. Pozwoliło to na wypracowanie i dostosowanie metod nauczania do możliwości i umiejętności dzieci głuchych. Opracowany program zajęć z grupą przedszkolną dzieci głuchych przewiduje 8 godzin opieki nad dzieckiem, w tym - 4 godziny zajęć dydaktyczno-wychowawczych. W ich skład wchodzi ćwiczenia indywidualne prowadzone przez logopedę oraz zajęcia tematyczne, obejmujące najważniejsze elementy rewalidacji: kształtowanie mowy, wychowanie słuchowe, ćwiczenia ogólnorozwojowe, ćwiczenia w odczytywaniu z ust, ćwiczenia oddechowe, usprawniające narządy mowy i artykulacyjne. Nauczyciele poszczególnych grup specjalnych ustalają tygodniowe rozkłady zajęć, w których zawsze uwzględniają: zajęcia higieniczno-gospodarcze, poznawanie środowiska przyrodniczego, społecznego oraz technicznego, zajęcia ruchowe, działalność plastyczno-konstrukcyjną, rytmikę, poznanie stosunków przestrzenno-czasowych. W czasie wszystkich zajęć dominuje rozwijanie mowy ustnej. Podczas realizacji procesu dydaktyczno-wychowawczego nauczyciele korzystają ze środków dydaktycznych. Są to w większości własnoręcznie wykonane pomoce, ponieważ CEZAS nie dysponuje typowymi zestawami pomocy do nauki dla dzieci głuchych. O wiele korzystniejsza jest sytuacja w zakresie wyposażenia w specjalistyczny sprzęt elektroakustyczny. Obecnie przedszkola dysponują aparaturą stacijną typu "Stecor", analizatorem mowy, amplifonem, adapterem i magnetofonem. Każde dziecko posiada także indywidualny aparat słuchowy.

Istotnym elementem wspomagającym nauczanie dzieci głuchych jest zapewnienie przestronnej, jasnej sali do zabaw i zajęć dydaktycznych z aparaturą. Sale takie wyposażone są w lustra do ćwiczeń usprawniających narządy mowy, liczne zabawki itp.

Dla rodziców dzieci głuchych organizuje się zajęcia pokazowe, pogadanki, przewiduje się także codzienne instruktaże dotyczące pracy rodziców z dzieckiem w domu. Szczegółowe uwagi do każdego instruktazu znajdują się w zeszytach "kontaktowych". Środowisko rodzinne utrwała i rozwija mowę, kontynuując w domu wykonywane w przedszkolu ćwiczenia. Świadoma i ścisła współpraca rodziny dziecka niesłyszącego z pedagogami pozwala na uzyskanie dobrych wyników w zakresie nauczania dzieci głuchych mowy.

Przedstawione wyżej warunki niezbędne do funkcjonowania integracyjnego systemu kształcenia dzieci głuchych w masowych przedszkolach na terenie Krakowa oceniono pozytywnie.

Na podstawie rozmów z rodzicami i dziećmi słyszącymi uzyskano informacje dotyczące stosunku tych osób do dzieci głuchych. Stosunek ludzi zdrowych do osób niepełnosprawnych - - głuchych, przejawia się w ich postawach. Mogą one przybrać postać pozytywną - akceptującą i negatywną - odtrącającą. Dane z badań dotyczące postaw dzieci słyszących i ich rodziców w stosunku do dzieci głuchych przedstawiono w tabeli I.

Tabela I

Postawy dzieci słyszących i ich rodziców  
wobec dzieci głuchych

Postawy	Badane dzieci		Badani rodzice	
	Liczba	%	Liczba	%
Akceptująca	19	63,3	30	100
Obojętna	4	13,3	-	-
Nieakceptująca (niechętna)	7	23,4	-	-
Razem	30	100	30	100

Z tabeli wynika, że wśród badanych przeważa postawa akceptująca dziecko głuche. Wszyscy badani rodzice dzieci słyszących prezentowali tę postawę. O pozytywnym stosunku dzieci słyszących wobec rówieśników głuchych mogą świadczyć ich następujące wypowiedzi: "Bawię się z dziećmi głuchymi, bo są chore"; "Lubię Tomka i chodzę z nim w parze na spacer"; "Lubię ich, bo nauczyłem się ciekawego pokazywania"; "Piotrek jest taki sam jak ja. Bije się ze mną i tak samo biegamy"; "Lubię patrzeć jak pani Basia mówi przez aparat do dzieci".

Podobne wyniki badań uzyskała H. Larkowa (1979), która stwierdziła, że postawy wobec osób niepełnosprawnych, z którymi istnieją bezpośrednie kontakty mają charakter pozytywny - akceptujący kalectwo. Stwierdzona w badaniach akceptacja dzieci głuchych przez rówieśników słyszących i ich rodziców jest również wynikiem wieloletniej pracy wychowawczej wszystkich pracowników przedszkola.

Integracyjny system kształcenia dzieci głuchych sprzyja ich kontaktom ze środowiskiem ludzi słyszących. W tabeli 2 przedstawiono dane dotyczące częstotliwości kontaktów dzieci i rodziców słyszących z dziećmi głuchymi i ich rodzicami.

Tabela 2

Częstotliwość kontaktów dzieci słyszących i ich rodziców z dziećmi głuchymi i ich rodzicami

Częstotliwość kontaktów	Badane dzieci		Badani rodzice	
	Liczba	%	Liczba	%
Codziennie	2	6,7	-	-
1 - 2 razy w tygodniu	19	63,3	-	-
Rzadko	9	30,0	4	13,3
Nigdy	-	-	26	86,7
Razem	30	100	30	100

Z tabeli 2 wynika, że najczęściej dzieci słyszące i głuche spotykają się 1 - 2 razy w tygodniu (63,3%). Odnotowano również przypadki rzadkich spotkań u 30% badanych dzieci. Natomiast codzienne kontakty przedszkolaków słyszących i głuchych występują tylko w 6,7%. W badaniach nie stwierdzono braku omawianych spotkań.

Kontakty dzieci słyszących z rówieśnikami głuchymi są w dużej mierze zależne od harmonogramu zajęć w przedszkolu. Każda grupa posiada bowiem swoją salę, gdzie prowadzone są zajęcia dydaktyczno-wychowawcze. Stąd właśnie częstotliwość omawianych kontaktów ogranicza się do 1 - 2 dni w tygodniu. Mają też one przeważnie charakter sporadyczny, luźny.

Dalsza analiza danych z tabeli 2 pozwala stwierdzić, że częstotliwość kontaktów rodziców dzieci słyszących z dziećmi głuchymi i ich rodzicami jest niska - niezadowalająca. Aż 80% badanych rodziców nigdy nie kontaktuje się z dziećmi głuchymi i ich rodzicami, a 13,3% rzadko. Ten niski wzajemny kontakt, - a właściwie jego brak - spowodowany jest faktem, że rodzice odbierają swoje dzieci w różnych porach dnia. Poza tym mieszkają oni niejednokrotnie w odległych dzielnicach Krakowa lub nawet poza jego granicami.

Omawiając częstotliwość wzajemnych kontaktów dzieci głuchych z ludźmi słyszącymi należy zaznaczyć, że przedszkolaki niesłyszące uczestniczą biernie i czynnie w organizowanych spotkaniach, apelach, zabawach itp. Układ zajęć w przedszkolu łączy np. grupy dzieci słyszących i głuchych podczas rytmiki, na lodowisku itp. Z punktu widzenia rehabilitacji osób głuchych te wzajemne kontakty wzmacniają motywację dzieci niesłyszących do porozumiewania się słownego i sprzyjają spontanicznemu rozwojowi mowy ustnej.

Dzięki informacjom uzyskanym w trakcie rozmów z dziećmi pełnosprawnymi ustalono, że do najczęstszych form kontaktów przedszkolaków słyszących z głuchymi należą: - zabawy (20 przypadków), spacer (10 przypadków), inne (5 przypadków, do których należą: kontakty podczas posiłku, drogi do - i z przedszkola, imprez okolicznościowych itp.).

Z powyższych danych wynika, że do wzajemnych kontaktów dzieci głuchych ze słyszącymi dochodzi najczęściej w trakcie zabaw. Jest to fakt sprzyjający funkcjonowaniu integracyjnego systemu kształcenia osób niepełnosprawnych. Zabawa jest bowiem główną formą działalności dziecka w wieku przedszkolnym. W przypadku zaś dzieci głuchych zabawa nie tylko stymuluje rozwój mowy, ale pełni również funkcję terapeutyczną (B. Mikrut 1969), która polega na likwidacji wewnętrznych napięć i zaburzeń osobowości podczas działalności zabawowej. Dlatego właśnie podstawową metodą stosowaną w przedszkolu na zajęciach dydaktyczno-wychowawczych w stosunku do dzieci głuchych jest pokaz i wspólna zabawa. Poprzez zabawę przekazywane są nawyki umiejętności oraz poszerzane zainteresowania. W trakcie zabaw obserwujemy funkcjonowanie i aktywność najważniejszych procesów poznawczych: spostrzegania i wyobraźni.

W zabawach dzieci głuchych zauważa się tendencję do działania stereotypowego (I. M. Sołowiow 1976). Powtarzają one mechanicznie te same działania, słowa, naśladują jedne drugie, a tym samym nie wnoszą nic nowego i samodzielnego do zabawy. Dlatego kontakt dzieci głuchych ze słyszącymi w trakcie zabaw powinien sprzyjać wyzwalanii u tych pierwszych twórczej aktywności, którą obserwujemy u dzieci pełnosprawnych.

Dalsze miejsca we wzajemnych kontaktach dzieci zajmują spacery i posiłki. Jest to uwarunkowane specyfiką tych form działalności w przedszkolu. Podczas posiłków obowiązuje bowiem ścisły podział na grupy, co nie sprzyja nawiązywaniu kontaktów.

Informacje uzyskane podczas rozmów z badanymi i uzupełnione obserwacją dzieci słyszących i głuchych podczas wspólnych zajęć przedszkolnych pozwoliły określić sposoby porozumiewania się wymienionych osób. Dzieci słyszące porozumiewają się z głuchymi rówieśnikami: mową i gestem naturalnym:



19 osób (63,3%), jest to forma dominująca; mową: 7 osób (23,4%), przy pomocy inscenizacji: 3 osoby (10%).

Ponieważ każde dziecko głuche odczuwa potrzebę porozumiewania się z otoczeniem, dlatego obiera dostępną mu drogę komunikowania się. Posługuje się więc gestami, bardzo często są to gesty naturalne, stosowane przez większość ludzi. Obecne tendencje dotyczące kształcenia u głuchych więzi komunikatywnej ze środowiskiem pozwalają wykorzystywać wszelkie formy porozumiewania się bezsłownego, takie jak: gestykulacja, mimika, spojrzenie (T. Gałkowski 1983).

Podczas prowadzonej obserwacji w przedszkolach nie zauważono porozumiewania się mową migową, która jest dominującym systemem komunikowania się większości ludzi głuchych. System ten charakteryzuje się małym zasobem słownikowym, stosuje się w nim skróty, występują agramatyzmy. Mowa migowa jest mową konkretną, konsytuacyjną. Dlatego u osób głuchych występują trudności w rozwoju myślenia i osiągnięciu wyższych etapów rozwoju intelektualnego.

Analizując dalsze informacje uzyskane podczas rozmów z rodzicami dzieci słyszących czas poświęcić nieco miejsca problemowi zainteresowania się badanymi zagadnieniami głuchoty - jej przyczynami i konsekwencjami. Stwierdzono, że wspomniane zainteresowanie ograniczyło się do uczestnictwa badanych rodziców w pogadance, zorganizowanej przez dyrekcję i przedstawiciela Polskiego Związku Głuchych, a dotyczącej integracyjnego systemu kształcenia dzieci głuchych. Tu wypada nadmienić, że stosuje się termin: "grupa przedszkolna - oddział", a nie "grupa specjalna - głusi".

Omawiając dalsze wypowiedzi badanych trzeba stwierdzić, że dzieci słyszące i ich rodzice (50%) rzadko rozmawiają wspólnie na temat dzieci głuchych. Zdarzają się jednak rozmowy (u 37% badanych), w których omawiane jest funkcjonowanie integracyjnego systemu kształcenia dzieci głuchych. Stwierdzona wcześniej akceptująca postawa badanych wobec dzieci niepełnosprawnych decyduje o przychylnym nastawieniu do głuchych

podczas wzajemnych rozmów. Rozmowy owe cechuje jednak głównie ton współczujący. Świadczą o tym np. następujące wypowiedzi dzieci słyszących: "Mamusia mówi, że z dzieci głuchych nie wypada się śmiać"; "Są takie same jak ja, ale trzeba z nimi rozmawiać przez specjalny aparat"; "Tataś mówił, że one są biedne (głuche) i trzeba się z nimi przyjaźnić i bawić".

## WNIOSKI

Z dotychczasowych doświadczeń przedszkoli krakowskich, w których zorganizowano integracyjną formę kształcenia i wychowania dzieci głuchych, wynikają następujące wnioski pedagogiczne;

1. Zorganizowane na terenie Krakowa grupy specjalne dla głuchych przy przedszkolach masowych, jako jedna z form integracyjnego systemu kształcenia dzieci niepełnosprawnych, mają zapewnione optymalne warunki do prawidłowego funkcjonowania. Zadbano więc o odpowiednią rewalidację jednostki głuchej, dobór metod i środków pracy, wyposażenie, przygotowanie rodziców, pedagogów i środowiska do tej formy kształcenia. Zapewniono również specjalistyczne pomoce naukowe.

2. Włączanie dzieci głuchych w środowisko słyszących rówieśników już w wieku przedszkolnym zapewnia tym pierwszym korzystne warunki do wszechstronnego rozwoju i dobrego funkcjonowania w życiu społecznym.

3. Akceptacja ze strony środowiska słyszących stanowi cenną pomoc w rewalidacji i rozwoju dzieci głuchych.

4. W systemie integracji szczególne znaczenie ma kształtowanie się u dzieci słyszących w wieku przedszkolnym właściwego obrazu jednostek niepełnosprawnych i pozytywnych postaw wobec nich. Trzeba bowiem pamiętać, że właśnie w wieku przedszkolnym dziecko wchodzi w okres tzw. konformizmu moralnego, tj. postępowania dostosowanego do oczekiwań i wymagań osób z otoczenia oraz podporządkowania się normom i zasadom.

Dzieci 5 - 6 letnie uświadamiają już sobie konieczność podejmowania pewnych obowiązków zarówno w stosunku do samych siebie jak i innych. Dlatego w systemie integracyjnym dochodzi do wzajemnego oddziaływania. Z jednej strony dziecko głuche w wieku przedszkolnym nie uświadamia sobie jeszcze swego kactwa. Jego osobowość kształtuje się bez kompleksów, stresów. Z drugiej natomiast - dzieci słyszzące przyjmują brak słuchu u głuchych jako zjawisko normalne. Tym samym zapoznajemy społeczeństwo z problematyką osób niepełnosprawnych.

Podsumowując można stwierdzić, że dotychczasowa praktyka tworzenia oddziałów specjalnych przy przedszkolach masowych sprawdza się jako jedna z form kształcenia dzieci głuchych. Postulować więc można rozwój tego typu form kształcenia specjalnego w innych ośrodkach miejskich. Istnieje bowiem szansa, że "absolwenci" przedszkoli tego typu będą mogli dalej się kształcić w systemie integracyjnym jako pojedynczy uczniowie w szkołach masowych bądź w klasach specjalnych organizowanych na terenie tych szkół.

## BIBLIOGRAFIA

1. Hulek A., Integracyjny system kształcenia i wychowania, (w:) Pedagogika rewalidacyjna, red. Hulek A., Warszawa 1980, PWN.
2. Gałkowski T., Stawowy-Wojnarowska T., Wychowanie dzieci głuchych w wieku przedszkolnym, Warszawa 1983, WSiP.
3. Integracja społeczna głuchych. Wybrane zagadnienia, red. Stawowy-Wojnarowska I., Warszawa 1983, ODN.
4. Łarkowa H., Postawy społeczne wobec osób z odchyleniami od normy, (w:) Pedagogika rewalidacyjna, op. cit.
5. Mikrut B., Znaczenie zabaw tematycznych dla rozwoju dzieci głuchych w wieku przedszkolnym, (w:) Materiały do nau czania psychologii, seria IV, t. 4, red. Wołoszynowa L., Warszawa 1969, PWN.
6. Sołowjow I. M., Psychologia dzieci głuchych, Warszawa 1976, WSiP.