

dr Karolina Piłat

„Trudności szkolne dziecka
z inteligencją niższą niż przeciętna”

Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna
w Bodzentynie

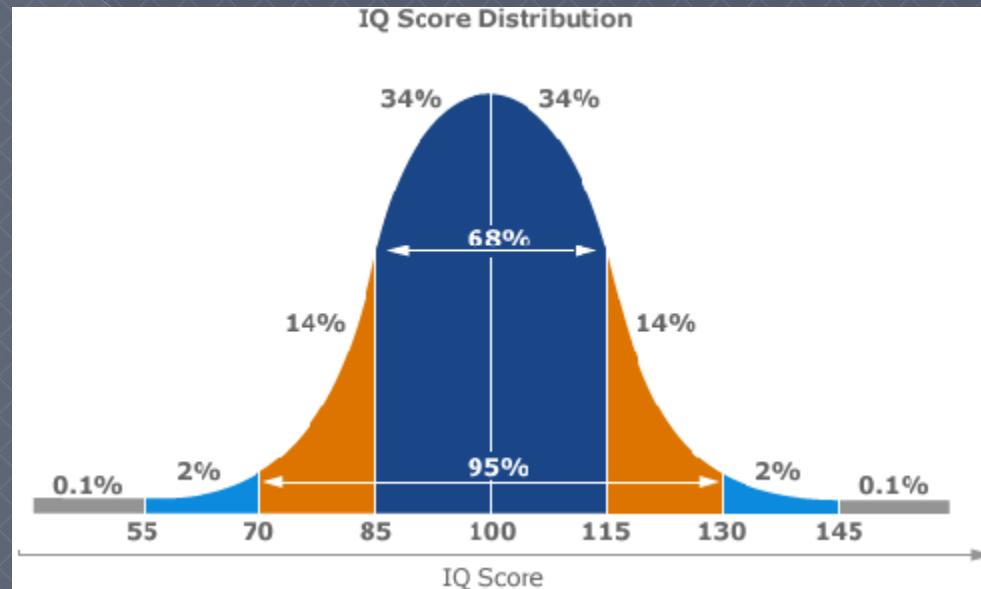
Inteligencja niższa niż przeciętna – co to takiego?

Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne (DSM-IV, 2000) definiuje inteligencję niższą niż przeciętna (Borderline Intellectual Functioning) jako poziom zdolności umysłowych mieszczący się między poziomem przeciętnym a upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim (pomiędzy -1,01 a -2,00 odchyleniem standardowym).

Ten poziom sprawności intelektualnej, chociaż nie jest uznany za upośledzenie umysłowe, zakwalifikowany jest do grupy zaburzeń rozwojowych i jako wymagający pomocy klinicznej.

- Termin „inteligencja niższa niż przeciętna” został wprowadzony w styczniu 1980 roku, kiedy zaczęła obowiązywać IX rewizja Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób, Urazów i Przyczyn Zgonów Światowej Organizacji Zdrowia (ICD-9). Wtedy również ostatecznie uznano ten poziom za tzw. „szeroko rozumianą normę” (Kostrzewski 1981).
- W X rewizji Międzynarodowej Klasyfikacji Chorób (ICD-10) z 1992 roku również obowiązuje czterostopniowa skala upośledzenia umysłowego oparta na odchyleniach standardowych (upośledzenie umysłowe rozpoznawane jest poniżej $-2,01$ odchylenia standardowego). Natomiast nie wyróżnia się kategorii inteligencji niższej niż przeciętna ($-1,01$ a $-2,00$ odchyl. standard.) ze względu na fakt, iż już w 1980 roku została uznana za poziom wyższy od upośledzenia umysłowego.

Rozkład poziomu inteligencji w populacji



inteligencja niższa niż przeciętna to obszar między IQ 85 a 70 (między inteligencją przeciętną a upośledzeniem)

Obecnie w Polsce funkcjonują takie nazwy jak „inteligencja niższa niż przeciętna”, „niższy niż przeciętny rozwój umysłowy”, „niższy niż przeciętny poziom sprawności intelektualnych” (Kostrzewski 1981), „dzieci z szeroko rozumianej normy”, „dzieci z obniżoną sprawnością intelektualną”, „dzieci z trudnościami w nauce” (Wojnarska 2003).

Również w Stanach Zjednoczonych specjaliści posługują się różnymi terminami dla opisanie omawianej grupy uczniów. W literaturze, ale również w użyciu potocznym, pojawiają się również takie określenia, jak: *shadowchildren* (dzieci cienie) czy *greyareakids* (dzieci z szarej strefy). Terminy te wybrano nieprzypadkowo. Używa się ich w celu zwrócenia uwagi na niejasną sytuację tych uczniów w systemie edukacji. Dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna najczęściej wpadają w „szarą strefę” systemu, czyli pomiędzy ramy edukacji powszechnej a specjalnej.

Ze względu na fakt, iż niższy niż przecięty poziom zdolności umysłowych nie jest kwalifikowany jako upośledzenie umysłowe/ niepełnosprawność intelektualna, uczniom tym nie przysługuje prawo do kształcenia specjalnego.

Funkcjonowanie poznawcze dziecka z inteligencją niższą niż przeciętna:

- ⦿ wysoki konkretyzm myślenia,
- ⦿ obniżony poziom myślenia abstrakcyjnego, trudności w posługiwaniu się materiałem o charakterze abstrakcyjnym (trudności w nauce matematyki),
- ⦿ trudności w takich działaniach jak uogólnianie, abstrahowanie, kategoryzowanie,
- ⦿ słabo rozwinięta zdolność do rozróżniania cech istotnych od nieistotnych,
- ⦿ mała samodzielność w myśleniu i działaniu,

- sztywność myślenia, nieumiejętność rozpatrywania problemu z innego punktu widzenia, przyjmowania innego punktu widzenia,
- niski poziom zdolności do planowania i organizowania działań,
- dobrze rozwinięta pamięć mechaniczna, ale małe rozumienie zapamiętywanych treści,
- niska kreatywność i zdolność do poszukiwania nowych, oryginalnych, alternatywnych sposobów rozwiązania problemu,
- niski poziom krytycyzmu, bezkrytyczne stosowanie nieskutecznych strategii uczenia się, mała świadomość swoich ograniczeń,

- ⦿ obniżony poziom myślenia logicznego, trudności w rozumieniu związków przyczynowo-skutkowych, następstw wydarzeń,
- ⦿ niski poziom myślenia słowno-pojęciowego, trudności w werbalizowaniu myśli, rozumieniu komunikatów słownych,
- ⦿ trudności w koncentracji uwagi, szybko „tracą wątek”, łatwo się rozpraszają,
- ⦿ trudności w zastosowaniu nowo nabytej wiedzy w praktyce, w różnych sytuacjach, zależnie od potrzeby,

- ⦿ mała umiejętność łączenia (integrowania) nowo nabytych informacji z już posiadanymi,
- ⦿ trudności z trwałym zapamiętywaniem nowych informacji, dlatego też charakteryzują się ubogą wiedzą ogólną i zasobem słów,
- ⦿ rozumienie sytuacji i przyswajanie zachowań społecznych następuje powoli,
- ⦿ wolne tempo pracy i uczenia się, w środowisku szkolnym funkcjonują więc poniżej stawianych im wymagań i oczekiwań, z trudem realizują założenia podstawy programowej kształcenia ogólnego.

Trudności w funkcjonowaniu psychospołecznym dziecka z inteligencją niższą niż przeciętna:

- ⦿ stopniowe obniżanie się motywacji do nauki,
- ⦿ utrata poczucia odpowiedzialności za naukę szkolną,
- ⦿ wykształcanie się negatywnego obrazu siebie jako ucznia,
- ⦿ trudności w adaptacji społecznej,
- ⦿ niska odporność na frustrację i stres,
- ⦿ niewłaściwe strategie radzenia sobie w sytuacjach trudnych (wagary, reagowanie śmiechem lub agresją na niewiedzę),

- ⦿ konflikty z prawem,
- ⦿ uzależnienia od substancji psychoaktywnych,
- ⦿ przedwczesne rodzicielstwo,
- ⦿ problemy związane ze zdrowiem psychicznym (Shaw i inni 2005). Nieustanne porażki, frustracja z nich wynikająca, stres i napięcie temu towarzyszące mogą prowadzić do zaburzeń neurowegetatywnych, zaburzeń emocjonalnych i zachowania czy nawet depresji, z którą mogą być związane myśli lub próby samobójcze. Według badań połowa nastolatków, którzy podjęli próby samobójcze zmagala się z poważnymi niepowodzeniami szkolnymi przed 15. rokiem życia (Peck 1985).

Jak pomóc dziecku z inteligencją niższą niż przeciętna w nauce?

Wolne tempo uczenia się:

- niezbędne jest zmniejszenie objętości materiału oraz wydłużenie okresu uczenia i utrwalania materiału, a więc dłuższy czas na wykonanie zadań w domu (na przykład na nauczenie się wiersza, tabliczki mnożenia) oraz wydłużenie czasu klasówki (o ile to możliwe) i mniejsza liczba zadań na klasówce.

Szybkie zapominanie wyuczonego materiału:

- większa liczba powtórzeń i nieustanne przypominanie, wracanie do opanowanego już materiału,
- sprawdziany i odpytywanie w odniesieniu do małych partii materiału (podzielenie materiału na porcje).

Konkretyzm myślenia:

- odwoływanie się do konkretów podczas udzielania wyjaśnień (przedmiotów, obrazków),
- proponowanie zadań, podczas których uczeń jest aktywny, rozwiązuje zadania z wykorzystaniem konkretnych pomocy,
- uczenie dokonywania operacji myślowych na materiale konkretnym, na przykładach znanych dziecku z życia.

Mała samodzielność myślenia:

- dodatkowe pytania, naprowadzanie na właściwą odpowiedź,
- udzielanie dodatkowych wyjaśnień i upewnienie się, że uczeń w pełni zrozumiał na czym polega zadanie,
- wyłączenie się z udzielania pomocy natychmiast, gdy widzimy, że dziecko potrafi kontynuować rozwiązywanie zadania i włączanie się krótko (na niezbędny okres czasu), gdy gubi się podczas pracy nad zadaniem.

Mały krytycyzm:

- ⦿ skłanianie do ponownego sprawdzenia warunków zadania (danych, sensu pytania itp.), wyników,
- ⦿ udzielenie podpowiedzi zawierającej wskazania, argumenty, co należy wziąć pod uwagę podczas sprawdzania poprawności odpowiedzi lub wykonania zadania.

Mała produktywność, kreatywność myślenia, trudności w poszukiwaniu nowych rozwiązań:

- ⦿ zachęcanie do tworzenia nowych pomysłów.

Sztywność myślenia:

- ⦿ kierowanie uwagi dziecka na dokładne przeczytanie zadania, ze zwracaniem uwagi na warunki zadania (dane, sens pytania itp.), na elementy nowe w stosunku do poprzedniego zadania,
- ⦿ dzielenie podpowiedzi dotyczących argumentów poszerzających punkt widzenia.

Oddziaływania wychowawcze – w domu i w szkole – wobec dziecka z inteligencją niższą niż przeciętna:

- ⦿ należy dostrzegać i chwalić praktyczne umiejętności dziecka i jego zaangażowanie,
- ⦿ nie wolno na forum rodziny czy klasy, a także w bezpośredniej rozmowie, porównywać dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna do ich rodzeństwa czy kolegów w celu wykazania, że są słabsze, wolniej rozumieją polecenia, w nieskończoność odrabiają lekcje, stale potrzebują pomocy przy wykonywaniu prac domowych, szybko zapominają, co było na lekcji, to co już umiały, a także nie umieją wykorzystać swojej wiedzy podczas rozwiązywania zadań,

- ⦿ warto stosować porównania intraindywidualne (moje obecne wyniki w stosunku do moich poprzednich wyników), nie zaś interindywidualne (ja na tle klasy, wobec prymusów, mojego rodzeństwa),
- ⦿ należy uczyć dziecko cieszenia się z małych postępów w stosunku do swoich poprzednich wyników, czyli do konkurowania ze sobą samym, a nie z innymi,
- ⦿ na negatywne oceny szkolne rodzice powinni reagować cierpliwie, ze rozumieniem, dając dziecku informację, że nie są rozczarowani ani zagniewani; dziecko powinno otrzymać komunikat, że rodzice znają i doceniają jego wkład w przygotowanie do klasówki, wiedzą, że wcześniej umiało i opanowało ten materiał oraz że nie powinno mieć poczucia winy i nie zasługuje na karę,

- ⦿ dajemy dziecku nadzieję, że dalsza praca może przynieść lepsze efekty (nie znakomite i nie na pewno), a my nadal będziemy je wspierać.
- ⦿ na bardzo pozytywną ocenę należy reagować radością, lecz okazywaną z umiarem, dziecko bowiem może zrozumieć, że tylko wtedy jest kochane, gdy osiąga bardzo dobre oceny szkolne,
- ⦿ nauczyciele powinni korzystać z opisowych, jakościowych ocen pracy dziecka,
- ⦿ przy słabej ocenie ilościowej mogą dopisać uwagi takie jak: tym razem jest lepiej, widzę, że się starałeś, że przygotowałeś się, że dobrze myślisz, poprawiłeś czytelność pisma, dużo napisałeś,

- ⦿ konieczne jest uczestniczenie tych dzieci w zajęciach pozalekcyjnych, w których mogą się wykazać osiągnięciami oraz rozwijać swoje mocne strony i potencjalne możliwości,
- ⦿ nie należy odsuwać dziecka od pomagania w domu tylko z tego powodu, że musi mieć więcej czasu na odrabianie lekcji,
- ⦿ podkreślać wszelkie zasługi dziecka w jego praktycznych działaniach na rzecz domu, kolegów, młodszych dzieci.

Dziękuję za uwagę