

Patrycja
Jurkiewicz¹
Małgorzata
Starzomska²

***Nieprzystosowanie
rówieśnicze wśród uczniów
upośledzonych w stopniu
lekkim a piętnowanie
„odmieńców”***

***Peer maladjustment
among mentally retarded
pupils with slight degree
of impairment and
stigmatization of misfits***

1) Dr P. Jurkiewicz – Akademia
Pedagogiki Specjalnej im. M. Grze-
gorzewskiej w Warszawie.

2) Dr M. Starzomska – Akademia
Pedagogiki Specjalnej, Wyższa Szko-
ła Nauk Społecznych im. ks. J. Maj-
ki w Mińsku Mazowieckim.

Streszczenie

Upośledzenie umysłowe jest zaburzeniem występującym przed okresem dorosłości, charakteryzuje się znacznym zaburzeniem funkcji poznawczych i brakami w zachowaniach dostosowawczych. Dzieci z upośledzeniem umysłowym uczą się wolniej niż przeciętne dzieci i może potrwać dłużej, zanim nauczą się języka, zaczną rozwijać umiejętności społeczne, i dbać o swoje osobiste potrzeby, takie jak ubieranie czy jedzenie. Założono, że umysłowo upośledzeni uczniowie są niedostosowani społecznie i będą piętnowani. Postawiono również hipotezę, że dziewczęta i chłopcy będą się różnić w tym względzie. Pięćdziesiąt psychicznie opóźnionych w rozwoju uczniów (dziewcząt i chłopców z lekkim stopniem upośledzenia) ukończyło zmodyfikowany program. Wyniki analizy statystycznej wykazały, że u umysłowo opóźnionych uczniów stwierdzono umiarkowany poziom niedostosowania rówieśników, z czego u chłopców częściej niż dziewcząt zauważono napiętnowanie odmińców. Co więcej, stopień wzajemnego niedostosowania skorelowany jest z napiętnowaniem tylko w grupie kobiet. Wyniki te zostały omówione w świetle hipotezy.

Abstract

Mental retardation is a disorder appearing before adulthood, characterized by significantly impaired cognitive functioning and deficits in adaptive behaviors. Children with mental retardation learn more slowly than a typical child and may take longer to learn language, develop social skills, and take care of their personal needs, such as dressing or eating. It was hypothesized that mentally retarded pupils would be socially maladjusted and would stigmatize misfits. It was also hypothesized that girls and boys would be different in this respect. Fifty mental retarded pupils (girls and boys with slight degree of impairment) completed the modified peer maladjustment subscale. Results of statistical analyses showed that mentally retarded pupils had moderate levels of peer maladjustment and boys more often stigmatized misfits than girls. Moreover, the degrees of peer maladjustment correlated with stigmatization, but only in the group of females. These results were discussed in the light of hypotheses.

Wprowadzenie

Problematyka nieprzystosowania społecznego młodego pokolenia nabiera obecnie szczególnego wymiaru, ponieważ zgodnie ze stwierdzeniem Marii Nowickiej-Kozioł² wydaje się, iż człowiek współczesny przeżywa impas w zakresie identyfikacji z wartościami i wzorami zachowań, a w konsekwencji kryzys w sferze tożsamości. W efekcie jednostka odczuwa brak powszechnie akceptowanych modeli zachowań, brak układów odniesienia, brak stałych, bezspornych kodeksów wartości. Co za tym idzie, człowiek czuje się zagrożony w najbardziej istotnej sferze swej podmiotowości. Zaburzenia identyfikacji przebiegają w co najmniej kilku sferach rzeczywistości społecznej, sferach, które powinny być nośnikami wartości. Poczynając od identyfikacji z osobami znaczącymi, a kończąc na identyfikacji z funkcjonującymi w kulturze wartościami, modelami i wzorami postaw, mają miejsce zaburzenia związane z takim a nie innym kształtem współczesnej cywilizacji. Pomimo że niełatwo wskazać jednoznaczną przyczynę problemów ludzi i ich świata, niemniej jednak można i trzeba szukać odpowiedzi cząstkowych poprzez podejmowanie badań, które mogą przyczynić się do zrobienia kroku naprzód w dziedzinie decydującej o kształcie współczesnej cywilizacji. Do takich dziedzin należy przystosowanie społeczne młodych ludzi.

Niestety młodzież z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim, ze względu na cechy wyróżniające tą niepełnosprawność, ma dodatkowo utrudnioną percepcję norm, wartości i zasad prawidłowego postępowania. Występują u nich znaczne trudności w zakresie rozumienia złożoności sytuacji determinujących funkcjonowanie świata, umiejętności dokonywania oceny i formułowania prawidłowych wniosków, a także zauważalne są tendencje do postępowania zgodnie ze sztywnymi schematami, często nieadekwatnymi do konkretnych warunków. Z tego względu tak ważne wydaje się określenie nieprzystosowania rówieśniczego.

Nieprzystosowanie społeczne

Kierując się rozważaniami badawczymi C. Czapówa³, należy postrzegać nieprzystosowanie rówieśnicze w kategoriach procesu następujących po sobie zmian, zgodnie z którymi:

– w stadium pierwszym – jednostka czuje się odrzucona, reaguje negatywnie, agresywnie, buntuje się. Narasta wrogość wobec otoczenia, rodziców, pojawiają się reakcje nieadekwatne do sytuacji. Zauważalne są problemy z koncentracją uwagi, brak cierpliwości, wytrwałości, dokładności w wykonywaniu zadań;

2) M. Nowicka-Kozioł, *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997, s. 93.

3) C. Czapów, *Elementy metodyki i diagnostyki*, Warszawa 1978.

– w stadium drugim – dochodzi do utrwalenia antyspołecznych zachowań, buntu w stosunku do wszystkich dotychczasowych autorytetów. Pojawiają się pierwsze symptomy niedostosowania: kradzieże, ucieczki, alkohol, narkotyki, wagary;

– w stadium trzecim – następuje dążenie do nawiązania kontaktów z grupami chuligańskimi, przestępczymi, gangami. Człowiek odczuwa potrzebę zadawania bólu, niszczenia, występuje przeciwko: normom, zasadom społecznym i prawu.

Odwołując się do czynników etiologicznych, autor wyszczególnił trzy typy nieprzystosowania społecznego:

– zwichniętą socjalizację, gdzie czynnikami warunkującymi są: niewłaściwa opieka rodziców (lub wręcz brak opieki), niewystarczające oddziaływania pedagogiczno-wychowawczo-społeczne, poczucie odrzucenia emocjonalnego;

– demoralizację, do jakiej dochodzi w przypadku młodego człowieka, prawidłowo zsocjalizowanego, który jednak w wyniku różnych okoliczności znajduje się pod wpływem nowej kultury, obyczajów, doktryny. W efekcie następuje przewartościowanie w kierunku nowo poznanych norm, zasad, wartości, z jednoczesnym brakiem umiejętności całkowitego dostosowania się do nich;

– socjalizację podkulturową, występującą wtedy, gdy jednostka mimo początkowo prawidłowego przebiegu procesu socjalizacji, znajduje się w opozycji do norm, zasad, wartości społecznych, ponieważ ważniejsze okazują się doktryny, normy przestępcze, chuligańskie bądź podkulturowe.

W związku z tym, jak wskazuje L. Pytka⁴, określając nieprzystosowanie społeczne młodzieży, należy mieć na względzie zachowania pozostające w sprzeczności z uznanymi wartościami i normami społecznymi.

Za negatywne konsekwencje tych zachowań w perspektywie makrospołecznej uznaje się zaburzenia funkcjonowania systemu społecznego. Natomiast w perspektywie mikrospołecznej będą to zagrożenia w zakresie bezpieczeństwa psychicznego, fizycznego poszczególnych osób. Wymienione zachowania obwarowane są sankcjami, zakazami i negatywnymi ocenami społecznymi.

Upośledzenie umysłowe

Niedorozwój umysłowy (upośledzenie umysłowe) charakteryzuje się istotnie niższym niż przeciętne funkcjonowaniem intelektualnym z jednocześnie współwystępującym ograniczeniem w zakresie dwóch lub więcej spośród następujących umiejętności przystosowawczych: porozumiewania się, samoobsługi, trybu życia domowego, uspołecznienia, korzystania z dóbr społeczno-kulturalnych, samodzielności, troski o zdrowie i bezpie-

4) L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000.

czeństwo, umiejętności szkolnych, organizowania czasu wolnego i pracy. Niedorozwój umysłowy ujawnia się przed 18 rokiem życia.

R. Luckasson⁵ i współpracownicy określili trzy etapy diagnozy upośledzenia umysłowego: etap I polega na diagnozie niedorozwoju umysłowego, etap II to klasyfikacja i opis, a etap III obejmuje określenie profili i intensywności potrzebnego wsparcia.

Zgodnie z obowiązującą klasyfikacją wyróżnia się cztery stopnie upośledzenia umysłowego: lekki, umiarkowany, znaczny i głęboki.

Osoby z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim mają zróżnicowany potencjał rozwojowy. Jest to zaburzenie o charakterze globalnym (wszystkie funkcje i procesy psychiczne odbiegają od normy), dlatego ich trudności w uczeniu się wynikają z zaburzeń: spostrzegania, uwagi, pamięci, myślenia, mowy, sprawności motorycznych, ale także procesów emocjonalnych, motywacyjnych, adaptacji społecznej. Spostrzeganie uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim jest niedokładne, wybiórcze, węższe zakresowo, występują zaburzenia analizy i syntezy spostrzeżeń. Według H. Borzyszkowskiej⁶ takie dzieci mało widzą, kiedy patrzą i mało słyszą, kiedy słuchają. U uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim stwierdza się obniżoną zdolność koncentracji uwagi. Ich uwaga jest krótkotrwała, mało podzielna i łatwo ulega zakłóceniu (nadmiernie odwracalna). Bardzo trudno jest skoncentrować ich uwagę, zwłaszcza gdy podejmują się rozwiązania zadań sprawiających trudności. Wzmacnianie uwagi tych uczniów jest procesem ciągłym i nie można go pomijać w trakcie realizacji działań edukacyjno-terapeutycznych. Dzieci upośledzone umysłowo w stopniu lekkim mają dobrą pamięć mechaniczną. Natomiast pamięć logiczna jest u nich w dużym stopniu zaburzona, co przejawia się w następujących obserwowanych faktach:

- odtwarzanie zapamiętanych informacji odbywa się według zapamiętanej kolejności;
- mają trudności z odpytywaniem wyrywkowym, często po prostu nie rozumieją tego, czego wyuczyły się na pamięć;
- mają trudności w posługiwaniu się wyuczoną tabliczką mnożenia, bo wymaga to wybiórczego stosowania zapamiętanych wiadomości;
- potrzebują również większej liczby powtórzeń, aby utrwalić zapamiętane informacje.

Rozwój mowy u dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim często bywa opóźniony, jednakże z uwagi na stosunkowo dobrą pamięć mechaniczną są w stanie (przy dobrej stymulacji środowiskowej) opanować znaczny zasób słownictwa, chociaż:

- mają trudności w rozumieniu znaczenia wypowiedzi oraz w samo-

5) R. Luckasson, D. L. Coulter, E.A. Polloway, S. Reiss, R.S. Schalock, M.E. Snell, D.M. Spitalnik and J.A. Stark, *Mental Retardation: Definition. Classification and Systems of Supports*, Washington 1992.

6) H. Borzyszkowska, *Isolacja społeczna rodzin mających dziecko upośledzone umysłowo*, Gdańsk 1997.

dzielnym tworzeniu dłuższych wypowiedzi (twórcze stosowanie mowy);

- częściej też w porównaniu z dziećmi w normie intelektualnej występują u nich wady wymowy;
- z uwagi na częste zaniedbanie środowiskowe można zaobserwować też używanie wulgaryzmów i wyrażeń slangowych;
- mają stosunkowo dobrze rozwiniętą mowę odtwórczą, ale słabiej funkcjonuje u nich twórczy wymiar mowy.

Osoby z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim mają zaburzone myślenie abstrakcyjne, słowno-pojęciowe. Ich myślenie rozwojowe zatrzymuje się na poziomie myślenia konkretno-obrazowego, co przejawia się w trudnościach z abstrahowaniem, uogólnianiem, tworzeniem pojęć, wnioskowaniem czy przewidywaniem (myśleniem przyczynowo-skutkowym). Zaburzenie wyższych form myślenia w znacznym stopniu utrudnia zdobywanie wiedzy i powoduje, że pewien jej zasób jest niedostępny osobom z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim.

Najczęściej występujące zaburzenia u dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim, które mają znaczenie dla ich osiągnięć szkolnych, to:

- zaburzenie orientacji przestrzennej,
- niski poziom sprawności grafomotorycznej,
- słaba koncentracja uwagi,
- liczne i nasilone wady wymowy,
- wolniejsze tempo pracy,
- zaburzenia rozumienia znaczenia wypowiedzi,
- zaburzenia analizy i syntezy (wzrokowej, słuchowej, wzrokowo-słuchowej),
- trudności w rozpoznawaniu liter oraz w czytaniu,
- trudności w rozumieniu przeczytanego tekstu,
- istotnie zaburzony poziom rozumienia wszelkich reguł, zasad, definicji,
- utrudnione tworzenie pojęcia liczby,
- ograniczenia procesów pamięciowych,
- brak zrozumienia treści zadań tekstowych i trudności w ich rozwiązywaniu,
- zaburzenia wyobraźni przestrzennej utrudniające rozumienie i wykonywanie zadań geometrycznych,
- trudności w orientowaniu się w stosunkach czasowych i posługiwaniu się nimi,
- kłopoty w powiązaniu nowych informacji z poprzednio zapamiętanymi,
- słaby poziom stosowania umiejętności w praktyce,
- mała samodzielność w wykonywaniu zadań,
- często występująca nadpobudliwość psychoruchowa lub zahamowanie,
- brak krytycyzmu,
- trudności w antycypacji zachowań,
- impulsywność,
- podatność na negatywne wpływy otoczenia,
- niski poziom motywacji,

- mała wrażliwość na potrzeby innych,
- częste przejawy agresji.

Wymienione powyżej trudności nie muszą przejawiać się w każdym przypadku. Każdy z uczniów jest inny, jego poziom funkcjonowania w szkole, zachowanie, możliwości i ograniczenia są indywidualnie zróżnicowane.

Szczególnie mając na względzie występowanie cech charakterystycznych dla lekkiego upośledzenia umysłowego, takich jak: brak krytycyzmu, trudności w antycypacji zachowań, impulsywność, podatność na negatywne wpływy otoczenia, niski poziom motywacji, mała wrażliwość na potrzeby innych, częste przejawy agresji, należy uwzględnić możliwość występowania nieprzystosowania społecznego w tej grupie uczniów.

Prawo oświatowe wobec uczniów upośledzonych umysłowo niedostosowanych społecznie

Zgodnie z rozporządzeniem Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17.11.2010 roku, w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach⁷, w szkołach ogólnodostępnych nie organizuje się oddziałów specjalnych dla dzieci i młodzieży niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym. Kształcenie dzieci i młodzieży niepełnosprawnych, niedostosowanych społecznie i zagrożonych niedostosowaniem społecznym w szkołach specjalnych i oddziałach specjalnych w szkołach ogólnodostępnych może być prowadzone do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym uczeń kończy:

- 1) 18. rok życia – w przypadku szkoły podstawowej;
- 2) 21. rok życia – w przypadku gimnazjum;
- 3) 23. rok życia – w przypadku szkoły ponadgimnazjalnej.

Dla uczniów posiadających orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego opracowuje się indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne, uwzględniające zalecenia zawarte w orzeczeniach o potrzebie kształcenia specjalnego oraz dostosowane do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów. Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny określa:

- 1) zakres dostosowania wymagań edukacyjnych wynikających z programu nauczania do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia, o którym mowa w przepisach w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania i promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych;

⁷) Dz. U. z dnia 2 grudnia 2010 r., na podstawie art. 71b ust. 7 pkt 2 Ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (Dz. U. z 2004 r. Nr 256, poz. 2572, z późn. zm.).

2) rodzaj i zakres zintegrowanych działań nauczycieli i specjalistów prowadzących zajęcia z uczniem, w tym w przypadku:

- ucznia niepełnosprawnego – zakres działań o charakterze rewalidacyjnym,

- ucznia niedostosowanego społecznie – zakres działań o charakterze resocjalizacyjnym,

- ucznia zagrożonego niedostosowaniem społecznym – zakres działań o charakterze socjoterapeutycznym;

3) formy i metody pracy z uczniem;

4) formy, sposoby i okres udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej oraz wymiar godzin, w którym poszczególne formy pomocy będą realizowane, ustalone przez dyrektora przedszkola lub szkoły zgodnie z przepisami, o których mowa w § 4 ust. 1 pkt 3;

5) działania wspierające rodziców ucznia oraz zakres współdziałania z poradniami psychologiczno-pedagogicznymi, w tym poradniami specjalistycznymi, placówkami doskonalenia nauczycieli, organizacjami pozarządowymi oraz innymi instytucjami działającymi na rzecz rodziny, dzieci i młodzieży;

6) zajęcia rewalidacyjne i resocjalizacyjne oraz inne zajęcia odpowiednie ze względu na indywidualne potrzeby rozwojowe i edukacyjne oraz możliwości psychofizyczne ucznia;

7) zakres współpracy nauczycieli i specjalistów z rodzicami ucznia w realizacji zadań. Indywidualny program edukacyjno-terapeutyczny opracowuje zespół, którego zadaniem jest planowanie i koordynowanie udzielania uczniowi pomocy psychologiczno-pedagogicznej, o którym mowa w przepisach wymienionych w § 4 ust. 1 pkt 3, po dokonaniu wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia.

Program opracowuje się na okres, na jaki zostało wydane orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, nie dłuższy jednak niż etap edukacyjny.

Zespół opracowujący IPET nie rzadziej niż raz w roku szkolnym dokonuje okresowej wielospecjalistycznej oceny poziomu funkcjonowania ucznia, uwzględniając ocenę efektywności pomocy psychologiczno-pedagogicznej udzielanej uczniowi, dokonanej zgodnie z przepisami wymienionymi w § 4 ust. 1 pkt 3 oraz w miarę potrzeb dokonuje modyfikacji programu.

Niepełnosprawni uczniowie lub absolwenci przystępują do sprawdzianu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w szkole podstawowej, egzaminu przeprowadzanego w ostatnim roku nauki w gimnazjum, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe, przeprowadzanych zgodnie z przepisami w sprawie warunków i sposobu oceniania, klasyfikowania, promowania uczniów i słuchaczy oraz przeprowadzania sprawdzianów i egzaminów w szkołach publicznych, w warunkach i formie dostosowanych do rodzaju ich niepełno-

sprawności, a uczniowie lub absolwenci niedostosowani społecznie lub zagrożeni niedostosowaniem społecznym - w warunkach dostosowanych do ich indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych, na podstawie orzeczenia o potrzebie kształcenia specjalnego.

Dostosowanie warunków przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe do rodzaju niepełnosprawności lub indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia lub absolwenta polega w szczególności na:

- zminimalizowaniu ograniczeń wynikających z niepełnosprawności, wykorzystaniu odpowiedniego sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych;

- odpowiednim przedłużeniu czasu przewidzianego na przeprowadzenie sprawdzianu lub egzaminu;

- zapewnieniu obecności w czasie sprawdzianu lub egzaminu specjalisty z zakresu danej niepełnosprawności, niedostosowania społecznego lub zagrożenia niedostosowaniem społecznym, jeżeli jest to niezbędne dla uzyskania właściwego kontaktu z uczniem lub absolwentem lub pomocy w obsłudze sprzętu specjalistycznego i środków dydaktycznych.

Dla uczniów i absolwentów niepełnosprawnych, posiadających orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, przystępujących do sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego lub egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe przygotowuje się odpowiednio zestawy zadań albo arkusze egzaminacyjne dostosowane do rodzaju niepełnosprawności. Dyrektor Centralnej Komisji Egzaminacyjnej opracowuje szczegółową informację o sposobach dostosowania warunków i form przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe odpowiednio do rodzaju niepełnosprawności lub indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych uczniów lub absolwentów. Szczegółową informację podaje się do publicznej wiadomości na stronie internetowej Centralnej Komisji Egzaminacyjnej w terminie do 1 września roku szkolnego, w którym jest przeprowadzany sprawdzian lub egzamin. Rada pedagogiczna wskazuje sposób dostosowania warunków przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe do rodzaju niepełnosprawności lub indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych ucznia lub absolwenta, uwzględniając posiadane przez tego ucznia lub absolwenta orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego. Przystąpienie do sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego, egzaminu maturalnego oraz egzaminu potwierdzającego kwalifikacje zawodowe przez ucznia lub absolwenta niepełnosprawnego w warunkach i formie dostosowanych

do rodzaju niepełnosprawności oraz przez ucznia lub absolwenta niedostosowanego społecznie lub zagrożonego niedostosowaniem społecznym w warunkach dostosowanych do indywidualnych potrzeb rozwojowych i edukacyjnych oraz możliwości psychofizycznych zapewnia odpowiednio przewodniczący szkolnego zespołu egzaminacyjnego, przewodniczący zespołu egzaminacyjnego, przewodniczący szkolnego zespołu nadzorującego lub kierownik ośrodka egzaminacyjnego.

Uczniowie z chorobami przewlekłymi, z zaburzeniami psychicznymi, z zaburzeniami zachowania i zagrożeni uzależnieniem, posiadający orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, którzy przed dniem wejścia w życie rozporządzenia rozpoczęli naukę w szkole specjalnej lub oddziale specjalnym w szkole ogólnodostępnej, mogą kontynuować naukę w takiej szkole lub oddziale do ukończenia szkoły danego typu. Uczniowie niepełnosprawni, niedostosowani społecznie i zagrożeni niedostosowaniem społecznym, którzy przed dniem 1 września 2012 r. rozpoczęli naukę w szkołach ponadgimnazjalnych specjalnych i oddziałach specjalnych w szkołach ponadgimnazjalnych ogólnodostępnych, mogą kontynuować naukę w takich szkołach i oddziałach do końca roku szkolnego w tym roku kalendarzowym, w którym uczeń kończy 24. rok życia. Traci moc rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej i Sportu z dnia 18 stycznia 2005 r. w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz. U. Nr 19, poz. 166). Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17.11.2010 roku w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz. U. z dnia 2 grudnia 2010 r.) weszło w życie z dniem 1 września 2011 r., z wyjątkiem § 2 ust. 4, który wszedł w życie z dniem 1 września 2012 r.

Niedostosowanie społeczne osób upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim – przegląd badań

Ustalenia badawcze A. Giryńskiego⁸ poczynione na przestrzeni lat 1978-1996 wskazują na źródła czynników determinujących nieprzystosowanie rówieśnicze uczniów lekko upośledzonych umysłowo. Najważniejsze z nich to:

- złe samopoczucie wynikające z konfrontacji własnych osiągnięć (szkolnych, społecznych, materialnych) i dokonań pełnosprawnych rówieśników;

- niska samoocena powstała na skutek częstego doznawania porażek na różnych płaszczyznach życia;

8) 1978, 1985, 1989, 1993, 1996.

– brak wiary we własne możliwości, uwarunkowany ww. wskaźnikami, jak również: niewystarczającym wsparciem psychicznym ze strony środowiska rodzinnego, koleżeńkiego, szkolnego, brakiem wzmocnień pozytywnych sugerujących istnienie kompetencji jednostki w danym zakresie.

Ponadto, zdaniem autora, występuje związek między czynnikami destrukcyjnymi związanymi z rodziną ucznia, a występowaniem zachowań niezgodnych z obowiązującymi normami społecznymi. Oprócz czynników rodzinnych badacz podkreśla też istotne znaczenie determinantów uwarunkowanych uszkodzeniami organicznymi, występującymi u badanej młodzieży upośledzonej umysłowo w stopniu lekkim.

Wyniki badań wspomnianego autora sugerują również, że istnieje zależność między pozycją w grupie rówieśniczej, zajmowaną przez osobę upośledzoną umysłowo, a jej zachowaniami, świadczącymi o nieprzystosowaniu społecznym. Młodzież upośledzona umysłowo niedostosowana społecznie ma niski status społeczny, co pogłębia jeszcze poziom jej nieprzystosowania rówieśniczego.

Również wyniki badań prowadzonych przez innych badaczy świadczą o tym, że podstawą akceptowania zasad i norm społecznych, a także poczucia bezpieczeństwa młodzieży są pozytywne relacje wewnątrzgrupowe. Natomiast odrzucenie przez grupę rówieśników znacząco wpływa na pojawianie się zachowań neurotycznych i częstotliwość występowania zachowań aspołecznych. Warto podkreślić, że grupy, w których niektórzy członkowie nie są akceptowani, mają gorsze wyniki osiągane podczas realizacji wspólnych zadań. Ponadto wyniki badań⁹ potwierdzają, że upośledzenie umysłowe wpływa na przystosowanie społeczne, a mianowicie osoby upośledzone umysłowo często nie potrafią właściwie zachować się w sytuacjach nowych. Najniższe wyniki w aspekcie uspołecznienia uzyskują młodzi ludzie doznający obojętności, odrzucenia, nadmiernych wymagań ze strony rodziców. Osoby z upośledzeniem umysłowym, w sytuacjach znanych z wcześniejszych doświadczeń życiowych, potrafią nadrobić braki wynikające z niepełnosprawności za pomocą umiejętności naśladownictwa, wiadomości zdobytych dzięki oddziaływaniom pedagogiczno-wychowawczym, jak również empatii. Okazuje się, że w najtrudniejszym położeniu znajdują się dzieci upośledzone umysłowo uczące się w szkołach ogólnodostępnych z pełnosprawnymi rówieśnikami. Niepokojący jest fakt, że w klasach, gdzie edukacja uczniów w normie intelektualnej i uczniów upośledzonych umysłowo odbywała się razem, nie było jednostek dobrze przystosowanych społecznie z tendencją do zachowań świadczących o uspołecznieniu, a wręcz niektóre z nich były przyhamowane i przejawiały zachowania antyspołeczne¹⁰. Wśród uczniów z lekkim upośledzeniem umysłowym największą grupę stanowią osoby o zaburzonym przystosowaniu społecznym. Zaburzenia te występują częściej u

9) M. Kościelska, *Upośledzenie umysłowe a rozwój społeczny*, Warszawa 1995.

10) *Ibidem*.

chłopców, a dziewczęta w większym stopniu są przystosowane do rzeczywistości szkolnej¹¹.

Na podstawie badań G. Nowak-Starz¹² należy wywnioskować, że najczęściej odrzucani społecznie są uczniowie upośledzeni umysłowo z zaburzeniami mowy. Oni też uzyskują niższe oceny, mają mniejszą motywację do nauki, wykazują zahamowania w relacjach rówieśniczych, niską aktywność społeczną. Uczniowie z upośledzeniem umysłowym i zaburzeniami mowy częściej są odrzucani i izolowani przez resztę uczniów w klasie, co przyczynia się do występowania u nich napięcia psychicznego, lęków, trudności w nauce i koncentracji uwagi.

Piętno społeczne

Piętno społeczne, na potrzeby tego artykułu, rozpatrywane jest w świetle ujęcia E. Goffmana¹³, według którego jest ono cechą, za której przyczyną osoba jest mniej pożądana społecznie, wręcz uważana za odmienną, naczaczną. Piętno sprawia, że wartość jednostki jest znacznie umniejszona ze względu na swoisty stygmat – odbierający jej część człowieczeństwa.

Badacz wyróżnia różne rodzaje piętna, a mianowicie:

- to, które wynika z ułomności ciała (np. deformacje ciała, upośledzenie przejawiające się w wyglądzie fizycznym, otyłość);
- to, które jest następstwem wady charakteru, woli (np. uzależnienie od narkotyków, alkoholu, choroby psychiczne, prostytutka, konflikt z prawem skutkujący pobytem w więzieniu);
- to, które powstaje na podstawie rasy, narodowości, religii;
- tzw. piętno przeniesione (dotyczące rodzin, bliskich osób napiętnowanych).

Cel badań

Celem badań była odpowiedź na pytania, jaki jest poziom nieprzystosowania rówieśniczego wśród dzieci (dziewcząt i chłopców) upośledzonych intelektualnie w stopniu lekkim, czy występują różnice między dziewczętami a chłopcami pod względem poziomu oraz czy występuje związek między poziomem nieprzystosowania rówieśniczego a piętnowaniem tzw. „odmieńców” w tych grupach.

Zmienne

Zanim przystąpiono do badań, sformułowano, jakie zmienne będą w nich brane pod uwagę i są to:

11) R. Kościelak, *Funkcjonowanie psychospołeczne osób niepełnosprawnych umysłowo*, Warszawa 1996.

12) G. Nowak-Starz, *Sytuacja szkolna uczniów z zaburzeniami mowy*, *Roczniki Pedagogiki Specjalnej*, t. 7, s. 308-321.

13) E. Goffman, *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*, Gdańsk 2005.

– nieprzystosowanie społeczne (operacjonalizowane jako nieprzystosowanie rówieśnicze, którego wskaźnikiem była liczba punktów uzyskana na Podskali Nieprzystosowania Rówieśniczego ze Skali Nieprzystosowania Społecznego autorstwa L. Pytki, 2000);

– piętnowanie „odmieńców” (operacjonalizowane jako piętnowanie osób niepełnosprawnych ruchowo czy mniej urodziwych lub otyłych, lub jako postrzeganie osób o odmiennym wyglądzie jako spotykających się z gorszym traktowaniem przez innych).

Zastosowane narzędzie

W badaniach zastosowano fragment (jedną z podskal) narzędzia – Skali Nieprzystosowania Społecznego autorstwa L. Pytki¹⁴, które służy do określenia stopnia niewłaściwego funkcjonowania społecznego dzieci i młodzieży w wieku 13-17 lat. Jako skala szacunkowa, porządkująca informacje o człowieku, SNS przeznaczona jest do wstępnego pomiaru nieprzystosowania społecznego. Za pomocą tego narzędzia można określić częstotliwość, intensywność, z jaką występują nieakceptowane społecznie zachowania lub cechy jednostki.

Warto podkreślić, że wnioskowanie o nieprzystosowaniu jednostki w określonym obszarze funkcjonowania społecznego następuje w odniesieniu do jej zachowań, rozpatrywanych przez otoczenie, a w szczególności osoby socjalizująco znaczące. Według autora narzędzia osobami socjalizująco znaczącymi będą: rówieśnicy, rodzice, wychowawcy, nauczyciele. SNS składa się z sześciu podskal i są to:

– podskala nieprzystosowania rodzinnego (NR) – bada reakcje młodego człowieka na oczekiwania, wymagania, obowiązki rodzinne;

– podskala nieprzystosowania rówieśniczego (koleżeńskiego) (NK) – mierzy nieprzystosowanie do reguł, zasad, przekonań, którymi kieruje się grupa rówieśników;

– podskala nieprzystosowania szkolnego (NS) – określa nieprzystosowanie ucznia do wymogów ustanowionych przez szkołę;

– podskala zachowań antyspołecznych (ZA) – bada częstotliwość i nasilenie zachowań antyspołecznych zaobserwowanych u młodego człowieka przez rodziców lub nauczycieli, wychowawców;

– podskala kumulacji niekorzystnych czynników biopsychicznych (BP) – określa stopień nagromadzenia niekorzystnych czynników biopsychicznych (tj. zaburzenia w zakresie: dynamiki procesów nerwowych, funkcji percepcyjnych i poznawczych);

– podskala kumulacji niekorzystnych czynników socjokulturowych (SK) – bada stopień nagromadzenia czynników socjokulturowych, w tym determinujących jednostkę jako dewiantywną.

14) L. Pytka, *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000.

Na każdą podskale składa się 10 kategorii. Moc dyskryminacyjna kategorii została pozytywnie zweryfikowana. Poszczególne kategorie odnoszą się do cech zachowania społecznego, które sygnalizuje tytuł podskali bądź też do sytuacji socjopedagogicznej badanego. W celu opisania nasilenia cechy, stosuje się skalę trójstopniową: 0, 1, 2 punkty, przy tym:

- waga 0 odnosi się do zachowań normalnych, akceptowanych społecznie zachowań, cech i sytuacji socjopedagogicznych;

- waga 1 przypisywana jest stwierdzeniom reprezentującym umiarkowany stopień nasilenia negatywnych cech zachowania społecznego i sytuacji społeczno-kulturowej;

- waga 2 (punktowa) odzwierciedla znaczny stopień nasilenia negatywnych cech zachowania społecznego i sytuacji społeczno-kulturowej.

Rodzaj i poziom nieprzystosowania społecznego określa się na podstawie sumy punktów, uzyskanych oddzielnie w każdej podskali. W efekcie im większa jest liczba wskaźników częściowych, tym większy jest zakres wadliwości społecznego funkcjonowania badanego, jak również determinantów, które ją wyznaczają.

Jak podkreśla twórca narzędzia, w celu ustalenia pełnego obrazu właściwości psychometrycznych badania podstawowe prowadzone były na reprezentatywnej próbie normalnej dzieci i młodzieży z całej Polski. Na tej podstawie określono rzetelność, trafność, a także dokonano normalizacji SNS.

Zalecane jest, aby badanie za pomocą SNS przeprowadzał psycholog lub pedagog. Badania powinny mieć charakter indywidualny, z zachowaniem dyskrecji. W ramach każdej podskali czas zbierania danych nie powinien przekroczyć 25 minut.

Interpretacja wyników polega na porównaniu ich z zaokrąglonymi średnimi arytmetycznymi próby normalnej.

Autorki przeprowadzanego badania zastosowały do badania, jak już wspomniano, podskale „nieprzystosowanie rówieśnicze”, przy czym dokonały dwóch modyfikacji tej podskali. Po pierwsze, skalę wypełniały dzieci z pomocą nauczyciela a nie informatorzy (Pytka sugeruje, aby podskale wypełniali tzw. informatorzy mający kontakt z dziećmi). Po drugie, dodano trzy pytania dotyczące piętnowania osób niepełnosprawnych ruchowo lub mniej urodziwych/otyłych (punktowane odpowiednio: odpowiedź negatywna, świadcząca o piętnowaniu lub postrzeganiu osób o odmiennym wyglądzie jako spotykających się z gorszym traktowaniem przez innych – 1 punkt, odpowiedź neutralna lub pozytywna – 0 punktów).

Osoby badane

Przebadano 50 osób (25 dziewcząt i 25 chłopców) w wieku 16-21 lat, ze stwierdzonym upośledzeniem intelektualnym w stopniu lekkim.

Ze względu na to, że badania przeprowadzano w małej miejscowości, ze względów etycznych, dla zachowania anonimowości badanych, nie podaje się jej nazwy.

Hipotezy badawcze

Na podstawie literatury przedmiotu oraz przemyśleń autorek postawiono następujące hipotezy:

Hipoteza 1. W badanej grupie wystąpi przynajmniej przeciętny poziom nieprzystosowania rówieśniczego.

Hipoteza 2. Pojawią się różnice między dziewczętami i chłopcami pod względem nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania. Chłopcy będą bardziej nieprzystosowani rówieśniczo niż dziewczęta i bardziej piętnujący ze względu na niepełnosprawność fizyczną niż dziewczęta, a z kolei dziewczęta będą bardziej piętnujące ze względu na brak urodziwości/otyłość.

Hipoteza 3. W obu grupach będzie istniał dodatni związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem „odmieńców”.

Wyniki badań

Wstępne analizy

Na wstępie usunięto z dalszych etapów analizy statystycznej:

- jednego chłopca ze względu na niski wiek (12 lat),
- dwie dziewczęta i siedmiu chłopców ze względu na niekompletne odpowiedzi,
- jedną dziewczynę i jednego chłopca ze względu na bardzo wysokie wyniki (kolejno 14 i 16 punktów) w podskali nieprzystosowania rówieśniczego,
- osiem osób z powodu niekompletnych wyników lub z powodu dopasowania liczby badanych chłopców do liczby dziewcząt.

Ostatecznie przebadano 29 osób (14 dziewcząt i 15 chłopców).

Właściwe analizy statystyczne

Zanim rozpoczęto właściwe analizy statystyczne, sprawdzono cechy rozkładów wyników, czyli wartości: skośności i kurtozy oraz jednorodność wariancji (w zakresie nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania) osobno w grupie chłopców i dziewcząt. Wyniki wykazały, że wyłącznie wyniki w zakresie nieprzystosowania rówieśniczego tworzą rozkład zbliżony do normalnego, a zatem w przypadku tej zmiennej można zastosować testy parametryczne. W przypadku zaś zmiennej określonej jako piętnowanie można zastosować tylko testy nieparametryczne.

Wyniki grupy badanych pod względem nieprzystosowania rówieśniczego

Badana grupa uzyskała uśredniony wynik 3,4 pod względem nieprzystosowania rówieśniczego, w tym:

- podgrupa dziewcząt – 3,2;
- podgrupa chłopców – 3,5.

Po przeliczeniu wyników surowych na steny, okazało się, że cała grupa, jak i dwie podgrupy o różnej płci uzyskały poziom piątego stenu, co oznacza według Pytki wynik przeciętny.

Różnice między dziewczętami a chłopcami pod względem nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania

Adekwatnie do cech rozkładów wyników oraz wyników w zakresie jednorodności wariancji przeprowadzono:

- w przypadku zmiennej: nieprzystosowania rówieśniczego – test t-Studenta;
- w przypadku zmiennej: test U Manna-Whitney’a.

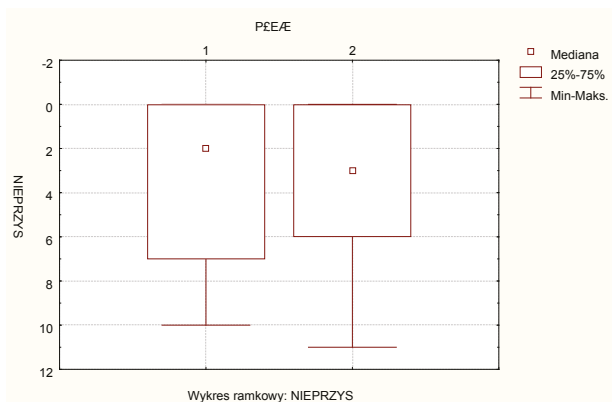
Wyniki przedstawiono w tabeli 1 oraz na wykresach 1 i 2.

Tabela 1. Różnice między dziewczętami a chłopcami pod względem nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania

Zmienna	Średnia i odchylenie standardowe /suma rang w podgrupie dziewcząt		Średnia i odchylenie standardowe /suma rang w podgrupie chłopców		t/z	P
Nieprzystosowanie rówieśnicze	3,2	3,6	3,5	3,5	-0,25	0,8
Piętnowanie	188		276		-1,98	0,05

Źródło: opracowanie własne.

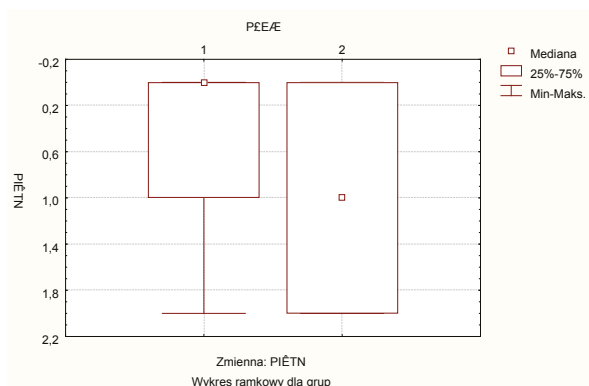
Wykres 1. Różnice między dziewczętami a chłopcami pod względem nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania



Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki wykazały, że chłopcy istotnie częściej piętnują bądź postrzegają „odmieńców” w kategorii piętnowania niż dziewczęta. Dalsza analiza wyników ujawniła, że o ile dziewczęta zazwyczaj wykazują taką postawę w stosunku do odmienności ze względu na otyłość, o tyle chłopcy przeważnie postrzegają w ten sposób niepełnosprawność. Nieliczni badani wskazywali na odmienność ze względu na brak urody, np. „Osobę ładniejszą można szybciej polubić”.

Wykres 2. Związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem



Źródło: opracowanie własne.

Związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem „odmieńców”

Aby zbadać związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem w badanych podgrupach, przeprowadzono, biorąc pod uwagę cechy rozkładów wyników oraz wyników w zakresie jednorodności wariancji, analizę korelacji Rho Spearmana.

Wyniki zaprezentowano w tabeli 2.

Tabela 2. Związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem

Korelowane zmienne	Podgrupa dziewcząt	Podgrupa chłopców
Nieprzystosowanie rówieśnicze	Rho = 0,5	Rho = 0,17
Piętnowanie	p = 0,06	p = 0,54

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki wykazały, że jedynie w podgrupie dziewcząt wystąpiła korelacja (dodatnia, raczej niska, na poziomie tendencji statystycznej) między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem. Wynik ten oznacza, że większe nieprzystosowanie rówieśnicze współwystępuje z silniejszym piętnującym spostrzeganiem „odmieńców”.

Interpretacja wyników badań

Według hipotezy H1: „W badanej grupie wystąpi przynajmniej przeciętny poziom nieprzystosowania rówieśniczego”. Ta hipoteza została potwierdzona. Rzeczywiście w badanej grupie wystąpił przeciętny poziom nieprzystosowania rówieśniczego.

Według hipotezy H2: „Pojawią się różnice między dziewczętami i chłopcami pod względem nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania. Chłopcy będą bardziej nieprzystosowani rówieśniczo niż dziewczęta i bardziej piętnujący ze względu na niepełnosprawność fizyczną niż dziewczęta, a z kolei dziewczęta będą bardziej piętnujące ze względu na brak urodziwości/otyłość”.

Ta hipoteza została potwierdzona, ale jedynie dla zmiennej: piętnowanie. Brak różnic między podgrupami dziewcząt i chłopców pod względem nieprzystosowania rówieśniczego w sensie większego nieprzystosowania u chłopców może wynikać z ich pragnienia akceptacji przez innych ludzi, być może nie chcą się przyznać, np. że mają problemy z rówieśnikami, a dziewczęta są pod tym względem szczere. Zatem ten wynik można wytłumaczyć stereotypem panującym od wielu wieków, według którego

mężczyźni powinni być silni psychicznie i ekstrawertywni w przeciwieństwie do cichych i wrażliwych psychicznie kobiet.

Według hipotezy H3: „W obu grupach będzie istniał dodatni związek między nieprzystosowaniem rówieśniczym a piętnowaniem”. Ta hipoteza została potwierdzona, ale tylko dla dziewcząt, oznacza to, że tylko w przypadku tej podgrupy można mówić o współwystępowaniu nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania. Ponieważ zmienna „piętnowanie” w opisywanych badaniach była rozumiana również jako postrzeganie, czy osoby „inne” są gorzej traktowane, można domniemywać, że za ten wynik jest odpowiedzialna także większa refleksyjność dziewcząt (dziewczęta były w nieco starszym wieku niż chłopcy, chociaż dążono do minimalizacji różnic wiekowych między grupami), a mianowicie dziewczęta postrzegające się jako bardziej wyizolowane, przez ten pryzmat izolacji patrzyły także na odmienność (możliwe, że same zaliczały się do „odmieńców”). Być może dziewczęta potrafiły mówić odważniej o swoich problemach niż chłopcy (por. interpretacja hipotezy 2).

Wnioski końcowe

Wyniki przeprowadzonych badań wskazują na podwyższony poziom nieprzystosowania rówieśniczego u uczniów upośledzonych intelektualnie w stopniu lekkim. Ponadto okazało się, że o ile nie występują różnice między dziewczętami i chłopcami w tej grupie pod względem nieprzystosowania rówieśniczego, o tyle chłopcy znacznie częściej niż dziewczęta piętnują „odmieńców” ze względu na niepełnosprawność. Wyniki badań wykazały również, że jedynie w podgrupie dziewcząt można mówić o współwystępowaniu nieprzystosowania rówieśniczego i piętnowania. W przyszłych badaniach warto niewątpliwie przebadać większą grupę uczniów, przebadac grupę porównawczą uczniów bez stwierdzonego upośledzenia intelektualnego oraz doprecyzować termin „odmieńcy”. Ponadto warto przebadac zamiast uczniów, tzw. „informerów”, jak zaleca prof. L. Pytką i porównac wyniki uzyskane tą drogą z wynikami uzyskanymi od uczniów.

Bibliografia:

1. Borzyszkowska H., *Isolacja społeczna rodzin mających dziecko upośledzone umysłowo*, Gdańsk 1997.
2. Czapów C., *Elementy metodyki i diagnostyki*, Warszawa 1978.
3. Giryński A., *Środowisko rodzinne a formy niedostosowania społecznego osób niepełnosprawnych umysłowo*, Szkoła Specjalna, nr 4-5, s. 254-261
4. Giryński A., *Zachowania prospołeczne młodzieży lekko upośledzonej umysłowo*, Warszawa 1989.
5. Giryński A., *Formy zachowania społecznie niedostosowanych dzieci i młodzieży upośledzonej umysłowo*, Warszawa 1989.
6. Giryński A., Przybylski S., *Integracja społeczna osób upośledzonych umysłowo w świetle ujawnianych do nich nastawień społecznych*, Warszawa 1993.
7. Giryński A., *Wartości w świecie młodzieży niepełnosprawnej intelektualnie: wybory, postawy, zachowania interpersonalne*, Białystok 1996.
8. Goffman E., *Piętno. Rozważania o zranionej tożsamości*. Gdańsk 2005
9. Kościelska M., *Upośledzenie umysłowe a rozwój społeczny*, Warszawa 1995.
10. Kościelak R., *Funkcjonowanie psychospołeczne osób niepełnosprawnych umysłowo*, Warszawa 1996.
11. Luckasson R., Coulter D.L., Followay E.A., Reiss S., Schalock R.S., Snell M.E., Spitalnik D.M. and Stark J.A., *Mental Retardation: Definition. Classification and Systems of Supports*, Washington 1992.
12. Nowak-Starz G., *Sytuacja szkolna uczniów z zaburzeniami mowy*, Roczniki Pedagogiki Specjalnej, 1996, t. 7, s. 308-321.
13. Nowicka-Kozioł M., *Odpowiedzialność w świetle alternatyw współczesnego humanizmu*, Warszawa 1997.
14. Pytko L., *Pedagogika resocjalizacyjna. Wybrane zagadnienia teoretyczne, diagnostyczne i metodyczne*, Warszawa 2000.
15. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 17 listopada 2010 roku, w sprawie warunków organizowania kształcenia, wychowania i opieki dla dzieci i młodzieży niepełnosprawnych oraz niedostosowanych społecznie w specjalnych przedszkolach, szkołach i oddziałach oraz w ośrodkach (Dz. U. z dnia 2 grudnia 2010 r. nr 228 poz. 1489).