

Wykorzystanie materiałów wizualnych podczas lekcji języka angielskiego z uczniami z zespołem Aspergera

DOI: 10.47050/jows.2021.3.99-103

ANNA JEDYNAK-WYPYCH

Współczesna szkoła stawia przed nauczycielem coraz to nowsze wyzwania. Obok tradycyjnej roli mistrza – specjalisty w danej dziedzinie, decydującą kwestią stają się umiejętności społeczne nauczyciela oraz duża doza empatii, pomocna w lepszym zrozumieniu wychowanka. Stając naprzeciw złożonego charakteru zaburzeń dziecięcych, nauczyciel poszukuje rozwiązań, dołączając do swoich ogólnie znanych funkcji nową – terapeutyczną.

Institucje oświatowe, działając na podstawie obowiązujących przepisów prawa, włączają uczniów z niepełnosprawnością w struktury klas ogólnodostępnych, zapewniając obok zajęć wynikających z planu nauczania rewalidację, która ma na celu przygotowanie ucznia do lepszego funkcjonowania w społeczeństwie.

Przedmiotem moich rozważań chciałabym uczynić zagadnienie obecności dzieci dotkniętych zespołem Aspergera (określanym również w dalszej części artykułu jako „ZA”) w szkołach. Warto zauważyć, że współcześnie słyszymy o coraz większej liczbie zdiagnozowanych przypadków tego syndromu. Pierwsze objawy manifestują się od najwcześniejszych chwil życia dziecka, choć w związku z upośledzeniem funkcjonowania społecznego, dopiero problemy w relacjach rówieśniczych w wieku nastoletnim wzbudzają największe obawy rodziców.

Osoby dotknięte zespołem Aspergera często mają problemy z inicjowaniem, podtrzymywaniem i zakończeniem rozmowy zgodnie z normami społecznymi. Są i tacy, którzy potrafią godzinami opowiadać o swoich zainteresowaniach, nie zwracając uwagi na znudzenie współtowarzyszy. Zdarza się, że nie utrzymują kontaktu wzrokowego z rozmówcą, a nawet reagują agresją na próby przytulenia, również przez osobę najbliższą.

Wymienione powyżej objawy sprawiają, że w pierwszym kontakcie dzieci te mogą uchodzić za niegrzeczne i pozbawione skrupułów. Jednak po zapoznaniu się z charakterystyką zespołu Aspergera możemy odnaleźć przejawy dziwnych, a niekiedy nawet ekscentrycznych zachowań tych osób. Szczegółowe motywy, które zainspirowały mnie do zajęcia się tym problemem, przedstawiam poniżej.

Podstawowe pojęcia

ZESPÓŁ ASPERGERA

Zespół Aspergera (ang. *Asperger syndrome*) jest jednym z coraz częściej diagnozowanych zaburzeń rozwoju. Jednostka chorobowa mieści się w spektrum autyzmu,



a jej objawy widoczne są od wczesnego dzieciństwa. Wieloletnie badania osób manifestujących objawy autyzmu pozwoliły na wyodrębnienie charakterystycznych dla autyzmu typów zaburzeń zwanych w literaturze przedmiotu *triadą zaburzeń autystycznych*.

1. „Zaburzenie międzyludzkich związków, które można scharakteryzować jako: niewystarczającą świadomość egzystencji czy uczuć innych ludzi, brak lub zakłócony sposób poszukiwania komfortu w czasie złego samopoczucia, trudność naśladowania, zabaw z rówieśnikami, zawierania przyjaźni, rozumienia konwencji w interakcjach społecznych.
2. Zaburzenie komunikacji i fantazji sprowadza się do braku porozumiewania się za pomocą języka werbalnego i pozawerbalnego (gesty, mimika, ekspresja wyrazu twarzy, wzrok), braku wyobraźni – trudność w odgrywaniu ról, zabaw na niby, zakłócenia treści formy wypowiedzi oraz upośledzenia zdolności inicjowania lub podtrzymywania rozmowy.
3. Ograniczony repertuar aktywności i zainteresowań polega na manifestowaniu się stereotypii ruchowych, na uporczywym zajmowaniu się tymi samymi przedmiotami czy sprawami, zawężeniu zainteresowań, wykazywaniu niepokoju przy nieznacznych zmianach w otoczeniu”. (Maciarz i Biadasiewicz 2000: 11–12)

Osoby z ZA starają się wieść życie oparte na codziennej rutynie. To przewidywalność sprawia, że czują się bezpiecznie w różnych sytuacjach, gdyż wiedzą, jakich rezultatów mogą oczekiwać. Często zdarza się, że wymagają od innych wykonywania określonych czynności w sposób, do którego są przyzwyczajeni. Kolejną z manifestacji tego syndromu są szczególne zainteresowania, przez pryzmat których mogą być odbierani przez najbliższe otoczenie jako ludzie ekscentryczni. Co więcej, potrafią godzinami opowiadać, np. o swoim hobby, nie zwracając uwagi na reakcję rozmówcy. W przeciwieństwie do autyzmu iloraz inteligencji oraz zdolność do wykonywania czynności samoobsługowych nie wykraczają poza normę wiekową; upośledzeniu nie podlega rozwój mowy (Sławińska 2014: 306). Inicjowanie zmian w codziennym rytmie dnia wywołuje u nich uczucie niepokoju, a w pewnych przypadkach także zachowania agresywne. Potrafią przez bardzo długi czas skupić się na przedmiotach, nie myśląc nawet o otaczających ich ludziach. Stworzony w ten sposób alternatywny świat jest miejscem, do którego uciekają w obawie przed frustracją (Stachowicz 2013: 107).

Osoby z ZA przejawiają trudności w sferze komunikacji. Mimo, iż znają wiele słów, nie są w stanie poprawnie zastosować ich w konkretnej sytuacji bez pomocy osób trzecich. Nie odczytują komunikatów niewerbalnych, czyli mimiki i gestykulacji rozmówcy. Dostrzegalne są u nich problemy dotyczące zrozumienia konsekwencji podejmowanych działań. Dotknięci ZA nie potrafią odczytywać metaforycznych znaczeń słów. Ich wypowiedzi cechują się elokwencją, nie są jednak ukierunkowane na odbiorcę. Bezbłędnie cytują nawet obszernie fragmenty książek, nie rozumiejąc jednak ich treści.

W związku z tym, że zespół Aspergera nie wywołuje obniżenia sprawności poznawczej, diagnostyka jest przeprowadzana najczęściej dopiero wtedy, gdy dziecko zaczyna mieć znaczne problemy z funkcjonowaniem społecznym, np. w dużej grupie. Nastolatkowie z ZA nie potrafią podporządkować się zasadom szkolnej dyscypliny, co generuje sytuacje konfliktowe z rówieśnikami i osobami dorosłymi. Ich zachowanie niejednokrotnie spotyka się ze skrajnymi reakcjami otoczenia, przez co mogą stać się ofiarami przemocy (Wojciechowska 2013: 144).

EDUKACJA WŁĄCZAJĄCA

Idea podejścia inkluzyjnego w edukacji staje się wiodącym postulatem współczesnego nauczania, stanowiąc swoiste wyzwanie dla uczniów, rodziców, a także nauczycieli. Ci ostatni, niejako przywiązani do tradycyjnego systemu kształcenia, w którym uczniowie z niepełnosprawnością nie uczęszczają do szkół ogólnodostępnych, stają naprzeciw wyzwania, jakim z całą pewnością jest integracja uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych z rówieśnikami nieprzejawiającymi deficytów rozwojowych.

Zapisy kluczowych dokumentów, tj. deklaracji UNESCO z Salamanki (1994) i Konwencji Praw Osób Niepełnosprawnych (ONZ 2006) pozwalają zauważyć, że obowiązkiem państwa jest zapewnienie dzieciom z niepełnosprawnością możliwości kształcenia w szkołach ogólnodostępnych, uwzględniając jednak specjalne potrzeby edukacyjne tych dzieci. Konieczne jest zapewnienie odpowiednio wyposażonej bazy dydaktycznej oraz przygotowanej, wykwalifikowanej kadry pedagogicznej, która potrafi dostosować metody, techniki i środki pracy tak, aby w danej klasie kształcić mogli się wszyscy. Powinniśmy dążyć do eliminacji barier architektonicznych oraz społecznych, które wynikają ze stereotypowego postrzegania osób z niepełnosprawnością jako gorszych, słabszych

i niesamodzielnym. Specjalne potrzeby edukacyjne w żadnym wypadku nie powinny stawać się argumentem dla marginalizacji lub wykluczania kogokolwiek.

Poniżej przedstawię definicję *edukacji włączającej (inkluzyjnej)* opartą na materiałach specjalistycznych. Termin inkluzja (łac. *includere*: *in-* – „w, do”, *cludere* – „zamknąć”) w odniesieniu do procesu nauczania oznacza: „[...] a) dbałość o różnorodne potrzeby uczniów, wynikające z problemów, jakie pojawiają się w grupach zagrożonych wykluczeniem społecznym,

- a. dbałość o warunki kształcenia i przygotowanie szkoły na przyjęcie uczniów o różnorodnych potrzebach, czyli tworzenie tzw. szkoły dla wszystkich,
- b. dbałość o potrzeby wszystkich uczniów, tzw. edukacja dla wszystkich,
- c. dbałość o rozwój systemowego podejścia do edukacji i społeczeństwa”. (Wiszejko-Wierzbicka 2012: 74)

Jak podkreślają Joanna Skibska i Mateusz Warchał (2011: 371), pojęcie „edukacja włączająca” oznacza „ciągły proces, mający na celu wysoką jakość kształcenia wszystkich dzieci, a szczególnie tych, które narażone są na wykluczenie, poprzez zastosowanie udoskonalonych metod nauczania, dzięki czemu będą one mogły realizować własny potencjał”. Iwona Chrzanoska (2014: 112) zauważa, że o powodzeniu inkluzji decyduje realizacja poniższych założeń:

„Pierwsze może wynikać z przeświadczenia/nadziei, że jako społeczeństwo jesteśmy gotowi na inkluzję. Drugie, że posiadamy zaplecze w postaci wykwalifikowanej kadry, mogącej sprostać wyzwaniu pracy w zespole heterogenicznym. Trzecie, że efekty kształcenia inkluzyjnego niepełnosprawnych będą lepsze niż w innych formach”.

Skibska i Warchał (2011: 375) zwracają uwagę na korzyści, jakie płyną ze zróżnicowania zespołu klasowego, czyli możliwość „indywidualnego rozwoju [...] uczniów oraz postrzeganie siebie na tle grupy – traktowanie swojej niepełnosprawności jako jednej z wielu cech”. Petro Husak i Helena Bielkina-Kowalczyk (2014: 150) podkreślają przy tym, że „interakcje z innymi dziećmi mają walor poznawczy, sprzyjają fizycznemu, społecznemu i emocjonalnemu rozwojowi dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych”.

Powyższe ustalenia pozwalają zauważyć, że włączanie uczniów z niepełnosprawnością do ogólnodostępnego systemu szkolnictwa oznacza umożliwienie im pełnego i efektywnego uczestnictwa w procesie nauczania wraz z dziećmi pozbawionymi deficytów,

z uwzględnieniem ich specyficznych potrzeb edukacyjnych, tempa przyswajania wiedzy oraz możliwości poznawczych. Celem systemu inkluzyjnego jest stworzenie możliwości pobierania nauki przez uczniów z niepełnosprawnością w szkołach rejonowych.

Proces przygotowania nauczycieli powinien być realizowany już na etapie studiów wyższych w ramach praktyk zawodowych w placówkach specjalistycznych. Piotr Plichta (2021: 105) postuluje konieczność ścisłej współpracy pomiędzy uczelniami a instytucjami – miejscem praktyk studenckich. Omawiając kompetencje nauczyciela wdrażającego model edukacji włączającej, Tamara Zacharuk (2011: 7) zauważa natomiast, że immanentną jego cechą powinna stać się zdolność do refleksji nad własnym postępowaniem. Taki pedagog „posiada wiedzę dynamiczną, którą ciągle weryfikuje w kontekście nowych doświadczeń, potrafi dostrzec zależności, podobieństwa i różnice [...], potrafi dostosować swoją wiedzę do specyfiki pojedynczego doświadczenia”.

Przykładowe techniki pracy z dzieckiem z zespołem Aspergera na lekcjach języka angielskiego

Jak przekonuje Krystyna Pomorska (2016: 11), uczniowie z zespołem Aspergera chętnie uczą się poprzez materiały wizualne. W związku z powyższym, planując lekcje języków obcych, warto pamiętać o regularnym wykorzystywaniu preferowanego przez tych uczniów stylu uczenia się.

PLAN AKTYWNOŚCI

Ze względu na to, że dzieci z zespołem Aspergera są przywiązane do szeroko rozumianej rutyny, pomocnym rozwiązaniem w procesie włączania ich do zespołu klasowego stają się plany aktywności. Mogą one przyjmować formę obrazkową, pisaną, ale także mogą być oparte na rekwizytach, które zostaną ułożone przez nauczyciela w określonej sekwencji. Ich celem jest przedstawienie dziecku przebiegu dnia, konkretnych zajęć lub modelu wykonania poszczególnych czynności. Poprzez zaprezentowanie toku postępowania, a także sposobu wykonania aktywności, nasz uczeń lepiej poradzi sobie z codzienną rutyną.

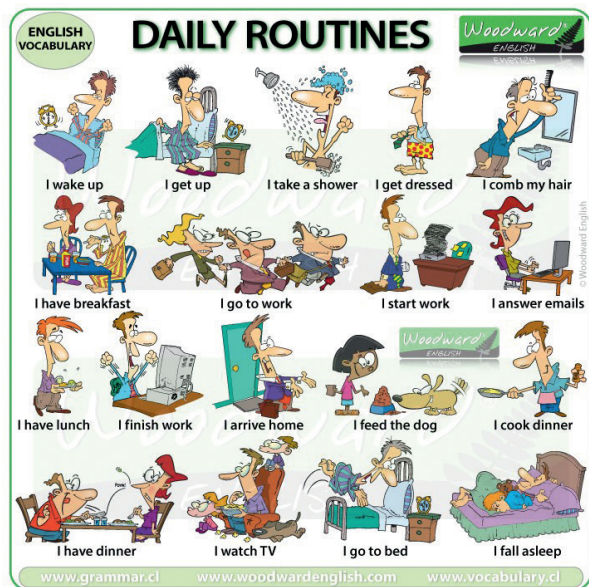
Początkowo plan aktywności może mieć formę zamieszczonych w segregatorze fotografii z podpisami. Taka metoda jest szczególnie ważna dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu, gdyż pozwala im zbudować poczucie bezpieczeństwa. Ponadto ułatwia im planowanie własnych działań pozaszkolnych.

W celu wyrobienia u dzieci odpowiednich nawyków warto powiązać plan aktywności z ustalonym systemem nagród, np. typu żetonowego. Taki system nagradzania polegać będzie na zdobywaniu punktów, np. naklejek, kropek czy uśmiechniętych buziek, za pożądane zachowanie dziecka. Nauczyciel powinien przy tym pamiętać, że dziecko z ZA jest częścią całej klasy, więc gospodarką żetonową powinien być objęty cały zespół klasowy, a taki system może być z powodzeniem stosowany również w domu (Święcicka 2010: 31).

Ważne jest, aby dostosować plan do poziomu rozwoju poznawczego dziecka, tak by przedstawiane w nim czynności były typowe dla jego wieku (Florek i Hamerlak b.r.: 16). Rodzice i nauczyciele mogą wspierać dziecko podczas wykonywania poszczególnych zadań, zwłaszcza gdy podopieczni nie potrafią samodzielnie wskazać momentu ich zakończenia, np. w przypadku oglądania telewizji. Anna Florek i Katarzyna Hamerlak (b.r.: 17–18) zalecają stosowanie minutników, które zasignalizują moment rozpoczęcia i zakończenia aktywności. Istotnym elementem jest wypracowanie przez dzieci sekwencji zdarzeń. W miarę opanowywania kolejności możemy przedstawiać zdjęcia lub zdania i poprosić podopiecznego o poprawienie błędów.

Lekcje języka angielskiego mogą zostać wzbogacone takimi materiałami przy okazji realizacji tematów związanych z dzienną rutyną, poznawaniem godzin lub planowaniem podróży.

Rys. 1. Codzienna rutyna



Źródło: Althoff 2020.

HISTORYJKI SPOŁECZNE

Ta technika jest często stosowana w terapii dzieci z zaburzeniami rozwoju społecznego. U osób z zespołem Aspergera od lat najwcześniejszych zauważalne są problemy z nawiązywaniem i podtrzymywaniem kontaktu z drugim człowiekiem. Co więcej, w kolejnych latach rozwoju rodzice i rówieśnicy zwracają uwagę na brak u takiej osoby umiejętności odczytywania i interpretowania stanów emocjonalnych innych osób. W literaturze przedmiotu ukuto pojęcie *ślepoty na stany umysłowe*, które nazywa zjawisko nieumiejętności analizowania oraz trudności w przypisywaniu intencji i przewidywaniu zachowań innych osób (Blok i in. 2013: 11). Właśnie dlatego osoby z zaburzeniami ze spektrum autyzmu mają problemy z nauką reguł społecznych.

Jak zauważa Marta Korendo (2010: 98), w związku z zaburzeniami lewopółkulowymi dziecko z ZA ma zaburzenia rozumienia relacji. To z kolei prowadzi do problemów z dostrzeganiem wzajemnych zależności i konsekwencji podejmowanych działań.

Historyjka społeczna to przedstawienie, np. w formie komiksowej, wydarzeń, które za pomocą obrazu i dołączonego przekazu słownego ilustrują zasady postępowania „krok po kroku”, np. bezpieczną jazdę autobusem czy przyjęcie urodzinowe. Rodzice i nauczyciele mogą samodzielnie tworzyć historyjki społeczne. W tym celu należy wybrać zachowanie, które chcielibyśmy, aby uległo zmianie, np. głośne zachowanie w teatrze. Jak już wspomniałam, historyjka społeczna może mieć formę komiksową, w której postaci mogą prowadzić ze sobą dialog. W przypadku kolejnego, bardziej zaawansowanego etapu zajęć, uczestnik może samodzielnie wypełniać „chmurki” i układać zdjęcia w odpowiedniej kolejności.

Podsumowanie

Celem niniejszego artykułu jest refleksja na temat skutecznych technik pracy z uczniem z zespołem Aspergera na lekcjach języka obcego w szkole. W swojej pracy przedstawiłam przykładowe metody pracy edukacyjno-terapeutycznej, które można stosować w codziennej praktyce pedagogicznej nauczyciela języka angielskiego, tj. plany aktywności oraz historyjki społeczne, które bazują na wzorowym modelu uczenia się. Ograniczenia, z którymi uczniowie dotknięci ZA muszą sobie radzić na co dzień, powodują, że wszelkie oddziaływania nauczyciela powinny być ukierunkowane nie tylko na poszerzenie ich zasobu słownictwa i struktur w języku obcym, ale również na wsparcie i szacunek dla ich odmienności.

BIBLIOGRAFIA

- Althoff, A. (2020), <bit.ly/2YvUwF3>, [dostęp: 29.04.2021].
- Blok, B., Brzeska, Z., Marszałek, M., Ignaczewska, B. (2013), *Teoria umysłu jako jedna z teorii wyjaśniających deficyty w zakresie umiejętności społecznych u osób ze spektrum autyzmu*, „Newsletter Fundacji Krok Po Kroku”, nr 8, s. 11–12.
- Chrzanowska, I. (2014), *Nauczanie inkluzyjne w doświadczeniach polskich podstawy prawne i społeczne uwarunkowania*, „Studia Edukacyjne”, nr 30, s. 109–117.
- Deklaracja UNESCO z Salamanki (1994), <bit.ly/3hbFvz0>, [dostęp: 27.06.2016].
- Florek, A., Hamerlak, K. (b.r.), *Dziecko autystyczne i z zespołem Aspergera w przedszkolu i szkole. Włączanie do grupy rówieśniczej i tworzenie warunków sprzyjających uczeniu się*, <bit.ly/3BR4sHQ>, [dostęp: 12.07.2016].
- Husak, P., Bielikina-Kowalcuk, H. (2014), *Inkluzja jako forma nauczania dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych*, „Studia i Prace Pedagogiczne”, nr 1, s. 143–150.
- Jakuszkowiak-Wojten, K. i in. (2007), *Zespół Aspergera – opis przypadku*, „Psychiatria”, t. 4, nr 1, s. 33–38.
- Korendo, M. (2010), *Zaburzenia lewopółkulowe u dzieci z zespołem Aspergera*, „Nowa Logopedia” t. 1: *Zagadnienia mowy i myślenia*, s. 95–104.
- Kraszewska-Orzechowska, A. (2007), *Zachowania dzieci z zespołem Aspergera i proponowane formy pomocy*, „Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin-Polonia”, t. XX, s. 43–55.
- Maciarz, A., Biadasiewicz, M. (2000), *Dziecko autystyczne z zespołem Aspergera*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Plichta, P. (2012), *Przygotowanie nauczycieli do edukacji włączającej – kontekst europejski* [w:] D. Podgórska-Jachnik (red.), *Dobre praktyki pedagogiczne szansą innowacyjnej edukacji*, Łódź: Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, s. 101–118.
- Pomorska, K. (2016), *Dziecko z zespołem Aspergera – poznajmy się*, [w:] K. Pomorska, M. Kłoda (red.), *Uczeń z zespołem Aspergera w szkole ogólnodostępnej*, Warszawa: ORE, s. 7–17.
- Skibska, J., Warchał, M. (2011), *Edukacja inkluzyjna dziecka niepełnosprawnego w szkole ogólnodostępnej a integracja społeczna*, [w:] K. Denek i in. (red.), *Edukacja jutra w kontekście wyzwań współczesności*, Sosnowiec: Oficyna Wydawnicza „Humanitas”, s. 369–386.
- Sławińska, A. (2014), *Zespół Aspergera u osób dorosłych – zbieżność z innymi zaburzeniami, zaburzenia współwystępujące i problemy towarzyszące*, „Psychiatria i Psychologia Kliniczna”, nr 14 (4), s. 304–307.
- Stachowicz, J. (2013), *Zespół Aspergera a kompetencje społeczne*, „Zeszyty Naukowe WSSP”, t. 16, s. 101–124.
- Świącicka, J. (2010), *Uczeń z zespołem Aspergera. Praktyczne wskazówki dla nauczyciela*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Wiszejko-Wierzbicka, D. (2012), *Specjalne potrzeby ucznia czy szkoły? „Przewodnik po edukacji włączającej” pomocą w rozwijaniu kształcenia i uczestnictwa w życiu szkoły*, „Niepełnosprawność – zagadnienia, problemy, rozwiązania”, nr 3 (4), s. 74.
- Wojciechowska, A. (2013), *Pomiędzy dzieciństwem a dorosłością – o dorastaniu osób z zespołem Aspergera*, „Studia Edukacyjne”, nr 25, s. 137–148.
- Zacharuk, T. (2011), *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów*, „Meritum”, nr 1 (20), s. 2–7.

ANNA JEDYNAK-WYPYCH Nauczyciel języka polskiego i języka angielskiego. W swojej pracy zwraca szczególną uwagę na dostosowywanie wymagań do potrzeb uczniów z trudnościami. Zwolenniczka indywidualizacji w codziennej praktyce pedagogicznej.