

*Jacek Sikorski*

UNIwersytet PEDAGOGICZNY W KRAKOWIE

## WYBRANE CZYNNIKI ŚRODOWISKA RODZINNEGO WARUNKUJĄCE PRZEBIEG EDUKACJI SZKOLNEJ DZIECKA Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ

### Abstract

The aim of the article is to show a role and importance of a family background in a school child education. This work concerns aspects of family functioning which influence entire development of the child. Among the most essential factors there are: a structure of the family, implementation of its basic functions, emotional relationships in the family as well as parenting styles. Furthermore, the article focuses on areas of the family life which may cause the student's failure in education, including: material conditions, cultural background of the family, pathologies and crisis in upbringing, parents' marriage breakdown and social poverty of the mother and the father. Undoubtedly, the author places a particular importance on both the family which raises a mentally-disabled child and the role of the family environment in a process of rehabilitation.

Key words: family, family structure, family functions, parenting styles, mentally-disabled child, rehabilitation

Słowa kluczowe: rodzina, struktura rodziny, funkcje rodziny, style wychowania, dziecko z niepełnosprawnością intelektualną, rehabilitacja

Istotne znaczenie w procesie wychowania dzieci i młodzieży przypada rodzinie. Jak zauważa Z. Tyszcza „rodzina stanowi integralną część każdego społeczeństwa; stanowi jego najmniejszą, a zarazem podstawową komórkę. Jest najważniejszą grupą społeczną”<sup>1</sup>.

Natomiast dla H. Izdebskiej „rodzina jest naturalnym środowiskiem życia dzieci i młodzieży i jako takie oddziałuje na nie socjalizująco (uspołeczniająco), stwarzając warunki sprzyjające rozwojowi lub hamujące go. Niezależnie od tego, jak funkcjonuje, czy jest środowiskiem zdrowym i wartościowym moralnie, czy też przejawia wyraźne

---

<sup>1</sup> Z. Tyszcza, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna*, red. W. Pomykało, Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1993, s. 695.

cechy patologii — w każdym przypadku kształtuje ich osobowość, postawę społeczną, wyznacza koleje losu”<sup>2</sup>.

Zdaniem M. Tyszkowej rodzina może być ujmowana i rozpatrywana co najmniej trojako: jako instytucja, jako grupa społeczna i jako środowisko wychowawcze<sup>3</sup>.

Rodzina jako środowisko wychowawcze oddziałuje na jednostkę najdłużej, niekiedy przez całe życie. Jej wpływ wychowawczy jest jednak najsilniejszy we wczesnych stadiach rozwoju, w okresie dzieciństwa, gdy jednostka nie podlega jeszcze lub podlega w ograniczonej mierze oddziaływaniom innych instytucji, a za opiekę nad nią i jej wychowanie odpowiedzialni są przede wszystkim rodzice. Właśnie ze względu na tę szczególną odpowiedzialność za dziecko rodzinę można nazwać instytucją. Rodzina stanowi zarazem podstawową grupę społeczną, elementarną komórkę życia w społeczeństwie. Ten fakt wpływa na rodzaj i przebieg procesów wywierania wpływu na psychikę dziecka i na sposoby kształtowania jego osobowości w środowisku rodzinnym. Oprócz funkcji wychowawczych rodzina spełnia wiele innych funkcji, które rzutują na proces wychowania. Proces ten bywa często żywiołowy, spontaniczny, rzadziej natomiast staje się w pełni świadomą i planową działalnością, ukierunkowaną na realizację określonych celów. Wychowanie w rodzinie jest zatem wychowaniem naturalnym, w odróżnieniu od wychowania intencjonalnego, realizowanego w specjalnie do tego celu powołanych placówkach<sup>4</sup>.

Rodzinę tworzą osoby, które łączy związek małżeństwa, pokrewieństwa lub adopcji. Członkowie rodziny nie tylko zamieszkują pod jednym dachem i we wspólnym gospodarstwie domowym, lecz współdziałają ze sobą zgodnie z wewnętrznym podziałem ról, m.in. tworząc warunki niezbędne do utrzymania i wychowania dzieci. Mimo że rodzina ma jakby swój własny świat, stanowi ona zarazem grupę otwartą na wpływy zewnętrzne, kształtujące system wartości i normy zachowania się społecznego<sup>5</sup>.

Rodzina jest więc bezsprzecznie środowiskiem o niepowtarzalnym charakterze. To jedyna grupa społeczna bazująca na czynnikach biologicznych i naturalnych, w której więzy miłości i pokrewieństwa nabierają najwyższego znaczenia, stanowią jej fundament, zaś prawo interweniuje wyjątkowo dla umocnienia więzów wspólnoty<sup>6</sup>.

Jakie zatem czynniki środowiska rodzinnego mogą wspierać proces edukacji dziecka?

Jednym z ważniejszych czynników determinujących postępy dziecka w nauce jest struktura rodziny.

Zdaniem F. Adamskiego „struktura rodziny to stałe ramy, nie zawsze sformalizowane, wewnątrz których przebiega życie i zachowania małżeńsko-rodzinne. Stanowią system modelowych zachowań zachodzących między członkami rodziny a siłami zewnętrznymi, które na nią oddziałują”<sup>7</sup>. Strukturę rodziny tworzą:

<sup>2</sup> H. Izdebska, *Rodzina i jej funkcja wychowawcza*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna...*, s. 699.

<sup>3</sup> M. Tyszkowa, *Rodzina jako instytucja, jako grupa społeczna i środowisko wychowawcze*, [w:] *Rozwój dziecka w rodzinie i poza nią*, red. M. Tyszkowa, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań 1985, s. 10.

<sup>4</sup> Za: M. Przetacznik-Gierowska, *Wychowanie w rodzinie*, [w:] *Psychologia wychowawcza*, t. 2, red. M. Przetacznik-Gierowska, Z. Włodarski, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 1998, s. 113.

<sup>5</sup> M. Przetacznik-Gierowska, *Wychowanie w rodzinie...*, s. 115.

<sup>6</sup> F. Adamski, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku*, red. T. Pilch, t. V, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2006, s. 307.

<sup>7</sup> Tamże, s. 307–308.

- formy instytucjonalne tworzące małżeństwo i nim rządzące, a więc uznane społecznie wzory wyboru współmałżonka,
- wiek uznany za odpowiedni do zawarcia małżeństwa,
- instytucjonalne formy zawarcia związku i jego ewentualnego rozwiązania,
- liczba partnerów w małżeństwie,
- liczba pokoleń w rodzinie,
- wzory regulujące współżycie wewnątrz rodziny oraz wyznaczające hierarchię władzy i autorytetu,
- układ wzajemnie powiązanych ról małżonków i dzieci,
- struktura dziedziczenia majątku, władzy, nazwiska,
- cykle, względnie fazy życia małżeńsko-rodzinnego,
- charakter źródła utrzymania rodziny<sup>8</sup>.

Niektóre z wymienionych elementów struktury rodziny tworzą kryterium typologii rodziny. W oparciu o nie najczęściej wyróżnia się następujące typy rodzin: rodzina małżeńska, rodzina poligamiczna, rodzina poszerzona — wielopokoleniowa, zmodyfikowana rodzina poszerzona, rodzina chłopska, rodzina robotnicza, rodzina rzemieślnicza, rodzina inteligencka, rodzina miejska oraz rodzina wiejska<sup>9</sup>.

Oprócz struktury rodziny najistotniejsze znaczenie dla przebiegu edukacji szkolnej dziecka mają pełnione przez nią funkcje.

Zdaniem F. Adamskiego pojęciem funkcji rodziny obejmujemy

...cele, do których zmierza życie i działalność rodziny, oraz zadania, jakie pełni na rzecz swych członków, zaspokajając ich potrzeby, ale też i potrzeby społeczeństwa oczekującego od rodziny dobrze przygotowanych i bezkonfliktowo włączających się w życie społeczne obywateli<sup>10</sup>.

Natomiast według Z. Tyszki funkcja rodziny to

...wyspecjalizowane oraz permanentne działania i współdziałania członków rodziny, wynikające z bardziej lub mniej uświadamianych sobie przez nich zadań, podejmowanych w ramach wyznaczonych przez obowiązujące normy i wzory, a prowadzące do określonych efektów głównych i pobocznych<sup>11</sup>.

W literaturze można spotkać różne typologie funkcji rodziny. Najpełniejszy ich obraz podaje M. Ziemska, która opisuje takie funkcje, jak: funkcja prokreacyjna, produkcyjna, usługowo-opiekuńcza, socjalizacyjna oraz psychohigieniczna<sup>12</sup>.

Natomiast M. Przetacznik-Gierowska skupia się głównie na funkcjach wychowania w rodzinie. Autorka podkreśla, że:

1. Rodzina zaspokaja podstawowe, biologiczne i psychologiczne potrzeby dziecka, takie jak potrzeby bezpieczeństwa, zależności, miłości. Kształtuje zarazem nowe

<sup>8</sup> F. Adamski, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, s. 308.

<sup>9</sup> Tamże.

<sup>10</sup> F. Adamski, *Rodzina wymiar społeczno-kulturowy*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2002, s. 36.

<sup>11</sup> Z. Tyszka, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna...*, s. 697–698.

<sup>12</sup> M. Ziemska, *Wpływ przemian funkcji rodziny na socjalizację dzieci*, [w:] *Rodzina i dziecko*, red. M. Ziemska, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1979.

potrzeby poznawcze, emocjonalne i społeczne: życzliwości, uznania, zaspokojenia ciekawości, samourzeczywistnienia i wiele innych.

2. Rodzina przekazuje dziecku dorobek kulturowy społeczeństwa, pośredniczy w nadawaniu przez dziecko znaczenia przedmiotom i zjawiskom z otoczenia oraz większości bodźców zewnętrznych.
3. Rodzice i inni członkowie rodziny dostarczają dziecku modeli osobowych i wzorców zachowań w konkretnych sytuacjach życia codziennego.
4. Rodzice i inni członkowie rodziny przekazują dzieciom określony system wartości i norm społecznych.
5. Rodzina stanowi teren socjalizacji dziecka: przyjmowania przez nie zadań i obowiązków wykraczających poza jego osobiste potrzeby i interesy, współdziałania w grupie, pełnienia ról społecznych.
6. Rodzina jest dla dziecka polem doświadczalnym, na którym wypróbuje ono swe siły i możliwości, znajdując oparcie i punkt odniesienia (wzorce) w rodzicach i innych członkach rodziny; na ich wsparcie, radę i pomoc dziecko może zawsze liczyć<sup>13</sup>.

Wydaje się, że najbardziej przejrzystego podziału funkcji rodziny dokonał F. Adamski. Autor wyodrębnił dwie ich zasadnicze kategorie. Do pierwszej zaliczył funkcje instytucjonalne — w skład której wchodzi funkcje:

- prokreacyjna — oznaczającą podtrzymywanie ciągłości społeczeństwa,
- gospodarcza — dostarczającą członkom rodziny dobra materialne niezbędne do życia, zaspokajające ich potrzeby bytowe,
- opiekuńcza — zabezpieczająca członków rodziny w określonych sytuacjach życiowych,
- integracyjna, sprowadzająca się do społecznej kontroli zachowań poszczególnych członków rodziny,
- socjalizacyjno-wychowawcza — polegającą na wprowadzeniu nowych członków w życie społeczne i przekazywaniu im wartości kulturowych, które powinny stać się ich wartością.

Z kolei do drugiej grupy autor zaliczył funkcje osobowe, takie jak:

- małżeńska — zaspokajająca potrzeby życia intymnego małżonków,
- rodzicielska — zaspokajająca potrzeby uczuciowe rodziców i dzieci,
- braterska — polegająca na wzajemnym darzeniu się miłością i życzliwością braci i sióstr<sup>14</sup>.

Podkreślając rolę i znaczenie funkcji wychowawczej rodziny w procesie edukacji dziecka należy wskazać, że to właśnie w niej dziecko uczy się zaspokajania pierwszych potrzeb, reagowania na odczuwane braki, wyrażania takich uczuć, jak zadowolenie, radość, niepokój, gniew, lęk. W rodzinie dziecko spotyka się po raz pierwszy z wartościowaniem: dorośli z najbliższego otoczenia określają coś jako dobre lub złe. Te bardzo proste w swojej formie informacje tworzą zrab wiedzy małego dziecka o cenionym w najbliższym mu otoczeniu, kręgu społecznym systemie wartości. W rodzinie małe dziecko uczy się norm postępowania, jest wdrażane do funkcjonowania w czekających

<sup>13</sup> M. Przetacznik-Gierowska, *Wychowanie w rodzinie...*, s. 119.

<sup>14</sup> F. Adamski, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku...*, s. 309.

je rolach społecznych: członka rodziny, przedszkolaka, ucznia, kolegi, członka starszej zbiorowości<sup>15</sup>.

Rodzina przeważnie nieświadomie poprzez wzory zachowań dorosłych kształtuje pierwsze wyobrażenia o otaczającym je świecie, panujących między ludźmi stosunkach zarówno w układach ścisłej bliskości (stosunki między małżonkami, rodzicami i dziećmi, młodszymi i najstarszymi członkami rodziny), jak i w tych dalszych, bardziej sformalizowanych, wynikających z konieczności wchodzenia w różnego typu i rodzaju styczności z osobami obcymi. Ta socjalizująca dziecko sfera wpływów rodziny jest bardzo ważna, a jej społeczno-wychowawcze konsekwencje mają niejednokrotnie decydujące znaczenie. Problem uwidacznia się w całej pełni, niekiedy drastycznie, wówczas gdy rodzice stają wobec trudności wychowawczych. Diagnoza pedagogiczna takich przypadków wskazuje, że nie brak troski o dziecko czy brak okazywanego mu uczucia, nie brak wskazań jak należy postępować, ale właśnie całe społeczne tło życia rodziny, postaw rodziców wobec siebie i innych ludzi, wobec różnych problemów i zjawisk otaczającego świata stanowią źródło nieprawidłowych zachowań dziecka<sup>16</sup>.

Kolejnym czynnikiem mocno oddziałującym na osiągnięcia szkolne dziecka jest klimat psychiczny panujący w rodzinie. Dobry klimat psychiczny zespała rodzinę jako całość, sprzyja porozumiewaniu się i wzajemnemu zrozumieniu, ułatwia rozładowanie pojawiających się konfliktów, pozwala na tworzenie i doskonalenie systemu wychowania najbardziej korzystnego z punktu widzenia rozwoju osobowości dziecka i jego przygotowania do życia, hamuje dążenia egoistyczne, pobudza wyobraźnię, wzbogaca życie rodzinne o wartości najcenniejsze, bo niewymierne. Właśnie ów klimat psychiczny wywiera największy wpływ na to jakie jest podstawowe środowisko życia dziecka<sup>17</sup>. Rodzinę jako środowisko wychowawcze charakteryzuje także określony styl wychowania dziecka. W literaturze najczęściej spotyka się trzy style wychowania: demokratyczny, autokratyczny oraz liberalny<sup>18</sup>.

Za najbardziej korzystny dla pełnego rozwoju dziecka uznaje się styl demokratyczny. Polega on na uznaniu praw dziecka, współdziałaniu ze sobą wszystkich członków rodziny, którzy wzajemnie respektują swoje prawa i wypełniają przyjęte zobowiązania. Przyjęcie w wychowaniu stylu demokratycznego prawie zawsze łączy się z pełną akceptacją dziecka<sup>19</sup>.

Istotną cechą demokratycznego stylu wychowania jest dopuszczenie dziecka do współdziałania w życiu rodziny. Dziecko wraz z rodzicami i innymi członkami rodziny omawia rozmaite sprawy codzienne, organizuje sposób spędzania wolnego czasu, rozrywki czy wakacje, zastanawia się, jak rozwiązać kłopotliwe problemy, wypowiada swoje zdanie i przyczynia się do podjęcia określonej decyzji, uczy się także liczyć ze zdaniem innych i z ich interesami oraz współdziałać z rodzicami czy rodzeństwem przy każdej okazji i udzielać im pomocy w razie potrzeby. Daje to pole do rozwijania własnej inicjatywy oraz kształci postawy prospołeczne<sup>20</sup>.

<sup>15</sup> H. Izdebska, *Rodzina i jej funkcja wychowawcza...*, s. 699.

<sup>16</sup> Tamże, s. 699.

<sup>17</sup> H. Izdebska, *Rodzina i jej funkcja wychowawcza...*, s. 699–700.

<sup>18</sup> G. MakieHo-Jarża, *Rodzina*, [w:] *Encyklopedia psychologii*, red. W. Szewczuk, Wydawnictwo Fundacja Innowacja, Warszawa 1998.

<sup>19</sup> Tamże, s. 739.

<sup>20</sup> M. Przetacznik-Gierowska, *Wychowanie w rodzinie...*, s. 130.

Rodzinnie jako środowisku wychowawczemu mogą towarzyszyć także różnego rodzaju problemy, kryzysy, utrudniające realizację powierzonej jej funkcji opiekuńczo-wychowawczej, a tym samym prowadzące do niepowodzeń szkolnych dziecka. Na niepowodzenia w nauce szkolnej wpływają głównie warunki materialne i kulturalne środowiska rodzinnego dziecka, tj. sytuacja materialna, konsumpcja kulturalna rodziny, praca zawodowa matki, język rodziców, formy spędzania wolnego czasu itp. Kultura pedagogiczna rodziców, a w niej świadomość wychowawcza, jest tym składnikiem warunków kulturalnych rodziny, który bezpośrednio jest związany z procesami wychowawczymi w rodzinie. Istnieje wyraźna zależność między atmosferą wychowawczą w domu (współżycie rodziców, struktura rodziny, awantury, nałogi, stosunek rodziców do dziecka, aspiracje) a niepowodzeniami w nauce szkolnej dzieci i młodzieży. Patologia życia i kryzysy wychowania w rodzinie, przemoc to negatywne zjawiska wpływające na niepowodzenia w nauce. Do innych przyczyn należy niski poziom społeczno-kulturalny rodzin uczniów, brak właściwej atmosfery uczuciowej pomiędzy rodzicami i serdeczności w stosunku do dziecka. Ujemny wpływ na motywację do nauki i jej rezultaty ma rozbieżność małżeństwa rodziców, ponieważ powoduje poczucie zagrożenia i często jawny brak zgodności rodziców co do wychowania, jak też zmienność uczuć z ich strony. Ubóstwo społeczne rodziców (bezrobocie) jest często przyczyną niepowodzenia, które zaburza procesy związane z funkcjami poznawczymi uczniów i może powodować trudności w nauce. Niedożywienie powoduje bierność, osłabienie koncentracji uwagi, pamięci oraz zwolnienie innych funkcji umysłowych. Nie bez wpływu na postępy w nauce pozostają również warunki dziecka do nauki (miejsce odrabiania lekcji, czas odrabiania, rozkład zajęć w ciągu dnia itp.). Niesprzyjające warunki rodzinne, brak pomocy ze strony rodziców, zaniedbanie wychowawcze, absencja ujemnie odbijają się na efektach nauki szkolnej uczniów<sup>21</sup>.

Niewątpliwie rola i znaczenie środowiska rodzinnego oraz jego wpływ na przebieg edukacji szkolnej dziecka zwiększa się zwłaszcza, gdy wychowuje się w niej dziecko niepełnosprawne intelektualnie.

Współczesne koncepcje rehabilitacji sugerują konieczność wychowania dziecka niepełnosprawnego w naturalnym jego środowisku jakim jest rodzina. Postulują potrzebę odejścia od zamiaru rehabilitacji instytucjonalnej na rzecz wspomagania rodzin, które wychowują dziecko niepełnosprawne<sup>22</sup>.

Na czym polega rewalidacja dziecka niepełnosprawnego w rodzinie?

Odpowiedzi na to pytanie dokonuje I. Obuchowska, która podkreśla, że rewalidacja jest procesem kształtowania u niepełnosprawnego dziecka sprawności niezbędnych do samodzielnego (na różnym poziomie) życia w społeczeństwie. Jest to proces złożony. Służy samorealizacji, wzmacniając szanse wykorzystania potencjału możliwości i uzyskania poczucia zgodności działań i pragnień. Służy też podjęciu przez podmiot określonej roli społecznej i nauce realizacji tej roli<sup>23</sup>.

<sup>21</sup> F. Bereźnicki, *Dydaktyka kształcenie ogólne*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2007, s. 390–391.

<sup>22</sup> A. Twardowski, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, red. I. Obuchowska, WSiP, Warszawa 2008.

<sup>23</sup> I. Obuchowska, *Dzieci niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim*, [w:] *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie...*, s. 242.

Zdaniem autorki rewalidacja dziecka w rodzinie powinna spełniać następujące założenia:

1. Osobowość dziecka kształtuje się w środowisku rodzinnym.
2. Uczenie się wymaga aktywności.
3. Uczenie się przebiega w kontekście społeczno-kulturowym.
4. Każdy człowiek powinien mieć możliwość podmiotowego działania<sup>24</sup>.

Jak podkreśla E. Suchar (1984), niepełnosprawność dziecka powoduje zmiany w warunkach życia rodziny, zmienia (lub całkowicie przekształca) istniejące wzory jej funkcjonowania i może stać się przyczyną nasilenia się napięć i konfliktów między członkami rodziny. Konieczna jest zatem silna mobilizacja wewnętrznych zdolności adaptacyjnych systemu rodzinnego polegających m.in. na: przekształcaniu wzorów zachowań poszczególnych członków rodziny, zmianach w hierarchii ich wartości lub zmianach pozycji zajmowanych przez nich w rodzinie — tak, aby proces adaptacji do nowych warunków zakończył się pomyślnie<sup>25</sup>.

Niepełnosprawność dziecka powoduje, iż rodzice reagują na nie bardzo silnymi emocjami. Zdaniem Z. Kazanowskiego wielkość wstrząsu psychicznego zależy od wielu czynników. Należą do nich zarówno właściwości samego upośledzenia dziecka i jego rodziny, jak i szeroko rozumianego środowiska społecznego i kulturowego. Zidentyfikowano już wiele czynników wskazujących zależność zarówno z intensywnością, jak i okresem trwania napięcia będących rezultatem uzyskania informacji na temat niepełnosprawności dziecka. Wśród najważniejszych czynników autor wymienia:

1. Czas, jaki zajmuje rodzicom odkrywanie niepełnosprawności własnego dziecka oraz sposób, w jaki specjaliści przekazują im tę informację.
2. Okres życia małżeńskiego czy rodzinnego, w jakim miały miejsce narodziny niepełnosprawnego dziecka oraz związana z tym często wielkość rodziny.
3. Okres życia dziecka, w którym pojawia się niepełnosprawność.
4. Widoczność kalectwa dziecka, jego zachowania, możliwości intelektualne i perspektywy życiowe.
5. Płeć dziecka.
6. Poziom tolerancji społecznej na obecność w otoczeniu osób odbiegających od normy i związana z nim izolacja społeczna rodziny.
7. Uprzednie postawy rodziców wobec niepełnej sprawności.
8. Dostępność do różnorodnych form pomocy społecznej i psychologicznej udzielanej rodzicom.
9. Ekonomiczna sytuacja rodziny.
10. Religia i światopogląd rodziców<sup>26</sup>.

Z kolei A. Twardowski wymienia takie czynniki, jak:

1. Etap pojawienia się niepełnosprawności.
2. Sposób powiadomienia rodziców o niepełnosprawności dziecka.
3. Rodzaj i stopień niepełnosprawności dziecka.

<sup>24</sup> Tamże, s. 242.

<sup>25</sup> Za: A. Twardowski, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych...*, s. 20.

<sup>26</sup> Z. Kazanowski, *Środowisko rodzinne młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie w stopniu lekkim*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2003, s. 36–37.

4. Widoczność niepełnosprawności.
5. Błędy popełniane przy informowaniu rodziców o niepełnosprawności dziecka.
6. Zachowanie się dziecka.
7. Preferowane przez rodziców wartości i cele życiowe<sup>27</sup>.

Pierwszym czynnikiem wpływającym na dynamikę przeżyć emocjonalnych rodziców jest sposób przekazania informacji o niepełnosprawności dziecka. Relacje matek dotyczące pierwszych informacji uzyskanych od lekarza lub pielęgniarki o niepełnosprawności dziecka można określić jako bolesne, szorstkie, niezrozumiałe, zbyt specjalistyczne, przekazane w pośpiechu. Po takiej wiadomości matka w osamotnieniu odczuwa obawę o swoje dziecko i o siebie. W przeżyciach rodziców w tym czasie dominuje uczucie lęku, bezradności, poczucie krzywdy, beznadziejności<sup>28</sup>. Stąd też ogromna rola oddziały wczesnej interwencji (lekarz, psycholog) w przezwyciężaniu trudności związanych z niepełnosprawnością dziecka — udzielaniu rad, specjalistycznej pomocy rodzicom we wczesnym wspomaganiu jego rozwoju.

W dotychczasowej literaturze dokonano już wielu opisów reakcji emocjonalnych rodziców związanych z niepełnosprawnością dziecka. A. Twardowski wyróżnia następujące okresy przeżyć rodziców: okres szoku, kryzysu emocjonalnego, pozornego przystosowania się oraz konstruktywnego przystosowania się do niepełnosprawności dziecka<sup>29</sup>.

Z badań F. Wojciechowskiego analizującego sytuację psychologiczną rodziny łączącą się z przeżyciami związanymi z niepełnosprawnością dziecka wynika, że większość rodziców przeżywało szok, załamanie oraz poczucie swoistej bezradności. Kumulacja wskazanych problemów miała szczególne nasilenie w grupie rodzin dzieci z przewlekłymi schorzeniami narządów wewnętrznych, zwłaszcza tych, u których choroba miała charakter postępujący lub terminalny. Aż 52,78% badanych poszukiwało potwierdzenia diagnozy u innych specjalistów (w tym — bardziej skutecznych metod leczenia), 20,56% — sposobu poprawy stanu dziecka upatrywało w niekonwencjonalnych metodach leczenia, a jedynie 26,67% pozostawało nadal przy specjaliście, który pierwszy stwierdził schorzenie u dziecka. Autor podkreśla, iż wskazane sytuacje zaznaczały się z mniejszą częstotliwością w odniesieniu do jednostek z uszkodzonym analizatorem zmysłu (wzroku, słuchu)<sup>30</sup>.

Szczególną rolę w pokonywaniu trudności związanych z niepełnosprawnością dziecka na poszczególnych etapach przeżyć emocjonalnych rodziców, wykazuje wspomniana już wczesna interwencja.

*Przez wczesną, wielospecjalistyczną, kompleksową i skoordynowaną pomoc rozumiemy równoczesne, uzupełniające się wzajemnie oddziaływania medyczno-rehabilitacyjno-terapeutyczne (wczesna interwencja) oraz rewalidacyjno-wychowawcze (wczesne wspomaganie rozwoju) objęte jednym programem, wspólnie opracowanym,*

<sup>27</sup> A. Twardowski, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych...*

<sup>28</sup> D. Łakomy, M. Trojańska, *Wczesna pomoc dziecku głębiej upośledzonemu umysłowo i jego rodzinie*, [w:] *Usprawnianie, wychowanie i nauczanie osób z głębszym upośledzeniem umysłowym*, red. J. Pilecki, Wydawnictwo Naukowe WSP, Kraków 1998, s. 34.

<sup>29</sup> A. Twardowski, *Sytuacja rodzin dzieci niepełnosprawnych...*, s. 21.

<sup>30</sup> F. Wojciechowski, *Niepełnosprawność, rodzina, dorastanie*, Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2007, s. 194–195.



realizowanym i objętym ewaluacją przez odpowiednio przygotowanych specjalistów niezbędnych dla danego dziecka<sup>31</sup>.

Organizowanie wczesnej pomocy dziecku i rodzinie ma istotne znaczenie dla adaptacji społecznej rodziny mającej dziecko niepełnosprawne i dla wspomagania rozwoju tego dziecka, ponieważ pozycja społeczna zajmowana przez osobę niepełnosprawną w życiu dorosłym w dużej mierze zależy od poziomu wykształcenia tej osoby. Wspomaganie rozwoju dziecka rozpoczęte od chwili wykrycia niepełnosprawności i prowadzenie tych działań przez cały okres nauki należy do istotnych uwarunkowań efektywności kształcenia oraz do osiągnięcia przez daną osobę odpowiedniego wykształcenia<sup>32</sup>. Wczesne wspomaganie, jak i nauczanie dziecka ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi we wszystkich typach szkół powinno być dostosowane do jego możliwości, tempa rozwoju i wynikających z niepełnosprawności ograniczeń. Podstawą doboru formy kształcenia jest diagnoza poziomu rozwoju dziecka, umożliwiająca określenie jego potrzeb edukacyjno-rewalidacyjnych<sup>33</sup>.

Programy wczesnej interwencji obejmują stymulację rozwoju ruchowego, percepcji, mowy i usamodzielnienia. Pierwszym etapem wczesnej pomocy powinna być wspomniana już wieloaspektowa diagnoza, która stanowi podstawę wszelkich działań terapeutycznych i rewalidacyjnych. Jest ona punktem wyjścia do tworzenia programu usprawniania. Trafność diagnozy jest bardzo ważna dla dalszej pracy z dzieckiem. Zespół specjalistów: lekarz, psycholog, pedagog, neurolog, fizjoterapeuta, logopeda badają, obserwują dziecko, a następnie wspólnie tworzą dla niego plan terapii. W program wczesnej interwencji powinna być włączona cała rodzina. Po otrzymaniu fachowej pomocy ze strony specjalistów jak usprawniać różne funkcje we wspólnej zabawie, czy przy wykonywaniu różnych czynności rodzice stają się rehabilitantami, psychologami, logopedami dla swojego dziecka na co dzień. Realizacja ustalonego programu usprawniania dziecka jest systematycznie sprawdzana podczas kolejnych wizyt w ośrodku wczesnej interwencji lub wizyty specjalisty w domu. Wizyty domowe są najlepszą formą współpracy z rodziną, umożliwiają przyjrzenie się warunkom, w jakich żyje dziecko, pozwalają na obserwację dziecka i domowników w naturalnym środowisku. Przygotowaniem rodziny do pracy terapeutycznej zajmują się różnorodne placówki, stowarzyszenia, organizują spotkania mające na celu szkolenie oraz terapię rodziców<sup>34</sup>.

Edukacja rodziców obejmuje wiedzę dotyczącą:

- niepełnosprawności dziecka, rodzaju, stopnia, konsekwencji leczenia i prognozy,
- przyczyn niepełnosprawności,
- przebiegu prawidłowego rozwoju dziecka.

Spotkania typu szkoleniowego mają na celu przekazanie rodzicom konkretnych wskazówek, jak radzić sobie z trudnościami. Odbywa się to poprzez udostępnienie rodzicom fachowej literatury, rozmowy z innymi rodzicami mającymi podobne pro-

<sup>31</sup> Program Rządowy — „Wczesna, Wielospecjalistyczna, Kompleksowa, Skoordynowana i Ciągła Pomoc Dziecku Zagrożonemu Niepełnosprawnością lub Niepełnosprawnemu oraz Jego Rodzinie”, [www.men.gov.pl](http://www.men.gov.pl) [12.06.2013].

<sup>32</sup> T. Serafin, *Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka w systemie współpracy resortowej i samorządowej*, [w:] *Interdyscyplinarność procesu wczesnej interwencji wobec dziecka i jego rodziny*, red. G. Kwaśniewska, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 98.

<sup>33</sup> T. Serafin, *Wczesne wspomaganie rozwoju...*, s. 98.

<sup>34</sup> D. Łakomy, M. Trojańska, *Wczesna pomoc dziecku głębiej upośledzonemu umysłowo...*, s. 36.

blemy, jak i udział w zajęciach z dziećmi, w czasie których zapoznają się z przebiegiem i celowością ćwiczeń. Sprawdzone i często stosowaną formą szkolenia są turnusy rehabilitacyjne dla dzieci niepełnosprawnych i ich rodziców. Podczas turnusów rodzice uczą się konkretnych sposobów postępowania z dzieckiem oraz wymieniają wzajemne doświadczenia<sup>35</sup>. Do form pomocy rodzinie możemy zaliczyć także: spotkania rodziców w małych grupach, które mają charakter towarzyski, edukacyjny lub ściśle terapeutyczny, a także spotkania terenowe umożliwiające wspólne wyjazdy, wakacje czy odwiedziny w zakładach rehabilitacyjnych<sup>36</sup>. Konieczne jest również zapewnienie rodzinie chwili wytchnienia. Odciążanie środowiska rodzinnego od opieki nad niepełnosprawnym dzieckiem pozwala na jej pełniejszą integrację, a przede wszystkim daje szansę na odzyskanie sił fizycznych oraz psychicznych koniecznych do dalszego sprawowania opieki nad niepełnosprawnym dzieckiem. Jest to szczególnie ważne dla rodziny, gdyż umożliwia nowe, bardziej konstruktywne spojrzenie na własną sytuację<sup>37</sup>.

Konkludując powyższe rozważania należy podkreślić, iż program wczesnego wspomagania rozwoju powinien przygotowywać każde dziecko do sprostania wymaganiom szkoły; rozwijać poczucie własnej wartości, a następnie wzmocnić życiowe poczynania uczniów z niepełnosprawnością. Stąd wczesne wspomaganie rozwoju dziecka może stanowić pierwszy krok na drodze do zdobycia odpowiedniego poziomu wykształcenia, dostosowanego do jego indywidualnych możliwości, potrzeb i aspiracji<sup>38</sup>.

Zdaniem W. Dykcika w postępowaniu terapeutyczno-wychowawczym dziecka niepełnosprawnego obok wspomnianej już wczesniej interwencji należy uwzględnić:

- wielostronną stymulację i uaktywnienie,
- usprawnienie,
- korekturę,
- kompensację,
- indywidualizację,
- profilaktykę i prewencję,
- wspieranie i wspomaganie<sup>39</sup>.

Środowisko rodzinne, włączając się w realizację zadań procesu rehabilitacji dziecka niepełnosprawnego intelektualnie, powinno wyraźnie uświadomić sobie, że dla przeprowadzenia pełnej, zintegrowanej rehabilitacji konieczne jest równoległe zaspokojenie potrzeb biologicznych, psychicznych i społecznych tej osoby. Niezależnie od wieku osoby niepełnosprawnej, wobec której stosuje się działania rehabilitacyjne, należałoby między innymi zapewnić jej:

- właściwy klimat psychiczny, w którym ma odbywać się wzrost i rozwój danego organizmu,
- dobry układ kontaktów z innymi ludźmi z bliższego i dalszego otoczenia,

<sup>35</sup> Tamże, s. 36.

<sup>36</sup> J. Wyczesany, *Pedagogika upośledzonych umysłowo*, Oficyna Wydawnicza Impuls, Kraków 2005, s. 107.

<sup>37</sup> E. Piśula, *Rodzice i rodzeństwo dzieci z zaburzeniami rozwoju*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa 2007.

<sup>38</sup> T. Serafin, *Wczesne wspomaganie rozwoju dziecka...*, s. 99.

<sup>39</sup> W. Dykcik, *Formy postępowania terapeutyczno-wychowawczego*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykcik, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. A. Mickiewicza, Poznań 2003.

- dostępny zakres właściwie dozowanej i ukierunkowanej aktywności,
- możliwość uprzytomnienia sobie faktu własnego progresu<sup>40</sup>.

Osobie niepełnosprawnej rodzina może i powinna pomóc zaakceptować siebie i swoją niepełnosprawność. Dla prawidłowego rozwoju osoby niepełnosprawnej bardzo ważną sprawą jest, by wszyscy w rodzinie zrozumieli, że i ona chce być traktowana jak inni ludzie (pełnosprawni), według swoich uprawnionych zasług i przywilejów. Dlatego niezależnie od rodzaju i stopnia niepełnosprawności należy każdą taką osobę włączyć w nurt życia rodzinnego, przydzielić odpowiednio do jej możliwości określone zadania, za wykonanie których byłaby odpowiedzialna. Tylko bowiem w atmosferze partnerskiej równości ze wszystkimi członkami rodziny osoba niepełnosprawna może rozwijać się i być szczęśliwa. Radość z poczucia własnej wartości i użyteczności jest bardzo silnym bodźcem do pokonywania trudności wynikających z ograniczeń uwarunkowanych rodzajem i stopniem niepełnosprawności. Jest też silnym motywem do podejmowania kolejnych działań, przyczyniających się do uzyskania pełniejszej wszechstronnej rehabilitacji, a tym samym aktywnego włączenia się w nurt życia środowiska pełnosprawnego<sup>41</sup>.

Dla prawidłowego procesu edukacji, rewalidacji dziecka z niepełnosprawnością intelektualną istotne znaczenie mają także: postawy wychowawcze rodziców, sytuacja materialno-bytowa rodziny oraz aspekt pedagogiczny wypełniania funkcji opiekuńczo-wychowawczej.

Postawy wychowawcze rodziców wobec dzieci niepełnosprawnych intelektualnie zostały przeanalizowane m.in. przez Z. Kazanowskiego. Z badań autora wynika, że w zakresie postaw naczelnych (bliskość uczuciowa, dystans uczuciowy, kontrola, autonomia) zarówno matki, jak i ojcowie dziewcząt niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim uzyskali najwyższe wartości średnich w skali „bliskości uczuciowej”, zaś najniższe w skali „dystansu uczuciowego”. W „bliskości uczuciowej” matki górowały nad ojcami, natomiast w „dystansie uczuciowym” ojcowie uzyskali wyższe wyniki niż matki. Analizując dane dotyczące dwóch pozostałych postaw, zaobserwowano wyższe wyniki ojców w zakresie „autonomii” oraz matek w zakresie „kontroli”<sup>42</sup>.

Analizując wyniki badań w zakresie postaw cząstkowych (akceptacja, koncentracja na dziecku, posiadanie, odrzucenie, nadzór, stosownie przymusu, pozytywne zaangażowanie, nadmierna ingerencja, wpajanie poczucia winy, wrogi nadzór, niekonsekwentna dyscyplina, niestosowanie przymusu, akceptacja indywidualności, rozluźniona dyscyplina, wpajanie stałego niepokoju, wrogie odsuwanie się, unikanie kontaktów, skrajna autonomia), zaobserwowano, że matki uzyskały wyższe wartości średnich niż ojcowie w zakresie 8 postaw cząstkowych: „akceptacji”, „koncentracji na dziecku”, „posiadania”, „pozytywnego zaangażowania”, „nadmiernej ingerencji”, „wpajania poczucia winy”, „akceptacji indywidualności” i „rozluźnionej dyscypliny”. Ojcowie zaś przewyższali matki w 10 postawach: „odrzucania”, „nadzoru”, „stosowania przymusu”, „wrogiego nadzoru”, „niekonsekwentnej dyscypliny”, „niestosowania przymusu”, „wpajania stałego niepokoju”, „wrogiego odsuwania się”, „unikania kontaktów” i „skrajnej autonomii”<sup>43</sup>.

<sup>40</sup> Za: H. Borzyszkowska, *Problemy rehabilitacji i pomocy niepełnosprawnym w domu rodzinnym, przedszkolu i szkole*, [w:] *Pedagogika specjalna...*, s. 349.

<sup>41</sup> Tamże, s. 349–350.

<sup>42</sup> Z. Kazanowski, *Środowisko rodzinne młodzieży...*, s. 113.

<sup>43</sup> Tamże, s. 113–114.

Analizie poddano także postawy rodzicielskie matek i ojców chłopców niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim. W zakresie postaw naczelnych zarówno matki, jak i ojcowie chłopców niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim uzyskiwali najwyższe wartości średnich w skali „bliskości uczuciowej”, zaś najniższe w „dystansie uczuciowym”. Statystycznie istotne różnice między postawami naczelnymi matek i ojców chłopców dotyczyły „bliskości uczuciowej”, w której matki uzyskały wyższy rezultat niż ojcowie. Matki górowały nad ojcami także w zakresie pozostałych postaw naczelnych. Odnośnie do wyników badań w zakresie postaw częściowych należy stwierdzić, że matki uzyskały wyższe wartości średnich niż ojcowie. Tylko w zakresie trzech postaw częściowych: „stosowanie przymusu”, „wrogie odsuwanie się” i „skrajna autonomia”, wyższe wyniki uzyskują ojcowie<sup>44</sup>.

Do czynników mających wpływ na funkcjonowanie rodziny, a tym samym oddziałujących na przebieg edukacji, rewalidacji dziecka z niepełnosprawnością intelektualną zalicza się także sytuację materialno-bytową rodziny.

Im wyższe wykształcenie rodziców, tym większa szansa na znalezienie pracy umożliwiającej realizację materialnych potrzeb rodziny. Stała praca otwiera perspektywę zakupu własnego mieszkania, asortymentu umożliwiającego wyposażenie tegoż mieszkania — mebli, sprzętu gospodarstwa domowego, jak również kolekcji książek, encyklopedii, leksykonów pozwalających na zaspokojenie potrzeb intelektualnych rodziny. Z kolei gromadzone oszczędności mogą pozwolić na realizację marzeń.

Badania z tego zakresu realizowało wielu autorów, m.in. A. Kozubska. Z badań autorki wynika, że rodzice dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim legitymują się niskim wykształceniem (dominuje wykształcenie podstawowe i zawodowe), co ma duży wpływ na ich aktywność zawodową. Wykształcenie i aktywność zawodowa powoduje, iż sytuacja materialna jest bardzo trudna. Problemy materialne pogłębione są przez dużą liczbę dzieci i występujące w rodzinie zjawiska patologiczne — głównie nadużywanie alkoholu. Rodziny dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim nie stwarzają im odpowiednich warunków snu, wypoczynku, zabawy i nauki, ponieważ 69,2% tych rodzin żyje w warunkach poniżej normy mieszkaniowej<sup>45</sup>.

A. Kozubska w swoich badaniach zwróciła również uwagę na aspekt pedagogiczny rodziny, tj.: wiedza rodziców o zainteresowaniach dziecka, pomoc w rozwoju zainteresowań dziecka, czas czynnie poświęcony dziecku przez rodzinę, obowiązki domowe dziecka, przyczyny przydzielania obowiązków domowych, stosowane metody wychowawcze, dominujący w rodzinie styl wychowania, współpraca rodziny ze szkołą<sup>46</sup>.

Materiał empiryczny zebrany przez autorkę wykazał, że:

- rodzice dzieci niepełnosprawnych intelektualnie w większości przypadków nie znają zainteresowań swoich dzieci oraz nie udzielają im pomocy w rozwijaniu owych zainteresowań,
- 83% badanych ojców w ogóle nie ma czasu dla dziecka. Wiąże się to głównie z brakiem związków emocjonalnych, brakiem akceptacji sprowadzającej się do jego unikania,

<sup>44</sup> Tamże, s. 115.

<sup>45</sup> A. Kozubska, *Opieka i wychowanie w rodzinie dziecka upośledzonego umysłowo w stopniu lekkim*, Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej im. K. Wielkiego, Bydgoszcz 2000, s. 103–104.

<sup>46</sup> Tamże, s. 177.

- ubogie słownictwo, z którym stykają się dzieci w rodzinie na pewno utrudnia im funkcjonowanie w szkole i środowisku,
- metody wychowawcze stosowane przez rodziców mają charakter egzekutywy (dominują kary — 36%),
- obowiązki domowe dzieci niepełnosprawnych intelektualnie są liczne, lecz nie przydzielane w celu ukształtowania pewnych umiejętności bądź cech charakteru, a z powodu potrzeby chwili — dlatego też często zdarza się, iż dzieci te odrywa się od zajęć związanych z nauką lub zainteresowaniami, co znacznie zakłóca przebieg tych czynności, a czasem uniemożliwia ich kontynuację,
- wiedza rodziców w zakresie wychowania ma charakter intuicyjny i sprowadza się do powielania wzorców z rodzin generacyjnych. Normy i wzorce kulturowe nie kompensują, niestety, w tym wypadku niskiej świadomości wychowawczej rodziców<sup>47</sup>.

Badań w tym obszarze dokonały także B. Cytowska oraz J. Gebreselassie. Z badań B. Cytowskiej wynika, iż rodzice wychowujący dziecko z lekką niepełnosprawnością intelektualną to rodziny o niskim statusie społecznym, z niezaradnymi życiowo i nieporadnymi wychowawczo ojcami i matkami, prezentującymi niski poziom kulturalny, niestety nazbyt często przejawiającymi nie akceptowany społeczny styl życia (spożywanie alkoholu, awantury domowe, przemoc wobec dzieci, permanentne ich zaniedbywanie). Ten splot niekorzystnych warunków rodzinnych stanowi zagrożenie dla prawidłowej socjalizacji młodych osób<sup>48</sup>. Podobne wnioski z badań sformułowała J. Gebreselassie — wynika z nich, że: rodzice uczniów niepełnosprawnych intelektualnie to osoby legitymujące się przeważnie wykształceniem zawodowym, podejmujące głównie prace fizyczne (ojcowie) lub pozostające na bezrobociu (matki), wykazujące się przeciętną lub trudną sytuacją ekonomiczną. Autorka dostrzega również niewydolność badanych rodziców, a także różnego rodzaju patologie dezorganizujące życie rodzinne<sup>49</sup>.

Zaprezentowane powyżej wyniki badań empirycznych świadczą o trudnej sytuacji społeczno-ekonomicznej rodzin dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim. Tak więc ważne jest podjęcie działań mających na celu wsparcie rodzin w realizacji zadań wiążących się z procesem wychowania — edukacji dziecka z niepełnosprawnością intelektualną. Najważniejsze jest, aby pomoc, wsparcie były udzielane przez wyspecjalizowane w tym instytucje, pełniące funkcje opiekuńcze, rehabilitacyjne oraz lecznicze. Każdy rodzaj udzielonej pomocy idący w kierunku realizacji potrzeb dziecka niepełnosprawnego intelektualnie i jego rodziny, daje szansę na normalne funkcjonowanie w środowisku społecznym<sup>50</sup>.

<sup>47</sup> Tamże, s. 180–181.

<sup>48</sup> B. Cytowska, *Rodzice dzieci z lekkim upośledzeniem umysłowym, kształcących się w różnego typu placówkach oświatowych*, [w:] *Wczesna diagnoza i terapia dzieci z trudnieniami w rozwoju. Interdyscyplinarne problemy*, red. J. Kruk-Lasocka, M. Sekułowicz, Wydawnictwo Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, Wrocław 2004, s. 352–353.

<sup>49</sup> J. Gebreselassie, *Rodzina ucznia szkoły specjalnej partnerem w procesie edukacji — oczekiwania i rzeczywistość*, „Niepełnosprawność. Półrocznik Naukowy. Rodzina z dzieckiem niepełnosprawnym” 2011, nr 6.

<sup>50</sup> E. Drozd, *Rodzina podmiotem kształcenia ucznia ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, [w:] *Dydaktyka specjalna, w przygotowaniu do kształcenia uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi*, red. J. Głodkowska, Wydawnictwo Akademii Pedagogiki Specjalnej, Warszawa 2012.

Podsumowując zatem wpływ determinantów środowiska rodzinnego na przebieg edukacji szkolnej dziecka, w tym również dziecka z niepełnosprawnością intelektualną należy zgodzić się z twierdzeniem F. Adamskiego, który uważa, że rezultatem właściwych oddziaływań środowiska rodzinnego może być jednostka dobrze przystosowana do życia społecznego lub po prostu nieprzystosowana. W pierwszym przypadku mamy do czynienia z jednostką zdolną i skłoną skutecznie zaspokajać swe potrzeby przez pełnienie określonych ról społecznych, w pełni uspołecznioną, związaną uczuciowo z tymi rolami, zdolną do twórczego uczestnictwa w kulturze danej zbiorowości. W drugim przypadku mamy do czynienia z jednostką, której czynności niewystarczająco i wadliwie zaspokajają jej potrzeby, co powoduje stan niezadowolenia i psychicznej dezorganizacji, uosabia jednostkę egocentrycznie, czy nawet egoistycznie czyniącą ją społecznie i kulturowo bierną<sup>51</sup>.

*Jacek Sikorski*

#### THE FACTORS OF FAMILY ENVIRONMENT CONDITIONING EDUCATION OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

##### Summary

A family is the most important social group, a primary environment of a child's development.

A role of the family is to implement its basic tasks, which are the following functions: procreative, economic, care — safety and socialization functions. However, an educative function takes a special position due to the fact that it affects directly the child's school education and it determines success of this process.

Among other factors influencing school education there are: the family structure, a parenting style and relationships among family members.

In addition, the family background may become a reason of educational failure of the child. Family pathologies and crises result in deterioration of educational situation and become a source of school difficulties of the pupil.

A family raising a child who is intellectually disabled plays a very crucial role in the process of education. Rehabilitation of this child within the family is a long-term complex process which focuses on development of the most necessary skills. The aim of this process is to achieve the most comprehensive development of the mentally-disabled person, according to his/her capabilities. Moreover, the process enables to take a particular social role by this person.

---

<sup>51</sup> F. Adamski, *Rodzina wymiar społeczno-kulturowy...*, s. 41.