

Dorota Szulc

ORCID: 0000-0003-4154-9043

Stowarzyszenie na Rzecz Edukacji i Rodziny *Węgielek* (Katowice),

Współpracownik w: Uniwersytet Jagielloński, Akademia *Ignatianum* w Krakowie

Zadowolenie z życia osób z uszkodzonym narządem słuchu w kontekście pełnienia roli studenta i członka społeczności akademickiej

Artykuł podejmuje problem poczucia zadowolenia z życia osób z uszkodzonym narządem słuchu w kontekście pełnienia przez nich ról studenta i członka społeczności akademickiej. Wprowadza w problem zadowolenia jako zagadnienia ważnego w dziedzinie psychologii i pedagogiki. Jego najważniejszą częścią jest prezentacja wyników badań autorki, wraz z przedstawieniem założeń metodologii badań, w tym wykorzystanego w badaniach narzędzia własnego – Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania. Tekst charakteryzuje grupę badawczą, którą tworzy 114 studentów z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu umiarkowanym, znacznym lub głębokim oraz 295 studentów słyszących, kształcących się w ponad 34 różnych uczelniach na terenie Polski. Prezentuje wyniki analiz badawczych, które ujawniają zarówno ogólny poziom zadowolenia badanych z życia w kontekście studiowania, jak też wskazuje na obszary życia, z których studenci zadowoleni są najbardziej lub najmniej. Przedstawione wyniki pozwalają na wysunięcie wniosku o braku wpływu faktu i stopnia uszkodzenia narządu słuchu na odczuwany poziom zadowolenia. Artykuł kończy wskazanie czynników, które mogą mieć wpływ na kształtowanie się wysokiego poziomu zadowolenia u badanych, co jest istotne dla kwestii wzmocnienia zaangażowania studentów w proces studiowania.

Słowa kluczowe: poczucie zadowolenia, studenci słabosłyszący i niesłyszący, badania wśród osób z uszkodzonym narządem słuchu

Satisfaction with life of people with hearing impairment in the context of fulfilling the role of a student and a member of the academic community

The article addresses the issue of satisfaction with life of people with hearing impairment in the context of their role as students and members of the academic community. It introduces the problem of satisfaction as an important issue in the field of psychology and pedagogy. Its most important part is the presentation of the author's research results, along with the assumptions of the research methodology, including the own tool used in the research - the Life Satisfaction Scale in the context of studying. A research group consisting of 114 students with moderate, severe or profound hearing impairment and 295 hearing students, enrolled in over 34 different academic insti-

tutions in Poland is described in the text. It presents the results of research analyses that reveal both the general level of satisfaction with life in the context of studying, as well as the areas of life in which students are most or least satisfied. The presented results allow us to draw a conclusion that the fact and degree of damage to the hearing organ do not influence the perceived level of satisfaction. The article ends with an indication of the factors that may influence the shaping of a high level of satisfaction among the respondents, which is important for the issue of strengthening students' involvement in the process of studying.

Key words: satisfaction, deaf and hard of hearing students, research among people with hearing impairment

Wprowadzenie

Zadowolenie najczęściej jest identyfikowane jako stan dobrego samopoczucia psychicznego i społecznego, oraz wynik poznawczej analizy przeszłych wydarzeń i dokonanego bilansu dobrych, a także złych chwil życia współwystępującego z pozytywnymi oczekiwaniami co do przyszłości (Dryżałowska 2015: 30–31). Pełni ono rolę psychicznego wskaźnika świadczącego o sposobie doświadczania codzienności (Campbell, Converse, Rodgers 1976). Rozpatrywane bywa jako wskaźnik jakości życia oraz jako wyznacznik szczęśliwego życia (Dryżałowska 2015: 9, 29; Czapiński 2004). Będąc stanem trwałym (w porównaniu do zmiennego poczucia szczęścia, zależnego od nastroju) bardziej wiąże się z zaspokajaniem potrzeb, które mają indywidualny i międzyosobniczo zmienny charakter, niż z obiektywnymi warunkami życia (Dryżałowska 2015: 23–24).

Zdaniem R.A. Cumminsa (1997) znaczenie subiektywnych ocen poszczególnych sfer życia daje się interpretować tylko w powiązaniu ze znaczeniem lub stopniem ważności, jaki im jednostka przypisuje. W każdym przypadku ocena własnego życia i jego poszczególnych wymiarów odbywa się dwutorowo – poprzez ocenę jakości osobistego życia oraz porównanie go do życia innych osób. Biorąc pod uwagę wspomniany efekt kontrastu, mówi się w pedagogice o jakości życia w perspektywie innych.

Refleksja nad osiągnięciem zadowolenia z życia szczególnego znaczenia nabiera wówczas, gdy mowa jest o tych członkach społeczeństwa, „którzy funkcjonują w trudniejszych niż inni warunkach, ich prawo do równego udziału w społeczeństwie zostało bowiem ograniczone przez niepełnosprawność i wyznaczyło, poprzez społeczne percepcje, ich alokację i uczestnictwo w społecznych strukturach” (cyt. za Dryżałowska 2015: 9). Subiektywny aspekt zadowolenia z własnego życia formułowany w odniesieniu do osobistych doświadczeń życiowych i kontekstu społecznego, w którym żyją osoby z niepełnosprawnościami, w dużej mierze może składać się z porównywania się z „pełnosprawnymi” członkami społecznego otoczenia (tamże: 33).

Stopień zadowolenia z życia i jego poszczególnych wymiarów w przypadku osób z niepełnosprawnościami można traktować – w świetle powyższego – jako wskaźnik efektów oddziaływań nakierowanych na normalizację i społeczne włączenie osób zagrożonych marginalizacją. Obszarem, w którym idee normalizacji i inkluzji są szczególnie istotne jest obszar edukacji, w tym edukacji na poziomie wyższym. Na kształcenie akademickie można patrzeć jako na etap, który zbiera i podsumowuje w sobie rezultaty całego dotychczasowego procesu wyrównywania szans osobom z niepełnosprawnościami (Szulc: 2018). Stopień zadowolenia przejawiany przez studentów ma więc daleko głębsze uwarunkowania niż wyłącznie związane z osobistą dyspozycją osoby do określonych sposobów przeżywania codzienności.

Grupą, na temat której zgromadzono wciąż niewiele danych w kontekście osobistego funkcjonowania, są studenci z uszkodzonym narządem słuchu. Jedną z przyczyn tego stanu rzeczy jest związana z trudnościami jakie należy rozwiązać, chcąc prowadzić badania wśród osób słabosłyszących i niesłyszących, zwłaszcza w paradygmacie ilościowym na dużych grupach. Wyzwania mają charakter komunikacyjny i wynikają z niejednorodności grup osób słabosłyszących oraz niesłyszących pod względem sposobów komunikowania się (np. język polski mówiony/pisany, klasyczny język migowy, Polski Język Migowy, System Języka Migowego lub ich połączenia) oraz wykazywanych w tych sposobach poziomów biegłości. Przed badaczem pojawia się zadanie przygotowania podwójnej baterii kwestionariuszy badawczych – w języku polskim i w języku migowym lub w języku polskim i języku migowym równocześnie – jak też troska o to, aby sposób sformułowania komunikatów i pytań badawczych był zrozumiały dla wszystkich potencjalnych respondentów niezależnie od występujących różnic w kompetencjach językowych. Przygotowując podwójną baterię testów należy mieć na względzie dokładność przekładu oraz wzajemną przystawalność pytań badawczych w języku polskim i w językach migowych. Niezależnie od użytego języka pytanie badawcze powinno przedstawiać tę samą treść, a badany powinien móc odpowiedzieć na nie w tym samym zakresie, bez możliwości odniesienia się do dodatkowych interpretacji czy kategorii pojęciowych występujących tylko w jednym z języków. Warto być przy tym wrażliwym na różnice specyficznych doświadczeń życiowych badanych jako osób niedosłyszących i niesłyszących, które odzwierciedlają się w języku (por. A. Young, R. Hunt, 2011).

Niniejszy artykuł podejmuje problem zadowolenia z życia i z jego wybranych obszarów u studentów słabosłyszących i niesłyszących. Prezentuje wyniki badań, jakie przeprowadziła jego autorka chcąc odpowiedzieć na pytania: Jaki ogólny poziom zadowolenia z życia, w kontekście pełnienia roli studenta i członka społeczności akademickiej, cechuje osoby z uszkodzonym narządem słuchu? Z których wymiarów życia studenci słabosłyszący i niesłyszący zadowoleni są najbar-

dziej a z których najmniej? Czy stopień uszkodzenia narządu słuchu jest czynnikiem różnicującym studentów pod względem ogólnego poziomu zadowolenia, jak też ocen jego poszczególnych wymiarów?

Założenia metodologiczne badań

Badania nad tytułowym problemem zostały zrealizowane za pomocą Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania, opracowania własnego. Skala składa się z 18 niedokończonych zdań, które odnoszą się do zadowolenia studentów z: wyboru uczelni i kierunku studiów, osiągniętych wyników w nauce i możliwości osobistego rozwoju, relacji z członkami społeczności akademickiej, własnej osoby oraz zdrowia fizycznego. Zadaniem osób badanych było dokończenie zdań poprzez określenie na czterostopniowej skali stopnia swojego zadowolenia z danego obszaru życia. Przy opracowywaniu pytań dotyczących własnej osoby studentów z uszkodzonym narządem słuchu oraz ich stanu zdrowia autorka częściowo korzystała z pytań zawartych w Kwestionariuszu Zadowolenia z Życia J. Fahrenberga w adaptacji J. Chodkiewicza. Współczynnik rzetelności alfa Cronbacha dla Skali wyniósł 0,84.

Skala jako narzędzie badawcze została udostępniona osobom badanym w dwóch wersjach językowych: w języku polskim pisanym oraz w naturalnym języku migowym, z możliwością równoczesnego korzystania z obu języków. Przy opracowywaniu pytań w języku migowym autorka artykułu współpracowała z lektorem Polskiego Języka Migowego ze Stowarzyszenia Tłumaczy Polskiego Języka Migowego. Podczas pracy nad narzędziem rozważana była zarówno kwestia używania poszczególnych znaków ideograficznych (unikanie tzw. regionalizmów, dobór znaków migowych najczęściej używanych w społeczności osób z uszkodzonym narządem słuchu), jak też zastosowania konstrukcji gramatycznych zdań w języku migowym. Zgodnie z wymienionymi we wprowadzeniu do artykułu wskazówkami zadbano o dokładność przekładu i przystawalność pytań w języku polskim i w języku migowym. Każde z przetłumaczonych na język migowy pytań badawczych wraz z kafeterią odpowiedzi zostało zarejestrowane w formie video, a następnie zintegrowane w kwestionariusz badawczy (kwestia przygotowywania narzędzi internetowych do badań w języku migowym zasługuje na osobne, obszerne potraktowanie). Udostępniona badanym skala została dopracowana w toku badań pilotażowych.

Podstawową grupę badaną stanowiła grupa 114 studentów z uszkodzonym narządem słuchu (zwana dalej grupą A). Tworzyło ją: 62 studentów z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu umiarkowanym (grupa oznaczana w dalszej części tekstu symbolem A1), 21 studentów z uszkodzonym narządem słuchu

w stopniu znacznym (A2) oraz 31 studentów z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu głębokim (A3).

Badani studenci A kształcili się w 34 uczelniach, zróżnicowanych pod względem profilu kształcenia, ilości studentów, pozycji w rankingu uczelni wyższych i lokalizacji na terenie kraju¹.

Dążąc do ukazania zjawiska zadowolenia studentów słabosłyszących i niesłyszących na tle szerszego kontekstu społecznego badaniami zostali objęci także studenci, u których nie występowało uszkodzenie słuchu (studenci słyszący) w liczbie 295 (grupa porównawcza, oznaczana w dalszej części artykułu symbolem B). 97 proc. studentów z grupy B kształciło się w tych samych uczelniach, co studenci A.

Do badań zakwalifikowano studentów, którzy zaliczyli pierwszy rok studiów pierwszego stopnia lub jednolitych magisterskich – studenci pierwszego roku nie zostali zakwalifikowani do grupy badawczej ze względu na trwający u nich okres przystosowawczy do studiowania, który mógłby stanowić istotną zmienną zakłócającą.

Pośród badanych przeważały kobiety. Stanowiły one 77,7% ogółu studentów. Udział procentowy kobiet w każdej z grup badawczych kształtował się na podobnym poziomie i wynosił: 78,1% w grupie A, 77,5% w grupie B oraz odpowiednio 75,8%, 76,2% i 83,9%. w grupach A1, A2, A3. Na podstawie tych danych można powiedzieć zatem, że grupy A i B oraz A1, A2 i A3 były homogeniczne pod względem struktury płci.

29,6% badanych studentów kształciło się na drugim roku studiów I stopnia lub jednolitych magisterskich, 33,3% – na trzecim, 18,4% – na czwartym roku studiów jednolitych magisterskich lub pierwszym roku studiów II stopnia, 18,7% – na piątym roku studiów jednolitych magisterskich lub drugim roku studiów

¹ Uczelnie, w których kształcili się badani studenci z uszkodzonym narządem słuchu: Uniwersytet Warszawski, Uniwersytet Jagielloński, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, Uniwersytet Łódzki, Akademia Górniczo-Hutnicza im. Stanisława Staszica w Krakowie, Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu, Uniwersytet Gdański, Uniwersytet Śląski w Katowicach, Uniwersytet Warmińsko-Mazurski w Olsztynie, Politechnika Śląska w Gliwicach, Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej, Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki, Uniwersytet Szczeciński, Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie, Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie, Katolicki Uniwersytet Lubelski im. Jana Pawła II, Uniwersytet Ekonomiczny w Katowicach, Szkoła Główna Handlowa w Warszawie, Politechnika Częstochowska, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy, Uniwersytet Przyrodniczy w Lublinie, Politechnika Opolska, Uniwersytet Przyrodniczo-Humanistyczny w Siedlcach, Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie, Uniwersytet Technologiczno-Humanistyczny im. Kazimierza Pułaskiego w Radomiu, Wyższa Szkoła Informatyki i Zarządzania w Rzeszowie, Akademia Jana Długosza w Częstochowie, Akademia Wychowania Fizycznego im. Jerzego Kukuczki w Katowicach, Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Płocku, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Raciborzu, Karkonoska Państwowa Szkoła Wyższa w Jeleniej Górze, Wyższa Szkoła Technologii Informatycznych w Katowicach.

II stopnia. Pomędzy grupami A i B zaobserwowano istnienie nieznacznej różnicy pod względem lat studiów [test V Cramera: $V_{cr}=0,18$ ($\chi^2(3, N=409)=12,003$, $p=0,005$)] – studenci słabosłyszący i niesłyszący nieco częściej kształcili się na wyższych latach studiów niż ich słyszący rówieśnicy.

Porównanie grup A1, A2 i A3 pod względem lat studiów wykazało brak istotnie statystycznych różnic [$\chi^2(6, N=114)=8,105$, $p=0,231$].

Badani studenci kształcili się w ośmiu różnych obszarach wiedzy, na 30 różnych kierunkach studiów. Ponad połowa badanych studentów z uszkodzonym narządem słuchu była studentami dyscyplin zliczanych do obszaru nauk społecznych – 58%; studenci A w porównaniu do studentów B wyraźniej częściej studiowali na kierunkach zaliczanych do dziedziny nauk społecznych. W dalszej kolejności najwięcej z nich zdobywało wykształcenie w obszarze nauk technicznych – 13,2% oraz humanistycznych – 11,5%. Badani B natomiast częściej wybierali kierunki ekonomiczne i matematyczne.

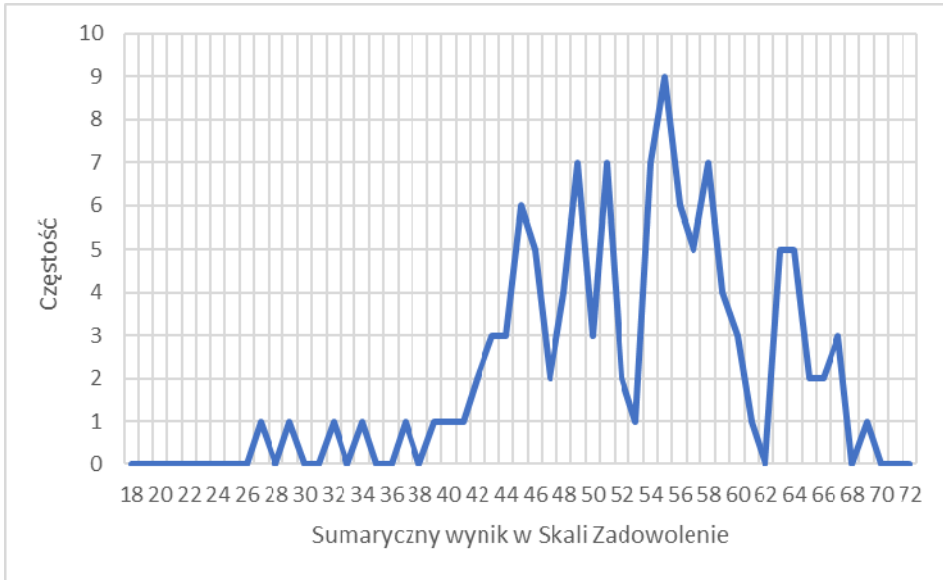
W skład próby badawczej weszli studenci znajdujący się w okresie wczesnej dorosłości (por. Bee, 2004). Największą grupę stanowili studenci między 21. a 23. rokiem życia (58,3% badanych). Studenci, którzy nie ukończyli 25. roku życia stanowili 82% ogółu badanych.

Badani zostali wyłonieni w drodze doboru nieprobabilistycznego, opartego na ich dostępności i zgłoszeniu chęci udziału w badaniach (Babbie 2013: 211).

Zadowolenie z życia osób z uszkodzonym narządem słuchu w kontekście studiowania – prezentacja wyników badań

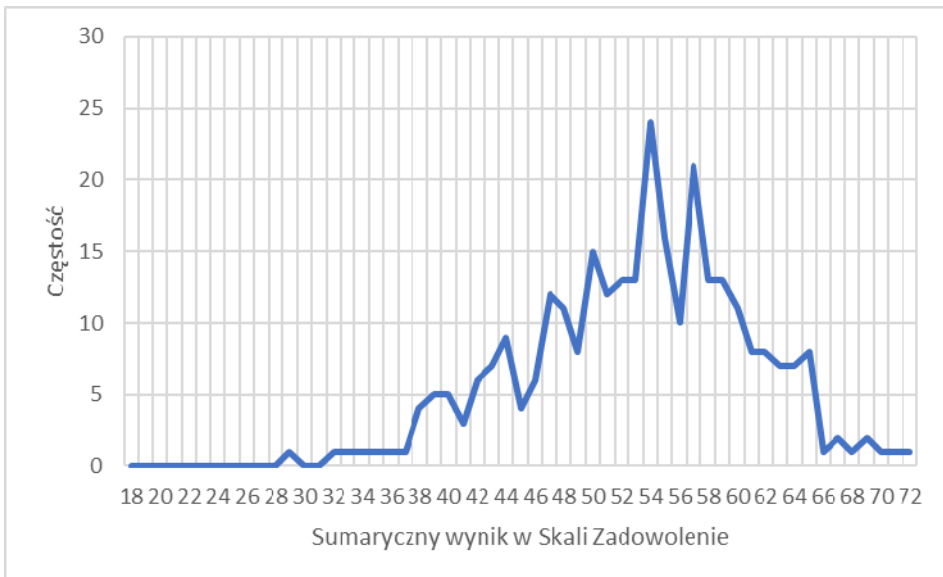
W celu scharakteryzowania badanych pod względem ogólnego poziomu zadowolenia z życia w kontekście studiowania posłużono się analizą rozkładu wyników surowych oraz statystykami opisowymi.

Obserwowany rozkład wyników zarówno pośród ogółu studentów, jak i w Grupach A i B okazał się być lewoskośny. Test normalności rozkładu Kołmogorowa-Smirnowa dla grupy A wyniósł $KS_A(114)=0,087$, $p=0,035$, dla grupy B $KS_B(295)=0,075$, $p<0,001$). Większość badanych uzyskała wyniki mieszczące się w trzeciej (tj. 61% grupy A i 63% grupy B) oraz w czwartej (tj. 19% grupy A i 20% grupy B) ćwiartce skali wyników możliwych do osiągnięcia w zastosowanym narzędziu (w ćwiartce pierwszej natomiast mieściło się 1,8% wyników grupy A i 0,3% wyników grupy B, w ćwiartce drugiej zaś 18,2% wyników grupy A i 19,7% grupy B). Szczegółowe statystyki opisowe dotyczące analizowanej zmiennej zostały zamieszczone w tabeli 1.



Wykres 1. Rozkład wyników surowych w Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania w grupie A (n=114)

Źródło: opracowanie własne.



Wykres 2. Rozkład wyników surowych w Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania w grupie B (n=295)

Źródło: opracowanie własne.

Wizualizacja wyników uzyskanych przez badanych do pięciu przedziałów punktowych pozwoliła ukazać, że zdecydowana większość badanych uzyskała wyniki wskazujące na wysoki poziom zadowolenia z życia w kontekście studiowania (zob. tabela 2).

Tabela 1. Statystyki opisowe zmiennej zadowolenie z życia w kontekście studiowania w grupie studentów A i B oraz pośród ogółu studentów

	n	Średnia	Mediana	Odch. std.	Minimum	Maksimum	Skośność	Kurtoza
Grupa A	114	52,74	54	8,34	27	69	-0,479	3,29
Grupa B	295	53,04	54	7,71	29	72	-0,313	2,92
Ogółem	409	52,96	54	7,89	27	72	-0,371	3,07

Źródło: opracowanie własne.

Tabela 2. Interpretacja zmiennej zadowolenie z życia w kontekście studiowania w grupach A, B oraz pośród ogółu studentów

Przedziały punktowe	Grupy badawcze				Ogółem	
	A		B			
	n	%	N	%	n	%
Wynik bardzo niski (18–28 pkt.)	2	1,8	1	0,3	3	0,7
Wynik niski (29–39 pkt.)	5	4,4	20	6,8	25	6,1
Wynik przeciętny (40–50 pkt.)	43	37,7	93	31,5	136	33,3
Wynik wysoki (51–61 pkt.)	46	40,4	150	50,8	196	47,9
Wynik bardzo wysoki (62–72 pkt.)	18	15,8	31	10,5	49	12,0
Ogółem	114	100,0	295	100,0	409	100,0

Źródło: opracowanie własne.

W celu statystycznej weryfikacji obserwowanego na poziomie statystyk opisowych podobieństwa pomiędzy grupami A i B, został przeprowadzony test zgodności chi-kwadrat. Wyniki testu nie dały podstaw do odrzucenia hipotezy zero o braku różnic między grupami ($\chi^2(3, N=409)=2,345, p=0,504$).

W świetle analizowanego problemu zasadne stało się sprawdzenie, czy obserwowane na poziomie ogólnym różnice i podobieństwa pomiędzy studentami A i B mogły być wywołane zróżnicowaniem badanych pod względem cech środowisk

szkół wyższych, z których się wywodzili. W tym celu postanowiono porównać ze sobą wyniki studentów A i B sparowanych pod względem wybranych elementów przestrzeni edukacyjnej szkoły wyższej. Wyodrębniono dwa sposoby dopasowania. W pierwszym (I) dobrano badanych do pary ze względu na stopień studiów, dziedzinę nauki oraz miejsce uczelni w rankingu szkół wyższych². W drugim (II) zastosowano takie kryteria doboru jak: rok studiów, kierunek, uczelnia. Poprzez wyeliminowanie wyżej wymienionych zmiennych dążono do jak najdokładniejszego porównania wyników ze względu na stan narządu słuchu (innymi słowy: do ukazania tego, na ile występujące pomiędzy osobami A i B ewentualne różnice spowodowane były faktem wystąpienia uszkodzenia narządu słuchu u jednych z nich, nie zaś cechami środowisk edukacyjnych, w których studenci partycypowali). Przeprowadzone w tym zakresie analizy prezentuje tabela 3.

Tabela 3. Zadowolenie z życia w kontekście studiowania według grup badawczych A i B oraz poziomów kryteriów dopasowania respondentów

		n	Średnia	Mediana	Z	p	r
I dopasowanie pod względem: miejsca uczelni w rankingu, dziedziny nauki i stopnia studiów	grupa A	86	52,96	54,0	0,756	0,450	0,04
	grupa B	243	52,34	52,5			
II dopasowanie pod względem: uczelni, kierunku studiów oraz roku studiów	grupa A	44	44,00	53,14	0,225	0,823	0,02
	grupa B	152	52,74	53,0			

Źródło: opracowanie własne.

W sytuacji zastosowania kryteriów I i II dopasowania do siebie badanych również nie stwierdzono pomiędzy grupami A i B istotnych statystycznie różnic. Wyniki analiz umacniają stwierdzenie, że badani studenci z uszkodzonym narządem słuchu oraz studenci, u których ono nie występowało, cechowali się podobnym – wysokim poczuciem zadowolenia z życia w kontekście studiowania.

W kolejnym etapie weryfikacji poddano ewentualny wpływ stopnia uszkodzenia narządu słuchu na poczucie zadowolenia z życia w kontekście studiowania. W tym celu porównano wyniki osiągnięte przez badanych A1, A2 i A3 (zob. tabela 4).

Zarówno w przypadku średnich jak i median widoczne było wyraźne podobieństwo pomiędzy poszczególnymi grupami. W celu weryfikacji istotności statystycznej

² Posłużono się rankingiem uczelni akademickich „Perspektywy”.

przeprowadzona została analiza wariancji ANOVA. Wyniki testu potwierdziły brak występowania istotnych statystycznie różnic między podgrupami: $F(2, 111)=0,03$, $p=0,969$, $\eta^2 < 0,01$.

Tabela 4. Zadowolenie z życia w kontekście studiowania według grup badawczych A1, A2 i A3

	N	Średnia	Mediana	Odch. std.	Minimum	Maksimum
Grupa A1	62	52,64	54	8,356	27	66
Grupa A2	21	52,90	54	8,636	37	67
Grupa A3	31	53,09	55	8,455	29	69

Źródło: opracowanie własne.

W świetle przeprowadzonych obliczeń zasadny staje się wniosek, że stopień uszkodzenia słuchu nie był czynnikiem w sposób bezpośredni różnicującym badanych pod względem przejawianego zadowolenia z życia w kontekście studiowania. Studenci z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu umiarkowanym, znacznym i głębokim cechowali się podobnym, wysokim poczuciem zadowolenia.

Dalszy etap analiz polegał na ujawnieniu ocen poszczególnych pozycji Skali zadowolenia przez ankietowanych A i B. W ten sposób podjęto próbę wskazania obszarów związanych z pełnieniem przez badanych roli studenta i członka społeczności akademickiej, które są przez studentów szczególnie pozytywnie oceniane, lub odwrotnie – w których ich poziom satysfakcji jest najmniejszy – a więc także takich obszarów, w których istnieje potrzeba zapewnienia odpowiedniego wsparcia studentów z uszkodzonym narządem słuchu.

Tabela 5. Ocena przez badanych studentów A i B poszczególnych pozycji Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania (wyniki testu χ^2 istotnie statystycznie oznaczono symbolem "**") $n_a=114$, $n_b=295$

Oceniany obszar	Wyrażona przez badanego ocena / grupa badana								χ^2	p	V
	niezadowolony		raczej niezadowolony		raczej zadowolony		Zadowolony				
	A	B	A	B	A	B	A	B			
1. Z wyboru uczelni	5,4	5,4	9,7	9,7	50,0	50,0	34,9	34,9	1,417	0,701	0,06
2. Z wyboru kierunku studiów	2,6	4,4	8,8	8,7	48,3	41,3	40,4	45,6	2,085	0,555	0,07
3. Ze swoich wyników w nauce jestem	2,6	3,0	8,8	17,5	56,1	55,0	32,5	24,5	6,144	0,105	0,12
4. Z okazji do rozwijania swojej wiedzy i umiejętności	2,6	2,4	20,2	18,9	45,6	54,2	31,6	24,6	2,796	0,424	0,08

Oceniany obszar	Wyrażona przez badanego ocena / grupa badana								χ^2	p	V
	niezadowolony		raczej niezadowolony		raczej zadowolony		Zadowolony				
	A	B	A	B	A	B	A	B			
5. Z perspektyw po ukończeniu studiów	7,0	13,8	24,6	23,8	43,0	43,3	25,4	19,1	4,744	0,192	0,11
6. Z umiejętności przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich	2,6	9,4	34,2	26,3	43,9	53,9	19,3	10,4	13,504*	0,004	0,18
7. Z relacji z koleżankami z grupy studenckiej	7,9	3,0	11,4	10,4	45,6	48,3	35,1	38,3	4,910	0,178	0,11
8. Z postaw nauczycieli akademickich wobec studentów	3,5	6,0	21,1	17,8	58,8	63,4	16,7	12,8	2,661	0,447	0,08
9. Z okazji do zawierania nowych znajomości	7,0	2,4	10,5	11,1	44,7	44,8	37,7	41,8	5,258	0,154	0,11
10. Z okazji do zaangażowania się w działania grup studenckich	9,7	6,4	23,7	22,8	50,0	50,7	16,7	20,1	1,765	0,623	0,07
11. Ze swoich zdolności i umiejętności	1,8	3,4	13,2	13,8	58,8	56,0	26,3	26,9	0,865	0,834	0,05
12. Z mojej odmienności/ odrębności	5,3	1,0	25,4	10,1	44,7	54,0	24,6	34,9	24,577*	0,000	0,24
13. Z samoakceptacji	4,4	4,7	19,3	12,8	37,7	44,0	38,6	38,6	3,204	0,361	0,09
14. Ze swojej energii i chęci do życia	1,8	6,0	17,5	17,5	40,4	43,0	40,4	33,6	4,327	0,228	0,10
15. Ze swojego stanu zdrowia	9,7	8,7	16,7	18,1	40,4	39,3	33,3	33,9	0,209	0,976	0,02
16. Ze swojej kondycji psychicznej	6,1	10,1	21,1	18,5	38,6	41,6	34,2	29,9	2,390	0,495	0,08
17. Kiedy myślę, jak często odczuwam różne bóle (np. głowy, żołądka, brzucha) ³	22,1	25,2	46,9	33,2	25,7	26,5	5,3	15,1	10,811*	0,013	0,16
18. Kiedy myślę, jak często miewam bezsenne noce ⁴	24,6	25,5	43,0	31,5	19,3	24,8	13,2	18,1	5,434	0,143	0,11

Źródło: opracowanie własne.

³ Twierdzenie zaczerpnięte z Kwestionariusza Zadowolenia z Życia J. Fahrenberga w adaptacji J. Chodkiewicz.

⁴ Tamże.

Największą satysfakcję (wyrażoną kategorią „zadowolony” w tabeli 5) studenci A i B deklarowali z wyboru kierunku studiów, okazji do zawierania nowych znajomości oraz z samoakceptacji jako ważnego obszaru zadowolenia z własnej osoby. Najniżej punktowane przez nich pozycje Skali dotyczyły: w przypadku studentów A obszarów związanych ze zdrowiem – badani relatywnie często zgłaszali występowanie różnych dolegliwości bólowych (np. głowy, żołądka, brzucha) oraz problem z bezsennością; w przypadku studentów B – umiejętności przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich lub też ich postaw względem studentów.

Istotnie statystycznie różnice pomiędzy studentami grup A i B zostały odnotowane w przypadku ocen pozycji oznaczonych numerami 6, 12 i 17 w powyższej tabeli (tj. w przypadku stopnia zadowolenia z umiejętności przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich (twierdzenie nr 6), zadowolenia ze swojej odmienności/odrębności (12) oraz odczuwania różnych rodzajów bólu (17)). W przypadku pozycji 6 odsetki badanych określających się jako niezadowoleni/raczej niezadowoleni oraz raczej zadowoleni/zadowoleni z umiejętności przekazywania przez nauczycieli akademickich wiedzy były niemal identyczne. Różnice pojawiały się w sile akcentowanego (nie)zadowolenia. Osoby z uszkodzonym narządem słuchu częściej niż osoby słyszące określały się jako raczej niezadowolone oraz zadowolone. W pytaniu numer 12 różnice między studentami grup A i B były najbardziej widoczne. Respondenci nie(do)słyszający wyraźnie rzadziej wyrażali zadowolenie ze swojej odmienności (69%), w porównaniu do respondentów słyszących (89%). W pytaniu numer 17, studenci w wadami słuchu częściej zgłaszali niezadowolenie z powodu odczuwania różnego rodzaju bólu (69%) niż studenci, u których uszkodzenie słuchu nie występuje (58%).

W ostatnim kroku podjęto się sprawdzenia, czy grupy studentów z uszkodzonym narządem słuchu różnią się od siebie w sposób istotny statystycznie pod względem przejawianego zadowolenia z poszczególnych obszarów wymienionych w Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania. W tym celu przeprowadzono test zgodności chi-kwadrat. Wyniki analiz prezentuje się w tabeli 6. Ze względu na małe liczebności grup A2 i A3, a tym samym małą liczbę odpowiedzi badanych w niektórych kategoriach, dane dla grup studentów ze znacznym i głębokim stopniem uszkodzenia narządu słuchu⁵ przedstawia się łącznie oraz

⁵ W sytuacji uszkodzenia narządu słuchu w stopniu głębokim dźwięki mowy nie są słyszane. W przypadku ubytku w stopniu znacznym słyszane są tylko dźwięki o dużym natężeniu (Krakowiak 2003: 31). Osoby z uszkodzeniem narządu słuchu w stopniu głębokim lub znacznym z reguły nie są więc w stanie rozumieć mowy dźwiękowej drogą słuchową nawet z użyciem protezy (Pèrier 1992: 20). Stąd uznano za uprawnione łączne traktowanie tych obu podgrup badawczych w kolejnych analizach, i odróżnienie ich w ten sposób od grupy osób z uszkodzeniem narządu słuchu w stopniu umiarkowanym. W przypadku umiarkowanego ubytku wrażliwości słuchowej nie jest słyszana znaczna część dźwięków mowy potocznej (Krakowiak, 2003: 31). Rozumienie mowy drogą słuchową bez protezy lub z nią sprawia trudność, jednakże często jest możliwe (Pèrier 1992: 20).

łącznie traktuje się kategorie „raczej zadowolony – zadowolony” i „niezadowolony – raczej niezadowolony”.

Tabela 6. Ocena przez badanych studentów A1 i A2+A3 poszczególnych pozycji Skali zadowolenia z życia w kontekście studiowania (wyniki testu χ^2 : istotnie statystycznie oznaczono symbolem “*”)

Oceniany obszar	Niezadowolony/raczej niezadowolony		Raczej zadowolony/zadowolony		chi2	p	V
	A1 n=62	A2+A3 n=52	A1 n=62	A2+A3 n=52			
1. Z wyboru uczelni	14,5	9,6	85,5	90,4	0,631	0,427	0,07
2. Z wyboru kierunku studiów	17,7	3,8	82,3	96,2	5,405*	0,020	0,22
3. Ze swoich wyników w nauce jestem	14,5	7,7	85,5	92,3	1,303	0,254	0,11
4. Z okazji do rozwijania swojej wiedzy i umiejętności	22,6	23,1	77,4	76,9	0,004	0,950	0,01
5. Z perspektyw po ukończeniu studiów	29,0	34,6	71,0	65,4	0,408	0,523	0,06
6. Z umiejętności przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich	40,3	32,7	59,7	67,3	0,708	0,400	0,08
7. Z relacji z koleżankami z grupy studenckiej	17,7	21,2	82,3	78,8	0,211	0,646	0,04
8. Z postaw nauczycieli akademickich wobec studentów	25,8	23,1	74,2	76,9	0,114	0,736	0,03
9. Z okazji do zawierania nowych znajomości	16,1	19,2	83,9	80,8	0,188	0,665	0,04
10. Z okazji do zaangażowania się w działania grup studenckich	27,4	40,4	72,6	59,6	2,139	0,144	0,14
11. Ze swoich zdolności i umiejętności	16,1	13,5	83,9	86,5	0,159	0,690	0,04
12. Z mojej odmienności/ odrębności	27,4	34,6	72,6	65,4	0,688	0,407	0,08
13. Z samoakceptacji	25,8	21,2	74,2	78,8	0,339	0,561	0,05
14. Ze swojej energii i chęci do życia	16,1	23,1	83,9	76,9	0,877	0,349	0,09
15. Ze swojego stanu zdrowia	27,4	25,0	72,6	75,0	0,085	0,770	0,03

Autorka prezentowanych badań zaznacza, że przytoczony podział badanych A ma służyć jedynie prowadzonym analizom i zniwelowaniu różnic w liczebności pomiędzy grupami A1 a A2 i A3. Podstawą podziału jest zdolność rozróżniania dźwięków mowy za pomocą słuchu wyrażona stopniem jego uszkodzenia, nie zaś rzeczywiste możliwości komunikowania się badanych. Stopień uszkodzenia słuchu jest jedną z informacji, na podstawie których możemy wnioskować o możliwościach komunikacyjnych. W praktyce pedagogicznej wnioskowanie o zdolnościach komunikacyjnych osoby powinno również uwzględniać dane dotyczące: momentu rozwojowego, w którym wystąpiła wada słuchu (uszkodzenie prelingwalne, perylingwalne, postlingwalne), zlokalizowania wady (niedosłuch typu obwodowego – przewodzeniowego, odbiorczego, mieszanego - lub centralnego), okresu zdiagnozowania i rozpoczęcia rehabilitacji (Krakowiak 2003), a w końcu wykształconej w toku rehabilitacji i edukacji zdolności odczytywania mowy z ust oraz korzystania z resztek słuchowych.

Oceniany obszar	Niezadowolony/raczej niezadowolony		Raczej zadowolony/zadowolony		chi2	p	V
	A1 n=62	A2+A3 n=52	A1 n=62	A2+A3 n=52			
16. Ze swojej kondycji psychicznej	25,8	28,8	74,2	71,2	0,132	0,716	0,03
17. Kiedy myślę, jak często odczuwam różne bóle (np. głowy, żołądka, brzucha)	69,4	68,6	30,6	31,4	0,007	0,934	0,01
18. Kiedy myślę, jak często miewam bezsenne noce	67,7	67,3	32,3	32,7	0,002	0,961	0,00

Źródło: opracowanie własne.

Jedyna zaobserwowana różnica pomiędzy studentami A1 i A2+A3 dotyczyła poziomu zadowolenia z wyboru kierunku studiów. Studenci z uszkodzonym narządem słuchu w stopniu umiarkowanym w sposób istotny statystycznie częściej deklarowali niezadowolenie z wyboru kierunku studiów (17,7%) niż studenci z wadami stopnia znacznego i głębokiego (3,8%).

Omówienie ustaleń empirycznych

Podsumowując przeprowadzone analizy badawcze należy stwierdzić, że badani studenci A i B w sposób pozytywny oceniali swoje życie w odniesieniu do pełnienia roli studenta i członka społeczności akademickiej (brak istotnych statystycznie różnic pomiędzy grupami w tym zakresie). Większość z nich uzyskała rezultaty wskazujące na wysoki ogólny poziom zadowolenia z życia w kontekście studiowania, co wskazywało na doświadczanie przez nich wysokiego poziomu pozytywnych emocji i doznawanie niskiego poziomu negatywnych stanów. Wynik ten należy widzieć jako efekt porównania własnej sytuacji z ustalonymi przez siebie standardami oraz odnoszenia jej do sytuacji innych ludzi. W przypadku studentów z uszkodzonym narządem słuchu można traktować go również jako wskaźnik osiągniętej integracji edukacyjnej oraz wskaźnik możliwości aktywnego uczestnictwa w środowisku uczelni wyższej (Dryżałowska 2015).

Szczegółowe analizy pozwoliły na ujawnienie ocen formułowanych przez studentów A i B w odniesieniu do poszczególnych obszarów związanych z pełnieniem roli studenta i członka społeczności akademickiej. Z największą satysfakcją studenci z wadami słuchu i studenci słyszący wypowiadali się o wyborze kierunku studiów. Bardzo pozytywnie postrzegali również możliwość realizowania się w roli towarzyskiej – w ich opinii szkoła wyższa stwarzała wiele okazji do nawiązywania nowych znajomości. Obie grupy cechował także wysoki poziom zadowolenia z samoakceptacji jako ważnego wymiaru odniesienia do siebie sa-

mego. W ocenie wymienionych obszarów badane grupy nie różniły się między sobą. Pewne różnice pomiędzy grupami zaobserwowano przy zestawieniu ocen sformułowanych w odniesieniu do aspektów życia, z których badani zadowoleni byli w stopniu najmniejszym. Najniższy poziom zadowolenia studenci A przejawiali w obszarze związanym z samopoczuciem fizycznym. Zgłaszali stosunkowo częste występowanie różnych dolegliwości bólowych (np. głowy, żołądka, brzucha). Pod tym względem w sposób istotny statystycznie różnili się od swoich słyszających rówieśników, którzy zdecydowanie rzadziej deklarowali pojawianie się dolegliwości bólowych. Studenci słyszący z kolei najniższy poziom zadowolenia przejawiali z umiejętności przekazywania wiedzy przez nauczycieli akademickich oraz z postawy nauczycieli wobec studentów. To odróżniało ich od studentów z wadami słuchu, których poziom zadowolenia w tym zakresie był wyższy. Ponadto, badane grupy różniły się w sposób istotny statystycznie w ocenie swojej odmienności lub odrębności. Studenci z wadami słuchu zdecydowanie częściej mieli poczucie „bycia innym” i wskazywali na trudności z akceptacją swojej odmienności. Odnotowane różnice między grupami A i B nie powodowały jednak, o czym pisano powyżej, występowania różnic pomiędzy badanymi w zakresie ogólnego zadowolenia z życia w kontekście studiowania.

Przeprowadzone badania pokazały również to, że stopień uszkodzenia słuchu nie był czynnikiem różnicującym studentów z uszkodzonym narządem słuchu pod względem ogólnego poziomu zadowolenia z życia w kontekście studiowania. Natomiast, przy badaniu poziomu zadowolenia z poszczególnych aspektów związanych z rolą studenta i członka społeczności akademickiej, różnice pomiędzy podgrupami A1, A2 i A3 zaobserwowano jedynie w przypadku zadowolenia z wyboru kierunku studiów – studenci niesłyszący w sposób istotny statystycznie przejawiali wyższy poziom zadowolenia w porównaniu do studentów słabosłyszących.

W tym miejscu warto przywołać ustalenia z innych badań prowadzonych przez autorkę artykułu⁶, w których ukazała ona zależność pomiędzy poziomem ogólnego zadowolenia studentów z uszkodzonym narządem słuchu z życia w kontekście studiowania a ich osobistymi zasobami takimi jak poziom poczucia własnej skuteczności oraz poczucie umiejscowienia kontroli, jak też z przeszłymi doświadczeniami związanym z częstością i formami uczestniczenia w rehabilitacji słuchu i mowy, zaangażowaniem członków rodziny badanych w nauczanie ich mowy i języka oraz uczestnictwem w grupach słyszających rówieśników. Im wyższy poziom poczucia własnej skuteczności cechował studentów z uszkodzonym narządem słuchu, tym wyższy był ich poziom zadowolenia. Studenci o we-

⁶ Badania opisane w rozprawie doktorskiej: D. Szulc (2018), *Osoba z uszkodzonym narządem słuchu w przestrzeni edukacyjnej szkoły wyższej. Funkcjonowanie na poziomie zadaniowym, relacji interpersonalnych i osobistym*, s. 388–390; praca obroniona w 2019 r. na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego.

wnętrznym poczuciu kontroli wyrażali wyższy poziom zadowolenia – w porównaniu do badanych o nieustalanej lokalizacji, oraz znacznie wyższy w porównaniu do badanych o zewnętrznym umiejscowieniu kontroli. Im częściej członkowie rodzin studentów z wadami słuchu angażowali się w przeszłości w nauczanie ich mowy i języka polskiego, im więcej doświadczeń studenci posiadali w zakresie kontaktów ze słyszącymi kolegami i koleżankami, im bardziej intensywnie lub regularnie korzystali w przeszłości z różnych form rehabilitacji słuchu i mowy, tym cechował ich wyższy poziom ogólnego zadowolenia z życia w kontekście studiowania.

Podsumowanie

Odnosząc przedstawione w niniejszym artykule wyniki badań do ustaleń innych autorów, warto wspomnieć o analizach przeprowadzonych przez G. Dryżałowską (2015) oraz przez T. Bauman (2011).

G. Dryżałowska (2015), mierząc zadowolenie z życia, porównała wyniki uzyskane w Skali Satysfakcji z Życia (autorstwa E. Diener, R.A. Emmons, R.J. Larsen, S. Griffin; adaptacja narzędzia dokonana przez Z. Juczyńskiego) przez grupę osób niedosłyszących⁷ oraz grupę osób słyszących, w wieku 18-34 lat. Przeprowadzone przez nią obliczenia wykazały brak istotnej statystycznie różnicy pomiędzy grupami. Obie porównywane grupy charakteryzowały się przeciętnym poziomem satysfakcji z życia⁸. Autorka uznała stopień zadowolenia z życia za wskaźnik efektów integracji edukacyjnej, a więc także przygotowania niedosłyszących absolwentów integracyjnych form kształcenia do integracji społecznej w dorosłym życiu.

T. Bauman (2011) badała za pomocą metody L. Harvey'a i S. Moon poziom zadowolenia – doznawania satysfakcji wynikającej ze studiowania pośród 486 studentów słyszących. Ogólny poziom zadowolenia badanych ze studiów sięgał 80%, co było wysokim wskaźnikiem. Autorka zaobserwowała zależność pomiędzy deklarowanym zadowoleniem a stopniem studiów oraz obszarem wiedzy. Najmniej zadowolonych studentów odnotowała na studiach drugiego stopnia oraz na kierunkach w obszarze nauk społecznych. Badaczka zwróciła uwagę, że przyczyny zadowolenia ze studiów mogą być różne: dydaktyczne

⁷ Badane przez G. Dryżałowską osoby z wadami słuchu to osoby z obustronną głęboką głuchotą, powstałą w okresie prelingwalnym, kształcone w systemie integracyjnym, preferujące w procesie komunikacji język foniczny i uznający sami siebie za osoby niedosłyszące. Zdecydowaną większość próby badawczej stanowiła młodzież studiująca.

⁸ Średnia wartość wyników na Skali Satysfakcji z Życia wynosiła w grupie: osób niedosłyszących $M=6,29$, przy odchyleniu standardowym równym $SD=2,07$, osób słyszących $M=6,10$ przy odchyleniu standardowym równym $SD=1,76$. Analiza wariancji wykazała, że obserwowana różnica pomiędzy grupami nie była istotna statystycznie: $F(1,51)=0,13$, $p>0,05$.

(jakość procesu dydaktycznego, rodzaj zajęć, nabyte podczas nich umiejętności, sposób oceniania prac studenckich), poznawcze (jakość i aktualność zdobywanej wiedzy), społeczne (relacje międzyludzkie), materialne (warunki studiowania) i wiele innych; tym samym poziom zadowolenia studentów może być wskaźnikiem jakości procesu dydaktycznego w uczelni.

T. Bauman (2011: 173) na podstawie wyników swoich badań zaznaczyła, że „zadowolenie ze studiów jest ważne, ponieważ wpływa na zaangażowanie w proces studiowania, charakter wykonywanych przez studentów prac, stosunek do zadań, osiąganie przez nich sukcesów na studiach”. Bez osobistego zaangażowania – podaje M. Mikut (2014: 105) – trudno mówić o motywacji do działania, poświęcaniu czasu i energii na rzecz określonych aktywności, pasji w realizowaniu zadań, utożsamianiu sukcesu własnego z miejscem, w którym się ono realizuje, a w końcu o autentycznym, tj. pozbawionym pozorów, rozwoju osoby. Poziom zadowolenia w przypadku studentów pozwala ocenić jakość kształcenia na danym kierunku oraz uczelni (Żuraw 2015:172). Jest ważnym aspektem prawidłowego zarządzania uczelnią, wskazuje bowiem obszary, które wymagają podjęcia działań usprawniających (Borkowska i in. 2018: 3 za Ryńca 2014).

Bibliografia

- Bauman T. (2011), *Proces kształcenia w uniwersytecie w perspektywie potrzeb nauczycieli akademickich i oczekiwań studentów. Raport z badań*, Zakład Poligrafii Fundacji Rozwoju Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.
- Borkowska A., Dobrowolska A., Mrzygłocka-Chojnacka J., Ryńca R. (2018), *Satysfakcja studentów Wydziału Informatyki i Zarządzania Politechniki Wrocławskiej. Raport z badania ewaluacyjnego*, https://wiz.pwr.edu.pl/fcp/aGBUKOQtTKIQhbx08SikTVwVQX2o8DAoHNiwFE1wZDyEPG1gnBVcoFW8SBDKRTxMKRy0SODwBBaEIMQheCFVAORF-CHzY/41/public/main/wszyk/sprawozdania/raport_satysfakcja_wiz_2017_18_12_2017.pdf [dostęp: 10.02.2022].
- Campbell A., Converse P.E., Rodgers W.L. (1976), *The quality of American life: Perceptions, evaluation and satisfactions*, Russem Sage Foundation, New York.
- Cummins R.A. (1997), *Assessing Quality of Life [w:] Quality of Life for People With Dissabilities. Models*, R.I. Brown (red.), Research and Practice, Cheltenham: Stanley Thornes Ltd.
- Czapiński J. (2004), *Psychologiczne teorie szczęścia [w:] Psychologia pozytywna. Nauka o szczęściu, zdrowiu, sile i cnotach człowieka*, J. Czapiński (red.), Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
- Dryżałowska G. (2015), *Integracja edukacyjna a integracja społeczna. Satysfakcja z życia osób niedostępujących*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa.
- Krakowiak K. (2003), *O wsparcie studentów niesłyszących w społeczności akademickiej Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego*, Wydawnictwo Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.

-
- Mikut M. (2014), *Zaangażowanie w studiowanie czy pozorowanie*, Pedagogika Szkoły Wyższej, 1.
- Pèrier O. (1992), *Dziecko z uszkodzonym słuchem. Aspekty medyczne, wychowawcze, socjologiczne i psychologiczne*, tłum. T. Gałkowski, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa.
- Szulc D. (2018), *Osoba z uszkodzonym narządem słuchu w przestrzeni edukacyjnej szkoły wyższej. Funkcjonowanie na poziomie zadaniowym, relacji interpersonalnych i osobistym*, nieopublikowana praca doktorska, obroniona na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Żuraw Ł. (2015), *Stopień satysfakcji ze studiowania w dużym mieście, przypadek studentów geografii na Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie*, Studia Miejskie, 19.