

Grupa rówieśnicza miejscem wspomagania rozwoju dzieci z niepełnosprawnością intelektualną | Agnieszka Jędrzejowska, Uniwersytet Wrocławski

Streszczenie:

Tekst dotyczy grupy rówieśniczej jako szczególnej przestrzeni dla wspomagania rozwoju dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Wyjątkowość oddziaływania dzieci pełnosprawnych na ich rówieśników z zaburzeniami wynika z naturalnej predyspozycji dzieci do współodczuwania, a także pomagania i tworzenia pola do współdziałania – do bycia razem. Postawa dzieci pełnosprawnych cechuje się również, poza wrażliwością i okazywaniem bliskości, intuicyjnie mądrym stawianiem wymagań (dostosowanych do możliwości rozwojowych ich niepełnosprawnych kolegów).

Słowa kluczowe:

grupa rówieśnicza, rozwój społeczny

*Drzewo wyrośnie z nasienia
tylko wtedy, gdy nasienie
znajdzie się w specjalnych
warunkach niezbędnych
do jego rozwoju.*

Erich Fromm

Wprowadzenie

Uniwersalizm naukowy określa człowieka jako ciało fizykochemiczne, którego psychika została osadzona w konkretnym *socjum* i poszerzona o sferę duchową. Współczesny rozwój nauk medycznych, psychologicznych i społecznych przywraca wartość ludzkim uczuciom i przeżyciom. Takie czynniki, jak: osobowość, emocje, związki międzyludzkie i sposoby komunikacji, odgrywają bardzo istotną rolę w ocenie jakości życia¹.

¹ L. Sadowska, *Wrocławski Model Usprawniania (WMU) we wczesnej diagnostyce i terapii dzieci z zespołem Downa*, [w:] *Wspomaganie rozwoju dzieci z zespołem Downa – teoria i praktyka*, red. B.B. Kaczmarek, Kraków

Prawidłowe funkcjonowanie społeczne wiąże się z realizacją wielu ważnych potrzeb, możliwych do zaspokojenia tylko w grupie społecznej. Należą do nich: potrzeba afiliacji (łączy z innymi), bezpieczeństwa, kontaktu emocjonalnego, aktywności, aprobaty i uznania, samorealizacji, podporządkowania i dominacji.

W związku z tym, że niepełnosprawność intelektualna jest globalnym zaburzeniem rozwoju psychoruchowego, przyczynia się ona do powstania zaburzeń rozwojowych we wszystkich sferach funkcjonowania dziecka. Zaburzenia poznawcze, będące istotą niepełnosprawności intelektualnej, mają duży wpływ na rozumienie sytuacji społecznych, w których dziecko uczestniczy. To właśnie niezrozumienie sytuacji może być przyczyną takiego, a nie innego zachowania dziecka. Z obserwacji dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w grupach przedszkolnych w przedszkolach specjalnych i integracyjnych można wnioskować, że ich umiejętności społeczne są bardzo różne. Występują dzieci, których rozwój społeczny jest adekwatny do wieku metrykalnego i nie można zauważyć różnic między ich społecznym funkcjonowaniem a funkcjonowaniem dzieci z tzw. normą intelektualną. Są dzieci, które w ogóle nie wchodzi w relacje z rówieśnikami lub nawet nie są w stanie przebywać w grupie rówieśniczej – przejawiają wtedy zachowania agresywne bądź autoagresywne².

Socjalizacja dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w grupie rówieśniczej

Procesy socjalizacyjne dokonują się najlepiej na terenie tzw. grup pierwotnych – rodziny, grupy rówieśniczej, grupy sąsiedzkiej. Stanowią one pierwsze agendy społeczeństwa, z którymi styka się dziecko i które wpajają mu społeczne wzory. Oddziałują w czasie największej plastyczności psychiki. Stają się dla jednostki grupami najważniejszymi, z którymi najbardziej się liczy i na których oczekiwania najmocniej się orientuje. Ich mały rozmiar pozwala na szczególnie intensywne i intymne interakcje *face to face*. Jednostka uczestniczy w nich całą swoją osobą, a nie tylko w ramach jednej wyspecjalizowanej roli. Dobrze funkcjonujące grupy pierwotne to najlepsza szkoła wartości i norm: miłości, solidarności, przyjaźni, zaufania, lojalności, życzliwości, pomocy³.

2008, s. 195–196.

2 B. Tylewska-Nowak, *Wiek przedszkolny – pomiędzy wyobcowaniem a grupą rówieśniczą*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny w otoczeniu społecznym*, red. H. Kubiak, A. Jakoniuk-Diallo, Warszawa 2011, s. 69.

3 P. Sztompka, *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002, s. 82.

Szanse dla rozwoju i szczęśliwego funkcjonowania dzieci z niepełnosprawnością i ich rodzin stanowią pełnosprawni rówieśnicy. Za włączaniem ich w proces wspomagania rozwoju dzieci niepełnosprawnych przemawia kilka argumentów.

Pełnosprawne dzieci w wieku przedszkolnym zdolne są do nawiązania współpracy z rówieśnikiem, którego wcześniej nie znały. Potrafią one dostosować swoje działania do działań partnera i nauczyć go nowych umiejętności. Badania Andrzeja Twardowskiego⁴ nad dialogową kompetencją komunikacyjną dzieci przedszkolnych o prawidłowym rozwoju wykazały, że już czterolatki stosują rozbudowane strategie ułatwiające mniej kompetentnemu partnerowi udział w dialogu, np. zadają pytania zawierające wiadomości potrzebne do udzielenia odpowiedzi, podają gotowe odpowiedzi i proszą o ich powtórzenie albo stosują dodatkowe instrukcje wzbogacone o komunikację niewerbalną. Dzieci pełnosprawne już w wieku przedszkolnym potrafią dostosować swoje zachowania i mowę do poznawczych i językowych możliwości niepełnosprawnych intelektualnie rówieśników, np. redukują złożoność zabawy i starają się, aby jej przebieg był bardziej uporządkowany i czytelny dla partnera. Mówiąc do niepełnosprawnego rówieśnika, używają wypowiedzi krótszych, mniej złożonych gramatycznie i składających się ze słów mających konkretne znaczenie. Starają się wyraźnie artykułować słowa i częściej powtarzają niektóre wypowiedzi. Relacja dziecko – dorosły ma charakter asymetryczny, szczególnie gdy dorosły występuje w roli nauczyciela. Wówczas dorosły prezentuje wysoki poziom wymagań odnośnie do zachowań dziecka i preferuje dyrektywny styl porozumiewania się – posługuje się wieloma pytaniami, prośbami, poleceniami i zakazami. Relacja dziecko – dziecko ma z kolei charakter symetryczny, wymaga od partnerów jednakowego zaangażowania oraz współdziałania. Relacje między dzieckiem niepełnosprawnym a pełnosprawnym rówieśnikiem charakteryzują się wzajemnością wpływów. Obaj partnerzy decydują o tym, czy relacja zostanie zapoczątkowana i jak będzie przebiegać. Zwykle interakcja odbywa się prawidłowo tylko dlatego, że pełnosprawne dziecko potrafi zrozumieć niejasne wypowiedzi niepełnosprawnego kolegi i trafnie identyfikuje zawarte w nich intencje.

Interakcje z rówieśnikami wspierają rozwój umysłowy. C.R. Cooper (1980)⁵ wykazał, że już sama obecność rówieśników wpływa mobilizującą na aktywność poznawczą dzieci w wieku przedszkolnym. W obecności kolegów rozwiązują one zadania lepiej i szybciej niż kiedy muszą je

4 A. Twardowski, *Rola pełnosprawnych rówieśników w procesie wspomagania rozwoju dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. W. Dykciak, A. Twardowski, Poznań 2004, s. 83.

5 Tamże.

rozwiązywać w samotności. Kontakty z rówieśnikami wpływają również na rozwój emocjonalny. W nich dziecko uczy się wyrażać emocje w sposób społecznie akceptowany, rozpoznawać stany emocjonalne partnerów, a także kształtuje zdolności do empatii i samokontroli emocjonalnej.

Twardowski⁶ wyróżnia dwa rodzaje dziecięcych interakcji o charakterze nauczającym: uczenie przez rówieśnika (*peer tutoring*) oraz uczenie się z rówieśnikiem (*cooperative learning*). Pierwsza z tych relacji ma charakter asymetryczny (tutor przewyższa ucznia zasobem posiadanej wiedzy). Daje się ją obserwować, gdy jedno (tutor) pomaga drugiemu (nowicjuszowi) opanować określone wiadomości i umiejętności, dając mu wskazówki, instrukcje albo bezpośrednio kierując jego czynnościami. Uzasadnienie dla tego typu nauczania zawiera się w koncepcji Lwa Wygotskiego, którego zdaniem rozwój dziecka może dokonywać się w relacjach z tymi, którzy wiedzą więcej o kulturowo akceptowanych działaniach i narzędziach (za najważniejszy uważa język). Wszystkie umiejętności i wiedzę zdobywa się w doświadczeniu społecznym, później zaś są one internalizowane i ulegają dekontekstualizacji. „Każda funkcja w procesie rozwoju dziecka pojawia się dwukrotnie albo, innymi słowy, na dwóch planach. Najpierw pojawia się ona w planie społecznym, a później psychologicznym”⁷. Bez pośrednictwa, współpracy i pomocy dorosłych oraz bardziej kompetentnych rówieśników dziecko nie jest w stanie rozwinąć swych procesów psychicznych.

Termin *uczenie się z rówieśnikiem* opisuje relację o charakterze symetrycznym, gdyż partnerzy posiadają podobny zasób wiedzy i umiejętności. Zasób ten jest jednak niewystarczający, aby każdy z nich mógł samodzielnie rozwiązać zadanie. Tylko współpraca przez wymianę posiadanych informacji, wzajemne wyjaśnienia, dyskusje, zadawanie pytań warunkuje rozwiązanie zadania. Ten typ interakcji znajduje uzasadnienie w teorii Jeana Piageta, który stwierdził, że kontakty rówieśnicze w okresie przedoperacyjnym stymulują przezwyciężanie egocentryzmu, gdyż wymagają od dzieci porównywania swoich perspektyw poznawczych. Dziecko zmuszone jest do decentracji i musi skoordynować swój punkt widzenia z perspektywą poznawczą partnerów. Dochodzi do przestrukturowania dotychczasowej reprezentacji u dziecka. W konsekwencji uzyskuje ono nową wiedzę – taką, której nie uzyskałoby w trakcie działań wykonywanych samotnie⁸.

Obserwacje dzieci prowadzone w domach, żłobkach czy przedszkolach wskazują, że jeśli tylko mają one okazję nawiązania relacji z rówieśnikami, to niektóre z nich budują wzajemne, nasycone emocjami, ciepłe,

⁶ Tamże.

⁷ L.S. Wygotski, *Wybrane prace psychologiczne*, przeł. E. Flesznerowa, J. Fleszner, Warszawa 1971, s. 544.

⁸ A. Twardowski, dz. cyt., s. 84–85.

mogące trwać wiele lat związku. Najmłodsi okazują sobie troskę, wsparcie i bawią się wspólnie w sposób bardziej dojrzały intelektualnie niż wtedy, gdy bawią się samotnie, ponieważ dzielą wówczas wyimaginowany świat podczas zabawy w udawanie. Zabawa ta polega na spotkaniu umysłów, co stanowi pierwszy, najważniejszy krok na drodze do rozumienia uczuć i myśli drugiej osoby⁹.

Fundamentem przekraczania swoich możliwości jest zanurzenie dziecka w określonym środowisku społecznym, rozumianym tutaj jako układ złożonych i bogatych form wewnętrznego funkcjonowania i oddziaływania społecznego. Jest to zanurzenie w pewnego rodzaju mikrosystemie. Mikrosystem ten tworzy część globalnego środowiska, na które składają się psychologiczne realia, w których jednostka przebywa, które doświadczają, które decydują o kształcie codzienności, a także na które ma mniejszy bądź większy wpływ¹⁰. Takim mikrosystemem jest grupa rówieśnicza oraz zachodzące w niej interakcje¹¹.

U wielu dzieci z niepełnosprawnością intelektualną występuje duża gotowość do naśladowania zachowań otoczenia, w tym zachowań komunikacyjnych osób im najbliższych, a także wyraźna gotowość do współpracy z nimi. U dzieci, które nie są poddawane właściwym oddziaływaniom wychowawczym (uczeniu ich nawyków dobrego wychowania, samodzielnego ubierania się i jedzenia, zachęcaniu do udziału w zabawach), często obserwuje się brak spontanicznej aktywności, inicjatywy. Dzieci pozbawione racjonalnego treningu społecznego wydają się bardziej pasywne, uległe wobec osób narzucających im swe wpływy albo wręcz zupełnie obojętne¹². Stąd istotnym dla opisów rozwoju dziecka w grupie rówieśniczej jest teoria uczenia się społecznego, będąca formą teorii uczenia się, w której do procesów wyjaśniających zmiany w zachowaniu dziecka włączono – obok warunkowania klasycznego i instrumentalnego – uczenie się obserwacyjne.

Uczenie się za pośrednictwem obserwacji następuje wówczas, gdy na zachowanie obserwatora wpływa to, że widzi on zachowanie (i często konsekwencje zachowania) modelu. W psychologii rozwojowej obserwatorami są dzieci, a modelami – rodzice, nauczyciele, rodzeństwo, rówieśnicy, bohaterowie książek, sławni sportowcy, osoby z telewizji, a nawet postaci z filmów rysunkowych, czyli prawie wszyscy¹³.

9 J. Dunn, *Przyjaźnie dzieci*, przeł. M. Białecka-Pikul, Kraków 2008, s. 34.

10 W. Theiss, *Trudności i zaburzenia w funkcjonowaniu środowisk wychowawczych współczesnej Polski*, [w:] *Wychowanie wobec zachodzących przemian*, red. K. Franczak, J. Niewęglowski, Warszawa 1996, s. 6.

11 J. Izdebska, *Środowisko życia a środowisko wychowawcze*, [w:] *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Białystok 2003, s. 26.

12 E. Minczakiewicz, *Terapia muzyką w rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych i językowych u dzieci z zespołem Downa*, [w:] *Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ekosystemie*, red. W. Pilecka, A. Ozga, P. Kurtka, Kielce 2005, s. 417.

13 R. Vasta, M.M. Haith, S.A. Miller, *Psychologia dziecka*, przeł. M. Babiuch [i in.], Warszawa 1995, s. 59–60.

Wiele nowych zadań pojawiających się przed dzieckiem, które wchodzi w grupę rówieśniczą, staje się dla niego wyzwaniem. W myśl koncepcji Roberta Havighursta w procesie rozwoju ważne znaczenie ma pojawiające się w określonych momentach życia jednostki napięcie pomiędzy trzema rodzajami nacisków (biologicznym, społecznym, psychicznym), odczuwane przez jednostkę jako konflikt wewnętrzny o silnym zabarwieniu emocjonalnym. Często w przypadku dzieci z niepełnosprawnością pojawia się niemożność przezwyciężenia owego konfliktu z powodu braku aktualnych kompetencji, co doprowadza do konfliktów zewnętrznych, pogorszenia się jakości funkcjonowania, a w konsekwencji może prowadzić do doświadczania kryzysu. Co istotne, jednostka zaczyna wówczas poszukiwać przy pomocy otoczenia nowych sposobów działania. Tym sposobem w kolejnych etapach życia opanowuje nowe sprawności i kompetencje dzięki wsparciu społecznemu. Kazimierz Zabłocki wysuwa słuszny wniosek, iż brak stymulacji, występujący w momentach krytycznych rozwoju, decyduje o tym, że ważne funkcje poznawcze i psychospołeczne nie mogą się w sposób prawidłowy wykształcić¹⁴.

Dziecko przeżywa swoją dysfunkcjonalność w sposób bardziej lub mniej przykry, w zależności od tego, jakie występują relacje między nim a jego środowiskiem. Pod wpływem tych relacji, doświadczania stosunku otoczenia do siebie, kształtuje obraz samego siebie, który staje się podstawą osobowościową.

Zadaniem osób prowadzących grupę integracyjną jest budowanie wzajemnych relacji i dialogu na drodze do wolności i odpowiedzialności w świecie uczuć, wartości, doświadczeń, przezwycięzania konfliktów. Dzieci w trakcie konkretnych działań utwierdzają się w tym, że mogą wiele dać swym niepełnosprawnym rówieśnikom, a także wiele mogą od nich czerpać. Wzmacnia to ideę wzajemnej wymiany dobra bez udawania i manipulacji. Kurczą się obszary niechęci, lekceważenia będące często wynikiem niewiedzy bądź niezrozumienia.

Konkluzja

Wszyscy jesteśmy spragnieni kontaktu z drugim człowiekiem. Wszyscy chcemy spotykać na swojej drodze dobrych, wrażliwych i zdolnych do miłości bliźnich. Pragniemy być zrozumiani i chcemy, aby nasze potrzeby zostały dostrzeżone i zaspokojone¹⁵.

¹⁴ K.J. Zabłocki, *Środowiskowe przejawy zaburzeń rozwojowych u dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, red. G. Dryżałowska, H. Żuraw, Warszawa 2004, s. 121.

¹⁵ M. Trybuś, *Rola komunikacji niewerbalnej w relacji nauczyciel – dziecko*, [w:] *Rozwój daje radość. Terapia dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim*, red. J. Kielin, Gdańsk 1999, s. 13.

Dzieci nawiązujące przyjaźnie z rówieśnikami stopniowo przechodzą od egocentryzmu dziecięcego do działań wymagających wysiłku, niewygody i rezygnacji ze swoich potrzeb na rzecz dobra ogółu. W relacjach z innymi dziećmi, nie w relacjach z dorosłymi, dziecko uczy się nawiązywać kontakty społeczne, współpracować, zgłaszać pomysły, bronić własnych interesów, negocjować, dochodzić do kompromisów, pełnić rolę przywódcy i podporządkowywać się kierownictwu innych. Kluczowym dla rozwoju psychospołecznego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną jest ich udział w grupach integracyjnych, w których będą mogły doświadczać w różnych wymiarach Spotkania z Drugim.

Bibliografia

- Dunn J., *Przyjaźnie dzieci*, przeł. M. Białecka-Pikul, Kraków 2008.
- Fromm E., *Niech się stanie człowiek. Z psychologii etyki*, przeł. R. Saciuk, Warszawa–Wrocław 1994.
- Izdebska J., *Środowisko życia a środowisko wychowawcze*, [w:] *Dziecko w rodzinie i środowisku rówieśniczym*, red. J. Izdebska, Białystok 2003.
- Kościelska M., *Upośledzenie umysłowe a rozwój społeczny*, Warszawa 1984.
- Minczakiewicz E., *Terapia muzyką w rozwijaniu umiejętności komunikacyjnych i językowych u dzieci z zespołem Downa*, [w:] *Dziecko ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w ekosystemie*, red. W. Pilecka, A. Ozga, P. Kurtka, Kielce 2005.
- Sadowska L., *Wrocławski Model Usprawniania (WMU) we wczesnej diagnostyce i terapii dzieci z zespołem Downa*, [w:] *Wspomaganie rozwoju dzieci z zespołem Downa – teoria i praktyka*, red. B.B. Kaczmarek, Kraków 2008.
- Sztompka P., *Socjologia. Analiza społeczeństwa*, Kraków 2002.
- Theiss W., *Trudności i zaburzenia w funkcjonowaniu środowisk wychowawczych współczesnej Polski*, [w:] *Wychowanie wobec zachodzących przemian*, red. K. Franczak, J. Niewęłowski, Warszawa 1996.
- Trybuś M., *Rola komunikacji niewerbalnej w relacji nauczyciel – dziecko*, [w:] *Rozwój daje radość. Terapia dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu głębokim*, red. J. Kielin, Gdańsk 1999.
- Twardowski A., *Rola pełnosprawnych rówieśników w procesie wspomagania rozwoju dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Wspomaganie rozwoju i rehabilitacja dzieci z genetycznie uwarunkowanymi zespołami zaburzeń*, red. W. Dykcik, A. Twardowski, Poznań 2004.
- Tylewska-Nowak B., *Wiek przedszkolny – pomiędzy wyobcowaniem a grupą rówieśniczą*, [w:] *Człowiek niepełnosprawny w otoczeniu społecznym*, red. H. Kubiak, A. Jakoniuk-Diallo, Warszawa 2011.
- Wygotski L.S., *Wybrane prace psychologiczne*, przeł. E. Flesznerowa, J. Fleszner, Warszawa 1971.

Vasta R., Haith M.M., Miller S.A., *Psychologia dziecka*, przeł. M. Babiuch [i in.], Warszawa 1995.

Zabłocki K.J., *Środowiskowe przejawy zaburzeń rozwojowych u dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Integracja społeczna osób niepełnosprawnych*, red. G. Dryżałowska, H. Żuraw, Warszawa 2004.

Peer group as a place of supporting the development of children with intellectual disability

Abstract:

The text presents a peer group as the special space for supporting the development of children with intellectual disability. The uniqueness of the influence of healthy children on their peers with disorders results from the natural predisposition of children: empathy, creating the opportunities for the cooperation – for being together. The attitude of healthy children is connected with the sensitivity and putting requirements which adapted for the potential of their disabled friends.

Keywords:

peer group, social development