

OD REDAKCJI

DOI: 10.21697/fp.2020.2.01

Dział tematyczny bieżącego numeru „Forum Pedagogicznego” tworzą nietypowo trzy teksty w języku angielskim. Ta nietypowość wynika nie tylko z faktu, że są to tylko trzy teksty i że wszystkie zostały przygotowane w języku angielskim, lecz także z problematyki w nich podjętej. Problematykę tę wyraża tytuł nadany działowi tematycznemu: *Technologie wspomagające uczniów z niepełnosprawnościami*. Jest to zagadnienie nowe i rzadko obecne w polskich opracowaniach pedagogicznych. Zwrot „technologie wspomagające” kojarzony jest przede wszystkim z obszarem medycyny i terapii. W edukacji włączającej zagadnienie wspomagania z pomocą technologii asystujących pojawia się jedynie sporadycznie. Analiza oferty programowej uczelni pedagogicznych wykazała, że w naszym kraju zarówno termin „technologie wspomagające”, jak i zagadnienie z nim związane pojawiają się nader rzadko (Wiazowski 2015). Nie może zatem dziwić, że szczątkowa wiedza o funkcjach i cechach współczesnych rozwiązań technologicznych ogranicza możliwości edukacyjne uczniów z niepełnosprawnościami. Stanem pożądanym byłoby połączenie znajomości współczesnych rozwiązań technologicznych z podstawowymi umiejętnościami posługiwania się nimi, co pozwoliłoby na wzrost uczestnictwa uczniów z niepełnosprawnościami w kształceniu ogólnym, przeciwdziałanie ich stygmatyzacji i przewyciężanie barier komunikacyjnych wynikających chociażby z odmienności systemów zapisu i odczytu.

Czym są w edukacji technologie wspomagające? Rozpowszechnione jest rozumienie terminu „technologie wspomagające”, w którym cała uwaga skupia się na zaawansowanych urządzeniach, w szczególności komputerach, ułatwiających uczniom z niepełnosprawnościami uczenie się. Takie rozumienie zawęża jednak rzecz, o którą tutaj chodzi przede wszystkim – integrację instrumentów technicznych z programami nauczania. Owe instrumenty techniczne postrzegane są jako rozwiązania dostępne tylko dla osób posiadających zaawansowaną wiedzę techniczną i/lub zainteresowanych nowinkami technologicznymi, które nabywają same umiejętności korzystania z nowoczesnych narzędzi albo uczestniczą w odpowiednich kursach. Niewątpliwie pedagodzy, a jeszcze wcześniej – studenci kierunków pedagogicznych, nie dysponują wystarczającą wiedzą na temat edukacyjnych rozwiązań technologicznych przeznaczonych dla uczniów z niepełnosprawnościami. Wydaje im się, że technologie same w sobie są celem edukacyjnym. To wywołuje w nich niechęć do podejmowania wysiłków w zakresie nabywania wiedzy na temat posługiwania się nimi, co niewątpliwie pomogłoby im w przekazywaniu wiedzy merytorycznej z dziedziny, której uczą. Do tego dochodzi jeszcze obawa, że ich podopieczni przestaną zajmować się zdobywaniem wiedzy przedmiotowej

i zaczną więcej uwagi i czasu poświęcać urządzeniom wspomagającym. Badania przeprowadzone przez niżej podpisanego wykazały, że uczniowie nie sięgają po zaawansowane technologie w sytuacjach, gdy prostsze narzędzia są wystarczająco skuteczne (Wiazowski 2016). Z drugiej strony nauczyciele powinni zachęcać swoich podopiecznych do usprawniania pracy przez sięganie po dostępne technologie wspomagające, które nierzadko są w umiarkowanej cenie (O’Dea 2009).

W edukacji osób z niepełnosprawnościami technologie wspomagające oddziałują na dostępność wiedzy, jej przetwarzanie, retencję i zastosowanie. Ponieważ proces uczenia się implikuje również interakcje społeczne, technologie te ułatwiają i poprawiają jakość komunikacji uczniów z niepełnosprawnością z ich rówieśnikami i osobami dorosłymi. Można zatem mówić o wieloaspektowości technologii wspomagających, która wykracza daleko poza potoczne rozumienie urządzeń technicznych. W tym kontekście personalizacja technicznych narzędzi edukacyjnych umożliwia uczniom efektywne zdobywanie wiedzy i umiejętności (D’Andrea 2012).

W dokumencie zatytułowanym *Assistive Technology Act (ATA)* z 1998 roku definiuje się technologie wspomagające jako „urządzenia bądź wyposażenie pozyskane przez zakup czy modyfikację wytworu już istniejącego, które są wykorzystywane w celu utrzymania, podniesienia lub ulepszenia funkcjonowania osób z niepełnosprawnościami” (s. 98). W innym dokumencie – *Assistive Technology Partnership* (2008), zwraca się uwagę na konieczność przygotowania systemu wsparcia, który obejmuje diagnozowanie potrzeb, dobór i zakup odpowiedniego wyposażenia dla uczniów z niepełnosprawnością i w końcu – szkolenie i nieustanne monitorowanie ich uczenia się.

We współczesnych teoriach dydaktycznych podkreśla się samodzielne kreowanie wiedzy przez osoby uczące się przez współpracę, działanie, wymianę myśli i doświadczeń. Podejście to wymaga od uczących się posiadania odpowiednich kompetencji interpersonalnych i komunikacyjnych. W ostatnich latach technologie informacyjno-komunikacyjne wychodzą naprzeciw naszkicowanemu nastawieniu konstruktywistycznemu. Uczący się mają możliwość wyszukiwania informacji w źródłach cyfrowych. Chodzi nie tylko o zasoby popularne, lecz także naukowe, czyli zweryfikowane przez instytucje badawcze. Dzięki temu również uczący się z niepełnosprawnościami otrzymali realne możliwości uczestniczenia w wybranej przez siebie formie edukacji. Zwolennicy uniwersalnego projektowania (*universal design for learning* – UDL) wskazują na możliwość pełnej partycypacji osób z różnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym osób z niepełnosprawnością wzroku, w kształceniu zgodnym z podstawą programową. Ta partycypacja ma opierać się na trzech filarach: (1) urozmaiconych formach zaangażowania; (2) urozmaiconych formach prezentacji; (3) urozmaiconych formach aktywności i ekspresji. Otworzy ona wspomnianym osobom pełny dostęp do edukacji powszechnej.

Wynikiem szerszego spojrzenia na technologie wspomagające jest poniższa typologia. Uwzględniono w niej dostęp do treści edukacyjnych, a także uczestnictwo

w możliwie największej liczbie zajęć i aktywności związanych z kształceniem się, wychowaniem i rozwojem osobowościowym.

– Technologia wspierająca dostęp (*Access Technology*) – zawiera w sobie oprogramowanie oraz sprzęt umożliwiający korzystanie ze standardowych urządzeń komputerowych i ich systemów operacyjnych. Dostęp odnosi się do interakcji z informacją poprzez wzrok, słuch oraz dotyk.

– Technologie wspierające dla obszarów około-edukacyjnych (*Assistive Technology for Expanded Curriculum*) – rozwiązania technologiczne umożliwiają dostęp i wspierają użytkownika w aktywnościach szkolnych i dodatkowych.

– Technologia wspierająca naukę przedmiotów szkolnych (*Assistive Technology for Academic Areas*) – pomoce dydaktyczne przygotowane do wsparcia ucznia w nauce przedmiotów szkolnych zgodnie z podstawą programową.

– Technologia wspomagająca dodatkowe umiejętności (*Assistive Technology for Additional Support*) – narzędzia wspierające rozwój języka, pojęć, rozumienia grafiki dotykowej oraz dotyczące czasu wolnego i zainteresowań pozaszkolnych.

Joy Zabala (1995) zauważa korzystane zmiany odnośnie do obecności i aktywności osób z niepełnosprawnościami w zróżnicowanych obszarach zawodowych i pozazawodowych. Powodem tych zmian są technologie wspomagające, które umożliwiają i/lub ułatwiają interakcje osób z niepełnosprawnością wzroku z innymi członkami społeczeństwa. Przeprowadzone badania potwierdzają, że zestawy komputerowe wsparte specjalistycznym oprogramowaniem są wybierane do zaangażowania społecznego uczniów z niepełnosprawnością wzroku (Wiazowski 2015). Ponad 45 proc. uczniów zadeklarowało, że dzięki komputerowi komunikują się przez portale społecznościowe, co potwierdzają wyniki badań Rideouta, Robertsa i Foehra (2005). Kristen Shinohara i Josh Tenenberga (2009) stwierdzili ścisłą korelację między kontaktami społecznymi za pośrednictwem technologii komputerowych a fizycznym uczestnictwem w wydarzeniach społecznych. Każda z form interakcji w pierwszych z tych zakresów wpływa dodatnio na drugi.

W dziale tematycznym niniejszego numeru „Forum Pedagogicznego” znalazły się trzy teksty. Autorem pierwszego z nich jest Dave Edyburn. Problemem, którym się zajął, jest korzystanie przez uczniów z różnymi potrzebami edukacyjnymi z dóbr technologicznych rozumianych humanistycznie. D. Edyburn przedstawia najpierw rys historyczny transformacji, które przechodziło pojęcie technologii wspomagających, a następnie porównuje je z założeniami uniwersalnego projektowania w nauczaniu. Zamiarem autora jest wskazanie nauczycielom przygotowującym zajęcia dla uczniów o zróżnicowanych potrzebach edukacyjnych właściwego sposobu wykorzystania środków technicznych, tzn. takiego, który będzie wspierał ich rozwój.

Następne dwa artykuły dotyczą tematu dostępności nietekstowych materiałów dla uczniów z niepełnosprawnością wzroku. Belinda Rudinger analizuje liczne ograniczenia związane z dostępem do druku przez osoby niewidome. Autorka wykonała studia nad literaturą, w której opisano problemy odnoszące się do złożoności

procesu konwersji druku na alternatywne modalności, przygotowania tyflopédagogów, ograniczonej ilości badań, a także ograniczeń samej technologii. Trzy główne sekcje jej wypowiedzi szczegółowo przedstawiają owe bariery. W konkluzji artykułu B. Rudinger wykazuje potrzebę dodatkowych badań w zakresie określonych rozwiązań technologicznych i ich wpływu na edukację uczniów z niepełnosprawnością wzroku. Jarosław Wiazowski natomiast przeanalizował w swoim artykule dostępne formaty prezentacji i interakcji z matematyczną informacją nietekstową wykraczającą poza grafiki dotykowe. Proponuje i opisuje dydaktyczne wartości czterech grup formatów umożliwiających dostęp do danych graficznych. Każda z grup jest analizowana pod względem możliwości i jakości dydaktycznej.

Jarosław Wiazowski*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6198-0370>

Na dział „Artykuły i rozprawy” składa się 10 tekstów w języku polskim. Pomimo różnorodności można je uporządkować w trzy wątki tematyczne. W pierwszym wątku tematy podejmowane przez autorów oscylują wokół czynności czytania i pisania. Wątek ten tworzą dwa teksty. W pierwszym Małgorzata Walkiewicz-Krutak analizuje na podstawie literatury przedmiotu *Zaburzenia funkcji wzrokowych u dzieci w wieku szkolnym oraz ich wpływ na naukę czytania i pisania*. Drugi tekst zawiera autorską kategoryzację kryteriów oceny tekstów literackich wykorzystywanych w biblioterapii – *Teksty literackie w biblioterapii wychowawczej. Propozycja kategoryzacji kryteriów doboru*. Autorem tego opracowania jest Kamil Kuracki.

Drugi wątek tworzą trzy artykuły. Kinga Krawiecka w opracowaniu pt. *Miejsce, w którym funkcjonuję i tworzę – metoda projektów w pracy z uczniami z niepełnosprawnością intelektualną*, rozważa możliwości i ograniczenia praktycznego zastosowania metody projektów w edukacji wczesnoszkolnej prowadzonej wobec uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. W tym przedsięwzięciu godny podkreślenia jest fakt, że plan projektu opracowali studenci pedagogiki. W drugim tekście trójka autorów – Marlena Podlecka, Kasper Sipowicz i Tadeusz Pietras – analizuje *Znaczenie koncepcji neuroróżnorodności dla autorstwa życia osób ze spektrum autyzmu*. Trzeci i ostatni tekst zawiera raport z badania terenowego przeprowadzonego przez Zdzisława Kazanowskiego i Agnieszkę Żytą. W artykule pt. *Akceptacja osób z niepełnosprawnością a doświadczenia integracyjne w szkole* autorzy stwierdzają, że respondenci wprawdzie deklarowali wysoki poziom afirmacji co do włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego, jednak ich gotowość do uznania kompetencji tych osób była niska.

Trzeci wątek składa się z pięciu tekstów o niejednorodnej problematyce. Dagmara Ratajczak-Parzyńska charakteryzuje *Kształcenie humanistyczne jako*

* Dr Jarosław Wiazowski, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych; e-mail: dydaka2015@gmail.com.

proces hermeneutyczny. Intencją autorki jest przywrócenie edukacji szkolnej szerokiego rozumienia kształcenia humanistycznego, które nie zawęża się jedynie do przedmiotów określanych mianem humanistycznych. Tym, co zyskują uczący się dzięki temu rodzajowi kształcenia, jest umiejętność hermeneutycznego docierania do (samo)rozumienia – siebie samego i rzeczywistości otaczającej. Anna Młynarczuk-Sokołowska w artykule zatytułowanym *Na uchodźczej ścieżce. Doświadczenie przymusowej migracji w procesie edukacji formalnej* przedstawia wyniki badania terenowego przeprowadzonego wśród uczniów wybranych polskich szkół z doświadczeniem uchodźstwa. W kolejnym artykule Monika Maciejewska przedstawia *Wykorzystanie etnografii wizualnej w procesie rozpoznawania problemów społecznych przez studentów*. Jest to opis przeprowadzonego przez nią eksperymentu dydaktycznego, którego celem było przełamanie stereotypowego modelu biernego studiowania przez zaangażowanie studentów w identyfikowanie i tworzenie wiedzy. Czwarty artykuł zawiera analizę *Motywów społecznego uczestnictwa seniorów w świetle wybranych teorii motywacji*. Jego autorką jest Marlena Kilian. Jako piąty w tym wątku i ostatni w całym dziale *Artykuły i rozprawy* zamieszczono tekst Żanety Tempczyk-Nagórki pt. *Od dzieci ulicy do dzieci cyberulicy*. Młoda badaczka przeanalizowała w nim nowy fenomen, jakim są „dzieci cyberulicy”.

W dziale *Colloquia* zamieszczono sześć tekstów w języku angielskim. Pierwszy wyszedł spod pióra znanej już czytelnikom „Forum Pedagogicznego” autorki – Márii Potočárovej, która tym razem rozważa *Historical perspective in Polish-Slovak regional relations and the development of Slovak minority schools in Poland in the region Upper Orava (Horna Orava)*. Drugi tekst został przygotowany przez Jolantę Karbowniczek, która przedstawia obszerny raport z badania terenowego poświęconego problemowi wyrażonemu w tytule: *Teenagers towards parents: manifestations of aggressive and violent behaviour*. Kolejny tekst, autorstwa Edyty Wolter, na podstawie przeglądu szeroko rozumianej literatury polskiej omawia temat *Education for a health style of life in free time*. Czwarty tekst został nadesłany z Gruzji przez Irinę Gersamię, którą znamy już z publikacji artykułu w „Forum Pedagogicznym” z 2015 roku. Tym razem autorka zajęła się tematem *Anxiety level in preschool biligual children (research report)*. Autorem piątego tekstu jest Krzysztof Łuszczek i nosi on tytuł *Pedagogical aspects of using new technologies in education*. Szósty i ostatni tekst nadesłała nauczycielka języka angielskiego ze Szczytna, Anna Sarbiewska. Zajęła się w nim charakterystyką wybranych propozycji oddolnego reformowania nauczania szkolnego w Polsce. Zbadła te inicjatywy w odniesieniu do pochodzącej od Johna Hatti’ego kategorii *visibility*. Tytuł jej artykułu brzmi: *Education and its visibility: school transformation initiatives in Poland*.

W dziale *Debiuty* ukazuje się artykuł zgłoszony przez absolwentkę Wydziału Nauk Pedagogicznych Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Annę Mentel, pt. *Wizualizacja jako symulacyjne kreowanie siebie w mediach społecznościowych*. Autorka przygotowała go na podstawie swojej pracy magisterskiej. Jest to raport z badania jakościowego, w którym A. Mentel na kilku przykładach

przeanalizowała popularną współcześnie wśród młodych ludzi praktykę umieszczania na Facebooku swoich fotografii, dociekając jej znaczenia.

W dziale *Recenzje* umieszczono dwa artykuły recenzyjny – pierwszy w języku polskim, a drugi w angielskim. Podobnie dział *Kronika* zawiera dwa sprawozdania – jedno z międzynarodowej konferencji naukowej, drugie z uroczystości nadania profesorowi Bogusławowi Śliwerskiemu tytułu doktora *honoris causa* przez Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie.

Dariusz Stępkowski*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6855-1517>

Bibliografia

- Assistive Technology Act* (1998), dostępny na <https://www.govtrack.us/congress/bills/105/s2432/text> (otwarty: 10.05.2020).
- Assistive Technology Partnership* (2008). *Assistive Technology In Education. A Guide for the Delivery of Assistive Technology Services for Students with Disabilities*, dostępny na <http://www.atp.ne.gov/techassistdoc.html> (otwarty: 12.07.2010).
- D’Andrea, F. (2012). *Preferences and practices among students who read Braille and use assistive technology*. „Journal of Visual Impairment & Blindness”, nr 106(10), s. 585.
- Kaware S.S., Sain S.K. (2015). *ICT Application in Education: An Overview*. „International Journal of Multidisciplinary Approachs”, 1, s. 25–32.
- O’Dea M. (2009). *Assistive Technology: A System of Support for Including Students with Disabilities within General Education Programs. A General Overview*. Keynote speech. Mini Inclusion Conference.
- Rideout V., Roberts D., Foehr U. (2005). *Generation M: media in the lives of 8–18 year-olds (Report 7250)*. Menlo Park, CA: Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Shinohara K., Tenenberg J. (2009). *A blind person’s interactions with technology*. „Communications of the ACM”, nr 52(8), s. 58–66.
- Wiazowski J. (2006). *Expanded continuum of assistive technology for people with visual impairments*, „Closing the Gap Journal”, October/November.
- Wiazowski J. (2015). *Proces efektywnego doboru technologii wspierających edukację osób niewidomych i słabowidzących*. W: *Tyflopedagogika wobec współczesnej przestrzeni edukacyjno-rehabilitacyjnej*. Czerwińska K., Paplińska M., Walkiewicz-Krutak M. (red.). Warszawa: APS, s. 156–178.
- Zabala J. (1995). *The SETT framework: Critical areas to consider when making informed assistive technology decisions*. ERIC Clearinghouse.

* Dr hab. Dariusz Stępkowski, profesor UKSW, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Wydział Nauk Pedagogicznych; e-mail: d.stepkowski@uksw.edu.pl.