



SPOŁECZEŃSTWO
EDUKACJA
JĘZYK

Tom 14/2021, ss. 159-168

ISSN 2353-1266

e-ISSN 2449-7983

DOI: 10.19251/sej/2021.14.1(10)

www.sej.mazowiecka.edu.pl

Mariola Żelazkowska

Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku

Orcid: 0000-0001-6567-9892

WSPARCIE PSYCHOPEDAGOGICZNE UCZNIÓW Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ DOŚWIADCZAJĄCYCH ODRZUCENIA RÓWIEŚNICZEGO W SZKOLE OGÓLNODOSTĘPNEJ

PSYCHO-PEDAGOGICAL SUPPORT OF STUDENTS
WITH DISABILITIES EXPERIENCING PEER REJECTION IN
MAINSTREAM SCHOOL

Abstrakt

Dostęp do edukacji, możliwość samo-realizacji, poczucie bezpieczeństwa, akceptacji przez środowisko rówieśnicze i przynależności do niego, a nade wszystko integracja z nim stanowią na etapie edukacji szkolnej ważne potrzeby życiowe młodego człowieka. Ich zaspokojenie daje możliwość wszechstronnej aktywności jednostki, przeciwdziała wykluczeniu. Dla dziecka rozpoczynającego naukę szkolną, zwłaszcza dziecka z niepełnosprawnością, zetknięcie się

Abstract

Access to education, the possibility of self-fulfillment, a sense of security, acceptance by peer environment and belonging to it, and above all integration with it, constitute important life needs of a young person at the stage of school education. Satisfying them gives the possibility of an individual's comprehensive activity and prevents exclusion. For a child starting school, especially a child with a disability, contact with a group or class is a great

z grupą, klasą jest dużym przeżyciem. Wielokrotnie niepełnosprawność nie wpisuje się do tego, co młodzi ludzie nazywają normalnością. Czy negatywne postrzeganie niepełnosprawności, powoduje stygmatyzację i marginalizowanie, wykluczenie z grupy rówieśniczej? W niniejszej publikacji autor odniesie się do problemu odrzucenia rówieśniczego uczniów z niepełnosprawnością w szkole ogólnodostępnej. Nawiąże także do kwestii wsparcia psychopedagogicznego, które zapobiegałoby stygmatyzacji, marginalizacji, odrzuceniu przez rówieśników tej grupy uczniów.

SŁOWA KLUCZOWE

niepełnosprawność, wsparcie, grupa rówieśnicza, odrzucenie

experience. Many times, disability does not fit in with what young people call normal. Does the negative perception of disability cause stigmatization and marginalization, exclusion from the peer group?

In this publication, the author will refer to the problem of peer rejection of students with disabilities in mainstream schools. He will also refer to the issue of psycho-pedagogical support that would prevent stigmatization, marginalization and rejection by peers of this group of students.

KEY WORDS

disability, support, peer group, rejection

1. Wprowadzenie

Zjawisko niepełnosprawności i związane z nią utrudnienia istnieją od początków cywilizacji. Bazując na statystykach Organizacji Narodów Zjednoczonych na świecie żyje ponad miliard osób z niepełnosprawnością, co stanowi około 15% populacji (Projekt Globalnego Planu Działania WHO, 2014, 47). Przez lata niepełnosprawność była tematem problemowym i marginalizowanym. Nie przywiązywano uwagi do poprawy jakości życia człowieka z niepełnosprawnością, poczucia jego wartości, godności, integracji społecznej. Termin niepełnosprawności [...] „obejmuje różne ograniczenia funkcjonalne jednostek ludzkich w każdym społeczeństwie, wynikające z uszkodzenia zdolności wykonywania jakiejś czynności w sposób uważany za normalny, typowy dla życia ludzkiego. Ograniczenia te mogą mieć charakter stały lub przejściowy, mogą dotyczyć sfery sensorycznej, fizycznej i psychicznej” (Dykciak 1997, 15). Obecnie zjawisko niepełnosprawności ma zdecydowanie charakter interdyscyplinarny. Interesuje się nią wiele współczesnych dziedzin nauki jak: psychologia, medycyna, socjologia, czy pedagogika. Jest ważnym dylematem dzisiejszych czasów ze względu choćby na brak możliwości lub utrudnienie pełnego funkcjonowania osób nią dotkniętych w społeczeństwie, co często przyczynia się do izolacji, wykluczenia społecznego. Problem ten dotyczy także najmłodszych, u których normalny proces rozwoju zostaje zakłócony przez niepełnosprawność. H. Jantsch twierdzi że „u takiego dziecka zahamowane są naturalne siły rozwojowe stanowiące harmonijną jedność psychosomatyczną. Utrudnia to kształtowanie dziecięcego obrazu siebie. Syndrom obciążenia, powstały wskutek pre-, peri, lub postnatalnych (przed urodzeniem, w czasie porodu i krótko po porodzie) zaburzeń rozwoju,

wywołuje zasadniczo inną sytuację konfliktową niż wówczas, gdy niepełnosprawność jest spowodowana w późniejszych latach przez chorobę lub wypadek. W tym drugim przypadku rozwój dziecka do czasu urazu może być niezakłócony. Nowonarodzone, niepełnosprawne dziecko, niezależnie czy jest niewidome, głuche, niepełnosprawne intelektualnie, ruchowo niesprawne, czy też ma zaburzenia sprzężone – ma z powodu swych dysfunkcji, w określonym stopniu, od początku utrudnione nabywanie umiejętności” (Jantsch, 1993, 14). Zważywszy na upowszechnianie się obecności uczniów z niepełnosprawnościami, czy inaczej ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w szkolnictwie ogólnodostępnym, powinno zatroszczyć się o to, aby była ono nie tylko sposobem na realizowanie teorii integracji, ale głównie szansą zdobywania nowych umiejętności, korzystnych zarówno dla tej grupy dzieci, jaki i dla grupy prawidłowo rozwijającej się.

Dostęp do edukacji, możliwość samorealizacji, poczucie bezpieczeństwa, akceptacji także przez środowisko rówieśnicze i przynależności do niego, a nade wszystko integracja z nim stanowią na etapie edukacji szkolnej ważne potrzeby życiowe młodego człowieka. Ich zaspokojenie z jednej strony daje możliwości do wszechstronnej aktywności jednostki, z drugiej przeciwdziała wykluczeniu. Dla dziecka rozpoczynającego naukę szkolną zetknięcie się z grupą, klasą, do której przynależą jednostki z różnorodnych środowisk funkcjonowania, z odmiennymi nawykami, czy przyjętymi normami, jest dużym przeżyciem. Szczególny dyskomfort odczuwają osoby z różnymi typami niepełnosprawności, osoby mające najczęściej niskie poczucie własnej wartości, dla których kontakt z trudnościami, barierami, zwłaszcza psychospołecznymi, zakłóca ich prawidłowe funkcjonowanie. Niepełnosprawność towarzyszy nam niemal wszędzie. Często jednak odbieramy ją jako temat niewygodny i trudny, powodujący, zwłaszcza wśród młodych ludzi, sprzeczne, niejednokrotne irracjonalne zachowania. Wielokrotnie niepełnosprawność nie wpisuje się do tego, co zwłaszcza młodzi ludzie nazywają normalnością. Czy brak informacji, negatywne, niczym nieoparte postrzeganie niepełnosprawności, wyniesione czasami z domu rodzinnego, powoduje stygmatyzację i marginalizowanie, a czasami wykluczenie z „normalnego życia”, z grupy rówieśniczej? W czym przejawiają się zachowania uczniów w szkole, klasie, w której zarówno pełnosprawni, jak i niepełnosprawni spędzają znaczną część swojego czasu? Człowieka należy postrzegać nie przez pryzmat jego niepełnosprawności, ale przez to co sobą reprezentuje, przez to, że jest człowiekiem mającym pełne prawa do rozwoju, samorealizacji, zabawy, nauki czy pracy. Nie powinna być ona, ani przyczyną odrzucenia, ani nagradzania. Odpowiednie wsparcie tej grupy i ich rodzin oraz likwidowanie barier, głównie społecznych pozwoli na optymalną socjalizację, zwłaszcza młodego człowieka, pokonywanie trudności, pozwoli realizować swoje pasje, marzenia, aspiracje.

2. Istota odrzucenia rówieśniczego

Środowisko rówieśnicze pełni znaczącą rolę w procesie socjalizacji dziecka. M. Winiarski podkreśla, że „Socjologowie wychowania wymieniają kilka funkcji pełnionych przez grupy rówieśnicze dzieci i młodzieży:

- funkcję socjalizacyjną wężiej rozumianą (nie ma regulacji sfery biologiczno-popyłdowej, jest natomiast oddziaływanie na sferę świadomościowo-moralną oraz procesy akulturacji);
- wychowawczą (zaspokajanie potrzeb emocjonalnych, poznawczych i afiliacyjnych, interioryzacja wartości społecznych);
- kontrolną w zakresie zachowań członków (respektowanie norm, zwyczajów przyjętych w grupie)” (Winiarski 2010).

Klasa szkolna jest środowiskiem bardzo zróżnicowanym, gdzie między uczniami kształtują się relacje określające ich pozycję społeczną, którą jest na przykład odrzucenie rówieśnicze (Musialska 2011, 79). Jeśli nie zostaną podjęte odpowiednie działania wspierające, które przyczynią się do budowania oczekiwanych efektów w zakresie jednakowego traktowania jednostki, bez względu na jej dysfunkcje, w przyszłości odrzucenie to może stać się podstawą wykluczenia społecznego. Zjawisko to, z różnym nasileniem, spotyka się niemal w każdej szkole. Powodem odrzucenia mogą być różne czynniki. Należą do nich: „cechy społeczne, postrzeganie przez dziecko swojego statusu społecznego, umiejscowienie kontroli relacji do trudności w grupie rówieśniczej, kontakty dziecka z rówieśnikami spoza klasy szkolnej, a także styl opieki rodzicielskiej” (Urban 2001, 14-21). Istnieje także wiele typów odrzucenia rówieśniczego od izolacji, czy zbyt szybkiego zakończenia kontaktów społecznych z określonym uczniem, poprzez wielorakie formy agresji, blokowanie podejmowanych działań, przekazywanych informacji, podporządkowanie, ciągle sprawdzanie i pilnowanie, po niesprawiedliwą negację skierowaną bezpośrednio wobec dziecka i jego aktywności, przekazywanie kłamstw i poniżających opinii (Urban 2005, 40). Określone rodzaje mogą przybierać dokuczliwą, nieprzyjemną postać, inne mieć formę żartów kryjących uprzedzenie, nieżyczliwość. Wszystkie jednak atakowany uczeń odbiera jednoznacznie, co jeszcze bardziej przyczynia się do jego wykluczenia. Stosunki w grupie rówieśniczej, do której przynależą też dzieci z niepełnosprawnością, nie należą do łatwych. Niejednokrotnie spotyka się, że zachowanie, stopień rozwoju, czy wygląd dziecka decydują o jego roli w grupie. Jeżeli ktoś z nich odbiega od przyjętych norm, dzieci wiodące w klasie, szkole wykluczają je. Takie negatywne zachowania grupy rówieśniczej uwidaczniają inność, brak jakichkolwiek możliwości przynależności do społeczności szkolnej, a w konsekwencji ograniczenie kontaktów, odizolowanie, osamotnienie, z czasem wykluczenie społeczne.

Wszystkie relacje w grupie rówieśniczej ulegają ciągłym zmianom w toku procesu edukacyjno-wychowawczego. Powodują je sukcesy, porażki, codzienne sytuacje i funkcjonowanie uczniów. Każde dziecko jest członkiem zespołu klasowego, identyfikuje się z nim, zaś działania mające na celu odrzucenie skutkuje negatywnymi konsekwencjami we wszystkich obszarach jego rozwoju. U dziecka doświadczającego akceptacji, zarów-

no ze strony dorosłych, jak i rówieśników, rozwój psychiczny przebiega w sposób prawidłowy, niczym nie zagrożony. Inaczej jest w sytuacji, kiedy dziecku towarzyszy litość, kpiny, złośliwości, brak akceptacji czy ekskluzja. Zaburzony zostaje wtedy rozwój emocjonalny dziecka, co z kolei negatywnie wpływa na proces uczenia i rozwój intelektualny. Tego typu sytuacja utrudnia młodemu człowiekowi kontakty z otoczeniem, często powoduje jego wycofywanie się. Jedną z głównych przyczyn doświadczania odrzucenia rówieśniczego są uprzedzenia dorosłych do niepełnosprawności, wnikliwie obserwowane przez wychowanków, a w konsekwencji przez nich powielane i stosowane. Niepożądane zachowania zaś dzieci z niepełnosprawnościami bywają często wynikiem nie tylko ich zaburzenia, ale również odpowiedzi na sytuacje, których doświadczają w grupie rówieśniczej i które są całkowicie dla nich niezrozumiałe.

Konsekwencje odrzucenia rówieśniczego bywają bardzo różne i dotyczą różnych sfer rozwoju. W zakresie obszaru poznawczego odnoszą się głównie do sprawności intelektualnych, w której na skutek specyficznej sytuacji społecznej, powodującej stres, lęk, niższe poczucie własnej wartości, osiągają gorsze wyniki w nauce, mimo, iż pracują na miarę swoich możliwości, dokładnie określonych przez Indywidualny Program Edukacyjno-Terapeutyczny. W sferze rozwoju poznawczego zwraca się także uwagę na trudności z przetwarzaniem informacji społecznych, komunikację, na niższy poziom umiejętności radzenia sobie z sytuacjami konfliktowymi, z wyjaśnianiem przyczyn działania rówieśników i dorosłych, przekonaniem, że agresja jest efektywną metodą realizacji swoich celów i rozwiązywania wszelakich problemów. W zakresie tym mieści się ponadto brak wiedzy i umiejętności w zakresie zachowań, jakim jest przestrzeganie norm i zasad panujących w grupie rówieśniczej, nieadekwatne reagowanie na sukces, porażkę, czy nawiązywanie przyjaźni, bliższych relacji oraz niska samoocena. Z kolei w obszarze rozwoju emocjonalnego podkreśla się, że ta grupa dzieci zdecydowanie częściej przeżywa przykre emocje, ma niską samokontrolę emocjonalną, przejawiającą się zwykle w nadruchliwości, impulsywności, może wykazywać lęk społeczny, objawy depresji, poczucie osamotnienia, jak również czasami brak umiejętności konkretnego, odpowiedzialnego radzenia sobie ze zdenerwowaniem w związku z niepowodzeniami edukacyjnymi. Równie ważny w rozwoju dziecka z niepełnosprawnościami jest obszar behawioralny. W tym zakresie konsekwencje odrzucenia rówieśniczego najbardziej widoczne są w organizowaniu kontaktów, własnych aktywności, w niskim poziomie uspołecznienia dziecka, w przejawach agresji fizycznej i werbalnej, a także w destrukcyjnych, społecznie nieakceptowanych zachowaniach. Dzieci wchodzą czasami w nieodpowiednie relacje, mają niską motywację, negatywne stosunki z nauczycielami. Czasami wagarują (Jarosz i Wysocka 2006, 172-177)

Reasumując, odrzucenie rówieśnicze dzieci z niepełnosprawnościami, próby integracji i problemy edukacyjne mimo wielu zmian i zabiegów stanowią nadal ograniczenia w funkcjonowaniu tej grupy i środowiska z nią związanego. Niewątpliwie niepełnosprawność to poważny problem społeczny często rodzący odczuwanie osamotnienia, brak samoakceptacji, samo-wykluczenie, zniechęcenie do podejmowania jakichkolwiek wysiłków edukacyjnych, rewalidacyjnych, czy rehabilitacyjnych.

3. Psychopedagogiczne wsparcie uczniów doświadczających odrzucenia rówieśniczego

Wsparcie należy rozumieć jako synonim pomagania. Istnieje ponadto wiele uzupełniających sformułowań wsparcia precyzujących jego zakres oraz rodzaj okoliczności i działań wspomagających, takich jak: wsparcie psychiczne, społeczne, emocjonalne i terapię wspierającą (Por. Kennedy i Charles 2010). W literaturze przedmiotu opisane są różne kategorie wsparcia. Jedne dzielą je na praktyczne oraz emocjonalne, a podział taki wynika z analizy czynnikowej, inne na przykład według T.A. Willsa uwzględniają wsparcie wzmacniające samoocenę, pozycję, szacunek, motywację oraz relacje społeczne (Sęk i Cieślak 2004, 20)

Aspekt psychologiczny wsparcia bezpośrednio związany jest z relacjami interpersonalnymi i dotyczy głównie przeżyć, potrzeb psychicznych czy osobistych poglądów. Konkretnie efekty tej pomocy widoczne są w zakresie większego poczucia bezpieczeństwa i komfortu psychicznego osoby wspomaganej, wzrostu motywacji, przygotowania do podejmowania różnorodnych aktywności, czy w końcu zaakceptowania własnych ograniczeń, jakie niesie ze sobą niepełnosprawność. Ten aspekt dotyczyć będzie wszystkich działań mających na celu stworzenie okoliczności i warunków, w których uczniowie, doświadczający wsparcia, wykorzystają optymalnie swoje możliwości do pokonywania napotykaných trudności.

Koncepcje celów i zadań kształcenia specjalnego dzieci z niepełnosprawnościami łączą się z zasadami polityki oświatowej kraju. Priorytetem szkół, w których przebiega proces kształcenia specjalnego, w tym w szkół ogólnodostępnych, powinno być dążenie do pełnego włączenia i integracji ucznia niepełnosprawnego z pełnosprawnymi rówieśnikami, uwzględniając przy tym jego możliwości psychofizyczne, wspieranie go podczas wspólnych zajęć, a także likwidowanie wszelakich barier i ograniczeń, które mogłyby zakłócać funkcjonowanie w grupie rówieśniczej. Ważne jest kompleksowe wspieranie każdego ucznia, bez względu na poziom jego rozwoju, w rozwijaniu osobistego potencjału i kształtowaniu kompetencji, które pozwalają mu efektywnie komunikować się, logicznie myśleć, rozwiązywać napotykané problemy, przewidywać konsekwencje swoich działań, podejmować decyzje, radzić sobie w sytuacjach problemowych, budować własny system wartości, postaw i zachowań oraz współpracować w grupie (Dyduch 2009, 339). Wsparcie to winno być zależne od wieku dziecka, rodzaju i stopnia jego niepełnosprawności, podejmowanych aktywności, czy to edukacyjnych, rewalidacyjnych, czy rehabilitacyjnych, ale także zainteresowań i uzdolnień. Niedostawanie wymagań edukacyjnych do psychofizycznego funkcjonowania ucznia, może być źródłem porażki, stresu i zniechęcenia (Tomaszek 2015, 105-106).

W rozwoju kompetencji społecznych, gwarantujących uczniowi akceptację i bezpieczeństwo oraz warunkujących proces socjalizacji, istotne są zarówno czynniki zewnętrzne - środowiskowe jak i wewnętrzne - osobowościowe. Zadaniem każdej szkoły ogólnodostępnej jest wspieranie indywidualności ucznia, tworzenie pozytywnych relacji społecznych i pokonywanie trudności, które są wynikiem dysfunkcji rozwojowych.

„W tym celu konieczne jest wykreowanie specyficznej postawy pedagogicznej wobec dzieci (...). Perspektywa, z jakiej nauczyciele spostrzegają uczniów, wyznacza kierunek ich pedagogicznego działania. (...) wymaga dostrzeżenia różnorodnych potrzeb dzieci (...). Nie społeczne porównywanie, lecz indywidualny rozwój dziecka (...) osadzonego w kontekście grupy jest dla nauczania punktem wyjścia i odniesienia. Jego celem jest stworzenie równowagi między indywidualnością uczniów a możliwościami rozwojowymi i edukacyjnymi w kontekście szkoły” (Werning i Lutje-Klose 2009, 172-173).

Pomoc uczniom odrzuconym przez środowisko rówieśnicze powinna opierać się na działaniach profilaktycznych, których głównym celem powinno być nie izolowanie, a włączenie ich do prawidłowo funkcjonujących grup jakimi są między innymi zajęcia rozwijające kompetencje emocjonalno-społeczne (Deptuła 2013, 418). Do czynności profilaktycznych, w tym zakresie, należy także zaliczyć rozwój umiejętności opiekuńczo-wychowawczych zarówno w szkole, jak i w środowisku rodzinnym. Odrzucenie rówieśnicze często łączy się z przemocą rówieśniczą. Profilaktyka wówczas skierowana powinna być na rozmowy, dyskusje na temat zjawiska odrzucenia, posiłkowanie się różnego typu literaturą i poradnikami, organizowanie wspólnych projektów, podczas których uczniowie mają możliwość wcielić się w rolę krzywdzonego i krzywdzącego (Trojanowicz-Kasprzak 2013, 7). Pożądane w prawidłowym funkcjonowaniu ucznia wśród rówieśników jest wzmocnienie kompetencji społecznych, a zwłaszcza zwrócenie uwagi na sposób kształtowania i kontrolowania zachowania uczniów w klasie. Innym bardzo istotnym czynnikiem przeciwdziałania odrzuceniu rówieśniczemu jest właściwe kierowanie klasą. Oznacza to, że nauczyciel powinien posługiwać się najnowszą wiedzą i technikami, które pozwalałyby skutecznie uczyć młodych ludzi odpowiedzialności za swoje zachowanie. Winien on stworzyć i zorganizować środowisko szkolne tak, aby sprzyjało efektywnemu uczeniu się właściwych zachowań, samodyscypliny, samorealizacji, współpracy. Wychowawca powinien przede wszystkim być z uczniem, a nie obok niego. Programy profilaktyczne przeciwdziałające wykluczeniu rówieśniczemu, a także zróżnicowane, odpowiednio dostosowane formy pomocy psychologicznej w postaci na przykład wsparcia psychologicznego, zajęć grupowych, czy interwencji kryzysowej i pedagogicznej, jakimi są między innymi zajęcia wyrównawcze, to inne formy aktywności, mające przyczynić się do eliminowania zjawiska odrzucenia (Musialska 2011, 85). Konieczne wydaje się również „opracowanie podstawowych narzędzi badawczych do pomiaru odrzucenia rówieśniczego socjometrycznego i niesocjometrycznego, dostosowanych do codziennej praktyki szkolnej, opracowanie stosownych narzędzi badawczych do diagnozy poszczególnych podtypów dzieci odrzucanych przez rówieśników, a także prowadzenie badań naukowych, dotyczących różnych aspektów od rżenia rówieśniczego w klasie szkolnej”(Musialska 2011, 85). Konsekwencje odrzucenia rówieśniczego wpływają także na rodzinę dziecka, która czasami bywa sama powodem odrzucenia. W takim przypadku ważna jest, w celu zapobiegania temu zjawisku, edukacja dorosłych.

Podsumowanie

Zadaniem szkoły ogólnodostępnej jest wzmocnienie indywidualnych możliwości każdego ucznia, prawidłowych relacji społecznych. Choć teoretycznie zjawisko integracji w grupie rówieśniczej przebiega zazwyczaj dzięki wiodącej roli grupy, to istotne znaczenie w inkluzji ma nauczyciel, którego profesjonalizm, zdolności diagnostyczne i kreatywność w poszukiwaniu nowych rozwiązań, metod, dodatkowych aktywności mogą przyczynić się do niwelowania dysfunkcji, rozwijania uzdolnień i zainteresowań oraz przeciwdziałania odrzuceniu rówieśniczemu dziecka z niepełnosprawnościami.

Relacje rówieśnicze mają ważne znaczenie dla rozwoju społecznego dziecka w okresie dzieciństwa i wczesnej młodości. Funkcjonowanie dzieci z niepełnosprawnościami w grupie dzieci pełnosprawnych nie przyczynia się do wypracowania pozytywnych stosunków emocjonalno-społecznych, jeżeli nie będą one wzmocniane zamierzonymi, efektywnymi, integracyjnymi działaniami wychowawczymi. Działania nauczycieli powinny przede wszystkim skupić się na obserwowaniu wychowanków, kontrolowaniu rozwoju pozytywnych relacji wśród uczniów. Odrzucenie rówieśnicze hamuje podstawowe potrzeby dziecka, przeszkadza w samorealizacji.

Konkludując, problematyka odrzucenia rówieśniczego dziecka z niepełnosprawnością nasuwa pewne wnioski dla pedagogów pracujących z klasami, do których uczęszczają dzieci z różnymi dysfunkcjami i których możliwości rozwojowe, zachowania, postawy mogą stać się przyczyną konfliktów w grupie. Chcąc im przeciwdziałać należy z uwagą obserwować relacje i zachowania zachodzące pomiędzy uczniami pełnosprawnymi i z niepełnosprawnościami, ponieważ czasami nawet uczniowie przestrzegający norm panujących w klasie, mogą zręcznie maskować uprzedzenia do wybranych rówieśników. Dla prawidłowych relacji panujących w grupie rówieśniczej, mogących także przeciwdziałać odrzuceniu rówieśniczemu, powinno się w przystępny sposób wyjaśniać przyczyny niższego poziomu sprawności uczniów z niepełnosprawnościami, przekazywać informacje o potrzebie niesienia im pomocy, o okolicznościach, przed którymi należy chronić tę grupę dzieci, uwrażliwiać na potrzeby innych, uczyć tolerancji i akceptacji. Podczas codziennej pracy z uczniami nauczyciele powinni podkreślać mocne strony dziecka, mogące zwiększyć jego atrakcyjność na forum klasy, zachęcać dzieci z niepełnosprawnościami do aktywności w różnych sytuacjach, zarówno w klasie, na zajęciach pozalekcyjnych, jak i na forum szkoły. Nie wolno dzielić dzieci na pełnosprawne i z niepełnosprawnością, ponieważ wszystkie mają równe prawa, potrzeby, w tym potrzebę kontaktów, więzi koleżeńskich. Pamiętać należy także, że przesadna pobłażliwość w ocenianiu wiadomości czy umiejętności tej grupy uczniów powoduje obniżenie ich osiągnięć i motywację.

Doskonalenie realnych możliwości ucznia, znoszenie barier mogących utrudniać funkcjonowanie jednostek, przeciwdziała nie tylko odrzuceniu rówieśniczemu, konsekwencjom jakie niesie niepełnosprawność, ale także może spowodować integrację tej grupy dzieci ze środowiskiem rówieśniczym, ponieważ sama niepełnosprawność naj-

częściej jedynie ogranicza przystosowanie społeczne, zakłóca proces socjalizacji, który powinien być dynamiczny, ciągły i wszechstronny (Kościelak 1995).

Literatura

- Deptuła, Maria. 2013. *Odrzucenie rówieśnicze, profilaktyka i terapia*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Dyduch, Ewa. 2009. „Kierowanie sobą jako umiejętność życiowa młodzieży z niepełnosprawnością intelektualną. W: *Osoba z niepełnosprawnością – opieka, terapia, wsparcie*, red. Ditta. Baczała, Jacek. J. Bleszyński, Marzenna. Zaorska, 339. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Dykcik, Władysław. 1997. *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza.
- Jantsch, Hedi. 1993. Niepełnosprawne dziecko, jego sytuacja we wczesnym dzieciństwie, możliwości pomocy. W: *Uczmy się żyć razem : niepełnosprawne dzieci w przedszkolu*, red. Gisela Hundertmarck, 14. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Jarosz, Ewa i Ewa Wysocka. 2006. *Diagnoza psychopedagogiczna*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Kennedy, Eugene i Sara C Charles. 2010. *Jak pomagać dobrą radą*. Kraków: Wydawnictwo Apostolstwa Modlitwy.
- Kościelak, Ryszard. 1995. *Integracja społeczna niepełnosprawnych umysłowo*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Musialska, Kinga. 2011. *Odrzucenie rówieśnicze w klasie szkolnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- „Projekt Globalnego Planu Działania WHO na rzecz niepełnosprawności na lata 2014–2021: Lepsze zdrowie dla wszystkich osób niepełnosprawnych” W: *Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania*, Nr IV/2014(13) 47.
- Sęk, Helena i Roman, Cieślak. 2004. Wsparcie społeczne – sposoby definiowania, rodzaje i źródła wsparcia, wybrane koncepcje teoretyczne. W: *Wsparcie społeczne, stres i zdrowie*, red. Helena. Sęk i Roman Cieślak, 20. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Tomaszek, Katarzyna. 2015. Wypalenie szkolne – nowe wyzwanie dla nauczycieli w szkole. W: *Nauczyciel – między etosem a presją rzeczywistości*. t.1 *Wielowymiarowość kompetencji współczesnego nauczyciela*, red. Anna. Kwatera, Stanisław. Kowal, Ewa. Zawisza, 105-106. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Trojanowicz-Kasprzak, Maria. 2013. *Nie wolno mnie gnębić! Pierwsza rozmowa o przemocy rówieśniczej*, Kielce: Wydawnictwo Pedagogiczne ZNP.
- Urban, Bronisław. 2005. *Zachowania dewiacyjne młodzieży w interakcjach rówieśniczych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

- Urban, Bronisław. 2001. Kryteria, mechanizmy i konsekwencje odrzucenia dziecka przez grupę rówieśniczą. W: *Spoleczne konteksty zaburzeń w zachowaniu*, red. Bronisław. Urban, 14-21. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Werning, Rolf i Brigit Lutje-Klose. 2009. *Pedagogika trudności w uczeniu się*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Winiarski, Mikołaj. 2010. Grupa rówieśnicza. W: *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku – suplement od A-Ż*, red. Tadeusz, Pilch, red. *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku – suplement od A-Ż*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.

Informacja o autorze:

Mariola Żelazkowska, adiunkt na Wydziale Nauk Humanistycznych i Informatyki Mazowieckiej Uczelni Publicznej w Płocku. Zainteresowania naukowe obejmują pedagogikę specjalną, logopedię, terapię pedagogiczną. Obszarem swoich badań uczyniła także problematykę z zakresu edukacji przedszkolnej i wczesnoszkolnej dotyczącą diagnozowania i wspomagania rozwoju dzieci z dysfunkcjami rozwojowymi.

Kontakt:

e mail: m.zelazkowska@mazowiecka.edu.pl

adres korespondencyjny:

Mazowiecka Uczelnia Publiczna w Płocku, Wydział Nauk Humanistycznych i Informatyki. ul. Gałczyńskiego 28, 09-400 Płock.