

ZDZISŁAW KAZANOWSKI\*

*Lublin, Polska*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2860-9817>

AGNIESZKA ŻYTA\*\*

*Olsztyn, Polska*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2504-7257>

## AKCEPTACJA OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ A DOŚWIADCZENIA INTEGRACYJNE W SZKOLE

**Streszczenie:** Temat dotyczący akceptacji osób z niepełnosprawnością ma charakter wielowymiarowy i może być analizowany w odniesieniu do różnych czynników. Opracowanie prezentuje wyniki badań poziomu akceptacji osób z niepełnosprawnością w kontekście wcześniejszych kontaktów badanych z takimi osobami w szkole. Oddzielnie analizowano kontakty badanych z osobami z niepełnosprawnością w szkole podstawowej, gimnazjum i szkole ponadgimnazjalnej (średniej). W badaniu uczestniczyło 313 osób, w tym 156 kobiet (49,84 proc.) i 157 mężczyzn (50,16 proc.). Średnia wieku badanych wynosiła 34,7 lat. W badaniach zastosowano Skalę Akceptacji Osób z Niepełnosprawnością autorstwa Z. Kazanowskiego. Wyniki ujawniły, iż badani deklarowali najwyższy poziom akceptacji w odniesieniu do włączenia osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego, gotowość natomiast do uznania ich kompetencji znajdowała się na najniższym poziomie. Wystąpiły także istotne statystycznie różnice ( $p < 0,005$ ) między osobami, które miały w szkole kontakt z niepełnosprawnymi uczniami i tymi, które nie miały takich doświadczeń, szczególnie w zakresie akceptowania wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością.

**Słowa kluczowe:** akceptacja; niepełnosprawność; doświadczenia integracyjne.

---

\* Dr hab. Zdzisław Kazanowski, prof. ucz., Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, Wydział Pedagogiki i Psychologii; e-mail: [z.kazanowski@poczta.umcs.lublin.pl](mailto:z.kazanowski@poczta.umcs.lublin.pl).

\*\* Dr hab. Agnieszka Żyta, prof. ucz., Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Wydział Nauk Społecznych; e-mail: [agnieszka.zyta@uwm.edu.pl](mailto:agnieszka.zyta@uwm.edu.pl).

## Wprowadzenie

Akceptacja osób z niepełnosprawnościami jawi się z jednej strony jako cel działań i jednocześnie jeden z warunków jego osiągnięcia, ukierunkowany na promowanie prawa wszystkich ludzi do równego traktowania, udział w życiu społecznym, rozwój osobisty i wysoka jakość życia. Może być jednak odbierana jako swoista utopia, nie zawsze możliwa do osiągnięcia. Niewątpliwie nie sprzyja temu sam konstrukt akceptacji. Różnorodność interpretacji oraz definicji, niski poziom specyficzności terminu, szereg nakładających się na siebie komponentów powodują, że mimo wielu prób definiowania, operacjonalizowania i mierzenia akceptacji w literaturze przedmiotu podkreśla się niedostatek wystarczająco kompleksowych i systematycznych ram dla zrozumienia szerszej wieloaspektowej konstrukcji akceptacji (por. Williams, JanLynn 2010). Inną przeszkodą może być niejednoznaczny obraz wpływu wzajemnych kontaktów w trakcie nauki szkolnej (doświadczenia integracyjne) na późniejszy poziom akceptowania osób z niepełnosprawnościami. Idee integracji często rozmiągają się z rzeczywistością (Parys, Pilecki 2005). Zdarza się również, że postawy tolerancji czy akceptacji pozostają na poziomie deklaracyjnym i życzeniowym (Żyta, Ćwirynkało 2014), zaś uczniowie z niepełnosprawnością mimo wysiłków skierowanych na bycie aktywnymi członkami społeczności stosunkowo często odbierani są przede wszystkim jako osoby potrzebujące pomocy, o niskim poziomie kompetencji (Naraian, Natarajan 2013). To wszystko sprawia, że pytanie o związki między akceptacją osób z niepełnosprawnościami a wcześniejszymi doświadczeniami integracyjnymi na poziomie edukacji szkolnej wydaje się istotne i nieoczywiste.

### **Akceptacja osób z niepełnosprawnościami – zjawisko, czynniki warunkujące akceptację**

Analizując pojęcie akceptacji, możemy mówić o co najmniej trzech konstrukcjach obecnych w literaturze przedmiotu: samoakceptacji, akceptacji innych oraz działaniach terapeutycznych opartych na akceptacji (Williams, JayLynn 2010). Jednocześnie się podkreśla, że istnieją trudności ze zdefiniowaniem, zoperacjonalizowaniem oraz zmierzeniem akceptacji jako zjawiska wieloaspektowego. Niniejsze doniesienie skupia się na akceptacji innych jako zjawisku analizowanym przez psychologię społeczną, ale obecnym także w badaniach pedagogicznych czy socjologicznych. Akceptacja „innych” może być rozumiana jako jednostkowa akceptacja norm grupowych w postaci zgodności z nimi, przestrzegania ich, identyfikacji z nimi oraz internacjonalizacji (Cialdini, Goldstein 2004), akceptacja „przez innych” odnosi się natomiast do skutków bycia lub niebycia zaakceptowanym przez innych, np. akceptacji dzieci przez rodziców, akceptacji młodzieży przez rówieśników czy akceptacji społecznej osób z niepełnosprawnościami (Willialms, JayLynn 2010).

W przypadku akceptacji osób z niepełnosprawnościami częściej badacze używają podejścia, które operacjonalizuje to zjawisko niż definicji teoretycznych. Podkreślają, że stopień społecznej integracji może być mierzony ilością i jakością interakcji społecznych pomiędzy osobami z niepełnosprawnością a pozostałymi członkami społeczności czy grupy (Vornholt, Uitdewilligen & Nijhuis 2013). Definiowanie zjawiska akceptacji w kategoriach postaw ma swoje źródło w Teorii Uzasadnionego Działania (*The Theory of Reasoned Action*) (Fishbein, Ajzen 1975, za: Vornholt, Uitdewilligen & Nijhuis 2013), która wyjaśnia związek między postawami, intencjami i zachowaniem. Teoria ta sugeruje, że możemy przewidywać zachowanie jednostki poprzez postawy wobec tego postępowania, a także oczekiwania osoby dotyczące reakcji innych ludzi w trakcie danego zachowania. Zgodnie z tą teorią akceptacja może być rozumiana jako konsekwencja postaw wobec osób z niepełnosprawnością. W tradycyjnie ujmowanej psychologii społecznej postawy mają wymiar poznawczy, emocjonalny i behawioralny. Odnosząc koncepcję akceptacji do osób z niepełnosprawnościami, akceptacja poznawcza odnosić się będzie do myśli i idei na ich temat, a wysoki jej poziom będzie oznaczać odbiór ich jako pełnoprawnych członków grupy, zrozumienie specyfiki ich niepełnosprawności (włączając w to ich zaburzenia czy dysfunkcje) oraz docenianie ich kompetencji i wartości w działaniu. Akceptacja emocjonalna z kolei dotyczyć będzie uczuć i emocji, a jej wysoki poziom będzie oznaczać brak rezerwy w zachowaniu wobec osób z niepełnosprawnościami oraz brak negatywnych uczuć w sytuacji interakcji z nimi czy myślenia o nich. Akceptacja behawioralna to inaczej wszystkie zachowania i reakcje skierowane wobec osób z niepełnosprawnościami. Przy jej wysokim poziomie osoba z niepełnosprawnością jest w wysokim stopniu zintegrowana społecznie i ma dostęp do wszystkich wspólnych działań (m.in. edukacyjnych czy zawodowych). Wszystkie te aspekty wspólnie tworzą koncepcję akceptacji społecznej, w której osoba z niepełnosprawnością traktowana jest jako pełnoprawny członek społeczności, a niepełnosprawność jest jedną z cech świadczących o różnorodności, a nie wykluczającą czy stygmatyzującą.

### **Doświadczenia integracyjne a postawy wobec osób z niepełnosprawnościami**

Szereg badań dotyczących postaw podkreśla, że kontakt między członkami różnych grup prawie zawsze skutecznie poprawia postawy i zmniejsza uprzedzenia (MacMillan i in. 2014). Włączanie z kolei sprzyja kontaktom społecznym i relacjom, a edukacja włączająca poprawia zachowania społeczne i pozytywnie wpływa na rozwój przyjaźni (Schwab i in. 2016).

W sytuacji coraz większego udziału dzieci z niepełnosprawnościami w edukacji włączającej, umożliwiającej kontakty między tą grupą a uczniami pełnosprawnymi, pojawia się pytanie, na ile te relacje wpływają na lepsze postrzeganie i akceptację osób z niepełnosprawnościami. Przegląd badań z lat 1966–2011 na temat związku między naturalnymi kontaktami dzieci z osobami z niepełnosprawnością (w tym

także w szkołach) a ich postawami wobec niepełnosprawności pokazuje, że wyniki są niejednoznaczne, chociaż częściej obserwuje się związek między kontaktami w okresie dziecięcym i pozytywnymi postawami wobec niepełnosprawności. Analizie poddano 35 doniesień badawczych z zastosowaniem metodologii ilościowej (m.in. z USA, Nowej Zelandii, Australii, Francji, Grecji, Wielkiej Brytanii, Włoch, Irlandii), wśród których 22 potwierdza wpływ kontaktów na postawy pozytywne wobec niepełnosprawności, 11 nie ukazuje takich związków, a jedynie dwa donoszą o negatywnych związkach między kontaktami a postawami. Autorzy metaanalizy podkreślają szereg trudności metodologicznych w omawianych badaniach, co mogło rzutować na niejednoznaczne wyniki (MacMillan i in. 2014). Innym problemem jest słaba akceptacja społeczna dzieci z niepełnosprawnością intelektualną (w tym z zespołem Downa) oraz z zaburzeniami w zachowaniu w klasach integracyjnych w porównaniu z kolegami z klasy bez niepełnosprawności (Schwab i in. 2016) czy z innymi rodzajami niepełnosprawności (np. niepełnosprawnością fizyczną czy problemami w uczeniu się) (Siperstein i in. 2007). Słaba akceptacja uczniów z niepełnosprawnościami przez ich pełnosprawnych kolegów w dużej mierze zależy od negatywnych zachowań społecznych i niskiego poziomu umiejętności szkolnych uczniów z niepełnosprawnościami (Schwab i in. 2016). Jednocześnie wyniki badań pokazują, że postawy dzieci wobec niepełnosprawności w dużej mierze zależą od tego, jak rozumieją one niepełnosprawność (Cooper 2004), co powoduje, że promowane są programy interwencyjne prowadzone w szkołach, a mające na celu dostarczanie uczniom doświadczeń polegających na symulowaniu różnych niepełnosprawności, aby wzbogacać ich wiedzę oraz ukazać w sposób obrazowy, na czym polega niepełnosprawność ich kolegów (Hurst i in. 2012).

Interesujące wydaje się pytanie, czy wcześniejsze kontakty i doświadczenia integracyjne zdobyte w okresie szkolnym (na różnych etapach edukacyjnych) różnicują późniejszy poziom akceptacji osób z niepełnosprawnościami.

### **Metoda badań**

Cel naszych badań miał charakter poznawczy i było nim określenie poziomu akceptacji osób z niepełnosprawnością ze względu na kontakty z takimi osobami w okresie uczęszczania do szkoły. Zaprojektowana diagnoza pozwoliła z jednej strony na ocenę zróżnicowania poziomu samej akceptacji (zmienna zależna), z drugiej zaś na jej porównanie w kontekście zmiennej niezależnej, jaką było doświadczenie wspólnego uczęszczania do szkoły z osobą z niepełnosprawnością. Główny problem badań dotyczył poziomu akceptacji osób z niepełnosprawnością, wyrażającego się akceptowaniem udzielanego im wsparcia, poparciem dla ich uczestnictwa w życiu społecznym oraz uznaniem kompetencji wymaganych w związku z realizacją ról społecznych.

W badaniach wykorzystaliśmy metodę sondażu diagnostycznego oraz technikę ankiety. Dzięki niej zgromadziliśmy materiał do analiz ilościowych

ukierunkowanych na osiągnięcie zaplanowanego celu. Kwestionariusz ankiety składał się z trzech części: 1) Skali Akceptacji Osób z Niepełnosprawnością, 2) Kwestionariusza Aprobata Społecznej i 3) Informacji na temat osób uczestniczących w badaniu. Skala Akceptacji Osób z Niepełnosprawnością pozwoliła na zebranie materiału badawczego, który następnie poddany został analizie w trzech obszarach: 1) akceptacji wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością; 2) akceptacji włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego i 3) wyrażania akceptacji dla kompetencji osób z niepełnosprawnością w ich funkcjonowaniu w rolach społecznych. Skalę aprobaty społecznej użyto jako narzędzie służące kontrolowaniu poziomu aprobaty społecznej. Jak zauważają J.J. Haughnessy, E.B. Zechmeister i J.S. Zechmeister (2002, s. 182), „dążenie do aprobaty społecznej może powodować, że respondenci nie będą odpowiadać zgodnie z prawdą, ale zgodnie z wyobrażeniem o tym, co powinni odpowiedzieć”. Badania B. Weigl potwierdziły, iż „młodzież licealna przejawia mniej stereotypową percepcję i mniej jawne uprzedzenia (co jednak w znacznym stopniu skorelowane jest z potrzebą aprobaty społecznej: im większa potrzeba aprobaty, tym korzystniejszy obraz innych)” (B. Weigl, 1999, s. 140). Kontrolując poziom aprobaty społecznej, można uniknąć poważnego źródła zniekształceń w uzyskanych wynikach badań. Ostatecznie po uwzględnieniu kryterium KAS (osób z liczbą punktów poniżej siedmiu i powyżej 21) odrzucono wyniki uzyskane od 41 badanych osób.

W badaniach uczestniczyło 313 osób, w tym 156 (49,84 proc.) kobiet i 157 (50,16 proc.) mężczyzn. Szczegółową charakterystykę osób uczestniczących w badaniach zawiera tabela 1.

Tabela 1. Charakterystyka socjodemograficzna osób uczestniczących w badaniach

Zmienne socjodemograficzne	N	%
PŁEĆ BADANYCH		
Kobieta	156	49,84
Mężczyzna	157	50,16
WIEK BADANYCH		
16–18 lat	97	30,99
31–40 lat	107	35,14
powyżej 50 lat	106	33,87
MIEJSCE ZAMIESZKANIA		
Wieś	116	37,06
Małe miasto	93	29,71
Duże miasto	104	33,23
WYKSZTAŁCENIE MATKI		
Podstawowe	45	14,38
Zawodowe	96	30,67
Średnie	108	34,50
Wyższe	64	20,45

Zmienne socjodemograficzne	N	%
WYKSZTAŁCENIE OJCA		
Podstawowe	50	15,97
Zawodowe	126	40,26
Średnie	81	25,88
Wyższe	51	16,29
Brak odpowiedzi	5	1,60
ZATRUDNIENIE MATKI*		
Nie pracuje	109	34,82
Pracuje	142	45,37
Brak odpowiedzi	62	19,81
ZATRUDNIENIE OJCA*		
Nie pracuje	66	21,09
Pracuje	179	57,19
Brak odpowiedzi	68	21,72
STRUKTURA ŚRODOWISKA RODZINNEGO**		
Rodzina pełna	279	87,14
Rodzina niepełna	34	10,86
POSIADANIE RODZEŃSTWA		
Tak	247	78,91
Nie	66	21,09
OSOBY Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W RODZINIE		
Tak	45	14,38
Nie	267	85,30
Brak odpowiedzi	1	0,32
KONTAKTY Z UCZNIAMI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W SZKOLE PODSTAWOWEJ		
Tak	34	10,86
Nie	269	85,94
Brak odpowiedzi	10	3,20
KONTAKTY Z UCZNIAMI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W GIMNAZJUM		
Tak	20	6,39
Nie	249	79,55
Brak odpowiedzi	44	14,06
KONTAKTY Z UCZNIAMI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W SZKOLE ŚREDNIEJ		
Tak	24	7,67
Nie	285	91,05
Brak odpowiedzi	4	1,28
KONTAKTY Z OSOBAMI Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W ŚRODOWISKU LOKALNYM		
Tak	68	21,73
Nie	244	77,95
Brak odpowiedzi	1	0,32

Źródło: opracowanie własne. \* W przypadku drugiej i trzeciej grupy wiekowej chodzi o okres przypadający na wiek rozwojowy. \*\* W przypadku drugiej i trzeciej grupy wiekowej chodzi o rodzinę pochodzenia, w której wychowywały się badane osoby, będąc w wieku rozwojowym.

Badania przeprowadzono jesienią 2017 roku. Zastosowano probabilistyczny dobór warstwowy próby. W trakcie spotkań zorganizowanych w wylosowanych klasach na terenie szkoły proszono uczniów o wzięcie udziału w badaniach oraz wręczano każdemu z nich trzy egzemplarze kwestionariusza (jeden dla ucznia i dwa dla innych osób dorosłych wspólnie z nim zamieszkujących) do wypełnienia w domu. W statystycznej analizie wyników badań wykorzystano test Z dla dwóch prób niezależnych.

### Analiza wyników badań

W analizie wyników badań porównano deklarowane przez badanych natężenie akceptacji odnoszącej się do osób z niepełnosprawnością ze względu na posiadane doświadczenia w kontaktach z uczniami z niepełnosprawnością w okresie uczęszczania do szkoły na różnych etapach edukacyjnych. Uwzględniono również strukturę mierzonej akceptacji, kierując uwagę na analizę wyników badań odnoszących się do trzech obszarów badanej zmiennej.

Tabela 2. Wyniki analizy akceptacji osób z niepełnosprawnością ze względu na kontakty z rówieśnikami z niepełnosprawnością w szkole podstawowej

Zmienna: Akceptacja osób z niepełnosprawnością	Osoby, które miały kontakty z niepełno- sprawnymi rówieś- nikami w szkole podstawowej		Osoby, które nie miały kontaktów z niepeł- nosprawnymi ró- wieśnikami w szkole podstawowej		Z	p
	M <sub>1</sub>	SD <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	SD <sub>2</sub>		
Czynnik 1: akcep- towanie wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością	3,37	0,62	3,57	0,59	2,053	0,040
Czynnik 2: akcepto- wanie włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego	4,03	0,69	3,96	0,70	-0,705	0,481
Czynnik 3: akceptowa- nie kompetencji osób z niepełnosprawnością do funkcjonowania w rolach społecznych	3,20	0,58	3,31	0,61	0,968	0,333

Źródło: opracowanie własne.

Analizując dane zamieszczone w tabeli 2, zauważyć można, iż występuje istotna statystycznie różnica ( $p=0,040$ ) w zakresie akceptowania wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością między osobami, które miały kontakt

z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole podstawowej a tymi, które go nie doświadczyły. Na szczególne podkreślenie zasługuje fakt, że to właśnie ta pierwsza grupa w mniejszym stopniu zgadza się na udzielanie wsparcia osobom z niepełnosprawnością. Warto podkreślić także niższy niż w przypadku pozostałych wymiarów poziom akceptowania kompetencji do funkcjonowania w rolach społecznych osób z niepełnosprawnością oraz najwyższy dla akceptowania włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego. Przygotowanie osób z niepełnosprawnością do pełnienia ról społecznych jest więc przez badanych oceniane najniżej, bez względu na występowanie doświadczeń o charakterze integracyjnym, które miały miejsce w szkole podstawowej. Natomiast najmniej wątpliwości wśród analizowanych grup osób objętych badaniami wzbudza włączanie osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego.

Tabela 3. Wyniki analizy akceptacji osób z niepełnosprawnością ze względu na kontakty z rówieśnikami z niepełnosprawnością w gimnazjum

Zmienna: akceptacja osób z niepełnosprawnością	Osoby, które miały kontakty z niepełnosprawnymi rówieśnikami w gimnazjum		Osoby, które nie miały kontaktów z niepełnosprawnymi rówieśnikami w gimnazjum		Z	p
	M <sub>1</sub>	SD <sub>1</sub>	M <sub>2</sub>	SD <sub>2</sub>		
Czynnik 1: akceptowanie wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością	3,30	0,70	3,58	0,58	1,979	0,048
Czynnik 2: akceptowanie włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego	3,94	1,06	3,90	0,66	-0,951	0,342
Czynnik 3: akceptowanie kompetencji osób z niepełnosprawnością do funkcjonowania w rolach społecznych	3,37	0,47	3,27	0,60	-0,813	0,416

Źródło: opracowanie własne.

Źródłem istotnego zróżnicowania wyników badań było uwzględnienie w analizie kontaktów z rówieśnikami z niepełnosprawnością w okresie uczęszczania do gimnazjum. Okazało się, że należy brać pod uwagę fakt, iż kontakty z niepełnosprawnymi kolegami/koleżankami w latach szkolnych mogą być czynnikiem obniżającym poziom akceptacji dla wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością ( $p = 0,048$ ). Podobnie jak w analizie poziomu akceptacji u osób, które deklarowały kontakty z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole podstawowej (tabela 2), także w przypadku powyższej analizy najwyższy poziom akceptacji



dotyczył włączenia osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego ( $M_1 = 3,94$ ;  $M_2 = 3,90$ ).

Tabela 4. Wyniki analizy akceptacji osób z niepełnosprawnością ze względu na kontakty z rówieśnikami z niepełnosprawnością w szkole średniej

Zmienna: akceptacja osób z niepełnosprawnością	Osoby, które miały kontakty z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole średniej		Osoby, które nie miały kontaktów z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole średniej		Z	p
	$M_1$	$SD_1$	$M_2$	$SD_2$		
Czynnik 1: akceptowanie wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością	3,63	0,55	3,55	0,59	-1,010	0,312
Czynnik 2: akceptowanie włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego	4,37	0,32	3,95	0,71	-2,878	0,004
Czynnik 3: akceptowanie kompetencji osób z niepełnosprawnością do funkcjonowania w rolach społecznych	3,48	0,51	3,29	0,61	-1,813	0,070

Źródło: opracowanie własne.

Trzecia analiza odwołuje się do kontaktów osób badanych z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole średniej. W tym przypadku różnica istotna statystycznie wystąpiła w odniesieniu do akceptowania włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego ( $p=0,004$ ). Na podkreślenie jednak zasługuje fakt, iż tym razem wyższy poziom akceptacji uzyskały osoby, które miały kontakt z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole średniej ( $M_1 = 4,37$ ). Tak wysoka wartość średniej sugeruje, iż w poddanej analizie grupie badanych było wyraźnie więcej osób, które nie miały żadnych wątpliwości, że osoby z niepełnosprawnością powinny uczestniczyć w życiu społecznym i korzystać ze wszelkich dostępnych wszystkim obywatelom form tego uczestnictwa. Analizując wcześniejsze zestawienia, zauważyć można, iż poziom akceptacji odnoszącej się do czynnika drugiego jest za każdym razem wyższy w przypadku osób, które miały kontakty z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole, jednak dopiero w ostatniej analizie wartość różnicy osiągnęła poziom istotny statystycznie ( $p = 0,004$ ).

## Dyskusja

Niniejsze badania dotyczyły poziomu akceptacji osób z niepełnosprawnością, wynikającego z wcześniejszych kontaktów z takimi osobami na różnych etapach edukacyjnych. W badaniach potwierdzono niższy poziom akceptacji dla posiadania przez osoby z niepełnosprawnością kompetencji do funkcjonowania w rolach społecznych w porównaniu z akceptacją włączania tych osób w role społeczne czy udzielaniem im wsparcia (por. Kazanowski 2019a). Podobnie jak w badaniach Cozetty D. Shannon, Barbary Schoen i Timothy'ego N. Tansey (2009), zaobserwowano, iż wcześniejszy kontakt z osobami z niepełnosprawnością nie sprzyjał bardziej pozytywnym postawom wobec tych osób. Nasze badania potwierdzają, że obecność osób z niepełnosprawnością w środowisku szkoły podstawowej i gimnazjum może oddziaływać negatywnie na akceptację dla wsparcia udzielanego osobom z niepełnosprawnością. Natomiast w przypadku szkoły średniej kontakty takie mogą mieć pozytywny wpływ na poziom akceptacji włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego.

Niższy poziom akceptacji osób z niepełnosprawnością u badanych, którzy mieli kontakty rówieśnicze z uczniami z niepełnosprawnościami, wydaje się być sprzeczny z teorią kontaktów społecznych (Tripp i in. 1995, za: Shannon i in. 2009). Sprzeczność ta może być jednak tylko pozorna, gdyż planując działania integracyjne, musimy pamiętać, że konieczne jest uwzględnienie roli współpracy międzygrupowej i współzależności (Sherif i in. 1961, za: Bilewicz 2006), tak samo jak i w sytuacjach, w których wymagany jest społeczny kontakt z osobami niepełnosprawnymi, a w konsekwencji równe ich traktowanie. Chodzi tu o codzienną współpracę, wspólne cele oraz wsparcie ze strony władz i prawa (Allport 1954, za: Bilewicz 2006), co w niniejszych badaniach nie było brane pod uwagę.

Stwierdzono, że najwyższy poziom akceptacji odnosi się do włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego. Osoby, które miały kontakt z niepełnosprawnymi rówieśnikami w szkole, wykazują wyższy poziom akceptacji dla tych zamierzeń, niż osoby, które takich kontaktów nie miały. Może wiązać się to z obecnością problematyki integracji, inkluzji oraz otwartości na potrzeby osób z niepełnosprawnościami zarówno w dyskursie społecznym, jak i w życiu codziennym oraz jest to zgodne z trendami kulturowymi i społecznymi. Członkowie grup społecznych coraz częściej – przynajmniej na płaszczyźnie informacji – mają wiedzę o różnych instytucjach życia społecznego, których zadaniem jest wspieranie osób z niepełnosprawnościami. Czasami takie instytucje funkcjonują w ich sąsiedztwie. Może to wpływać na przekonanie o potrzebie powstawania takich instytucji oraz konieczności włączania osób z niepełnosprawnościami w tego rodzaju działania.

Warto także zauważyć, iż w badaniach uczestniczyły osoby w różnym wieku (od 16 r.ż. do 56 r.ż.). Ich doświadczenia integracyjne odnoszą się do różnych okresów rozwoju integracyjnych form kształcenia w Polsce, sięgających lat 80. XX wieku.

Uwzględnienie tej zmiennej w badaniach (por. Z. Kazanowski 2019a) wykazało, iż między wyodrębnionymi grupami wiekowymi nie występuje zróżnicowanie w zakresie akceptacji włączania osób z niepełnosprawnością do instytucji życia społecznego. Jednocześnie wyraźnie niższy poziom akceptacji deklarowany przez najmłodszą wiekowo grupę w pozostałych wymiarach analizowanej zmiennej sprawia, iż należy zachować dużą ostrożność w formułowaniu twierdzenia o dynamicznie postępującym rozwoju praktyki integracji edukacyjnej w odniesieniu do osób z niepełnosprawnością. Odwołując się do danych zamieszczonych w tabelach, można natomiast zaryzykować tezę, iż w związku z tym, że akceptacja włączenia w role społeczne osób niepełnosprawnych (czynnik 2) oraz akceptacja udzielania im wsparcia (czynnik 1) jest wyższa w porównaniu do akceptacji ich funkcjonowania w rolach społecznych (czynnik 3), to włączanie w role społeczne, w przekonaniu badanych, służy bardziej osobom z niepełnosprawnością niż pełnosprawnym. Potwierdza to wcześniejsze ustalenia, w których, zdaniem pełnosprawnych, osoby z niepełnosprawnością niewiele wnoszą do życia społecznego ze względu na niskie kompetencje do funkcjonowania w rolach rodzica, małżonka, pracownika (por. Kazanowski 2019b). Jednocześnie ich obecność w życiu społecznym wydaje się – zdaniem pełnosprawnych – niezbędna dla kompleksowej wizji wsparcia społecznego. W takim ujęciu konieczne i akceptowane może być udzielanie niepełnosprawnym niezbędnego wsparcia.

### Zakończenie

Niezależnie od etapu edukacyjnego kontakty z rówieśnikami z niepełnosprawnością w szkole mogą różnicować poziom deklarowanej wobec nich akceptacji. Nie są więc czynnikiem neutralnym. Istotne wydaje się zdobycie kontroli nad kierunkiem zmian w obszarze akceptacji oraz wspierających ją działań podejmowanych przez placówki edukacyjne. Sam kontakt z rówieśnikami z niepełnosprawnością nie gwarantuje wyższego poziomu akceptacji tych osób. Nie zapewnia także harmonijnego rozwoju wszystkich badanych składników akceptacji. Wyniki badań sugerują, że należy poszukiwać innych, nieobjętych dotychczas badaniami zmiennych, które pozwalałyby na bardziej precyzyjne odniesienie się do teorii kontaktów społecznych.

Jednocześnie jesteśmy głęboko przekonani, że szerokie ujmowanie akceptacji (zbyt ogólne, nieuwzględniające szczegółowych aspektów) nie pozwala na odkrywanie specjalnych potrzeb osób z niepełnosprawnościami w zakresie poprawy ich sytuacji w społeczeństwie.

### Bibliografia

- Bilewicz M. (2006). *Kiedy kontakt osłabia uprzedzenia? Kategoryzacje społeczne i temporalne jako warunki skuteczności kontaktu międzygrupowego*. „Psychologia Społeczna”, nr 02(02), s. 63–74.

- Cialdini R.B., Goldstein N.J. (2004). *Social influence: Compliance and conformity*. „Annual Review of Psychology”, nr 55, s. 591–621.
- Cooper D.G. (2004). *Promoting disability awareness in preschool*. „Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering”, nr 65(2-B), s. 641.
- Hurst Ch., Corning K., Ferrante R. (2012). *Children's Acceptance of Others with Disability: The Influence of a Disability-Simulation Program*. „Journal of Genetic Counseling”, nr 21(6), s. 873–883.
- Kazanowski Z. (2019a). *Postawy wobec integracji społecznej osób z niepełnosprawnościami w kontekście zmiany pokoleniowej*. „Edukacja–Technika–Informatyka”, nr 1(27), s. 255–260.
- Kazanowski Z. (2019b). *Wielowymiarowość postaw wobec integracji społecznej osób z niepełnosprawnościami*. „Edukacja–Technika–Informatyka”, nr 1(27), s. 243–248.
- MacMillan M., Tarrant M., Abraham C., Morris C. (2014). *The association between children's contact with people with disabilities and their attitudes towards disability: a systematic review*. „Developmental Medicine & Child Neurology”, nr 56, s. 529–546.
- Mclaughlin M.E., Bell M.P., Stringer D.Y. (2004). *Stigma and Acceptance of Persons With Disabilities. Understudied Aspects of Workforce Diversity*. „Group & Organization Management”, nr 29(3), s. 302–333.
- Naraian S., Natarajan P. (2013). *Negotiating Normalcy with Peers in Contexts of Inclusion: Perceptions of Youth with Disabilities in India*. „International Journal of Disability, Development & Education”, nr 60(2), s. 146–166.
- Parys K., Pilecki J. (2005). *Sytuacja społeczna uczniów niepełnosprawnych w klasach integracyjnych – idee, postulaty, realia*. W: *Dyskursy pedagogiki specjalnej 4: Normalizacja środowisk życia osób niepełnosprawnych*. Kosakowski C., Krause A. (red.). Olsztyn: Wydawnictwo UWM.
- Schwab S., Gebhardt M., Huber C. (2016). *Social acceptance of students with Down syndrome and students without disability*. „Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology”, nr 36(8), s. 1501–1515.
- Shannon C.D., Schoen B., Tansey T.N. (2009). *The Effect of Contact, Context, and Social Power on Undergraduated Attitudes Towards Persons with Disabilities*. „Journal of Rehabilitation”, nr 75(4), s. 11–18.
- Shaughnessy J.J., Zechmeister E.B., Zechmeister J.S. (2002). *Metody badawcze w psychologii*. Gdańsk: GWP.
- Siperstein G.N., Norins J., Mohler A. (2007). *Social acceptance and attitude change: Fifty years of research*. W: *Handbook of intellectual and developmental disabilities*. Jacobson J.W., Mulick J.A., Rojahn J. (red.). New York: Springer.
- Vornholt K., Uitdewilligen S., Nijhuis, F.J.N. (2013). *Factors Affecting the Acceptance of People with Disabilities at Work: A Literature Review*. „Journal of Occupational Rehabilitation”, nr 23(4), s. 463–475.

- Weigl B. (1999). *Stereotypy i uprzedzenia etniczne u dzieci i młodzieży. Studium empiryczne*. Warszawa: Wydawnictwo Instytutu Psychologii PAN.
- Wilczyńska J., Drwal R.Ł. (1995). *Opracowanie Kwestionariusza Aprobaty Społecznej (KAS) J. Wilczyńskiej i R.Ł. Drwala*. W: Radosław Łukasz Drwal. *Adaptacja kwestionariuszy osobowości. Wybrane zagadnienia i techniki*. Brzozowski P. (red.). Warszawa: PWN, s. 57–66.
- Williams J.C., JayLynn S. (2010). *Acceptance: An Historical and Conceptual Review*. „Imagination Cognition and Personality”, nr 30(1), s. 5–56.
- Żyta A., Ćwirynkało K. (2014). *Relacje rówieśnicze uczniów z niepełnosprawnością*. „Problemy Wczesnej Edukacji”, nr 4(27), s. 88–98.

## ACCEPTANCE OF PEOPLE WITH DISABILITIES AND INTEGRATION EXPERIENCES AT SCHOOL

**Abstract:** The issue of acceptance of people with disabilities is multidimensional and can be analysed in relation to various factors. The study presents the results of research on the level of acceptance of people with disabilities by respondents who have had previous contacts with such people at school. Contacts between the respondents and people with disabilities in primary, lower secondary and upper secondary schools were analysed separately. The study involved 313 people, including 156 women (49.84%) and 157 men (50.16%). The average age of the respondents was 34.7 years. The study used The Persons with Disabilities Acceptance Scale by Z. Kazanowski. The results of the research revealed that the respondents declared the highest level of acceptance with regard to the inclusion of people with disabilities in the institutions of social life, while the readiness to recognise their competences was at the lowest level. There were also statistically significant differences between people who had had contacts with students with disabilities at school and those who had not had such experience in accepting support given to people with disabilities.

**Keywords:** acceptance; disability; integration experiences.