

Tamara Zacharuk

ORCID: 0000-0001-7306-5436

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach
Wydział Nauk Społecznych**Sławomir Sobczak**

ORCID: 0000-0001-5215-0607

Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach
Wydział Nauk Społecznych**MODEL MOCNYCH STRON
A DZIAŁANIA POMOCOWE W UCZELNI****Strengths-based model
and student support system at the University**<https://doi.org/10.34739/sn.2021.21.09>

Abstrakt: W badaniach uwzględniono cechy modelu mocnych stron – w postaci zasobów psychospołecznych studentów, w tym osób z niepełnosprawnością. W analizie zwrócono uwagę na skutki oddziaływań interpersonalnych na studentów z niepełnosprawnością w ramach całego systemu wspomagającego, funkcjonującego w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach (dalej: Uczelnia). Przyjęto założenie, że elementy pomocowe i wspomagające studentów zależą od odczuwanego przez niego wsparcia. Następnie, zgodnie z koncepcją psychologii pozytywnej, wyodrębniono te cechy, które stanowią o mocnych stronach jednostki. Zaproponowano studentowi ocenę wzrostu własnych kompetencji, poczucia: rozwoju potencjałów, spełnienia i kontroli nad własnym życiem. Elementy te poprzez zsumowanie określono jako model mocnych stron. Stanowi on ocenę zasobów psychospołecznych, jakimi dysponuje jednostka. Przeprowadzono analizę regresji liniowej oraz test jednoczynnikowej analizy wariancji, w celu zaobserwowania istotnych różnic w percypowaniu poszczególnych cech modelu przez studenta z niepełnosprawnością i – pozbawionego deficytów. Studenci z niepełnosprawnościami uzyskali istotnie statystycznie wyższą średnią w aspekcie poczucia wzrostu kompetencji i poczucia wsparcia niż studenci nieprzejawiający deficytów. Studenci, którzy są sprawni i nie przejawiają żadnych deficytów statystycznie istotnie wyżej ocenili kontrolę nad własnym życiem niż studenci z niepełnosprawnościami. W odniesieniu do poczucia rozwoju własnego potencjału oraz poczucia spełnienia średnie w obydwu grupach nie różniły się od siebie istotnie statystycznie. Ocena modelu włącza-

jącego, czyli zasobów psychospołecznych, została zidentyfikowana na jednakowym poziomie w obydwu grupach. Na podstawie regresji liniowej można stwierdzić że wszystkie cechy modelu mocnych stron silnie, dodatnio korelują z poczuciem wsparcia. Wyniki badań pozwalają na przypuszczenie, że proponowany w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach od prawie 30 lat model kształcenia włączającego, integrujący studenta z niepełnosprawnością z rówieśnikami, wykładowcami oraz pracownikami administracyjnymi, przynosi określone pozytywne skutki nie tylko studentom z niepełnosprawnościami, ale także studentom nieprzejawiającym deficytów.

Słowa kluczowe: *model mocnych stron, student z niepełnosprawnością, inkluzja, uniwersytet*

Abstract: The study focuses on the characteristics of strengths-based model in the form of psychological and social resources of the disabled student. The analysis takes into consideration the effects of interpersonal relations in the academic context, as well as the outcomes of the disabled student support system implemented at Siedlce University. The study is based on the assumption that assistance and support elements of the programme are pivotal for the disabled student's sense of support of the disabled student. According to the premises of positive psychology, the characteristics that constitute the strengths of an individual were singled out. The respondents, who were Siedlce University students, were asked to assess the increase of their competences, the sense of development of potential, as well as the feeling of fulfilment and control over their own lives. The sum of these elements was treated as the total assessment of the psychological and social resources that students have at their disposal. To determine statistically significant differences between the assessment of particular features of the model in the perception of the disabled and able-bodied student, a linear regression analysis and a one-factor analysis of variance were carried out. It was found that students with disabilities obtained higher means with regard to the sense of increase in competence and the feeling of support than those without disabilities, where these differences were statistically significant. The able-bodied respondents significantly assessed the feeling of control over their own lives more than the disabled students. As far as the sense of development of their own potential and the feeling of fulfilment are concerned, the means for both respondent groups did not differ statistically significantly. The evaluation of the inclusion model, i.e. psychological and social resources, was identified to be at the same level in both groups. On the basis of the linear regression analysis, it could be stated that all features of the strengths-based model correlate strongly positively with the feeling of received support. The results of the present study point to the conclusion that the inclusive model integrating disabled students with their able peers, academic teachers, and administration personnel, which has been applied at Siedlce University (Poland) for over 50 years, brings certain positive effects not only for the disabled student but also for the one without any deficits.

Keywords: *model strengths, students with disabilities, inclusive, university*

Wprowadzenie

Edukacja inkluzyjna jest instrumentem przeciwdziałającym rozwojowi dysfunkcji społecznej. Proces powstawania dysfunkcji związany jest ze zjawiskiem defaworyzacji, które może przebiegać na rozmaitych płaszczyznach życia społecznego człowieka. Interpretując rzeczywistość z perspektywy obserwatora, można stwierdzić, że najczęściej w teorii inkluzji stawia się na równoprawność wszystkich uczestników procesu edukacji, w celu uzyskania optymalnego poziomu operowania społecznego – zapewnia to wszystkim równe możliwości bycia motywowanym i aktywowanym. Człowiek dopasowany do otoczenia, samorealizujący się, to człowiek krytycznie i elastycznie wyedukowany, rozumiejący globalne i lokalne uwarunkowania swojej egzystencji oraz znaczenie ekologii, odnajdujący się w płynności i zmienności świata. Człowiek „włączony” to istota rozumiejąca obszary wielokulturowości, krytycznie analizująca konsumpcjonizm i wszelkie aspekty kultury upozorowanej. To przede wszystkim osoba odnajdująca się w zmiennej kulturze i jej symbolach [Sobczak, Gaik, 2015].

Inkluzja społeczna jest dziś celem pociągającym za sobą szeroko zakrojone działania, w które włączone są prawie wszystkie instytucje państwowe, w tym szkoły wyższe. Koncepcja inkluzji w odniesieniu do uczelni obejmuje nie tylko dostosowanie otoczenia do potrzeb studenta z niepełnosprawnościami, ale także kreowanie nowych form kształcenia i socjalizacji, uwzględniających różnorodność sposobów jego funkcjonowania w relacjach społecznych oraz indywidualne: strategie radzenia sobie z rzeczywistością, pojmowanie i odczuwanie świata, zdolności społeczne i poznawcze, preferencje i oczekiwania względem uczelni jako instytucji edukacyjnej, socjalizacyjnej i pomocowej. W obszar tych oddziaływań wpisują się działania Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach, który w swej ofercie od prawie 30 lat tworzy nowe ścieżki wdrożeniowe inkluzji społecznej.

Do działań Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach należy m.in. zaliczyć kompleksową pomoc oferowaną zarówno kandydatom, studentom i absolwentom z niepełnosprawnościami, jak i nauczycielom akademickim, realizującym zajęcia z osobami z niepełnosprawnościami. Pomoc ta obejmuje: zapoznanie kandydatów ze struktu-

rażą organizacyjną Uczelni; przygotowanie indywidualnych zaleceń edukacyjnych dla każdego studenta z niepełnosprawnością; dostosowanie materiałów dydaktycznych do potrzeb określonych grup z niepełnosprawnościami; prowadzenie kursów dla pracowników Uczelni z podstaw języka migowego, aby ułatwić im komunikację z osobami niesłyszącymi; publikowanie na bieżąco materiałów edukacyjnych na stronie internetowej ze wskazówkami dla wykładowców, dotyczącymi pracy ze studentami z niepełnosprawnością; organizowanie warsztatów dla społeczności akademickiej w celu integracji środowiskowej i interakcyjnej.

Do działań włączających w Uczelni należy zaliczyć również organizowanie różnego rodzaju przedsięwzięć, dzięki którym studenci z niepełnosprawnościami mogą uczestniczyć w imprezach masowych, zawodach sportowych itp. Zapewnione są dyżury psychologa i pomoc psychopedagogiczna. Ponadto Uczelnia wspiera finansowo studentów z niepełnosprawnościami poprzez: stypendium rektora, stypendia specjalne, stypendia socjalne. Zatrudniani są szeregi pracowników pomagających studentowi – np. dzięki tłumaczom języka migowego, każdy student z niepełnosprawnością słuchu ma możliwość w pełni uczestniczyć w zajęciach dydaktycznych. Studenci niewidomi lub przewlekle chorzy mają możliwość korzystania z pomocy asystentów osoby niepełnosprawnej, z możliwością opieki całodobowej. Osoby z niepełnosprawnością ruchową są bezpłatnie dowożone specjalnym samochodem na zajęcia dydaktyczne. Studenci mają również możliwość skorzystania z wydłużonego czasu pracy, wydłużonego czasu zdawania egzaminów, zamiany formy egzaminu, korzystania na zajęciach z laptopa, nagrywania wykładów na dyktafon, rozłożenia materiału zaliczeniowego na mniejsze partie, zamiany formy egzaminu z pisemnego na ustny lub odwrotnie, albo też zdawania egzaminu w formie elektronicznej. Proces dydaktyczny wspomagany jest przez specjalistyczny sprzęt: specjalne klawiatury z dużymi klawiszami, na których są powiększone i kontrastowe opisy, optyczne myszy, myszy sterowane głową użytkownika, monitory dotykowe i brajlowskie, drukarki brajlowskie, powiększalniki stacjonarne i przenośne, przenośne notatniki brajlowskie, urządzenia odtwarzające materiały zapisane w formie cyfrowej, laptopy ze specjalistycznym oprogramowaniem dla osób niewidomych i słabowidzących, kilkanaście stanowisk komputerowych dla osób

z dysfunkcją wzroku wraz z oprogramowaniem: programy powiększające, programy udźwiękawiające pracę komputera, programy powiększająco-udźwiękawiające, syntezatory mowy, programy OCR, programy OBR (optyczne rozpoznawanie pisma Braille'a), programy do odczytu książek cyfrowych zapisanych w formacie DAISY, oprogramowanie umożliwiające konwersję tekstu na pliki dźwiękowe, programy do sporządzania rysunków brajlowskich, oprogramowanie do translacji tekstów matematycznych na alfabet Braille'a i inne. Z myślą o osobach z niepełnosprawnością wzroku lub z niepełnosprawnością uniemożliwiającą czytanie w wersji czarnodrukowej powstał w Instytucie Informatyki UPH, we współpracy z Biblioteką Główną, program *E-czytelni@*, umożliwiający gromadzenie publikacji i ich udostępnianie za pośrednictwem Internetu. Studenci z niepełnosprawnościami mają pierwszeństwo, jeśli chodzi o uczestniczenie w projektach współfinansowanych ze środków Unii Europejskiej – w celu podnoszenia ich kompetencji niezbędnych do aktywnego wejścia na rynek pracy zgodnie z ukończonym kierunkiem studiów – mogą również stale korzystać z pomocy biura karier, które także przygotowuje ich do wejścia na rynek pracy. Wszystkie te przedsięwzięcia mają prowadzić do zbudowania otwartego, tolerancyjnego klimatu społecznego – klimatu bez barier percypowanych przez społeczność akademicką i całe środowisko lokalne.

Działania włączające w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach są wyrazem dążenia do tego, aby student nabywał racjonalności i umiejętności potrzebnych mu do wzięcia odpowiedzialności za swoje życiowe szanse.

Obszar edukacji włączającej odnosi się przede wszystkim do niwelowania skutków wykluczenia społecznego oraz do ujmowania tej edukacji jako oddziaływań perspektywicznych. To w murach uczelni – jako instytucji kształcącej, będącej ostatnim elementem kontrolowalnym w procesie edukacji – widoczny staje się aspekt funkcjonowania społecznego człowieka związany z jego preferencjami i predyspozycjami. J. Field [2006] uważa, że kształcenie powyżej 16 roku życia wpisuje się w obszar edukacji całościowej.

Do edukacji inkluzyjnej należy włączyć nie tylko sam proces podnoszenia kompetencji, ale także kształtowanie pełnego uczestnictwa w życiu społecznym. Uczestnictwo takie za Fieldem [2006] można okre-

ścić jako autonomię osobistą. Składają się na nią: wiedza, umiejętności i predyspozycje będące miarą zdolności do przeżywania własnego życia w zgodzie z przyjętymi wartościami i uznanymi preferencjami, a także konstruktywne reagowanie na zmieniające się konstelacje problemów. M. Seligman i M. Csikszentmihalyi [2010] zaproponowali w psychologii pozytywnej nowe podejście do jednostki, nazywając je modelem mocnych stron. Działania inkluzyjne w modelu mocnych stron prowadzą do: wykorzystania istniejącego potencjału jednostki, wsparcia jej w optymalnym funkcjonowaniu i rozwoju, zwiększania jej, a przez to społeczeństwa, zasobów [Gulla, Tucholska, 2007]. Inkluzyja w modelu mocnych stron wykorzystuje tkwiące w człowieku, wspólnocie czy grupie społecznej zasoby i silne strony. A. Pluskota [2015] wyjaśnia, że współcześnie – w kontekście polityki inkluzyjnej – działania inkluzyjne prowadzone w tym podejściu mogą być rozumiane jako wzmacnianie, upodmiotowienie, zwiększanie poczucia sprawstwa, siły i możliwości (m.in. w zakresie sprawowania i przejmowania kontroli nad własnym życiem oraz zasobami), przywracanie siły i godności, wzmacnianie kompetencji, dawanie wsparcia, rozwijanie zasobów itp. [Seligman et al., 2009].

W badaniach wykorzystano model mocnych stron M. Seligmiana [2011] i jego założenia dotyczące: powiększania zasobów, wykorzystania istniejącego potencjału, otrzymywanego wsparcia, rozwoju kompetencji, poczucia spełnienia i kontroli nad własnym życiem. Postanowiono sprawdzić empirycznie kluczowe elementy, które konstytuują model mocnych stron, czyli te działania inkluzyjne, które wspierają studenta, w tym studenta z niepełnosprawnością. Chciano określić, czy wspieranie procesu inkluzyjnego, nakierowanego na powiększenie zasobów jednostki, rozwój jej potencjału, poszerzenie wiedzy, umiejętności i kompetencji prowadzi do osiągnięcia przez nią poczucia spełnienia, które należy rozumieć jako realizację celów, poczucie kontroli nad własnym życiem. W badaniach wzięto pod uwagę opinie studentów, w tym tych z niepełnosprawnością, czyli także opinie osób, które poprzez studiowanie przekraczają bariery i własne ograniczenia, podnoszą zasób wiedzy, stając się specjalistami na rynku pracy. Na podstawie badań chciano udowodnić, że proces kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego nie tylko zwiększa zasoby intelektualne człowieka, ale także partycypuje w jego rozwoju psychospołecznym.

Zastosowana metodologia

Przedmiotem badań jest poczucie wsparcia oraz model mocnych stron. Celem analiz jest określenie związku liniowego pomiędzy wsparciem, jakie otrzymuje w Uniwersytecie student, a zasobami jego mocnych stron. Problem badawczy sformułowano następująco: *Jaki jest charakter zależności pomiędzy wsparciem, jakie otrzymuje student w Uczelni, a jego zasobami mocnych stron?*

Aby umożliwić rozstrzygnięcie problemu głównego, przyjęto pytania szczegółowe:

1. Czy zachodzi korelacja liniowa pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem wzrostu kompetencji?
2. Czy zachodzi korelacja liniowa pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem rozwoju potencjału?
3. Czy zachodzi korelacja liniowa pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem spełnienia?
4. Czy zachodzi korelacja liniowa pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem kontroli nad własnym życiem?
5. Czy średnie dla poszczególnych cech modelu mocnych stron w ocenie studentów niepełnosprawnych i nieprzejawiających deficytów różnią się od siebie istotnie statystycznie?

W celu uzyskania odpowiedzi na powyższe pytania badawcze przyjęto główną hipotezę badawczą:

Im wyższy poziom wsparcia, jakie student otrzymuje w Uczelni, tym wyżej będzie oceniał wzrost własnych zasobów mocnych stron.

Hipotezy szczegółowe:

- H1: Korelacja pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem wzrostu kompetencji jest statystycznie istotna.
- H2: Korelacja pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem rozwoju potencjału jest statystycznie istotna.
- H3: Korelacja pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem spełnienia jest statystycznie istotna.

H4: Korelacja pomiędzy otrzymywanym przez studenta w Uczelni wsparciem a poczuciem kontroli nad własnym życiem jest statystycznie istotna.

H5: Średnie poszczególnych cech modelu mocnych stron w ocenie studentów z niepełnosprawnościami i bez deficytów nie różnią się do siebie istotnie statystycznie.

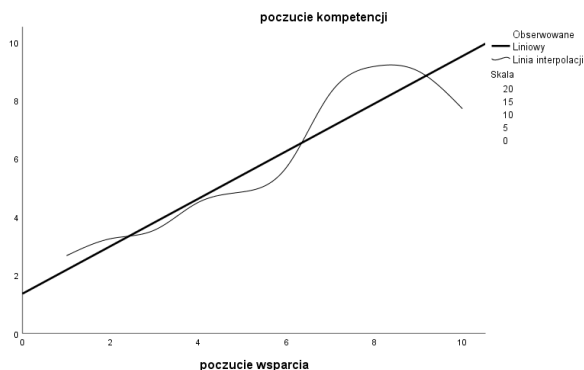
Ze względu na model badań wyodrębniono zmienną niezależną – jest nią korzystanie z różnych form wsparcia, jakie studenci otrzymują w Uczelni. Zmienną zależną jest ocena posiadanych zasobów mocnych stron. Wskaźnikami tej zmiennej są cechy określające wzrost kompetencji i własnego potencjału, poczucie spełnienia oraz kontroli nad własnym życiem.

Badania zostały przeprowadzone na grupie 142 osób studiujących w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach, w tym 40 studentów z niepełnosprawnościami oraz 102 – nieprzejawiających deficytów. Studenci mieli za zadanie ocenić, czy na skutek podejmowanych w Uczelni działań włączających i doświadczania relacji interakcyjnych wzrosł ich poziom kompetencji, wzrosła kontrola nad własnym życiem, rozwinął się potencjał oraz wzrosło poczucie osobistego spełnienia. Cechy te stanowiły sumę w ocenie zasobów, jakie student wykorzystuje w rozwoju własnego funkcjonowania. Respondenci oszacowali także, czy i na ile odczuwają wsparcie nauczycieli akademickich, pracowników administracyjnych oraz całego systemu włączającego stosowanego w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach. W badaniach statystycznych wykorzystano statystyki parametryczne: analizę regresji liniowej oraz jednoczynnikową analizę wariancji. Wyniki spełniają warunek normalności rozkładu dla poszczególnych skal, stwierdzono go stosując test Kołmogorowa-Smirnowa, prawie we wszystkich przypadkach $p = 0,200$, z wyjątkiem jednego gdzie $p = 0,054$.

Analiza wyników badań

Dla zmiennej zależnej: ocena wzrostu własnych kompetencji i stałej (niezależnej): poczucie wsparcia – test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych $F(1, 573.919) = 359.377$; $p < 0.001$; Beta = 0.851. Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej:

wzrost kompetencji nabywanych w toku studiowania zmiennością predyktora: poczucie wsparcia.

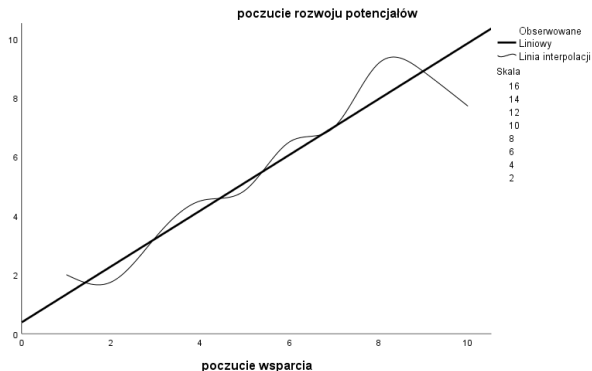


Wykres 1. Estymacja krzywej pomiędzy poczuciem wsparcia a oceną poziomu wzrostu własnych kompetencji

Źródło: opracowanie własne.

Korelacja pomiędzy poczuciem wzrostu kompetencji a odczuwanym wsparciem jest dodatnia, siła związku jest bardzo duża, istotna statystycznie dwustronnie na poziomie 0.01. Zachodzi ważna, silna prosto-liniowa zależność pomiędzy wynikami korelowanych zmiennych. Siła związku liniowego wynosi $R = 0.851$, dla $p < 0.001$. Zależność ta jest wprost proporcjonalna: wzrostowi oceny poczucia wzrostu kompetencji towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Wskaźnik determinacji liniowej wynosi $R^2 = 0.724$.

Na podstawie otrzymanych rezultatów można wnioskować, że gdy rośnie poczucie kompetencji wzrasta także poczucie wsparcia. Model ten został wyjaśniony w 72.4%, dopasowanie jest zadowalające, gdyż współczynnik zbieżności wynosi $\phi = 0.276$. Wzrost poczucia kompetencji powinno się tłumaczyć w 27.6% innymi czynnikami niż wzrost poczucia wsparcia. Ostatecznie trzeba skonkludować, że niezależnie od poziomu poczucia wsparcia można się spodziewać u studenta wyższej oceny wzrostu jego kompetencji, a wzrost poczucia wsparcia w 72.4% przypadków może spowodować zwiększoną ocenę nabywanych kompetencji.



Wykres 2. Estymacja krzywej pomiędzy poczuciem wsparcia a oceną poczucia rozwoju własnego potencjału

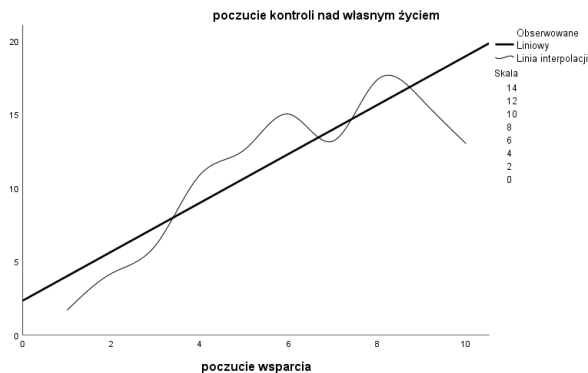
Źródło: opracowanie własne.

Dla zmiennej zależnej: ocena poczucia rozwoju własnych potencjałów i stałej: poczucie wsparcia – test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych $F(1, 771.576) = 404.046$; $p < 0.001$; Beta = 0.864. Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej: ocena poczucia rozwoju własnego potencjału zmiennością predyktora: poczucie wsparcia.

Korelacja pomiędzy poczuciem rozwoju potencjału a odczuwanym poziomem wsparcia jest dodatnia, siła związku jest bardzo duża, istotna statystycznie dwustronnie na poziomie 0.01. Zachodzi ważna, silna prostopolna zależność pomiędzy wynikami korelowanych zmiennych. Siła związku liniowego wynosi $R = 0.864$, dla $p < 0.001$. Zależność ta jest wprost proporcjonalna: wzrostowi oceny poczucia rozwoju własnego potencjału towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Wskaźnik determinacji liniowej wynosi $R^2 = 0.747$.

Na podstawie otrzymanych rezultatów można wnioskować, że gdy rośnie poczucie rozwoju własnego potencjału wzrasta także poczucie wsparcia. Model ten został wyjaśniony w 74.7%, dopasowanie jest zadowalające, gdyż współczynnik zbieżności wynosi $\phi = 0.253$. Wzrost oceny poczucia rozwoju własnego potencjału powinno się tłumaczyć w 25.3% innymi czynnikami niż wzrost poczucia wsparcia. Ostatecznie trzeba skonstruować, że niezależnie od poziomu poczucia wsparcia moż-

na się spodziewać u studenta wyższej oceny poczucia rozwoju jego potencjałów, a wzrost poczucia wsparcia w 74.7% przypadków może spowodować u studenta wzrost oceny poczucia rozwoju jego potencjałów.



Wykres 3. Estymacja krzywej pomiędzy poczuciem wsparcia a oceną poczucia kontroli nad własnym życiem

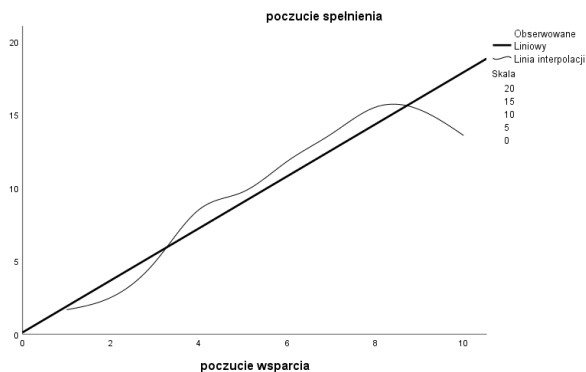
Źródło: opracowanie własne.

Dla zmiennej zależnej: poczucie kontroli nad własnym życiem i stałej: poczucie wsparcia – test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych $F(1, 2383.654) = 101.215$; $p < 0.001$; Beta = 0.652. Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej: poczucie kontroli nad własnym życiem zmiennością predyktora: poczucie wsparcia.

Korelacja pomiędzy poczuciem kontroli nad własnym życiem a odczuwanym poziomem wsparcia jest dodatnia, siła związku jest duża, istotna statystycznie dwustronnie na poziomie 0.01. Zachodzi ważna, silna prostopadła zależność pomiędzy wynikami korelowanych zmiennych. Siła związku liniowego wynosi $R = 0.652$, dla $p < 0.001$. Zależność ta jest wprost proporcjonalna, wzrostowi oceny poczucia kontroli nad własnym życiem towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Wskaźnik determinacji liniowej wynosi $R^2 = 0.425$.

Na podstawie otrzymanych rezultatów można wnioskować, że gdy rośnie ocena poczucia kontroli nad własnym życiem wzrasta także poczucie wsparcia. Model ten został wyjaśniony w 42.5%, dopasowanie

jest niezadowalające, gdyż współczynnik zbieżności wynosi $\phi = 0.575$. Wzrost oceny poczucia kontroli nad własnym życiem powinno się tłumaczyć w 57.5% przypadków innymi czynnikami niż wzrost poczucia wsparcia. Ostatecznie trzeba skonkludować, że niezależnie od poziomu poczucia wsparcia można się spodziewać u studenta wyższej oceny poczucia kontroli nad własnym życiem, a wzrost poczucia wsparcia w 42.5% przypadków może spowodować wzrost oceny poczucia kontroli nad własnym życiem.



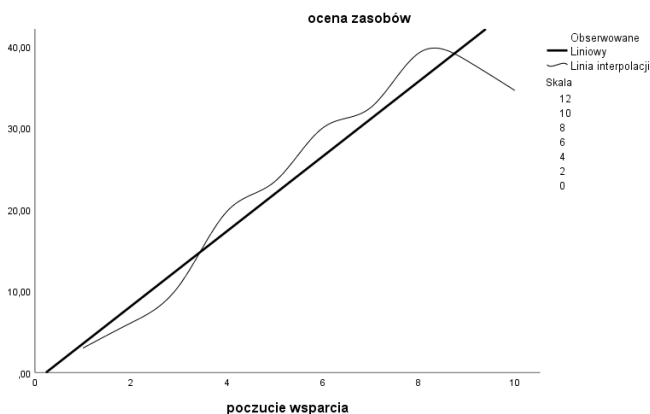
Wykres 4. Estymacja krzywej pomiędzy poczuciem wsparcia a oceną poczucia spełnienia

Źródło: opracowanie własne.

Dla zmiennej zależnej: poczucie spełnienia i stałej: poczucie wsparcia – test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych $F(1, 2725.503) = 579.551$; $p < 0.001$; Beta = 0.899. Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej: poczucie spełnienia zmiennością predyktora: poczucie wsparcia.

Korelacja pomiędzy poczuciem spełnienia a odczuwanym poziomem wsparcia jest dodatnia, siła związku jest bardzo duża, istotna statystycznie dwustronnie na poziomie 0.01. Zachodzi ważna, silna prostoliniowa zależność pomiędzy wynikami korelowanych zmiennych. Siła związku liniowego wynosi $R = 0.899$, dla $p < 0.001$. Zależność ta jest wprost proporcjonalna, wzrostowi oceny poczucia spełnienia towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Wskaźnik determinacji liniowej wynosi $R^2 = 0.809$.

Na podstawie otrzymanych rezultatów można wnioskować, że gdy rośnie ocena poczucia spełnienia wzrasta także poczucie wsparcia. Model ten został wyjaśniony w 80.9%, dopasowanie jest zadowalające, gdyż współczynnik zbieżności wynosi $\phi = 0.191$. Wzrost oceny spełnienia powinno się tłumaczyć w 19.1% przypadków innymi czynnikami niż wzrost poczucia wsparcia. Ostatecznie trzeba skonstruować, że niezależnie od poziomu poczucia wsparcia można się spodziewać wyższej oceny poczucia spełnienia, a wzrost poczucia wsparcia prawie w 81% przypadków może spowodować wzrost oceny poczucia spełnienia.



Wykres 5. Estymacja krzywej pomiędzy poczuciem wsparcia a oceną zasobów własnych

Źródło: opracowanie własne.

Dla zmiennej zależnej: ocena zasobów i stałej: poczucie wsparcia – test ANOVA pozwolił na przeprowadzenie regresji liniowej dla danych $F(1, 18205.482) = 541.225$; $p < 0.001$; Beta = 0.893. Testowany model regresji liniowej wyjaśnia zmienność zmiennej: ocena zasobów zmiennością predyktora: poczucie wsparcia.

Korelacja pomiędzy oceną zasobów a odczuwanym poziomem wsparcia jest dodatnia, siła związku jest bardzo duża, istotna statystycznie dwustronnie na poziomie 0.01. Zachodzi ważna, silna prostoliniowa zależność pomiędzy wynikami korelowanych zmiennych. Siła związku

liniowego wynosi $R = 0.893$, dla $p < 0.001$. Zależność ta jest wprost proporcjonalna, wzrostowi oceny własnych zasobów towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Wskaźnik determinacji liniowej wynosi $R^2 = 0.798$.

Na podstawie otrzymanych rezultatów można wnioskować, że gdy rośnie ocena własnych zasobów wzrasta także poczucie wsparcia. Model ten został wyjaśniony w 78.9%, dopasowanie jest zadowalające, gdyż współczynnik zbieżności wynosi $\phi = 0.211$. Wzrost oceny własnych zasobów powinno się tłumaczyć w 21.1% przypadków innymi czynnikami niż wzrost poczucia wsparcia. Ostatecznie trzeba skonkludować, że niezależnie od poziomu poczucia wsparcia można się spodziewać wyższej oceny własnych zasobów, a wzrost poczucia wsparcia prawie w 80% przypadków może spowodować wzrost oceny własnych zasobów jednostki.

Tabela 1. Analiza wariancji i miara związku eta pomiędzy cechami modelu mocnych stron w ocenie studenta z niepełnosprawnością i studenta bez deficytów

Cechy modelu	Test ANOVA			Miara związku	
	df	F	istotność	Eta	Eta kwadrat
Poczucie kompetencji	1	9.741	.002	.258	.066
Poczucie rozwoju potencjałów	1	1.110	.294	.090	.008
Poczucie spełnienia	1	3.406	.067	.156	.024
Poczucie kontroli nad życiem	1	6.774	.010	.217	.047
Ocena zasobów	1	0.372	.543	.052	.003
Poczucie wsparcia	1	8.545	.004	.247	.061

Źródło: opracowanie własne.

Studenci z niepełnosprawnościami dla cechy: poczucie kompetencji uzyskali średnią 6,45, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 5.09. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 52.623) = 9.741$, dla $p = 0.002$. Niepełnosprawni studenci istotnie statystycznie wyżej zaopiniowali wzrost kompetencji nabytych w toku studiów, niż młodzież akademicka nie przejawiająca deficytów. Miara związku wynosi $\eta = 0.258$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi

$\eta^2 = 0.066$, co oznacza, że 6,6% zmienności zmiennej: ocena poczucia wzrostu kompetencji zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia ze średnią siłą związku.

Studenci z niepełnosprawnościami dla cechy: poczucie rozwoju własnego potencjału uzyskali średnią 5.55, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 5.01. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie nie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 8.304) = 1.110$, dla $p = 0.294$. Studenci z niepełnosprawnościami oraz młodzież akademicka nie przejawiająca deficytów określili poczucie rozwoju własnego potencjału na tym samym poziomie. Miara związku wynosi $\eta = 0.090$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi $\eta^2 = 0.008$, oznacza to, że 0.8% zmienności zmiennej: ocena poczucia rozwoju potencjałów zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia z małą siłą związku.

Studenci z niepełnosprawnościami dla cechy: poczucie spełnienia uzyskali średnią 10.30, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 8.61. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie nie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 81.748) = 3.406$, dla $p = 0.067$. Niepełnosprawni studenci oraz młodzież akademicka nie przejawiająca deficytów określili poczucie spełnienia średnio na tym samym poziomie. Miara związku wynosi $\eta = 0.156$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi $\eta^2 = 0.024$, co oznacza, że 2.4% zmienności zmiennej: ocena poczucia spełnienia zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia z małą siłą związku.

Studenci z niepełnosprawnościami dla cechy: poczucie kontroli nad własnym życiem uzyskali średnią 8.55, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 11.60. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 264.319) = 6.774$, dla $p = 0.010$. Niepełnosprawni studenci statystycznie istotnie niżej ocenili poczucie kontroli nad własnym życiem niż studenci nieprzejawiający deficytów. Miara związku wynosi $\eta = 0.217$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi $\eta^2 = 0.047$, co oznacza, że 4.7% zmienności zmiennej: ocena poczucia kontroli nad własnym życiem zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia z małą siłą związku.

Studenci z niepełnosprawnościami w ocenie modelu włączającego (mocnych stron) uzyskali średnią 23.20, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 21.73. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie nie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 61.791) = 0.372$, dla $p = 0.543$. Studenci z niepełnosprawnościami oraz studenci bez deficytów średnio na tym samym poziomie ocenili rezultaty ocenili rezultaty włączającego modelu kształcenia, jakiego doświadczają na Uczelni (ze strony wykładowców, administracji) w ramach zaadresowanego do nich systemu wspomagającego. Miara związku wynosi $\eta = 0.052$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi $\eta^2 = 0.003$, oznacza to, że 0.3% zmienności zmiennej: ocena modelu włączającego (mocnych stron) zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia z małą siłą związku.

Studenci z niepełnosprawnością dla cechy: poczucie wsparcia uzyskali średnią 6, zaś wynik osób studiujących, które nie przejawiają deficytów, to 4.67. Na podstawie testu ANOVA możemy wnioskować, że średnie różnią się od siebie istotnie statystycznie, gdyż $F(1, 50.647) = 8.545$, dla $p = 0.004$. Studenci z niepełnosprawnościami statystycznie istotnie wyżej zaopiniowali ocenę poczucia wsparcia uzyskanego na skutek relacji interpersonalnych i systemu pomocowego w Uczelni, niż młodzież akademicka nie przejawiająca deficytów. Miara związku wynosi $\eta = 0.247$, zaś siła efektu dla czynnika: student wynosi $\eta^2 = 0.061$, co oznacza, że 6.1% zmienności zmiennej: poczucie wsparcia zostało wywołane działaniem czynnika: student. Mamy do czynienia ze średnią siłą związku.

Wnioski i dyskusja

Studenci z niepełnosprawnościami uzyskali istotnie statystycznie wyższą średnią w aspekcie poczucie wzrostu kompetencji i poczucie wsparcia niż studenci nieprzejawiający deficytów. Studenci, którzy są sprawni i nie przejawiają żadnych deficytów istotnie wyżej statystycznie ocenili kontrolę nad własnym życiem niż studenci z niepełnosprawnościami. W odniesieniu do poczucia rozwoju własnego potencjału oraz poczucia spełnienia średnie w obydwu grupach nie różniły się od siebie istotnie statystycznie. Ocena modelu włączającego, czyli zasobów psychospołecznych, została zidentyfikowana na jednakowym poziomie w obydwu grupach.

Na podstawie regresji liniowej można stwierdzić, że wszystkie cechy modelu mocnych stron silnie, dodatnio korelują z poczuciem wsparcia. Zatem wszystkie hipotezy na korelację liniową zostały udowodnione. Wzrostowi oceny poczucia kompetencji, rozwoju potencjałów, spełnienia, kontroli nad własnym życiem towarzyszy wzrost poczucia wsparcia. Zasoby indywidualne studenta, jego mocne strony, rozwijają się m.in. dzięki wsparciu, jakie otrzymuje on w Uczelni od nauczycieli akademickich, pracowników administracji, personelu pomocowego i w wyniku wszystkich interakcyjnych działań zaplanowanych w celu integracji społecznej. Można przypuszczać, że odkrywanie mocnych stron studenta i rozwój jego zasobów postępują szybciej dzięki zaplanowanemu w Uczelni systemowi inkluzji, w który włączone są nie tylko działania pomocowe, wspomagające, ale także cała społeczność akademicka. Postawioną tezę, że proces kształcenia na poziomie szkolnictwa wyższego nie tylko zwiększa zasoby intelektualne studenta, ale także partycypuje w jego rozwoju psychospołecznym, można uznać za udowodnioną. Gdy mowa o procesie kształcenia, to należy go rozumieć w kategoriach szerszych niż tylko dydaktyczne. Student wchodzi w relacje interpersonalne nie tylko z nauczycielem akademickim, ale także z całą społecznością akademicką, co skutkuje wzbogaceniem doświadczenia, jak również świata przeżyć studenta o własne sukcesy związane z nabywaniem wiedzy i umiejętności potrzebnych do funkcjonowania w późniejszym życiu i na rynku pracy.

Na podstawie otrzymanych wyników badań można stwierdzić, że system włączający obowiązujący w Uniwersytecie Przyrodniczo-Humanistycznym w Siedlcach jest zrównoważony, nie powoduje segregacji, nie gloryfikuje ani nadmiernie nie ochrania studentów z niepełnosprawnościami. Z drugiej strony wspomaga tych studentów, którzy potrzebują pomocy. Badania udowodniły, że proponowany przez Uczelnię od prawie 30 lat model włączający, integrujący studenta niepełnosprawnego z rówieśnikami wykładowcami oraz pracownikami administracyjnymi, przynosi określone pozytywne rezultaty z punktu widzenia nie tylko studentów z niepełnosprawnościami, ale także – studentów nieprzejawiających deficytów. System włączający stosowany w Uczelni skutkuje wzmocnieniem poczucia wsparcia u studenta z niepełnospraw-

nością, dostrzeżeniem przez niego wzrostu własnych kompetencji. Badania pokazują, że studenci z niepełnosprawnościami, podobnie jak zdrowe osoby studiujące w Uniwersytecie, określają na tym samym poziomie własne poczucie rozwoju potencjałów i spełnienia, czyli realizacji celów, co może oznaczać, że studenci z deficytami rozwojowymi funkcjonują na takim samym szczeblu rozwoju, co studenci sprawni. Cechą, którą należałoby dokładniej przebadać, jest poczucie kontroli nad własnym życiem. Studenci z niepełnosprawnościami uzyskali istotnie statystycznie niższą średnią niż inni studenci. Obniżone poczucie kontroli nad własnym życiem może być spowodowane własnymi deficytami. Student z niepełnosprawnością prawdopodobnie chciałby widzieć, słyszeć czy sprawnie chodzić, ale jest fizycznie ograniczony w korzystaniu z pełni władz, co może powodować, że nie w pełni uważa, iż posiada kontrolę nad własnym życiem.

Literatura

- Field J. (2006), *Lifelong learning and the new educational order*, 2nd ed., Trentham Books, London.
- Gulla B., Tucholska K. (2007), *Psychologia pozytywna: cele naukowo-badawcze i aplikacyjne oraz sposób ich realizacji. Studia z psychologii w KUL*, t. 14, Wyd. KUL, Lublin, s. 133-152.
- Pluskota A. (2015), *Inkluzja czy iluzja? Praktyki całożyciowego uczenia się w modelach interwencji społecznej*, Wyd. Nauk. UMK w Toruniu, Toruń.
- Seligman M.E.P, Csikszentmihalyi M. (2000), *Positive psychology. An introduction*, „American Psychologist”, 55(1), s. 5-14.
- Seligman M.E.P et al. (2009), *Positive education: positive psychology and classroom interventions*, „Oxford Review of Education”, 35(3), s. 293-311.
- Seligman M.E.P. (2011), *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*, Free Press, New York.
- Sobczak S., Gaik B. (2015), *Edukacja inkluzyjna jako proces edukacyjno-wychowawczy realizowany w szkole w interpretacji pedagogiki ponowoczesnej*, [w:] L. Pytka, T. Zacharuk (red.), *Élan vital w edukacji inkluzyjnej i profilaktyce kreatywnej*, Wyd. Nauk. UPH w Siedlcach, Siedlce, s. 217-226.