

Iwona Myśliwczyk

Dziecko z ADHD w szkole integracyjnej – doświadczenia w narracjach rodziców

Niepełnosprawność nr 3, 115-125

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.

Iwona Myśliwczyk

Dziecko z ADHD w szkole integracyjnej – doświadczenia w narracjach rodziców

Kilka słów o integracji

Idea integracji szkolnej, jako jedna z form kształcenia i wychowania dzieci niepełnosprawnych, powstała i zaczęła się rozwijać, aby włączyć dzieci niepełnosprawne w powszechny system szkół i placówek oświatowych na wszystkich poziomach edukacji, wraz z zapewnieniem im odpowiednich warunków i pomocy w zaspokojeniu ich specjalnych potrzeb edukacyjnych. Wychowanie i kształcenie dzieci niepełnosprawnych wspólnie ze zdrowymi staje się zjawiskiem coraz bardziej powszechnym.

INTEGRACJA – pisze B. Szczygieł – to „dziesięć liter, w których zawarta jest przyszłość dzieci pokrzywdzonych przez los, szansa na bycie pełnoprawnym członkiem grupy przedszkolnej, klasy, zespołu, a wreszcie społeczeństwa” (2003, s. 57).

Dziecko „pokrzywdzone przez los” to dziecko o specjalnych potrzebach edukacyjnych. Do grup integracyjnych trafiają różne dzieci. Są wśród nich – piszą J. Bogucka i M. Kościelska – dzieci nadpobudliwe psychoruchowo, charakteryzujące się „niepokojem ruchowym, niezgrabnością ruchową, zaburzeniami koncentracji, które powodują, że bardzo szybko je rozpoznajemy. Dzieci te mają trudności w kontaktach z rówieśnikami i problemy w podporządkowaniu się regułom. Wprowadzają do grupy dużo niepokoju i chaosu. Bardzo często mają kłopoty w nauce. Nieustannie korygowane i krytykowane, tracą pewność siebie, pozytywny obraz swojej osoby” (1996, s. 61).

W coraz lepszym funkcjonowaniu pomogą im wyrozumiałość, akceptacja, ukierunkowana terapia i czytelne zasady, które mogą być wyuczone tylko w konkretnych sytuacjach społecznych (Bogucka, Kościelska 1996).

Dziecko w szkole integracyjnej jest postrzegane jako jednostka i oceniane na poziomie swoich umiejętności, natomiast w szkołach publicznych ocenie podlega efekt uczenia się, a nie zaangażowanie czy włożony wysiłek (Szczygieł 2003, s. 58). Autorka oczywiście zaznacza, że takie podejście szkół publicznych nie wynika z braku chęci, lecz z zadań szkoły.

Podstawowym celem integracji jest włączenie osób niepełnosprawnych w zwykłe formy życia indywidualnego i zbiorowego, a przez to zaspokajanie ich potrzeb. Pełna integracja, jak zaznacza A. Maciarz, polega na bezwarunkowej akceptacji osoby niepełnosprawnej i spostrzeganiu jej jako normalnego człowieka, który boryka się z pewnymi czynnikami, utrudniającymi codzienne funkcjonowanie (1992, s. 19).

Teorie psychologiczne i filozoficzne potwierdzają słuszność kształcenia zintegrowanego, które powinno ułatwiać złożony proces rozwoju ucznia, stwarzać możliwości zindywidualizowanego i wielokierunkowego doświadczenia, działania i realizowania samego siebie (Włoch 2007, s. 173).

Ważne jednak jest, aby integracji nie stosować na siłę i traktować dobro oraz pełny rozwój dziecka jako wartość najwyższą (Ochojska 2007, s. 132). Zadaniem edukacji zintegrowanej ma być bowiem stwarzanie uczniom równych szans, likwidowanie zaniedbań czy deficytów i bycie przyjazną wobec dzieci zaniedbanych wychowawczo, z trudnościami w nauce (Włoch 2007, s. 173).

Proces integracji jest złożony, wielopłaszczyznowy i zależy od wielu czynników. Szczególną rolę odgrywa tu nauczyciel, który jest ogniwem łączącym środowisko rodzinne ze szkolnym dziecka. W literaturze przedmiotu czytamy o wielu pożądanych cechach pedagoga, takich jak: otwartość i łatwość nawiązywania kontaktów, empatia, sprawiedliwość, obiektywizm, nastawienie na dialogowość i wiele innych (Day 2004, s. 90).

Przed nauczycielem kształcenia integracyjnego stoją jednak dodatkowe wymagania. Obok kompetencji realizacyjnych – podkreśla D. Ochojska – wymienia się „zdolności komunikacyjne, interpersonalne służące porozumiewaniu się werbalnemu i pozawerbalnemu osób, obejmujące umiejętność słuchania, tworzenia życzliwej atmosfery, zapewniającej poczucie bezpieczeństwa, porozumiewanie się dwukierunkowe, będące wymianą myśli i wartości, stosowanie właściwych kodów komunikacyjnych, adekwatnych do właściwości odbiorcy komunikatu” (2007, s. 123). Jednak, jak się okazuje – pisze S. Włoch – nauczyciel nie został odpowiednio przygotowany do zadań zintegrowanej edukacji (2007, s. 175).

Mimo wszystko autorka dopatruje się szans w kształceniu zintegrowanym, pod warunkiem wprowadzenia zmian dotyczących:

- zindywidualizowania procesu rozwoju na miarę ucznia,
- zdiagnozowania uczniów, poznania ich wiedzy, umiejętności i doświadczeń,
- tworzenia przestrzeni edukacyjnej do samodzielnego uczenia się i pokonywania trudności,
- uwzględniania rytmu biologicznego i sprawności dziecka,
- łączenia kształcenia z wychowaniem, stymulowania nie tylko struktur poznawczych, ale również emocjonalno-motywacyjnych (Włoch 2007, s. 175–176).

Pożądanych czynników wpływających na poprawę jakości kształcenia zintegrowanego jest oczywiście wiele więcej. Jednak, jak zauważa D. Klus-Stańska, integracja w nauczaniu początkowym sprowadza się najczęściej do jednego twardego wymogu, polegającego na budowaniu zajęć wokół tematu kluczowego, realizowanego w ciągu kilku dni oraz trzech postulatów:

- 1) postulat uatrakcyjniania zajęć – przybierający najczęściej postać kolorowych podręczników czy częstszych wycieczek,
- 2) postulat metod aktywnych, realizowany głównie przez gry i zabawy lub wycinanki czy kolorowanie,
- 3) postulat twórczości, wypełniany szczególnie często podczas aktywności plastycznej, rzadziej polonistycznej, bardzo rzadko matematycznej (2003, s. 115–116).

Niepokój budzi fakt, podkreśla E.M. Minczakiewicz, że w obserwowanych dynamicznie przebiegających działaniach, jakie są podejmowane na gruncie kształcenia, niewiele uwagi poświęca się edukacji obejmującej uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych (2009, s. 93–94). Może to oznaczać, że dziecko z zespołem ADHD nie odnajdzie się w szkole masowej czy zintegrowanej. Alternatywą dla niego będzie kształcenie specjalne, które w pewnym stopniu ograniczy jego rozwój i możliwości, tym samym pozbawi określonych kompetencji społecznych. Trzeba jednak pamiętać, że również te dzieci „mają pełne prawo do swojego miejsca, swojej godności, powszechnego nauczania i indywidualnego rozwoju” (Dykcik, za: Minczakiewicz 2009, s. 94).

Tło metodologiczne

Podjęte przeze mnie badania zostały osadzone w nurcie badań interpretatywnych. Podejście to nie zostało wybrane przypadkowo. Moim celem było znalezienie we fragmentach rzeczywistości prezentowanych przez rodziców dzieci z ADHD odpowiedzi na pytania związane z edukacją dziecka w szkole integracyjnej. Moje badania zostały więc zainspirowane przez perspektywy: fenomenologiczną, hermeneutyczną i interakcjonizmu symbolicznego, które stanowią podstawę badań konstruktywistycznych.

Zrozumienie fenomenologii pozwoliło mi postawić pytania o to, jak rozumiane jest znaczenie nadawane przez rodziców dzieci z ADHD własnym doświadczeniom związanym z edukacją dziecka bądź jaki sens doświadczenie to nadaje ich życiu. Sądzę, że dzięki tej perspektywie poznałam subiektywne aspekty zachowania rodziców wychowujących dziecko nadpobudliwe. Starłam się zrozumieć, co i jak myślą rodzice o edukacji dziecka oraz jak interpretują własne doświadczenie związane z pobytem dziecka z ADHD w szkole integracyjnej.

Aby znaleźć odpowiedź na postawiony dla potrzeb artykułu problem badawczy, starałam się dotrzeć do znaczeń, jakie są nadawane przez rodziców zachowaniom dziecka z ADHD w szkole integracyjnej. Dążyłam do tego, aby sens i istota

nadawane doświadczeniom przez rodziców były przeze mnie rozumiane w taki sposób, w jaki rodzice je interpretują.

Dlatego też drugim prądem metodologicznym badań konstruktywistycznych, stanowiącym inspirację do moich badań, była hermeneutyka, która pozwoliła mi poznać owe znaczenia poprzez interpretację. Rodzice opowiadali swoje historie życia, przeplatane emocjami i uczuciami, jakich doświadczyli. Historie te zostały utrwalone poprzez transkrypcję i za każdym razem będą ważnym opisem świadomego przeżycia.

Fenomenologiczne dotarcie do znaczeń i sensów nadawanych przez rodziców funkcjonowaniu dziecka z ADHD w szkole, połączone z hermeneutyczną interpretacją doświadczeń rodziców oraz symboli nadawanych interakcjom społecznym tworzonym przez rodziców, nauczycieli i dzieci nadpobudliwe, pozwoliło mi – jak sądzę – zrozumieć to, co subiektywne i niepowtarzalne, co jest istotne z punktu widzenia rodziców.

Celem moich badań była rekonstrukcja opowieści i dotarcie do subiektywnych znaczeń, jakie nadają rodzice dzieci z ADHD temu zaburzeniu zachowania.

Przedmiotem badań stały się subiektywne sensory, intencje i interpretacje nadawane przez rodziców życiu szkolnemu dziecka nadpobudliwego. Nie badałam losu rodziny z dzieckiem z ADHD, nie rekonstruowałam biografii. Badałam, jak rodzice poprzez swoje mówienie definiują edukację dziecka, jakie znaczenia jej nadają, co w ich perspektywie jest najważniejsze, czyli rekonstruowałam rodzicielski dyskurs losu dziecka z ADHD. W celu podsumowania uzasadnienia wyboru przeze mnie podejścia konstruktywistycznego przytoczę słowa Krasnodębskiego, który podkreśla, że obecnie zaciera się granica między sytuacją, gdy badacz chce zrozumieć świat a sytuacją, gdy badacz chce zrozumieć, jak inni świat rozumieją (1986, s. 208).

Dziecko z ADHD w szkole integracyjnej w narracji rodziców

Problemy z dzieckiem nadpobudliwym psychoruchowo zaczynają się dość wcześnie i trwają cały czas. Jednak, kiedy dziecko idzie do szkoły, trudności z zachowaniem, nauką i relacjami koleżeńskimi dziecka przyjmują inny wymiar. Dla rodziców jest to kolejne nowe doświadczenie, któremu muszą stawić czoło. W wyniku tego rodzice dzieci z ADHD stają przed trudnym wyborem: szkoła masowa czy integracyjna?

Rodzice bardzo często mają sprecyzowane oczekiwania dotyczące edukacji swoich dzieci. W wyniku zaistniałej sytuacji, a więc problemów, jakie implikuje zespół ADHD, część badanych podjęła decyzję o szkole integracyjnej, a część o szkole masowej. Ci rodzice, którzy zdecydowali się na szkołę integracyjną, podjętą decyzję motywowali tym, że „w klasie integracyjnej dzieci uczą się tolerancji i szacunku dla innych, są akceptowane niezależnie od ich wiedzy, jaką posiadają

czy objawów, jakie prezentują”. Badani nie ukrywają, że, decydując się na szkołę zintegrowaną, liczyli przede wszystkim na zrozumienie objawów syndromu i pomoc dziecku w nawiązywaniu relacji z innymi. Rodzice ponadto mają świadomość, że objawy zespołu na tyle utrudniają edukację dziecka, że jest ono dzieckiem o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Dziecko z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej bardzo często jest postrzegane przez pryzmat objawów, jakie wynikają z ADHD. Często zdarza się, że dzieci te odznaczają się wysokim ilorazem inteligencji, ale trudności z zachowaniem wpływają na ich wizerunek w oczach nauczycieli, który negatywnie odbija się na ocenach. Brak niepełnosprawności fizycznej czy intelektualnej powoduje – podkreślają badani – że dziecko jest postrzegane jako niegrzeczne lub źle wychowane, ale na pewno niepotrzebujące specjalnego podejścia.

Dziecko idące do szkoły ma pewne oczekiwania i potrzeby, które pragnie zaspokoić. Uczeń z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej ma także wiele potrzeb. Od stopnia ich realizacji zależy jego poczucie bezpieczeństwa, wrastania w grupę czy akceptacja społeczna. Badani, podejmując decyzję o edukacji zintegrowanej, mieli nadzieję, że szkoła integracyjna uwzględni potrzeby ich dzieci.

Opowieści o edukacji dziecka w szkole integracyjnej w większości są negatywne. Zapewne należałoby tu wziąć pod uwagę sytuację samych nauczycieli. Praca w klasie integracyjnej to dla nauczyciela wyzwanie. Oprócz pracy wychowawczej, należy przecież realizować normalny program nauczania. Umiejętność pracy z dzieckiem niepełnosprawnym (lub „trudnym” jak ADHD-owiec) często jest elementem weryfikującym zdolności pedagogiczne nauczyciela. Część nauczycieli w ogóle nie nadaje się do tego zawodu, a żaden z nich nie przechodzi testów psychologicznych. Sytuacja taka świadczy o słabości systemu edukacji, w tym edukacji zintegrowanej. Zdaniem rodziców szkoły, w których przebywały lub przebywają ich dzieci, nie funkcjonują najlepiej. Jedna z badanych mówi, że:

mamy modę na integrację, więc szkoły „udają”, że się ona sprawdza. Być może jest tak w przypadku dzieci niepełnosprawnych, bo dziecku z ADHD nie jest tam dobrze. Szkoła integracyjna to porażka dla mojego dziecka, dla mnie jako rodzica i myślę, że dla nauczyciela to także porażka zawodowa. Gdybym wiedziała, że moje dziecko doświadczy tam tulu przykrości, to od razy przeniosłabym je do szkoły specjalnej. Bo tam (w szkole specjalnej – I.M.) ona ma kolegów, świetne podejście nauczycieli i w ogóle jest zadowolona.

Wypowiedzi w podobnym tonie jest więcej, tak jak rodziców niezadowolonych z podejścia nauczycieli w szkole zintegrowanej.

Oczywiście, nie można generalizować, bo przecież mamy świetnych pedagogów, którzy oprócz wymaganego doświadczenia mają także inne cechy pożądanego w osobowości nauczyciela. Poza dobrym przygotowaniem merytorycznym, nauczyciele są otwarci, komunikatywni, wyczuleni na potrzeby dziecka, mają umiejętności terapeutyczne, a poprzez partnerskie podejście pozwalają dziecku czuć

się naprawdę ważnym w systemie edukacji. Swoją pracę traktują jako powołanie, wkładając w nią wiele serca.

Jak wynika z narracji badanych, problemem w szkole integracyjnej nie jest dziecko niepełnosprawne, lecz dziecko z ADHD, które nie odbiega od normy intelektualnej czy fizycznej, ale w wyniku objawów zespołu jest bardzo absorbujące. Dziecko z ADHD jest postrzegane w szkole zintegrowanej jako „inne” i wydawać by się mogło, że właśnie z racji swej „inności” powinno się tam czuć dobrze. Okazuje się jednak, że nie wszyscy nauczyciele respektują tę inną „inność”, a przecież „ADHD to dar specyficzny” (Bobula 2006, s. 126).

Rodzice uważają, że to, w jaki sposób nauczyciele postrzegają dziecko, wpływa pozytywnie lub negatywnie na jego funkcjonowanie w szkole, jego relacje z rówieśnikami i na własne poczucie wartości. Niestety, w większości przypadków dziecko z ADHD jest postrzegane bardzo źle przez nauczycieli, którzy – zdaniem badanych – kreują jego wizerunek przez pryzmat zachowania. Nauczyciele nie przyjmują do wiadomości, że większość negatywnych zachowań dziecka wynika z objawów schorzenia i jest od niego niezależna, przez co potrzebuje ono specjalnego podejścia nauczyciela. Toteż z narracji rodziców wynika, że szkoła integracyjna nie realizuje w pełni potrzeb dziecka z ADHD, a nauczyciele nie umieją bądź nie chcą pracować z takim uczniem. Historie badanych są przepełnione uczuciami żalu, przykrości, złości, bezsilności oraz poczucia winy. Emocje te pojawiały się, kiedy prośby i oczekiwania rodziców spotykały się z bierną postawą nauczycieli. Moi rozmówcy oczekiwali od nauczycieli „odrobiny dobrej woli”, która wpłynęłaby pozytywnie na dziecko i pozwoliłaby mu zapomnieć o swojej „inności”. Owa „inność” ciąży na dzieciach z ADHD i jest napiętnowana, przez co czują się one gorsze i odrzucone, a przecież idea szkoły integracyjnej zakłada akceptację każdej osoby o wielorakim upośledzeniu.

Rodzic posyła dziecko do szkoły, aby rozwijało się i przygotowywało do pełnienia ról społecznych oraz funkcjonowania w życiu społecznym poprzez kształcenie i wychowanie. Rodzice dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej mają takie same oczekiwania w stosunku do szkoły, ale potrzebują dodatkowego wsparcia i zrozumienia ze strony nauczycieli. Dlatego też, dla lepszego funkcjonowania dziecka w szkole, wskazana jest współpraca między rodzicami a nauczycielami. Stosowanie tych samych zasad wychowawczych w szkole i w domu znacznie odciąża zmęczonych różnymi sytuacjami rodziców, a także pomaga dziecku przezwyciężyć ciężły niepokój i zdenerwowanie.

Główny zarzut rodziców dzieci z ADHD w stosunku do nauczycieli szkół integracyjnych to brak współpracy. Badani mówią nawet, że „nie jest to współpraca, lecz wojna”. Rodzice mieli nadzieję, że szkoły integracyjne będą lepiej rozumieć potrzeby dzieci z ADHD niż szkoły „zwykłe”. Większość podkreśla, że ich wyobrażenia co do funkcjonowania tego typu placówki odbiegają od rzeczy-

wistości. Nauczyciele są otwarci na potrzeby dziecka niepełnosprawnego, natomiast dziecko z ADHD przysparza innych problemów, na które nie są przygotowani. Rodzice oczekują od nauczycieli jako specjalistów wsparcia, a w efekcie nie mogą liczyć nawet na poprawną współpracę. Bardzo często są wzywani do szkoły z powodu zachowania i objawów prezentowanych przez dziecko. Niektórzy badani są zdania, że nauczyciele chcą pomagać, ale nie zawsze im to wychodzi.

Rodzice są rozgoryczeni, gdyż w ich mniemaniu szkoła integracyjna powinna kierować się ideą akceptacji i stosowania bodźców pozytywnych. Tymczasem okazuje się, że dziecko z ADHD w dużej mierze przynosi do domu uwagi negatywne. Wynika to – jak podkreślają badani – z faktu, że nauczyciel ma zalecenia, aby kontrolować, czy dziecko zapisało np. pracę domową w zeszyt. Okazuje się jednak, że mimo zaleceń dotyczących kontroli, dziecko i tak dostaje ocenę niedostateczną za brak takiej pracy.

Zdaniem rodziców najgorsze jest to, że nauczyciele uważają się za specjalistów, a popełniają podstawowe błędy. Zwrócenie im uwagi skutkuje większym dystansem, co na pewno nie sprzyja współpracy. Rodziców boli fakt, że nauczyciele, nie mając odpowiedniej wiedzy na temat ADHD, nie przyznają się do tego, a przecież – zdaniem badanych – „nic by się nie stało, gdyby poprosili samych rodziców o pomoc”.

Rodzice dzieci z ADHD dużo częściej spotykają się z krytyką swojego dziecka niż z pochwałami. Najczęściej słyszą o negatywnych zachowaniach dziecka ze strony nauczycieli, którzy narzekają na napady złości, agresji, prowokację, bójki, niedostosowanie się do reguł i zasad, niewykonywanie poleceń, brak dobrego wychowania, brzydkie słownictwo itd. Gama zarzutów jest naprawdę bardzo szeroka. Jednak nauczyciele nie dostrzegają różnic między objawami ADHD a psotliwością czy przewinieniem dziecka i zrzucają te zachowania na karb złego wychowania. Ponadto, jak wynika z narracji rodziców, nauczyciele nie są przygotowani do pracy z takim uczniem. Gdyby był on niepełnosprawny, nauczyciele „mieliby więcej serca i cierpliwości”, ale ponieważ „ma tylko ADHD”, to znaczy, że powinien dostosować się do zasad i reguł panujących w klasie.

Praca rodziców z własnym dzieckiem nie należy do łatwych. Rodzice ciągle wpadają w jakieś pułapki. Niby wszystko jest jasne, wiedzą, jak postępować, uczęszczają na warsztaty i do grup wsparcia, ale każdy dzień przynosi nowe wyzwania. Podobnie wygląda praca nauczycieli. Są tacy, którzy czują to powołanie nauczycielskie, dowiadują się i czytają na temat ADHD, ale w konsekwencji nie wszystko wychodzi. Dlaczego? Pewnie dlatego, że ADHD łatwe nie jest. Są momenty, w których dziecko zachowuje się „książkowo” i wówczas wiadomo, jak postąpić, aby wyciszyć i uspokoić ADHD-owca. Za chwilę jednak pojawiają się trudne sytuacje, w których trzeba nie tylko wiedzy, ale i siły, cierpliwości oraz dużo dobrych chęci. Tych dobrych chęci najwięcej winni mieć właśnie nauczycie-

le. Najważniejsze jest, zdaniem badanych, „aby nauczyciele pamiętali, że tutaj przyjaźnią się, bawią i uczą się dzieci zdrowe z normą intelektualną i te ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi”.

Przeprowadzone badania dowodzą, że relacje rodzica z nauczycielami wyglądają różnie. Są uzależnione od wielu czynników: przygotowania do pracy z dzieckiem nadpobudliwym psychoruchowo, chęci pomocy rodzicom w różnych sytuacjach, stopnia zaangażowania czy postawy rodziców. Moi rozmówcy przypisują tym relacjom duże znaczenie, niezależnie czy są one dobre, czy złe. Badanym bardzo zależy, aby dziecko w szkole miało poczucie bezpieczeństwa i przynależności, aby było akceptowane i wspierane w pokonywaniu trudności. Dlatego też wszyscy respondenci bardzo starają się, aby relacje te były jak najbardziej poprawne.

W narracjach uwidaczniały się skrajne emocje: od radości i poczucia zadowolenia, po żal, złość i poczucie napiętnowania. Może to świadczyć o tym, że doświadczenia te dla każdego z badanych mają inne znaczenie. Jednak wszyscy respondenci zgodnie podkreślają, iż ich relacje z nauczycielami wpływają na lepsze lub gorsze funkcjonowanie dziecka w szkole.

Z przeprowadzonych badań wynika także, że były dzieci, które mimo zaburzenia i objawów mu towarzyszących były akceptowane i wspierane w drodze edukacyjnej. Rodzice, którzy odnoszą takie wrażenie, cieszą się, że ich dziecko jest akceptowane przez społeczność szkolną. Pomaga to uczniowi nie tylko w przewyżnianiu trudności szkolnych, lecz także w odnajdywaniu swojego miejsca w klasie, w gronie rówieśników. Fakt ten ma ogromne znaczenie. Tacy rodzice są spokojni o swoje dziecko, wiedząc, że nauczyciel zrobi wszystko, aby czuło się ono dobrze w szkole. Pozytywne postrzeżenie dziecka – według badanych – to wsparcie dla rodziców i ich pociechy. Rzutuje ono na dalszy rozwój dziecka i wywiera duży wpływ na jego osobowość.

Z doświadczeń części badanych wynika, że szkoła odpowiada na potrzeby dziecka, czyli wykazuje się zrozumieniem jego problemów, akceptacją jego „inności”, udziela pomocy i wsparcia w pokonywaniu trudności. Nauczyciele są świadomi, że bez ich pomocy dziecko nie poradziłoby sobie, więc starają się tak współpracować z rodzicami, aby utrzymać jednolity front wychowawczy, ułatwiający dziecku funkcjonowanie w społeczeństwie. Potwierdzają to słowa jednej z matek:

ona jest wreszcie wesola, ma koleżanki (...). Jest akceptowana, mimo że czasami ma gorsze dni (z powodu nasilenia objawów – I.M.) i sama też dużo opowiada o innych dzieciach niepełnosprawnych. (...) dużo rozmawiamy z paniami ze szkoły, wymieniamy swoje spostrzeżenia i zastanawiamy się, jak rozwiązać dany problem. To jest wspaniałe uczucie, bo jak chodziła do normalnej szkoły, to były cały czas skargi na jej zachowanie (...). Ona to czuła, że jest nielubiana.

Ci zadowoleni rodzice mają poczucie zrozumienia i odciążenia przez nauczycieli. Są uwikłani cały czas w sytuacje problemowe, więc takie wsparcie znaczy dla nich bardzo dużo. Nie mają poczucia osamotnienia w swoim dążeniu do normalności dziecka i dostrzegają, że nauczyciele starają się, aby dziecko nie czuło się gorzej na tle klasy. Badani są przekonani o słuszności podjętej decyzji, dotyczącej kształcenia zintegrowanego. Jedna z respondentek wypowiada się następująco:

to, że moja córka tutaj trafiła, to najlepsze, co mogło się jej przydarzyć. Ona tutaj odżyła, nabrała pewności siebie, bo nikt się z niej nie śmieje (...). Jest akceptowana taką, jaką ona jest. (...) Daria też nauczyła się tutaj szacunku dla innych dzieci niepełnosprawnych i widzę, że bardzo się nimi przejmuję.

Z narracji rodziców wynikało, że potrzeby dzieci z ADHD w dużym stopniu są takie same jak rówieśników. Potrzebują one akceptacji, serdeczności, miłości, szacunku, zrozumienia i jasnych zasad postępowania. Jednak schorzenie, którym zostały dotknięte, powoduje, że inaczej postrzegają świat, rzeczywistość, nadając inne znaczenia czynnościom czy zdarzeniom. Dlatego tak ważne jest, aby zrozumieć te „dodatkowe” potrzeby dziecka.

Szkola to także miejsce, w którym dziecko uczy się nawiązywać relacje z rówieśnikami. Brak akceptacji z ich strony i spychanie na margines życia klasowego powoduje, że dziecko samo zaczyna się izolować, a kontakty z rówieśnikami sprawiają mu wiele przykrości. Tak było w przypadku dzieci, które zaczęły swoją edukację w szkole powszechnej. Rodzice mieli nadzieję, że w szkole integracyjnej będzie inaczej. Są jednak rozczarowani. Oczekiwali, że właśnie tu dziecko znajdzie pełną akceptację i możliwość wielostronnego rozwoju. Matki emocjonalnie mówiły o tych doświadczeniach, gdyż wiedziały, że ich dzieci były świadome odrzucenia i bardzo to przeżywały, co wpływało negatywnie na ich funkcjonowanie w szkole i poza nią.

Z doświadczeń pozostałych rodziców wynika, że ADHD nie stanowiło bariery w nawiązaniu poprawnych relacji koleżeńskich. Oczywiście badane opowiadały o trudnościach wynikających ze schorzenia, ale ogólnie relacje te określały jako pozytywne. Dla niektórych rozmówczyń poprawność tych kontaktów znaczy bardzo dużo. Matki są spokojne, kiedy dziecko idzie do szkoły, a w szerszej perspektywie uważają, że dziecko lepiej radzi sobie z trudnościami i akceptacją „choroby” u siebie.

W założeniu ideowym klas integracyjnych chodzi nie tylko o nauczanie, ale przede wszystkim o wychowanie w duchu tolerancji i zrozumienia drugiego człowieka, a także o to, aby umieć pomóc potrzebującemu wtedy, kiedy zachodzi taka potrzeba. Dzieci uczą się, że bawić się i pracować można ze wszystkimi ludźmi, tymi zdrowymi i tymi chorymi, a pomoc polega nie na współczuciu, ale wspieraniu i przyjaźni.

Nauczanie i wychowanie dzieci o specjalnych potrzebach edukacyjnych stanowi w naszym kraju nadal trudny i często niejasny problem edukacyjny. Pomimo wielu barier idea włączenia dzieci specjalnej troski do placówek ogólnodostępnych zdobyła akceptację i stała się jedną z form wychowania i nauczania. U podstaw kształcenia w tej formie leży wytwarzanie prawidłowych więzi i relacji między ludźmi. Szkoły i przedszkola integracyjne dzięki możliwości ukazania niezliczonych uzdolnień i twórczych możliwości każdej osoby są nastawione na budowanie i kształtowanie właśnie takich relacji. Aby sprostać założeniom odpowiedzialnej integracji, przedszkola i szkoły integracyjne tworzą samodzielnie odpowiednie warunki do rozwoju i nauki dla swoich podopiecznych. W wyniku analizy materiału empirycznego rodzi się jednak pytanie: czy w stosunku do dziecka z ADHD szkoła integracyjna spełnia takie same zadania, jak do dziecka niepełnosprawnego? Z narracji badanych wynika, że dziecko nadpobudliwe psychoruchowo nie zawsze odnajduje się w takiej szkole. Należałoby zatem zapytać, gdzie jest miejsce dziecka z ADHD – w szkole masowej czy integracyjnej? Co należy zmienić w obecnym systemie edukacji zintegrowanej, aby uwzględnić indywidualność dziecka z ADHD?

Dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej mają ogromne trudności z adaptacją do wymagań szkolnych i szczególnie wymagają wsparcia i przemyślanego działania dydaktyczno-wychowawczego w obszarze kształcenia ich kompetencji osobistych, składających się na funkcjonowanie szkolne w obszarze samoświadomości, samoregulacji i motywacji. Dlatego konieczne jest wyposażenie nauczycieli pracujących w szkołach masowych i zintegrowanych w wiedzę i umiejętności pracy z dzieckiem z ADHD. Nieodpowiednie przygotowanie nauczycieli powoduje, że szkoły, nie tylko szkoły powszechne, ale i integracyjne, nie uwzględniają indywidualności ucznia „trudnego” i w wyniku tego nie znajduje on akceptacji i zrozumienia swoich potrzeb.

Bibliografia

- Bogucka J., Kościelska M. (1996), *Wychowanie i nauczanie integracyjne. Nowe doświadczenia*, Warszawa
- Bobula S. (2006), *ADHD dar specyficzny*, Kraków
- Day Ch. (2004), *Rozwój zawodowy nauczyciela. Uczenie się przez całe życie*, Gdańsk
- Klus-Stańska D. (2003), *Wiedza ucznia w nauczaniu zintegrowanym – od formalistyki do konstruowania znaczeń*, [w:] D. Klus-Stańska, M.J. Szymański, M.S. Szymański, *Renesans (?) nauczania całościowego. Współczesna dydaktyka wobec nauczania zintegrowanego, blokowego i przedmiotowego*, Warszawa
- Krasnodębski Z. (1986), *Zrozumienie ludzkiego zachowania*, Warszawa
- Maciarz A. (1992), *Uczniowie niepełnosprawni w szkole powszechnej*, Warszawa
- Minczakiewicz E.M. (2009), *W poszukiwaniu podstaw integracji*, [w:] *Problemy edukacji integracyjnej dzieci i młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną*, red. Z. Janiszewska-Nieścioruk, Kraków

- Ochojska D. (2007), *Nauczyciel przedszkola wobec integracji dzieci niepełnosprawnych umysłowo i zdrowych*, [w:] *Nauczyciel wobec wczesnej edukacji dzieci*, red. E.I. Laska, Rzeszów
- Szczygieł B. (2003), *Jak pracować z dzieckiem niepełnosprawnym?*, Kraków
- Włoch S. (2007), *Szanse i zagrożenia kształcenia zintegrowanego*, [w:] *Efektywność kształcenia zintegrowanego. Implikacje dla teorii i praktyki*, red. H. Siwik, Katowice

**A child with ADHD in an integrated school
– experiences in the eyes of parents
(Summary)**

Teaching and educating children with special educational needs is still a complicated and often obscure educational problem in our country. Despite many barriers, the idea of including children with special needs into public educational institutions has gained acceptance and become one of the educational and teaching forms.

Children suffering from ADHD have also been given place in integrated education. The question arises, whether integrated schools take into consideration the individuality of a 'difficult' student and whether those students find unconditional acceptance and understanding for their needs.