



**KAPITAŁ LUDZKI**  
NARODOWA STRATEGIA SPÓJNOŚCI



**UNIA EUROPEJSKA**  
EUROPEJSKI  
FUNDUSZ SPOŁECZNY



# MATERIAŁY SZKOLENIOWE

opracowane na potrzeby projektu

## ***„Nauczyciel doskonały (ND) – jakość podstawą sukcesu”***

Projekt współfinansowany ze środków Unii Europejskiej, w ramach Programu Operacyjnego Kapitał Ludzki, Priorytet III „Wysoka jakość systemu oświaty”, Działanie 3.3 „Poprawa jakości kształcenia”, Poddziałanie 3.3.2 „Efektywny system kształcenia i doskonalenia nauczycieli”

Tytuł szkolenia:

## **„UCZEŃ DEFAWORYZOWANY”**

Opracowanie:

**dr Beata Maria Nowak**

***Warszawa 2012***



## Spis treści

I. GENEZA DEFAWORYZACJI .....	2
II. BEZROBOCIE DROGĄ DO WYKLUCZENIA SPOŁECZNEGO.....	3
III. WPŁYW PRZEKAZU DEFAFORYZUJĄCEGO NA STRUKTURY POCZUCIA WŁASNEJ WARTOŚCI.....	6
IV. UCZNIOWIE Z ADHD ORAZ ZAHAMOWANI PSYCHORUCHOWO WYZWANIEM DLA RODZICÓW I NAUCZYCIELI .....	10
V. DEFAFORYZACJA DZIECKA O NISKIM POZIOMIE KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH W ŚRODOWISKU SZKOLNYM .....	16
VI. SPOŁECZNA DEFAWORYZACJA OTYŁOŚCI .....	21
VII. PROBLEM AGRESJI I PRZEMOCY W KONTEKŚCIE DEFAWORYZACJI SPOŁECZNEJ.....	23
VIII. NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ JAKO PROBLEM WYKLUCZENIA .....	30
IX. DZIAŁANIA PRAKTYCZNE – TUTORING, SURVIVAL.....	37



## I. GENEZA DEFAWORYZACJI

Pojęcie wykluczenia społecznego wiąże się na poziomie językowym z wieloma innymi o podobnym znaczeniu.

Do XXI wieku w polskim piśmiennictwie naukowym i pozanaukowym częściej używano określeń pochodzących od słowa „margins”, np. **marginalizacja, marginalność, marginesowość, marginalny**.

Później pojawiły się określenia takie jak: **zbiorowości zmarginalizowane, zbiorowości defaworyzowane, zbiorowości peryferyjne**.

### Cechy osób ze zbiorowości zmarginalizowanych

- \* **ograniczona podmiotowość** (ich wpływ na instytucje, od których zależy poziom i jakość ich życia jest ograniczony lub w ogóle takiego wpływu nie mają);
- \* **mniej praw, ale i mniej obowiązków** niż ludzie z grup dominujących;
- \* **mniejsza wolność** niż członkowie należący do grup dominujących (rozmaite służby zajmują się kontrolą i nadzorem nad tymi, którzy wydają się potencjalnym zagrożeniem dla wartości zawartych w kulturze grup dominujących).
- \* **mniejsze możliwości finansowe**,
- \* **ograniczona swoboda działania** ze względu na mniej praw (warunkami otrzymania świadczeń czyni się brak aktywności - np. brak zatrudnienia, brak dochodów, brak kwalifikacji, brak wiedzy, brak zaradności itp.),
- \* **zwiększona podatność na skutki negatywnych wydarzeń**, które dla grup dominujących nie są żadnym zagrożeniem,
- \* **podleganie mechanizmom marginalizacji**: społecznemu naznaczaniu, piętnowaniu i stygmatyzacji.

**Wykluczenie społeczne to dynamiczny proces** składający się z różnych stadiów i faz:

(podejście przedstawione w publikacji wyników ewaluacji programu Unii Europejskiej Poverty 3)

- **jest często spowodowany brakiem zasobów** (wskaźniki pieniężne i psychospołeczne);
- **prowadzi do sytuacji wielowymiarowej deprivacji** o różnych stopniach natężenia;
- **jest procesem wielowymiarowym**;
- **charakteryzuje się deficytami uczestnictwa** (o różnym stopniu natężenia) w głównym nurcie społeczeństwa i dostępu do zasadniczych systemów społecznych (rynek pracy, zabezpieczenie społeczne, edukacja, opieka medyczna);
- **może oznaczać zerwanie więzi z rodziną i ze społeczeństwem**;
- **może powodować utratę poczucia tożsamości i celu w życiu**;
- **wiąże się z pozbawieniem lub nierealizowaniem uprawnień socjalnych**;
- **zawiera czynniki utrwalające**, które sprawiają, że dominuje w cyklu życia i może być przekazywany międzypokoleniowo.



## II. BEZROBOCIE DROGĄ DO WYKLUCZENIA SPOŁECZNEGO

W obszarze bezrobocia grupy defaworyzowane to inaczej grupy wykluczone, będące w trudnej sytuacji na rynku pracy.

Są to grupy osób związanych z tzw. „wtórnym” (drugorzędnym, pobocznym) rynkiem pracy, gdzie:

- fluktuacja zatrudnienia jest bardzo wysoka,
- warunki pracy (wynagrodzenie, podnoszenie kwalifikacji itd.) zdecydowanie gorsze,
- okresy bezrobocia częstsze (wielokrotne bezrobocie) i/lub dłużej trwające.

### Grupy defaworyzowane na rynku pracy

Z prowadzonych badań społecznych wynika, że najczęściej do grup defaworyzowanych zaliczyć możemy osoby:

- bezrobotne;
- osoby niepełnosprawne;
- kobiety, w tym przede wszystkim kobiety powracające na rynek pracy po urodzeniu dziecka;
- słabo wykształcone (wykształcenie niepełne podstawowe bądź tylko podstawowe wiąże się często z niewielkimi dochodami oraz ograniczeniem dostępności do licznych usług i towarów);
- o niskich kwalifikacjach zawodowych (narażone na utratę pracy albo niekorzystne warunki pracy);
- zamieszkałe na obszarach wiejskich (gdzie bez środków finansowych trudno zdobyć wyższe wykształcenie);
- bezdomne;
- młodzież;
- opuszczające zakłady karne;
- uzależnione od alkoholu, narkotyków itp.;
- odmiennych wyznań, koloru skóry itp., w tym uchodźcy mający problemy z integracją;
- osoby powyżej 50 roku życia.

### Konsekwencje braku pracy

- Bezrobocie jest zjawiskiem polegającym na tym, że część osób zdolnych do pracy oraz gotowych do tego, by ją podjąć nie znajduje możliwości zatrudnienia.
- Podstawową rolą, jaką odgrywa praca zawodowa, jest zapewnienie środków finansowych, niezbędnych do realizowania różnorodnych potrzeb.

Istnieją jednak również pozamaterialne funkcje pracy zawodowej:

- ✓ **skłanianie do podejmowania pozaindywidualnych celów** i uczestniczeniu w realizacji celów grupowych i ogólnospołecznych;
- ✓ **rozszerzanie społecznych doświadczeń i kontaktów** poza krąg rodzinny i sąsiedzki;
- ✓ **strukturalizacja czasu**; dzięki posiadaniu pracy życie jest uporządkowane i przewidywalne,
- ✓ **skłanianie do aktywności**, szczególnie tej, która ma związek z rzeczywistością oraz przekłada się na konkretne korzyści;
- ✓ **określanie tożsamości i statusu społecznego** jednostki.



Utrata pracy wiąże się z ograniczeniem tych funkcji i dotyka jednostkę zarówno na poziomie ekonomicznym, jak i psychicznym.

Konsekwencje bezrobocia wiążą się z kilkoma aspektami:

- ❖ ekonomicznym;
  - ❖ rodzinnym;
  - ❖ psychologicznym.
- Konsekwencje pozostawania bez pracy utrudniają podejmowanie i realizację działań związanych z poszukiwaniem pracy.
  - Osoba bezrobotna staje się coraz mniej atrakcyjna dla potencjalnego pracodawcy, co w konsekwencji doprowadza do wydłużenia okresu bezrobocia i czyni podjęcie pracy jeszcze trudniejszym.

**Trudności w znalezieniu zatrudnienia wynikają najczęściej z:**

- niskiego poczucia własnej wartości,
- braku lub nieodpowiednich kwalifikacji,
- braku umiejętności radzenia sobie w sytuacjach trudnych,
- niewystarczającego poziomu wykształcenia,
- lenistwa i wygodnictwa,
- wpływu patologicznego środowiska,
- pracy „na czarno”.

Skuteczność działań z zakresu reintegracji społecznej i zawodowej warunkowana jest rzetelnością diagnozy obejmującej:

- środowisko rodzinne (partner, dzieci),
- poziom i rodzaj wykształcenia,
- doświadczenie na rynku pracy,
- kwalifikacje zawodowe,
- systemy wartości,
- predyspozycje osobowościowe.

Najważniejsze obszary, które powinny być uwzględnione w pracy z osobami mającymi trudności z adaptacją na rynku pracy.

➤ **Psychoedukacja:**

- kształtowanie umiejętności efektywnej komunikacji,
- nauka twórczego rozwiązywania problemów,
- rozwój umiejętności i nauka radzenia sobie ze stresem,
- budowanie i rozwijanie motywacji,
- wyznaczanie celów życiowych i sposobów ich realizacji,
- określanie potrzeb życiowych oraz ocena ich ważności.



➤ **Aktywizacja zawodowa:**

- diagnoza i ocena predyspozycji zawodowych,
- przedstawienie metod poszukiwania pracy,
- kształtowanie umiejętności:
  - przygotowywania własnych dokumentów aplikacyjnych,
  - przygotowania do rozmowy kwalifikacyjnej,
  - pozytywnej autoprezentacji.

➤ **Rozwój umiejętności społecznych:**

- zachęcanie do prowadzenia zdrowego stylu życia,
- rozbudzanie potrzeb kulturalnych,
- nauka aktywnego i konstruktywnego spędzania czasu wolnego,
- wskazówki dotyczące umiejętności korzystania ze wsparcia instytucjonalnego.

➤ **Kursy podnoszące umiejętności i kwalifikacje zawodowe:**

- kursy zawodowe,
- językowe,
- obsługi komputera i Internetu.

➤ **Praca indywidualna:**

- opracowywanie indywidualnego programu działania,
- indywidualne konsultacje z doradcą zawodowym,
- indywidualne konsultacje z psychologiem.

➤ **Uczestnictwo w grupach wsparcia:**

- wsparcie emocjonalne,
- wymiana doświadczeń,
- kształtowanie pozytywnych relacji społecznych.



### III. WPŁYW PRZEKAZU DEFAFORYZUJĄCEGO NA STRUKTURY POCZUCIA WŁASNEJ WARTOŚCI

**Poczucie własnej wartości** jest to realistyczna, pochlebna opinia o sobie samym.

- To, iż jest ona realistyczna, oznacza, że jest trafna i uczciwa.
- To, że jest pochlebna, oznacza pozytywne uczucia i sympatię względem samego siebie.

#### POCZUCIE WŁASNEJ WARTOŚCI

Zasadniczo **poczucie własnej wartości** jest czymś stabilnym, lecz **może wahać się nawet z dnia na dzień, zgodnie ze schematami myślowymi**, na które mogą wpływać takie czynniki, jak:

- zdrowie fizyczne,
- zmiany chemiczne w organizmie,
- wygląd i relacje interpersonalne.

#### Poczucie własnej wartości

znajduje się dokładnie pomiędzy *autodestrukcyjnym wstydem* a *autodestrukcyjną dumą*.

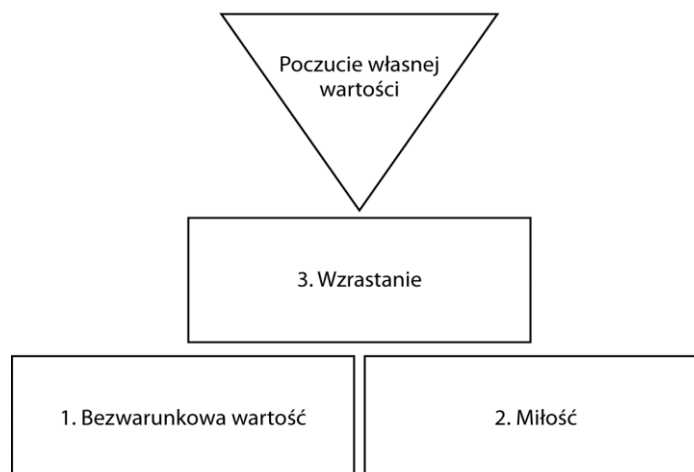


**Osoby odczuwające autodestrukcyjną dumę** usiłują być kimś więcej niż inni ludzie.

- Są aroganccy i narcystyczni, co znaczy, że mają się za osoby lepsze i ważniejsze od innych.
- Autodestrukcyjna duma często bierze się z braku pewności siebie.

#### Jak budować poczucie własnej wartości ?

#### Podstawy poczucia własnej wartości



**Źródło:** Glenn R. Schiraldi, Jak zwiększyć poczucie własnej wartości? Trening, Wyd. Helion, Gliwice 2007., s. 51



**Wszystkie trzy czynniki są kluczowe dla budowania poczucia własnej wartości, jednak istotna jest także ich kolejność.**

- Poczucie własnej wartości opiera się najpierw na wartości, następnie na miłości, a potem na wzrastaniu.
- „**Wzrastanie**” (lub „stawanie się”) odnosi się do poruszania się w pożądanym kierunku.
- Wielu ludzi doznaje frustracji, ponieważ starają się rozpocząć cały proces od wzrostu, zaniedbując dwa pierwsze ważne czynniki: **bezwarunkową wartość i miłość**.
- Procesu tego jednak nie da się skrócić.

***Poczucie własnej wartości ma decydujące znaczenie dla psychicznego przetrwania człowieka.***

*Stanowi jego emocjonalny warunek konieczny.*

M. McKay i P. Fanning

- **Poczucie własnej wartości (samouznanie)** stanowi podstawową ludzką potrzebę.
- **Poczucie własnej wartości to poczucie pewności**, że potrafimy myśleć, umiemy stawiać czoło podstawowym życiowym wyzwaniom oraz przekonanie, że mamy prawo do szczęścia i powodzenia; że jesteśmy wartościowi oraz zasługujemy na zaspokojenie swoich potrzeb, pragnień.

**Koncepcja poczucia własnej wartości w modelu Nathaniela Brandena opiera się na następujących filarach:**

- 1) **Świadome życie** - aktywne poszukiwanie wiedzy na temat świata i siebie.
- 2) **Samoakceptacja** - akceptowanie wszystkich aspektów siebie jako punkt wyjścia do zmiany i rozwoju.
- 3) **Odpowiedzialność** za szukanie rozwiązań najtrudniejszych nawet problemów i świadome podejmowanie wszystkich swoich decyzji
- 4) **Asertywność** - umiejętność odpowiedniego do sytuacji wyrażania swoich potrzeb, pragnień, wartości i przekonań.
- 5) **Celowość** - życie z planem, poczuciem misji oraz odpowiedzialność za realizację swoich marzeń i celów.
- 6) **Prawość** - życie w zgodzie ze starannie i świadomie opracowanym systemem wartości oraz uczciwość na każdym kroku.

Branden dodał jeszcze **“siódmy filar”**: **miłość do życia** – poczucie zadowolenia z faktu, że dane mi jest żyć, rozwiązywać problemy, stawiać czoło wyzwaniom, decydować, działać i ponosić konsekwencje swoich decyzji.





### Uczniowie mający niską samoocenę są:

- niezdolni do traktowania siebie samych jako akceptowanych i znaczących członków społeczności,
- borykają się z poczuciem nieadekwatności, beznadziejności,
- nie doceniają własnych możliwości,
- nie doceniają opinii, jakie na ich temat wydają inni.

### Uczniowie o wysokiej samoocenie:

- **żyją w zgodzie z samymi sobą**, realistycznie, a zarazem pozytywnie postrzegają samych siebie i swoje możliwości,
- **stawiają sobie wyższe i bardziej realistyczne cele**, nie przeraża ich perspektywa porażki,
- **są skłonni** do podejmowania ryzykownych prób i wyzwań, nawiązywania współpracy i wyrażania uczuć,
- **adekwatnie reagują** na krytykę lub niepowodzenie,
- **uczą się na błędach**, ale nie obniża to ich poczucia wartości.

### Uczniowie o bardzo niskiej samoocenie:

- **są wyizolowani, wycofani**, obawiają się brać w czymkolwiek udział,
- **nadmiernie reagują na krytykę**, osiągają na ogół wyniki poniżej swoich możliwości,
- **wydają się niezdolni do koncentracji na zadaniu**, gdyż zajmują się głównie problemami, jakie mają sami ze sobą,
- **porażki postrzegają jako jeszcze jeden cios** w ich poczucie własnej wartości,
- **mają tendencje do asekuractwa** i stawiania sobie zaniżonych celów,
- **boją się niepowodzenia i krytyki**, ale też nie potrafią przyjmować komunikatów i ocen pozytywnych, gdyż są one sprzeczne z negatywną opinią o samych sobie, jaką już w sobie ukształtowali.

### **Przyczyną różnic w samoocenie uczniów są ich relacje z rodzicami.**

- Dzieci przyjmują i uwewnętrzniają taki wizerunek siebie, jaki na ogół nieświadomie przekazują im rodzice.
- **Wysoka samoocena dziecka** wynika z tego, że jest ono akceptowane, traktowane w domu rodzinnym jako osoba ważna, interesująca, z której potrzebami i opiniami się liczą.
- Rodzice takich dzieci cenią wyższe i bardziej trwałe standardy, a ich metody dyscyplinowania są bardziej stałe.
- Rodzice wiedzą dużo o swoich dzieciach (znają ich zainteresowania, imiona przyjaciół, sposób spędzania czasu wolnego), okazują im dużo miłości i dają im poczucie znaczenia.
- **W domach uczniów o niskiej samoocenie** dyscyplina nie jest utrzymywana w sposób stabilny.



- Rodzice oscylują między nadmierną surowością a nadmierną pobłażliwością - w konsekwencji dzieci nie są pewne, czego się od nich wymaga.
- Rodzice niewiele wiedzą o swoich dzieciach.
- Dzieci często dostają rozmaite sygnały, że są dla rodziców nieważne.

### **Nauczyciel może zwiększyć samoocenę ucznia**

<b>Apel do nauczyciela</b>	
<b>pochwal mnie</b>	<b>doceniaj, zauważaj drobiazgi</b>
<b>nie oceniał mnie publicznie</b>	<b>wzmacniaj, zachęcaj, wspieraj</b>
<b>mów życzliwie, spokojnie</b>	<b>nie zaniżaj wymagań</b>
<b>oceniaj zaangażowanie, wysiłek, rezultat</b>	<b>dostrzegaj, na co mnie stać</b>
<b>weź pod uwagę moje możliwości!</b>	<b>nie ciesz się z moich niepowodzeń</b>
<b>daj szansę poprawy, proponuj pomoc</b>	<b>weź pod uwagę moje deficyty</b>
<b>oceniaj moją pracę, a nie mnie</b>	<b>oceniaj różne aktywności</b>

#### **Zachowania charakterystyczne dla osoby z wysokim poczuciem własnej wartości i wysokim statusem społecznym**

- zajmowanie jak największej przestrzeni – zarówno ciałem, jak i głosem;
- płynne poruszanie się;
- nawiązywanie kontaktu wzrokowego z innymi i swobodne jego utrzymywanie;
- nawiązywanie kontaktu fizycznego – bezpośrednio i swobodnie;
- trzymanie głowy w sposób charakterystyczny dla postawy wyprostowanej.

#### **Zachowania charakterystyczne dla osoby z niskim poczuciem własnej wartości i niskim statusem społecznym**

- zajmowanie jak najmniej miejsca;
- w mowie posługiwanie się nieartykułowanymi dźwiękami: „eee...”, „yyy...”.
- częste dotykanie twarzy i włosów;
- podejmowanie prób nawiązania kontaktu wzrokowego, lecz utrzymywanie go z widoczną trudnością;
- wyrażanie chęci nawiązania kontaktu fizycznego, ale zachowywanie się tak, jakby rozmówca parzył.



## IV. UCZNIOWIE Z ADHD ORAZ ZAHAMOWANI PSYCHORUCHOWO WYZWANIEM DLA RODZICÓW I NAUCZYCIELI

Zaburzenia dynamiki procesów nerwowych a trudności wychowawcze i niepowodzenia szkolne

Praca z dziećmi wymagającymi ukierunkowanej pomocy pedagogicznej, dotyczy najczęściej **typowych przyczyn trudności w nauce** wynikających z zaburzeń:

- percepcji wzrokowej,
- słuchowej,
- sprawności motorycznej.

Często jednak wraz z nimi **współwystępują zaburzenia procesów nerwowych**:

- **nadpobudliwość**,
- **zahamowanie psychoruchowe** nazywane niekiedy w literaturze zaburzeniami sfery emocjonalnej.
- **Objawy** nadpobudliwości oraz zahamowania psychoruchowego **utożsamiane są z cechami temperamentu** dziecka i w związku z tym uważane za zjawisko normalne.
- Rzadko natomiast traktowane są **jako dysharmonia wymagająca usprawnienia**.

### Ogólna charakterystyka zaburzeń procesów nerwowych

Jaki zatem zespół cech układu nerwowego jest optymalny dla prawidłowego rozwoju człowieka?

- stosunkowo **dużą siłą pobudzania**,
- siłą procesu hamowania **równoważącą** siłą pobudzania,
- **średnim stopniem ruchliwości** tych procesów

Rodzaje zaburzeń neurodynamicznych oraz ich objawy

- Z roku na rok niepokojąco **wzrasta liczba dzieci z dysfunkcjami układu nerwowego**, do których zalicza się:
  - nadpobudliwość,
  - zahamowanie;
  - niestałość psychoruchowa.
- Każda z tych dysfunkcji może zaburzyć zachowanie dziecka w trzech sferach rozwojowych: motorycznej, emocjonalnej i poznawczej.

Dzieci przejawiające wzmoczoną ekspansję ruchową odczuwają **permanentną potrzebę ruchu**

- określane są zazwyczaj jako **"niekarne" i "nieposłuszne"**;
- szukają bez przerwy okazji do ruchowego wyżycia;
- podczas przerw biegają po całym korytarzu,
- urządzają gonitwy, zawody;
- na lekcji wychodzą z ławki,
- biegają po klasie,
- wyrywają się do odpowiedzi machając rękami, podskakując.



## Przyczyny występowania nadpobudliwości psychoruchowej u dzieci

- Bezpośrednią przyczyną są zaburzenia dojrzewania struktur układu nerwowego spowodowane zmianami w obrębie materiału genetycznego, które powodują zaburzenia na poziomie biochemicznym i strukturalnym.
- W konsekwencji zaburzeniu ulegają specyficzne procesy poznawcze i kontroli zachowania

## Niepokój ruchowy przejawia się inaczej

- Ruchowa nadpobudliwość tych dzieci **nie ujawnia się** w postaci rozległej aktywności.
- Jeśli jednak **sytuacja społeczna wymaga ograniczenia ruchowego**, nieruchomego stania lub siedzenia, wówczas pod różnymi postaciami ujawniają **ruchowy niepokój**.

## Dzieci te:

- siedząc w ławce przemieszczają kończyny i tułów,
- podpierają łokciami,
- zamykają i otwierają plecaki, piórniki, książki, zeszyty,
- zawijają rogi książek,
- bazgrzą po okładkach, skubią gumki, ogryzają ołówki, skrobią pulpity.
- W ten sposób bardzo często **niszczą przedmioty stanowiące własność szkoły lub kolegów**.
- Później same **są szczerze zdumione** efektem swych niezamierzonych poczynań.
- **Dezorganizują one tok lekcji** w o wiele mniejszym stopniu niż dzieci z nadmierną ekspansją ruchową.
- **Przeszkadzają zazwyczaj** tylko najbliższym sąsiadom, najbardziej zaś sobie samym.

Oprócz dowolnych wyładowań ruchowych można zaobserwować u tych dzieci **serie mimowolnych wyładowań ruchowych zwanych tikami**.

**Tiki wzmagają się** wtedy, gdy dziecko stara się opanować i powstrzymać od działań ruchowych.

**Zbyt surowa dyscyplina** wychowawcza może wywołać u tego typu dzieci **jąkania**.

**W warunkach szkolnych jedynym sposobem zapanowania** nad nieprawidłową ekspansją ruchową oraz niepokojem ruchowym tych dzieci jest:

- zafascynowanie ich tokiem lekcji,
- stworzenie okazji do ruchowego pełnego wyżycia podczas przerw między lekcjami.

## Nadpobudliwość obejmuje trzy sfery funkcjonowania dziecka

### ➤ Sfera ruchowa:

- Wyraźnie wzmocniona potrzeba ruchu, tzw. „żywe srebro” - dziecko biegając wpada na meble, przewraca się, popycha inne dzieci, siedząc kręci się, zmienia pozycje ciała, ogląda się.
- Taka sytuacja wpływa na zachowanie rodziców i generuje brak cierpliwości, podniesiony głos, karanie i krytykowanie dziecka.
- Kreuje to niezmiernie niekorzystną sytuację wychowawczą.



### W opanowaniu zaburzeń w sferze ruchowej pomocne są:

- Uregulowany tryb życia - stałe pory posiłków, uczenia się, zabawy.
- Unikanie pobudzających rodzajów aktywności przed snaniem.
- Przestrzeganie ciszy nocnej.
- Wyciszenie - np. ciepłe kąpiele przed snem, czytanie lub opowiadanie bajek.
- Uprawianie sportu.

### ➤ Zaburzenia uwagi

#### Dzieci nadpobudliwe mają kłopoty:

- Ze skupieniem się na jednej czynności (często nie kończą konkretnego zadania i przechodzą do następnego).
- Z zastosowaniem się do kolejnej instrukcji.
- Z odrabianiem lekcji lub czytaniem tekstu (są roztargnione w trakcie nauki).
- Ze słuchaniem tego, co się do nich mówi.
- Z zapamiętywaniem tego co było zadane w szkole, zapisanie lekcji bywa fragmentarycznie, zapominają przyborów i pomocy do szkoły.

### W opanowaniu zaburzeń uwagi pomocne są:

- **Polecenia krótkie**, jasne sformułowania. Należy mówić do dziecka tak, by widziało ono usta mówiącego. Należy też zachęcać go do słuchania. Pomocne jest dzielenie zdania na mniejsze odcinki.
- **Ograniczanie bodźców** dochodzących z zewnątrz w sytuacji kiedy dziecko uczy się lub bawi.
- **Dostosowanie tempa pracy** do możliwości dziecka.
- **Dostosowanie metod**, które skupiają uwagę na tym, nad czym dziecko pracuje.
- Umawianie się z dzieckiem na konkretną godzinę na odrabianie lekcji i ustalenie konsekwencji, jeżeli ta umowa nie zostanie dotrzymana.
- Należy przy odrabianiu lekcji zamknąć okna, wyłączyć telewizor, radio - dziecko bowiem jest nadwrażliwe słuchowo i wszelkie zakłócenia dźwiękowe są dla niego niekorzystne.
- Możliwości koncentracji uwagi wyczerpują się po 15 - 20 minutach - po tym czasie pozwalamy mu na aktywność (słuchanie muzyki, pobieganie, wyniesienie śmieci).

### ➤ Zaburzenia w sferze emocji:

- Dzieci z ADHD łatwo się gniewają, płaczą, złością.
- Mówi się o nich, że są złośliwe, konfliktowe, nieopanowane.
- Wystarczy słaby bodziec, a reakcja dziecka jest silna, ponieważ bodziec dociera do niego z dużą mocą.
- Wykazują trudność zachowania równowagi emocjonalnej w sytuacjach trudnych, konfliktowych, napiętych.
- Dzieci te dezorganizują się, ponieważ są często labilne uczuciowo i emocjonalnie niedojrzałe.



## Zahamowanie psychoruchowe

### Przejawy zahamowania w sferze poznawczej

- **słabe reagowanie poznawczo - intelektualne**, przy dobrym poziomie rozwoju funkcji poznawczych
- dzieci te sprawiają wrażenie **mało spostrzegawczych**,
- **wolno kojarzą** fakty,
- potrzebują **więcej czasu** na rozwiązanie zadania,
- na postawione pytania **reagują z opóźnieniem**.

### Niestatość emocjonalna

#### Dzieci niestate przejawiają dość szczególne właściwości dynamiki procesów nerwowych

- pod pewnym względem można je uznać za **nadpobudliwe**, pod innymi natomiast za **zahamowane**;
- **pobudzenie** u tych dzieci jest **krótkotrwałe**;
- krótkie chwile ich psychicznego "wyżu" sprawiają wrażenie, że dziecko mogłoby stale pracować dobrze, gdyby chciało;
- dzieci te bywają **uważane za leniwe, przekorne, a nawet złośliwe**.

### Interwencja pedagogiczna wobec dzieci z zaburzeniami emocjonalnymi

- Zaburzenia dynamiki procesów nerwowych stanowią **przeszkodę w nauce i powodują istotne trudności wychowawcze**.
- W dużej części zaburzone zachowanie dzieci jest przede wszystkim **rezultatem nieprawidłowych oddziaływań środowiskowo-wychowawczych**:
  - niekorzystna atmosfera w domu,
  - liczne konflikty i urazy psychiczne w życiu dziecka,
  - dostarczane i utrwalane wzory nieprawidłowego reagowania
- Nadpobudliwość oraz zahamowanie psychoruchowe **mają inne objawy**.
- W związku z tym **w reedukacji należy stosować odpowiednie zestawy ćwiczeń oddzielnie dla każdego rodzaju zaburzeń**.

### Należy pamiętać, że dzieci nadpobudliwe i zahamowane są zazwyczaj:

- inteligentne;
- twórcze;
- bardzo wrażliwe;
- są zdrowe;
- mają specyficzne potrzeby;
- jest im niezbędne ciągłe okazywanie szczególnej wyrozumiałości.

### Dzieci z zaburzeniami procesów nerwowych należy poddać ukierunkowanej terapii pedagogicznej

#### **Technika relaksacji Jacobsona**

- polega na wykonaniu przez dzieci **celowych ruchów** wymagających przeplatania dwóch stanów: **napinania i rozluźniania mięśni**;



- przeprowadzenie **zabawy „w silnego i słabego”** - ćwiczenie **umiejętności odczuwania wrażeń** płynących z mięśnia rozluźnionego;
- większość dzieci nadpobudliwych nie zdaje sobie sprawy z tego, że **ich mięśnie znajdują się w stanie stałego napięcia**.

### ***Polska modyfikacja metody Bon Depart***

- "alfabet piosenek", którego istotą jest kreślenie liter zgodnie z rytmem piosenki.
- z każdą literą skojarzona jest odpowiednio rytmicznie dobrana piosenka

### ***Metoda symboli dźwiękowych***

- Ośią koncentryczną tej terapii jest **ruch i muzyka**.
- Na tle odpowiednio dobranej muzyki odbywają się **ćwiczenia wyzwalające aktywność dziecka**:
  - ekspresja ruchowa
  - interpretacja plastyczna utworów muzycznych
  - relaksacja
- Metoda ta usprawnia zarówno zahamowanie, jak i nadpobudliwość psychoruchową.

### **Przykłady ćwiczeń dla dzieci nadpobudliwych psychoruchowo; zmniejszające chaotyczność wyładowań ruchowych**

- stemplowanie na papierze,
- kopiowanie rysunku,
- odrysowywanie wzorów,
- rysowanie kredką na ciemnym papierze wysypywanie z piasku,
- kompozycje ze sznurka i kolorowych włóczek,
- malowanie "mokre na mokrym",
- malowanie na podkładzie z kaszy,
- kolorowa wydzieranka,
- modelowanie z wałeczków plasteliny.

### **Przykłady ćwiczeń dla dzieci zahamowanych psychoruchowo**

- gra w kwiaty (na zasadzie Piotrusia - bez karty nieparzystej),
- układanie mozaiki,
- kopiowanie na szkłe,
- malowanie palcami,
- rysowanie świecą,
- wycinanka ze szmatek,
- witraże papierowe,
- formowanie z pasków papieru,
- formowanie z drutu, gipsu i in.



**Praca z dziećmi zahamowanymi** (nieśmiałymi, apatycznymi, bojaźliwymi) ma na celu **pobudzenie ich do działania**.

Na początku im **pomagamy**, zachęcając je i mobilizując do wykonywania prostych, dających sukces czynności.

Pracy powinna towarzyszyć **spokojna, ciepła atmosfera**.

**Osiągnięciem terapeutycznym u dzieci zahamowanych jest:**

- zwiększenie tempa ich pracy,
- umiejętność samodzielnego zorganizowania zajęć,
- widoczna aktywność





## V. DEFAFORYZACJA DZIECKA O NISKIM POZIOMIE KOMPETENCJI KOMUNIKACYJNYCH W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Co musi umieć dziecko, aby móc uczestniczyć swobodnie w komunikacji szkolnej?

- **formułować swoje myśli** w sposób czytelny dla odbiorcy,
- **uważnie słuchać wypowiedzi innych**, być zdolne do wejścia w ich perspektywę, aby zrozumieć intencje, sposób rozumowania i przeżywania świata,
- **umieć reagować w sposób adekwatny** (zgodny ze specyfiką sytuacji i oczekiwaniami rozmówców) na komunikaty innych osób,
- **umieć dostosować** wariant językowego do aktualnej sytuacji i osób, z którymi się rozmawia.

Dziecko stopniowo opanowuje tzw. **język szkolny**, jako obowiązujący wariant obok języka rodzinnego i socjolektu grupy rówieśniczej.

- Zgodnie z koncepcją B. Bernsteina, **dziecko w szkole powinno posługiwać się kodem wypracowanym, rozwiniętym**. Jest to trudne do wypracowania szczególnie dla dzieci z rodzin operujących kodem ograniczonym, posiadających niski poziom kompetencji komunikacyjnych.
- **Do 6 roku życia język dziecka kształtuje się w rodzinie**, która dostarcza mu podstawowych kategorii ujmowania rzeczywistości i kreowania samej siebie.
- Współczesna rodzina posługuje się bądź tylko jedną odmianą języka (językiem literackim, gwarą lub miejską odmianą polszczyzny), bądź wieloma odmianami.

**Komunikowanie się ludzi wywodzi się z ich zdolności do rozumienia intencji innych osób**, a tym samym do wyodrębniania z danej wypowiedzi znaczenia przekazywanego przez mówiącego.

**Skuteczne komunikowanie jest możliwe wówczas, gdy jednostki potrafią „wejść w sposób myślenia” drugiego człowieka.**

Jak wskazują badania J. Dunn, dzieci, które wcześniej niż rówieśnicy zdolne są do tego, aby „czytać w umysłach innych” w wieku sześciu i siedmiu lat, **w sytuacji konfliktu z rówieśnikiem:**

- podejmują więcej starań, aby negocjować z partnerem;
- bardziej dążą do rozwiązania konfliktu poprzez wypracowanie kompromisu,
- częściej niż ich rówieśnicy rozwiązują sytuację konfliktową stosując różne strategie, np. odwracając uwagę rówieśnika od źródła konfliktu.

### KONKLUZJE:

- **Opanowanie kompetencji językowych ma wpływ** na codzienne interakcje dzieci z innymi ludźmi, zarówno członkami najbliższej rodziny, jak i rówieśnikami.
- **Problemy w komunikacji pojawiające się w dzieciństwie mogą rzutować na przyszłe życie człowieka**, dlatego też należy podjąć jak najwcześniej różnego typu działania mające na celu stymulację rozwoju językowego oraz korektę nieprawidłowych modeli komunikacyjnych.

**Gdy dziecko rozwija się prawidłowo, jego poziom kompetencji językowej wzrasta w czasie.**



**Problem** pojawia się w momencie, jeśli ten proces zostaje zaburzony przez czynniki rozwojowe (różnego rodzaju zaburzenia językowe, zaburzenia emocjonalne itd.) lub zewnętrzne (np. brak odpowiednich wzorców lub negatywne wzorce w środowisku).

#### **Dzieci takie:**

- mają problemy z nawiązaniem odpowiednich relacji społecznych,
- stają się agresywne lub przyjmują postawę wycofującą, co prowadzi do braku stymulacji językowej,
- są odrzucane przez środowisko rówieśnicze.

#### **Dzieci odrzucone przez rówieśników**

Z najnowszych badań przeprowadzonych przez C. McKown'a wynika, że dzieci, te:

- nie dostrzegają oznak zdenerwowania czy zniecierpliwienia u rozmówcy,
- nie umieją zinterpretować takiego sygnału jak nerwowe stukanie obcasem,
- nie potrafią dostrzec potrzeb emocjonalnych innych dzieci.

#### **Główne obszary, w których dzieci odrzucone przez rówieśników mają problemy, to:**

- odczytywanie sygnałów niewerbalnych;
- interpretacja ich społecznego znaczenia;
- znajdowanie sposobów na złagodzenie bądź rozwiązanie konfliktu.

#### **Dysleksja rozwojowa**

**Dysleksja rozwojowa manifestuje się trudnościami w zakresie różnych form komunikacji językowej.**

Oprócz trudności w czytaniu, dodatkowo pojawiają się poważne trudności w opanowaniu czynności pisania i poprawnej pisowni.

**Źródło:** M. Bogdanowicz, *Realność dysleksji – historia badań*, terminologia, [w:] St. Grabias (red.), *Zaburzenia mowy*, t. 1, Lublin 2001, s. 387.

#### **Wyróżniane są dwa poziomy uwarunkowań dysleksji rozwojowej:**

- 1) **Poziom pierwszy stanowią pierwotne przyczyny trudności w uczeniu się**, czyli czynniki patogenne, zmieniające strukturę centralnego układu nerwowego. Na tym poziomie mówi się o etiologii dysleksji i jej podłożu biologicznym.
- 2) **Poziom drugi to patomechanizmy dysleksji odnoszące się do fizjologicznych zaburzeń czynności układu nerwowego**, o wąskim zakresie - **dysfunkcje czynności poznawczych i motorycznych**, za które odpowiedzialne są zaburzenia percepcji wzrokowej czy słuchowej oraz integracji percepcyjno – motorycznej.

**W odniesieniu do pierwotnych przyczyn dysleksji**, nie wyróżnia się jednego czynnika patogennego, wskazując na polietiologię dysleksji.



Wskazują na to trzy koncepcje dotyczące etiologii dysleksji:

**1. Koncepcja genetyczna**

- czynnikiem patogennym są przekazywane z pokolenia na pokolenie geny,
- powodują one nieprawidłowe ukształtowanie si struktury centralnego układu nerwowego, a to prowadzi do zaburzenia funkcji biorących udział w czytaniu i pisaniu,
- dysleksja jest dziedziczona za pośrednictwem genów umieszczonych na chromosomach: 1, 6, 15.

**2. Kolejna z koncepcji doszukuje się przyczyn dysleksji w organicznym mikrouszkodzeniu struktury obszarów mózgu odpowiedzialnych za czynność czytania i pisanie.**

- do wystąpienia tego typu uszkodzeń mogą prowadzić różnorakie czynniki (chemiczne, biologiczne, fizyczne) działające na centralny układ nerwowy w okresie prenatalnym.

**3. Koncepcja opóźnionego dojrzewania centralnego układu nerwowego.**

- traktuje ona anomalie anatomiczno – funkcjonalne, jako przejściowy skutek opóźnienia rozwojowego,
- nie jest to jednak koncepcja dostatecznie poparta przez badania naukowe.
- **Dysleksja rozwojowa wymaga podjęcia terapii psychologiczno – pedagogicznej.**

**Terapia pedagogiczna jest pewnego rodzaju interwencją wychowawczą, która ma wywołać określone, pozytywne zmiany zarówno w strukturze wiedzy i umiejętności szkolnych dziecka, jak i w sferze poznawczej i emocjonalno – motywacyjnej.**

Terapia i związane z nią działania podejmowane są, gdy obserwujemy destruktywny wpływ zaburzeń na rozwój czynności i przystosowanie społeczne dziecka.

## Wybrane metody stosowane w pracy z dzieckiem dyslektycznym

**1. Metoda Dobrego Startu (M. Bogdanowicz, Metoda Dobrego Startu, Warszawa 2006).**

Założeniem Metody Dobrego Startu (MDS) jest jednoczesne **rozwijanie funkcji językowych, spostrzeżeńowych:**

- wzrokowych (piosenka),
- słuchowych (wzory graficzne, litery),
- dotykowych, kinestetycznych (czucie ruchu),
- motorycznych (wykonywanie ruchów w czasie odtwarzania wzorów graficznych i liter zharmonizowanych z rytmem piosenki).

**Istotą tej metody jest współdziałanie między tymi funkcjami, stanowiącymi podstawę dla opanowania czynności czytania i pisanie.**

**Zajęcia MBS prowadzone są w formie zajęć grupowych. Korzystne jest prowadzenie ich przez dwie osoby (nauczyciel prowadzący oraz kontrolujący wykonywane zadania).**



**2. Metoda Ruchu Rozwijającego Weroniki Sherborne** (*M. Bogdanowicz, B. Kisiel, M. Przasnyska, Metoda Weroniki Sherborne w terapii i wspomaganiu dziecka, Warszawa 2005*)

**Podstawowymi założeniami metody jest rozwijanie przez ruch:**

- świadomości własnego ciała i usprawniania ruchowego,
- świadomości przestrzeni i działania w niej,
- dzielenia przestrzeni z innymi ludźmi i nawiązywania z nimi bliskiego kontaktu.

**Grupy ćwiczeń wspomagających rozwój dziecka:**

- prowadzące do poznania własnego ciała,
- pomagające zdobyć mu pewność siebie i poczucie bezpieczeństwa w otoczeniu,
- ułatwiające nawiązanie kontaktu i współpracy z partnerem i grupą,
- ćwiczenia twórcze.

**3. Kinezylogia edukacyjna – metoda P.E. Dennisona** (*I. Mańkowska, Kreowanie rozwoju dziecka. Kinezylogia edukacyjna i inne nowoczesne metody terapeutyczne w praktyce, Gdynia 2005*)

**Główne założenie:** ruch fizyczny jest podstawą samodoskonalenia się bazowych nawyków widzenia, słuchania, uzdolnień, działań twórczych, organizowania się wewnętrznych czynności psychicznych.

- Dennison stworzył program gimnastyki mózgu, którego podstawę stanowi **swobodny ruch**. Ćwiczenia gimnastyki mózgu, poprzez stymulacje przepływu informacji, przywracają naturalną zdolność uczenia się.

**Trzy typy ćwiczeń w ramach gimnastyki mózgu:**

- 1. Ćwiczenia na przekraczanie linii środka** (ruchy naprzemienne, leniwe ósemki, rysowanie oburącz, alfabetyczne ósemki, słoń).
- 2. Ćwiczenia wydłużające** (sowa, aktywna ręka, zginanie stopy, pompowanie piętą).
- 3. Ćwiczenia energetyzujące i pogłębiające postawę** (ziewanie energetyczne, kapturek myśliciela, punkty pozytywne).

## WSPIERANIE DZIECKA

**Elementem wspierającym prawidłowy rozwój kompetencji językowych** dziecka może być między innymi:

- rozmowa;
- czytanie bajek;
- uczestnictwo w różnego rodzaju zajęciach grupowych,
- uczestnictwo w warsztatach socjoterapeutycznych.



**Rozwojowi dziecięcych kompetencji językowych sprzyja także:**

- 1. Uczestniczenie w zabawach tematycznych z dorosłym i z rówieśnikami.** Dzieci, które w trakcie takich zabaw rozmawiają na temat myślenia i stanów mentalnych (co ktoś inny wie, myśli, czuje, o czym jest przekonany i co pamięta), znacznie dojrzalej niż rówieśnicy rozumieją stany wewnętrzne innych osób.
- 2. Uczestniczenie na terenie domu rodzinnego w rozmowach** na temat: „dlaczego ludzie zachowują się tak, jak się zachowują?”
- 3. Otwarty styl komunikacji z dzieckiem** pozwala doświadczać podczas codziennych kontaktów z najbliższymi innej niż własna perspektywy – w drodze rozmów, negocjacji, dzielenia się spostrzeżeniami i przemyśleniami.
- 4. Wrażliwość emocjonalna i empatia opiekunów.** Społeczny proces rozmawiania o wzajemnych uczuciach« jest w dużo większym stopniu interakcyjnym wydarzeniem niż zwykłe przekazywanie komunikatów językowych.



## VI. SPOŁECZNA DEFAWORYZACJA OTYŁOŚCI

### Kultura popularna jako czynnik socjalizacji

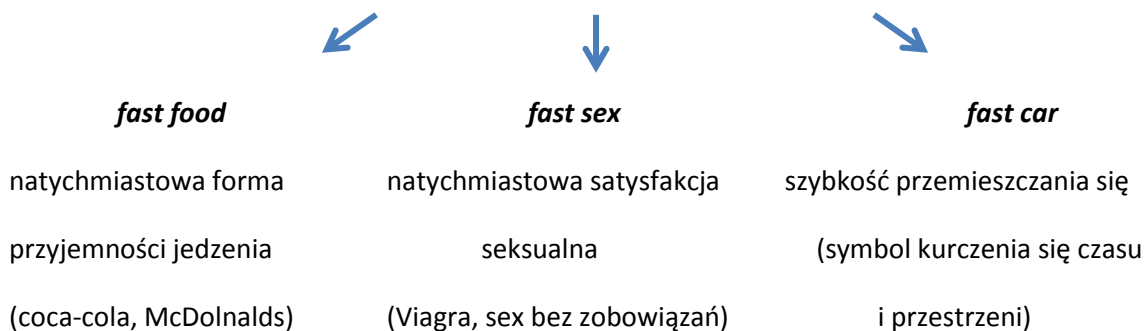
#### Kultura konsumpcji

- **Konsumpcja przejęła funkcję produkcji** i jest obecnie główną perspektywą postrzegania zjawisk społecznych.
- **Współczesne społeczeństwo** jest zatem „**społeczeństwem spektakli opartym na konsumpcji**”, gdyż wokół roli konsumenta budowana jest tożsamość jednostek i ich marzenia życiowe (zakupy w supermarketach, „polowanie” na promocje).
- Młodzi ludzie tkwią w świecie konsumpcji, który określany bywa jako „**kolonizacja dzieciństwa**”, gdyż tworzone są w nim sztuczne potrzeby, nastawione głównie na konsumpcję.
- Istotą nowej moralności jest **usprawiedliwianie życia w radości**, podkreślanie prawa konsumenta do otaczania się produktami, które dostarczają mu przyjemności i satysfakcji z ich posiadania.
- Żyjąc w kulturze konsumpcji **człowiek ma obowiązek być szczęśliwym za wszelką cenę**.
- **Idea szczęścia** kultywowana w ubiegłych wiekach (udane życie rodzinne, religijne, sukces zawodowy) została zastąpiona „euforią supermarketu”.
- **Shczęście utożsamiane jest ze stylem życia typu shopping** (udane zakupy, bycie trendy, ekscytujący styl życia)

#### KULTURA INSTANT

Jest to **metafora** odnosząca się do nawyku i jednocześnie konieczności życia w tzw. „natychmiastowości”.

Symbolem tej kultury są określenia:



- **Cechą tej kultury jest także:**
  - natychmiastowość komunikacji – telefon komórkowy, fax, e-mail, MTV, CNN
  - chirurgia plastyczna,
  - Supermarket,
  - Internet.



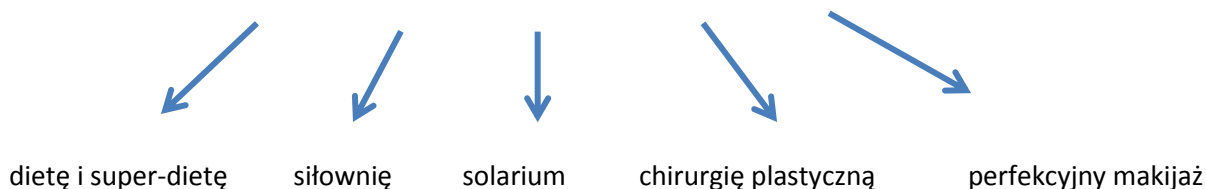
### Implikacje wynikające z kultury instant

- Prymat natychmiastowości przekłada się na **formowanie się tożsamości i stylu życia współczesnej młodzieży**.
- **Młodzież nie odczuwa potrzeby stabilności**, nie boi się zmiany.
- Dominującym przekazem ideologii konsumpcji jest hasło: „**nie odkładaj życia na później**”.
- **Permanentna ruchliwość współczesnego człowieka** generuje obecność ogromnej liczby innych ludzi w jego życiu – kontakty z nimi są „szybkie”, tymczasowe, powierzchowne i często anonimowe.

### Kultura kultu ciała i seksualności

- W społeczeństwie konsumpcji ludzie postrzegani są przez pryzmat swoich ciał.

**Człowiek tworzy swoją tożsamość poprzez:**



**Obraz widziany w lustrze ma być odbiciem obrazów ciała widzianych w mediach i w reklamach** – mimo, iż zdajemy sobie sprawę, że obrazy te mają charakter jedynie stylistyczny i upozorowany.

### Implikacje:

- Życiowe marzenia i aspiracje w dużej mierze koncentrują się wokół ciała.
- Młodość i piękno symbolizowane są przez szczupłe ciało, zaś media wywołują poczucie daleko idącej rozbieżności pomiędzy ciałem własnym i idealnym, co wywołuje ciągły niepokój o wygląd i wagę ciała (nie jedz!!! - anoreksja, ale z drugiej strony jako konsument jedz!!! – bulimia).

### Amerykanizacja

**„Świat w coraz większym stopniu wygląda jak Ameryka”**

*(Pico Iyer)*

**Proces globalizacji = proces amerykanizacji ?**

**(„coca-colizacji; „mcdonaldyzacji”; „los-angelizacji”)**

Dominacja amerykańskiej kultury popularnej nad marzeniami nastolatków wszystkich kontynentów

- Amerykańskie stacje CNN i MTV docierają niemal do wszystkich zakątków świata.
- W wielu krajach obserwowane jest **zjawisko amerykanofilii**, przejawiające się w rosnącym entuzjazmie dla wytworów kultury amerykańskiej (Japonia, Francja, Włochy).



## VII. PROBLEM AGRESJI I PRZEMOCY W KONTEKŚCIE DEFAWORYZACJI SPOŁECZNEJ

**Mechanizmy prowadzące do powstania zjawiska agresji i przemocy**

**Zachowania agresywne i przemoc w szkole - oddziaływania wychowawcze**

**Agresja jest to zamierzone działanie, którego celem jest wyrządzenie komuś lub czemuś szkody, straty lub bólu.**

- **Czynności agresywne** polegają na postępowaniu niezgodnym z normami i zasadami współżycia w grupie, społeczeństwie.
- **Celem agresji jest zaszkodzenie ofierze**, w odróżnieniu od przemocy, której celem jest "wywarcie pewnego rodzaju wpływu".
- **Pojęciami:** przemoc, złe traktowanie, krzywdzenie, wykorzystywanie określa się najczęściej łagodniejsze formy zachowania krzywdzącego.
- **Natomiast pojęciami:** maltretowanie, znęcanie się, gwałt określa się zachowania o większym stopniu zagrożenia

**Dlaczego dzieci przejawiają agresję?**

Na gruncie teorii społecznego uczenia się sformułowano tezę, że dzieci najskuteczniej i najszybciej uczą się zachowań agresywnych poprzez naśladownictwo i modelowanie!

**Frustrację określa się jako udaremnienie dążenia poprzez bodźce zewnętrzne lub wewnętrzne**

**potrzeba ----- przeszkoda----- frustracja----- gniew ----- agresja**

**ruch ----- zakaz rodziców --- frustracja ----- gniew- ----- agresja**

**Przeszkodą wewnętrzną** może być:

- zły stan zdrowia nie pozwalający na podjęcie określonego działania,
- brak wiadomości, umiejętności udaremniający osiągnięcie sukcesów, podczas gdy rówieśnicy doskonale sobie radzą.

**Przeszkodą zewnętrzną** (niezależną od właściwości dziecka, ale od warunków stworzonych mu przez otoczenie) może być:

- oddalenie się rodziców,
- pojawienie się rywala na placu zabaw,
- wypadek.

**Podatność dziecka na frustrację zależy od:**

- charakteru,
- temperamentu,
- od wagi jakie przypisuje dziecko danemu obiektowi (np. dla dziecka z dużą potrzebą ruchu szczególnie frustrujące będzie polecenie jego zaprzestania).





## Agresja jako mechanizm obronny

- Poczucie niepewności, zagrożenia wywołuje stan napięcia emocjonalnego, które może uzewnętrznić się poprzez zachowania agresywne.
- Zachowania te są karane, blokowane i rodzi się lęk. **Agresja staje się mechanizmem obronnym.** Ma ona cechy zachowania irracjonalnego i jest często skierowana przeciw wszystkim i wszystkiemu.
- **Występuje** ona u dzieci pochodzących z bardzo złych, nerwicogennych środowisk, które nie zapewniają dziecku zaspokojenia podstawowych potrzeb psychicznych.

## Cechy środowisk, z których pochodzą dzieci o zachowaniach agresywnych:

- niekorzystna atmosfera w rodzinie wynikająca z impulsywności i nerwowości członków rodziny,
- znaczna liczba osób wychowujących dziecko,
- przewaga kar przy niedostatku wzmocnień pozytywnych.

**Agresję rozpatruje się również jako zachowanie instrumentalne**, gdy dziecko stara się przez czynności agresywne zrealizować stawiany przed sobą cel.

**Przyczyną jest** najczęściej nieprzemyślane postępowanie dorosłych: (matka zmęczona krzykiem dziecka ustępuje i kupuje żadaną zabawkę, nauczycielka zgadza się na wymuszone agresywnym zachowaniem pierwszeństwo, np. przy rozdawaniu gier):

- dziecko będzie powtarzało te zachowania, ponieważ prowadzą one do pożądanego i korzystnego dla niego rezultatu;
- dziecko przekonuje się, że wybrany przez nie sposób działania przynosi pozytywne efekty.

**Niekiedy celem zachowań agresywnych jest zwrócenie na siebie uwagi.**

Jest to częsty mechanizm nieaprobowanych społecznie zachowań, szczególnie w sytuacji, gdy osoby dorosłe lub rówieśnicy nie poświęcają im zbyt wiele uwagi.

**Společno – środowiskowe uwarunkowania agresywności mogą wynikać z:**

- zaburzonych kontaktów uczuciowych między rodzicami a dziećmi,
- wykazywania przez rodziców nadmiernej tolerancji wobec zachowań agresywnych ich dzieci,
- przejawiania agresywnych zachowań rodziców w stosunku do siebie, dzieci, innych ludzi,
- aprobowania agresywnych wzorów zachowania.

**1. Dziecko pochodzące z rodziny o zaburzonych kontaktach uczuciowych** czuje się:

- odrzucone,
- przeżywa stałe frustracje,
- lęk, niepokój,
- jego samoocena jest przeważnie negatywna,
- część z tych dzieci zachowuje się biernie, apatycznie, ale z reguły przejawia wobec rodziców wrogość, która nie zawsze musi łączyć się z jawną agresją (np. z obawy przed karami).



## 2. Rodzice nie odrzucają wyraźnie dziecka, nie karzą go, ale mają z nim słaby kontakt uczuciowy.

Wówczas dziecko przejawia:

- postawy agresywne, w grupie rówieśniczej,
- pragnie zwracać na siebie uwagę, imponować kolegom,
- łatwo może ulec wykolejeniu.

## 3. Podobne zachowania wykazują dzieci, którym rodzice cofnęli akceptację, np. na skutek trudności życiowych, urodzenia drugiego dziecka

## 4. Postawa nadmiernej akceptacji zniekształca osobowość dziecka. Dzieci takie często stają się:

- zarozumiałe, zbyt pewne siebie,
- oschłe uczuciowo,
- nie panują nad swoimi emocjami, są wybuchowe.
- część tych dzieci charakteryzuje duża bezradność życiowa, niezdecydowanie, mała odporność psychiczna.

## 5. W klimacie rygoru, zastraszania i stosowania kar mogą uformować się u dzieci:

- postawy lękowe,
- nieufność do ludzi,
- egoizm.

**Dziecko pozbawione kontroli i sankcji**, poza domem często przejawia zachowanie agresywne skierowane na osoby słabsze, młodsze, zwierzęta.

### DLACZEGO?

#### Bezpośrednie reakcje dziecka na zachowania krzywdzące:

- wzrost agresywności,
- niska samoocena,
- emocjonalna labilność,
- nieumiejętność wchodzenia w reakcje interpersonalne,
- wrogość do otoczenia przy jednocześnie silnym przywiązaniu do opiekunów;
- niezdolność do rozluźnienia się,
- przyjmowanie postawy zimnego wyczekiwania lub wzmożonej czujności;
- depresyjność ze skłonnościami do izolacji.

#### Postępowanie przedstawicieli szkoły wobec przejawów agresji

- **Reakcja powinna być natychmiastowa.** Służy to wyzwoleniu u wszystkich uczestników zajęcia, zarówno sprawcy jak i ofiary a także świadka, poczucie nieuchronności konsekwencji.
- Wpływa to pozytywnie na atmosferę, dzięki której wykrywalność takich zachowań jest wyższa, a przebieg interwencji z nią związanych łagodniejszy w przebiegu.
- Nauczyciel będący świadkiem przemocy ma obowiązek jej przerwania.



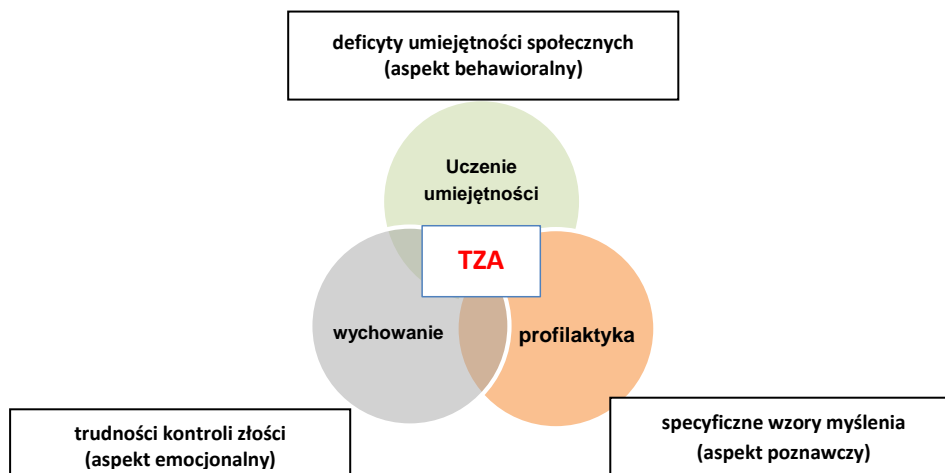
- Wolno mu użyć perswazji słownej lub minimalnej siły koniecznej na przykład do rozdzielania bijących się osób.
- O zajściu powinien zostać natychmiast powiadomiony wychowawca, ewentualnie pedagog szkolny, który przeprowadza ze sprawcą rozmowę wyjaśniającą.
- Powinna ona przybrać charakter wspólnego zastanowienia się nad przyczynami zajścia, jej skutkami oraz sposobami innego rozwiązania sytuacji konfliktowej.
- Bardzo ważnym elementem rozmowy jest określenie sposobów zadośćuczynienia lub naprawienia szkód.
- **Przyjęcie tezy, że agresja jest wyuczona** daje możliwość wyeliminowania zachowania na podobnej zasadzie - trzeba dziecko **oduczyć agresji i nauczyć zachowań akceptowanych społecznie**, dających jednocześnie satysfakcję dziecku (tzw. zachowań prospołecznych).
- Jeśli dziecko będzie umiało zachować się inaczej niż agresywnie, będzie miało wybór!

Jeśli młody człowiek przez lata reagował agresją, możliwe jest oduczenie go takich zachowań i nauczenie prospołecznych przy zastosowaniu **skutecznej metody**, a jest nią **Trening zastępowania agresji Arnolda Goldsteina**

**U podstaw metody Treningu Zastępowania Agresji** leży przekonanie, że podstawowymi przyczynami agresywnych zachowań są deficyty dotyczące:

- umiejętności kontrolowania własnej impulsywności,
- nieznamomości lub nieumiejętności zastosowania w życiu innych sposobów zachowania (umiejętności prospołecznych),
- niedostatecznego rozwoju myślenia moralnego, które nie pełni roli korygującej wobec niepoprawnych zachowań.

## AGGRESSION REPLACEMENT TRAINING (ART)



**TZA: "POWIEDZ MI, A ZAPOMNĘ - POKAŻ MI, A ZAPAMIĘTAM - POZWÓL MI ZROBIĆ, A ZROZUMIEM"**



**Główny nacisk położony jest na modelowe przedstawienie wybranych zachowań.**

**Uczenie się tych zachowań odbywa się poprzez:**

- granie ról,
- otrzymywanie informacji zwrotnych,
- przenoszenie nabytych umiejętności do codziennego życia.

**Zakłada się**, że gdy podstawowe kroki zostaną mocno utrwalone, istnieje prawdopodobieństwo zastosowania ich w codziennym życiu.

**Czynniki warunkujące pozytywne efekty treningu:**

**1. Dobór grupy i liczba jej członków (6-8).**

**2. Liczba i częstotliwość sesji** - przeciętny czas pracy z jedną grupą nie może być krótszy niż dziesięć tygodni, przy dwóch spotkaniach tygodniowo.

**3. Długość trwania sesji i ich lokalizacja** - czas trwania sesji waha się od jednej do dwóch godzin; sala do zajęć powinna zapewniać spokój oraz sprzyjać koncentracji na zadaniach.

**4. Kompetencje trenerskie**, znajomość grupy, motywacja i wybór umiejętności prospołecznych wybranych do treningu.

**Istota programu**

**TZA składa się z trzech obszarów, z których każdy jest trenowany raz lub dwa razy w tygodniu**

**1. Usprawnianie i nabywanie umiejętności prospołecznych**

- **modelowanie**, czyli odzwierciedlanie przez dwóch trenerów zachowań składających się na daną umiejętność, w której uczestnicy są słabi lub w ogóle jej nie posiadają,
- **udzielanie informacji zwrotnych** mówiących o poprawności przedstawionej umiejętności ze względu na wcześniej pokazane zachowania modelowe,
- **trenowanie przeniesienia (transfer)** - zachęcanie uczestników do wykorzystania trenowanej umiejętności w codziennym życiu - po każdej scenie główny aktor otrzymuje **Raport z wykonania Zadania Umiejętności Społecznych**.

**Umiejętności, które są trenowane można podzielić na sześć grup:**

- 1. Podstawowe umiejętności społeczne** (np. rozpoczynanie rozmowy, przedstawianie się, gratulowanie komuś).
- 2. Zaawansowane społeczne umiejętności** (np. prośenie o pomoc, przepraszenie, instruowanie).
- 3. Umiejętności radzenia sobie z uczuciami** (np. odpowiadanie na złość kogoś innego, wyrażanie wzruszenia, radzenie sobie ze strachem).
- 4. Alternatywne zachowania do agresji** (np. odpowiadanie na zaczepki, negocjowanie, pomaganie innym).



5. **Umiejętności radzenia sobie ze stresem** (np. radzenie sobie z byciem opuszczonym, radzenie sobie z oskarżeniem, przygotowanie się na stresującą rozmowę).

6. **Planowanie umiejętności** (np. stawianie celów, podejmowanie decyzji, ustanawianie hierarchii rozwiązywanych problemów).

## 2. Trening Kontroli Złości

- **Celem treningu jest nauczenie młodych ludzi samokontroli złości.**
- Uczestnicy przynoszą na każde spotkanie opis ostatnio przebytego doświadczenia złości, co zapisują w Dzienniku Złości.

**W ciągu dziesięciu tygodni są trenowani w odpowiadaniu na swoje stany złości przy pomocy łańcucha zachowań:**

- **określenie zapalników** (tzn. tych ekstremalnych zdarzeń oraz wewnętrznych stanów, które prowokują gniewne odpowiedzi);
- **zidentyfikowanie objawów** (np. napięcie mięśni, zaczerwienienie twarzy, zaciskanie pięści), które umożliwiają młodej osobie uświadomienie sobie, że emocja, której doświadcza, to złość.
- **stosowanie upomnień** (np. bądź spokojny oraz wyjaśnienia zachowań innych osób),
- **stosowanie upomnień** (np. bądź spokojny oraz wyjaśnienia zachowań innych osób),
- **stosowanie reduktorów** umożliwiających obniżenie poziomu gniewu (np. głębokie oddychanie, liczenie od tyłu, wyobrażanie sobie odległych konsekwencji zachowań),
- **stosowanie samooceny** (tzn. uświadomienie sobie łańcucha: zapalnik - objawy zaniepokojenia - upomnienia - reduktory oraz wynagradzanie swoich pozytywnych zachowań).

## 3. Trening Moralnego Rozwoju

- Wychowanie moralne w programie TZA oparte jest na jednej **strategii: dyskusji o dylematach moralnych.**
- Autorzy treningu przygotowali **sytuacje dotyczące dylematów moralnych.** Sytuacje te mają miejsce w domu, szkole, w grupie itp. Dylematy można też przedstawić w postaci opowiadań, fragmentów książek, przez odgrywanie ról.

**Opowiadanie obrazujące dylemat moralny powinno zawierać:**

- **postać centralną**, której zachowanie uczestnicy oceniają pod względem moralnym,
- **konieczność dokonania wyboru moralnego,**
- **interesy i wartości moralne** będące ze sobą w konflikcie,
- **pytanie** - co należy w tej sytuacji zrobić (skupienie dyskusji wokół rozumowania i ocen moralnych).



### **Strategia treningu Rozwoju Moralnego składa się z czterech faz:**

- 1. Konfrontacja z dylematem moralnym** - członkowie grupy muszą zrozumieć na czym polega problem i w jakim stopniu ma on odniesienie do ich własnego życia.
- 2. Stworzenie atmosfery do podejmowania dojrzałych moralnie decyzji** - prowadzący grupę podkreślają pozytywne decyzje i moralnie dojrzałe rozumowanie.
- 3. Cofnięcie opóźnień w rozwoju moralnym** - trenerzy powinni dążyć do wykorzystania stworzonej już atmosfery tak aby osoby, które zatrzymały się na pierwszym lub drugim etapie doszły do bardziej dojrzałych moralnie rozwiązań.
- 4. Ugruntowanie dojrzałych decyzji** - na tym etapie prowadzący pomagają każdemu uczestnikowi zastanowić się nad swoim stanowiskiem i wybrać to uzasadnienie, które wydaje mu się przekonujące.

### **ZALETY TRENINGU ZASTEPOWANIA AGRESJI:**

- **TZA jest skierowany do szerokiej grupy odbiorców** począwszy od dzieci w wieku przedszkolnym czy uczniów szkół podstawowych, do destrukcyjnych grup podkulturowych, czy osób osadzonych w więzieniach.
- **Wielospektowość i wyraźna strukturalizacja**, co ułatwia zarówno uczenie się, jak i stosowanie nabytej wiedzy w praktyce.



## VIII. NIEPEŁNOSPRAWNOŚĆ JAKO PROBLEM WYKLUCZENIA

### Legislacja i regulacje prawne

Prawo do niezależnego i godnego życia zapewnia każdemu obywatelowi **Konstytucja Rzeczypospolitej Polskiej** (Art.69.):

*Osobom niepełnosprawnym władze publiczne udzielają, zgodnie z ustawą, pomocy w zabezpieczeniu egzystencji, przysposobieniu do pracy oraz komunikacji społecznej.*

**Karta Praw Osób Niepełnosprawnych** (1 sierpnia 1997 r. M.P.50.475) zawiera między innymi prawa osób niepełnosprawnych do:

- dostępu do dóbr i usług umożliwiających pełne uczestnictwo w życiu społecznym,
- dostępu do leczenia i opieki medycznej, rehabilitacji i edukacji leczniczej,
- życia w środowisku wolnym od barier funkcjonalnych,
- swobodnego przemieszczania się i korzystania ze środków transportu,
- dostępu do informacji

**Konsekwencje niepełnosprawności**, które mogą być izolowane lub występować jednocześnie, w trzech płaszczyznach:

- **biologicznej** - oznaczającej zniesienie, ograniczenie lub zaburzenie funkcji organizmu w zależności od stopnia uszkodzenia jego organów i układów,
- **osobowej (psychicznej)** - oznaczającej ograniczenie aktywności i działalności osoby niepełnosprawnej,
- **społecznej** - ograniczającej uczestnictwo osoby niepełnosprawnej w życiu społecznym.

Według Międzynarodowej Klasyfikacji Uszkodzeń, Aktywności i Uczestnictwa ICDH - 1998, wyróżnić można **dwa modele niepełnosprawności: medyczny i społeczny**. Podstawą tej klasyfikacji są zasady oraz podejścia filozoficzne.

**1. Model medyczny** skupia cały problem na osobie niepełnosprawnej, której potrzebna jest opieka medyczna. Człowiek ten może liczyć na pomoc różnych specjalistów, którzy skupiają się głównie na poprawianiu stanu zdrowia osoby.

**2. Model społeczny**, obejmuje problem niepełnosprawności jako problem całego społeczeństwa. Pomoc w takim modelu opiera się głównie na likwidowaniu barier w środowisku, aby osoba niepełnosprawna mogła aktywnie w nim uczestniczyć .

Osoby z niepełnosprawnością nie różnią się od innych w swoich pragnieniach i zachowaniach. W kontaktach z ludźmi zachowują się tak samo jak osoby pełnosprawne i mają takie same oczekiwania.

### Nie lubią:

- \* zbytnej poufaleści,
- \* narzucania się,
- \* traktowania z góry;
- \* innych negatywnych zachowań.



### Potrafiają:

- \* śmiać się,
- \* żartować także na własny temat,
- \* lubią nawiązywać nowe kontakty itp.

### Jak ludzie sprawni reagują na niepełnosprawność?

„Podczas wyboru szkoły czy podejmowania pracy ludzie oceniają mnie jak kogoś gorszego tylko dlatego, że mam niepełnosprawność”.

„Przykre jest to, że z reguły ludzie starsi, wykształceni (np. lekarze, urzędnicy, czasami, niestety, też pedagodzy), którzy powinni mieć wiedzę o niepełnosprawności, traktują mnie, nas – ludzi z niepełnosprawnością, jak osoby gorsze, które nie potrafią radzić sobie w życiu”.

„Jest to tym bardziej bolesne, że często osoba z niepełnosprawnością właśnie po nich spodziewa się stosownej reakcji”.

### Obszary dyskryminacji (defaworyzacji społecznej) ze względu na niepełnosprawność:

- \* niedostosowanie miejsc pracy do potrzeb osób niepełnosprawnych
- \* aktywizacja zawodowej osób niepełnosprawnych
- \* niedostępność przestrzeni publicznej dla osób niepełnosprawnych
- \* niewystarczająca pomoc państwa w stosunku do potrzeb rodziców wychowujących niepełnosprawne dzieci, którzy ze względu na stan zdrowia ich dzieci zmuszeni byli do porzucenia pracy zawodowej
- \* tryb przyznawania rodzicom i rodzinom wychowującym niepełnosprawne dzieci form pomocy społecznej: świadczeń pielęgnacyjnych, zasiłków pielęgnacyjnych, a także kwestii świadczeń emerytalno-rentowych

### Według Pełnomocnika Rządu do Spraw równego Traktowania, najczęściej spotykana dyskryminacja ze względu na niepełnosprawność to:

- **Odmowa zatrudnienia** ze względu na ułomność w przypadku, gdy nie jest wymagana na danym stanowisku pełna sprawność fizyczna lub psychiczna, a osoba niepełnosprawna ma kwalifikacje na takie stanowisko,
- **Przyznanie osobie niepełnosprawnej** niższego wynagrodzenia za taką samą pracę, jaką wykonuje osoba pełnosprawna.
- **Odmowa zatrudnienia osoby poruszającej się na wózku inwalidzkim** ze względu na brak odpowiednich rozwiązań technicznych w miejscu pracy i właściwych ciągów komunikacyjnych spełniających warunki dostępności:

*„firma przeprowadza rozmowy kwalifikacyjne w pokoju na trzecim piętrze, w budynku bez windy, uniemożliwiając uczestnictwo osób poruszających się na wózkach inwalidzkich”.*

- **typowanie na szkolenia umożliwiające podnoszenie kwalifikacji zawodowych i przez to awans zawodowy wyłącznie osób pełnosprawnych**, a pomijanie osób niepełnosprawnych,





- **dokuczanie osobie niepełnosprawnej** z powodu kalectwa;
- **odmowa osobie niewidzącej wstępu do miejsca pracy z psem-przewodnikiem,**
- **odmowa zarejestrowania działalności gospodarczej osoby niepełnosprawnej** z powołaniem się na ograniczenie jej sprawności

### **Sytuacja życiowa osób niepełnosprawnych w kontekście zjawiska defaworyzacji społecznej**

**Osoby niepełnosprawne czują się dyskryminowane na rynku pracy, głównie z powodu własnej niepełnosprawności.**

**Odczuwają one trudności w poszukiwaniu pracy,** na co składają się:

- nieprzychylnie nastawienie pracodawców,
- utrudnienia związane z dotarciem do pracy,
- brak pomocy w poszukiwaniu pracy ze strony odpowiednich instytucji,
- zbyt niskie wykształcenie i kwalifikacje,
- brak wiary we własne możliwości.

Podjęcie zatrudnienia przez osoby niepełnosprawne zbyt często powodowane jest przesłankami materialnymi, co może skutkować przeciążeniami.

**Aktywizacja zawodowa osób niepełnosprawnych wymaga:**

- zorganizowania systemowych działań już na etapie edukacji;
- kształtowania przyjaznego integracji środowiska,
- w końcowym etapie profesjonalnego doradztwa zawodowego.

**Warunkami skutecznej realizacji założeń rehabilitacji kompleksowej przez pracę zawodową są:**

- **ukierunkowany proces edukacji i kształcenia zawodowego,** uwzględniający nie tylko rodzaj i stopień niepełnosprawności, ale także rzetelną analizę potencjalnego rynku pracy i realnych możliwości zatrudnienia z wykorzystaniem zdobytych kwalifikacji;
- **opracowanie specyficznego sposobu pośrednictwa pracy** dla osób niepełnosprawnych poszukujących pracy;
- **szczególny nadzór nad organizacją stanowisk pracy dla osób niepełnosprawnych,** w celu eliminacji sytuacji, w których niepełnosprawni pracownicy mogą ponosić ryzyko przeciążeń i pogorszenia stanu zdrowia, kontynuując pracę na niebezpiecznym dla nich stanowisku pracy.

**Niepełnosprawność i uznanie kogoś za osobę z niepełnosprawnością w dużej mierze zależą od otoczenia.**

A nim z pewnością jest **rodzina i szkoła,** w których dziecko formuje się, kształci i wychowuje.



## Jaką rolę odgrywa szkoła w życiu dziecka z niepełnosprawnością?

„ Szkoła jest ogromnym wsparciem zarówno dla dziecka, jak i dla jego rodziców. Dzięki temu, że miałem możliwość uczęszczania do szkoły masowej, nawiązałem cenne kontakty z kolegami i koleżankami”.

„Miałem możliwość pełnej integracji ze światem osób pełnosprawnych. Dzięki szkole mogę teraz pogłębiać swoją wiedzę, studiując teologię na V roku i pedagogikę specjalną na I roku”.

„Jeśli chodzi o problemy wychowawcze, jakie sprawiałem nauczycielom, to śmiało mogę powiedzieć, że były one identyczne jak te, które były udziałem moich kolegów. Niejednokrotnie razem wygłupialiśmy się, żartowaliśmy czy przeszkadzaliśmy w lekcjach, jak wszystkie dzieci na świecie”.

## Defaworyzacja społeczna osób z niepełnosprawnością intelektualną

### Definicja upośledzenia umysłowego (wg R.Hebera)

Przez **niedorozwój umysłowy** rozumie się niższą od przeciętnej ogólną sprawność intelektualną, która powstała w okresie rozwojowym i jest związana z jednym lub więcej zaburzeniami w zakresie dojrzewania, uczenia się, i społecznego przystosowania.

### Grupy czynników etiologicznych wywołujących upośledzenie umysłowe

#### Genetyczne:

- spowodowane przez nieprawidłowości genowe (np. stwardnienie guzowate, zwyrodnienie mózgowo - płamkowe, maszkaronizm, matoleństwo);
- spowodowane przez aberracje chromosomalne (np.. Zespół Downa - trisomia chromosomu 21, zespół Turnera, zespół kociego krzyku, zespół Pataua - trisomia chromosomu 13 i inne).

#### Egzogenne (zewnętrzne):

- -zatrucia, infekcje, urazy (okres rozwoju płodowego, okołoporodowy lub po urodzeniu)

### Składniki upośledzenia umysłowego

- **organiczny** – dotyczy on zaburzeń i uszkodzeń w budowie i fizjologii układu nerwowego;
- **psychologiczny** – dotyczy obniżenia sprawności intelektualnej i jego różnych konsekwencji dla psychicznego funkcjonowania jednostki;
- **społeczny** – obejmuje szczególne uwarunkowania roli społecznej osoby upośledzonej.



## Klasyfikacja stopni upośledzenia umysłowego w zależności od jego stopnia

Stopień upośledzenia	iloraz inteligencji
Lekkie	50-55 do około 70
Umiarkowane	35-40 do 50-55
Znaczne	20-35 do 35-40
Głębokie	poniżej 20 lub 25

**Najliczniejszą grupę stanowią jednostki z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim (ok. 80%).**

- Charakteryzują się one najłagodniejszą formą niedorozwoju umysłowego. Ten stopień upośledzenia jest trudny do scharakteryzowania, gdyż defekty intelektualne nie są tak widoczne jak u osób z niepełnosprawnością w stopniu umiarkowanym i znacznym.
- Dzieci z niepełnosprawnością w stopniu lekkim **na ogół nie różnią się** pod względem wyglądu zewnętrznego i rozwoju fizycznego od swoich rówieśników w normie intelektualnej.
- Różnice można dostrzec dopiero po głębszej analizie i wnikliwym poznaniu. Zauważa się wtedy **osłabienie** zwłaszcza w trzech podstawowych obszarach funkcjonowania, tj. w myśleniu, mowie i motoryce.

### **TYPOWE OBJAWY NIEPEŁNOSPRAWNOŚCI UMYSŁOWEJ W STOPNIU LEKKIM:**

#### **MYŚLENIE:**

- schematyzm myślenia i obniżony krytycyzm;
- problemy z porównywaniem, dostrzeganiem różnic i podobieństw, związków pomiędzy zjawiskami i przedmiotami,
- trudności w przeprowadzaniu operacji logicznych, analizy, syntezy. (dzieci z trudem chwytają istotę jakiegoś zdarzenia, przy opowiadaniu czy oglądaniu filmu gubią „wątek„),
- trudności w przyswajaniu pojęć abstrakcyjnych (trudności w wydawaniu sądów i wyciąganiu wniosków),
- problemy z dokonywaniem wyboru, wyrażaniem swoich myśli i rozumieniem wypowiedzi innych osób,
- niedokładność rozumienia jest powodem nietrwałego pamiętania wyuczonego materiału,
- są mało pomysłowe, myślowo bierne, nie wykazują zainteresowań poznawczych.

#### **SPOSTRZEGANIE:**

- wolniejsze tempo i wąski zakres spostrzegania niż u dzieci w normie

#### **UWAGA:**

- obok uwagi mimowolnej występuje także uwaga dowolna (jej trwałość a także podzielność wzrasta w wyniku nauczania),



- trudności w wykonywaniu zadań wymagających zwracania uwagi na kilka czynności jednocześnie.

### **PAMIĘĆ:**

- pamięć logiczna bardzo słaba (pod tym względem istnieją największe różnice między nimi a dziećmi w normie intelektualnej),
- stosunkowo dobra pamięć mechaniczną (konieczne są częste reprodukcje wiedzy oraz posługiwanie się konkretnym przykładem. Niezwykle pomocne są wizualne środki dydaktyczne, które pomagają zobaczyć poznawaną treść).

### **MOWA:**

- ubogie słownictwo i trudności w uzewnętrznianiu swoich myśli (szczególnie wówczas, gdy treść wypowiedzi dziecka jest oderwana od społecznego kontekstu, gdy nie dotyczy codziennych doświadczeń dziecka).

### **MOTORYKA** (koordynacja wzrokowo - ruchowa):

- zaburzenia w zakresie globalnej motoryki, ale przede wszystkim koordynacji zmysłowo – ruchowej.
- dwa rodzaje zaburzeń: hiperaktywność i dyspraksja.
- **Hiperaktywność** to zespół trwałego niepokoju i nieuwagi.
- Dzieci hiperaktywne są niespokojne, mają trudności w kontrolowaniu swojego zachowania, szczególnie w sytuacjach siedzenia, stania, jedzenia itp.
- można na dziecko oddziaływać wychowawczo przez spokojne, dobrze „zorganizowane” zachowanie w obecności dziecka, wzmacnianie jego uwagi - nagradzanie czynności wykonanych w skupieniu, gry i zabawy ćwiczące uwagę, słuchanie audycji radiowych, uczestniczenie w koncertach itp.
- **Dyspraksja (niezdarność)** polega na nieprawidłowym „planowaniu” ruchów, braku koordynacji między nimi.
- Dzieci z dyspraksją nie wyczuwają dobrze swojego ciała, nie wyczuwają dobrze nacisku dłoni, często niszczą delikatne przedmioty i zabawki. Mają trudności w ubieraniu się, szczególnie zapinaniu guzików i wiązaniu sznurowadeł, męczą się i szybko stają się sfrustrowane. Przedmioty szkolne utrzymywane są w nieładzie, nadmiernie szybko niszczone. Trudności, jakie dzieci z dyspraksją mają z własnym ciałem, powodują ich łatwe

## **OSOBY NIEPEŁNOSPRAWNE W STOPNIU UMIARKOWANYM**

### **Dysfunkcje w zakresie struktur poznawczych:**

- **Mowa** opóźniona, występuje dopiero w 5 r. ż., ograniczona do małej liczby słów lub prostych zdań, które spełniają funkcje komunikacyjne. Możliwy kontakt werbalny. Ubogi zasób słownictwa.



- **Pamięć** - bardziej zaburzona niż w stopniu lekkim są pamięć świeża i trwała, a także pamięć mechaniczna i logiczna. Częściej niż u osób z upośledzeniem stopnia lekkiego występują zmyślenia. Jako dorosła osoba upośledzona zapamiętuje po 1-razowym usłyszeniu 5 cyfr, zdanie złożone z 16 - 18 sylab i krótkie opowiadanie.
- **Uwaga** - dominacja uwagi mimowolnej, którą przyciąga silny, niezwykły bodziec. Przy systematycznej pracy można rozwinąć uwagę dowolną.
- **Myślenie** ma charakter konkretno - obrazowy, myślenie przedoperacyjne.

**Dojrzałość umysłowa - na poziomie 8 - letniego dziecka**

**Dojrzałość społeczna - na poziomie 10 - letniego dziecka**

### **OSOBY NIEPEŁNOSPRAWNE W STOPNIU ZNA CZNYM**

**Dysfunkcje w zakresie struktur poznawczych:**

- **Mowa** - rozumieją mowę i proste, codzienne polecenia. Mowa czynna nie występuje albo jest ograniczona, a funkcje komunikacyjne są słabo wykształcone. Występują dyslalie. Porozumiewanie się z otoczeniem za pomocą prostych 4, 5, 6 wyrazowych zdań. Zasób słów ubogi.
- **Pamięć** - osoby dorosłe potrafią po 1 - razowym usłyszeniu powtórzyć z pamięci zdanie składające się z 12 sylab i 4 cyfry. Pamięć tylko mechaniczna.
- **Uwaga** mimowolna na przedmiotach i czynnościach budzących dużą ciekawość. Brak uwagi dowolnej, trwałość uwagi mimowolnej mała.
- **Myślenie** konkretno - obrazowe. Dostrzeganie podobieństw i różnic pomiędzy 2 przedmiotami a nie między pojęciami. Porównywanie 2 przedmiotów co do wielkości, pod względem estetycznym. Definiowanie pojęć przez użytek: np. "łyżka do jedzenia", "klucz do zamka". Rozpoznawanie kształtów geometrycznych.

**Dojrzałość umysłowa - na poziomie dziecka 5-6 - letniego**

**Dojrzałość społeczna - na poziomie dziecka 7-8 – letniego**

### **OSOBY NIEPEŁNOSPRAWNE W STOPNIU GŁĘBOKIM**

**Dysfunkcje w zakresie struktur poznawczych:**

- **Mowa** - nie wykształca się, zatrzymuje się na etapie wokalizacji i gaworzenia. Mogą nauczyć się swego imienia, lecz nie odnoszą go do siebie, na zawołanie nie reagują.
- **Pamięć** - uwaga mimowolna bardzo słaba.
- **Uwaga** - minimalna bądź brak nawet pamięci mechanicznej.
- **Myślenie** - brak oznak myślenia - zachowanie sprowadza się do bezpośrednich reakcji często nieadekwatnych na przypadkowe bodźce.

**Dojrzałość umysłowa - na poziomie 3 - letniego dziecka**

**Dojrzałość społeczna - na poziomie 4 - letniego dziecka**



## IX. DZIAŁANIA PRAKTYCZNE – TUTORING, SURVIVAL

### METODA TUTORINGU

Tutoring rozumiemy jako zaplanowany proces rozwoju, który następuje w indywidualnej, wspierającej relacji z drugą osobą – tutorem.

#### Tutoring to towarzyszenie człowiekowi w rozwoju

Idąc swoją drogą, młody człowiek „spotyka” tutora.



Przystaje na chwilę, by zobaczyć drogę za sobą i drogę przed sobą, by przyrzeć się miejscu, w którym się znalazł, zobaczyć, co już umie, a czego jeszcze powinien się nauczyć



I podejmuje dalszą wędrówkę już bardziej świadomie.

#### Cele tutoringu:

- \* **pełne wykorzystanie potencjału dziecka** – dzięki relacji z tutorem dziecko zyskuje lub rozwija kompetencje, poszerza możliwości działania w swojej społeczności, staje się świadome własnych talentów i pełniej je wykorzystuje.
- \* **samodzielność w rozwijaniu się i w samokształceniu** - w ramach relacji tutorskiej dziecko zyskuje doświadczenie w zakresie planowania i świadomego kształtowania swojego rozwoju.

Jak w praktyce stosujemy metodę tutoringu?

#### Co należy zrobić podczas pierwszego spotkania?

- 1. Stworzyć podstawy do zbudowania dobrej relacji.** Poznać się, zacząć wzmacniać poczucie bezpieczeństwa, akceptacji zaufania i autorytetu oraz wzajemną ciekawość.
- 2. Uczynić sytuację jasną, bezpieczną i przewidywalną** – przedstawić wychowankowi na czym polega rola tutora, czego może się spodziewać.
- 3. Poznać wstępne oczekiwania wychowanka** wobec tak określonej współpracy, zacząć tworzyć zaangażowanie i motywację do niej.
- 4. Uzgodnić wstępnie zasady współpracy, sposób kontaktowania się, umówić kolejne spotkania.**



## **Zadania tutora w wykorzystaniu narzędzi zmiany**

**Kluczowym zadaniem tutora** jest zbudowanie w relacji z wychowankiem poczucia bezpieczeństwa, zaufania i przekonania, że ma on w osobie tutora sojusznika, osobę, która może pomóc mu wyzwolić energię do zmiany.

1. Tutor zadaje wychowankowi pytania:

- co zmienisz w sobie i w swoim otoczeniu?
- w jaki sposób wprowadzisz w życie zdobyte wiadomości i umiejętności?
- w jaki sposób zastosujesz pomysły, które cię u innych zainspirowały?

2. Dzieli się z wychowankiem własnymi doświadczeniami, zarówno tymi związanymi z działaniem społecznym, jak i z osobistym rozwojem.

3. Inspiruje pokazując inne rozwiązania, sięgając do doświadczeń innych.

## **SURVIVAL – szkoła przetrwania**

**czyli umiejętność radzenia sobie w zaskakujących sytuacjach takich jak wypadki i katastrofy, zagubienia (np. w śnieżycy w górach), utknięcia (np. w lesie lub grocie) albo też o nagłą chorobę**

**Survival łączy informacje z rozmaitych dziedzin wiedzy:**

- geografii,
- meteorologii,
- biologii,
- psychofizjologii,
- medycyny i medycyny naturalnej,
- ratownictwa,
- fizyki,
- chemii,
- materiałoznawstwa
- traperki oraz innych.

**Odmiany survivalu:**

- Leśny inaczej „zielony” - symbolizuje idee poszukiwania związku człowieka z naturą;
- Miejski – traktowany jako wyzwanie rzucone cywilizacji, swoista próba udowodnienia, że da się przeżyć w mieście w roli bezrobotnego czy bezdomnego.
- Cywilny i militarny – obie odmiany odwołują się do najnowocześniejszych technik albo kombinacji zachowań i możliwości na wzór ludzi pierwotnych. Sposób nie jest istotny – liczy się cel - poradzić sobie w trudnej sytuacji



## Survival

- jest odskocznią od codzienności;
- dostarcza adrenalinowych wrażeń i pozwala na bliski kontakt z naturą;
- pokazuje, w jaki sposób pokonać trudności w dżungli życia, w firmie, zakładzie pracy, szkole;
- odwołuje się do idei harcerstwa.

Ale survival to nie tylko sztuka przetrwania. To coś więcej. Polując na mniej lub bardziej grubego zwierza wzorem Robinsona albo wcielając się w rolę bezdomnego (w przypadku survivalu miejskiego), ludzie niemal zapominają o całym dotychczasowym życiu.

Niespotykane sytuacje, jakie stają się ich udziałem, nie pozwalają ani na chwilę dekoncentracji, jakiegokolwiek wspomnienia, rozważanie problemów czy snucie planów.

**Jest tylko tu i teraz.** A to, paradoksalnie, mimo stresu związanego z koniecznością dania sobie rady – odpręża i wyluzowuje.

Na powrót stają niejako się czystą kartką tak, jakby przeszli jakiś **niezwykły seans terapeutyczny**.

To oczyszczenie sprawia, że łatwiej stawiają czoło problemom, gdy wracają do zwykłego życia”.





## Literatura:

1. „W poszukiwaniu metody kształcenia liderów”, Program Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności realizowany przez Stowarzyszenie Szkoła Liderów
2. Barnes K. (2005), *Wywieranie wpływu. Ćwiczenia*, Gdańsk.
3. Bee H., *Psychologia rozwoju człowieka*, Poznań 2004.
4. Bogdanowicz M., *Realność dysleksji – historia badań, terminologia*, [w:] St. Grabias (red.), *Zaburzenia mowy*, t. 1, Lublin, 2001.
5. Bogdanowicz M., *Ryzyko dysleksji. Problem i diagnozowanie*, Gdańsk 2002.
6. Branden N., *6 filarów poczucia własnej wartości*, Łódź 1998.
7. Brett D., *Bajki, które leczą*. Gdańsk 2005.
8. Bugajski M., *Język w komunikowaniu*, PWN, Warszawa 2006.
9. Chrzanowska B., Świąćicka J., *Oswoić ADHD: przewodnik dla rodziców i nauczycieli dzieci nadpobudliwych psychoruchowo*, Warszawa 2006.
10. Danilewska J., *Agresja u dzieci. Szkoła porozumienia*, Warszawa 2002.
11. Ernst K., *Szkolne gry uczniów*, WSIP, Warszawa 2003.
12. Fanning P., MacKay M., *Poczucie wartości własnej*, Poznań 2004.
13. Firlit-Fesnak G., Szyłko-Skoczny M. (red.), *Polityka społeczna*, PWSN, Warszawa 2008.
14. Frieske, K.W., Poławski, P., *Opieka i kontrola. Instytucje wobec problemów społecznych*, Seria Biblioteka Pracy Socjalnej, Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”, Katowice 1999.
15. Gazon J., *Ani bezrobocie, ani opieka społeczna*, Warszawa, 2008.
16. Glenn R. Schiraldi J., *Jak zwiększyć poczucie własnej wartości? Trening*, Gliwice 2007.
17. Goldstein A.P., Glick B., Gibbs J.C., *ART. Program Zastępowania Agresji*, Warszawa 2004.
18. Gorajewska D. (red.), *Wsparcie dziecka z niepełnosprawnością w rodzinie i w szkole*, Seria: Biblioteczka Przyjaciół Integracji, APS, Warszawa, 2008.
19. Hennessy E., Guerin S., *Przemoc i prześladowanie w szkole. Skuteczne przeciwdziałanie agresji wśród młodzieży*, Gdańsk 2008.
20. Hirszel K., Szczepanik R., Zbonikowski A., Modrzejewska D., (red.), *Psychospołeczne uwarunkowania defaworyzacji dzieci i młodzieży*, Warszawa 2010.
21. Jarosz E. (2001), *Wybrane problemy diagnozowania pedagogicznego*, Katowice.
22. Jarosz E., Wysocka E., *Diagnoza psychopedagogiczna – podstawowe problemy i rozwiązania*, Warszawa 2006.
23. Konopczyński M., *Metody twórczej resocjalizacji*, PWN, Warszawa 2006.
24. Kukła D., Bednarczyk Ł. (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób z grupy szczególnego ryzyka. Wybrane aspekty*. Warszawa 2010.
25. Kukła D., Bednarczyk Ł. (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób z grupy szczególnego ryzyka - wybrane aspekty*, Warszawa 2010.
26. Kwiatkowski E., *Bezrobocie. Podstawy teoretyczne*, Wyd. Naukowe PWN, Warszawa 2002.
27. Kwiatkowski S. M., *Kształcenie zawodowe : wyzwania, priorytety, standardy*, Warszawa 2008.
28. Nowak B.M., *Rodzina w kryzysie. Studium resocjalizacyjne*, PWN. Warszawa 2011.
29. Nycz E. (red.): *Niepełnosprawni czy sprawni inaczej - partnerstwo zamiast wykluczenia społecznego*. Kędzierzyn-Koźle 2003.
30. Oatley K., Jenkins J.M., *Zrozumieć emocje*, Warszawa 2003.
31. Paszkowska-Rogacz A., *Doradztwo zawodowe - wybrane metody badań*, Warszawa 2009.



32. Pawlak P., *Program profilaktyczno-terapeutyczny dla dzieci z zespołem nadpobudliwości psychoruchowej*, Kraków 2006.
33. Piłat-Borcuch M., Wcisło-Gajewska I., *Przeciwdziałanie wykluczeniu społecznemu chorych po zabiegach kardiochirurgicznych*, [w:] red. D. Kukła, Łukasz B. (red.), *Poradnictwo zawodowe dla osób z grupy szczególnego ryzyka - wybrane aspekty*, Warszawa 2010.
34. Pluta T., *Profilaktyczno – wychowawczy program przeciwdziałania agresji u dzieci w młodszym wieku szkolnym*, Kraków 2011.
35. Pufal – Struzik I., *Agresja i przemoc w szkole. Przyczyny, rozpoznawanie, zapobieganie*, Warszawa, 2007.
36. Pytka L., *Pedagogika resocjalizacyjna*, Wyd. APS, Warszawa 2005.
37. R. Lister (2007), *Bieda*, Wyd. Sic! a. c., Warszawa.
38. R. Szarfenberg (2007). *Ubóstwo, marginalność i wykluczenie społeczne*, [w:] G. Firlit-Fesnak, M. Szyłko-Skoczny (red.), *Polityka społeczna*, PWN, Warszawa.
39. Retter H., *Komunikacja codzienna w pedagogice*, GWP, Gdańsk 2005.
40. Rudek I., *Znaczenie edukacji prozdrowotnej w profilaktyce otyłości u dzieci i jej wpływ na dalsze funkcjonowanie społeczne*, [w:] Kowalski M., Olczak A. (red.), *Edukacja w przebiegu życia - od dzieciństwa do starości*, Impuls, Kraków 2010.
41. S. Wegscheider-Cruse, *Poczucie własnej wartości. Jak pokochać siebie*, Gdańsk 2002.
42. Sarzyńska E., *Doradca zawodowy w środowisku bezrobotnych*, Lublin 2007.
43. Schaffer H.R., *Psychologia rozwojowa. Podstawowe pojęcia*, Wyd. UJ, Kraków 2010.
44. Siegel D.J., *Rozwój umysłu. Jak stajemy się tym, kim jesteśmy*, Wyd. UJ, Kraków 2009.
45. Steward J., *Jak radzić sobie ze złością. Treningi dla nastolatków*, Warszawa 2010.
46. Szarfenberg R., *Krytyka i afirmacja polityki społecznej*, Warszawa 2008.
47. Szarfenberg R., Żołędowski C., Theiss M. (red.) *Ubóstwo i wykluczenie społeczne - perspektywa poznawcza*, Warszawa 2010
48. Szumski G.: *Integracyjne kształcenie niepełnosprawnych*. Warszawa 2006.
49. Taylor M., *Rozwój poznania społecznego z perspektywy teorii umysłu*, [w:] B. Bokus, G.W. Shugar (red.), *Psychologia języka dziecka*, GWP, Gdańsk 2007.
50. Urban B., *Zaburzenia w zachowaniu i przestępczość młodzieży*, Wyd. UJ, Kraków 2000.
51. Urban B., *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*, Wyd. UJ, Kraków 2005.
52. Virtue D., *Dzieci Indygo - opieka i wsparcie*, Białystok 2007.
53. Wood D., *Jak dzieci uczą się i myślą*, Wyd. UJ, Kraków 2006.
54. Woynarowska B., *Otyłość*, [w:] Woynarowska B. (red.), *Uczniowie z chorobami przewlekłymi jak wspierać ich rozwój, zdrowie i edukację*, PWN, Warszawa 2010.
55. Wyczesany J. , *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Kraków 2004.
56. Wysocka E., *Doświadczenie życia w młodości – problemy, kryzysy i strategie ich rozwiązywania*, Wyd. UŚ, Katowice 2009.

Netografia:

[www.liderzy.pl](http://www.liderzy.pl)

[www.siecrownosci.gov.pl](http://www.siecrownosci.gov.pl)