

Barbara Rozen

Kształtowanie tożsamości dziecka z niepełnosprawnością intelektualną w procesie dydaktyczno-wychowawczym

Studia Warmińskie 47, 331-344

2010

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

KSZTAŁTOWANIE TOŻSAMOŚCI DZIECKA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ W PROCESIE DYDAKTYCZNO-WYCHOWAWCZYM

T r e ś ć: – 1. Osobowa wartość dziecka z niepełnosprawnością intelektualną jest taka sama jak innych. – 2. Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną jest jedyne i niepowtarzalne – trzeba je poznać, żeby zrozumieć. – 3. Życie dziecka z niepełnosprawnością intelektualną ma sens. – 4. Dziecko nie jest świadome wszystkich swoich potrzeb. – 5. W dziecku wzrasta energia i siła, gdy doświadcza akceptacji i uznania. – Zakończenie. – Zusammenfassung

Człowiek nie przynosi na świat gotowej wiedzy o tym, kim jest, co go otacza, ani gotowych sposobów zachowania się, ale jest obdarzony różnymi dynamizmami, które popychają go do aktywności od pierwszych chwil życia. Przynosi zdolność do przeżywania różnych impulsów i emocji pod wpływem bodźców zewnętrznych, jak i bodźców wewnętrznych płynących z organizmu. W pierwszych latach życia rozwijają się najbardziej ogólne ustosunkowania się dziecka do siebie i świata, a także jego podstawowe strategie radzenia sobie z trudnościami¹. Te pierwsze doświadczenia emocjonalne są w dużym stopniu decydujące dla jego dalszego życia.

W każdym człowieku jest niepowtarzalna tajemnica własnego losu i nadzieja na życie spełnione. Tylko w miłości, w bezpośredniej relacji z drugim, człowiek doświadcza wartości swojego istnienia i odkrywa siebie jako osobę. Proces uświadamiania i poznawania siebie dokonuje się na drodze od świata zewnętrznego do wewnętrznego. Od stopnia rozwoju tego procesu zależy poziom przeżywanego przez osobę poczucia tożsamości.

Proces kształtowania się tożsamości realizuje się na wielu płaszczyznach wzajemnie się dopełniających. W tym procesie szczególne znaczenie ma respektowanie podmiotowości dziecka i jego własna aktywność. Człowiek nie tyle „jest”, co „staje się” podczas swego życia, jego rozwój w dużym stopniu determinują warunki, w których żyje, ludzie, z którymi wchodzi w interakcję, sytuacje społeczne. Istotną rolę odgrywa szeroko rozumiane środowisko społeczne, ale również wychowanie, czyli celowe oddziaływania wychowawcze, które doprowadzają do coraz większej samowiedzy, do coraz lepszego poznania przez człowieka samego siebie.

¹ I. O b u c h o w s k a, Dzieci upośledzone umysłowo w stopniu lekkim, w: Dziecko niepełnosprawne w rodzinie, red. I. Obuchowska, Warszawa 1999, s. 244–245.

I. OSOBOWA WARTOŚĆ DZIECKA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ JEST TAKA SAMA JAK INNYCH

W refleksji chrześcijańskiej na pytanie: kim jest człowiek?, pełną odpowiedź przynosi sam Bóg w Jezusie Chrystusie. To On objawił człowiekowi jego godność i powołanie. Pozytywne postawy wobec osób z niepełnosprawnością uwarunkowane są przyjęciem właściwej koncepcji człowieka, dostrzeganiem przede wszystkim wartości płynących z samej istoty człowieczeństwa, a nie defektów i braków w pierwszej kolejności.

Człowiek jest jedynym bytem na ziemi, którego Bóg chciał dla niego samego. Tylko człowiek został wezwany do uczestnictwa w życiu Bożym, gdyż został stworzony przez Boga, na Jego obraz i podobieństwo, i to stanowi podstawową rację jego godności². Jednak pełnię godności człowieka dostrzegamy w świetle teologii chrześcijańskiej, która mówi, że człowiek jest nie tylko obrazem Boga, ale celem Objawienia, Wcielenia i Odkupienia. Jest powołany do życia nadprzyrodzonego i wiecznej szczęśliwości³.

To, że człowiek dysponuje mniejszymi lub większymi zdolnościami umysłowymi, w niczym nie powiększa ani nie umniejsza podstawowej wartości i godności istoty ludzkiej. Każdy człowiek ma swą godność i wartość, również wtedy, gdy jest obciążony zaburzeniami osobowościowymi. Świadomość własnej tożsamości oznacza najpierw poczucie własnej godności, że jest się „kimś, a nie czymś”⁴. „Bóg wszystko stworzył dla człowieka, ale on został stworzony, aby służyć Bogu i kochać Go”⁵, by w Chrystusie stać się świątynią Ducha Świętego⁶. Tylko człowiek jest zdolny poznawać siebie i w sposób dobrowolny panować nad sobą, kierując się wartościami: dobrem własnym i dobrem bliźniego. Życie duchowo-religijne należy do ważnych wymiarów człowieczeństwa, jest wezwaniem do ciągłego trudu wzrastania, doskonalenia i upodabniania się do doskonałości Stwórcy. Jest to obowiązek moralny wynikający z istoty człowieczeństwa. W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną, to jest zadanie każdego wychowawcy – dać odczuć dziecku, że jest kimś bardzo ważnym, potrzebnym, wartościowym; pomagać w otwarciu się i wypowiedaniu; słuchać i próbować rozumieć, mając świadomość tajemnicy ukrytej w jego wnętrzu.

Aby wychowanie było procesem twórczym i satysfakcjonującym obydwu podmioty, trzeba umieć dostrzec w dziecku – w każdym dziecku – po prostu człowieka. Istota ludzka nie może stać się w pełni osobą i rozwijać się prawidłowo bez wejścia w dialog z innymi ludźmi. Człowiek z natury swej jest istotą dialogową, to znaczy nie jest zwrócony ku sobie, lecz ku innym i bez powiązania z innymi nie rozwija się żyje „nie tylko »z drugimi«, ale także i »dla drugich«”⁷. Dialog jest wpisany w samą

² KKK 356.

³ RH 10.

⁴ KKK 357.

⁵ KKK 358.

⁶ KKK 362.

⁷ Jan Paweł II, Wychowanie jest pierwszym i zasadniczym zadaniem kultury. Przemówienie w siedzibie UNESCO – Paryż, 2.06.1980, w: Wychowanie w nauczaniu Jana Pawła II (1978–1999), Warszawa 2000, s. 130.

istotę człowieczeństwa. W procesie dydaktyczno-wychowawczym jest to sposób bycia wychowawcy z dzieckiem, wyrażający się gotowością poznania dziecka oraz otwartością na współpracę. Prawdziwy dialog realizuje się wówczas, gdy wizja drugiej osoby jest pozytywna; gdy dziecko jest postrzegane nie jako ktoś do rozkazania czy tłumienia za pomocą różnych argumentów, lecz jako ktoś, kogo należy najpierw wysłuchać; gdy doznania, potrzeby, przeżycia, problemy dziecka traktuje się tak samo poważnie jak swoje własne.

Współdziałanie, uczestnictwo jest właściwością osoby, która wciąż się staje, na którą wpływają uwarunkowania biologiczne, czynniki odziedziczone, środowisko i własna aktywność. Misją wychowawców jest, aby dostrzegali potencjał rozwoju dziecka i stworzyli warunki do rozwoju zadatkom i możliwościom, licząc się z niepowtarzalną odrębnością dziecka – osoby.

Godność powinna stanowić zasadnicze kryterium wszelkich odniesień do drugiej osoby. To godność człowieka, mająca tak głębokie podstawy, jest źródłem dla poczucia wartości samego siebie. Z kolei poczucie własnej wartości warunkuje rozwój i samorealizację. U dziecka z niepełnosprawnością to poczucie wartości bywa zachwiane. Jego wizerunek rzeczywisty jest często w dużej sprzeczności z wizerunkiem oczekiwanym przez otoczenie i wymarżonym przez samego siebie. W procesie odkłamania zafałszowanego wizerunku dziecka z niepełnosprawnością intelektualną, funkcjonującego w społeczeństwie, w którym wartościuje się człowieka według kryterium atrakcyjności i inteligencji, ogromnie ważną rolę pełnią nauczyciele – wychowawcy. Pozytywna relacja nauczyciela z dzieckiem, jego akceptująca postawa, stwarzanie warunków do odnoszenia sukcesów, dostrzeganie i nagradzanie wysiłku dziecka motywuje go do pracy i kształtuje wizerunek siebie jako osoby udanej, pozytywnej, z dużym potencjałem możliwości i realizowania się w społeczności ludzkiej.

Od tego, jak jest postrzegane dziecko i jak ono postrzega siebie zależy przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego. Uznanie przez wychowawcę rzeczywistej godności dziecka warunkuje oddziaływanie, które będą odślaniały przed nim wartości jego istnienia. Ich rozpoznanie na drodze przeżyć i doświadczeń umożliwi dziecku wydobycie z siebie wewnętrznej siły do podejmowania wysiłków rewalidacyjnych i edukacyjnych.

II. DZIECKO Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ JEST JEDYNE I NIEPOWTARZALNE – TRZEBA JE POZNAĆ, ŻEBY ZROZUMIEĆ

Każdy człowiek różni się od innych swoim specyficznym sposobem zachowania się i myślenia, gdyż jest osobowością niepowtarzalną i w pewnej mierze nieporównywalną⁸. Każdy człowiek jest kimś jedynym i niepowtarzalnym – nie serijnym, jest kimś odwiecznie zamierzonym i odwiecznie wybranym, powołanym

⁸ Osobowość to zespół psychofizycznych właściwości, które determinują sposób zachowania się i myślenia osoby. W osobowości jednostki przejawia się tylko jej właściwy sposób zachowania się i myślenia (M. G r z y w a k-K a c z y Ń s k a, Psychologia dla każdego, Warszawa 1975, s. 93).

i nazwanym własnym imieniem. W odmiennosci nie ma zagrożenia – jest wartość. Tylko takie patrzyenie na drugiego człowieka może mu pomóc w odkryciu jego własnej tożsamości.

U osoby pełnosprawnej naturalną konsekwencją w okresie dorastania jest uświadomienie sobie własnej odrębności oraz świadomego „ja”, czyli zbioru wyobrażeń, przekonań w stosunku do własnej osoby i do innych ludzi. Młody człowiek dość wyraźnie sobie uprzytamnia, że stanowi odrębną indywidualność o swoistych cechach⁹. Osobie z niepełnosprawnością intelektualną potrzebni są inni ludzie, którzy dostrzegą jej indywidualność, właściwe jej cechy osobowości, uzdolnienia, które można rozwinąć, obudzą drzemiące w niej siły i pomogą wyzwolić kreatywność na miarę jej możliwości¹⁰. Taka pomoc jest niewątpliwie związana z wiarą w możliwości rozwojowe dziecka zwłaszcza z głębszym i głębokim stopniem niepełnosprawności intelektualnej oraz zaufaniem, jakim obdarzą je rodzice i wychowawcy w procesie terapeutyczno-wychowawczym. Winni oni ufać, że każdy nosi w sobie zadatki do zrealizowania się w pełni w swoim człowieczeństwie. To znaczy, że wychowawca, stając wobec wychowanka, powinien mieć świadomość, że znajduje się także w obliczu tajemnicy, która jest nie tylko tajemnicą ludzką, lecz także Bożą. Powinien mieć szacunek dla tego, „co w człowieku się kryje” (J 20,25).

Jakość oddziaływań wychowawczych najbliższego otoczenia dziecka bywa różnorodna. Mogą to być zarówno wpływy dobrze działające na jego rozwój, jak i hamujące rozwój, czy wręcz działające destrukcyjnie. Wychowawca w szkole, znając te warunki, nawet jeśli nie może bezpośrednio pomóc, to może lepiej rozumieć dziecko i dostosować wymagania do jego możliwości. Szkołę otacza życie, trzeba na to życie szeroko otworzyć oczy, by w miarę możliwości być „regulatorem wpływów działających na dziecko” i lepiej dzieci rozumieć¹¹. Rozumienie dziecka jest warunkiem współpracy z nim, bez czego wychowanie nie przyniesie właściwych efektów. W dynamice życia największą rolę spełnia samo dziecko, co oznacza, że powinno być traktowane podmiotowo, partnersko.

Chodzi przede wszystkim najpierw o otwartość rodziców na dziecko, którego muszą się uczyć rozumieć, ale także otwartość na różnorodne nowe kontakty dziecka ze środowiskiem, zwłaszcza na kontakty z rodzicami dzieci o podobnych ograniczeniach. Otwartość jest podstawą normalizacji i integracji, niezbędnych w prawidłowym przebiegu rehabilitacji. Postawa otwartości oznacza zainteresowanie dzieckiem, tym, co ma do powiedzenia, jak czuje, jak przeżywa różne sytuacje, co myśli, jakie ma marzenia. Po sposobach zachowania się dziecka wychowawca może uzyskać informacje o jego samopoczuciu, potrzebach i życzeniach. Umiejętność słuchania i empatycznego wczuwania się w jego przeżycia, choć trudna, to jest o wiele ważniejsza, niż mówienie do dziecka.

U dziecka z niepełnosprawnością intelektualną występują zaburzenia w rozwoju mowy. Niedorozwój w tej dziedzinie objawia się opóźnieniem rozwoju mowy, który nadto przebiega nieharmonijnie i z wadami wymowy. Rozwój mowy warun-

⁹ M. Przetaczniak-Gierowska, Z. Włodarski, Psychologia wychowawcza, Warszawa 1994, s. 83.

¹⁰ C. Kosakowski, „Droga do godności...”, *Światło i Cienie* 2 (2000), s. 7–9.

¹¹ M. Grzegorzewska, Listy do Młodego Nauczyciela. Cykl I–III, Warszawa 1988, list 9.

kują kontakty słowne z otoczeniem od pierwszych chwil życia dziecka¹². Jeśli rozumienie słów jest dobre, wówczas dziecko zastępuje słowo gestem, dlatego bardzo ważna jest możliwość bezsłownego porozumienia się za pomocą mimiki i gestykulacji. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną najczęściej poznają świat dotykem. W tym sposobie porozumiewania się zaangażowany jest wzrok, słuch i ciało rozmówców. To jednak wymaga szczególnego uwrażliwienia osób z otoczenia na bezsłowne formy komunikacji, gdyż dla wielu jedynym sposobem komunikowania się z otoczeniem jest dostępna im, często w skromnym zakresie, gestykulacja, dotyk, mało czytelna i mało zróżnicowana mimika, krzyk, postękiwania, westchnienia i inne sygnały płynące z ciała¹³. Słowa z pewnością nie są najważniejszą drogą porozumiewania się z osobami z niepełnosprawnością intelektualną.

Każdy człowiek wzrasta, rozwija się przez kontakt i każdy człowiek chce doświadczać zrozumienia innych. Brak zrozumienia prowadzi do poczucia osamotnienia. Im trudniej jest ludziom wysłowić się, tym bardziej potrzebują zrozumienia. Potrzebna jest wrażliwość wychowawcy na informacje, które płyną od dziecka kanałem niewerbalnym. Na przykład jego gwałtowne zachowanie może być wołaniem o coś w jego swoim języku. Nie chodzi więc tylko o powstrzymanie gwałtownych reakcji dziecka i o uspokojenie, ale także o zrozumienie przekazu zawartego w takim zachowaniu¹⁴. Na problem dziecka trzeba próbować spojrzeć niejako jego oczami. Trzeba umieć współodczuwać z dzieckiem, próbować myśleć wraz z nim, starając się odczytać to, co dzieje się w jego głowie i w sercu. Nie można zakładać z góry, że wiem, o co dziecku chodzi, co jest mu potrzebne. Trzeba wsłuchać się w jego niewyraźną mowę, krzyk, spojrzenie, dotyk i nauczyć się odczytywania tych subtelnych sygnałów, które zawierają więcej treści, niż niewyraźna mowa. Dialog nie ogranicza się jedynie do sfery werbalnej¹⁵. Pomiędzy rodzicem (wychowawcą) a dzieckiem powinno zaistnieć swoiste współbrzmienie na drodze sygnałów bezsłownych dzięki mimice i gestom.

Wiedza o dziecku w wieku szkolnym obejmuje zakres jego umiejętności, postaw, doświadczeń, zainteresowań, indywidualnych upodobań i potrzeb. Istotna jest także orientacja o jakości funkcjonowania dziecka w danej grupie i w relacjach indywidualnych¹⁶. Nadto chodzi o możliwie pełne poznanie wszelkich uwarunkowań rozwoju psychicznego i fizycznego, diagnozy występujących zaburzeń, znajomości

¹² I. M i c h a ł a k-W i d e r a, *Mów do mnie dużo, Bardziej Kochani 1* (2002), s. 11–12.

¹³ Dla dzieci, którym mówienie sprawia dużą trudność, dotyk może stać się zasadniczym sposobem komunikacji. E. Minczakiewicz podaje, że dotyk jest zmysłem, który doskonale rozwinął się już w okresie życia płodowego, dlatego dziecko może go z łatwością włączyć w proces poznawania świata jeszcze zanim uaktywni inne zmysły: wzrok, słuch, smak, powonienie, które także ułatwiają porozumienie (E. M i n c z a k i e w i c z, *Umiejętność komunikacji. Kształtowanie umiejętności komunikacyjnych w procesie wspomagania rozwoju dzieci z zespołem Downa, Bardziej Kochani 4* (2000), s. 4).

¹⁴ J. V a n i e r, *Mężczyzną i niewiastą stworzył ich do życia w prawdziwej miłości*, Kraków 1987, s. 122.

¹⁵ J. T a r n o w s k i, *Dialog w wychowaniu*, w: *Dialog w katechezie*, red. S. Kulpaczyński, Lublin 1998, s. 37.

¹⁶ R. C h a ł u p n i a k, *Poznanie uczniów*, w: *Wokół katechezy posoborowej*, red. R. Chałupniak, J. Kocheł, J. Kosorz, W. S p y r a, Opole 2004, s. 345.

teoretycznej i praktycznej tych zaburzeń, poznanie środowiska życia dziecka wraz ze specyfiką jego funkcjonowania oraz oddziaływania. Taka wiedza pomoże nauczycielowi we właściwym rozumieniu zachowań dziecka, a także w doborze metod pracy i środków oraz odpowiednim wykorzystaniu możliwości dziecka.

Każdy człowiek jest niepowtarzalny, choćby o najgłębszym stopniu niepełnosprawności intelektualnej, i ma prawo do tego, żeby być zauważonym jako ktoś odrębny i wyjątkowy, z ogromnym potencjałem wewnętrznego bogactwa, którym może obdarzać innych¹⁷. Łatwiej jest akceptować odmiennosć drugiej osoby znając jej przeżycia, potrzeby i pragnienia. Jean Vanier pisze o potrzebie szczególnej wrażliwości wobec osób, które w dzieciństwie boleśnie doświadczyły na sobie czyjegós autorytetu, były traktowane przedmiotowo, przeszły przez surową szkołę wychowania, w której nie dostrzegano ich zalet i wartości osobowej. Takie doświadczenia wpływają destrukcyjnie na osobowość i wywołują uraz wobec każdego autorytetu, gdyż jawi się jako zagrożenie. Wobec takiej osoby wychowawca powinien zdobyć się na wiele cierpliwości i dobroci, aby uzyskać jej zaufanie, które jest zasadniczym podłożem do jakichkolwiek oddziaływań wychowawczych¹⁸.

W pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, które mają trudności w werbalizowaniu swoich potrzeb, myśli i uczuć, umiejętność empatycznego wsluchiwania się w osobę jest wymogiem koniecznym. Wychowawca z taką wrażliwością będzie mógł nawiązać prawdziwie przyjacielskie relacje z osobą z zaburzoną komunikacją werbalną, a tym samym będzie mógł lepiej ją poznać i lepiej rozumieć, co jest niezbędnym wymogiem w udzielaniu wsparcia na drodze jej rozwoju osobowego i odkrywania własnej tożsamości.

III. ŻYCIE DZIECKA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELKTUALNA MA SENS

Zgodnie z nauką Kościoła człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boga, który jest Miłością, został odkupiony przez Jego Syna Jezusa Chrystusa i przeznaczony do życia wiecznego ze swoim Stwórcą. Każdy człowiek jest celem samym w sobie, mającym ogromną wartość, niezależnie od wszystkich innych względów wynikających na przykład z zaburzeń umysłowych. Każdy człowiek, także z niepełnosprawnością intelektualną, jest przeznaczony do tego, aby urzeczywistniło się w nim człowieczeństwo na miarę daru, jaki otrzymał i na miarę wszystkich możliwości, jakimi został obdarzony. Kresem urzeczywistniania siebie jest pełnia życia w Bogu – wieczność w Bogu, do której odkupił nas Chrystus (por. Mk 10,45)¹⁹. Każde dziecko ma własną, odrębną osobowość, własny charakter, własną jedyną misję na ziemi, własne imię w planie Bożym. Nie uznanie tego grozi traktowaniem

¹⁷ J. S a l i j, *Godność osoby niepełnosprawnej intelektualnie w świetle społecznej nauki Kościoła*, *Światło i Cienie* 1 (1994), s. 20–21.

¹⁸ J. V a n i e r, jw., s. 59–60.

¹⁹ B. R o z e n, *Wychowanie w miłości i do miłości dziecka z niepełnosprawnością intelektualną inspirowane wiarą*, w: *Pedagogiczne i teologiczne aspekty życia rodzinnego*, red. P. Duksa, Olsztyn 2009, s. 176.

dziecka jak bezkształtnego tworzywa, nie biorąc pod uwagę jego sił żywotnych. W ten sposób łatwo można go pozbawić jego uzasadnionej odrębności²⁰.

Podstawową wartością jest samo istnienie osoby, jej realność, która wyzwala dążenie do trwania w życzliwości, w miłości, a także w wierze. Jej odrębność sprzyja budowaniu wspólnoty z innymi ludźmi. Człowiek jako istota z natury swojej społeczna odczuwa sensowność własnej egzystencji, gdy żyje z innymi i dla innych. Bez powiązań z ludźmi kochającymi, obdarowującymi zaufaniem kształtują się osobowości chore, których naturalne możliwości i działania zostają ograniczone i uszkodzone, bo jakies osoby sprzeniewierają się prawdzie i dobru tych osób, okazują ignorancję i podejmują błędne, złe decyzje²¹. Zanegowanie dziecka poczętego, odmówienie mu miłości sprawia, że dziecko zostaje pozbawione więzi osobowej niezbędnej do życia, żyje się w lęku, który się utrwała i blokuje rozwój. Taka sytuacja staje się początkiem, źródłem choroby psychicznej także u dziecka z niepełnosprawnością intelektualną²².

Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną może się rozwijać czerpiąc z pomocy, którą otrzymuje od rodziców, rodzeństwa i innych bliskich osób, ale obdarowanie jest wzajemne. Człowieczeństwo, które objawia się w dziecku, inicjuje i wyzwala u innych potencjał duchowy: solidarną miłość, przyjaźń, bezinteresowną pomoc, ofiarność, odpowiedzialność. Dziecko staje się dla innych inspiracją do rozwoju. Jego życie wydaje owoce w postaci szerzącego się dobra i miłości wśród ludzi. Bóg złożył w ich sercu bogactwa, których świat jeszcze nie odkrył do końca – stwierdził Jan Paweł II zachęcając, aby wśród trudów i radości wciąż podejmować wysiłek odkrywania ich zdolności do duchowego otwarcia i rozwoju, dostrzegając obecność Boga w każdej osobie²³. W dziewiątym rozdziale Ewangelii św. Jana uczniowie widząc ślepego od urodzenia żebraka pytają Jezusa o to, kto zawinił, że taki się urodził. Odpowiedź Jezusa była bardzo prosta i krótka „Ani on nie zgrzeszył, ani rodzice jego, ale stało się tak, aby się na nim objawiły sprawy Boże” (J 9,3). Tym dziełem Bożym, które ma się zrealizować w każdym człowieku J. Vanier nazywa miłość²⁴. Rzeczywiście – przy osobie z niepełnosprawnością intelektualną ludzkie serce zostaje przemienione²⁵. Niepełnosprawność jest apelem o miłość, wyzwala twórcze siły w człowieku, mobilizuje umysł i wolę człowieka pełnosprawnego do refleksji, wysiłku, dostrzegania i pokonywania własnych ograniczeń. Pozytywnie także wpływa na społeczeństwo, które zwłaszcza w obecnym modelu kultury hu-

²⁰ G. C o u r t o i s, Rady dla rodziców, Olsztyn 1987, s. 16.

²¹ M. G o g a c z, Osoba zadaniem pedagogiki. Wykłady bydgoskie, Warszawa 1997, s. 141–142.

²² Tamże, s. 144.

²³ J a n P a w e ł I I, Odbicie piękna Boga. List do członków wspólnot „Wiary i Światła” – uczestników pielgrzymki do Lourdes z okazji 20 rocznicy powstania ruchu w roku 1991, *Światło i Cienie* 1 (1997), s. 36.

²⁴ J. V a n i e r, Tajemnica osoby upośledzonej. Konferencja dla rodziców na pielgrzymce „Wiary i Światła”. Jasna Góra 26.04.1983, W drodze 10 (1983), s. 86.

²⁵ Czytelniczka odsyłam przynajmniej do trzech pozycji książkowych: H. J. M. N o u w e n, Sztuka życia. Opowieść o przyjaźni i cierpieniu, Kraków 2005; S. C h e v i l l a r d L u t z, Siła kruchego życia. Filipina. Świadectwo, Kraków 2007; M. K o t a s, A. K a l i n o w s k i, Przyjaźń słabością pisana, Częstochowa 2000.

manistycznej uczy się traktowania niepełnosprawności jako normalności. Rozwija się nauka, technika i architektura w odpowiedzi na potrzeby tej grupy osób. Trzeba dostrzec wartości, zalety osoby i jej pozytywny wpływ na wspólnotę rodzinną i społeczeństwo.

Istotą człowieka jest przekraczanie granic własnej, ograniczonej natury. Możliwości ma zarówno pełnosprawna osoba, jak i niepełnosprawna, jest tylko pewna „inność” w tych możliwościach. Osoba z niepełnosprawnością intelektualną nie ma wystarczającej świadomości swoich możliwości, nie znajduje w sobie dostatecznej siły i motywacji, dzięki której mogłaby się rozwijać i zaangażować we własny rozwój i w życie, które się toczy wokół niej – potrzebuje wsparcia i pomocy innych. Trzeba jej pomóc w uczestnictwie w życiu społecznym, w wypełnianiu właściwej dla niej roli w społeczeństwie. Żaden człowiek nie istnieje dla siebie – istnieje dla innych. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną są nieodłączną częścią społeczeństwa. Są równi innym ludziom. Dzięki swoim wartościom i dzięki pozytywnej postawie mogą wnosić swój własny, specyficzny wkład do życia społecznego i tworzyć wspólnotę z innymi osobami.

Niepełnosprawność intelektualna nie wyklucza obdarowania w innych dziedzinach. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną mają wspaniałą umiejętność spostrzegania w drugim człowieku nie tylko tego, co zewnętrzne, mają ogromny dar przyjmowania innych takimi jakimi są i przebaczenia. Realizują się w relacjach międzyludzkich. Ujawniają wówczas wiele zalet, takich jak: zaufanie, prostolinijność, szczerość, przejrzystość, wierność, wrażliwość²⁶. Takich cech brakuje często osobom pełnosprawnym. Jeśli środowisko, w którym przebywają, obdarza ich szacunkiem i daje poczucie bezpieczeństwa, wówczas można doświadczyć niezwykle ujmującej otwartości tych osób. J. Vanier napisał, że potrafią „tchnąć życie tam, gdzie intelektualiści i ludzie bogaci nie mogą wyzbyć się pewnej sztywności”²⁷. Pokazują, że miłość jest najważniejszą wartością w życiu. W tej dziedzinie mogą być dla wielu nauczycielami. Zeby jednak mogły odkryć swój rodzaj płodności w środowisku społecznym, potrzebują ludzi, którzy będą ich wspierać w życiu i w całości pełni respektować ich osobową tożsamość.

Wielkim promotorem prawdy, że osoby z niepełnosprawnością są darem dla wszystkich, jest Jean Vanier. Żyjąc i pracując z takimi osobami przekonująco pokazuje, jak bardzo mogą i chcą obdarzać innych i jak ich inność odślania w ludziach „normalnych” różne deformacje, które być może byłyby niezauważone w innych relacjach²⁸. Można więc powiedzieć, że samo ich istnienie staje się źródłem rozwoju dla innych.

²⁶ M. P r z e c i s z e w s k i, Wywiad z Martą Ilnicką, odpowiedzialną za dom „Arki” w Śledziejowicach, *Światło i Cienie* 1 (1993), s. 8.

²⁷ J. V a n i e r, *Mężczyznę i niewiastę*, jw., s. 150.

²⁸ T e n z e, *Wspólnota miejscem radości i przebaczenia*, Paryż 1985.

IV. DZIECKO NIE JEST ŚWIADOME WSZYSTKICH SWOICH POTRZEB

Osobowość jest nam dana, ale i zadana. Jesteśmy osobami, ale też coraz pełniej stajemy się nimi. Doskonalimy swoją autonomię przez dążenia, uczestnictwo, przekraczanie samego siebie. W tym wyraża się dynamizm naszej osobowości, która dąży do swego dopełnienia poprzez aktualizację swej potencjalności. Człowiek w swojej aktywności powinien zmierzać do tego, aby jego działania odślaniały sens jego życia i stały się podstawą osobowej integracji²⁹. W wypadku osób z zaburzeniami umysłowymi ich dynamizm życiowy musi być stale wyzwalany i właściwie kierunkowany z pomocą innych osób.

Najbardziej oczywistym przejawem życia są potrzeby, stanowiące motywację ludzkich działań. Manifestują się przeżyciem emocjonalnym, domagają się zaspokojenia, co z kolei jest jednym z podstawowych warunków właściwego przebiegu rozwoju osobowego³⁰. Osoby z niepełnosprawnością umysłową mają te same potrzeby biologiczne, emocjonalne i społeczne, co inni ludzie. Mają również – właśnie z powodu swojego upośledzenia – szereg innych, dodatkowych potrzeb, obejmujących między innymi: okazywanie większej cierpliwości i zrozumienia; zapewnienie odpowiedniej rehabilitacji; przejrzystej struktury zajęć, która ułatwi orientację, zapewni przewidywalność zdarzeń.

Od pierwszych chwil życia dziecko jest zdolne do przeżywania przyjemności i przykrości, lęku i gniewu w zależności od tego, czy jego potrzeby są zaspokajane, czy nie. Na tę wrodzoną emocjonalność od narodzin dziecka zaczyna oddziaływać środowisko społeczne, mające ogromny wpływ na kształtowanie jego wizerunku³¹. Niezaspokojenie potrzeb ze strony środowiska, a zwłaszcza osób najbliższych, może wywołać reakcje gniewu, agresji, uzewnętrzniające się w aktywności ruchowej, na przykład bieganiu, drapaniu, lub reakcje wycofywania się: apatii, obojętności, nieufności³².

Podstawową potrzebą, od realizacji której zależy efektywność pracy terapeutyczno-wychowawczej, jest potrzeba bezpieczeństwa. Każdy człowiek jest zdenerwowany i sfrustrowany, gdy nieoczekiwane, niezaplanowane zdarzenia zaburzają rytm jego życia. Jednak dzięki doświadczeniom i wiedzy potrafi odnaleźć się w nowej sytuacji. W świecie osoby z niepełnosprawnością intelektualną nowa sytuacja, nieoczekiwane wydarzenie wywołuje chaos, zaburza znany jej rytm i wprowadza nowy, którego nie może opanować. Nowe sytuacje, nowe osoby wywołują u niej lęk, znika wtedy poczucie bezpieczeństwa, a w konsekwencji stłumionych zostaje wiele innych potrzeb.

²⁹ J. M a j k a, *Filozofia społeczna*, s. 116–120.

³⁰ K. M. L a u s c h, *Teoretyczne podstawy katechizacji osób głębiej upośledzonych umysłowo*, Warszawa 1987, s. 55–56.

³¹ M. G r z y w a k-K a c z y Ń s k a, *iw.*, s. 83, 102.

³² A. K i e l a r, J. T o m c z a k, „W ramionach Ojca”. Program nauczania religii uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym i znacznym na I, II, III etap edukacyjny, Gniezno 2002, s. 5.

W trosce o budowanie atmosfery bezpieczeństwa wymagana jest stabilność środowiska podmiotowego i przedmiotowego. Chodzi o towarzystwo tych samych osób znaczących (lubianych), które powinny zachowywać się w sposób akceptujący, ciepły, przewidywalny, konsekwentny. Poczucie bezpieczeństwa dają także możliwie niezmienny rytm życia i ufna, znana przestrzeń życiowa³³. Respektowanie potrzeby bezpieczeństwa wymaga, aby wszelkie zmiany w otoczeniu wprowadzać stopniowo. W każdej nowej sytuacji dziecko powinno mieć przy sobie kogoś, kogo zna i przy kim czuje się dobrze.

Do elementarnych potrzeb społecznych dzieci i młodzieży należy kontakt z rówieśnikami. Szczególnie w okresie dorastania kontakty społeczne z rówieśnikami mogą wywierać dominujący wpływ na proces socjalizacji dziecka. Uczy się ono wówczas myślenia, podejmowania decyzji, ale także przejmując poglądy, zachowania innych. Kontakty interpersonalne z rówieśnikami dają dzieciom możliwość rozwoju poprzez naśladownictwo. Tendencja do naśladowania powinna być jak najwyśzej zauważona i rozwijana. Zachowania innych stają się wewnętrznym motywem do podjęcia aktywności i współdziałania. Dziecku z niepełnosprawnością intelektualną trzeba umożliwić, tak jak każdemu innemu, przebywanie z innymi dziećmi. E. Minczakiewicz ze szczególnym akcentem zaznacza, że „dziecko więcej nauczy się właśnie od dziecka, niż od najlepszego na świecie nauczyciela”³⁴. Pozytywne relacje z rówieśnikami mają ogromne znaczenie dla rozwoju i terapii dziecka z zaburzeniami umysłowymi.

Potrzeby wyższe, do których należą potrzeby religijne, potrzeba rozwoju czy potrzeba twórczości, ujawniają się w człowieku po zaspokojeniu potrzeb elementarnych, fizycznych i psychicznych. Potrzeby wyższe są zagłuszone, gdy te pierwsze nie zostaną zaspokojone. Trudno jest się zaangażować we własny rozwój czy twórczość w jakimkolwiek zakresie, gdy się jest głodnym, zniewolonym, pełnym lęku czy upokorzonym, gdy doznało się porzucenia czy dotkliwego odepchnięcia zaoferowanej miłości. Dlatego można zaobserwować zastój w rozwoju dzieci niekochanych, pozbawionych poczucia bezpieczeństwa, żyjących w dotkliwej biedzie, w atmosferze ustawicznego dyskomfortu³⁵.

Człowiek jest zdolny do przekraczania siebie w kierunku rzeczywistości transcendentnej i ma w sobie taką potrzebę. Jest ona związana z naturą człowieka uczynionego na Boży obraz i podobieństwo, z jego sferą duchową. Rozwój sfery duchowej uwarunkowany jest nie tylko funkcjonowaniem całego organizmu, ale przede wszystkim świadomością i jakością wiary rodziców i najbliższego otoczenia dziecka. Wiara nie jest zależna od poziomu inteligencji, lecz jawi się jako dar dla wszystkich. Obniżona inteligencja nie jest przeszkodą, by „widzieć” Boga, doświadczać Jego obecności przy sobie. Mniejsze czy większe rozumienie prawd wiary nie jest wyznacznikiem mniejszego czy większego poczucia bliskości Boga w człowieku. Pozytywna samorealizacja zarówno w sferze przyrodzonej jak i nadprzyrodzonej zależy jednak od otoczenia, od warunków zewnętrznych. Miłości Boga może uczyć tylko ta osoba, która sama kocha Boga, która na co dzień żyje wartościami chrześci-

³³ K.M. L a u s c h, jw., s. 57–58.

³⁴ E. M i n c z a k i e w i c z, *Rozwój a wychowanie, Bardziej Kochani* 4 (1999), s. 8.

³⁵ E. S u j a k, *Życie lepiej*, Warszawa 1997, s. 49–50.

jańskimi. Klimat religijny, w jakim dziecko wzrasta, w sposób naturalny rozbudza i rozwija jego sferę duchową. Życie duchowe dziecka współgra z życiem duchowym rodziców. Wiara dziecka nie wyraża się w osobistych aktach, lecz jest „współwiarą” z dorosłymi, opiera się głównie na zdobytym doświadczeniu religijnym, a nie na wiedzy³⁶. Trzeba zrobić wszystko, aby osoba z niepełnosprawnością intelektualną mogła poznać miłość, jaką kocha ją Bóg, i miała jak najpełniejszy udział w życiu Bożym³⁷.

Dziecko ma wiele potrzeb związanych z rozwojem osobowym. O istnieniu wielu z nich nie jest świadome, ale wystarczy, że znają je i respektują rodzice i inni wychowawcy. Wszystkie potrzeby, które warunkują rozwój osób z niepełnosprawnością intelektualną nakładają na ludzi pełnosprawnych obowiązki ich zaspokojenia. Siła potrzeby wzrasta w miarę jej zaspokajania. Pamiętać jednak trzeba, że zaspokojenie jakiegokolwiek potrzeby jest uzależnione od zaspokojenia tej podstawowej – potrzeby poczucia bezpieczeństwa.

V. W DZIECKU WZRASTA ENERGIA I SIŁA, GDY DOŚWIADCZA AKCEPTACJI I UZNANIA

W procesie wychowawczym dziecko powinno doświadczać akceptacji bezwarunkowej, dla której bez znaczenia jest wygląd dziecka, jego wady, ułomności, zachowanie. Akceptacja warunkowa jest przez dziecko przyjmowana jako dezaprobatą jego osoby. Tylko akceptacja bezwarunkowa dziecka stwarza warunki do bycia sobą, do wyrażania przez dziecko własnych pragnień, przeżyć, opinii w taki sposób, w jaki chce, w jaki potrafi³⁸. Czuć się akceptowanym to znaczy czuć się kochanym. Ogromną moc ma poczucie, że jest się kochanym – jest siłą napędową do rozwoju, wzmacnia zapał do życia i odporność na przeciwności.

W okresie wczesnego dzieciństwa dokonuje się proces wyodrębniania „ja” z otoczenia. Jego przebieg zależy w dużym stopniu od więzi emocjonalnych łączących dziecko z matką. Trudności w rozwoju samoświadomości dziecka może powodować matka nadmiernie opiekuńcza. Jej postawy wytwarzają u dziecka zbyt silną potrzebę zależności, najpierw od matki, potem od innych osób. W konsekwencji dziecko staje się mało samodzielne, bierno, łatwo podporządkowuje się otoczeniu. Podobne skutki wywołuje autokratyczna postawa matki: nadmierne wymagania, ścisła kontrola dziecka, ograniczanie jego wolności³⁹. Obie postawy są wyrazem braku akceptacji dziecka takim jakie jest z jego ograniczeniami i możliwościami,

³⁶ M. L e i s t, Nie ma wiary bez doświadczenia. Uwagi o religijnym wychowaniu dziecka, Warszawa 1986, s. 48.

³⁷ W wielu tekstach biblijnych i dokumentach Kościoła przewija się nakaz aktywności, podejmowania działań na rzecz formacji religijnej osób z niepełnosprawnością. Szerzej o stanowisku Kościoła wobec niepełnosprawności intelektualnej: B. R o z e n, Edukacja religijna osób z niepełnosprawnością intelektualną. Studium Pedagogiczno-religijne, Olsztyn 2008, s. 195–203.

³⁸ A. T o m k i e w i c z, Proces kształtowania się pojęcia „ja” u dziecka, w: Dziecko, red. W. P i w o w a r s k i, W. Z d a n i e w i c z, Warszawa – Poznań 1984, s. 124.

³⁹ M. P r z e t a c z n i k - G i e r o w s k a, Z. W ł o d a r s k i, jw., s. 82.

niedostrzeganiem indywidualności dziecka, lecz usiłowaniem modelowania go według własnych wyobrażeń.

Matka delikatna i akceptująca, troskliwa i czuła wczuwa się w reakcje i rytm życia dziecka, a dziecko reaguje odpowiednio do jej postawy: jest spokojne, pełne zaufania i gotowe do kontaktowania się z innymi ludźmi. Mówi się o rezonansie uczuciowym, wymianie emocjonalnej między matką a dzieckiem. W tym pierwszym okresie życia tworzą się fundamenty pod zdrową osobowość dziecka. I odwrotnie, dziecko wychowywane przez matkę mniej wrażliwą, której kontakty z dzieckiem są ubogie – wyrasta na człowieka o lękiej osobowości, nerwowego, z zakłóconymi kontaktami z otoczeniem. W macierzyństwie akceptacja oznacza otwarcie się na dziecko, które całą swą ufność pokłada przede wszystkim w matce. W jej spojrzeniu, gestach, głosie uzyskuje informację – kim jest dla niej. Dobry, życzliwy wyraz twarzy mówi dziecku, że jest dobre i kochane. Twarz napięta, rozdrażnienie i niechęć w oczach, agresywny ton głosu mówią dziecku, że jest złe i niekochane. Komunikaty, które dziecko odbiera z otoczenia, przekazywane językiem ciała, kształtują w nim załączki poczucia własnej wartości. Jeżeli dziecko doświadcza czulej miłości, to nawet mniej sprawne fizycznie czy psychicznie będzie przekonane o własnej wartości (skoro jestem kochany, to jestem tego wart). Niezależnie od ograniczeń w rozwoju będzie dzieckiem szczęśliwym⁴⁰. Zaakceptowanie dziecka wraz z jego ograniczeniami to podstawa realnej pomocy. Tu warto wspomnieć o tendencjach matek do nadmiernego poświęcania się dla dziecka, ignorując swoje potrzeby. Jeśli taka sytuacja trwa długo, kobiety stają się przemęczone i znerwicowane. Wbrew swoim intencjom nie tworzą właściwego klimatu wychowawczego. Ich postawa może komunikować raniący przekaz: „Przez ciebie jestem nieszczęśliwa”⁴¹. Takie nierozważne poświęcanie się nie służy rozwojowi dziecka, nie przysparza mu radości życia. Dziecko potrzebuje szczęśliwych rodziców i ich mądrej miłości, w przeciwnym razie nie będzie się dobrze rozwijało. Zachowanie się matki można uważać za podstawę oddziaływań wychowawczych.

Akceptacja dziecka musi być wyrażana, trzeba ją przekazywać werbalnie, a także pozawerbalnie, nie używając słów. Komunikaty bezsłowne przekazuje się poprzez gesty, postawę ciała, wyraz twarzy, dotyk lub inne sposoby zachowania. Jeżeli akceptacja nie dociera do dziecka, to nie ma na niego wpływu. Nad postawą akceptacji i jej wyrażaniem trzeba świadomie pracować. Dziecko po zachowaniu najbliższych orientuje się, jak jest odbierane, czy jest akceptowane, kochane czy też nie. Na podstawie tych komuników kształtuje obraz siebie.

Człowiek, który nie doświadczył akceptacji, nie może zrozumieć, że jest udany, pozytywny, nie może mieć do siebie zaufania, bo nikt go zaufaniem nie obdarzył, z nikim nie łączyła go prawdziwie głęboka więź. Przeżywa ciągły stan niepokoju, który jest okrutną rzeczywistością, jest niszczący. Dziecko broni się przed nim, aby ustrzec się przed cierpieniem buduje bariery. Odcina się od swoich uczuć, zamyka

⁴⁰ I. O b u c h o w s k a, Kochać i rozumieć. Ciąg dalszy, Poznań 2000, s. 61–62.

⁴¹ M. W ó j t o w i c z, Grupa wsparcia jako jedna z form wsparcia społecznego rodziców dzieci niepełnosprawnych, w: Etyczne i duchowe potrzeby osób niepełnosprawnych, red. R. Buchta, K. Sosna, Katowice 2007, s. 57–58.

się często bardzo szczerze w krainie marzeń⁴², albo wpada w apatię, głęboki smutek, przygnębienie⁴³. Dzieci najbardziej boją się opuszczenia i samotności. Dzieci samotne, to dzieci smutne.

Miłość wymaga obecności i realizuje się w relacjach, w spotkaniu. Dziecko potrzebuje doświadczać zainteresowania sobą, chce być dostrzeżone, obdarzone uwagą z zewnątrz, docenione. Takie doświadczenia działają stymulująco na jego rozwój, pozwalają przeżywać siebie jako wartość. Zainteresowanie wychowawcy choćby poprzez zwykłe zwrócenie uwagi na dziecko spojrzeniem, gestem, uśmiechem sprawia, że staje się ono bardziej „czujne” na jego zachowania i oczekiwania⁴⁴. Dziecko z niepełnosprawnością intelektualną jest zdolne do opanowania wielu umiejętności związanych z komunikowaniem się i samoobsługą, jeśli przebywa wśród życzliwych, kochających je osób, gdy wysiłek dziecka spotyka się z aprobatą, uznaniem, akceptacją, pochwałą ze strony najbliższych⁴⁵.

Elementarną zasadą dobrej relacji z drugim człowiekiem jest założenie jego odrębności. Im więcej akceptujemy w drugim człowieku, tym lepiej czuje się on w naszej obecności, nie boi się być sobą i wypowiadać siebie w taki sposób, w jaki potrafi.

ZAKOŃCZENIE

Wielka jest odpowiedzialność dorosłego otoczenia za kształtujące się w psychice dziecka wyobrażenie o samym sobie i o świecie. Wiedza ta, przyswajana na drodze doświadczenia, wytwarza i ustala sposoby postępowania i zachowania się dziecka, które zapisują się w korze mózgowej i wpływają na dalszy jego rozwój⁴⁶. To przede wszystkim rodzice i wychowawcy, jako osoby najbardziej znaczące dla dziecka, powinni odkrywać jego tożsamość, uznać jego wartość osobową, indywidualność, uzasadnioną odrębność, dostrzec i docenić wkład dziecka w życie tej wspólnoty, w której przebywa, zwłaszcza w jakość tego życia. Na wychowawcach spoczywa obowiązek przyswajania wiedzy o dziecku jakiej dostarczają współczesne badania naukowe, które dla pełni wizerunku dziecka muszą być dopełnione koncepcją człowieka, która dla chrześcijan ma swoje źródło w Objawieniu. Trzeba mieć w sobie dużą dojrzałość ludzką i chrześcijańską, żeby w niepełnosprawnym dziecku

⁴² Marzenia są jedną z możliwych reakcji na cierpienie, są formą ucieczki w przestrzeń, w której osoba upośledzona czuje się wolna. To jest pozytywna strona marzeń. Osoba pozbawiona marzeń żyje w rzeczywistości niemożliwej do zniesienia, całkowicie poddaje się rozpacz. Ale czasem trzeba tym marzeniom przeciwdziałać, aby nauczyć żyć i rozwijać się w przestrzeni rzeczywistej. Nie można dopuścić, by człowiek wszedł całkowicie w sferę marzeń, ponieważ są one miejscem osamotnienia. Marzenia nie dają szczęścia, ale w niektórych sytuacjach pozwalają żyć i przeżyć. Możemy próbować wyrwać człowieka z marzeń tylko wówczas, gdy obdarzymy go serdecznością na tyle silną, że to pozwoli mu uznać otaczającą go rzeczywistość za bezpieczną i w której może odnaleźć swoje miejsce (J. V a n i e r, *Mężczyznę i niewiastą*, jw., s. 45, 118).

⁴³ Tamże, s. 25.

⁴⁴ K.M. L a u s c h, jw., s. 59.

⁴⁵ E. M i n c z a k i w i c z, *Umiejętność komunikacji*, jw., s. 6–8.

⁴⁶ M. G r z y w a k-K a c z y Ń s k a, jw., s. 102–103.

widzieć ogromną wartość i kochać go dlatego, że jest, bez stawiania warunków, co jest podstawą otoczenia go właściwą opieką i zapewnienia odpowiedniej edukacji.

DIE GESTALTUNG DER IDENTITÄT DES INTELLEKTUELL BEHINDERTEN KINDES IM DIDAKTISCHEN ERZIEHUNGSPROZESS

ZUSAMMENFASSUNG

„Die Gestaltung der Identität des intellektuell behinderten Kindes im didaktischen Erziehungsprozess“, ist der Titel des ersten Teils eines Artikels, dessen Idee es ist, das fundamentale Wahrheiten über intellektuell behinderte Personen näher an uns rücken. Die Wirksamkeit aller Erziehungseinflüsse ist von der Kenntnis des Kindes bedingt. In Bezug auf Personen mit intellektuellen Störungen dominieren in unserer Gesellschaft immer noch die von Stereotypen genährte Denkart und Legenden, die ihre Lebensbedingungen, Erziehung und Ausbildung beeinflussen. Auf den Erziehern beruht vor allem die Verantwortung für die Änderung dieses Zustandes und für die Hilfe in der Gestaltung der Identität von intellektuell behinderten Personen. Dies ist möglich, wenn selbst der Erzieher überzeugt sein wird, dass der personelle Wert eines intellektuell behinderten Kindes dem Wert anderer gleicht; jedes Kind ist einmalig und einzigartig – man muss es kennenlernen, um es zu verstehen; sein Leben hat einen Sinn; das Kind ist nicht aller seiner Bedürfnisse bewusst, aber es hat sie; im Kind wachsen Energie und Kraft, wenn es Zustimmung und Anerkennung erfährt. Die Identität des Menschen wird seit seiner jüngsten Jahren aufgebaut. Auf nicht behinderten Mitgliedern der Gesellschaft ruht die Verantwortung für den Verlauf dieses Prozesses, das verpflichtet zur größeren Offenheit gegenüber diesen Personen und die Wahrheit über sie.