

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna

Dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna w praktyce szkolnej określa się jako mało zdolne, słabe. W praktyce poradnianej oraz literaturze i pracach naukowych używa się obecnie terminu inteligencja niższa niż przeciętna lub niższy niż przeciętny rozwój umysłowy, niższy niż przeciętny poziom sprawności intelektualnych, dzieci z szeroko rozumianej normy, dzieci z obniżoną sprawnością intelektualną.

Podstawowym deficytem w przypadku inteligencji niższej niż przeciętna jest obniżenie sprawności intelektualnej. Wyraża się on trudnościami w rozumieniu i uczeniu się nowych informacji, rozwiązywaniu nowych zadań, adaptacji do nowych sytuacji wskutek słabego rozwoju funkcji poznawczych, głównie myślenia werbalnego (pojęciowo-słownego). Dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna mają szczególne trudności z odbiorem i przetwarzaniem informacji złożonych, o abstrakcyjnym charakterze, z rozumieniem związków pomiędzy informacjami, zależności przyczynowo-skutkowych.

Cechy myślenia pojęciowo-słownego dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna (Bogdanowicz 1985):

- dominowanie myślenia konkretnego nawet u dzieci w starszych,
- wolne tempo myślenia,
- mała samodzielność,
- mała produktywność,
- mały krytycyzm,
- mała giętkość (sztywność),
- mała oryginalność.

Deficyt intelektualny dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna przejawia się trudnościami oderwania się od myślenia konkretnego, przejścia do kolejnego etapu rozwoju myślenia – dokonywania operacji na materiale abstrakcyjnym. Dzieci z opisanym deficytem mają trudności z analizą cech spostrzeganej rzeczywistości i operacjami na wyodrębnionych cechach, na przykład w zadaniach typu: powiedz, na czym polega podobieństwo samochodu i statku, czyli z ustaleniem cech budowy samochodu i statku, dostrzeganiem i odróżnianiem cech istotnych od nieistotnych (istotne: kadłub – karoseria, koło sterowe – kierownica, poruszanie się – przewożenie osób, towarów), kategoryzowaniem w formie uogólnień – „ogólnych wyobrażeń” na podstawie cech istotnych (tworzenie wyobrażenia samochodu jako takiego, samochodu w ogóle i statku jako takiego, bez względu na cechy jednostkowe, jak marka, kolor,

wielkość) oraz posługiwania się uogólnionymi pojęciami nadrzędnymi (pojazdy), a następnie dokonywaniem operacji z wykorzystaniem tych pojęć, na przykład wyróżnianie odmiennych kategorii pojazdów (o napędzie..., służących do... itp.).

Wolne tempo uczenia się dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna powoduje, że potrzebują wielu powtórzeń i ćwiczeń utrwalających nowe umiejętności, zarówno w szkole, jak i w domu. Tempo pracy tych uczniów na lekcji jest wolniejsze niż ich kolegów, przez co nie nadążają za resztą klasy.

Uczniowie z inteligencją niższą niż przeciętna potrzebują codziennej pomocy w nauce, w szkole i w domu. Szczególnie ważne jest częste mobilizowanie ich do wysiłku i udzielanie im pochwał nawet za niewielkie sukcesy w pracy. Oceny powinny przede wszystkim odzwierciedlać wkład pracy dziecka, w mniejszym stopniu jej efekty (Bogdanowicz 1985).

I tak w przypadku:

- **wolnego tempa uczenia się** – niezbędne jest zmniejszenie objętości materiału nauczania 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;
- **szybkiego zapominania 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);
- **konkretyzmu myślenia** – odwoływanie się do konkretnych przykładów 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;
- **małej samodzielności 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;

małego krytycyzmu – skłanianie do ponownego sprawdzenia warunków zadania (danych, sensu pytania itp), wyników; udzielenie odpowiedzi zawierającej wskazania, argumenty, co należy wziąć pod uwagę podczas sprawdzania poprawności odpowiedzi lub wykonania zadania;

- **małej produktywności myślenia**, czyli trudności w poszukiwaniu nowych rozwiązań – zachęcanie do tworzenia nowych pomysłów;
- **sztywności 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, udzielenie odpowiedzi dotyczących argumentów poszerzających punkt widzenia.

Dzieci z inteligencją niższą niż przeciętna są dostrzegane dopiero w szkole, gdy zaczynają mieć trudności w uczeniu się i złe oceny. Do tego okresu mogą być najbardziej wzorowymi dziećmi swoich rodziców, które chętnie towarzyszą im podczas zajęć codziennych, pomagają przy sprzątanii, w kuchni, pracach w ogrodzie. Dlatego w kontakcie z tymi dziećmi dorośli powinni wykazać bardzo dużo zrozumienia, cierpliwości oraz systematyczności w udzielaniu właściwych form pomocy (Bogdanowicz 1985).

Oto kilka rad:

- powinno się dostrzegać i chwalić praktyczne umiejętności tych dzieci i ich zaangażowanie;
- nie należy odsuwać ich od pomagania w domu tylko z tego powodu, że muszą mieć więcej czasu na odrabianie lekcji;
- nie wolno na forum rodziny, 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);

- na negatywne oceny szkolne rodzice powinni reagować cierpliwie, ze zrozumieniem, 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; warto tu przytoczyć doświadczenia sportowców – wszyscy ćwiczą bieganie, a tylko jedna osoba może dobiec do mety jako pierwsza; to nie zniechęca pozostałych, dzięki czemu mają coraz lepsze wyniki; trzeba uczyć dzieci cieszyć się z małych postępów w stosunku do swoich poprzednich wyników, czyli do konkurowania ze sobą samym, a nie z innymi,

- 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;

- podkreślać wszelkie zasługi dziecka w jego praktycznych działaniach na rzecz domu, kolegów, młodszych dzieci.