

UCZEŃ Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ W PUŁAPCE NUDY

*Nic nie jest dla człowieka bardziej nieznośne,
jak pozostawać w zupełnym spokoju, bez namiętności,
bez interesów, bez rozrywek, bez wysiłków.
Czuje wtedy swą nicość, samotność, niedostateczność
swych sił, swą zależność, słabość, pustkę.
Niezwłocznie z głębi jego duszy wyjdzie nuda,
ciemność, smutek, troska, niezadowolenie, rozpacz.*

Blaise Pascal

Głównym celem artykułu jest wpisanie w szerszą dyskusję problemu nudy i beczynności wśród uczniów z niepełnosprawnością w obszarze edukacji i wychowania w warunkach szkolnych. Zamiarem autora staje się wskazanie obowiązku zdiagnozowania, a w konsekwencji konieczności przyjęcia strategii przeciwdziałania zjawisku nudy wśród uczniów z niepełnosprawnością. Wnikliwa, systematyczna analiza możliwości określających uzasadnienie podłoża każdej podejmowanej działalności pedagogicznej sprzyja ułatwieniu dokonania oceny aktualnie uzyskiwanej efektywności praktyki z niej wynikającej oraz podjęcia właściwej decyzji o efektywności dla realizacji celów przyświecających założeniom skutecznego przeciwdziałania wszelkim formom nudy, skazującej uczniów na stan beczynności, wykluczenia, marginalizacji, osamotnienia. W artykule scharakteryzowano cechy typowe dla zjawiska nudy w aspekcie negatywnych skutków, które ponosi uczeń w wyniku zaniedbania, opieszałości i lekceważenia ze strony nauczycieli. Poza próbą poszukiwania optymalnych możliwości pedagogiczno-terapeutycznych i jednocześnie dostrzegając różnorodne ograniczenia tkwiące w uczniu i poza nim, zaproponowano zbiór zasad pedagogicznych w przeciwdziałaniu zjawisku nudy wśród uczniów, jak też praktyczne wskazania dla pedagogów w tym obszarze ich pracy.

Słowa kluczowe: nuda, beczynność, niepełnosprawność, uczeń, szkoła, nauczyciel

Wprowadzenie

Jakość codziennego życia uczniów z niepełnosprawnością jest zjawiskiem osobliwym i fascynującym pedagogicznie, jednak przede wszystkim niezwykle ważnym z perspektywy organizacji aktualnej przestrzeni (teraźniejszości), jak też przyszłości każdego z nich indywidualnie. Osobliwość tego zjawiska interesuje rodziców, nauczycieli, samych uczniów, którzy wskazują na wiele trudności na co dzień związanych z radzeniem sobie z organizacją własnego czasu, realizacją różnych zadań szkolnych i pozaszkolnych. Takie zbiorowe śledzenie na bieżąco życia w różnych jego nurtach daje podstawę do wysunięcia hipotezy o, z pozoru kontrolowanym na dostatecznym poziomie, stymulowaniu i nadawaniu kierunku aktywności uczniów, zgodnie z przyjętymi standardami edukacji oraz oczekiwa-

niami społecznymi. Jego obecność, a tym samym skuteczność objawia się na poziomie efektywności doraźnych zabiegów pedagogiczno-terapeutycznych, mających bezpośredni wpływ na sposób myślenia, funkcjonowania i aktywności szkolnej omawianej grupy uczniów. Można by uznać na tym poziomie, że uczeń specjalnej troski ma zapewnione warunki do rozwoju własnego, rozwoju zainteresowań, talentu, umiejętności. Jednak nie wszyscy uczniowie mają szansę jednakowo sprostać stawianym im zadaniom i piętrzącym się trudnościom, co zwykle przekłada się na obniżenie jakości ich funkcjonowania w szkole i w rodzinie, a w rezultacie na ostrą krytykę ze strony nauczycieli i rówieśników. Uczniowie ci samoistnie podejmują próbę wycofania się w obawie przed niezadowoleniem pedagogów i najbliższych, gniewem i złością ze strony otoczenia. Problem komplikuje się dodatkowo w świetle różnorodności możliwości psychoruchowych, mentalnych i intelektualnych zespołu tych uczniów, u których daje się zaobserwować skrajnie odmienny rodzaj skutków niepełnosprawności, a wraz z nim swoistą odrębność funkcjonowania w warunkach szkolnych (Kościelska, 2000; Kościelska, Aouila, 2003).

Problemy związane także z różnorodnością społeczno-kulturową przyczyniają się do dezintegracji funkcji poznawczych, społecznych i komunikacyjnych, a nierzadko skrajnie zaniżonego progu wyrównywania szans życiowych. W ucieczce od otoczenia, trwaniu w izolacji przed natłokiem zbyt trudnych zadań (często także w rodzinie), do treści biegu ich życia wkrada się chaos, niepewność, zagubienie, a w konsekwencji bezczynność, nuda, trwoga, słabość i pustka. Szczególnie dotkliwie daje się to odczuć ze względu na indywidualny wymiar funkcjonowania uczniów przy braku spójności w pedagogicznej i terapeutycznej świadomości rozwiązań wspomagających, usprawniających, wyrównujących, zaniku działań usamodzielniania życiowego, ograniczanych do minimum społeczno-kulturowych możliwości włączania ich do aktywności w środowisku, infantyilizacji systemu wychodzenia ze stanów strachu i lęku przed przyszłością, nieudolnie realizowanej integracji społecznej, zawodowej i kulturowej, zaniku rzetelnej chęci zmiany jakości sprawowanej opieki przez dużą grupę pedagogów (Baran, Olszewski, 2006; Dobrołowicz, 2003; Dykcik, 2007; Opiat, 1994; Sękowska, 2001). Uczniowie ci na co dzień nadal postrzegani są w środowisku niechętnie, bywają izolowani i napiętnowani, ograniczani w swojej swobodzie działania, drastycznie pozbawiani możliwości dokonywania wyborów oraz podejmowania osobistych decyzji. Niestety, pozostawiani są wyłącznie aktywności własnej w odosobnieniu, izolacji, bez perspektywy poszerzania osobistych horyzontów intelektualnych, kulturalnych, powiększania kręgu znajomych, rozwoju indywidualnych zainteresowań, realizacji marzeń. Najczęściej taki stan utrzymywany bywa z inicjatywy otoczenia. W warunkach szkolnych najczęściej jest wynikiem nieumiejętności prowadzenia systematycznej obserwacji dziecka, braku zainteresowania poprawą warunków w kontaktach z grupą rówieśniczą; braku zachowania cierpliwości opiekunów w codziennej pracy; nieumiejętności doboru indywidualnych metod, form oraz środków aktywizacji; chęci zachowania tzw. świętego spokoju we wzajemnych relacjach nauczyciel-uczeń; nieuzasadnionej obawy przed narastaniem dodatkowego wysiłku w konieczności wkładu zbyt dużej pracy fizycznej i zaabsorbowania sprawami podopiecznych; preferowania cynizmu wśród grona pedagogów – dwulicowości; gromadzonej niechęci

do podejmowania wsparcia w jakichkolwiek sprawach uczniów, a dotyczących konieczności wprowadzania zmian i innowacji pedagogiczno-terapeutycznego charakteru w imię poprawy ich ogólnej sytuacji szkolnej i życiowej.

Demony nudy

Mało który rodzic, pedagog, terapeuta zdaje sobie sprawę z faktu, że to właśnie nuda, kiedy wypełza i wkrada się w świat dziecka z niepełnosprawnością niespodziewanie intensywnie, wysysa jego energię, okalecza jego ducha, całkowicie paraliżuje samorozwój i optymizm życiowy. Stan ten hipnotyzuje w jednostajności, zubożeniu, pustce, prowadzi do doświadczania negatywności w przestrzeni, w której przestaje się dążyć do rozwoju jakichkolwiek zainteresowań. Zdaniem Tadeusza Gadacza (2013, s. 176–187) nuda jest gorsza od zła i nihilizmu, oznacza bowiem wycofanie się ze wszystkiego, absolutną obojętność. W swojej bezkompromisowej zgubie może prowadzić do skrajnego ubóstwa, także zaprzeczenia egzystencji własnej. Jak podkreśla Arthur Schopenhauer (2009, s. 268), nuda unicestwia, jest słabością, nietrwałością, ograniczeniem, a życie człowieka okazuje się bezustanną tymczasowością, nieprzerwanie ponawianą próbą, zawieszeniem między pragnieniem a zaspokojeniem, tęsknotą bez określonego przedmiotu, w pewnym sensie unicestwieniem. W literaturze przedmiotu podkreśla się, iż nuda ma swoje różne oblicza (Cioran, 2003; Czaplinski, Śliwiński, 1999; Toohey, 2012). Głównie charakteryzuje się ją w kategoriach: obojętna (relaks, wycofanie, obojętność); regulacyjna (poczucie niepewności, podatność na zmiany lub rozproszenie uwagi); badawcza (duży stopień nerwowości, aktywne poszukiwanie zmiany); reagująca (potrzeba szybkiej reakcji i poszukiwania alternatyw); apatyczna (bezsilność, nastrój depresyjny, silne natężenie awersji) (Brodski, 2016; Czaplinski, Śliwiński, 1999; Kowalska-Ehlich, 2001; Znaniecki, 2001; Toohey, 2012).

Także w *Księdze niepokoju* (Pessoa, 2007, s. 263–381), można odnaleźć niezwykle trafne próby określenia stanu nudy, przybliżające jej istotę. Charakteryzowana jest przede wszystkim jako: 1) doświadczenie pustki świata (egzystencja jako negacja, świat jako nicość); 2) wrażenie chaosu (bolesne przekonanie, że wszystko jest chaosem, że w świecie nie ma żadnej zasady porządkującej, że nie jest on sensowną i celową całością); 3) świadomość marności wszystkiego i tęsknota za czymś, czego nie ma; 4) poczucie uwięzienia w świecie („uwięzienie w jałowej wolności celi nieskończonej”); 5) izolacja od siebie samego, bycie za szklaną szybą; 6) brak mitologii (utrata zdolności ludzenia się, bo tylko ten, „kto ma Bogów, nigdy się nie nudzi”).

Søren Kierkegaard (1982, s. 324) nudę rozpatruje w kategoriach sfery zła, tj. uznając ją jednoznacznie za przyczynę wszelkiego zła: „Nuda jest korzeniem wszelkiego zła. Godne jest uwagi, że nuda, której istota jest taka spokojna i zrównoważona, może mieć taką siłę, aby być źródłem tak potężnego ruchu. Nuda, istotnie wywiera magiczny wpływ, ale nie pociągający, lecz odpychający”.

Na co dzień w szkole zbyt rzadko niestety zwraca się uwagę na zjawisko nudy i jej negatywne konsekwencje dla uczniów z niepełnosprawnością, a jeśli już, to przyjmuje się, że wynika to z faktu zubożenia, znużenia w obniżonej aktywności szkolnej samego ucznia, jednak nie z rodzaju pracy pedagogów. W praktyce szkoły daje się aktualnie zaobserwować tendencję obniżania poziomu organiza-

cji zajęć w kategoriach atrakcyjności, alternatywności i innowacyjności. Zbyt często odnotowuje się występowanie niedostatku w poszukiwaniu i wprowadzaniu ciekawych oraz angażujących twórczo form pracy z tą grupą uczniów. Z reguły w pracy z nimi wysiłek położony jest na działania ograniczające się do przesadnego powtarzania z dnia na dzień tych samych czynności. Wśród wspomnianych to tylko niektóre możliwe przyczyny pojawiania się nudy w szkole. Jak podkreślają praktycy, tym, co wywołuje nudę, nie jest w żadnym wypadku rutyna, ale przede wszystkim brak wyzwań odpowiednio inicjowanych w ramach organizacji zajęć szkolnych. Te zaś wynikają zazwyczaj z nieodpowiedniego doboru obowiązków szkolnych w stosunku do poziomu zdolności oraz rzeczywistych predyspozycji ucznia. Doświadczony pedagog zdaje sobie sprawę z tego, iż aby edukacyjne zadania stanowiły dostatecznie ważne wyzwanie dla wykonującego je ucznia, muszą być właściwie dobrane ze względu na indywidualne możliwości psychofizyczne, tj. powinny być na tyle proste, aby uczeń był w stanie je zrealizować, oraz na tyle trudne, aby mógł wykorzystać swój potencjał i wykazać się indywidualnymi umiejętnościami, zdolnościami. Jeśli tak nie jest, uczeń stopniowo przestaje angażować się w wykonywaną czynność, a w to miejsce pojawia się znużenie, prowadzące nieuchronnie do beczynności. W konsekwencji pojawia się nadmierna rozbieżność między tym, co podopieczny mógłby i potrafiłby zrobić, a stawianymi mu przez nauczyciela wymaganiami.

Fakt beczynności nauczyciele tłumaczą występowaniem uwarunkowań tkwiących w samych uczniach oraz ich środowisku domowym. W praktyce dnia szkolnego w rzeczywistości uczniowie ci, szczególnie z problemami intelektualnymi, nader mocno są ograniczani w zakresie własnej swobody działania, dokonywania wyborów, podejmowania decyzji w sposobach i wymiarze wykorzystania czasu. Zbyt często, nawet w najprostszych czynnościach szkolnych, samoobsługowych, organizacyjnych całkowicie wyręczają tego ucznia pracownicy szkoły oraz członkowie rodziny. Ma to bezpośrednie przełożenie w obszarze wyboru zachowań na terenie szkoły, spowolnienia motywacji do nauki, jak też prowadzi do zaniku potrzeby wykorzystywania umiejętności i zainteresowań własnych, ogranicza znacznie bądź skutkuje utratą szansy w rozwoju indywidualnych zamiłowań. Można zaryzykować stwierdzenie, iż taki stan sprzyja ujawnieniu się przymusowej beczynności. Uczeń stopniowo wchodzi w etap próżnowania, a w efekcie ogarnia go stan wyczerpania, przesytu i pustki przestrzennej. Sytuację może dodatkowo pogarszać wszechpanujące przyzwolenie na ograniczanie uczniom możliwości dokonywania indywidualnych wyborów w obszarze wolnoczasowej aktywności własnej, bowiem w otoczeniu pozaszkolnym takie nie istnieją, a jeśli nawet jakaś propozycja się pojawi, w każdym przypadku nie jest prowadzona systematycznie, długofalowo oraz nie ma znamion przystępności ze względu na ograniczoną możliwość jej podjęcia z powodu niepełnosprawności ucznia. To powoduje bardzo trudną sytuację, ponieważ w kolejności zdarzeń u uczniów tych następuje zanik nawyków podejmowania zadań szkolnych, obowiązków, zmniejsza się poziom chęci uczestnictwa w aktywności lekcyjnej, a w efekcie w szybkim tempie obniża się zakres czynności poznawczych, następuje kryzys znaczenia działania dla siebie oraz innych. W rezultacie, ujawniająca się wielowymiarowa deprivacja potrzeb, ogranicza możliwości indywidualne

w sferze dostępu do konkretnych dóbr oraz partycypacji w życiu szkolnym i rodzinnym. Uczniowie ci biernie poddają się działaniom spychającym ich w przymus bezczynności, tj. nicnierobienia. W konsekwencji wokół poszczególnych uczniów konstruuje się poczucie rzeczywistości założeniowej, której efektem w samoobronie bywa zwykle chęć utrzymywania się w stanie pozorów, tj. stanie czynienia na niby, prowadzącego nieuchronnie do pogłębiania się negatywnej jakości indywidualnego biegu życia.

Jak trafnie podkreśla Josif Brodski (2016, s. 87–88), „nuda znana pod różnymi pseudonimami – upokorzenie, zniechęcenie, znużenie, chandra, melancholia, marazm, apatia, obojętność, ośpienie, letarg, ospałość, stupor itd. – to zjawisko złożone, będące nade wszystko wynikiem powtórzenia. Zdawałoby się więc, że najlepszym lekarstwem powinna być ustawiczna pomysłowość i oryginalność. [...] Niestety, życie nie dostarcza takich możliwości, gdyż najważniejszym czynnikiem życia jest właśnie powtórzenie”. Tragizm nudy dostrzegali Zygmunt Krasieński (1991, s. 71), który wiązał to zjawisko z chaosem oraz brakiem nadrzędnej zasady, porządku. Zewsząd obserwuje zwątpienie, niewiarę oraz upadek dotychczasowych wartości: „mierność pod wszystkimi względami. Co pochodzi z tego, że wspólnej idei w nim nie ma”.

Nuda w szkole może dotknąć właściwie każdego ucznia, a jej skutki mogą przybierać różne negatywne formy. Powszechnie przyjmuje się, że na syndrom zubożenia, apatii, wycofywania się narażone mogą być szczególnie dwie grupy dzieci z niepełnosprawnością. Pierwszą z nich reprezentują ci uczniowie, którzy utknęli w ogólnie przyjętej negatywnej opinii nauczycieli, jako tych niezdolnych, skrajnie zaniedbanych, niewyuczalnych, zbyt głęboko ograniczonych intelektualnie, agresywnych, z nieestetycznym wyglądem, niebezpiecznych, tych ze szczególnie skrajnymi trudnościami w komunikacji oraz z zaburzeniami wywołanymi psychozami, chorobami psychicznymi, autyzmem, tych ze skrajnie zaniżonym poziomem funkcjonowania poznawczego. Drugą grupę stanowią uczniowie przejawiający ekstremalnie dominującą postawę dociekliwości, nadrucliwości lub przeciwnie – mają problemy w trwałym utrzymywaniu dłuższego kontaktu z nauczycielem, wręcz nie ufają mu oraz nie podejmują starań w kierunku znalezienia związku emocjonalnego z nim, przejawiają wyraźną awersję do poszczególnych pedagogów.

Na fakt zaistnienia nudy może mieć wpływ także swego rodzaju poczucie apatii i niechęć ze strony nauczyciela do aktywizowania ucznia w szkole, a to może skutkować wygaśnięciem motywacji do pracy. W takich przypadkach zwykle nauczyciel trwa w silnym przekonaniu, że zrobił już wszystko, co możliwe, aby zaktywizować ucznia. Z kolei dla ucznia zniechęcające może okazać się to, że pedagog wyraźnie daje mu do zrozumienia brak znajdowania korzystnych perspektyw, a tym samym bezsensowność upatrywania perspektywy przyszłości. Na tym etapie wszelki dozór nauczyciela nad uczniem sprowadza się zwykle do charakteru formalnego i ogranicza wyłącznie do czynności opiekuńczych.

Doświadczenie przez uczniów z niepełnosprawnością nudy jest zjawiskiem szczególnie niedopuszczalnym i godnym społecznej nagany, bowiem w swoich katastrofalnych skutkach całkowicie przeczy zasadności oraz słuszności respektowania w szkole zasad wszechstronnego ich wspierania; bezustannego wzmacniania ich potencjalnych możliwości; konieczności ciągłego usprawnia-

nia niezaburzonych funkcji oraz dyspozycji poznawczych i aktywizacji twórczej; dostępnego indywidualnie kształtowania i rozwijania umiejętności komunikacji i porozumiewania się; adekwatnie dostosowanego w swych metodach i formach dynamizowania sprawności w zakresie samoobsługi i zaradności życiowej; utrwalania umiejętności konstruktywnego radzenia sobie z czynnościami dnia codziennego; modyfikowania sprawności interpersonalnych; utrwalania i poszerzania umiejętności podejmowania decyzji, samokierowania sobą, preferowania zachowań asertywnych; poszerzania kręgu grona przyjaciół i osób bliskich.

Naprzeciw nudzie

Pedagodzy dostrzegający dobro uczniów z niepełnosprawnością będą pomimo wszystko wykazywali się czunością, wrażliwością, by umiejętnie lokować działania aktywizujące swoich podopiecznych w strukturze ich indywidualnych cenności, by nie zgubić z oczu ich potencjału możliwości i zdolności. Każdy element pracy pedagogicznej z dziećmi nauczyciele ci będą ukierunkowywać na wzbogacanie ich doświadczenia osobowego i zbiorowego, swoją uwagę koncentrować na indywidualnych potencjałach uczniów, na ich czynnym uczestnictwie w dobrostanie przeżyć sytuacji specjalnie tworzonych, a zarazem wpisujących się immanentnie w osobistą perspektywę aktywności własnej, jej atrakcyjność i celowość. Pedagodzy rozumiejący i zarazem przewidujący skutki doświadczania stanów nudy u uczniów, czas spędzony z nimi w szkole w pełni wykorzystają w trybie pilnym na zażegnanie wywołanego kryzysu, uruchamiając świadomość uwrażliwioną i poszukującą na etapie rozpoznania wszelkich źródeł bezczynności. W swojej pracy będą kierowali się takimi zasadami pedagogicznymi, jak:

- 1) integrowanie pedagogicznego doświadczenia poprzez rekonstrukcję, reorganizację i podzielenie z innymi nauczycielami;
- 2) ustanawianie stosownie kompleksowych inspiracji tworzenia przestrzeni w obszarze uznawania i wyznawania wartości przez uczniów;
- 3) eliminowanie dwoistości zachowań, postępowanie pedagogiczne w naturalnej zgodzie z oczekiwaniami i możliwościami psychofizycznymi uczniów;
- 4) weryfikowanie narzędzi w obszarze analizy procesów wartościowania i integrowania doświadczenia nauczyciela w przeciwstawianiu się zjawiskom nudy i bezczynności uczniów;
- 5) tworzenie przestrzeni dla konstruowania zintegrowanego i ujednoliconego systemu doświadczania aktywności własnej uczniów w poczuciu spełnienia, uznania, sukcesu własnego;
- 6) uświadamianie sobie specyfiki społeczno-pedagogicznego i terapeutycznego waloru aranżowanych autorskich dróg aktywizacji uczniów w warunkach szkolnych i pozaszkolnych;
- 7) kierowanie się w działaniach aktywizacji uczniów takimi cechami, jak: globalność oddziaływań terapeutyczno-edukacyjnych; dynamizowanie twórcze całego procesu usprawniania i wzmacniania mocnych stron uczniów, tj. poprzez ich aktywny i poszukujący stosunek do rzeczywistości; prowadzenie działań profilaktycznych, kompensujących i wartościujących w przyjętym modelu aktywizacji uczniów;

- 8) wiązanie działań edukacyjnych z działaniami praktycznymi, zwłaszcza z wykorzystaniem technik arteterapeutycznych;
- 9) integrowanie działań aktywizujących wspólnie z udziałem rodziny i osób najbliższych w otoczeniu ucznia;
- 10) dokonywanie wnikliwej i aktualizowanej na bieżąco oceny szans uczniów w kontekście ich cech charakteryzujących niepełnosprawność w ograniczeniach funkcjonowania;
- 11) tworzenie różnych płaszczyzn integracji uczniów zarówno w szkole, jak i poza nią, umożliwiających wszelkiego rodzaju formy aktywizacji (czynnej i biernej).

Wskazania dla pedagogów

1. Niezależnie od specyfiki potrzeb rozwojowych oraz możliwości psychofizycznych uczniów konieczne jest objęcie ich indywidualną, stałą opieką pedagogiczno-terapeutyczną, ukierunkowaną na przeciwdziałanie stanom bierności, bezczynności i nudy.
2. Rodzaj i zakres proponowanego wsparcia w zakresie aktywizacji uczniów powinien być zróżnicowany ze względu na ich indywidualne potrzeby, jak też charakterystyczne cechy środowiska rodzinnego.
3. Rodzice uczniów powinni być na bieżąco uświadamiani w zakresie rozpoznawania, przeciwdziałania oraz usuwania objawów i skutków zjawiska nudy.
4. Praca z uczniami w szkole powinna być ukierunkowana w pierwszej kolejności na działania zmniejszające stan poczucia osamotnienia w borykaniu się z własnymi problemami szkolnymi oraz na zwiększanie ich sprawczości, wartości i godności.
5. Należy ograniczyć do minimum wszelkie sytuacje, w których mogłyby się ujawniać akty eliminowania uczniów z udziału w czynnościach szkolnych (niezależnie od ich rodzaju, trudności zadania i warunków przebiegu).
6. Na podstawie systematycznie prowadzonej obserwacji konieczne jest wdrażanie indywidualnie dobranych metod pracy z uczniami, pozwalających na niwelowanie u nich poczucia nudy, braku zainteresowania, a także postępowania psychokorekcyjnego, tj. postępowania adekwatnego do przejawianych trudności z uwzględnieniem całokształtu ich psychologicznej i społecznej sytuacji.
7. Terapeutyczną postawę nauczyciela powinna charakteryzować akceptacja ucznia, stabilna chęć dostosowania wymagań, rozbudzanie ciekawości poznawczej uczniów, a także ich twórczej postawy wobec otoczenia. Naturalne i pełne empatii włączanie się nauczyciela we wspólny nurt aktywności zawsze będzie miało korzystny wpływ, bez względu na występujące ograniczenia i nieoswojoną, jak mogłoby się wydawać, obcość uczniów.

Bibliografia

- Baran, J., Olszewski, S. (red.). (2006). *Świat pełen znaczeń – kultura i niepełnosprawność*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Brodski, J. (2016). *Pochwała nudy*, tłum. A. Kołyszko, M. Kłobukowski. Kraków: Społeczny Instytut Wydawniczy Znak.

- Cioran, E. (2003). *Święci i łzy*, tłum. I. Kania. Warszawa: Wydawnictwo KR.
- Czapliński, P., Śliwiński, P. (1999). *Nuda w kulturze*. Poznań: Dom Wydawniczy REBIS.
- Dobrołowicz, W. (2003). *Twórczość – wyzwanie XXI wieku*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Dykciak, W. (2007). *Pedagogika specjalna*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Gadacz, T. (2013). *O umiejętności życia*. Warszawa: Wydawnictwo Iskry.
- Kierkegaard, S. (1982). *Albo-albo*, t. 1, tłum. J. Iwaszkiewicz. Warszawa: PWN.
- Kościelska, M. (2000). *Oblicza upośledzenia*. Warszawa: WN PWN.
- Kościelska, M., Aouila, B. (red.). (2003). *Człowiek niepełnosprawny, sprawność w niepełnosprawności*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej im. K. Wielkiego.
- Kowalska-Ehlich, B. (2001). *Przestępczość młodzieży rozmiary i charakterystyka zjawiska*. W: *Polska młodzież – zaburzenia, zagrożenia w aktualnej rzeczywistości społecznej*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Akademii Bydgoskiej.
- Kraśński, Z. (1991). List do Konstantego Gaszyńskiego z grudnia 1836 roku. W: *Listy do różnych adresatów*, t. 1, zebrał, opracował i opatrzył wstępem Z. Sudolski, Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Opiat, J. (1994). *Kształcenie dzieci upośledzonych umysłowo*. Warszawa: Wydawnictwo dra Jana Opiata.
- Pessoa, F. (2007). *Księga niepokoju Barnarda Soaresa, pomocnika księgowego w Lizbonie*, tłum. M. Lipszyc. Warszawa: Świat Literacki.
- Schopenhauer, A. (2009). *Świat jako wola i przedstawienie*, t. 1, tłum. J. Garewicz, Warszawa: WN PWN.
- Sękowska, Z. (2001). *Wprowadzenie do pedagogiki specjalnej*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Toohy, P. (2012). *Historia nudy*, tłum. K. Ciarcińska. Warszawa: Wydawnictwo Bellona.
- Znanięcki, F. (2001). *Ludzie terażniejsi a cywilizacja przyszłości*. Warszawa: WN PWN.

STUDENTS WITH DISABILITIES TRAPPED IN BOREDOM

Abstract

The main aim of the article is to place the issue of boredom and idleness among students with disabilities during school education in a wide-ranging discussion. The author intends to point out the responsibility to identify boredom among students with disabilities and, in consequence, the need to adopt a strategy preventing this phenomenon. A thorough, systematic analysis of educational activities allows evaluation of their effectiveness and forms the basis for formulating principles to prevent all forms of boredom that condemns students to idleness, exclusion, marginalization, and loneliness. The article describes characteristics typical of boredom from the perspective of negative consequences students suffer as a result of neglect, tardiness, and disrespect from teachers. The author attempts to find optimal educational and therapeutic opportunities and, recognizing various limitations that lie inside and outside of the student, suggests a set of educational principles to prevent boredom among students as well as practical recommendations in this area for educators.

Key words: boredom, idleness, disability, student, school, teacher