

Urszula Wrótniak

Refleksje nad rozwojem społecznym dziecka niepełnosprawnego intelektualnie w kontekście przygotowania go do podjęcia roli ucznia

Chowanna 1, 51-60

2004

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.

„Chowanna”	Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego	Katowice 2004	R. XLVII (LX)	T. 1 (22)	s. 51–60
------------	--	---------------	------------------	--------------	----------

Urszula WRÓTNIAK

Refleksje nad rozwojem społecznym dziecka niepełnosprawnego intelektualnie w kontekście przygotowania go do podjęcia roli ucznia

Człowiekowi dane jest wielkie wyzwanie, aby poznawać
i doskonalić wszystko, co zostało stworzone.

Jan Paweł II, 1999

Każde dziecko podejmujące naukę w szkole wchodzi w nowe środowisko, co wiąże się z podjęciem nowej roli społecznej – roli ucznia. Rola ta wyznaczona jest przez nowe wymagania i stanowi dla dziecka nowe wyzwanie rozwojowe. Wspomniane wymagania określają potrzebę posiadania przez dziecko dyspozycji pozwalających mu w pełni funkcjonować w szkole. Warunki, jakie stwarza szkoła, są dla większości dzieci trudne w sensie społecznym. Jest ono zmuszone przebywać przez określony czas poza domem bez opieki i pomocy rodziców lub innych bliskich mu osób; tym samym musi samodzielnie ustosunkować się do rzeczywistości bez możliwości wykorzystania znanych mu i sprawdzonych schematów postępowania, a więc samodzielnie zaistnieć w nowej sytuacji (Ski por - Rybacka, 1983, s. 147). Dotyczy to wszystkich dzieci, zarówno pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych, oraz wszystkich typów szkół. Zespół wymagań, jakie stawia szkoła, dotyczy rozwoju umysłowego, fizycznego oraz społeczno-emocjonalnego dziecka. Po-

nieważ wielu rodziców i nauczycieli koncentruje się przede wszystkim na rozwoju umysłowym – powszechnie stosowane skale oceniające dojrzałość dzieci dają pierwszeństwo właśnie elementom poznawczym (Skipor-Rybicka, 1983, s. 142) – największy nacisk kładą oni na kształtowanie myślenia, mowy, pamięci, zdolności syntezy i analizy, rozumienia zależności, spostrzegania istotnych szczegółów, faktów i zdarzeń, operowania symbolami (Jakowicki, 1986, s. 28–40). Dzieje się tak dlatego, że bez rozwoju tej sfery nie można odnieść sukcesu szkolnego ani też spełnić minimalnych wymagań stawianych przez szkołę. Sytuacja rodziców dzieci niepełnosprawnych jest o tyle trudniejsza, iż pomoc w opanowaniu przez ich pociechy wcześniej wspomnianych umiejętności niejednokrotnie stanowi wielkie wyzwanie. Dodatkowego wysiłku zarówno ze strony dziecka, jak i rodziców, trudu mozolnej pracy, nie zawsze zakończonej sukcesem, przełamywania barier i wielu godzin ćwiczeń wymaga osiągnięcie tego, co przeciętnie pełnosprawne dziecko osiąga niejako przypadkiem jako efekt jego naturalnego rozwoju.

W cieniu wymagań dotyczących rozwoju umysłowego znajdują się często te, które korespondują z rozwojem społecznym dziecka. Cechami charakterystycznymi tej sfery rozwoju są: umiejętność zachowania się zgodnego z obowiązującymi normami moralnymi lub obyczajowymi, samodzielność i zaradność, umiejętność samooceny, nawiązywania prawidłowych kontaktów z innymi i współdziałania w grupie, potrzeba pomagania innym, umiejętność podporządkowania się autorytetowi, liczenie się z potrzebami innych (Jakowicki, 1986, s. 28–40; Rachwał-Łyżwa, 2000, s. 6). Zakłócenia w rozwoju którejkolwiek ze sfer rzutują na kształtowanie się pozostałych (Skipor-Rybicka, 1983, s. 142), dlatego ta sfera jest równie ważna jak rozwój umysłowy. Nowe wiadomości i umiejętności zdobywamy przecież w drodze doświadczeń, które niemożliwe byłyby bez umiejętności komunikowania się, a umiejętność tę zdobywamy, nawiązując kontakty interpersonalne (Muszyńska, 1999, s. 143). Dziecko tkwiące w społecznej próżni nie jest w stanie korzystać ze swego potencjału i zdobywać nowych doświadczeń oraz doskonalić już nabytych, tak by jego rozwój stawał się coraz pełniejszy. Również komunikowanie się tylko z jedną lub kilkoma zaledwie osobami w znaczny sposób zubaża różnorodność zdobywanych doświadczeń. Przygotowanie do samodzielnego funkcjonowania w życiu poprzez rozwój społeczny jest bardzo ważne dla dziecka niepełnosprawnego. Możliwość takiego samodzielnego funkcjonowania to skarb dla dzieci pełnosprawnych – dla niepełnosprawnych – ratunek (Nawrot, 1990, s. 44). Umiejętność nawiązywania i rozwijania kontaktów z innymi ludźmi, funkcjonowanie jako pełnoprawny członek grupy, poczucie, że jest się lubianym i szanowanym – to warunki prawidłowego rozwoju i pełnego przeżywania swojej pojedynczej egzystencji człowieka w ogóle, a w szczególności człowieka (więc również dziecka) niepełnosprawnego.

Rozwój społeczny dokonuje się w trakcie wychowania. Najważniejszym zadaniem wychowawców jest organizowanie sytuacji pozwalających gromadzić doświadczenia wywołujące odpowiednie zachowania i przeżycia dziecka, które kształtują określone wartości i postawy (M u s z y ń s k a, 1999, s. 107). Ponieważ omawiany rozwój społeczny dokonuje się w kontekście przygotowania dziecka do sprostania wymogom stawianym przez szkołę, ciężar owego przygotowania spoczywa głównie na barkach rodziców, którzy są pierwszymi i niejednokrotnie jedynymi wychowawcami dziecka na tym etapie¹. Poza tym wychowanie w rodzinie jest najważniejszym etapem rozwoju społecznego dziecka. Właśnie w rodzinie, dzięki nawiązaniu pomiędzy dzieckiem a rodzicami bliskich interpersonalnych relacji opartych na bezinteresownej miłości, człowiek poznaje prawdę o świecie, regułach w nim obowiązujących, tam uczy się nawiązywania kontaktów międzyludzkich. Cała wiedza i umiejętności społeczne zdobyte na tym etapie rozwoju są fundamentem budowania coraz głębszych i liczniejszych więzi z innymi ludźmi, do realizowania siebie we wszystkich aspektach życia.

Jeżeli owe dane odniesiemy do sytuacji rodziców dziecka niepełnosprawnego, musimy zauważyć, jak odpowiedzialne i trudne zadanie stoi przed nimi. Mają oni bowiem wychowywać dziecko, którego rozwój został zakłócony przez chorobę lub kalectwo. Wymaga to od nich podejmowania dodatkowego trudu i wysiłku, aby pomóc dziecku jak najpełniej wykorzystywać jego możliwości. Nie sposób nie wspomnieć w tym miejscu o szczególnej sytuacji psychicznej rodziców niepełnosprawnego dziecka. Ci, którzy traktują swoje rodzicielstwo odpowiedzialnie, dla których dobro dziecka jest wartością, muszą w pierwszej kolejności poradzić sobie z własnymi emocjami, odczuciami, reakcjami na zachowania członków rodziny, sąsiadów, znajomych i nieznajomych, akceptacją dziecka, które nie jest do końca takie, jakiego oczekiwali. Posiadanie dziecka niepełnosprawnego, czy to od urodzenia, czy też niepełnosprawnego w wyniku choroby lub wypadku, nie sprzyja kształtowaniu się prawidłowej postawy w stosunku do dziecka². Natomiast dziecko z odchyleniami od normy jest bardziej podatne na negatywne wpływy środowiskowe niż dziecko o normalnym przebiegu rozwoju (K o s a k o w s k i, 2003, s. 193). Dlatego też skutki niesprzyjających warunków procesu uspołeczniania stanowią takie właściwości dziecka, które utrudniają, a niejednokrotnie blokują wystąpienie zachowań pożądanych. Nasuwa się więc wniosek oczywisty: stworzenie sprzyjających warunków do rozwoju (właściwe postawy otoczenia,

¹ Przygotowanie dziecka do pełnienia różnorodnych ról w życiu, a więc i roli ucznia, rozpoczyna się wraz z jego przyjściem na świat i polega na odpowiednim stymulowaniu działalności dziecka, a więc nabywaniu przez nie określonych doświadczeń. Por. W i l g o c k a - O k o ń, 1985.

² Pisali o tym m.in. M. Ziemska, A. Twardowski, E. Domarecka-Malinowska, H. Borzyszkowska.

zapobieganie izolacji od środowiska ludzi zdrowych) gwarantuje rozwój społeczny na miarę możliwości dziecka. Pragnę w tym miejscu nadmienić, iż celem niniejszych rozważań nie jest przedstawienie charakterystyki postaw rodziców wobec niepełnosprawnego dziecka; te można znaleźć w literaturze przedmiotu. Proponuję natomiast prześledzenie tych kategorii właściwości i umiejętności człowieka, które dotyczą jego rozwoju społecznego.

Warunkami, które umożliwiają prawidłowe funkcjonowanie dziecka w szkole, wśród rówieśników, w społeczeństwie są: akceptacja siebie, samodzielność, otwartość, optymizm, komunikatywność, prospołeczność, asertywność³. Warunki te muszą być uwzględnione we wszelkich poczynaniach rodziców (wychowawców) organizujących działalność wychowawczą. Podstawowymi cechami funkcjonowania społecznego są wymienione trzy ostatnie: komunikatywność, prospołeczność i asertywność. Pozostałe warunkują ich występowanie i prawidłowy rozwój.

Cechą podstawową – fundamentem w kształtowaniu właściwości społecznych człowieka – wydaje się **otwartość**. To ona decyduje, w jakim stopniu będziemy uczestniczyć w życiu, ile uda nam się zaczerpnąć z otaczającej nas rzeczywistości, kontaktów z drugim człowiekiem, jak bogate (bądź ubogie) będą nasze doświadczenia i czy będziemy w ogóle potrafili funkcjonować w świecie pełnym zmian. „Formy i zakres otwartości optymalne dla każdego człowieka nie są mu dane w sposób gotowy od urodzenia. Dane są jednak potencjalnie” (B a b s k a, 1985, s. 10). Wnioskować więc można, iż od warunków wychowania, od ekspozycji na to, co służy zamknięciu lub otwartości, zależy szansa rozwoju i ukształtowanie tej cechy. Dzieciństwo jest tym okresem życia, który można wykorzystać na rozwijanie otwartości bądź jej ograniczanie i redukcję. Za niezbędne warunki kształtowania otwartości uznać można: zapewnienie poczucia bezpieczeństwa, atmosferę spokoju emocjonalnego, przyjaźń. Otwartość jest podstawą otwartości komunikacyjnej, która po pierwsze, wpływa na rozwój mowy, po drugie, ułatwia komunikację niewerbalną (D y s a r z, 1999, s. 153–162). Otwartość wydaje się istotnym elementem osobowości również dlatego, że stanowi podstawę rozwoju samoakceptacji i samodzielności.

Samoakceptacja – rozumiana jako pozytywny stosunek do własnej osoby – jest drugim warunkiem rozwoju społecznego. Kształtuje się w toku interakcji społecznych przede wszystkim w okresie dzieciństwa. Szczególnego znaczenia w jej kształtowaniu nabierają reakcje i postawy innych ludzi. Dziecko kształtuje obraz własnej osoby po pierwsze, pod wpływem opinii najbliższych mu osób: widzi siebie tak, jak jest przez nie opisywane, myśli o sobie w kategoriach

³ Wymienione kategorie (poza otwartością) będą przedstawione przede wszystkim według koncepcji E. Muszyńskiej (1999).

ich sądów, czuje się tak, jak się o nim mówi⁴. Zwłaszcza dzieci niepełnosprawne oczekują przejawów życzliwości ze strony otoczenia. Akceptacja dziecka jest więc podstawowym warunkiem ukształtowania się pozytywnego obrazu samego siebie i samoakceptacji (Minczakiewicz, Grzyb, Grajewski, 2003, s. 97–100; Wardowski, 1993, s. 40–44). Po drugie, na samoakceptację ma wpływ porównywanie się z innymi (im korzystniejszy wynik tego porównania tym wyższa samoocena). Ostatnim źródłem informacji o sobie jest przebieg aktywności własnej, głównie związanej z realizacją zadań (pomyślna realizacja zadania podnosi samoakceptację). Ukształtowanie samoakceptacji wymaga rozwinięcia samooceny – realistycznego spostrzegania swoich zalet i wad oraz pozytywnej oceny własnych możliwości, a także ukształtowania takiego systemu wartości, w którym niepełnosprawność i wynikające z niej ograniczenia nie są postrzegane jako wartości najważniejsze. Kształtowanie się samooceny u dzieci niepełnosprawnych, w szczególności niepełnosprawnych intelektualnie, jest utrudnione. Dzieci te mają problemy z gromadzeniem spostrzeżeń i wyobrażeń na swój temat oraz z ocenianiem i wartościowaniem siebie. Jednak pomimo tych utrudnień dzieci dokonują samooceny (często nieadekwatnej), która rzutuje na ich kontakt z rzeczywistością (Janiszewska-Nieścioruk, 1999, s. 250–253). Dlatego też istotne jest, by dzieci te otrzymywały od najbliższych jednoznaczne i proste komunikaty.

Samoakceptacja jest w rozwoju funkcji społecznych cechą bardzo pożądaną, gdyż wpływa na akceptację innych. Osoby z wysoką samooceną nie boją się kontaktów z innymi ludźmi, czują się swobodnie i pewnie, są nastawione prospołecznie. Potrafią również bronić siebie i swoich praw, co świadczy o ich asertywności. Najważniejsza jest świadomość rodziców, że dziecko poprzez swoje cechy osobowości, zachowania, postawy samo wpływa na to, czy będzie lubiane i akceptowane. Jak wykazują wyniki badań (Różnowska, 1987; Masna, 1995), można określić, jakie cechy dziecka sprzyjają tworzeniu się pozytywnych postaw otoczenia wobec niego. Są to: pozytywny wygląd zewnętrzny (zadbanie, czystość, estetyczny wygląd), spokojne usposobienie, akceptowanie innych, życzliwość, szczerłość, umiejętność współdziałania, liczenie się z potrzebami innych, gotowość do niesienia pomocy, pomysłowość. Są to więc te cechy, o których kształtowanie należy zadbać, by zapewnić dziecku możliwość funkcjonowania w grupie. Wejście w grupę rówieśników i zaistnienie w niej wymaga inicjatywy zarówno członków grupy, jak i samego dziecka. Chcąc być lubianym, należy lubić innych, okazywać im zainteresowanie, uważać ich potrzeby. Dziecko, które nie jest przez grupę akceptowane, zaczyna gorzej funkcjonować, tłumi swoją aktywność lub staje się agresywne, osiąga niskie wyniki w nauce. Miejsce, jakie dziecko zajmuje w grupie, rzutuje na jego

⁴ Potwierdzenie możemy znaleźć w publikacjach m.in. M. Porębskiej, M. Kielańskiej, J. Pielkowej.

samopoczucie w szkole, a więc i na aspekt motywacyjno-emocjonalny procesu uczenia się (Skipor-Rybacka, 1983, s. 148).

Samodzielność to kolejny warunek prawidłowego rozwoju społecznego. Możemy ją rozumieć w dwóch aspektach: jako zdolność do wykonywania określonych czynności i zadań, ale także jako umiejętność kierowania własnym postępowaniem. Nie umniejszając znaczenia zadaniowego aspektu samodzielności, w kontekście rozwoju społecznego bierzemy pod uwagę głównie jej drugi aspekt, który możemy określić mianem autonomii. W jej zakres należy włączyć następujące umiejętności: poruszanie się poza domem bez kontroli drugiej osoby, wykonywanie czynności codziennych poza domem (np. zakupy), nawiązywanie i utrzymywanie kontaktów społecznych, samodzielne podejmowanie decyzji. Wszystkie te umiejętności winny być sterowane wewnątrznie, czyli wynikać z własnych pragnień i poczucia powinności, nie mogą być przez nikogo narzucane. Samodzielność rozumiana jako autonomia warunkuje wychowanie, gdyż dyspozycje osobowościowe kształtowane w tym procesie zmieniają się za sprawą aktywności własnej dziecka. Niestety, bywa ona często przez rodziców dzieci niepełnosprawnych lekceważona, ograniczana lub tłumiona, co w efekcie powoduje niemożność, niezdolność i niechęć dziecka do autonomicznych działań i decyzji (Obuchowska, 1993, s. 20–21; Obuchowska, 1994, s. 115). Rodzice tacy często popełniają błędy w określeniu możliwego do osiągnięcia poziomu samodzielności. W większości przypadków niedoceniają oni możliwości dziecka sterowania własnym postępowaniem, a ograniczanie jego samodzielności w poruszaniu się i przebywaniu bez opieki poza domem powoduje zahamowanie rozwoju społecznego i poznawczego⁵. Przed rodzicami stawia się więc zadanie wielkiej wagi. Niejednokrotnie rodzice dzieci pełnosprawnych mają trudności z przyznaniem dziecku autonomii: usiłują za nie podejmować decyzje, wykonywać powierzone mu zadania, ograniczać swobodę, jeszcze trudniejsza wydaje się akceptacja autonomii dziecka niepełnosprawnego i zgoda na nią. Jednak to właśnie od postawy rodziców zależeć będzie możliwość prawidłowego rozwoju sfery społecznej dziecka.

Kolejna cecha warunkująca prawidłowy rozwój społeczny to **optymizm**. Posiłkując się definicją, można powiedzieć, że optymizm to zdolność człowieka do ujmowania w swoich przewidywaniach wszystkiego w kategoriach zgodnych z własnymi życzeniami, jak również do dostrzegania w każdej sytuacji nie tylko stron ujemnych, ale i dodatnich (Muszyński, 1976; podają za Muszyńską, 1999, s. 126–127). W kontekście niniejszych rozważań optymizm jest cechą znaczącą, pozwala pozytywnie patrzeć na otaczającą rzeczywistość, a więc i innych ludzi. Pesymizm i optymizm wpływają na efekty realizowanych zadań, dlatego dzieci pesymiści osiągają gorsze wyniki w szkole

⁵ Istnieje niezaprzeczalny związek pomiędzy rozwojem samodzielności a rozwojem społecznym, co wykazały badania A. Maciarz (1981).

i poza nią, niż można by sądzić, oceniając ich zdolności i umiejętności. Optymizmu można się nauczyć przez odpowiednie interpretowanie, przy współudziale rodziców, utożsamianych z niepowodzeniem wydarzeń. Ponieważ wiele doświadczeń dziecka niepełnosprawnego kończy się niepowodzeniem, zdobycie tej umiejętności jest dla niego bardzo istotne. Pierwszą metodę uczenia się stanowi modelowanie, czyli obserwacja wzorów reagowania na niepowodzenie; drugą – obserwowanie i interpretacja reakcji rodziców na niepowodzenia dziecka. W przebiegu procesów modelowania ważny jest stosunek każdego członka rodziny do przyszłości dziecka – czy wiąże się ona z pozytywnymi perspektywami czy też jedynie z beznadziejną vegetacją. Podstawowym błędem popełnianym przez rodziców w reagowaniu na niepowodzenia dziecka jest negowanie jego porażki i przekonywanie o osiągniętym sukcesie dziecka. Inny błąd stanowi wyęczanie dziecka, poprawianie popełnionych przez niego błędów, rozwiązywanie jego problemów. W ten sposób dzieci uczą się bezradności. Najgorszym jednak błędem jest dopuszczanie do tego, by dziecko tworzyło interpretacje niepowodzeń sprzyjające pesymizmowi. W ten sposób traci wiarę w siebie i swoje możliwości, a to staje się podstawą do ukształtowania się samooceny nieadekwatnej. Dziecko otwarte, akceptujące siebie, autonomiczne (oczywiście, odpowiednio do swojego etapu rozwoju) i optymistyczne nie powinno mieć kłopotów z komunikacją z otoczeniem.

Komunikatywność to nic innego jak umiejętność porozumiewania się, która jest podstawowym warunkiem prawidłowego rozwoju społecznego. To zdolność do nadawania i odbierania komunikatów zarówno werbalnych, jak i niewerbalnych, rozumienia i interpretowania informacji, dążenia do nawiązywania kontaktów społecznych. Komunikatywność kształtuje się przede wszystkim w trakcie kontaktów międzyludzkich. Im większy zasięg i różnorodność tych interakcji, tym większe dziecko posiada zasób doświadczeń i tym jego zachowania komunikacyjne są pełniejsze, bogatsze i bardziej różnorodne. Dlatego też charakteryzowanie osobowości dziecka opisywanymi wcześniej cechami w znacznym stopniu ułatwia komunikację z ludźmi. W kształtowaniu komunikatywności nie można zapomnieć o „uspołecznieniu” form porozumiewania się, a więc należy zwracać uwagę na przestrzeganie – zgodnych z wiekiem i etapem rozwoju dziecka – norm w komunikacji.

Prawidłowy rozwój umiejętności komunikacyjnych jest podstawowym, choć nie jedynym warunkiem przejścia dziecka z pozycji „biorcy” na pozycję „dawcy”, a więc przejawiania **zachowań prospołecznych**. Jeśli chcemy nauczyć dziecko tych zachowań, musimy sprawić, by czuło się pełnowartościowym członkiem grupy, umiało współdziałać z innymi, rozumiało potrzeby i oczekiwania innych, było tolerancyjne wobec odmiennych od własnych zachowań czy poglądów, miało świadomość norm postępowania i umiejętność rozróżniania czynów złych od dobrych. Wszystkie te czynniki zależą od wieku dziecka i ilości oraz różnorodności jego doświadczeń społecznych. Jak wynika

z badań E. Misiornej, dzieci rozpoczynające naukę szkolną dostrzegają i rozumieją potrzeby innych, częściej widzą jednak potrzeby związane z cielesnością człowieka niż ze sferą emocjonalną. Potrzeby rówieśników są przez nich lepiej rozumiane i łatwiej dostrzegane niż potrzeby dorosłych; wykazują również większe zrozumienie dla osoby dorosłej obcej niż tej, z którą są emocjonalnie związane (Misiorna, 1987, s. 320). Wraz z wiekiem, dzięki coraz większej liczbie doświadczeń, dostrzeganie i rozumienie potrzeb oraz oczekiwań innych jest pełniejsze. Rozwój tej cechy zależy także od charakteru wymagań stawianych dziecku na wszystkich etapach jego rozwoju. W przypadku zastępowania wymagań prospołecznych w stosunku do dziecka w wieku przedszkolnym i młodszym szkolnym wymaganiami egocentrycznymi mamy do czynienia z zachowaniami antyspołecznymi na kolejnych etapach rozwoju. Wynika to z faktu, że „stawianie dzieciom wymagań typu egocentrycznego wpływa blokująco na proces kształtowania u dziecka dyspozycji do zachowań prospołecznych” (Muszyńska, 1983, s. 153).

Kategorią, która jest dopełnieniem wspomnianych: komunikatywności i prospołeczności, w kształtowaniu umiejętności funkcjonowania społecznego jest **asertywność**. Rozumiemy ją jako umiejętność ochrony dobra osobistego i uzyskiwania tego, co dla nas korzystne, w atmosferze poszanowania praw innych osób. Asertywność ułatwia kontakty interpersonalne, szczególnie ważne dla osób niepełnosprawnych. Osoba prospołeczna, która nie jest asertywna, może być wykorzystywana przez innych, a czynione przez nią dobro może być przyjmowane przez nich jako coś należnego i nie wymagającego odwzajemnienia. Brak asertywności charakteryzuje często osoby o niskiej samoocenie. Uznają one bowiem wyższość cudzych potrzeb, opinii, racji i uczuć nad własnymi, a także czują się od tych opinii zależne. W obawie przed upokorzeniem i odtrąceniem boją się wyrażać swoje opinie i prośby. Ponieważ niska samoocena niejednokrotnie cechuje dziecko, a w szczególności dziecko niepełnosprawne, właśnie ono jest narażone na poniżanie i wykorzystywanie przez innych (w tym również członków najbliższej rodziny). U dziecka nieasertywnego wszystkie sytuacje społecznie trudne, tj. naruszanie praw dziecka, niedostrzeganie lub lekceważenie jego potrzeb, krytyka, doświadczanie uczuć negatywnych, wpływają na jego samopoczucie, a tym samym przyczyniają się do powstawania nieprawidłowych zachowań (unikanie konfrontacji, wycofywanie się w kontaktach społecznych, demonstrowanie uległości, zachowania agresywne).

Reasumując przedstawione tu rozważania, nietrudno przyznać, że warunki, jakie stwarza rodzina w trakcie wspomagania rozwoju dziecka, są podstawą skuteczności wszelkich oddziaływań wychowawczych. Aby rozwój niepełnosprawnego dziecka, w szczególności jego rozwój społeczny, przebiegał prawidłowo, konieczne jest włączenie go w strukturę rodziny jako pełnowartościowego jej ogniwa. Kontakt każdego członka rodziny z nim musi być nace-

chowany pozytywnymi emocjami. Dotyczy to nie tylko relacji rodziców i dziecka, ale także postaw pełnosprawnego rodzeństwa⁶. Podstawą prawidłowych relacji pomiędzy pełnosprawnym i niepełnosprawnym rodzeństwem jest sposób traktowania dzieci przez rodziców. Często rodzice podkreślają wyjątkowe prawa dziecka niepełnosprawnego i w imię tych praw zmuszają dziecko pełnosprawne do opieki nad niepełnosprawnym rodzeństwem. W ten sposób przyczyniają się do powstania u pełnosprawnych dzieci uczucia niechęci do ich niepełnosprawnego rodzeństwa. W konsekwencji dzieci te unikają rodzeństwa. Sytuacja taka nie sprzyja zaakceptowaniu upośledzenia przez normalnie rozwijające się dziecko bądź dzieci, a co za tym idzie, także tworzeniu się pozytywnych relacji pomiędzy rodzeństwem (N a w r o t, 1990, s. 33; D o m a r e c k a - M a l i n o w s k a, 1997, s. 74). Funkcjonowanie dziecka w rodzinie, sposobność do podejmowania różnorodnych ról społecznych oraz ich wypełnianie jest fundamentem prawidłowego zaistnienia dziecka w każdym nowym środowisku, także w szkole. Umiejętności, których nabywa człowiek w ciągu pierwszych lat życia, są dla niego niczym depozyt przydatny podczas realizacji nowych zadań, podejmowania kolejnych ról społecznych. Dziecko niepełnosprawne znajduje się w tej niekorzystnej sytuacji, że musi pokonywać zazwyczaj więcej progów i barier niż jego prawidłowo rozwijający się rówieśnicy. Dlatego też niezbędne jest doskonalenie jego potencjału, szczególnie tego, który pomoże dziecku przełamać piętujące się trudności, umożliwi zdobywanie coraz to nowych doświadczeń, będących motorem rozwoju umysłowego, mającego go uchronić przed bezradnością i beznadziejnością samotności, zwłaszcza samotności odczuwanej podczas przebywania między ludźmi. Wszak nikt nie chce być „samotną wyspą”.

Bibliografia

- B a b s k a Z., 1985: *Rola dzieciństwa w kształtowaniu otwartości człowieka*. W: „Studia Pedagogiczne”. T. 48: *Rozwój i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym*. Red. B. Wilgocka-Okoń. Warszawa.
- D o m a r e c k a - M a l i n o w s k a E., 1997: *Rodzina dziecka niepełnosprawnego*. W: *Wybrane zagadnienia z pedagogiki specjalnej*. Red. E. Tomasik. Warszawa.
- D y s a r z Z., 1999: *Znaczenie kształtowania otwartej postawy komunikacyjnej dla rozwoju mowy u dzieci*. W: *Człowiek niepełnosprawny – zagrożenia i szanse rozwoju*. Red. B. Aoilla. Bydgoszcz.
- J a k o w i c k i Z., 1986: *Spoleczne uwarunkowania dojrzałości szkolnej oraz postępów w pierwszym roku nauki*. Zielona Góra.

⁶ Modele struktury rodzin dziecka niepełnosprawnego i jego pozycji w rodzinie zamieszczone są w pracy: E.M. Minczakiewicz, B. Grzyb, Ł. Gajewski, 2003, s. 72–78.

- Janiszewska-Nieścioruk Z., 1999: *Samoocena dzieci lekko niepełnosprawnych intelektualnie a stan ich społecznej integracji w środowisku rodzinnym*. W: *Człowiek niepełnosprawny – zagrożenia i szanse rozwoju*. Red. B. Aoilla. Bydgoszcz.
- Kosakowski C., 2003: *Węzłowe problemy pedagogiki specjalnej*. Toruń.
- Maciarz A., 1981: *Rewalidacja społeczna dzieci*. Zielona Góra.
- Masna D., 1995: *Środowiskowe uwarunkowania kontaktów interpersonalnych w klasach początkowych*. „Edukacja. Studia, Badania, Innowacje”, nr 1.
- Minczakiewicz E.M., Grzyb B., Gajewski Ł., 2003: *Elementarz dla rodziców. Dziecko ryzyka a wychowanie*. Kraków.
- Misiorna E., 1987: *Poziom aktywności prospołecznej dzieci w młodszym wieku szkolnym*. „Chowanna”, nr 3.
- Muszyńska E., 1983: *Wychowanie w rodzinie a przebieg procesów socjalizacji u dzieci*. „Chowanna”, nr 2.
- Muszyńska E., 1999: *Ogólne problemy wychowania w rodzinie dzieci niepełnosprawnych*. W: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*. Red. I. Obuchowska. Warszawa.
- Muszyńska H., 1976: *Zarys teorii wychowania*. Warszawa.
- Nawrot J., 1990: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*. Warszawa.
- Obuchowska I., 1993: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie: zarys problemów*. W: *Sytuacja życiowa dziecka niepełnosprawnego w rodzinie*. Red. R. Ossowski. Bydgoszcz.
- Obuchowska I., 1994: *Autonomia niepełnosprawnej młodzieży*. W: *Edukacja i integracja osób niepełnosprawnych*. Red. J. Fenczyn, J. Wyczęsany. Kraków.
- Rachwał-Łyżwa K., 2000: *Rozwój mowy sześciolatka a dojrzałość szkolna*. „Przegląd Edukacyjny”, nr 3.
- Różnowska A., 1987: *Komunikacja niewerbalna a psychoterapia i troska o zdrowie psychiczne*. „Zagadnienia Wychowania a Zdrowie Psychiczne”, nr 4.
- Skipor-Rybacka I., 1983: *Wokół problematyki badawczej poziomu dojrzałości społecznej dzieci rozpoczynających naukę szkolną*. „Chowanna” 1983, nr 2.
- Twardowski A., 1993: *Problemy akceptacji dziecka niepełnosprawnego przez rodzinę*. W: *Sytuacja życiowa dziecka niepełnosprawnego w rodzinie*. Red. R. Ossowski. Bydgoszcz.
- Wilgocka-Okoń B., 1985: *Przygotowanie dzieci do szkoły*. W: „Studia Pedagogiczne”. T. 48: *Rozwój i wychowanie dzieci w wieku przedszkolnym*. Red. B. Wilgocka-Okoń. Warszawa.