

Oryginalny artykuł naukowy

Original article

Data wpływu/Received: **19.04.2020**

Data recenzji/Accepted: **14.08.2020**

Data publikacji/Published: **24.11.2020**

Źródła finansowania publikacji: **Uniwersytet w Białymstoku**

DOI: **10.5604/01.3001.0014.5652**

Authors' Contribution:

(A) Study Design (projekt badania)

(B) Data Collection (zbieranie danych)

(C) Statistical Analysis (analiza statystyczna)

(D) Data Interpretation (interpretacja danych)

(E) Manuscript Preparation (redagowanie opracowania)

(F) **Literature Search (badania literaturowe)**

Anna Karpińska*

anna_karpinska@wp.pl

WYBRANE ASPEKTY SYTUACJI SZKOLNEJ UCZNIÓW Z ZESPOŁEM ASPERGERA

SELECTED ASPECTS OF STUDENTS' SCHOOL SITUATION WITH ASPERGER'S SYNDROME

Abstract: The article attempts to indicate the complex school situation often marked by failure in learning of students with Asperger's syndrome. The specificity of this disorder conditions the child's functioning as a student. Therefore, attention was drawn to the characteristic features that determine the behavior profile of a person with AS, e.g. unusual language skills, impairment of social skills, inadequate emotional reactions, sensory hypersensitivity, impaired motor coordination, special interests, unusual orientation of cognitive skills. The personality profile of a child with Asperger syndrome outlined in the article may be a source of potential difficulties and failures in learning that have been subjected to synthetic analysis and interpretation.

* ORCID: 0000-0003-2294-9471. Uniwersytet w Białymstoku, Wydział Nauk o Edukacji, 15-328 Białystok, ul. Świerkowa 20, tel. 85 745 73 90, noe.sekretariat.nauka@uwb.edu.pl

Keywords: Asperger syndrome, personality profile of the child with AS, school difficulties and failures

Streszczenie: W artykule podjęto próbę zasygnalizowania złożonej sytuacji szkolnej nazwanej nierzadko niepowodzeniami w nauce uczniów z zespołem Aspergera (ZA). Specyfika tego zaburzenia warunkuje bowiem funkcjonowanie dziecka w roli ucznia. Zwrócono więc uwagę na charakterystyczne cechy, które wyznaczają profil zachowania osoby z ZA, m.in. nietypowe umiejętności językowe, upośledzenie umiejętności społecznych, nieadekwatne reakcje emocjonalne, nadwrażliwość sensoryczną, zaburzoną koordynację ruchową, szczególne zainteresowania, nietypowe ukierunkowanie umiejętności poznawczych. Nakreślony w artykule literaturowy profil osobowości dziecka z zespołem Aspergera może być źródłem potencjalnych trudności i niepowodzeń w nauce, które poddano syntetycznej analizie i interpretacji.

Słowa kluczowe: zespół Aspergera, profil osobowości dziecka z ZA, trudności i niepowodzenia szkolne

WSTĘP

Niniejsza narracja ma na celu ukazanie wybranych aspektów złożonej sytuacji szkolnej uczniów z zespołem Aspergera (ZA) wchodzącego w zakres autystycznego spektrum. Specyfika tego zaburzenia, określanego mianem ZA lub AS, warunkuje funkcjonowanie dziecka w roli ucznia. Charakterystyczne cechy, które wyznaczają profil osobowości i zachowania osoby dotkniętej tym syndromem, szeroko opisane w literaturze, mogą stanowić źródło potencjalnych trudności i niepowodzeń w nauce. Zostaną one poddane w artykule syntetycznej analizie i interpretacji. Dzieci z zespołem Aspergera stanowią swojego rodzaju wyzwanie nie tylko dla nauczyciela, ale i innych partnerów edukacyjnej interakcji. I choć cechuje je przeciętna, a nawet ponadprzeciętna inteligencja, znakomita pamięć odtwórcza, imponująca znajomość słownictwa, doskonała umiejętność czytania, a w życiu dorosłym mogą mieć duże osiągnięcia dzięki determinacji w dążeniu do własnych celów, to **ich biografie edukacyjne nierzadko naznaczone są niepowodzeniami szkolnymi.**

SPECYFIKA ZABURZENIA – WYJAŚNIENIA TERMINOLOGICZNE I KLASYFIKACYJNE

Na wstępie warto przypomnieć, na czym polega specyfika zaburzenia. Zespół Aspergera został wpisany przez Światową Organizację Zdrowia w 1992 roku, do systemu klasyfikacyjnego jako jednostka chorobowa (Preißmann, 2012). Zaburzenie odkryto w latach 40. XX wieku podczas badań dotyczących zaburzeń związanych z wiekiem dziecięcym, prowadzonych przez dwóch naukowców. L. Kanner dowiódł wówczas, że jego mali pacjenci byli w znacznym stopniu opóźnieni umysłowo i dawali oznaki uwięzienia we własnym ciele. Natomiast drugi z badaczy – H. Asperger

scharakteryzował swoich pacjentów jako osoby mające niezwykle zainteresowania, nie wykazujące opóźnień w rozwoju mowy, z minimalnymi przejawami autystycznymi. Badania H. Aspergera zdobyły swoje uznanie i rozgłos znacznie później niż badania L. Kanner, co stało się zasługą publikacji L. Wing, która potwierdziła badania H. Aspergera (Preißmann, 2012, s. 15–16).

Terminologia i klasyfikacja zaburzeń autystycznych, w tym zespołu Aspergera, jest szeroko rozbudowana. Termin ten został wprowadzony w 1988 roku i obejmował, poza autyzmem dziecięcym, zespół Aspergera, zespół Retta, dziecięce zaburzenie dezintegracyjne oraz inne całościowe zaburzenia rozwojowe (Pisula, 2010, s. 16). W literaturze wskazuje się, że „pojęcie spektrum autyzmu zawiera w sobie wszystkie typy osób, które łączą: zaburzenia integracji społecznej, komunikacji, powtarzalne zachowania i ograniczenie zainteresowań” (Umińska, 2016, s. 6).

C. Grande (2012, s. 12) podkreśla, że autyzm jest to „neurologiczne upośledzenie pochodzenia genetycznego [...]. Mózg autystyków nie jest w stanie rozpoznać i zrozumieć wszystkich docierających do niego informacji: co słyszą uszy, widzą oczy, dotyka skóra. Co więcej, jego oczy widzą zbyt dużo rzeczy naraz, jego uszy słyszą zbyt wiele jednocześnie, a jego skóra odczuwa dotyk zbyt mocno, co może sprawiać ból i budzić strach”. Amerykański doktor nauk medycznych M. Eisenstein (2015, s. 145) wyjaśnia, że „autyzm należy do bardzo skomplikowanej niepełnosprawności rozwojowej człowieka, co wpływa na nieprawidłowe funkcjonowanie układu odpornościowego i pokarmowego, a przede wszystkim mózgu”.

Wielu autorów autyzm wysokofunkcjonujący określa równoznacznie z zespołem Aspergera. Natomiast część z nich charakteryzuje ten zespół jako łagodny autyzm cechujący się brakiem upośledzenia funkcji intelektualnych (Kutcher i in., 2007). Z medycznego punktu widzenia zespół Aspergera jest zaburzeniem ogólnorozwojowym, które ma wiele cech wspólnych z autyzmem. Dotyczy takich obszarów, jak komunikacja, zainteresowania oraz deficyty umysłowe (Umińska, 2016).

W diagnostyce zespołu Aspergera zwraca się uwagę na wystąpienie co najmniej dwóch z następujących objawów: wyraźne zaburzenie zachowań niewerbalnych, np. postawa ciała, brak umiejętności nawiązywania relacji z rówieśnikami, brak spontanicznego dążenia do dzielenia się radością czy też zainteresowaniami, brak emocjonalnego i społecznego odwzajemniania (Goldstein, Ozonoff, 2017, s. 27).

Warto nadmienić, że zespół Aspergera często występuje wraz z szeregiem zaburzeń współwystępujących, takich jak ADHD, stany lękowe, schizofrenia, depresja czy zespół Tourette’a. Z kolei trudność rozróżnienia ZA od autyzmu powoduje skupienie uwagi na wspomnianych stanach towarzyszących, zamiast na symptomach samego ZA (Tarazi i in., 2015).

Analiza obszernej literatury upoważnia do stwierdzenia, że po pierwsze: „zaburzenia autystyczne są złożone i objawiają się w rozmaity sposób” (Brown, 2017, s. 15); po wtóre: etiologia syndromu Aspergera jest niejasna i charakteryzuje ją brak stałości czynników sprawczych; po trzecie: każde dziecko z ZA jest inne i bardzo trudno porównać do siebie dwa przypadki, jest to wręcz niemożliwe; po czwarte: niestety od

kilku lat znacznie wzrasta liczba dzieci przejawiających symptomy tego zaburzenia, co podnosi rangę problemu, jego aktualność i ważność edukacyjną.

SPECYFICZNE CECHY OSOBY Z ZESPOŁEM ASPERGERA W ROLI UCZNIA

By zrozumieć złożoność funkcjonowania dziecka z zespołem Aspergera w roli ucznia, warto zwrócić uwagę na pewne specyficzne cechy, które wyznaczają profil jego zachowania/bycia, a w konsekwencji wyzwalają unikalne potrzeby poszczególnych uczniów z ZA, stwarzając swoiste wyzwanie dla środowiska edukacyjnego. Jedną z nich jest „nie-typowy profil umiejętności językowych, które obejmują problemy z prowadzeniem rozmowy, melodią czy też przepływem mowy oraz nietypową historię rozwoju języka (np. wczesne lub późne pojawienie się mowy)” (Attwood, 2013, s. 223). Nierzadko można odnieść wrażenie, że dzieci te mówią językiem wykształconych dorosłych. Jak pewien ośmiolatek, który zapytany o ulubione zabawy, odpowiedział: „Klocki Lego są znacznie fajniejsze niż próby interakcji z młodzieżą podwórkową” (Koźlenko, Siwek, 2014, s. 3). Zasób słownictwa małych „Aspergerów” jest imponujący, a język pedantyczny. Choć tak naprawdę dzieci te powtarzają to, co usłyszały lub przeczytały, bez większego zrozumienia. T. Attwood (2013, s. 225–226) dodaje, że „dziecko z zespołem Aspergera może w niektórych obszarach języka wykazywać widoczne umiejętności. Może dysponować imponującym słownictwem obejmującym techniczne terminy (nierazko związane z jego szczególnym zainteresowaniem) oraz wyrażenia częściej kojarzone z językiem osoby dorosłej niż dziecka. Czasami wypowiada się jak «mały profesor», urzekając innych dobrze przećwiczonym monologiem na ulubiony temat”. Pomimo, że ta cecha w dzieciństwie zachwyca wiele osób, może stać się uciążliwa w okresie dorastania, ponieważ rówieśnicy mogą odbierać takie monologi jako zachowania samolubne. M. Charbicka (2015, s. 25) uważa, że „dzieci z zespołem Aspergera charakteryzują się przeważnie szybkim i dynamicznym rozwojem mowy. Dziecko bardzo wczesnie rozwija kompetencje słowne, jego zasób słów zwiększa się z dnia na dzień i zazwyczaj wykracza poza zwykłe słowa dziecięce”. C. Grand (2012) zauważa pewną charakterystyczną cechę w wypowiedzi dziecka z zespołem Aspergera, a mianowicie dziwny ton głosu i akcent pasujący do mowy cudzoziemca. Autorka dodatkowo wskazuje na brak utrzymywania kontaktu wzrokowego podczas wymiany zdań, mówienie w kierunku ludzi zamiast do nich. T. Attwood (2013, s. 226–227) wyjaśnia powyższe stwierdzenia, zwracając uwagę na to, że dziecko z zespołem Aspergera opanowuje język bardziej przez czytanie niż słuchanie, tak jak zazwyczaj robi to większość osób, dlatego też akcentuje inne sylaby. Dziecko wypowiada słowa z takim akcentem, jaki usłyszało od innej osoby. Autor zauważył również, że osoby te mają skłonność do tworzenia swoich własnych słów. Przykładem tego może być dziecko, które rozrzuca zabawki po pokoju i twierdzi, że „odsprzątuje”, co oznacza przeciwieństwo sprzątania. Zaś filmowy krecik „spompował” koło, oznacza „złapał przysłowiową gumę”. A. Bryńska (2009,

s. 54) wyróżnia trzy zaburzone sfery komunikowania się osób z zespołem Aspergera. Dotyczą one pragmatyki, czyli używania języka w kontekście społecznym, semantyki, czyli rozpoznawania różnych znaczeń jednego słowa, oraz prozodii, czyli niepotykanego tonu (zazwyczaj monotonnego, wyniosłego, nienaturalnego), intonacji i modulacji mowy.

Równie charakterystyczną cechą osób z zespołem Aspergera jest upośledzenie umiejętności społecznych, które budzi wiele negatywnych emocji i warunkuje konflikty i nieporozumienia (Kozdroń, 2015). Uczeń preferuje rozmowy z dorosłymi, unika kontaktu z rówieśnikami. „W szkole dziecko Asperger jest prawie zawsze samo. Nie zbliża się do innych dzieci i rozmawia zwłaszcza z dorosłymi” (Grande, 2012, s. 22). Dzieci z ZA spostrzegane są przez kolegów z klasy jako ekscentryczne i „dziwne”. Często stają się „kozlami ofiarnymi” ze względu na nieudolne zdolności społeczne, naiwność, niezdarność, niezrozumienie istoty związków międzyludzkich i konwenansów społecznych.

„Małe dzieci z zespołem Aspergera mogą nie być zainteresowane poczynaniami swoich rówieśników. Zazwyczaj bardziej pragną zrozumieć otaczający je fizyczny świat, a nie relacje międzyludzkie, a na podwórku chętniej badają system kanalizacyjny przedszkola lub świat roślin i owadów, niż bawią się z kolegami. Towarzyskie gry innych dzieci wydają im się nudne i obwarowane niezrozumiałymi zasadami. Dziecko woli samotność” (Kutcher i in., 2007, s. 131–132).

Mimo dobrze rozwiniętej mowy uczniowie ci mają duże problemy z komunikacją. Nie wykazują łatwości w inicjowaniu i podtrzymywaniu rozmowy, nie rozumieją dowcipów, ironii, metafor. Brak im wrażliwości i taktu. Tymczasem towarzyskie umiejętności są wysoko cenione zwłaszcza w wieku dojrzewania. Stąd ich społeczna izolacja.

Ograniczone interakcje społeczne są bowiem wielkim problemem osób z zespołem Aspergera. Brak umiejętności nawiązywania swobodnych kontaktów z innymi ludźmi znacznie utrudnia im funkcjonowanie w środowisku. Znikome zdolności komunikacji niewerbalnej przyczyniają się do nieprawidłowego odbierania komunikatów. Dziecko z zespołem Aspergera nie potrafi odczytać mimiki twarzy innych osób (Preißmann, 2012).

W literaturze przedmiotu często spotykamy się ze stwierdzeniem, że zachowanie dziecka z zespołem Aspergera jest dwubiegunowe i właśnie to generuje wiele problemów ogólnorozwojowych. A. Kozdroń (2015, s. 29) tłumaczy to tak: „z uwagi na to, że niepełnosprawności nie widać, zrozumienie osoby z ZA jest możliwe dopiero po poznaniu zaburzenia... Dziecko z zespołem Aspergera mówi to, co widzi, niestety nie rozumie konwenansów i nie potrafi nauczyć się tego od dorosłych, co bardzo utrudnia mu integrację społeczną”. Pedagodzy wskazują jednak na konieczność uczenia tych dzieci prawidłowego reagowania na zasadzie „odgrywania ról”, przyswajania reguł społecznego funkcjonowania, reguł, które inni rozumieją intuicyjnie, zaś one muszą nauczyć się umiejętności społecznych drogą intelektualną.

Jak dowodzą E. Mendez-Martinez i J. Fernandez-Rio (2019), badanie przeprowa-

dzzone na trzech grupach nastolatków z ZA wykazało, że wprowadzenie improwizacji teatralnej jako formy terapii zajęciowej w szkole daje pozytywne efekty w zakresie zwiększenia kreatywności, łatwości ekspresji oraz socjalizacji uczniów. To ważna wskazówka dla nauczycieli pracujących z uczniami z AZ.

Kolejną cechą charakteryzującą osoby z zespołem Aspergera są **nieadekwatne reakcje emocjonalne**. To emocjonalni nadwrażliwcy, którzy mają wystarczającą inteligencję, aby funkcjonować w typowych sytuacjach szkolnych, ale często doznają porażki ze względu na niestabilność emocjonalną i niemożność poradzenia sobie ze zmiennością, np. rozkładu zajęć, nauczyciela, klasy, otoczenia. „Badania, doświadczenia kliniczne oraz autobiografie pacjentów potwierdziły, że dzieci dotknięte zespołem Aspergera mają istotne problemy z rozumieniem i wyrażaniem emocji, a także grożą im zaburzenia lękowe, depresje lub problemy z panowaniem nad gniewem” (Kutcher i in., 2007, s. 141). A. Kozdroń uważa to za najbardziej destrukcyjną cechę. Jak twierdzi autorka: „wybuch emocji w przypadku małego dziecka wyraża się często ich werbalizacją w postaci przeraźliwego krzyczenia, wrzeszczenia, artykułowania pojedynczych słów w formie krzyku. W reakcjach tych często występują też gwałtowne, niekontrolowane ruchy, rzucanie się na podłogę, chaotyczne wymachiwanie rękami, kopanie na oślep, rzucanie przedmiotami” (Kozdroń, 2015, s. 33). C. Grand (2012, s. 26) przyjmuje zupełnie inne stanowisko. Tłumaczy, że dziecko z zespołem Aspergera jest przeważnie grzeczne i nie bije innych. Jeśli już dojdzie do takiego incydentu, to jest to spowodowane tym, że się czegoś przestraszyło i poczuło się zaatakowane, i nie oznacza, że miało chęć wyrządzenia komuś krzywdy. Osoby te są nieświadome swoich własnych emocji, podobnie jak nie potrafią spostrzegać uczuć u innych.

W literaturze przedmiotu wskazuje się na ogólne zaburzenia rozwoju społecznego jako manifestację kilku charakterystycznych objawów:

- trudności w inicjowaniu i podejmowaniu udanych interakcji rówieśniczych (nieumiejętność nawiązywania znajomości, inicjowania rozmowy, trudności z przestrzeganiem dystansu fizycznego, nadmierny infantyлизм, trudności z rozpoznawaniem zarówno swoich, jak i cudzych stanów emocjonalnych, brak zdolności do uczuciowego utożsamiania się z inną osobą, skoncentrowanie się na własnym świecie, na swoich zainteresowaniach);
- problematyczne zachowania związane z agresją wobec innych i siebie (manifestacje pewnych cech nadpobudliwości, impulsywności, często obniżony nastrój, frustracja, gniew, co powoduje pojawianie się zachowań agresywnych oraz autoagresywnych);
- zaburzenia lękowe o charakterze fobii społecznej (niechęć lub wycofanie się z publicznego wypowiadania się, pisanie w obecności innych, uczestniczenia w spotkaniach towarzyskich bądź skorzystania z telefonu, komunikacji miejskiej, mogą współwystępować objawy somatyczne typu: przyspieszone bicie serca, pocenie się, bóle głowy, szum w uszach, mało wyraźna mowa itp.);
- niekontrolowane, specyficzne zachowania i współruchy („dziwne zachowania”);

wania”, np. ruchy rąk i nóg, mimiczne czy złożone manieryzmy ruchowe całego ciała, nadrucliwość lub zaburzenia kompulsywne powiązane z wysokim lękiem);

- stosunkowo specyficzny wygląd zewnętrzny (np.: ekscentryczny ubiór, trudności z utrzymywaniem higieny osobistej) (Święcicka, 2010, s. 23–25).

Szczególne zainteresowania stanowią kolejną charakterystyczną cechę osób z zespołem Aspergera. W literaturze zainteresowania te określane są jako ekscentryczne, a nawet dziwne i głębokie fiksacje z tendencją do nieprzerwanego mówienia i drążenia tematu, a czasem odmowy uczenia się czegokolwiek spoza pola tych zainteresowań. T. Attwood (2013, s. 191–192) uważa, że „najistotniejszym elementem zainteresowania jest zbieranie i katalogowanie przedmiotów bądź faktów i informacji na jakiś konkretny temat. Szczególne zainteresowanie to coś więcej niż hobby i może zdominować wolny czas oraz wszystkie rozmowy danej osoby”. B. Skawina (2016) przyjmuje podobne stanowisko. Mianowicie, autorka twierdzi, że fiksacje tematyczne, wybiórcze zainteresowania, specyficzne upodobania to jedna z bardziej charakterystycznych cech osób z ZA. Prawie zawsze prowadzi to do sytuacji, w której dziecko zamyka się w swoim świecie zainteresowań i kieruje wszystkie rozmowy na ulubiony temat. Powoduje to w pewnym sensie utrudnienie poznawania świata, nawiązywania kontaktów z rówieśnikami i budowania więzi z rodziną.

A. Kozdroń (2015, s. 41) zwraca uwagę na to, że „szczególne zainteresowania dziecka z ZA skłaniają go do zdobywania wiedzy wykraczającej poza ramy rozwojowe adekwatne do aktualnego wieku”.

Szczególne zainteresowania mogą być skutkiem przeżycia strachu lub przyjemności. Bodziec wywołujący na początku strach bardzo często staje się obiektem zainteresowań dziecka z zespołem Aspergera. Mianowicie: „lęk przed toaletą może się rozwinąć w fascynację hydrauliką, nadwrażliwość na odgłos odkurzacza prowadzić do zaciekawienia się różnymi rodzajami odkurzaczy i ich działaniem, a strach przed burzą zmienić w zainteresowanie pogodą. Inteligentną i praktyczną metodą zmniejszania strachu stosowaną przez dziecko jest pogłębienie wiedzy na temat przyczyny odczuwania lęku” (Kutcher i in., 2007, s. 148).

W uzupełnieniu profilu Aspergera można by wskazać także inne cechy, mniej swoiste, opisywane w literaturze przedmiotu, np. **zaburzoną koordynację ruchową**, o której wzmiankują między innymi B. Krupa, K. Lesiczka i W. Telka. Autorki zauważają, że „niesprawność motoryczna nie jest cechą typową dla zespołu Aspergera, jednak badania wykazują, że od 50 do 90% osób ma zaburzoną koordynację ruchową. Opóźniony może być rozwój takich umiejętności, jak siadanie, raczkowanie, chodzenie. Później można zaobserwować trudności w złapaniu i rzucaniu piłką, problemy z umiejętnością wiązania sznurowadeł. Charakterystyczny jest brak ruchów naprzemiennych przy chodzeniu. W szkole mogą pojawić się problemy z pismem, dziecko nieprawidłowo trzyma narzędzie do rysowania i pisanie. Brakuje mu umiejętności sportowych. Dziecko ma problemy z równowagą. Ma tendencję do

wykonywania szybkich ruchów, przyspieszania tempa pracy. Przy zdenerwowaniu dochodzi do drżenia ciała lub całkowitego bezruchu. Wykazuje skłonność do stereotypii ruchowych (autostymulacji)” (Krupa i in., 2016, s. 12).

Dla funkcjonowania dziecka w roli ucznia niezwykle ważne są prawidłowo ukształtowane i podatne na rozwój w procesie kształcenia zdolności poznawcze. Tymczasem dzieci z zespołem Aspergera mają **nietypowe ukierunkowanie umiejętności poznawczych**, myślenia i uczenia się. Większość badań naukowych wskazuje na przewagę inteligencji werbalnej małych Aspergerów nad niewerbalną. Niektóre wyniki sugerują, że wspomniane różnice niwelują się w miarę dorastania. Dzieciom tym brakuje wysokiego poziomu myślenia i umiejętności rozumowania. Ich wyobrażenia są konkretne, a myślenie abstrakcyjne jest słabe. Mają znakomitą pamięć odtwórczą, gorzej radzą sobie z rozwiązywaniem problemów.

Ze szczegółowych pomiarów wynika, że w testach, które wymagają umysłowej manipulacji informacjami, albo w zadaniach, które są podatne na rozproszenie bądź na których tempo wykonania może wpłynąć ich dokładność, dzieci z zespołem Aspergera osiągają słabsze wyniki. Dzieci te mogą mieć również problemy w testach wymagających myślenia sekwencyjnego, jak na przykład porządkowanie. Iloraz inteligencji może sugerować, że dziecko posiada wystarczające możliwości, aby dobrze przyswajać wiedzę, jednak niektóre z nich mają nietypowy profil umiejętności uczenia się i ich wyniki są słabsze od oczekiwań, co sugeruje, że dzieci z zespołem Aspergera mają problem z uwagą oraz funkcjami wykonawczymi. Badania wykazały, że znaczna większość dzieci wskazuje na dodatkową diagnozę zespołu deficytu uwagi – szczególnie dotyczy to przenoszenia uwagi z jednej czynności na drugą oraz mniejszej pojemności pamięci roboczej (zdolność do utrzymywania informacji w stanie bezpośredniej dostępności podczas rozwiązywania problemu). Rozwinięta jest pamięć długotrwała (Attwood, 2013).

Tak rodzą się trudności w uczeniu się, niemożność sprostaną wymaganiom nauczyciela (zwłaszcza przy braku ich różnicowania), a stąd już prosta droga do niepowodzeń szkolnych, a nawet „odpadu” szkolnego. Uczniowie z AZ mają bowiem skłonność do porzucania szkoły (Linton i in., 2013, s. 292).

Warto podkreślić, że dzieci z AZ powinny otrzymać pomoc w nauce w momencie zauważenia trudności w danym obszarze. Mają bowiem skłonność do popadania w przygnębienie, wykazują niską samoocenę, nie potrafią tolerować popełnianych błędów, ich uczenie się musi być nagradzane, gdyż reagują dużo poważniej na porażkę niż inne dzieci. Dobra kultura szkoły zdecydowanie sprzyja zdrowiu psychicznemu uczniów, którzy czują się w jej ramach bezpiecznie (Augustyniak, 2016).

POTENCJALNE TRUDNOŚCI W NAUCE, TRUDNE PRZEDMIOTY I NIEPOWODZENIA SZKOLNE UCZNIA Z ZESPOŁEM ASPERGERA

Problemy w nauce mogą mieć swoje źródło w **trudnościach z czytaniem i pisaniami**. Zazwyczaj nie są one wynikiem dysleksji. Wynikają najczęściej ze struktury samego zaburzenia, które ma podłoże neurologiczne. Zaburzenia percepcyjno-motoryczne u dzieci z ZA często przyjmują formę podobną do dysleksji. Na **języku polskim i językach obcych** pojawiają się błędy ortograficzne (pomimo znajomości reguł) i trudności w czytaniu. Z kolei niezgrabność motoryczna przekłada się między innymi na niewyraźne pismo. Dużą trudność może sprawiać dziecku nauka dwóch języków jednocześnie.

Zaburzona motoryka nie tylko warunkuje brzydki kształt graficzny pisma, może utrudnić pracę na **zajęciach plastyczno-technicznych**, gdzie ważna jest precyzja ruchów, rysowanie, wycinanie, odwzorowywanie (Pisula, 2000). Wrodzone hiperwyprosty w stawach kolanowych, łokciowych mają wpływ na mobilność stawów, co z kolei warunkuje możliwości manualne dziecka. Następstwem tego jest niższa jakość rysunków, wycinanek i innych prac manualnych. Często dzieci unikają wykonywania tego typu zadań.

Matematyka jest również obszarem, gdzie mogą pojawić się problemy (Karpińska, Remża, 2019). Za A. Rynkiewicz (2009, s. 73) można wyodrębnić trzy grupy uczniów z zespołem Aspergera różnie funkcjonujących na lekcjach matematyki. Są to: 1) osoby mające talent do widzenia przestrzennego; 2) osoby, które nie posiadają tego talentu, ale nie mają problemów ze zrozumieniem zawiłych wzorów czy abstrakcyjnych pojęć matematycznych; 3) osoby, dla których matematyka to zupełnie niezrozumiałe i tajemnicze znaki. Jak wskazuje H. Olechnowicz (2004, s. 130): „dla dzieci z pierwszej grupy właśnie matematyka jest tym szczególnym zainteresowaniem, nauka przedmiotów ścisłych przychodzi im z łatwością. Podobnie z drugą grupą – tam, gdzie potrzeba logiki i faktów, uczeń poradzi sobie świetnie. Ostatnia grupa to właśnie uczniowie z zaburzeniami percepcyjno-motorycznymi. Liczą na konkretnych (palcach, patyczkach), rysują kreski na kartce, aby sobie pomóc w liczeniu nawet najprostszych działań. Podobnie z geometrią – pojawić się tu mogą trudności w odwzorowywaniu figur. W tym wypadku istotna jest praca z dzieckiem, taka sama jak w przypadku dyskalkulii”.

Równie trudnym przedmiotem dla dzieci z ZA może być **geografia**. Czytanie mapy, orientacja w przestrzeni, rozróżnianie stron świata jest często dla nich olbrzymią przeszkodą w nauce (Szatmari, 2007).

Trudności w uczeniu się wymienionych i innych przedmiotów (np. muzyki, plastyki, wychowania fizycznego) potęgowane są **nadwrażliwością sensoryczną** Aspergerów (słuchową, dotykową, smakową, wzrokową). Zaburzenia integracji sensomotorycznej przejawiają się w różnych aspektach.

Obniżone napięcie mięśniowe powoduje większą męczliwość i zmniejszoną sprawność w czasie aktywności. Konsekwencją tego są również problemy np. w zakresie samoobsługi. Wraz z zaburzeniami ruchowymi idzie w parze gorsza organizacja wrażeń sensorycznych, co ma wpływ na ogólne funkcjonowanie dzieci i ich odbiór świata. W tym przypadku dysfunkcje są bardzo zindywidualizowane. Zaburzenia percepcji dotykowej sprawiają, że kontakt fizyczny jest dla dziecka nieprzyjemny. Mogą pojawić się silne reakcje: uciekanie od kontaktów, chowanie głowy w ramiona, kulenie się w sobie, wycofanie, czasem może pojawić się agresja w stosunku do innych osób. Często u dzieci z zespołem Aspergera występuje nadwrażliwość na tkaniny. Zakładane dziecku ubrania – wełniane czapki, szaliki czy zbyt wąskie i obcisłe rzeczy – mogą powodować niekontrolowane wybuchy emocji, swędzenie, drapanie, narzekanie. Jest to konsekwencja przeciążenia sensorycznego spowodowanego intensywną stymulacją dotykową. Zaburzona percepcja dotykowa jest przyczyną unikania przez te dzieci wykonywania prac plastycznych, które mogą pobudzić im ubranie: lepienie z plasteliny, malowanie farbami, mazakami, wyklejanie kolorowym papierem lub bibułą, rysowanie kredą (Fith, 2008, s. 81). Często wśród tych dzieci obserwowana jest również nadwrażliwość na dźwięki, która może utrudniać im codzienne funkcjonowanie, wyzwalając na przykład gorszą koncentrację uwagi. Uczniowi z ZA dźwięk dzwonka może sprawić wręcz fizyczny ból. Różne natężenia dźwięków są dla niego szczególnie nieprzyjemne, mogą dezorganizować jego pracę, a nawet wywoływać lęk.

Niezwykle interesująca charakterystyka dziecka z ZA wyłania się badań przeprowadzonych przez Polskie Towarzystwo Zespołu Aspergera w 2014 roku wśród 152 rodziców. Oto najważniejsze wnioski:

- „Typowe dziecko objęte badaniem to chłopiec w wieku ok. 9 lat, mieszkający w mieście powyżej 100 tys. mieszkańców, z pierwszymi niepokojącymi symptomami zaobserwowanymi ok. 5 roku życia, z diagnozą ZA postawioną między 8. a 9. rokiem życia.
- Najczęściej diagnoza zespołu Aspergera następuje w wieku 5–7 lat.
- U dzieci z ZA najczęściej można zaobserwować trudności w nawiązywaniu kontaktów społecznych (86,9%), problemy z akceptowaniem zmian (81%), upośledzenie umiejętności komunikacyjnych (74,5%) oraz niezborność ruchową – 62,1%.
- Aż 91% dzieci z zespołem Aspergera ma trudności w koncentracji uwagi, 88% z nich dotyczy problem zmiany nastrojów, a 87% problemy z zarządzaniem własnym czasem.
- Aż 86% dzieci z zespołem Aspergera osobiście doświadczyło negatywnych reakcji ze strony innych dzieci w przedszkolu, klasie, szkole!
- Aż 59% dzieci z zespołem Aspergera doświadczyło negatywnych reakcji ze strony nauczycieli!
- Trzy czwarte badanych wskazuje jako istotny problem brak dostępu do

informacji o przysługujących uprawnieniach ucznia z ZA, formalnościach związanych z uzyskaniem orzeczeń, opinii itp. oraz trudności w dokonaniu diagnozy ZA” (Całek, Kwapińska, 2014, s. 34).

Wnioski te potwierdzają badania przeprowadzone w Anglii wśród rodziców dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, w tym z ZA. Wskazują one na dwa główne problemy funkcjonowania takiego ucznia w usystematyzowanym środowisku szkolnym. Są to: brak zrozumienia problemu przez nauczycieli i pracowników szkoły – zwłaszcza w zakresie spektrum autyzmu – oraz nieumiejętna współpraca z rodzicami (Kendall, Taylor, 2016).

Zaś badania przeprowadzone w Szwecji pokazują, że nauczyciele posiadający doświadczenie w nauczaniu uczniów z ZA wykazują się ich większym zrozumieniem oraz prezentują bardziej adekwatne oczekiwania wobec nich aniżeli nauczyciele, których doświadczenie wyniesione jest jedynie z kontaktów osobistych (Linton i in., 2015). Stąd wniosek, że należałoby włączyć praktyczne zajęcia z uczniami z ZA do procesu kształcenia nauczycieli.

Reasumując, w wielu publikacjach przedstawiane są tzw. osiowe objawy charakterystyczne dla zespołu Aspergera i na ogół sprowadzają się do sfery kontaktów społecznych, komunikacji, zachowań i zainteresowań, jak również nadwrażliwości sensorycznej na różnego rodzaju bodźce. Nieprawidłowości te dotyczą wszystkich obszarów życia, choć ich nasilenie może być różne. Warto podkreślić, że profil osobowości dziecka z zespołem Aspergera jest bardzo zróżnicowany i w znacznym stopniu determinuje jego sytuację szkolną.

Słaba koncentracja, powolne tempo pracy, poważna dezorganizacja, trudności w uczeniu się w grupie – sprawiają, że potrzebna jest dyferencjacja wymagań i całego procesu kształcenia, konieczny jest nauczyciel wspomagający i nieodzowny staje się wysoce zindywidualizowany program nauczania, skonstruowany tak, aby umożliwić sukces tym niezwykłym uczniom.

Przybliżona charakterystyka osoby z zespołem Aspergera pozwala zrozumieć, w jaki sposób funkcjonują te osoby w roli uczniów. Społeczeństwo często nie zdaje sobie sprawy z fenomenu, jakim może stać się to zaburzenie. Rodzice i dorosłe osoby z ZA bardzo często określają, że „taki mózg funkcjonuje inaczej, a nie wadliwie. Dla dziecka priorytetem jest poszukiwanie wiedzy, doskonałości, prawdy oraz zrozumienie świata, a nie uczucie i kontakty towarzyskie. Może to prowadzić do rozwinięcia cennych talentów, ale również do słabości w świecie relacji międzyludzkich” (Kutcher i in., 2007, s. 127).

Kształtowanie opinii społecznej dotyczącej osób z zespołem Aspergera, ich złożonej sytuacji szkolnej, naznaczonej nierzadko niepowodzeniami w nauce wynikającymi ze specyfiki zaburzenia, może przyczynić się do poprawy jakości ich życia i efektywniejszego funkcjonowania, także w roli ucznia.

BIBLIOGRAFIA (REFERENCES)

- Attwood, T. (2013). *Zespół Aspergera. Kompletny przewodnik*. Gdańsk.
- Augustyniak, E. (2016). Dziecko w kulturze szkoły. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 12. Pobrano z lokalizacji: https://www.humanitas.edu.pl/resources/upload/dokumenty/Wydawnictwo/Pedagogika/Pedagogika_12_2016_sklad.pdf
- Brown, S. (2017). *Spektrum autyzmu i strategie deeskalacji*. Gdańsk.
- Bryńska, A. (2009). Zespół Aspergera – kryteria diagnostyczne, obraz kliniczny. W: S. Józwiak (red.), *Autyzm i zespół Aspergera*. Warszawa.
- Całek, G., Kwapińska, K. (2014). *Sytuacja dzieci z zespołem Aspergera w Polsce. Raport z badań 2014*. Warszawa. Pobrano z lokalizacji: <http://asperger.org.pl/doc/PTZA-raport2014.pdf>
- Charbicka, M. (2015). *Dziecko z zespołem Aspergera*. Warszawa.
- Eisenstein, M. (2015). *Szczepić czy nie? Podejmij świadomą decyzję*. Białystok.
- Fith, U. (2008). *Autyzm – wyjaśnienie tajemnicy*. Gdańsk.
- Grande, C. (2012). *Autyzm i zespół Aspergera*. Warszawa.
- Goldstein, S., Ozonoff, S. (2017). Perspektywa historyczna i ogólna charakterystyka. W: S. Goldstein, J.A. Naglieri, S. Ozonoff (red.), *Diagnoza zaburzeń ze spektrum autyzmu*. Kraków.
- Karpińska, A., Remża, P. (2019). Niepowodzenia szkolne z matematyki. Pedagogicznym wyzwaniem dla edukacji. *Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Humanitas. Pedagogika*, 20. DOI: 10.5604/01.3001.0013.2293. Pobrano z lokalizacji: https://www.humanitas.edu.pl/resources/upload/dokumenty/Wydawnictwo/ZN%20Pedagogika/ZN%20Pedagogika%2020%202019/Pedagogika_20_2019_crop-compressed-121-132.pdf
- Kendall, L., Taylor, E. (2016). "We can't make him fit into the system": parental reflections on the reasons why home education is the only option for their child who has special educational needs. *Education 3–13: International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education*, 44 (3). DOI: 10.1080/03004279.2014.974647. Pobrano z lokalizacji: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03004279.2014.974647>
- Kozdroń, A. (2015). *Zespół Aspergera. Zrozumieć, aby pomóc*. Warszawa.
- Koźlenko, D., Siwek, K. (2014). Polska szkoła nie radzi sobie z aspergerem. *Polityka*, 6. Pobrano z lokalizacji: <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1581845,1,polska-szkola-nie-radzi-sobie-z-dziecmi-z-aspergerem.read>
- Krupa, B., Lesiczka, K., Telka, W. (2016). Dziecko z zespołem Aspergera (ASD)

– problemy i możliwości wsparcia. *Zeszyty Naukowe WSHP. Studium Generale Sandomiriense. Pedagogika*, 2. Pobrano z lokalizacji: <https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/9938/Asperger%20-%20artyku%c5%82.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Kutcher, M.L., Attwood, T., Wolff, R.R. (2007). *Dzieci z zaburzeniami łączonymi*. Warszawa.

Linton, A.-Ch., Germundsson, P., Heiman, M., Danermark, B. (2013). Teachers social representation of students with Aspergers diagnosis. *European Journal of Special Needs Education*, 28 (4).

Linton A.-Ch., Germundsson, P., Heimann, M., Danermark, B. (2015). The role of experience in teachers' social representation of students with autism spectrum diagnosis (Asperger). *Cogent Education*, 2 (1). DOI: 10.1080/2331186X.2014.994584. Pobrano z lokalizacji: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/2331186X.2014.994584>

Mendez-Martinez, E., Fernandez-Rio, J. (2019). Mermaids, dogs and chameleons: theatrical improvisation in adolescents with Asperger's Syndrome. *International Journal of Inclusive Education*. DOI: 10.1080/13603116.2018.1561960. Pobrano z lokalizacji: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2018.1561960>

Olechnowicz, H.(2004). *Wokół autyzmu. Fakty, skojarzenia, refleksje*. Warszawa.

Pisula, E.(2010). *Autyzm. Przyczyny, symptomy, terapia*. Gdańsk.

Pisula, E.(2000). *Autyzm u dzieci. Diagnoza, klasyfikacja, etiologia*. Warszawa.

Preißmann, Ch. (2012). *Zespół Aspergera. Jak z nim żyć. Jak pomagać. Jak prowadzić terapię*. Sopot.

Rynkiewicz, A. (2009). *Zespół Aspergera – Inny mózg. Inny umysł*. Gdańsk.

Skawina, B. (2016). Autyzm i zespół Aspergera. Objawy, przyczyny, diagnoza i współczesne metody terapeutyczne. *Nová sociálna edukácia človeka V. Medzinárodná interdisciplinárna vedecká konferencia*. Prešov.

Szatmari, P.(2007). *Uwięziony umysł*. Kraków.

Świąćicka, J.(2010). *Uczeń z zespołem Aspergera*. Kraków.

Tarazi, F.I., Sahli, Z.T., Pleskow, J., Mousa, S.A. (2015). Asperger's syndrome: diagnosis, comorbidity and therapy. *Expert Review of Neurotherapeutics*, 15 (3). DOI: 10.1586/14737175.2015.1009898. Pobrano z lokalizacji: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1586/14737175.2015.1009898>

Umińska, A. (2016). Autyzm i zespół Aspergera. *Porady lekarza rodzinnego*, 6.