

UCZEŃ Z ZESPOŁEM ASPERGERA - DOSTOSOWANIE WYMAGAŃ

Zespół Aspergera to zaburzenie rozwojowe mieszczące się w autystycznym spektrum. Czasami określa się je jako "wysoko funkcjonujący autyzm" podkreślając, że dziecko z ZA zachowuje się bardzo podobnie do autystycznego, tyle że potrafi komunikować się dość swobodnie, a inne sfery, które są zaburzone, nie dezorganizują jego życia i funkcjonowania tak bardzo jak ma to miejsce w autyzmie.

W związku z tym, że granice zespołu Aspergera są bardzo nieostre, jedni eksperci twierdzą, że powinien być on klasyfikowany osobno, inni są temu przeciwni twierdząc, że główne problemy w ZA są takie same jak w autyzmie, jedyną różnicą jest tylko natężenie ich występowania.

Punktem wspólnym dla bardzo zróżnicowanej grupy osób z zespołem Aspergera jest występowanie zaburzeń w zakresie: komunikacji społecznej, wzorców zachowań, a także trudność w akceptowaniu zmian, obsesyjne zainteresowania, brak elastyczności, sztywność oraz schematyczność w działaniu.

Symptomy

trudności:

Zaburzenia komunikacyjne

- nieumiejętność komunikowania się w sposób niewerbalny: językiem ciała, tonem głosu i gestem przy braku opóźnienia w rozwoju mowy, a czasem wyjątkowo dobrym jej rozwoju;
- widoczne ograniczenia w zakresie zdolności do inicjowania i/lub podtrzymywania rozmowy, monotony, mentorski sposób mówienia - nie występuje typowa "melodyka" wypowiedzi;
- dosłowne, literalne rozumienie i używanie języka, upośledzona zdolność rozumienia ironii i innych elementów "podtekstu" obecnych w komunikacji;
- bardzo bogate niekiedy słownictwo, nieidące w parze ze zrozumieniem wypowiedzi, częste czytanie bez zrozumienia treści;
- perfekcjonizm wypowiedzi - posługiwanie się językiem literackim, staranne dobieranie słów (takich, których znaczenia sam uczeń czasem nie rozumie), używanie "kwiecistego języka" nawet podczas luźnej rozmowy z rówieśnikami. Sprawianie przez to wrażenie osoby przemądrzałej;
- wypowiadanie się sloganami, charakterystycznymi sformułowaniami zaczerpniętymi z ulubionego filmu czy reklamy;

- używanie słów wymyślonych przez siebie (neologizmów), z myślą, że lepiej określają one to, o co chodzi;
- niezwracanie uwagi na to, czy rozmówca w danym momencie słucha. Po prostu uczeń z ZA co musi powiedzieć to co chce, bez względu na kontekst społeczny;
- zaburzenia prozodii - nienadawanie wypowiedziom barwy i tonu. Mowa monotonna - jakby pozbawiona emocji, nadmiernie przyspieszona bądź zwolniona, nieakcentująca końca zdania czy zdania pytającego;
- wypowiedzi arytmiczne, przerywane, z nieprawidłową intonacją, często wykrzywane lub mówione po cichu;
- zaburzenia kompetencji dialogowych - nieumiejętność odczytywania mimiki twarzy i gestów ciała rozmówcy
- zasypywanie nawet nowo poznanej osoby wieloma pytaniami lub opowiadanie bez końca o swoich potrzebach, pasjach, zainteresowaniach, nawet gdy rozmówca próbuje zmienić temat;
- podczas rozmowy stwarzanie wrażenie jakby nie był zainteresowany tym co mówi jego rozmówca (np. obraca się do tyłu, wykonuje inne czynności, nie nawiązuje kontaktu wzrokowego). Bywa w związku z tym odbierany jako arogant. Czasem pojawia się małomówność i zamknięcie w sobie. Osoba, która mu się zwierza, nie może liczyć na wsparcie czy radę, ponieważ sprawy emocjonalne i związane z empatią nie są dla niego zrozumiałe. Może być z tego względu odbierany jako egoistyczny, narcystyczny, wpatrzony w siebie. nadmiernie konkretne rozumienie języka - problemy z rozumieniem kontekstów i podtekstów. Na pytanie "czy masz ołówek?" (w podtekście, czy możesz go pożyczyć) odpowie, że ma, nie rozumiejąc intencji pytającego. mówienie dokładnie tego co się myśli - nie przebieganie w słowach mogące uchodzić za grubiaństwo (np. "ale pani przytyła po wakacjach!")

Zaburzenia rozwoju społecznego

- trudności w inicjowaniu i podejmowaniu udanych interakcji rówieśniczych. nieumiejętność nawiązywania znajomości czy zainicjowania rozmowy - cierpienie z tego powodu;
- nadmierna ufność, łatwowerność, naiwność – łatwa ofiara żartów innych dzieci;
- brak wylewności i odwzajemniania emocji;
- trudności z rozpoznawaniem zarówno swoich, jak i cudzych stanów emocjonalnych; niezdolność do uczuciowego utożsamiania się z inną osobą;
- nadmierny infantylizm lub przeciwnie zbyt - zazwyczaj pozorna - dojrzałość związana na przykład z pedantyczną mową, specyficznymi i bardzo wąskimi zainteresowaniami;
- koncentrowanie się przede wszystkim na sobie i swoich sprawach;
- trudności z przestrzeganiem dystansu fizycznego i nadmierna nachalność lub przeciwnie – nieśmiałość i wycofywanie się;
- problematyczne zachowania związane z agresją wobec innych i/lub siebie. Mogą manifestować się pewne cechy nadpobudliwości, impulsywności, wpadania w podobne stany, jakie obserwuje się u osób z ADHD;
- może pojawiać się agresja w stosunku do rówieśników i dorosłych, spowodowana zazwyczaj frustracją, gniewem i zdawaniem sobie sprawy z własnej odmienności.

Szczególną uwagę należy zwrócić na autoagresję (zanieczyszczanie się, samookaleczenia, uderzanie głową o ściany czy podłogę lub rozdrapywanie małych ranek na ciele). W starszym wieku dominuje autoagresja werbalna, czyli obciążanie się winą, obrzucanie wyzwiskami, z planowaniem samobójstw włącznie.

Niekontrolowane, specyficzne zachowania i współruchy

- dziwne zachowania, tzw. współruchy np. ruchy rąk i nóg;
- mimiczne czy złożone manieryzmy ruchowe całego ciała.

Dość specyficzny wygląd zewnętrzny

- ekscentryczny, niechlujny ubiór;
- nieprzywiązywanie wagi do mody;
- trudności z utrzymywaniem higieny osobistej (mycie się może być dla ucznia z ZA zabiegiem na tyle nieprzyjemnym, że aż bolesnym);
- niezgrabność ruchowa, zaburzenia koordynacji, wady postawy, duża gibkość, wiotkość ciała, albo wzmożone napięcie mięśniowe.

Wskazówki do pracy z uczniem:

A.

- zachowywanie schematu pracy na lekcjach i stałości działań (np. zajmowanie tej samej ławki lub stolika podczas zajęć);
- trzymanie się tego, co jest przewidziane do realizacji. W sytuacji zmiany w planach konieczne jest uspokojenie, wyciszenie i pełne rzetelne uprzedzenie ucznia o planowanych zmianach. Zmiany muszą być wprowadzane uważnie i planowo, ale nie powinno się ich eliminować;
- sukcesywne (nie jednorazowo) zapoznanie ucznia z planem budynku szkolnego - indywidualne oprowadzanie po szkole i wyjaśnianie przeznaczenia pomieszczeń: świetlicy, biblioteki, szatni);
- eliminowanie bodźców rozpraszających (wzrokowych, słuchowych);
- zwrócenie uwagi (diagnoza) na możliwą nadwrażliwość ucznia na niektóre bodźce i odpowiednie reagowanie (np. nadwrażliwość słuchowa - zniżanie tonu głosu podczas rozmowy, wzrokowa - tworzenie stonowanych dekoracji w klasie itp.);
- kierowanie poleceń indywidualnie do ucznia, zwracanie się do niego po imieniu;
- robienie przerw między wypowiedzianymi zdaniami, tak by dać uczniowi możliwość ich przetworzenia;
- powtarzanie polecenia, sprawdzanie stopnia jego zrozumienia;
- zachęcanie ucznia, by w razie potrzeby prosił o powtórzenie, uproszczenie czy zapisanie polecenia;
- nieprzekazywanie zbyt wielu informacji, a gdy chodzi o polecenia, to wystarczy jedno, co da pewność jego wykonania przez ucznia (dla pewności, można poprosić, aby opisał je własnymi słowami);
- w razie potrzeby dyskretne zapisywanie (w dużym skrócie i jasnej formie) poleceń dla ucznia (do wykonania w danym dniu) w notesie, który ma na ławce. Jeżeli nie potrafi

jeszcze czytać, to warto wprowadzić piktogramy, czyli kolorowe ilustracje przedstawiające czynności do wykonania w danym dniu;

- sprawdzanie zrozumienia czytanego tekstu poprzez zadawanie dodatkowych pytań: Co się wydarzyło? Gdzie? Kiedy? Dlaczego? itp.;
- używanie krótkich zdań, prostego i jednoznacznego języka - podawanie jasnych instrukcji;
- przedstawianie nowych pojęć lub materiału abstrakcyjnego w sposób możliwie najbardziej konkretny, popieranie ich tekstem pisanym, obrazem, ilustracją, filmem;
- uwzględnianie deficytów w zakresie rozumienia niedosłownych wypowiedzi, ironii, metafor, słów i wyrażen wieloznacznych. Wyjaśnianie ich za pomocą obrazów albo przeciwieństw np. przyjaźń - wrogość;
- organizowanie zajęć związanych z wyjaśnianiem znaczenia niektórych słów, przysłów, powiedzeń czy metafor;
- w razie potrzeby wydłużanie czasu przeznaczonego na wykonywanie poszczególnych zadań i prac pisemnych;
- dzielenie zadania na wieloetapowe krótsze części;
- zadawanie krótszych prac domowych w sytuacji, gdy rodzice zgłaszają, że nauka w domu trwa godzinami;
- w miarę możliwości sprawdzanie wiedzy ucznia w formie przez niego preferowanej (np. zamiast śpiewać piosenkę może powiedzieć jej tekst);
- dostosowanie pomocy dydaktycznych i zadań do zainteresowań ucznia (np. obliczanie różnicy czasu na podstawie rozkładu jazdy autobusów);
- wykorzystywanie wąskiej i fachowej wiedzy oraz zainteresowań ucznia podczas prowadzenia lekcji;
- umożliwianie uczniowi - w określonych sytuacjach, a nie zawsze, kiedy ma na to ochotę - mówienia o swoich pasjach i zainteresowaniach;
- na lekcjach wychowania fizycznego unikanie aktywności ruchowej związanej z rywalizacją. Zwalnianie uczniów (z nadwrażliwością słuchową) z ćwiczeń, którym towarzyszy duży hałas. Dbanie o losowe przydzielanie do grup (dzieci z ZA są mniej sprawne i niezgrabne ruchowo oraz mają problemy z graniem zespołowym, co sprawia, że są pomijane lub niechętnie wybierane do grupy zawodników);
- z powodu impulsywności i problemów w czekaniu na swoją kolej odpytywanie ucznia w pierwszej kolejności;
- niezakładanie, że uczeń nie słucha i nie uczestniczy w toku lekcyjnym jeżeli nie nawiązuje kontaktu wzrokowego, czy też siedzi bokiem do nauczyciela;
- niektóre dzieci dotknięte tym zaburzeniem potrzebują dokładnej instrukcji dotyczącej poszczególnych czynności dnia codziennego, aby podobać wszystkim obowiązkom, dlatego należy przygotowywać dla nich szczegółowo opisany schemat postępowania, np. w przypadku spędzania przerw międzylekcyjnych. Taka instrukcja powinna wisieć w ustalonym z dzieckiem miejscu w klasie, a jej podpunkty brzmieć mniej więcej tak:
 1. gdy usłyszysz dzwonek, nie wychodź od razu z klasy;
 2. upewnij się, że nauczycielka skończyła mówić i pozwoliła wychodzić;
 3. czekaj tak długo, aż usłyszysz, że możesz już wstać;

4. wstań i wyjdź na korytarz;
 5. spaceruj po korytarzu powoli;
 6. podejdź do kolegi z klasy i zacznij rozmawiać z nim. O czym? Wybierz: o twoich ulubionych pociągach, o przeczytanej lekturze, o kolegach z klasy;
 7. podejdź do nauczycielki i zacznij rozmawiać z nią. O czym? Wybierz: o uczniach twojej klasy, o trudnym zadaniu matematycznym, o twoim zachowaniu w trakcie lekcji;
 8. nie zrażaj się, kiedy rozmowa nie powiedzie się tak jakbyś tego chciał;
 9. wróć do klasy, wyciągnij z tornistra kanapkę i zjedz ją;
 10. wyjdź z powrotem na korytarz;
 11. gdy usłyszysz dzwonek, kieruj się powoli do swojej klasy;
 12. zajmij swoje miejsce;
 13. przygotuj książki i przybory do kolejnej lekcji;
 14. słuchaj uważnie tego, co mówi nauczycielka;
2. Im prościej, krócej i jaśniej będą kierowane uwagi do dziecka z ZA, tym większe prawdopodobieństwo, że je usłyszysz, zrozumie i wykona polecenia.

B.

- dostrzeganie, nazywanie i chwalenie wszelkich zachowań empatycznych i współczujących;
- po każdym konflikcie, który wybuchł pomiędzy dzieckiem z ZA a innym uczniem, tłumaczenie, co czuje on sam, obrażony kolega i co czuje nauczyciel w tej sytuacji. Sprawdzanie czy uczeń to zrozumiał;
- otoczenie ucznia dyskretną opieką, gdyż może się on stać łatwym obiektem zaczepek, prowokacji czy nawet chuligańskich wybryków ze strony rówieśników, gdy ten obrazi ich lub użyje przypadkiem niecenzuralnego słowa;
- praca nad poprawą u ucznia zachowań nieakceptowanych przez otoczenie;
- wyjaśnianie, jaką reakcją emocjonalną u odbiorców mogą wywołać niektóre wypowiedzi (np. do koleżanki "ale masz krzywe zęby");
- staranie o to, aby uczeń zawsze miał z kim wykonywać zadania grupowe i asymilował się ze środowiskiem w każdej sytuacji: na lekcji, w trakcie przerwy, przebijania się w szatni, w bibliotece, na stołówce czy w czasie wycieczki klasowej
- uczenie alternatywnych sposobów rozładowywania złości i agresji;
- prowadzenie treningu komunikacji społecznej, zarówno bezpośredniej, czyli naukę komunikowania się z rówieśnikiem, jak i pośredniej, tj. za pomocą listu, telefonu czy Internetu;
- uczenie zachowań właściwych i pożądanых dla danej sytuacji społecznej, czyli na przykład tego, jak zachować się w teatrze, kinie, muzeum, u lekarza w sklepie;
- rozwijanie umiejętności rozumienia innych ludzi, siebie i sytuacji społecznych oraz norm i wzorów interpersonalnych i kulturowych;
- ćwiczenie umiejętności społecznych, czyli: zawierania znajomości, słuchania, pytania, odmawiania, inicjowania rozmowy, dyskusowania, reagowania na krytykę i jej

wypowiadania, radzenia sobie z uczuciami i ich wyrażania, np. gniewu i rozczarowania, jak również mówienia komplementów.

Mocne strony uczniów z zespołem Aspergera:

- mają dobrą pamięć wzrokową, a używanie pomocy wizualnych (np. zdjęć, modeli itp.) przykuwa ich uwagę i pozwala lepiej przyswoić materiał;
- świetnie zapamiętują fakty i wydarzenia (jeśli tylko temat zainteresuje ich w stopniu umożliwiającym koncentrację uwagi);
- posiadają umiejętności analityczne;
- mogą przejawiać uzdolnienia matematyczne (choć nie jest prawdą, że wszystkie osoby z ZA świetnie liczą);
- badania pokazują, że osoby z ZA mogą być bardzo twórcze, zwłaszcza w zakresie oryginalności proponowanych rozwiązań (nie myślą szablonowo, co sprzyja tworzeniu nowatorskich rozwiązań).

BIBLIOGRAFIA

1. Antoszkiewicz E., (2016), Tworzenie warunków edukacyjnych dla ucznia z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim, Warszawa
2. Attwood T., (2013), Zespół Aspergera. Kompletny przewodnik, Gdańsk
3. Attwood T., (2006), Zespół Aspergera, Poznań
4. Bogdanowicz M., Adryjanek A., (2004), Uczeń z dysleksją w szkole. Poradnik nie tylko dla polonistów, Gdynia
5. Bogdanowicz M., Czabaj R., (2008), Modelowy system profilaktyki i pomocy psychologiczno-pedagogicznej ucznia z dysleksją, Gdańsk
6. Borkowska M., (2005), Niepełnosprawność ruchowa u dzieci. W: Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole ogólnodostępnej. Loska, M., Myślińska, D. (red), Warszawa
7. Brejnak W., (2003), Dysleksja, Warszawa
8. Cybulska R., Dryjańska J., Gotlin K., Kłoda M., Pomorska K., Pyzikiewicz A., (2016), Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej, Warszawa
9. Dembo M., H., (1997), Stosowana psychologia wychowawcza, Warszawa
10. Dyrda K., Rosińska J., (2016), Mam zespół Aspergera. Podręcznik dla uczniów i nauczycieli, Warszawa
11. Elliott J., Place M., (2000), Dzieci i młodzież w kłopotcie, Warszawa
12. Grodzka M., (2000), Dziecko autystyczne. Dziennik terapeuty, Warszawa
13. Grygier U., Sikorska I., (2008), Mój uczeń pracuje inaczej. Wskazówki metodyczne, Kraków
14. Herzyk A., (1992), Afazja i mutyzm dziecięcy, Lublin
15. Jagielska G., (2010), Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu, Warszawa
16. Kordyl Z., (1968), Psychologiczne problemy afazji dziecięcej, Warszawa
17. Lipkowski O., (1981), Pedagogika specjalna. Zarys, (Warszawa)

18. Loska M., Myślińska D., (2005), Uczeń z niepełnosprawnością ruchową w szkole ogólnodostępnej, Warszawa
19. Maruszewski M., (1966), Afazja. Zagadnienia teorii i terapii, Warszawa
20. Sawa B., (1990), Dzieci z zaburzeniami mowy, Warszawa
21. Świącicka J., (2010), Uczeń z zespołem Aspergera. Praktyczne wskazówki dla nauczyciela, Kraków
22. Szumska J., (1982), Zaburzenia mowy u dzieci, Warszawa
23. Tanajewska A., Naprawa R., Stawska J., (2014), Praca z uczniami ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, Warszawa
24. Wyczesany J., (2012), Wybrane aspekty diagnozy i terapii osób z niepełnosprawnością intelektualną. W: Niepełnosprawność intelektualna. Bobińska K., Pietras T., Gałęcki P. (red), Wrocław