

Narzędzia TOC w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi

Dr Agnieszka Dłużniewska

*Ludzie muszą być tym, kim mogą być.
Muszą być wierni swojej naturze.*

Abraham Maslow

Realizacja koncepcji kształcenia integracyjnego dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi z ich pełnosprawnymi rówieśnikami jest zadaniem niezwykle złożonym, budzącym wiele obaw i wątpliwości, skłaniającym do refleksji o charakterze etycznym, a jednocześnie zmuszającym do działania wszystkich tych, którzy stanęli w obliczu konieczności odkrycia i zaspokojenia potrzeb dzieci niepełnosprawnych.

Celem idei integracji jest stworzenie warunków, w których możliwe będzie poznawanie się i uczenie się wzajemnej akceptacji przez dzieci pełnosprawne oraz te, których różnego rodzaju dysfunkcje zdeterminowały określony, swoisty sposób kształtowania się obrazu rzeczywistości, a tym samym przeżywania relacji z innymi osobami. Mówiąc o konieczności stworzenia warunków, nie sposób nie poruszyć problemu odpowiedzialności osób dorosłych bezpośrednio zaangażowanych w organizację procesu wychowania i nauczania integracyjnego. W odniesieniu do grupy dzieci niepełnosprawnych powszechne jest przekonanie o konieczności dostosowania wymagań edukacyjnych do ich potrzeb i możliwości rozwojowych. Stawiając sobie za cel odkrycie oraz zaspokojenie indywidualnych potrzeb dziecka, gwarantujące stworzenie optymalnych warunków rozwoju, musimy wziąć pod uwagę zarówno jego funkcjonowanie społeczne, jak i poznawcze. Zatem:

1. Co wiemy o potrzebach dzieci niepełnosprawnych?
2. Czy potrafimy odkryć ich rzeczywiste pragnienia?

3. Czy zdajemy sobie sprawę z faktu, że naszymi decyzjami i działaniami możemy uruchomić mechanizmy motywacyjne, ale również sprawić, że zahamujemy dążenie dziecka do samo-realizacji?

Rozwój każdego dziecka należy rozpatrywać w kontekście funkcjonowania jego najbliższego otoczenia. Początkowo to kontakty z rodzicami¹, którzy nastawieni są na zaspokajanie podstawowych potrzeb dziecka, dostarczają mu doświadczeń niezbędnych do nawiązywania późniejszych interakcji społecznych z innymi osobami oraz wyzwalają chęć eksploracji otaczającego je świata. Stymulacja rozwoju społecznego i poznawczego dziecka niepełnosprawnego powinna być zatem ściśle związana z jego aktywnością poznawczą realizowaną podczas codziennych sytuacji komunikacyjnych. Aby jednak było to możliwe, niezbędna jest pomoc osoby dorosłej, która posiada umiejętność kierowania działaniami dziecka na podstawie rzetelnej wiedzy o jego zainteresowaniach, potrzebach i możliwościach.

H.R. Schaffer zwraca uwagę na ścisły związek pomiędzy poziomem rozwoju społecznego i poznawczego². Zdobycie podstaw do późniejszego funkcjonowania w grupie rówieśniczej jest możliwe w sytuacjach, w których niepełnosprawnemu dziecku stwarza się okazje do swobodnego uczestniczenia w interakcjach i relacjach komunikacyjnych zarówno w roli odbiorcy, jak i inicjatora. Muszą zatem zostać stworzone warunki sprzyjające powstawaniu spontanicznych sytuacji dialogowych, podczas których dziecko będzie mogło zaspokajać swoje potrzeby, dostrzegając jednocześnie potrze-

¹ Schaffer H.R. *Przyswajanie zasad dialogu* [w:] Brzezińska A., Czub T., Lutowski G., Smykowski B. [red.] *Dziecko w zabawie i świecie języka*, Wydawnictwo Zysk i S-ka, Poznań 1995, s. 99-106.

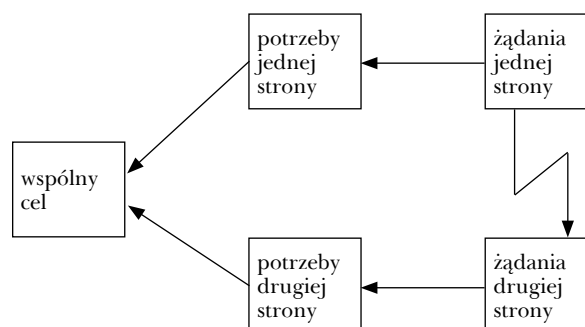
² Op. cit., s. 111-118.

by osób wchodzących z nim w relacje. Taki rodzaj kontaktów, rozumiany jako „proces wpływu wzajemnego”³, dzięki nabyciu umiejętności dostrzegania swoistych, uzależnionych od poziomu rozwojowego potrzeb drugiego człowieka, będzie miał niewątpliwie znaczący wpływ na kształtowanie się tożsamości zarówno pełnosprawnych, jak i niepełnosprawnych dzieci. Problem, w odniesieniu do dzieci niepełnosprawnych, pojawia się w momencie, gdy różnego rodzaju ograniczenia w postaci opóźnionego rozwoju językowego u dzieci z uszkodzeniami słuchu, opóźnionego rozwoju poznawczego spowodowanego dysfunkcjami w sferze intelektualnej czy ograniczenia możliwości eksploracji poznawczej u dzieci z dysfunkcjami narządu ruchu uniemożliwiają lub istotnie ograniczają zaspokajanie potrzeb wyższego rzędu. Następuje w takiej sytuacji rozdźwięk między zaspokojeniem potrzeb, które jest warunkiem niezbędnym do dalszego rozwoju, a możliwościami psychofizycznymi dziecka. Co zatem możemy zrobić w celu zminimalizowania negatywnych skutków ograniczeń wpływających z istoty niepełnosprawności dziecka?

Jedną z propozycji jest zastosowanie w pracy z dziećmi niepełnosprawnymi oraz ich sprawnymi rówieśnikami narzędzi TOC⁴. Wybór ten wydaje się być uzasadniony z uwagi na fakt, że idea pracy z wykorzystaniem wspomnianych narzędzi uwzględnia konieczność rozwoju umiejętności dostrzegania, rozpoznawania i analizowania zarówno potrzeb własnych, jak i innych osób. Dzięki temu stwarza się szansę właściwego, adekwatnego do możliwości każdego dziecka planowania procesu wychowania i nauczania. Ponadto narzędzia te, oprócz stymulowania rozwoju umiejętności poznawczych, pozwalają również na ocenę poziomu wyjściowego zdolności myślenia przyczynowo-skutkowego, analizy motywów działań innych osób, argumentowania, uzasadniania oraz planowania własnych działań. Wszystkie wymienione umiejętności składają się na diagnozę funkcjonalną dziecka, a ich ocena jest niezbędna, aby zapewnić właściwe warunki sprzyjające integracji społecznej i poznawczej niepełnosprawnego dziecka z grupą rówieśniczą.

Pierwsze z trzech narzędzi, które może być wykorzystywane do pokazania dzieciom różnicy między żądaniami i potrzebami, co w konsekwencji ma prowadzić do umiejętnego i wnikliwego wglądu

w motywy swoich działań i działań innych ludzi, jest nazywane „Chmurką” i przybiera formę graficzną, która pozwala w przejrzysty sposób analizować postępowanie na poziomach żądań i potrzeb, a następnie określić jego cel.



To tylko pozornie proste narzędzie, w praktyce, zwłaszcza w pracy z młodszymi dziećmi i dziećmi niepełnosprawnymi, przysparza osobom, które z niego korzystają, wielu problemów, albowiem stawia przed nimi zadanie wyjaśnienia dziecku, na czym polega subtelna różnica między żądaniem a potrzebą. Należy pamiętać, że dzieci nie mają ani tak bogatego bagażu doświadczeń, ani też tak rozwiniętej umiejętności analizy własnych działań, jak ludzie dorośli. Mówiąc jednakże o konieczności dostosowania warunków społecznych i poznawczych do potrzeb dziecka, musimy sami nauczyć się odczytywać owe potrzeby, jak również sprawić, żeby zarówno dzieci pełnosprawne, jak i niepełnosprawne umiały je rozpoznawać i nazywać. Nie ulega więc wątpliwości, że jest to umiejętność, którą musimy osiągnąć zarówno my, dorośli, jak i wyposażyć w nią dzieci. Umiejętne rozróżnianie żądań od potrzeb pozwoli dostrzec w drugim człowieku jednostkę refleksyjną, dysponującą zdolnością i mającą prawo do dokonywania wyborów. Jeżeli będziemy w stanie sprawić, aby dzieci podczas wzajemnych kontaktów miały tego świadomość, wówczas łatwiej będzie ukierunkować je na rozwijanie empatycznego działania prospołecznego⁵. Zagwarantuje to nawiązanie między dziećmi swoistej komunikacji, będącej drogą do poznania samego siebie i otaczającej dziecko rzeczywistości, do zrozumienia i umysłowego uporządkowania świata przez nazwanie i wyrażenie swojego stosunku do osób, przedmiotów, zdarzeń, zjawisk, ich cech i stosunków między nimi zachodzących. Jest ona też sposobem odkrycia i wypróbowania własnych możliwości wywierania wpływu na otaczającą rzeczywistość przez oddziaływanie na innych ludzi przy użyciu znaków⁶.

³ Stewart J. *Komunikacja interpersonalna: Kontakt między osobami* [w:] *Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2003, s. 46.

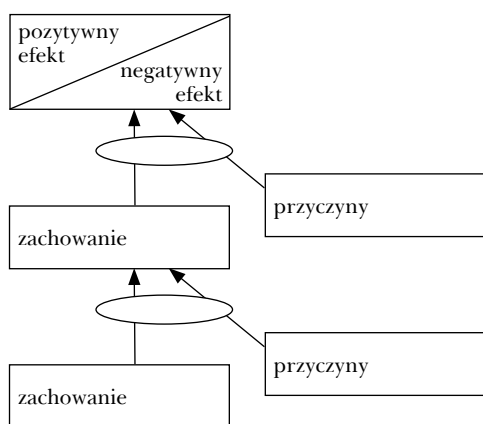
⁴ TOC (skrót od angielskiej nazwy *Theory of Constraints*, tłumacz. *Teoria ograniczeń*), to program, który pozwala na identyfikację i zarządzanie ograniczeniami występującymi w otaczającym nas świecie, przy czym ograniczenie rozumiane jest tu jako czynnik spowalniający nasze osiągnięcia, czy realizację wyznaczonych celów.

⁵ Hoffman M.L. *Empatia i rozwój moralny*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006, s. 37-65.

⁶ Krakowiak K., Panasiuk M. *Umiejętności komunikacyjne dziecka z uszkodzonym słuchem. Komunikacja językowa i jej zaburzenia*, t. 3, Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego UMCS, Lublin 1992, s. 9.

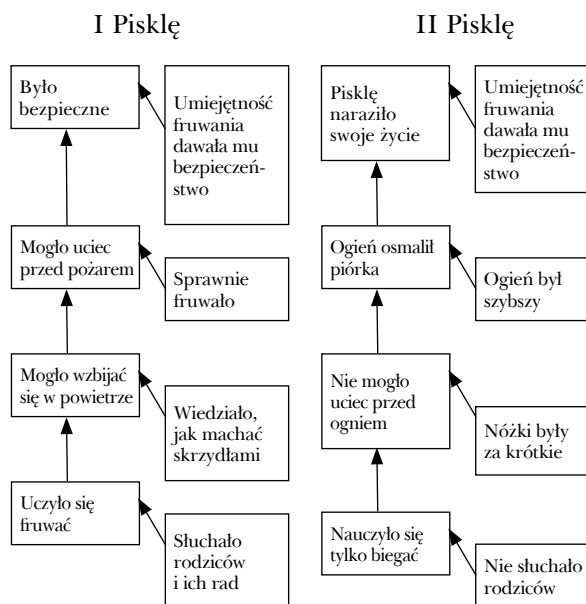
Należy zaznaczyć, że w przypadku dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim oraz z poważnymi zaburzeniami językowymi tego typu analiza będzie niezwykle trudna, aczkolwiek nie niemożliwa. Konsekwentne odwoływanie się do osobistych doświadczeń dziecka oraz analizowanie sytuacji z zastosowaniem graficznego schematu sprawi, że zaczną one dostrzegać różnice między „chcę” a „potrzebuję”. Nie bez znaczenia jest w takiej sytuacji zaangażowanie grupy rówieśniczej w proces odkrywania przez dziecko niepełnosprawne różnic między żądaniami a potrzebami. Pozwoli to na uświadomienie im, jak duży wysiłek musi włożyć ich kolega czy koleżanka w tego rodzaju analizę, a jednocześnie uzmysłowi istotę trudności w odkrywaniu motywów działań swoich i innych osób. Korzyści z zastosowania tego narzędzia należy upatrywać również w zmianie sposobu postrzegania dziecka niepełnosprawnego przez nauczycieli jako członka grupy pełnosprawnych rówieśników. Analizując bowiem procesy myślowe dziecka, dopiero wtedy odkrywają oni ów specyficzny rodzaj trudności w percypowaniu rzeczywistości, co musi skłonić do refleksji nad stosowanymi metodami pracy i sposobami przekazywania wiedzy.

Kolejne narzędzie „Gałąź” służy przede wszystkim do kształtowania umiejętności ustalania powiązań przyczynowo-skutkowych, co w konsekwencji ma rozwinąć zdolność przewidywania pozytywnych lub negatywnych konsekwencji określonego sposobu postępowania.



W pracy z dziećmi niepełnosprawnymi jest to niezwykle przydatne narzędzie, które może być wykorzystane do analizy i interpretacji treści tekstów literackich i naukowych. Wspólna praca z tekstem dostarcza nauczycielowi informacji o rodzaju trudności, jakie napotyka dziecko, oraz motywuje do podjęcia działań, które pozwolą te trudności zmi-

nimalizować. Jako przykład pozwolę sobie przytoczyć sposób przebiegu analizy treści bajki zaczerpniętej ze zbioru: „26 Bajek z Afryki”, dokonanej przez dziewczynkę z obustronnym odbiorczym uszkodzeniem słuchu, będącą uczennicą III klasy szkoły podstawowej.



Analiza tego typu, z zastosowaniem pytań pomocniczych, pozwoliła dziecku dostrzec związki przyczynowo-skutkowe, a następnie samodzielnie, z niewielką pomocą nauczyciela, streścić przeczytany tekst:

Na polanie mieszkała rodzina kuropatw. Tata i mama mieli dwoje dzieci. Jedno pisklę było grzeczne i słuchało rodziców i dlatego uczyło się fruwać. Wiedziało, jak machać skrzydłami i mogło wzbijać się w powietrze. Pisklę sprawnie fruwało i dlatego potrafiło uciec przed pożarem. Umiejętność fruwania dawała mu bezpieczeństwo.

Drugie pisklę nie słuchało rodziców i nauczyło się tylko biegać. Kiedy przyszedł wielki ogień, nie mogło uciec, ponieważ jego nóżki były za krótkie. Ogień był szybszy i osmalił piórka. Pisklę nie umiało fruwać i dlatego naraziło swoje życie.

Osoby, które pracują z dziećmi niesłyszącymi, doskonale wiedzą, jak dużym wyzwaniem jest dla nich praca z tekstem i jak trudno jest im właściwie zinterpretować treść bez wcześniejszego opracowania jej przez nauczyciela.

Tak przeprowadzona analiza treści może stać się zachętą do dyskusji mającej na celu ocenę postę-

powania obu bohaterów, podczas której zarówno dzieci z zaburzeniami językowymi, jak i ograniczeniami intelektualnymi będą miały okazję wyciągać wnioski i uzasadniać je, przytaczając odpowiednie argumenty. Stworzenie tego rodzaju sytuacji ma na celu zmotywowanie i zachęcenie dzieci z trudnościami do aktywnego uczestnictwa w lekcji, a tym samym wzmocnienie poczucia ich własnej wartości. Jednocześnie, o czym wspomniano już wcześniej, nauczyciel ma możliwość odkryć możliwości oraz określić rzeczywiste problemy dziecka. Dopiero wówczas możemy mówić o celowym działaniu, mającym na celu dostosowanie wymagań do jego potrzeb i możliwości.

Ostatnim z trzech proponowanych narzędzi jest „Drzewo”. Może być ono wykorzystywane w kształtowaniu u dzieci umiejętności planowania i ustalania działań według hierarchii ważności. Narzędzie to wykorzystuje umiejętność logicznego wnioskowania, dzięki czemu dostarcza nauczycielowi wiedzy na temat możliwości przeprowadzania przez ucznia analizy krytycznej oraz pozwala ocenić poziom funkcjonowania poznawczego. Główną ideą stosowania „Drzewa” w pracy z dziećmi ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi jest uruchomienie w nich twórczego myślenia, a tym samym uwolnienie od działania schematycznego, które jest uważane przez te dzieci za bezpieczny sposób radzenia sobie w rzeczywistości szkolnej. Praca z wykorzystaniem omawianego narzędzia stopniowo pokazuje dziecku, że jest ono w stanie samodzielnie odkrywać pewne zasady i reguły, formułować wnioski i argumentować, a tym samym stawać się równorzędnym partnerem w dyskusji w grupie.

„Drzewo” okazuje się także szczególnie przydatne do językowej analizy treści zadań matematycznych. To, co nazywamy myśleniem matematycznym, kształtuje się przecież przy użyciu języka i bardzo często odkrywamy, że prawdziwą przyczyną problemów w nauce matematyki dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi nie jest brak umiejętności wykonywania obliczeń arytmetycznych, ale właśnie trudności w językowej interpretacji matematycznych problemów.

Realizacja idei integracji z całą pewnością otworzyła przed dziećmi niepełnosprawnymi możli-

wość nabywania kompetencji społecznych i zdobywania wiedzy wśród pełnosprawnych rówieśników. Oprócz płynących z tego faktu korzyści, musimy również pamiętać o pewnych niebezpieczeństwach. Przebywanie wśród dzieci, które nie mają problemów, stanowi dla dziecka z różnego rodzaju dysfunkcjami poważne wyzwanie, chociażby z uwagi na to, iż oczekuje się od niego pewnej gotowości nie tylko do podejmowania interakcji społecznych, ale również sprostania oczekiwaniom odnoszącym się do funkcjonowania poznawczego uzależnionego od specyficznej, w jego przypadku, percepcji otaczającej rzeczywistości.

Im wcześniej zatem, z zastosowaniem odpowiednich metod i oddziaływań, zacniemy je do tego przygotowywać, tym bardziej realna stanie się możliwość wyrównania szans.

Bibliografia

1. Hoffman M.L. *Empatia i rozwój moralny*, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Gdańsk 2006.
2. Krakowiak K., Panasiuk M. *Umiejętności komunikacyjne dziecka z uszkodzonym słuchem. Komunikacja językowa i jej zaburzenia*, t. 3, Zakład Logopedii i Językoznawstwa Stosowanego UMCS, Lublin 1992.
3. *Kuropatwa i jej dzieci. Bajka z Angoli [w:] 26 Bajek z Afryki*, Biblioteka Gazety Wyborczej/Greek Galery, Warszawa 2007.
4. Schaffer H.R. *Przyswajanie zasad dialogu [w:] Brzezińska A., Czub T., Lutomski G., Smykowski B. [red.] Dziecko w zabawie i świecie języka*, Wydawnictwo Zys i S-ka, Poznań 1995.
5. Stewart J. *Komunikacja interpersonalna: Kontakt między osobami [w:] Mosty zamiast murów. Podręcznik komunikacji interpersonalnej*, Wydawnictwo Naukowe PWN Warszawa 2003.

*Autorka jest nauczycielem konsultantem
ds. psychologiczno-pedagogicznej pomocy szkole
w Mazowieckim Samorządowym
Centrum Doskonalenia Nauczycieli
Wydział w Płocku*
