

Zenon Gajdzica*

STUDENT Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W PRZESTRZENI SZKOŁY WYŻSZEJ – POMIĘDZY PEDAGOGIKĄ DŁUGU A PEDAGOGIKĄ WSPÓLNOTOWOŚCI

Wprowadzenie

W ostatnich dwóch dekadach sytuacja osób z niepełnosprawnością studiujących na wyższych uczelniach uległa widocznej poprawie. W znacznej mierze znikły bariery architektoniczne, została wdrożona koncepcja wielostronnego wsparcia (począwszy od wzbogacania bazy specjalnych środków dydaktycznych po powszechny udział asystentów wspomagających proces studiowania). Nie może więc dziwić, że zwiększyła się liczba studentów niepełnosprawnych realizujących studia na wielu kierunkach. Wydaje się więc, że jeden z ważnych warunków służących integracji społecznej i poprawie jakości życia osób z niepełnosprawnością – jakim jest podniesienie ich wykształcenia – jest konsekwentnie realizowany. Trudno jednak zaprzeczyć, że fizyczna obecność jedynie uruchamia mechanizm integracji, a sama jej istota (w omawianym przypadku związana z faktycznym nabywaniem wykształcenia rozumianego nie tylko w sensie uzyskanych tytułów zawodowych) kreuje się na innych płaszczyznach: normatywnej, funkcjonalnej, komunikatywnej i kulturowej. Naturalnie urzeczywistniana integracja fizyczna stanowi punkt wyjścia w organizacji procesów zaspokajania brzegowych warunków studiowania, związanych ze znoszeniem najprostszych barier (dostępnością architektoniczną przestrzeni, możliwościami technicznymi dostępu do źródeł wiedzy czy fizycznym wsparciem asystenta). Natomiast kluczową rolę w normalizowaniu okoliczności studiowania osób z niepełnosprawnościami odgrywają inne czynniki w tradycyjnym ujęciu łączone z wsparciem nieformalnym i znoszeniem barier mentalnych. To one pozwalają pełniej włączyć omawianą grupę studentów we wspólnotę akademicką i znosić ich subtelną dyskryminację, minimalizując działania pozorowane.

W artykule stawiam tezę, że intensywnie kreowane wsparcie instytucjonalne prowadzi do ujawniania się innych barier ulokowanych w świadomości wykładowców i studentów pełnosprawnych. Ich istotą jest poczucie społecznego długu wobec osób z niepełnosprawnością skutecznie utrudniające kształtowanie autentycznego środowia-

* Prof. dr hab. **Zenon Gajdzica**, dziekan Wydziału Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego, kierownik Zakładu Pedagogiki Specjalnej.

ska sprzyjającego autokreacji tych osób i brania odpowiedzialności za swoją biografię po opuszczeniu murów szkoły wyższej. Celem artykułu jest ukazanie środowiska studenckiego w aspekcie oczekiwań osób z niepełnosprawnością i rozpatrzenie go w perspektywie płaszczyzn integracji i niewspółmierności. Stanowią one narzędzie deskrypcji oraz interpretacji zadeklarowanych w dyskusji fokusowej diagnoz swojej sytuacji i oczekiwań wobec środowiska akademickiego.

Pedagogika długu – nowe otwarcie na studenta z niepełnosprawnością

W przyjętym sposobie myślenia o okolicznościach kreujących środowisko studiowania osób z niepełnosprawnością kluczową rolę odgrywa kategoria długu. Punktem wyjścia do jej zakreślenia stało się opracowanie Jeffrey'a Williama (2011), w którym autor odsłania kulisy studiowania w kontekście ekonomicznego długu studentów, ukazując jego następstwa w kilku zakresach. Ich przeniesienie w problematykę codzienności osób z niepełnosprawnością stanowi oś częściowo porządkującą strukturę opracowania, chociaż nie wszystkie, z racji ograniczonych ram, zostają w nim dokładniej omówione. Dla przejrzystości wywodu poniżej prezentuję je w zestawieniu tabelarycznym (zob. tabela 1).

Pozostawiając część sformułowanych tez na marginesie opracowania, skupiam się na kilku wybranych, szczególnie zaakcentowanych przez studentów z orzeczoną niepełnosprawnością w trakcie jednego z badań prowadzonych w ramach szerszej diagnozy sytuacji społecznej wskazanej grupy osób realizujących programy studiów pedagogicznych i artystycznych¹.

Tabela 1. Pedagogika długu wobec osób z niepełnosprawnością

Pedagogika długu w ujęciu ekonomicznym (na podstawie J. Williamsa, s. 106-110; por. O. Szwabowski 2013, s. 100)	Pedagogika długu wobec osób z niepełnosprawnością w ujęciu społecznym
Studiowanie to usługa komercyjna	Studiowanie osób niepełnosprawnych to spłata zadłużenia realizowana w aspekcie długoletnich barier generowanych przez system szkół wyższych wobec nich
Zaciągnięty dług warunkuje wybór kierunku studiów, zachęca do kierunków umożliwiających zdobycie dobrze płatnej posady, zniechęca do studiowania na kierunkach nastawionych na posady słabo opłacane, ale zgodnych ze swoim zainteresowaniem	Wybór kierunku studiów przez osoby z niepełnosprawnością warunkowany jest ich „przydatnością” społeczną w określonych sferach życia

¹ Uczestnikami dyskusji fokusowej byli studenci z orzeczoną niepełnosprawnością oraz ich asystenci studiujący w cieszyńskich Wydziałach UŚ: Artystycznego oraz Etnologii i Nauk o Edukacji. Dyskusja została przeprowadzona w grudniu 2014 roku na Wydziale Etnologii i Nauk o Edukacji w Cieszynie. Dziękuję dr Magdalenie Belzie oraz dr Dorocie Prysak za udostępnienie nagrania oraz możliwość wykorzystania go do celów badawczych.

Dług uczy myślenia rynkowego, kształtuje światopogląd korporacyjny	Dług społeczny uczy studentów z niepełnosprawnością oczekiwania wyjątkowego (wychodzącego poza racjonalne ramy) wsparcia
Dług daje swoistą lekcję obywatelstwa ukierunkowaną na realizację polityki rynkowej, uczy samodzielności w opozycji do wspólnotowości	Dług społeczny kreuje postawę roszczeniową wobec mechanizmów wzmacniania aktywności społecznej osób z niepełnosprawnością opartą nie tyle na ich potencjale, co na mechanizmach wsparcia
Dług uczy wartości potencjału finansowego	Dług społeczny uczy wartości i siły oddziaływania orzeczenia o niepełnosprawności w realizacji celów życiowych
Dług pokazuje, że nierówności to kwestia indywidualna, a nie społeczna	Dług społeczny pokazuje, że nierówności mogą stać się mechanizmem stawiającym osobę niepełnosprawną w lepszej sytuacji na starcie w wyścigu o lepszą pozycję społeczną
Dług wpędza w sferę obaw, presji, stresu – wpaja wrażliwość ukonstytuowaną na strachu przed upadkiem	Dług społeczny zniechęca do pełnosprawności – wpaja poczucie lęku przed utratą statusu osoby niepełnosprawnej

Źródło: opracowanie własne.

Nierówności na starcie, czyli o dyskryminacji ułatwiającej

Dyskryminowanie określonych grup społecznych może przyjmować różne formy. W odniesieniu do osób niepełnosprawnych wpisuje się ono w praktyki interpersonalne, instytucjonalne, kulturowe i społeczne (Barnes, Mercer 2008, s. 29). Jego istotą jest nieuzasadniona merytorycznie odmowa równego traktowania lub praw, które przysługują całej zbiorowości, a także zaliczenie dyskryminowanych do określonej grupy, wobec której formułowane są uprzedzenia społeczne (Kowalik 1999, s. 162). Społeczny wzrost świadomości w zakresie barier i potrzeb osób z niepełnosprawnością, a także presja poprawności politycznej, nie tyle zniosły faktyczną dyskryminację, co raczej przenieśli ją w inne wymiary. Tradycyjna dyskryminacja łączona przede wszystkim z różnymi formami opresji nie przyjmuje już więc prostej postaci deprecjonowania czy delegitymizowania, ale objawia się między innymi w pozornie korzystnych mechanizmach ułatwiania. Lokując problem ten w kontekście studiowania, można sformułować tezę, że w ich efekcie osoba z niepełnosprawnością ponosi spore koszty w zakresie nabywania ważnych kompetencji zawodowych i społecznych. To zaś utrudnia jej faktyczną integrację i nie sprzyja społecznej akceptacji. Przykład takich praktyk został zawarty w poniżej przytoczonym fragmencie:

Si.² [...] I też na przykład inna rzecz, którą zauważyłem, że niektórzy wykładowcy są dla osób niepełnosprawnych bardziej, aż za bardzo do przodu, żeby im pomóc, żeby im tylko ułatwić,

2 Pomijam szczegółową charakterystykę zaburzeń rozwojowych stanowiących podstawę orzeczenia o niepełnosprawności, podkreślając jedynie, że są niepełnosprawności w stopniu umiarkowanym różnych typów (m.in. zespół Aspergera, niedosłuch, niedowidzenie).

aż za bardzo... bo to, że wykładowca się dziesięć razy pyta, jaką chcę mieć formę egzaminu, czy chcę zdawać ustnie, czy pisemnie – mogę różnie zdawać, cały czas o tym przypomina i wielokrotnie (5)³ pyta. Ale też są takie sytuacje, kiedy np. wykładowca [nazwisko] studentom niepełnosprawnym – jak już wszystko wytłumaczył na egzaminie – stwierdza, że studentom niepełnosprawnym należy się wyższa ocena, bo im jest ciężiej @⁴

S2. ja też się z tym spotkałam na [nazwa uczelni], np. takie pobłażliwe traktowanie, zaniżanie pewnych-⁵

S1.⁶ wymogów, ja byłam w poprzedniej grupie i miałam np. ustny egzamin, to był on tak prowadzony, żeby nie miał szans mieć niższej oceny niż cztery, wykładowcy po prostu pomagali mi. [...]

P1.7 A jak wy to postrzegacie, czy to podchodzenie pobłażliwe jest dla was dobre?

S1. nie. Chcemy być traktowani na tym samym poziomie, ponieważ jesteśmy studentami, tak samo jak osoby zdrowe. Osoba niepełnosprawna, tak samo jak osoba zdrowa⁸, jeżeli skończy te studia, ma te same uprawnienia. Tak samo szukamy pracy i jeżeli jesteśmy traktowani pobłażliwie, to mamy mniejszą wiedzę

S2. tak, zgadzamy się z tym.

Postawa nadmiernie ochraniająca, nadmiernej troski i ułatwiania wobec osób z niepełnosprawnościami nie jest niczym wyjątkowym. Zwykle konstituuje się ona na uczuciach litości, ale też łączy się z wygodą. Tak też zapewne jest z przytaczanymi przez studentów przykładami. Wszak oblanie na egzaminie studenta z orzeczoną niepełnosprawnością może być kłopotliwe wizerunkowo, a do tego sprawić problemy, jeżeli ów student skorzysta ze swojej niepełnosprawności jako przyczyny prowadzącej do faktycznych trudności z zaliczeniem efektów kształcenia danego przedmiotu. Poza tym racjonalne traktowanie studenta z niepełnosprawnością wymaga faktycznego poznania jego ograniczeń, dopasowanie formy i trybu przekazywania mu wiedzy w sposób dla niego przyjazny, samo dostosowanie egzaminu jest już raczej zakończeniem tej współpracy i w żadnym wypadku nie powinno być łączone z obniżaniem kryteriów oceny – ale cóż, tak łatwiej...

Niestety bywa, że dług społeczny staje się siłą sprawczą własnej wygody wykładowcy i wspólnie z nią skutecznie uczy studenta, że z samej niepełnosprawności można robić użytek na różne sposoby. Pojawia się zatem aluzyjna odmiana dyskryminacji – takiej, która buduje nierówności, stawiając osobę niepełnosprawną w sytuacji korzystnej i uprzywilejowanej. W wyścigu o lepszą sytuację społeczną to raczej fikcyjna korzyść i pozorowane przywileje, ponieważ prowadzą wprawdzie do zaliczania kolejnych etapów studiów, ale wymiernie zmniejszają szanse na poprawę jakości życia osoby z nie-

3 Kilkusekundowa pauza.

4 Śmiech.

5 Urwana wypowiedź.

6 Wypowiedź nakładająca się.

7 Prowadząca dyskusję.

8 Pozostawiam oryginalną terminologię stosowaną przez respondentów. Należy jednak pamiętać, że niepełnosprawność nie jest chorobą, zatem opozycja niepełnosprawności do zdrowia nie jest poprawna, chociaż często użytkowana w terminologii potocznej.

pełnosprawnością po ich zakończeniu. Interesujące jest to, że zaproszeni do dyskusji fokusowej studenci są tego świadomi, ale nie robią nic, by to zmienić. Sprawnie działa tu negatywny mechanizm wymiany usług wpisany w tak zwaną ciemną integrację funkcjonalną, która budowana jest na wzajemnym świadczeniu usług o nieetycznym wymiarze i niekorzystnych następstwach w aspekcie interesu społecznego.

Szczęśliwie zaprezentowany wyżej przykład był jednym z wielu. Nie zabrakło także innych. Pozytywne nastawienie studenta obrazuje następujący przykład. Ukazuje on możliwą współpracę studenta i wykładowcy, ustaloną na pierwszych zajęciach i konsekwentnie stosowaną cały semestr.

S5. [...] Fajne jest to, że jest to współpraca z obydwu stron, że jeżeli wykładowca chce się czegoś dowiedzieć, to ja mogę powiedzieć, jak ta praca może wyglądać z mojego punktu widzenia. Ja zawsze (5) pytałem, jak zajęcia będą wyglądały i czy mogę te zajęcia np. nagrać.

Coś za coś, czyli o sile oddziaływania orzeczenia o niepełnosprawności

Orzeczenie o niepełnosprawności otwiera drzwi wsparcia instytucjonalnego. Daje możliwość codziennej współpracy z asystentem, korzystania z różnych form wsparcia finansowego czy z udogodnień technicznych. Nie brakuje także doniesień, że orzeczenie prokuruje konfrontację swojej niezależności z tym wsparciem oraz rywalizację o pełną akceptację znaczących w społeczności osób w związku z otrzymywaną pomocą. Tym bardziej że pomoc ta nierzadko przez innych postrzegana jest jako zbyt duża czy nawet niesprawiedliwa. Nie zawsze jest to następstwem biologicznego wymiaru niepełnosprawności, częściej raczej społecznych konstrukcji doświadczania codzienności przez studenta z niepełnosprawnością (Leszczyńska 2010, s. 54). Nie może więc dziwić, że nie wszystkie osoby, po doświadczeniach ze szkoły ponadgimnazjalnej, ujawniają swoją niepełnosprawność w murach szkoły wyższej. Ukrywanie niepełnosprawności niesie ze sobą różne konsekwencje. Pierwsza ich grupa dotyczy problemów z opanowaniem treści kształcenia niektórych przedmiotów. Druga – z relacjami w grupie rówieśniczej. Obrazują to poniższe fragmenty wypowiedzi:

S3. [...] Ja pamiętam jeszcze z początku, kiedy ona [chodzi o osobę ze skrywaną niepełnosprawnością ZG] na wykładzie rzuciła takie przemyślenie ni z gruszki i pietruszki-

S1. no właśnie-

S3. to i wykładowca się wybił z rytmu i (3) nas to wybiło

S1. ale do tego stopnia, że czasem wykładowcy zaczynają jej docinać w czasie zajęć, wykładowcy jej docinają, bo wykładowcy już tego nie wytrzymują.

[...]

S1. Ona ma podejście – dlaczego do mnie podchodzisz [...] w liceum nie miała znajomych, tutaj jest, bo jej rodzice kazali

S3. ale to też z czegoś wynika, mi się wydaje [...].

Ukrywanie niepełnosprawności – w prezentowanym przypadku – miało prowadzić do akceptacji grupy, sprzyjać włączeniu się osoby z niepełnosprawnością we wspólnotę studentów na równych prawach, kosztem możliwych ułatwień. Okazało się jednak, że ograniczenia w funkcjonowaniu, być może wzmacnione, a nawet ukształtowane na bazie doświadczeń licealnych, uniemożliwiły nawiązanie symetrycznych relacji koleżeńskich. Prawdopodobnie niektóre zachowania osoby niepełnosprawnej – w związku z jej zaburzeniami – były tolerowane w poprzedniej szkole. Tam jednak posiadała status osoby wyjątkowej – niepełnosprawnej. Tu, w związku ze swoją decyzją ujawnienia orzeczenia, jej zachowania budziły zażenowanie, a jak wynika z narracji – nawet zaskakujące reakcje wykładowców. W tych okolicznościach ujawnienie zaburzeń stało się wprawdzie czynnikiem je usprawiedliwiającym społecznie, ale nie zdołało już odwrócić nastawień grupy. Doprowadziło jedynie do wymuszonej długim, pozornej tolerancji.

Bywa, że ujawnienie orzeczenia i racjonalne wyjaśnienie istoty niepełnosprawności oraz jej następstw sprzyja akceptacji i budowaniu symetrycznych relacji. Obrazuje to poniższy fragment:

S3. Ty wzięłaś i fajnie [imię osoby niepełnosprawnej] wprowadziłaś, powiedziałaś wszystko. Znać się od przedszkola. Pamiętam, jak na pierwszym roku staliśmy i czekaliśmy na rozdanie koszulek i przywitanie (5), pamiętam ten wzrok ludzi na [imię osoby niepełnosprawnej]. Jak patrzyli całkiem krzywo na niego, potem to było całkiem inne, ale ja tą pierwszą reakcją na niego pamiętam. Byli przerażeni, nie wiedzieli, o co chodzi. Ale fajnie zostało to wprowadzone, bo gdzieś tam nad tym czuwałaś [chodzi o asystenta osoby z niepełnosprawnością ZG].

[...]

S1. Cała pierwsza grupa w pełni go akceptuje, mają do niego normalny stosunek

P. czyli z tego można by wnioskować, że to kwestia zapoznania-

G⁹. L. zapoznania

S1. ale też on sam chodzi na zajęcia, jest bardzo otwarty

S4.¹⁰ inna sprawa, że [imię asystenta] miał już moją diagnozę, miał o czym informować, ona [studentka, która nie ujawniła niepełnosprawności ZG] przysłała bez diagnozy, moim zdaniem powinna się przyznać do niepełnosprawności [...]

P. mówicie, że powinna przyjść z diagnozą i powiedzieć: mam problem. Jeżeli chodzi o wykładowców tak. Zdarzają się takie sytuacje [...], że student przychodzi w sesji i mówi, że ma problem. Wspomina o tym dopiero, jak tych problemów już się sporo nagromadziło. Może przecież przyjść wcześniej i ustalić wspólne oczekiwania z dwóch stron.

Przedstawiony problem wpisuje się w codzienności każdej małej grupy, której członkiem jest (próbuję być) osoba z niepełnosprawnością. Jasny przekaz na temat istoty jej problemów i oczekiwań buduje podstawy racjonalnych postaw i sprzyja integracji komunikacyjnej. Poczucie społecznego długu pełnosprawnego środowiska akademickiego wobec osób niepełnosprawnych – w następstwie tego przekazu – zostaje

9 Grupa.

10 Wypowiedź osoby niepełnosprawnej, której dotyczy przywołany fragment.

przekute w poszukiwanie wspólnych sposobów pracy nad codziennymi zadaniami. Jednocześnie niweluje powierzchowność integracji, przenosząc ją z obszaru kontaktów interpersonalnych w proces kreowania pełnej akceptacji (Krause, Żyta, Nosarzewska 2010, s. 57-58). Naturalnie kwestia nadmiernego wykorzystywania poczucia długu przez osobę niepełnosprawną pozostaje niezmiennie kluczową dla efektywnego jej włączenia lub skutecznej ekskluzji z grupy. Okoliczności opisane w ostatnim fragmencie nie stwarzają jednak podstaw do takiego procesu, sprzyjając kształtowaniu mechanizmów go niwelujących.

Dług społeczny sprzyja byciu studentem niepełnosprawnym

Argumentując tę tezę nie mam na myśli słusznych i należnych form pomocowych, przywilejów, ochrony praw. Jestem przekonany, że bez nich wiele osób z niepełnosprawnością nie zdołałoby podjąć studiów z różnych przyczyn, m.in. ekonomicznych, emocjonalnych czy społecznych. Mimo że oferowane formy wsparcia wpisują się w kategorię długu społecznego, w zakresie systemowym – nie stanowią kwestii dyskusyjnej. Gruntując tę tezę, mam natomiast na myśli przywołane już praktyki stosowane przez niektórych wykładowców ułatwiające formalną realizację poszczególnych przedmiotów, nie zawsze symetryczne relacje z pełnosprawnymi kolegami z roku/grupy wpisujące się w problematykę dyskryminacji ułatwiającej (a zarazem powierzchownej integracji), umożliwiające użytkowanie swojej niepełnosprawności do czerpania korzyści w różnych obszarach, z nadmiernym nieracjonalnym wykorzystywaniem swojego asystenta włącznie.

Argumentując za przywołaną tezę, pragnę zwrócić uwagę na jeszcze jedno zagadnienie, jakim jest nastawienie wspólnoty akademickiej do osoby z niepełnosprawnością. Nastawienie – w tym ujęciu – utożsamiam jedynie z emocjonalnym komponentem postawy. Najtrafniej wyraża go, w moim przekonaniu, poniżej prezentowana krótka wypowiedź jednego ze studentów z niepełnosprawnością:

S6. [...] Ogólnie (5) wiele osób kojarzy mnie jedynie ze względu na moją niepełnosprawność.

W trakcie interpretowania wypowiedzi studentów kilkakrotnie odwoływałem się do kategorii użytej w tytule – wspólnoty. Często jej mianem określa się grupę społeczną (sprecyzowaną zbiorowość ludzką) „opartą na silnych więzach społecznych połączonych z kultywowaniem tradycji i osobistymi stosunkami charakteryzującymi się wzajemną życzliwością, wspieraniem i zrozumieniem” (za: Nikitorowicz 2009, s. 311). Ważnymi cechami tak pojętej wspólnoty jest m.in. więź społeczna oparta na osobowych stosunkach społecznych z wielorakimi płaszczyznami funkcjonowania oraz naturalny udział członków w życiu zbiorowym (Nikitorowicz 2009, s. 312). Warunkiem sprzyja-

jącym tworzeniu wspólnot jest więc także możliwość, umiejętność i chęć współpracy. Włączanie studentów z niepełnosprawnością w główny nurt studiowania wpisane jest w rodzimy system akademicki. Pomijając możliwe (wyjątkowe) okoliczności indywidualnej organizacji studiów i indywidualnego toku studiów, czy też indywidualnego dostosowania studiów (jak to ma miejsce w przypadku Uniwersytetu Śląskiego), studenci z niepełnosprawnością podobnie jak wszyscy inni uczestniczą w wykładach, ćwiczeniach, laboratoriach, konwersacjach, realizują praktyki. Tym samym urzeczywistniają wspólny nurt pracy: realizują wspólne projekty, zadania. To zaś sprzyja (a może nawet wymusza) wzajemne poznanie. W wyniku takiej współpracy wspólnota przestaje być anonimowym zbiorem ludzi, ale staje się grupą osób znających swoje mocne i słabe strony, zainteresowania, aspiracje, oczekiwania itp. Identyfikowanie członka wspólnoty wyłącznie na podstawie jednej z cech świadczy o jego ekskluzji z głównego nurtu wspólnotowego lub wyraźnej dominacji tej właściwości nad innymi. Przywołana wyżej wypowiedź przekonuje, że niepełnosprawność pozostaje główną cechą identyfikującą. Jest zatem ciągle jeszcze istotnym wyznacznikiem kreującym relacje i zarazem przesłaniającym inne cechy. Takie postrzeganie osoby z niepełnosprawnością utrudnia jej integrację na wszystkich płaszczyznach, gruntuje jej niepełnosprawność nie jako jedną z wielu właściwości, ale najważniejszą – bycie niepełnosprawnym studentem, a nie studentem z niepełnosprawnością. To zaś jednocześnie wpisuje się w koncepcję długu społecznego jako wyznacznika porządku wspólnotowego środowiska akademickiego.

Zamiast zakończenia

Przytoczone przykłady wskazują na niewspółmierność oczekiwań studentów z niepełnosprawnością z oczekiwaniami wykładowców i studentów o prawidłowym rozwoju na kilku płaszczyznach. Przy czym, użytkując kategorię niewspółmierności, nie mam na myśli jej Feyerabendowskiej odmiany, według której teorie niewspółmierne nie mają wspólnej dziedziny obserwacyjnej (za: Grobler 2006, s. 90) – wszak ta w prezentowanym opracowaniu została sprecyzowana – a raczej korzystam z tezy o niewspółmierności wykorzystywanych środków logiki do porównywania konkretnych teorii, zaproponowanej przez Kuhna (za: Grobler 2006, s. 88). Transponując ją w obszar opracowania, sugeruję, że studenci z niepełnosprawnością lokują swoje oczekiwania (tworząc określoną wizję studiowania) w koncepcji wspólnotowości, a pozostała część środowiska akademickiego (mam tu na myśli także rozwiązania strukturalne) w koncepcji pedagogiki długu. Obie rozmijają się zasadniczo. Pierwsza oparta jest na wartościach, więziach i współdziałaniu, a druga – odnosi się przede wszystkim do kwestii ekonomicznych i użytecznych. Pierwsza zasadza się na relacjach nieformalnych, a druga – na rozwiązaniach sformalizowanych.

Pierwsza płaszczyzna dotyczy percepcji samej niepełnosprawności jako ważnej cechy. Studenci z niepełnosprawnością traktują ją jedynie jako utrudnienie w realizacji wyznaczanych im tokiem studiów zadań, czasem także jako własność uzależniająca od innych (por. Leszczyńska 2010, s. 54). Natomiast studenci z pełnosprawnością i wykładowcy dostrzegają w niej cechę konstytutywną, przyporządkowującą osobę do określonego zbioru ludzi. Gruntują tym samym dawno już zidentyfikowane stereotypy i utrudniają integrację, szczególnie na płaszczyźnie komunikacyjnej związanej z nawiązywaniem symetrycznych relacji. Nie może więc dziwić, że studenci z niepełnosprawnością częściej utrzymują towarzyskie relacje z osobami spoza uczelni, na której studiują (Myśliwiec 2010, s. 69).

Druga dotyczy postrzegania następstw posiadanego orzeczenia. Dla studentów z niepełnosprawnością jest ono formalnym dokumentem umożliwiającym uzyskanie ważnych dla nich form wsparcia. Dla wykładowców zaś przyczynkiem do wyjątkowego traktowania, wpisującego się w perspektywę długu i stosowania wygodnej dyskryminacji ułatwiającej, która nie sprzyja integracji normatywnej. Współtworzy natomiast wspólnotę wyobrażeniową, skonstruowaną ideologicznie (na podstawie idei długu społecznego) bez mocnych podstaw realnych, w której więź społeczna ma charakter subiektywny, pozbawionej więzi obiektywnych i behawioralnych (por. Sztompka 2012, s. 247, 249).

Trzecią niewspółmiernością jest systemowe przekonanie, że zbiór prawnie umowianych i bez wątplenia należnych ułatwień pomocowych (prócz wspomnianych już wielokrotnie form wsparcia oraz znoszenia barier, szczególnie architektonicznych, a także liczne programy PEFRON: Student, Komputer dla Homera, Pitagoras) jest najważniejszym czynnikiem warunkującym osiągnięcie sukcesu edukacyjnego przez studentów z niepełnosprawnością. Tymczasem dla nich to dopiero preludium, nierzadko stanowiące pierwszy warunek podjęcia studiów. Nie mniej ważne jest dla nich nastawienie całej społeczności, co pokazują wyniki badań dostarczające danych, że wprawdzie 100% studentów z pełnosprawnością wyraża pozytywną opinię (coś w rodzaju aprobaty) na temat studiowania w szkołach wyższych osób z niepełnosprawnością, ale tylko 18,6% spośród respondentów dostrzega wartość wspólnej edukacji z tą grupą osób (Rzedzicka 2003, s. 282). Dług społeczny zatem zostaje spleciony wraz z wdrożeniem systemowego wsparcia, a tworzenie autentycznej wspólnoty pozostaje już na jego marginesie.

Bez wątplenia ostatnie dwie dekady zmieniły w omawianym obszarze wiele. Nie sposób przecenić wprowadzonych, systemowych rozwiązań ukierunkowanych na wyrównywanie szans osób z niepełnosprawnością w zakresie tworzenia dogodnych warunków studiowania (Bełza, Prysak 2014, s. 117-118). Warto jednak pamiętać, że systemowo pojmowany paradygmat równych szans, a w nim funkcjonujące zasady traktowania studentów z niepełnosprawnością: podmiotowości dialogu, wsparcia, integracji i pełnego uczestnictwa, indywidualnego i elastycznego podejścia (Cierpiałowska

2009, s. 185-198), stanowi jedynie punkt wyjścia w aktywizowaniu studentów z niepełnosprawnością i autentycznym włączaniu ich w wspólnotę akademicką.

LITERATURA

- BARNES C., MERCER C. (2008), *Niepełnosprawność*, przeł. P. Morawski, Sic!, Warszawa.
- BEŁZA M., PRYSAK D. (2014), *Człowiek niepełnosprawny w przestrzeni lokalnej – dobre praktyki – od rzeczywistości zredukowanej po poszerzoną*, [w:] *Człowiek w przestrzeni lokalnej – dobre praktyki wspierania rozwoju, aktywizacji i integracji społecznej. Konteksty teoretyczne i społeczno-polityczne*, red. A. Szczurek-Boruta, B. Chojnacka-Synaszko, J. Suchodolska, Wyd. Adam Marszałek, Toruń.
- CIERPIAŁOWSKA T. (2009), *Studenci z niepełnosprawnością. Problemy funkcjonowania edukacyjnego i psychospołecznego*, UP, Kraków.
- GROBLER A. (2006), *Metodologia nauk*, Wydawnictwo Aureus – Wydawnictwo Znak, Kraków.
- KOWALIK S. (1999), *Psychospołeczne podstawy rehabilitacji osób niepełnosprawnych*, Śląsk, Katowice.
- KRAUSE A., ŻYTA A., NOSARZEWSKA S. (2010), *Normalizacja środowiska społecznego osób z niepełnosprawnością intelektualną*, Akapit, Toruń.
- LESZCZYŃSKA K. (2010), *Tożsamość i stygmatyzacja w narracjach niepełnosprawnych studentów*, [w:] *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*, red. B. Gąciarz, FiS PAN, Warszawa.
- MYŚLIWIEC M. (2011), *Profil społeczno-demograficzny, poziom zadowolenia z życia i obawy niepełnosprawnych studentów*, [w:] *Niepełnosprawni studenci w społeczności akademickiej. Źródła sukcesów i porażek w integracji społecznej i aktywności zawodowej*, red. B. Gąciarz, FiS PAN, Warszawa.
- NIKITOROWICZ J. (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wydawnictwo Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- RZEDZICKA K.D. (2002), *Studiowanie osób z niepełnosprawnością w szkołach wyższych – oczywistość czy społeczny dylemat*, [w:] *Wielowymiarowość integracji w teorii i praktyce edukacyjnej*, UMCS, Lublin.
- SZTOMPKA P. (2012), *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Znak, Kraków.
- SZWABOWSKI O. (2013), *Neoliberalna restrukturyzacja fabryki edukacyjnej*, [w:] *Fabryki dyplomów czy uniwersitas? O „nadwiślańskiej” wersji przemian w edukacji akademickiej*, red. M. Czerepaniak-Walczak, Impuls, Kraków.
- WILLIAMS J. (2011) *Pedagogika długu*, [w:] *EduFactory. Samoorganizacja i opór w fabrykach wiedzy*, red. J. Sowa, K. Szadkowski, Korporacja Ha!art, Kraków.

Zenon Gajdzica

A STUDENT WITH DISABILITY AT A HIGHER EDUCATION INSTITUTION – BETWEEN THE PEDAGOGY OF DEBT AND THE PEDAGOGY OF COMMUNITY

Summary

The starting point of the article is a thesis that intensively created institutional backing for students with disabilities leads to the disclosure of different barriers placed in the awareness of lecturers and fully fit students. Its essence is the feeling of social debt towards people with disabilities effectively impeding the shaping of authentic environment favouring self-creation of these people and taking

responsibility for one's own biography having left university. The aim of the article is to show the students environment in the aspect of the disabled expectations and viewing the environment in the perspective of the integration and the disproportion levels. They become the tools for description and interpretation of the declared, in the focused discussion, diagnosis of one's situation and expectations towards the academic environment.

Undoubtedly, two last decades have changed a lot in the area in focus. One may not overvalue the introduced system solutions directed to the levelling of opportunities for people with disabilities in the context of creating convenient conditions for studying. However, one may not forget that the paradigm of equal opportunities in the system approach is merely a starting point in activating students with disabilities and joining them authentically to the academic community.