

Wanda Zych

Wspomaganie rozwoju uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w zreformowanej szkole

Najważniejszym zadaniem nowoczesnego systemu szkolnego jest zaspokojenie potrzeb edukacyjnych wszystkich dzieci, w tym zagrożonych zaburzeniami rozwojowymi. Postulat ten wynika nie tylko z konieczności zmian związanych z reformą, ale również z przemian w podejściu do niepełnosprawności.

Rada Europy w dokumencie dotyczącym osób niepełnosprawnych stwierdza, że najważniejszym celem spójnej i całościowej polityki jest:

- zapobieganie lub wyeliminowanie niepełnosprawności oraz niwelowanie jej następstw,
- zagwarantowanie pełnego i czynnego uczestnictwa w życiu społecznym,
- pomaganie osobom niepełnosprawnym, aby mogły one prowadzić samodzielne życie, zgodnie ze swoim życzeniem¹.

Określając zadania współczesnej szkoły, podkreśla się konieczność kształcenia dzieci niepełnosprawnych tak, aby proces ten był wysoce zindywidualizowany, zgodny z potrzebami uczniów, we współpracy z rodzicami i dostępny dla wszystkich, pozbawiony barier architektonicznych, komunikacyjnych i społecznych. Zmiany, jakie następują w teorii i praktyce polskiej pedagogiki specjalnej, dążą do:

- stworzenia pełnych szans indywidualnego rozwoju intelektualnego, społecznego i emocjonalnego wszystkim dzieciom specjalnej troski na miarę ich możliwości, niezależnie od rodzaju i złożoności deficytów oraz miejsca nauki i zamieszkania,
- objęcia terapią i wsparciem psychologiczno-pedagogicznym środowisko rodzinne, przedstawić rodzicom ofertę edukacyjną,
- wspomaganie i monitorowanie rozwoju i kształcenia dzieci i młodzieży od momentu urodzenia do maksymalnego usamodzielnienia się,

¹ Zalecenie Nr R/92/6 Komitetu Ministrów Rady Europy w sprawie spójnej polityki wobec osób niepełnosprawnych. Przyjęte przez Zgromadzenie Ogólne ONZ 1993 r., [w:] Z. Sękowski, *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*, Warszawa 1998, s. 391.

- przygotowania kadry pedagogicznej do umiejętnego programowania procesu dydaktyczno-rewalidacyjnego,
- przekazania społeczeństwu rzeczowej wiedzy o szansach rozwojowych, uzdolnieniach i potrzebach społecznych ludzi niepełnosprawnych².

Stworzenie sytuacji sprzyjających aktywności jednostki, która rozwija się według własnych, osobistych wartości, to podmiotowe podejście do ucznia niepełnosprawnego. Podmiotowość w procesie wspomagania rozwoju dziecka staje się podstawowym warunkiem dla osiągnięcia celów rewalidacyjnych. Można to osiągnąć dzięki upodmiotowieniu sposobu komunikowania się poprzez wczuwanie się w sytuację dziecka i rozumienie potrzeb, a także stworzenie warunków dla działań aktywizujących. Pozwoli to na wkomponowanie rewalidacji w całokształt procesów edukacyjnych³.

Pomoc w rozwiązywaniu specyficznych problemów jednostki, uczenie życia z daną niepełnosprawnością to ważne zadanie współczesnej szkoły, która ma zaspokajać potrzeby edukacyjne wszystkich dzieci, poprzez tworzenie indywidualnych programów edukacyjno-wychowawczych. Wśród wielu celów reformy opieki wymienia się podniesienie jakości usług profilaktycznych i opiekuńczych oraz form wychowania integracyjnego.

Problemy integracji w edukacji stały się w ostatnich dziesięcioleciach przedmiotem szczególnego zainteresowania i dyskusji.

Podkreśla się, że wspólne kontakty dzieci niepełnosprawnych z rówieśnikami wzajemnie wzbogacają rozwój, uczą tolerancji, akceptacji odmienności, poszanowania cudzych potrzeb⁴.

1. Uczeń z utrudnieniami rozwojowymi jako podmiot oddziaływań edukacyjno-wychowawczych

Każdy rodzaj niepełnosprawności powoduje trudności w rozwoju, poznawaniu świata i w przystosowaniu się do wymagań społecznych. To ograniczenie lub brak zdolności do wykonywania czynności w zakresie uznanym za normalny, dysfunkcja na poziomie zadań. Niepełnosprawność powoduje dysfunkcjonalność organizmu, co stwarza sytuacje trudne dla jednostki, tj. sytuacje przeciążenia, utrudnienia, deprywacji, zagrożenia — to doprowadza do ograniczenia aktywności życiowej i pogorszenie się stanu psychicznego.

Niepełnosprawną jest jednostka, a której stan fizyczny lub psychiczny trwale lub okresowo utrudnia, ogranicza lub uniemożliwia wypełnianie zadań życiowych i ról społecznych zgodnie z normami prawnymi i społecznymi⁵.

W odniesieniu do dzieci i młodzieży adekwatnymi określeniami są: jednostka odmienne rozwijająca się, z utrudnieniami i ograniczeniami rozwojowymi „specjalnej troski”. Obecnie używane jest określenie „dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi” — te,

² K. Nurek, *Możliwości edukacji dziecka ze specjalnymi potrzebami w zreformowanej oświacie*, [w:] *Dylematy pedagogiki specjalnej*, pod red. A. Rakowskiej, J. Baran, Kraków 2000, s. 103.

³ F. Wojciechowski, *Potrzeby specjalne i ich aplikacje w myśli pedagogicznej profesora Aleksandra Hulka*, [w:] *Paradygmaty i przeobrażenia edukacji specjalnej w świetle dorobku Aleksandra Hulka*, red. G. Drzyżałowska, Warszawa 2001, s. 45.

⁴ A. Rakowska, *Edukacja integracyjna w płaszczyźnie wzajemnej tolerancji*, [w:] *Dylematy pedagogiki specjalnej*, pod red. A. Rakowskiej, J. Baran, Kraków 2000, s. 47.

⁵ *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykciak, Poznań 2001, s. 15.

które pomimo różnego rodzaju i stopnia niepełnosprawności mają szansę na osiągnięcia edukacyjne i poprawę swojego stanu psychofizycznego⁶. Dzieci te mają takie same potrzeby, co ogół rówieśników, jednak ze względu na liczne bariery nie są zdolne zaspokajać swoich potrzeb i samodzielnie rozwiązywać problemów, bo żyją w odmiennych warunkach biologicznych i społecznych. Niepełnosprawność powoduje specyficzne ograniczenia w przystosowaniu się do określonych warunków i pojawienie się specjalnych potrzeb, które wymagają interwencji z zewnątrz. Specyficzne potrzeby są efektem wystąpienia odmienności rozwojowej i wynikiem indywidualnego doświadczenia związanego z upośledzeniem⁷.

Grupa dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest bardzo zróżnicowana i obejmuje jednostki niepełnosprawne umysłowo, z zaburzeniami sensorycznymi, emocjonalnymi, osoby przewlekle chore i niesprawne motorycznie, a także uczniów z niepełnosprawnością wielozakresową (sprzężoną) i fragmentarycznymi deficytami rozwojowymi. Stąd formy i metody wspomaganie rozwoju są różnorodne i wysoce zindywidualizowane, ukierunkowane na eliminowanie przyczyn i przejawów zaburzeń, korygowanie nieprawidłowości, likwidowanie braków w wiedzy i umiejętnościach szkolnych.

Oddziaływanie to ma jednocześnie znaczenie prewencyjne, ponieważ zapobiega powstawaniu wtórnych zaburzeń emocjonalno-motywacyjnych⁸.

2. Możliwości edukacji dziecka ze specjalnymi potrzebami w szkole ogólnodostępnej

Ustawa o systemie oświaty stwarza dzieciom i młodzieży niepełnosprawnej możliwość kształcenia się w ogólnodostępnych lub integracyjnych szkołach i przedszkolach publicznych i niepublicznych. Obowiązek szkolny obowiązuje wszystkie dzieci, a osoby ze sprzężonymi upośledzeniami mogą uczęszczać do szkoły podstawowej do 21 roku życia oraz kontynuować naukę w szkołach ponadpodstawowych do ukończenia 24 lat. Realizowanie obowiązku szkolnego może być organizowane w formie nauczania indywidualnego; w domu rodzinnym, w rodzinie zastępczej, placówce opiekuńczo-wychowawczej, a także w zakładzie opieki zdrowotnej, domu pomocy społecznej, a w szczególnie uzasadnionych przypadkach na terenie szkoły. Kształcenie w integracji powinno umożliwić uczniom niepełnosprawnym zdobycie wiedzy i umiejętności na miarę ich możliwości, a liczba uczniów w oddziale integracyjnym powinna wynosić od 15 do 20, w tym może być od 3 do 5 uczniów niepełnosprawnych. Jednak nie wszyscy uczniowie mogą uczyć się w placówkach integracyjnych, dlatego coraz częściej obserwujemy zjawisko napływu do szkół ogólnodostępnych, uczniów z deficytami rozwojowymi, nieharmonijnie rozwijających się, z zaburzeniami rozwoju i zachowania o różnym zakresie i głębokości. Będą to uczniowie, u których występują zaburzenia globalne, parcjalne i fragmentaryczne.

⁶ E. W o j t a s i a k, *Rehabilitacja osób niepełnosprawnych — założenia teoretyczne i działalność praktyczna*, „Roczniki Pedagogiki Specjalnej”, tom 8, pod red. J. P a ń c z y k a, Warszawa 1997, s. 298.

⁷ F. W o j c i e c h o w s k i, dz. cyt., s. 46.

⁸ G. K w a ś n i e w s k a, A. W o j n a r s k a, *Formy pomocy uczniom z inteligencją niższą niż przeciętna w przezwyciężaniu trudności i niepowodzeń szkolnych*, [w:] *Wspomaganie rozwoju uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, pod red. D. O s i k, A. W o j n a r s k i e j, Lublin 2001, s. 23.

Do zaburzeń globalnych można zaliczyć przypadki opóźnienia rozwoju, czyli zwolnienie, zahamowanie tempa rozwoju wszystkich funkcji w podobnym stopniu, co ma miejsce np. w upośledzeniu umysłowym. Parcjalne dotyczą zaburzeń rozwoju tylko niektórych funkcji, np. mowy czy motoryki, a zaburzenia fragmentaryczne czy mikrozaburzenia mają jeszcze węższy zakres, np. zaburzenia analizy i syntezy wzrokowej, słuchowej.

Dzieci te są w stanie podjąć naukę, ale potrzebują pomocy pedagogicznej w postaci specjalnych metod i indywidualnych programów nauczania, ukierunkowanych na korekturę i kompensację zaburzonych sfer.

Badania przeprowadzone w jednej ze szkół na terenie Częstochowy potwierdziły, że odsetek uczniów z różnego rodzaju nieprawidłowościami rozwojowymi jest znaczący.

Tab.1. Zaburzenia rozwojowe występujące u uczniów w badanej szkole (N = 550).

Lp.	Typy zaburzeń	Dziewczęta		Chłopcy		Ogółem	
		I	%	I	%	I	%
1	Wady postawy (skrzywienie kręgosłupa, płaskostopie, trwałe dysfunkcje aparatu ruchowego).	45	8,2	36	6,5	81	14,7
2	Zaburzenia percepcji wzrokowej, słuchowej, dysleksja.	33	6	35	6,4	68	12,4
3	Zaburzenia rozwoju somatycznego (otyłość, niedobór wagi i wzroku), przewlekłe choroby somatyczne (alergie, schorzenia układu oddechowego, serca i inne).	19	3,5	22	4	41	7,5
4	Zaburzenia mowy.	11	2	28	5,1	39	7,1
5	Zaburzenia emocjonalne (zaburzenia dynamiki procesów nerwowych, nadpobudliwość, zahamowanie), lękliwość, reakcje nerwiczne.	9	1,6	8	1,5	17	3,1
6	Obniżenie sprawności umysłowej (upośledzenie umysłowe, inteligencja niższa niż przeciętna)	4	0,7	8	1,5	12	2,2
7	Ogółem	121	22	137	25	258	47

Jak widać na przykładzie jednej szkoły, ponad 40% uczniów wykazuje jakieś nieprawidłowości rozwojowe, najczęściej są to: wady postawy (14,7%), zaburzenia rozwoju somatycznego i choroby przewlekłe (7,5%), mikrozaburzenia funkcji percepcyjnych (12,4%), obniżenie sprawności umysłowej (2,2%) i różne zaburzenia emocjonalne (3,1%); często są to zaburzenia wielozakresowe (sprzężone).

Odsetek uczniów z zagrożeniami rozwojowymi na terenie innych szkół podstawowych i gimnazjalnych jest podobny.

W związku z tym działalność korekcyjno-terapeutyczna szkoły nabiera istotnego znaczenia, ale przy przeładowanych programach, braku nauczycieli-specjalistów i ograniczeniach finansowych nie jest łatwa do zrealizowania.

Obecny ustrój szkolny jest przystosowany organizacyjnie do potrzeb wszystkich dzieci, ponieważ istnieje drożność kształcenia między specjalną a ogólnodostępną i integracyjną szkołą, z możliwością wydłużenia każdego etapu edukacji.

Ramowe plany nauczania szkół specjalnych są skorelowane z obowiązującymi w szkole masowej, a rady pedagogiczne mogą dokonywać plastycznych przesunięć, by indywidualny program nauczania umożliwiał rewalidację dziecka.

Wiele wskazuje na to, że w szkołach masowych przybywać będzie dzieci niepełnosprawnych i zagrożonych zaburzeniami w rozwoju, dlatego współczesna szkoła musi rozwijać funkcje kompensacyjne, aby dać szansę każdemu dziecku i zapewnić mu optymalny rozwój.