

Studium indywidualnego przypadku dziecka upośledzonego w stopniu lekkim

Data dodania: 2010-08-28 17:29:34

Autor: Aneta Szmelter-Ubramek

W swojej praktyce zawodowej coraz częściej spotykam się z dziećmi niepełnosprawnymi i ich problemami edukacyjnymi, a często także społecznymi. Są to najczęściej uczniowie z orzeczoną upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, rzadziej- umiarkowanym. Wierzę, że są to dzieci z dużymi szansami rozwojowymi i możliwością pełnego funkcjonowania w społeczeństwie. Trzeba znaleźć takie sposoby, metody i techniki pracy, które umożliwią aktywne włączenie tych dzieci do procesu dydaktycznego na lekcjach.

Niniejsza praca wyjaśnia pojęcie «upośledzenia umysłowego», przyczyny jego powstawania i klasyfikację. Przybliży również charakterystykę dzieci upośledzonych w stopniu lekkim oraz formy organizacji ich kształcenia. Próbuje odpowiedzieć na pytania: «Jak pomóc dziecku z orzeczoną upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim?», «Jak przygotować się do pracy z takim uczniem?», «Jakie podjąć kroki, aby kształcenie było dostosowane do indywidualnych możliwości rozwojowych?».

Spis treści

Wstęp..

Rozdział I

UPOŚLEDZENIE UMYŚLOWE..

1.1 Pojęcia i terminologia dotycząca upośledzenia umysłowego

1.2 Przyczyny upośledzenia umysłowego

1.3 Klasyfikacja upośledzenia umysłowego

Rozdział II

DZIECKO UPOŚLEDZONE UMYŚLOWO W STOPNIU LEKKIM..

2.1 Charakterystyka dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim

2.2 Edukacja dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim

Rozdział III

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH..

3.1 Przedmiot i cele badań

3.2 Problemy badawcze

3.3 Metody, techniki i narzędzia badawcze

Rozdział IV..

ANALIZA PRZYPADKU..

4.1 Uzasadnienie wyboru przypadku do badań. Identyfikacja problemu

4.2 Geneza i dynamika zjawiska

4.3 Prognozy

4.4 Propozycje rozwiązań, wdrażanie oddziaływań, efekty

PODSUMOWANIE.

Literatura

***„Kiedy podchodzę do dziecka,
wzbudza ono we mnie dwa rodzaje uczuć:
czułość wobec tego, kim jest
i szacunek dla tego, kim może się stać”.***

Ludwik Pasteur

Wstęp

Każde dziecko wymaga stymulowania własnego rozwoju psychomotorycznego, jednakże niektóre z nich już na starcie drogi życiowej potrzebują zdecydowanie większej uwagi i pomocy zarówno ze strony rodziców, jak i specjalistów różnych dziedzin.

Jak najwcześniej powinno się zacząć stymulować rozwój dziecka. We wczesnym dzieciństwie istnieje większa możliwość zahamowania rozwoju wielu zaburzeń o postępującym przebiegu, a nawet całkowitego zatrzymania dalszych niekorzystnych zmian. Ponadto u małych dzieci stwierdzono większą podatność na stosowane wobec nich programy usprawniania, zaś ćwiczone postępy są łatwiej generalizowane. Proces uczenia się we wczesnych fazach wzrastania jest łatwiejszy, gdyż jak dowodzą badania, uczenie się jest cechą ściśle związaną z rozwojem. Warto również podkreślić fakt, iż rodzice małych dzieci mają więcej nadziei, sił, zapału i wiary, dlatego są bardziej zaangażowani we współpracę ze specjalistami i we własny udział w terapii dziecka (Cytowska 2006).

Nie należy jednak poprzestać na pracy tylko z małymi dziećmi. Starsze dzieci i młodzież z niepełnosprawnością umysłową również potrzebują terapii wspomagających ich rozwój.

Dzisiaj populacja uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi stanowi znaczący odsetek dzieci i młodzieży, przy czym większość z nich uczęszcza do szkół powszechnych. Kształcenie specjalne coraz częściej zastępowane jest elastyczną pomocą specjalną, która stanowi integralny element systemu dydaktycznego szkoły powszechnej. We współczesnej szkole powstaje rzeczywistość nowego rodzaju, w której to, co specjalne, i to, co normalne, jest ze sobą integralnie związane. Coraz więcej nauczycieli potrzebuje wiedzy z zakresu pedagogiki specjalnej, aby móc efektywnie pracować we współczesnej szkole (Firkowska-Mankiewicz, Szumski 2008).

W swojej praktyce zawodowej coraz częściej spotykam się z dziećmi niepełnosprawnymi i ich problemami edukacyjnymi, a często także społecznymi. Są to najczęściej uczniowie z orzeczoną upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, rzadziej- umiarkowanym. Wierzę, że są to dzieci z dużymi szansami rozwojowymi i możliwością pełnego funkcjonowania w społeczeństwie. Trzeba znaleźć takie sposoby, metody i techniki pracy, które umożliwią aktywne włączenie tych dzieci do procesu dydaktycznego na lekcjach.

Niniejsza praca wyjaśnia pojęcie „upośledzenia umysłowego”, przyczyny jego powstawania i klasyfikację. Przybliży również charakterystykę dzieci upośledzonych w stopniu lekkim oraz formy organizacji ich kształcenia. Próbuje odpowiedzieć na pytania: „Jak pomóc dziecku z orzeczoną upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim?”, „Jak przygotować się do pracy z takim uczniem?”, „Jakie podjąć kroki, aby kształcenie było dostosowane do indywidualnych możliwości rozwojowych?”.

Analizy powyższych problemów dokonam w oparciu o studium indywidualnego przypadku. Przynależne tej metodzie techniki, którymi posługiwać się będę w trakcie badań to: analiza dokumentacji medyczno-psychologicznej, wywiad z matką, obserwacja fragmentaryczna prowadzona przez nauczyciela. Narzędziami badawczymi będą: dokumenty, kwestionariusz wywiadu, arkusz obserwacji.

Rozdział I

UPOŚLEDZENIE UMYŚŁOWE

1.1 Pojęcia i terminologia dotycząca upośledzenia umysłowego.

Zgodnie z ostatnimi zaleceniami Światowej Organizacji Zdrowia należałoby zamiast terminu „*upośledzenie umysłowe*” używać raczej terminu „*niepełnosprawność umysłowa*”.

A. Firkowskiej-Mankiewicz i G. Szumskiemu (2008) zależy na upowszechnieniu w Polsce używanego aktualnie na świecie coraz częściej terminu „niepełnosprawność intelektualna” w miejsce pejoratywnego, używanego już tylko w krajach byłego ZSRR i niestety także w Polsce terminu „oligofrenia” („mało-myślenie” od greckiego: *oligos-* mało, *phren-* rozum). Uważają oni, iż termin ten, podobnie jak wywiedziona od niego nazwa dyscypliny „oligofrenopedagogika”, powinny być zastąpione w polskiej pedagogice specjalnej terminami: niepełnosprawność intelektualna i pedagogika osób

niepełnosprawnych intelektualnie.

Sformułowanie „niepełnosprawność intelektualna” jest stosunkowo nowe. Powstało na skutek trendów w pedagogice specjalnej i psychologii, mających na celu odejście od terminów stygmatyzujących osoby niepełnosprawne, takich jak używane dawniej w formalnej diagnostyce psychiatrycznej określenia: debilizm, imbecylyzm i idiotyzm. Zostały one zastąpione innymi, takimi jak:

- oligofrenia,
- upośledzenie umysłowe,
- niedorozwój umysłowy,
- osłabienie rozwoju umysłowego,
- upośledzenie rozwoju psychicznego,
- zahamowanie rozwoju psychicznego,
- obniżona sprawność psychiczna.

Definiowanie upośledzenia umysłowego nie należy do prostych zadań, gdyż jest to zjawisko bardzo skomplikowane, zarówno z powodu przyczyn, jakie leżą u jego podstaw jak i wielorakich objawów, a także ze względu na nieraz trudny do przewidzenia jego dynamizm, a więc i prognozę.

H. Spionek niedorozwojem lub oligofrenią nazywa „ogólne zmniejszenie możliwości rozwojowych spowodowane wczesnymi, a jednocześnie nieodwracalnymi zmianami patologicznymi w centralnym układzie nerwowym” (Spionek 1970, s. 21).

Zdaniem J. Kostrzewskiego upośledzenie umysłowe to „istotnie niższy od przeciętnego ogólny poziom funkcjonowania intelektualnego, występujący łącznie z upośledzeniem w zakresie przystosowania się, ze zmianami w ośrodkowym układzie nerwowym” (Kostrzewski 1978, s. 15).

Według K. Kirejczyka upośledzenie umysłowe to „istotnie niższy od przeciętnego w danym środowisku globalny rozwój jednostki, z nasilonymi równocześnie trudnościami w zakresie uczenia się i przystosowania, spowodowany we wczesnym okresie rozwojowym przez czynniki dziedziczne, wrodzone i nabyte po urodzeniu, wywołujące trwałe zmiany w funkcjonowaniu ośrodkowego układu nerwowego” (Kirejczyk 1978, s. 45).

R. Kościelak wprowadza do definicji K. Kirejczyka nowe elementy: „upośledzenie umysłowe to istotnie niższy od przeciętnego (co najmniej dwa odchylenia standardowe) poziom funkcjonowania intelektualnego o charakterze globalnym wraz z zaburzeniami w zakresie dojrzewania, uczenia się i przystosowania społecznego, spowodowany przez czynniki wewnętrzne i zewnętrzne na podłożu względnie trwałych zmian w ośrodkowym układzie nerwowym” (Kościelak 1995, s. 28).

Niewątpliwie jedną z najpełniejszych, a zarazem przydatnych w pedagogice specjalnej definicji stworzyła Maria Grzegorzewska. Opisuje ona nie tylko właściwości rozwoju osoby niepełnosprawnej, ustanawia upośledzenie umysłowe kategorią nadrzędną dla oligofrenii i otępienia, które rozumie jako „uwsteczniczenie psychiki”. Proponuje także po raz pierwszy dynamiczne ujęcie niepełnosprawności intelektualnej jako cechy, która choć determinuje w określony sposób możliwości umysłowe jednostki, to jednak nie

uniemożliwia jej rozwoju w żadnej sferze życia. Tak więc Grzegorzewska dostrzega u osób niepełnosprawnych intelektualnie potencjał rozwojowy, który może zostać wyzwolony na drodze rewalidacji i pozwolić im osiągnąć maksimum umiejętności (za Kostrzewski, Wald 1981).

Amerykańskie Stowarzyszenie Niepełnosprawności Intelektualnej i Rozwojowej (wcześniejsza nazwa sprzed 2006 roku: Amerykańskie Stowarzyszenie Upośledzenia Umysłowego) przyjęło nową definicję upośledzenia umysłowego. Od 1921 roku jest to już dziesiąta definicja opracowana i proponowana przez tę organizację. Brzmi ona: „upośledzenie umysłowe jest niepełnosprawnością charakteryzującą się znacznym ograniczeniem zarówno w zakresie funkcjonowania intelektualnego, jak i zachowań przystosowawczych, które wyrażają się w umiejętnościach poznawczych, społecznych i praktycznych. Niepełnosprawność ta ujawnia się przed 18. rokiem życia” (Smith 2008, s. 225).

W rozumieniu upośledzenia umysłowego można wyróżnić trzy aspekty: organiczny, psychologiczny i społeczny (Pomykała 1993). Aspekt organiczny obejmuje uszkodzenia i zaburzenia systemu nerwowego, aspekt psychologiczny – konsekwencje zaburzeń i uszkodzeń dla psychicznego funkcjonowania jednostki, aspekt społeczny określa rolę i miejsce jednostki upośledzonej umysłowo w społeczeństwie.

Przedstawione pojęcia i terminologia świadczą o tym, że nie ma jednoznaczności w definiowaniu upośledzenia umysłowego. Definicji tego zaburzenia jest bardzo dużo i są one różne w zależności od podejścia do upośledzenia umysłowego i kryteriów oceniających ten stan.

1.2 Przyczyny upośledzenia umysłowego.

Poprzedni podrozdział dowiódł, iż upośledzenie umysłowe jest zjawiskiem złożonym, a badacze zajmujący się jego analizą mają ogromne trudności z jednoznacznym zdefiniowaniem tego pojęcia. Postęp medycyny oraz wielu innych dyscyplin naukowych przyczyniają się do coraz dokładniejszych określeń czynników powodujących niedorozwój umysłowy, ale inne ciągle pozostają niezidentyfikowane.

Związek między identyfikacją określonych przyczyn niepełnosprawności intelektualnej a wypracowaniem i wdrożeniem środków prewencyjnych jest oczywisty. Kiedy przyczyna zostaje zidentyfikowana, niejednokrotnie dość szybko pojawiają się sposoby zapobiegania dewastującym skutkom niepełnosprawności intelektualnej. Jednak należy już dziś aktywnie szukać sposobów zapobiegania lub ograniczenia konsekwencji tego zjawiska (Smith 2008).

Istnieje wiele różnych systemów porządkowania przyczyn niepełnosprawności intelektualnej. Niekiedy dzieli się je na cztery grupy: czynniki społeczno-ekonomiczne i środowiskowe, urazy, infekcje i zatrucia oraz przyczyny biologiczne. Amerykańskie Stowarzyszenie Niepełnosprawności Intelektualnej i Rozwojowej natomiast dzieli je na trzy grupy w zależności od czasu wystąpienia:

- 1) prenatalne – przed urodzeniem,
- 2) okołoporodowe – podczas porodu,

3) poporodowe- po urodzeniu (Smith 2008).

J. Sowa (1997) dzieli przyczyny upośledzenia umysłowego na pierwotne i wtórne. Do przyczyn pierwotnych zaliczane są czynniki genetyczne. Polegają one na tym, że rodzice przekazują nieprawidłowe lub uszkodzone geny i chromosomy powodujące, że embrión i płód nie rozwijają się normalnie i w konsekwencji dziecko rodzi się upośledzone umysłowo. Czynniki genetyczne obejmują takie zaburzenia, jak: zespół łamliwego chromosomu X, zespół Downa, fenyloketonurię.

Do przyczyn wtórnych należą czynniki, które mają wpływ na korę mózgową:

- przed urodzeniem, np.: zatrucia toksynami występujące w czasie ciąży (alkohol, tytoń, narkotyki), choroby i wady cewy nerwowej (bezmózgowie, rozszczep kręgosłupa), czynniki dziedziczne, wiek matki, niedotlenienie płodu, uszkodzenia chemiczne, mechaniczne i radiacyjne występujące wskutek używania i nadużywania leków, wstrząsów, prześwietleń promieniami Roentgena, choroby infekcyjne matki (różyczka, toksoplazmoza, opryszczka);
- w okresie okołoporodowym: urazy porodowe spowodowane brakiem tlenu, wypadki związane z pępowiną, urazy położnicze, urazy głowy oraz mała masa urodzeniowa ciała;
- po urodzeniu: powikłania chorób zakaźnych (zapalenie opon mózgowo-rdzeniowych, odry, ospy, błonnicy), ciężkie zaburzenia przemiany materii różnego pochodzenia, niekorzystne warunki psychospołeczne, które hamują rozwój psychiczny dziecka (np.: maltretowanie i zaniedbanie dziecka, zatrucia środowiskowe, wypadki).

Często jest jednak tak, że upośledzenie umysłowe nie ma konkretnej przyczyny i w żaden sposób nie można go powiązać z przyczynami genetycznymi, chorobami czy urazami.

Przyczyn szukamy po to, aby pomóc choremu dziecku od samego początku poprzez specjalistyczne leczenie i rehabilitację. Ważne by jak najwcześniej zauważyć pewne nieprawidłowe zachowania u niemowląt i małych dzieci.

Lekkie upośledzenie umysłowe rzadko bywa spowodowane jednym znanym czynnikiem etiologicznym, na ogół mamy do czynienia z uwarunkowaniami wieloczynnikowymi. Rzadko też spotykamy się z objawami neurologicznymi. Największą przyczyną według K. Kirejczyka (1981) powodującą lekkie upośledzenie umysłowe są czynniki środowiskowe, w tym uwarunkowania społeczne (inteligencja, wykształcenie, zawód, status rodziców). Te czynniki łatwiej korygować, aniżeli czynniki genetyczne.

1.3 Klasyfikacja upośledzenia umysłowego.

Klasyfikacja upośledzeń może być różnaita, zależna od wybranego kryterium, które wyznacza cel jaki mamy na względzie. Wechler wprowadził standaryzowany iloraz inteligencji. Jego klasyfikacja uwzględnia rozpiętość wyrażoną w odchyleniach standardowych między wynikiem pomiaru poziomu umysłowego uzyskanego przez dziecko badane, a średnim rozkładem wyników dla jego wieku.

E. Doll zaproponował sześć kryteriów istotnych dla pojęcia niedorozwoju umysłowego. Są

to: niedojrzałość społeczna, niska sprawność umysłowa, opóźnienie rozwojowe, zahamowanie, pochodzenie konstytucjonalne, nieodwracalność upośledzenia (Wyczesany 1999).

Do trzech innych kryteriów odwołuje się A. F. Tredgold: oceny wyników w nauce szkolnej, inteligencji oraz przystosowania biologicznego i społecznego, definiując niedorozwój umysłowy jako stan, w którym umysł nie osiągnął normalnego rozwoju (Wyczesany 1999).

W 1968 roku Światowa Organizacja Zdrowia przyjęła klasyfikację upośledzenia umysłowego, obowiązującą również w Polsce, która za kryterium podziału upośledzenia umysłowego uznaje iloraz inteligencji (I.I). W obowiązującej obecnie IX Rewizji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób, Urazów i Przyczyn Zgonów wartości graniczne zaokrąglono z przyczyn praktycznych. Współczesny podział wyróżnia cztery stopnie upośledzenia umysłowego:

- 1) upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim (I.I = 50- 70),
- 2) upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym (I.I = 35- 49),
- 3) upośledzenie umysłowe w stopniu znacznym (I.I = 20- 34),
- 4) upośledzenie umysłowe w stopniu głębokim (I.I < 20).

Rozdział II

DZIECKO UPOŚLEDZONE UMYSŁOWO W STOPNIU LEKKIM

2.1 Charakterystyka dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.

W tym miejscu chciałabym pokrótce opisać dzieci zakwalifikowane do kategorii niedorozwoju umysłowego w stopniu lekkim, ponieważ to właśnie z takimi uczniami coraz częściej pracuję. Aby moja praca przebiegała prawidłowo konieczna okazuje się znajomość możliwości rozwojowych jak również ograniczeń charakterystycznych dla tych dzieci.

Charakterystyka taka jest dość skomplikowana z uwagi na ogromne zróżnicowanie jednostkowe. Rodzaj i poziom zaburzeń rozwojowych u tych dzieci wynika z faktu, iż etiologia upośledzenia umysłowego stopnia lekkiego, zdaniem wielu autorytetów naukowych (m.in.: J. Wyczesany i H. Borzyszkowskiej) zawiera oddziaływanie kilku czynników patogennych w przeciwieństwie do głębszych postaci niedorozwoju umysłowego, gdzie ma miejsce zaistnienie jednego czynnika o znacznej wadze patogennej (np. wada genetyczna). Ponadto w większości opracowań naukowych podkreślany jest istotny wpływ nieprawidłowego funkcjonowania środowiska rodzinnego dziecka na występowanie niedorozwoju umysłowego w stopniu lekkim. Bardzo trudno jest rozstrzygnąć, czy poziom funkcjonowania w momencie badania młodszych dzieci wynika z rzeczywistego upośledzenia, czy tylko z braku stymulacji w rodzinie.

Dzieci upośledzone umysłowo w stopniu lekkim nie wyróżniają się wyglądem zewnętrznym wśród rówieśników i dopiero po wnikliwej obserwacji można zauważyć

istotne odchylenie w funkcjonowaniu określonych czynników psychofizycznych.

Najbardziej charakterystyczne cechy dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, to:

- utrudniony i zaburzony poziom spostrzegania,
- zaburzenia w zakresie koncentracji uwagi,
- zaburzona w dużym stopniu pamięć logiczna,
- dość dobra pamięć mechaniczna,
- często zauważalne opóźnienie w rozwoju mowy,
- dominacja myślenia konkretno-obrazowego nad pojęciowo-słownym,
- zaburzenia w sferze motoryki,
- zwolnione tempo pracy,
- brak samodzielności i inicjatywy w działaniu, pomysłowości,
- mały zasób słownictwa,
- trudności z wypowiedaniem myśli, formułowaniem wypowiedzi,
- upośledzone rozumienie przyczynowo-skutkowe, abstrahowanie, uogólnianie, porównywanie, wnioskowanie,
- trudności powiązania nowej wiedzy z wcześniej posiadaną, duże trudności w stosowaniu zdobytej wiedzy w konkretnym działaniu,
- słaby krytycyzm,
- ograniczona zdolność do samokontroli,
- osłabiona kontrola emocji, popędów, dążeń,
- utrudnione przystosowanie społeczne.

Nie można jednak danemu dziecku upośledzonemu umysłowo w jednakowym stopniu przypisywać tych wszystkich właściwości, które występują w całej populacji tych dzieci. Każde bowiem dziecko upośledzone umysłowo w stopniu lekkim charakteryzuje się nieco innym profilem rozwoju, co wyraża się różnym poziomem jego osiągnięć.

Ważnym zagadnieniem w ramach charakterystyki omawianej grupy dzieci jest ich zachowanie społeczne. Poświęciła mu swoją książkę Małgorzata Kościelska (1984). Autorka pisze o dużym zróżnicowaniu rozwoju społecznego u dzieci lekko upośledzonych umysłowo. Stwierdza, że w powstawaniu zaburzonego zachowania społecznego u tych

dzieci dużą rolę odgrywają czynniki pozaorganiczne i pozaintelektualne, czyli takie, które wiążą się ze społecznym upośledzeniem (odrzuconiem, etykietowaniem, segregacją), jak i ze świadomości własnego upośledzenia. Zauważa również, że dzieci upośledzone umysłowo w związku z określoną sytuacją stosują podobną gamę zachowań jak inne dzieci. M. Kościelska wyszczególnia też cechy różnicujące dzieci lekko upośledzone umysłowo od dzieci prawidłowo rozwijających się. Są to przede wszystkim: labilność emocjonalna, słaba kontrola nad afektami, zniechęcenie i rezygnacja połączona z płaczliwością, bierność, zahamowanie, znaczna niepewność siebie, mniej lub bardziej nasiloną lęklivość. Oprócz powyższych zachowań obserwuje się skrajnie przeciwne: brak dystansu, lekkość uczuciowa, natrętność.

Według J. Sowy (1997) osoby upośledzone w stopniu lekkim nie rozumieją bardziej skomplikowanych zjawisk i sytuacji trudnych, których nie potrafią rozwiązać. Z reguły nie podejmują działań z własnej inicjatywy, lecz starają się naśladować innych. W rozwiązywaniu swoich problemów nie potrafią wykorzystać własnego doświadczenia, lecz stosują metodę prób i błędów. W ich działaniu brak planowości, inwencji i samodzielności. Często podejmują działania pod wpływem aktualnego nastroju, emocji, nie przewidując dokładnie skutków swoich decyzji, charakteryzują się niezrównoważeniem emocjonalnym.

M. Bogdanowicz (1991) określa, że uczeń upośledzony umysłowo w stopniu lekkim osiąga w wieku 15- 21 lat wiek inteligencji 8- 12 lat. Zaburzenie wyższych form myślenia w znacznym stopniu utrudnia zdobywanie wiedzy i powoduje, że bardzo dużo umiejętności jest niedostępna dla osób z niedorozwojem umysłowym w stopniu lekkim.

2.2 Edukacja dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim.

Polski system szkolny realizuje zasadę powszechności nauczania. Znaczący to, że dąży on do objęcia nauką- przynajmniej na poziomie obowiązku szkolnego- wszystkich dzieci i młodzieży. Z prawa dostępu do obowiązkowej nauki nie zostały wyłączone żadne dzieci, bez względu na poziom i rodzaj ich niepełnosprawności oraz miejsce pobytu. Takie rozwiązanie prawne jest dowodem nowoczesności polskiego systemu kształcenia osób z niepełnosprawnościami (Firkowska-Mankiewicz, Szumski 2008).

Najważniejsze zasady dotyczące kształcenia w Polsce, w tym kształcenia osób niepełnosprawnych, reguluje ustawa z dnia 7 września 1991 roku o systemie oświaty (Dz. U. 2001, Nr 95, poz. 425).

Kształceniem specjalnym obejmuje się dzieci niepełnosprawne oraz niedostosowane społecznie, wymagające stosowania specjalnej organizacji nauki i metod pracy, dostosowanej do potrzeb i możliwości tych uczniów.

Podstawą kształcenia specjalnego uczniów we wszystkich typach szkół jest orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, nauczania indywidualnego lub zajęć rewalidacyjno-wychowawczych wydane uczniowi na prośbę rodziców lub opiekunów dziecka przez zespół orzekający poradni psychologiczno-pedagogicznej. Orzeczenie jest wskazaniem najodpowiedniejszej formy kształcenia, z uwzględnieniem potrzeb dziecka oraz wskazaniem właściwych form pomocy specjalistycznej. Nie jest równoznaczne ze skierowaniem dziecka do jakiegokolwiek szkoły. Obowiązujące ustawodawstwo pozwala rodzicom lub opiekunom dziecka decydować o wyborze szkoły (specjalnej lub

ogólnodostępnej). Dzięki temu uczniowie niepełnosprawni mają możliwość spełniania obowiązku szkolnego i obowiązku nauki jak najbliżej ich miejsca zamieszkania w:

- szkołach ogólnodostępnych,
- szkołach integracyjnych,
- szkołach ogólnodostępnych z oddziałami integracyjnymi,
- szkołach specjalnych,
- szkołach ogólnodostępnych z oddziałami specjalnymi,
- specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych.

Natomiast dzieciom i młodzieży, których stan zdrowia uniemożliwia lub znacznie utrudnia uczęszczanie do szkoły zapewnia się nauczanie indywidualne.

Uczniom niepełnosprawnym stworzono możliwość wydłużenia obowiązku szkolnego, jednakże nie dłużej niż do ukończenia przez nich 18 lat na poziomie szkoły podstawowej, do 21 roku życia na poziomie gimnazjum i do 24 lat na poziomie szkoły ponadgimnazjalnej. Rozpoczęcie spełnienia obowiązku szkolnego przez dzieci niepełnosprawne może zastać odroczone do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym dziecko kończy 10 lat.

Zdaniem wielu autorów osoby z mniejszym upośledzeniem powinny korzystać z rozmaitych form kształcenia integracyjnego, które może mieć różny zakres. Najpełniej wyraża się ono we włączaniu dzieci i młodzieży upośledzonej do zwykłych klas.

Według A. Maciarz (1987, s. 11) u podstaw integracyjnego systemu kształcenia specjalnego leżą następujące założenia:

„ — Najkorzystniejsze dla rozwoju, wychowania i nauczania dzieci niepełnosprawnych jest przebywanie w gronie rodziny oraz społeczności osób pełnosprawnych, przy zapewnieniu im odpowiednich warunków zdrowotnych, społeczno-wychowawczych i dydaktycznych.

— Dla przygotowania dziecka niepełnosprawnego do samodzielnego na miarę jego możliwości życia w społeczeństwie wysoce korzystne jest jego spontaniczne i celowo zorganizowane uczestnictwo w tym życiu”.

A. Firkowska-Mankiewicz i G. Szumski (2008) dzielą formy organizacji kształcenia uczniów z orzecznym upośledzeniem umysłowym na dwie grupy: o charakterze segregacyjnym i niesegregacyjnym.

Do form segregacyjnych zaliczają szkoły specjalne i klasy specjalne w szkołach powszechnych. Okazuje się, że formą dominującą są szkoły specjalne. Liczba uczniów w klasach specjalnych systematycznie spada od początku lat 90.

Z kolei do form niesegregacyjnych zaliczają klasy ogólnodostępne i klasy integracyjne. Klasy ogólnodostępne, do których uczęszczają uczniowie z niepełnosprawnościami, nazywane są także integracją jednostkową. Uczniowie ci nie są całkowicie pozbawieni specjalistycznej pomocy pedagogicznej. Mogą oni bowiem korzystać z takiej pomocy poza klasą szkolną w postaci zajęć rewalidacyjnych. Ponadto nauczyciele tych uczniów

są zobowiązani do dostosowania programów ich kształcenia do zaleceń wskazanych w orzeczeniu o potrzebie kształcenia specjalnego. Dostosowania te mogą dotyczyć zarówno wymagań stawianych uczniom, jak i metod ich nauczania. Wielu pedagogów specjalnych wyraża przekonanie, że zakres specjalnej pomocy pedagogicznej w klasach ogólnodostępnych jest za wąski w stosunku do potrzeb uczniów z niepełnosprawnościami (Firkowska-Mankiewicz, Szumski 2008).

Drugą formą niesegregacyjnego kształcenia w Polsce są klasy integracyjne lub całe szkoły integracyjne. Warunki funkcjonowania tych klas są silniej dostosowane do kształcenia uczniów z dysfunkcjami, niż w przypadku klas ogólnodostępnych. Przede wszystkim klasy te zatrudniają dodatkowych nauczycieli posiadających specjalistyczne wykształcenie z zakresu pedagogiki specjalnej. Ponadto posiadają zredukowaną do 15-20 liczebność, z czego 3 do 5 osób stanowią uczniowie z niepełnosprawnościami.

W roku szkolnym 2004/2005 po raz pierwszy w polskim systemie kształcenia specjalnego więcej dzieci pobiera naukę w formach niesegregacyjnych niż segregacyjnych. Ciągłe wzrasta liczba uczniów z potrzebą specjalnego kształcenia w szkołach powszechnych (Firkowska-Mankiewicz, Szumski 2008).

Integracja sprzyja wszechstronnemu rozwojowi dzieci i młodzieży zarówno pełno jak i niepełnosprawnych. Dzieci niepełnosprawne, które uczą się w szkołach z pełnosprawnymi rówieśnikami, w większym stopniu rozwijają swoje społeczne i zawodowe umiejętności, które są potrzebne w codziennym życiu i na rynku pracy. Natomiast dzieci pełnosprawne lepiej rozumieją, że osoby z niepełnosprawnością mają prawo do pełnego uczestnictwa i równości w społeczeństwie. Szkolnictwo integracyjne jest więc najskuteczniejszym środkiem budowania solidarności między dziećmi o specjalnych potrzebach edukacyjnych i ich rówieśnikami. Włączanie niepełnosprawnych dzieci w środowisko pełnosprawnych rówieśników to przedsięwzięcie, które na pewno się opłaci i zaowocuje w przyszłości.

Integracja uważana jest za najbardziej efektywną formę przygotowania do życia indywidualnego i społecznego ludzi niepełnosprawnych. W sytuacji kiedy osoby niepełnosprawne są pozbawione kontaktów z życiem społecznym tworzą się dwa światy, które mało o sobie wiedzą. Kierowanie dzieci do szkół specjalnych na stałe powinno być wyjątkiem, a przy tym powinno być zalecane w rzadkich przypadkach, gdy bez wątplenia wiadomo, że nauczanie w salach lekcyjnych nie zaspokoi edukacyjnych lub społecznych potrzeb dziecka, bądź gdy jest wymagane z uwagi na dobro dziecka lub innych uczniów.

Rozdział III

METODOLOGIA BADAŃ WŁASNYCH

3.1 Przedmiot i cele badań.

Spółeczna integracja dzieci intelektualnie niepełnosprawnych, stanowiąc cel i metodę procesu ich rewalidacji, realizowana jest na płaszczyźnie struktur formalnych, jak też nieformalnych życia społecznego. Tworząc warunki dla społecznej integracji w strukturach formalnych życia społecznego, np. w integracyjnych formach edukacyjnych, należy mieć na uwadze to, że swoistym wskaźnikiem weryfikującym skuteczność działań w tej sferze jest jakość i częstotliwość wzajemnych kontaktów z dziećmi, młodzieżą i

dorośliymi osobami pełnosprawnymi w środowisku rodzinnym i lokalnym, a więc na płaszczyźnie struktur nieformalnych. W środowiskach tych dominują wzajemne kontakty i więzi mające charakter spontaniczny, przebiegające i rozwijające się w naturalnych sytuacjach.

Przedmiotem badań uczyniłam społeczną integrację dziecka lekko upośledzonego umysłowo w rodzinie i w środowisku lokalnym. Kontakt z dziećmi upośledzonymi umysłowo w mojej pracy zawodowej wzbudził we mnie zainteresowanie tym szerokim problemem i wywołał konieczność pogłębiania moich wiadomości w tej dziedzinie.

Badaniem objęłam uczennicę pierwszej klasy gimnazjum publicznego Elżbietę S. U dziewczynki stwierdzono upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim. Dokonując tego wyboru brałam pod uwagę takie kryteria, jak:

- wiek dziecka,
- stopień upośledzenia,
- możliwość częstego przebywania w otoczeniu dziecka i obserwowania go,
- różnorodność zachowań dziecka,
- łatwość nawiązywania kontaktu z dzieckiem,
- możliwość przeprowadzenia wiarygodnego i wyczerpującego wywiadu środowiskowego.

Celem moich badań jest próba dokonania kompleksowego opisu funkcjonowania dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim we wszystkich sferach rozwojowych, ze szczególnym zwróceniem uwagi na sferę rozwoju społecznego osoby upośledzonej, wchodzącej w wiek dojrzewania.

3.2 Problemy badawcze.

Analizując przypadki opisane w literaturze oraz napotkane w pracy zawodowej, zauważyłam różnice w funkcjonowaniu dzieci zaliczanych do tej samej kategorii upośledzenia umysłowego. Im głębszy stopień upośledzenia, tym większe rozbieżności w zakresie funkcjonowania na wszystkich płaszczyznach rozwojowych.

Opisując przypadek Eli, upośledzonej w stopniu lekkim, starałam się jak najdokładniej przedstawić obraz jej funkcjonowania w środowisku społecznym, rodzinnym i wychowawczym. W związku z tym nasunęły mi się następujące problemy badawcze:

- a) W jaki sposób przebiega społeczna integracja Eli w rodzinie i w środowisku lokalnym?
- b) W jaki sposób Ela komunikuje się z otoczeniem?
- c) Na jakim poziomie uspołecznienia funkcjonuje Ela?
- d) Jakie zaburzenia i trudności występują w zakresie procesów poznawczych?

e) Jakiego wsparcia i pomocy wynikającej z niepełnosprawności potrzebuje Ela?

f) Jakie metody, formy i środki nauczania należy uwzględnić w pracy z Ela?

3.3 Metody, techniki i narzędzia badawcze.

Podstawową metodą badawczą, którą posłużyłam się w mojej pracy jest studium przypadku indywidualnego.

Według T. Pilcha (1985, s. 123) „metoda indywidualnych przypadków jest sposobem badań, polegających na analizie jednostkowych losów ludzkich, uwikłanych w określone sytuacje wychowawcze, lub na analizie konkretnych zjawisk natury wychowawczej poprzez pryzmat jednostkowych biografii ludzkich z nastawieniem na opracowanie diagnozy przypadku lub zjawiska w celu podjęcia działań terapeutycznych”.

Pierwszym zadaniem metody badawczej indywidualnych przypadków jest przeprowadzenie rozpoznania (diagnozy) badanych jednostek pod kątem rozwiązywanej problematyki. Następnie w oparciu o dokonaną diagnozę należy podjąć próbę wskazania hipotetycznej prognozy rozwoju sytuacji, w zależności od nie ingerencji lub ingerencji wychowawczej, oraz zaproponować postępowanie mogące ulepszyć istniejącą rzeczywistość.

W celu postawienia prawidłowej diagnozy (aktualnego stanu rozwoju) dziecka z upośledzeniem umysłowym konieczne jest przeprowadzenie różnorodnych badań. Badania prowadzone metodą indywidualnych przypadków posługują się dość nielicznymi technikami badawczymi. Najbardziej użyteczną jest wywiad, znakomicie uzupełnia go obserwacja i analiza dokumentów.

Obserwacja jest podstawową i najczęściej stosowaną metodą badań pedagogicznych. Obserwacją można nazwać nie tylko prostą, nieplanowaną rejestrację zdarzeń i faktów, ale także złożony proces kontrolowanej obserwacji, systematycznej, z użyciem technik pomocniczych (kamery, magnetofonu i arkuszy obserwacyjnych).

Gdy nie możemy uzyskać pełnej wiedzy o badanym przedmiocie na drodze obserwacji czy analizy dokumentów, wówczas cenny materiał poznawczy daje nam wywiad. Istotą wywiadu jest rozmowa badacza z respondentem prowadzona w sposób planowy i kierowany, w celu uzyskania określonych informacji. W badaniach pedagogicznych szczególnie użyteczny jest wywiad środowiskowy, który stosowany jest przy poznawaniu charakteru i zależności środowiska wychowawczego oraz wszelkich aspektów wychowawczych w środowisku społecznym.

W mojej pracy badawczej wykorzystałam następujące techniki badawcze: wywiad jawny nieformalny z dzieckiem upośledzonym umysłowo w stopniu lekkim; wywiad jawny formalny z jego matką, dotyczący historii rozwoju psychofizycznego oraz sytuacji rodzinnej dziecka; rozmowy z kolegami z klasy oraz z nauczycielami uczącymi dziecko w szkole podstawowej i obecnie w gimnazjum; obserwację fragmentaryczną oraz analizę dokumentacji medyczno-psychologicznej.

Narzędziami badawczymi były: dokumenty (orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej, książeczka zdrowia dziecka), arkusze obserwacji,

kwestionariusze wywiadu.

Rozdział IV

ANALIZA PRZYPADKU

4.1 Uzasadnienie wyboru przypadku do badań. Identyfikacja problemu.

Elżbieta S. jest uczennicą klasy pierwszej gimnazjum publicznego, u której orzeczono upośledzenie umysłowe w stopniu lekkim. To piętnastoletnia dziewczyna średniego wzrostu o krępej budowie ciała, jasnych półdługich włosach, niebieskich oczach i łagodnych rysach twarzy. Ubrana jest skromnie, ale czysto. Jej stroje nie są dostosowane do aktualnej mody młodzieżowej. Ela jest bardzo miłą, grzeczną, przyjazną i bardzo często uśmiechniętą dziewczyną.

W pierwszych tygodniach pobytu Eli w szkole zauważyłam, że utrzymuje dobre kontakty z rówieśnikami. Jest lubiana w klasie, koledzy i koleżanki rozumieją jej sytuację i służą pomocą. Ale, podobnie jak wiele upośledzonych dzieci, ma obniżone poczucie własnej wartości. Na tle grupy jest niepewna i nieśmiała, choć nie zawsze. Podczas pracy zespołowej zachowuje postawę bierną, jednak zachęcona podejmuje się różnych działań. Na zajęciach z całą klasą, mimo, że umie słuchać- z trudem skupia uwagę. Sama niechętnie wypowiada się, ponieważ jej wypowiedzi bywają niepoprawne stylistycznie i gramatycznie (niezbyt biegle posługuje się terminami związanymi ze specyfiką przedmiotów, najczęściej używa języka potocznego). Zauważalny jest mały zasób słownictwa oceniającego, charakteryzującego, wyrażającego uczucia, małe zróżnicowanie znaczenia wyrazów. Jednak bardzo często inicjuje rozmowy nie związane z tematyką zajęć.

Ela na zajęciach pracuje bardzo wolno, łatwo się zniechęca i często prosi o przerwę w pracy. Bardzo słabo opanowała technikę czytania. Denerwuje się podczas głośnego czytania, ponieważ jest świadoma swoich braków.

Opisywana uczennica bardzo często po lekcji podchodzi do nauczyciela i upewnia się czy dobrze zapisała pracę domową, czy dobrze zapamiętała termin sprawdzianu lub pracy klasowej, dopytuje co trzeba przygotować na następną lekcję, upewnia się, czy dobrze zapamiętała wiele organizacyjnych kwestii omawianych na godzinie z wychowawcą lub innych zajęciach edukacyjnych, itp. Natomiast przed lekcją przypomina nauczycielowi, że była do wykonania praca domowa, że miał być dziś sprawdzian, itp.

Ela jest bardzo staranna i sumienna. Zawsze pamięta o swoich dyżurach i obowiązkach. Gdy się jej coś tłumaczy, sprawia wrażenie, że wszystko wie i rozumie. Odrabia z reguły wszystkie prace domowe. Jeżeli zdarzy się, że nie wiedziała, jak odrobić pracę domową, to informuje o tym nauczyciela. Nigdy nie zataja faktu braku pracy domowej, tak jak to robi duża część jej pełnosprawnych rówieśników. Jest prawdomówna, uczciwa, a przy tym bardzo naiwna. Bardzo pragnie kontaktu z rówieśnikami i dorosłymi, przez co jest podatna na wpływy innych. W trudnych dla niej sytuacjach żąda pomocy, wsparcia, opieki lub wycofuje się.

Zajęłam się tym problemem, gdyż uważałam, że Ela oprócz pomocy pedagoga szkolnego potrzebuje również wsparcia z mojej strony- wychowawcy. Jednocześnie miałam duże

kłopoty z prowadzeniem zajęć z całą grupą, gdyż Ela prosząc o przerwę w pracy lub zaczynając i tocząc rozmowę nie związaną z wykonywanymi zadaniami rozpraszała pozostałych uczniów utrudniając mi pracę.

Pracuję z Elą od roku i uważam, że mogę już dokonać pewnych porównań i uogólnień na poziomie mnie dostępnym. Z dziewczynką posiadam dobry kontakt emocjonalny, a rodzice darzą mnie zaufaniem, co ułatwi mi przeprowadzenie wszechstronnych badań.

4.2 Geneza i dynamika zjawiska.

Przeprowadzony wywiad z matką dostarczył mi informacji o środowisku rodzinnym i rozwoju psychofizycznym dziecka. Elżbieta jest pierwszym dzieckiem Katarzyny i Antoniego S. Urodziła się 27.04.1995 r. Wychowywana jest w rodzinie pełnej składającej się z dwojga rodziców i młodszego o 3 lata brata, u którego również stwierdzono upośledzenie umysłowe, ale w odróżnieniu od Eli jest to upośledzenie umysłowe w stopniu umiarkowanym. Ojciec, posiadający wykształcenie podstawowe, jest starszy od matki o 16 lat. Matka jest absolwentką szkoły specjalnej.

Rodzina Eli mieszka na wsi w małym domku wolnostojącym. Dziewczynka dzieli pokój z bratem. Standard materialny rodziny jest bardzo skromny. Utrzymują się z prowadzenia niewielkiego gospodarstwa rolnego. Matka za najważniejsze uznawała i uznaje zapewnienie dzieciom podstawowych warunków życia. Niski poziom wykształcenia rodziców, problemy materialne, ciągła praca w gospodarstwie (u siebie i u innych w celach zarobkowych), a co za tym idzie przemęczenie, spowodowały, że rodzice nie przywiązywali uwagi do prawidłowego rozwoju umysłowego i społecznego dzieci. Brak kontaktu z dobrami kultury i właściwymi modelami zachowań społecznych przyczyniły się w pewnym stopniu do deficytu Eli i jej brata. Dała się jednak zauważyć silna więź emocjonalna łącząca dzieci i matkę z dziećmi, a także ich wzajemna troska o siebie i o codzienny byt.

Z dokumentacji medycznej wynika, że przebieg ciąży i poród był prawidłowy. Stan dziecka po urodzeniu dobry – 10 punktów w skali Apgar. Wczesny rozwój Eli nie budził niepokoju. Dziewczynka była dzieckiem dość spokojnym, rozwój funkcji ruchowych prawidłowy, nie sprawiała problemów wychowawczych. Z informacji matki na temat zachowania uczennicy wynikało, że jest dzieckiem nieśmiałym i spokojnym. W sytuacjach trudnych ma tendencję do wycofywania się. Jeżeli chodzi o nowe środowisko, to potrzebuje dużo czasu, aby się w nim zaaklimatyzować. Brak jej pewności siebie. Często czuje się skrępowana nową sytuacją, nowym miejscem.

Ela nie uczęszczała do przedszkola. W „zerówce” zwrócono matce uwagę na występowanie trudności w zakresie przyswajanej wiedzy i umiejętności. Zauważono wiele przeciwwskazań do rozpoczęcia nauki w szkole podstawowej. Dziecko zostało przebadane w poradni psychologiczno-pedagogicznej. Rodzice nie chcieli przyjąć do wiadomości, że ich pierwsze dziecko, tak „mądre” w porównaniu z młodszym bratem, ma problemy w szkole, że ma ograniczone możliwości poznawcze i nie wydali szkole opinii jaką wystawiła poradnia psychologiczno-pedagogiczna o Eli.

Dziewczynka rozpoczęła naukę w klasie pierwszej nie osiągając dojrzałości szkolnej, zarówno w sferze intelektualnej, emocjonalnej, poznawczej, jak i społecznej. Posiadała szereg obciążeń, które przeszkadzały jej w prawidłowym starciu edukacyjnym. Ela

powtarzała klasę pierwszą. Na badanie kontrolne w poradni psychologiczno-pedagogicznej w wyznaczonym terminie matka nie zgłosiła się z dzieckiem. Rodzice oczekiwali, że Ela zacznie wkrótce funkcjonować prawidłowo, trudno było im zaakceptować stwierdzoną później niepełnosprawność umysłową córki.

Początek klasy czwartej szkoły podstawowej był dla Eli bardzo ciężki. Doszły nowe przedmioty, nowi nauczyciele, dużo więcej materiału poznawczego. Dziewczynka miała ogromne kłopoty w przyswajaniu wiedzy mimo dodatkowych zajęć dydaktyczno-wyrównawczych, na które uczęszczała. Wpłynęły na to również zaległości z początkowych klas szkoły podstawowej. Pojawiła się niechęć do wykonywania prac domowych zadawanych przez nauczycieli, a nawet do uczęszczania do szkoły. Rówieśnicy wywoływali u Eli poczucie niższej wartości, inności. Postępy edukacyjne były znikome. Miała problemy ze zrozumieniem i wykonywaniem najprostszyc polecień wynikających z toku zajęć edukacyjnych.

Z inicjatywy nauczyciela- wychowawcy, matka zgłosiła się z uczennicą w maju 2007 roku na badanie do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Zespół orzekający orzekł o potrzebie kształcenia specjalnego na czas II etapu edukacyjnego z uwagi na upośledzenie umysłowe lekkiego stopnia. Diagnoza zespołu orzekającego:

„Ogólny rozwój umysłowy w dolnej granicy upośledzenia lekkiego stopnia. Zahamowanie rozwoju sfery myślenia słowno-pojęciowego z powodu słabego rozwoju zdolności do tworzenia pojęć ogólnych. Czas wykonywania zadań ogólnie wydłużony, przy słabej zdolności koncentracji uwagi dowolnej. Percepcja i koordynacja wzrokowo-ruchowa oraz wzrokowe zapamiętywanie silnie zaburzone. Mimo występujących w/w trudności zachowanie uczennicy cechuje się wytrzymałością w sytuacjach zadaniowych.

Obniżone funkcjonowanie analizatora słuchowego w zakresie analizy słuchowej słowa, zaburzona synteza głoskowa słów oraz słuchowe różnicowanie głosek. W pisaniu ze słuchu występują błędy różnego typu m.in.: typowo ortograficzne, różnicowanie ą, ę z om, on, en, em, mylenie głosek zbliżonych do siebie fonetycznie /b-p, d-t itp./. Grafizm pisma obniżony, jednak w miarę czytelny.

Czytanie na etapie łączenia głosek ze sobą. Słabsze rozumienie samodzielnie czytanego tekstu. Bardzo proste wypowiedzi ustne i pisemne, dominujące w krótkie zdania pojedyncze. Są one logiczne i związane z tematem.

Na dość dobrym poziomie algorytmy działań pisemnych na dodawanie i odejmowanie, wspierane na konkretach. Trudności dziewczynce sprawia tabliczka mnożenia i dzielenia. Nie podejmuje prób rozwiązania zadań z treścią, nawet przy pomocy osoby badającej.

Dziewczynka w trakcie badania chętna do współpracy, podejmowała na ogół wszystkie próby badawcze. Articulacja głosek w izolacji prawidłowa. W mowie zdaniowej występuje upraszczanie grup spółgłoskowych” (orzeczenie nr 102/V/2006/07 nr karty 10102 o potrzebie kształcenia specjalnego).

Zalecono kształcenie programem dostosowanym do potrzeb i możliwości uczennicy w oparciu o podstawę programową kształcenia ogólnego na terenie szkoły macierzystej i rewalidację osłabionych funkcji percepcyjno-motorycznych. Zaznaczono, aby pracować z uczennicą według wskazań właściwych postępowaniu z dziećmi nadpobudliwymi

psychoruchowo z deficytem uwagi.

W uzasadnieniu w w/w orzeczeniu podano: „kształcenie specjalne oraz prowadzone zajęcia rewalidacyjne pozwolą uczennicy na optymalne realizowanie programu nauczania”.

Nauczyciele pracując z dziewczynką dostosowywali się do zaleceń poradni psychologiczno-pedagogicznej. Ela ukończyła szkołę podstawową bez powtarzania żadnej klasy.

Kontrolne badanie pedagogiczne przeprowadzono, gdy Ela zaczęła uczęszczać do gimnazjum w listopadzie 2009 roku. Orzeciono potrzebę kształcenia specjalnego na czas III etapu edukacyjnego z uwagi na upośledzenie umysłowe lekkiego stopnia. Diagnoza przedstawiona przez zespół orzekający:

„Dziewczynka w trakcie pracy spokojna, chętnie się udziela, stara się pracować dokładnie. Pogodna, wcześniej na prowadzonych zajęciach pracowała bez niczyjej pomocy naśladowując koleżanki i kolegów. Zachowanie dostosowane do wymagań sytuacji.

Rozwój poznawczy przebiega na poziomie upośledzenia lekkiego stopnia, rozwój poszczególnych funkcji nieharmonijny. W stosunku do przeciętnych możliwości dziewczynki lepiej wykształcone są: zasób ogólnych wiadomości życiowych, zasób słownictwa oraz zdolność myślenia poprzez analogię. Dość dobrze funkcjonuje rozumowanie i wnioskowanie oparte o materiał obrazowy. Bardzo słabe jest obecnie rozumowanie arytmetyczne.

Strefa percepcji wzrokowo-przestrzennej znacznie poniżej normy wiekowej. W wyniku kontrolnych badań pedagogicznych stwierdza się, że analiza słuchowa w dalszym ciągu utrzymuje się na poziomie poniżej normy wiekowej, synteza słuchowa i różnicowanie głosek są zaburzone, szczególnie duże trudności występują w analizie paronimów.

Technika czytania opanowana słabo, oparta na cichym głosowaniu z syntezą, liczne błędy, tempo czytania bardzo wolne (poziom klasy pierwszej). Elżbieta czytając głośno denerwuje się, jest świadoma swoich braków w opanowaniu tej umiejętności. Rozumienie tekstu wiążanego czytanego cicho jest dość dobre, dziewczyna jednak bardzo często powraca do treści, wyszukując odpowiedzi na pytania testowe. Tempo pracy wolne. Wypowiedzi ustne poprawne, wymagają ukierunkowania toku myślenia. W pisaniu ze słuchu występuje duże natężenie błędów typowo ortograficznych oraz opuszczanie, przestawianie liter, mylenie liter- odpowiedników głosek zbliżonych fonetycznie, utrata dźwięczności, błędna realizacja ę, ą, opuszczanie lub zniekształcanie całych wyrazów. W pracy samodzielnej ilość wymienionych błędów jest dużo mniejsza. Uczennica potrafi skonstruować samodzielną wypowiedź pisemną na dany temat. Pismo czytelne. Jak wynika z opinii szkolnej, uczennica słabo zna podstawowe reguły ortograficzne.

W zakresie wiadomości i umiejętności z gramatyki i składni języka polskiego zna rodzaje zdań. Myli pojęcia podmiotu i orzeczenia. Nie potrafi wyróżnić w zdaniu podstawowych części mowy, stopniuje przymiotniki regularne.

Opanowała dość dobrze rachunek pamięciowy i algorytmy działań pisemnych (z wyjątkiem dzielenia), dodaje i odejmuje wyrażenia dwumianowane, odczytuje

i dokonuje analizy danych umieszczonych w tabeli, nie potrafi poprawnie zanalizować i rozwiązać prostego zadania tekstowego. Ukształtowane ogólne pojęcie ułamka zwykłego, ale występują trudności z wykonywaniem prostych działań na liczbach ułamkowych. Trudności z odczytywaniem liczb powyżej tysiąca. Braki w podstawowych wiadomościach z zakresu geometrii.

Uczennica ma problemy z koncentracją uwagi, lubi inicjować rozmowę, która nie jest związana z tematem podejmowanych zadań, szybko się męczy, w czasie badań prosi o przerwę. Podobne zachowania występują podczas zajęć szkolnych, co wynika z opinii wychowawcy klasy” (orzeczenie nr 48/10102/XI/2009/2010 o potrzebie kształcenia specjalnego).

Zespół orzekający zalecił kształcenie programem dostosowanym do potrzeb i możliwości uczennicy- upośledzenie w stopniu lekkim- w oparciu o podstawę programową kształcenia ogólnego na terenie szkoły macierzystej lub w szkole specjalnej oraz zajęcia rewalidacyjne funkcji słuchowo-językowych i wzrokowych. Wskazano również potrzebę częstego chwaleńia uczennicy na tle grupy w celu wzmocnienia pozycji w klasie oraz wzmocnienia wiary we własne możliwości.

Uzasadnienie zespołu orzekającego: „dostosowanie programu nauczania oraz praca rewalidacyjna pozwolą na pełniejsze zdobywanie wiedzy oraz rozwój sfery społeczno-ekonomicznej”.

4.3 Prognozy.

W przypadku zaniechania oddziaływań uczennica nie będzie potrafiła przestrzegać zasad norm społecznych. Nadal będzie utrudniała nauczycielom pracę i rozpraszała innych uczniów na zajęciach poprzez rozmowy nie związane z tematem zajęć czy też prosząc o przerwę w pracy. Ela nie będzie potrafiła skoncentrować się na wykonywaniu określonych czynności, a w konsekwencji będzie miała coraz poważniejsze problemy w nauce. Może osiągać dużo niższe wyniki w nauce niż jej możliwości intelektualne. Konieczność opanowywania coraz to nowych umiejętności szkolnych, zapamiętywania wiadomości oraz co oczywiste konieczność zaprezentowania tych osiągnięć zacznie ją przerastać. Brak wytrwałości w działaniu może stać się przyczyną przerwania nauki, czy później porzucenia pracy. Brak akceptacji społecznej młodzieży i dorosłych może wywołać zaniżoną samoocenę i niskie poczucie własnej wartości. Mogą wystąpić również trudności adaptacyjne w życiu dorosłym.

Dziewczynka otoczona troskliwą opieką i pomocą będzie mogła odnaleźć się w roli uczennicy i koleżanki. Założyłam, że wszystkie podejmowane przeze mnie działania doprowadzą w konsekwencji do: akceptowania przez Elę norm społecznych i postępowania zgodnie z nimi; wydłużania się koncentracji uwagi, co poskutkuje lepszym przyswajaniem wiedzy i osiąganiem sukcesów edukacyjnych na miarę swoich możliwości; otwarcia się uczennicy na otoczenie oraz nawiązania prawidłowych relacji z rówieśnikami. System pozytywnej motywacji: pochwały, gesty aprobaty w obecności rówieśników i dorosłych, podniesie samoocenę Eli, a tym samym rozbudzi się u niej motywacja do pracy nad wyrównywaniem braków oraz rozwinięciem umiejętności zaprezentowania siebie.

Pozostała część artykułu, obejmująca:

- **4.4 Propozycje rozwiązań, wdrażanie oddziaływań, efekty**
- **PODSUMOWANIE**

- **Literatura**

została zamieszczona w **załączniku**.

Opracowała: Aneta Szmelter-Ubramek

Literka.pl Literka.pl