



You have downloaded a document from  
**RE-BUS**  
repository of the University of Silesia in Katowice

**Title:** Co o zespole Aspergera powinni wiedzieć nauczyciele poloniści

**Author:** Danuta Krzyżyk

**Citation style:** Krzyżyk Danuta. (2013). Co o zespole Aspergera powinni wiedzieć nauczyciele poloniści. "Z Teorii i Praktyki Dydaktycznej Języka Polskiego" (T. 22 (2013), s. 172-182).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Danuta KRZYŻYK

## Co o zespole Aspergera powinni wiedzieć nauczyciele poloniści

Nauczyciele stają obecnie w obliczu coraz większych wyzwań. Oczekuje się od nich nie tylko przekazywania wiedzy przedmiotowej, opieki nad uczniami i wychowywania ich, ale również dbania o wszechstronny indywidualny rozwój wychowanków, wychodzenia naprzeciw ich potrzebom edukacyjnym (i zwykłym, i specyficznym), udzielania im pomocy oraz wspierania w pokonywaniu trudności wynikających z ich dysfunkcji. Nauczyciel nie tylko musi mieć wiedzę merytoryczną z nauczanej dziedziny i być dobrym dydaktykiem, ale także powinien być dobrym pedagogiem i psychologiem, mieć przynajmniej podstawową wiedzę na temat chorób, niepełnosprawności i utrudnień rozwojowych dzieci i młodzieży. Wymagania te wynikają m.in. z faktu, że dzisiaj w niemal każdej klasie razem ze zdrowymi rówieśnikami uczą się dzieci z zaburzeniami edukacyjnymi i przewlekłe chore, a więc dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi<sup>1</sup>. Nauczyciele coraz lepiej pracują z uczniami z dysleksją rozwojową, ADHD, dostrzegają ich indywidualne potrzeby, sięgają po właściwe metody. Jednak nie wszystkie zaburzenia rozwojowe są pedagogom tak dobrze znane. Brak wiedzy lub wiedza niepełna o danej dysfunkcji, nieadekwatna do potrzeb, przekłada się na różne trudności, których doświadczają i nauczyciele, i uczniowie w procesie nauczania — uczenia się.

Coraz częściej diagnozowany jest zespół Aspergera<sup>2</sup>. W ostatnim dziesięcioleciu liczba dzieci oraz pacjentów dorosłych z zespołem Aspergera wzrosła prawie dziesięciokrotnie. Pochodzą oni z różnych środowisk narodowościowych, społecznych i kulturowych. Wielu z nich przejawia wybitne talenty w naukach ścisłych, takich jak matematyka, informatyka bądź fizyka. Wielu z nich pięk-

---

<sup>1</sup> G. Jagielska: *Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu. Informacje dla pedagogów i opiekunów*. Warszawa 2010, s. 4.

<sup>2</sup> Zespołowi Aspergera poświęciłam również artykuł: *Problemy w komunikacji dzieci z zespołem Aspergera*. W: *Praca z uczniem o specjalnych potrzebach edukacyjnych*. Red. A. Guzy, B. Niesporek-Szamburska [w druku].

nie rysuje lub maluje. Każda z tych osób jest inna. Łączy je jednak ten sam rodzaj deficytów<sup>3</sup>, z których wiele ujawniło się już we wczesnym dzieciństwie<sup>4</sup>. Dzieci z zespołem Aspergera są najczęściej uczniami ogólnodostępnych szkół. Choć uczą się zazwyczaj dobrze, na różnych przedmiotach doświadczają pewnych trudności edukacyjnych. Nauczyciel, który ma pod swoją opieką ucznia z zespołem Aspergera, nie tylko musi go wspierać w procesie dydaktycznym i dostosowywać metody oraz formy pracy do jego potrzeb, ale również musi zatroszczyć się o jego rozwój społeczny, pomagać we wchodzeniu w relacje z rówieśnikami, przeciwdziałać wtórnym zaburzeniom emocjonalnym poprzez ochronę wychowanka przed odrzuceniem czy przemocą ze strony kolegów<sup>5</sup>.

Niepełna wiedza nauczycieli na temat zespołu Aspergera wynika m.in. z faktu, że przed rokiem 1980, jak pisze Agnieszka Rynkiewicz, na świecie nie istniała taka diagnoza jak zespół Aspergera, nie posługiwano się też terminem wysokofunkcjonującego autyzmu<sup>6</sup>. Mimo że doktor Hans Asperger, wiedeński pediatra, pierwsze przypadki zespołu Aspergera opisał już w 1944 roku, to zaburzenie oficjalnie zostało uwzględnione przez Światową Organizację Zdrowia dopiero w 1992 roku, a przez Amerykańskie Towarzystwo Psychiatryczne w 1994 roku<sup>7</sup>. Niewiele wcześniej zdefiniowano kryteria diagnostyczne zespołu Aspergera<sup>8</sup>.

Zespół Aspergera jest to zaburzenie rozwoju mieszczące się w spektrum autyzmu, zaliczane do całościowych zaburzeń rozwojowych. Wspólną cechą autyzmu i zespołu Aspergera są szczególnie zaburzenia funkcjonowania społecznego, nieudolność w kontaktach międzyludzkich. Zespół Aspergera łączy objawy w trzech zasadniczych dla rozwoju człowieka sferach: socjalizacji — funkcjonowania społecznego (osobie z zespołem Aspergera brak motywacji do wcho-

<sup>3</sup> Dziecko z zespołem Aspergera cechuje m.in.: „rozwój poznawczy w granicach normy, w zasadzie prawidłowy rozwój mowy, zamiłowanie do zachowania rutyny i rytuałów, ograniczone zainteresowania i aktywność, często występująca niezgrabność ruchowa, zaburzony rozwój umiejętności społecznych”. G. Jagielska: *Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu...*, s. 12.

<sup>4</sup> Pierwsze zaburzenia można zaobserwować już u bardzo małych dzieci (0—3. rok życia). Są to m.in.: brak dzielenia wspólnego pola uwagi, brak lub nieadekwatna reakcja na imię, brak proszenia o coś, brak wskazywania palcem, częste napady złości, nadwrażliwość na bodźce, niezdarność ruchowa, silny opór przeciwko zmianom, sztywność i dziwaczność zachowania, nieumiejętność uczestniczenia w zabawach społecznych i symbolicznych. Por. także: A. Rynkiewicz: *Zespół Aspergera. Inny mózg. Inny umysł*. Gdańsk 2009, s. 13.

<sup>5</sup> G. Jagielska: *Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu...*, s. 17.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 14.

<sup>7</sup> Por. E. Pisula: *Dziecko z zespołem Aspergera*. W: *Dzieci chore, niepełnosprawne i z utrudnieniami w rozwoju*. Red. B. Cytowska, B. Winczura, A. Stawarski. Kraków 2008, s. 375. Nazwa „zespół Aspergera” została po raz pierwszy użyta w 1981 roku przez Lornę Wing. Por. A. Budzińska, M. Wójcik: *Zespół Aspergera*. Gdańsk 2010, s. 5.

<sup>8</sup> J. Komender, G. Jagielska, A. Bryńska: *Autyzm i zespół Aspergera*. Warszawa 2009, s. 51.

dzenia w interakcje społeczne, przejawia ona opór i negatywizm w relacjach społecznych, wykazuje niechęć do zaakceptowania zmian, nie odczuwa empatii, ma kłopoty ze zrozumieniem zasad życia społecznego), wyobraźni i zachowań poznawczych (bardzo szczególne, sztywne, zainteresowania; nadwyzwyczajna pamięć sytuacji i wydarzeń) i komunikacji (zaburzenia dotyczą komunikacji dwustronnej, komunikacji słownej i pozasłownej). Jednak w porównaniu do pacjentów z autyzmem u osób z zespołem Aspergera objawy częściej mają słabsze nasilenie i są mniej liczne<sup>9</sup>. Mimo sygnalizowanej łagodności objawów zespół Aspergera jest poważnym zaburzeniem rozwoju, które w znaczący sposób może zaważyć na życiu dziecka, a nieprawidłowe podejście czy to rodziców, czy to pedagogów może doprowadzić do pojawiania się nowych, towarzyszących zaburzeniu, problemów emocjonalnych, takich jak: depresja, zaburzenia lękowe, fobie. Na ważną rolę nauczyciela w kontaktach z uczniem z zespołem Aspergera zwracał uwagę już w 1944 roku Hans Asperger. Pisał on: „Te dzieci [z zespołem Aspergera — D.K.] często wykazują zadziwiającą wrażliwość na osobowość nauczyciela. Mogą być nauczone, ale jedynie przez tych, którzy okażą im prawdziwe zrozumienie i uczucie; przez ludzi, którzy okażą im życzliwość i co ważne — poczucie humoru. Istotna, emocjonalna postawa nauczyciela wpływa, w sposób niezamierzony i bezwiedny, na usposobienie i zachowanie dziecka”<sup>10</sup>.

Jednym z ważniejszych kryteriów rozpoznania zespołu Aspergera jest prawidłowy klinicznie rozwój mowy<sup>11</sup>. Ta sfera rozwija się często dobrze lub bardzo dobrze, dziecko zaczyna mówić dość szybko i robi to poprawnie. Bywa, że poziom rozwoju języka dziecka z zespołem Aspergera jest wyższy niż rówieśników, zwłaszcza jeśli chodzi o zasób leksykalny z dziedziny, która osobę z zespołem Aspergera szczególnie interesuje. Mimo że kryteria diagnostyczne wskazują na prawidłowy rozwój mowy, dziecko z zespołem Aspergera doświadcza wielu trudności językowych i komunikacyjnych. Ujawniają się one we wszystkich sferach życia ucznia, ale w sposób szczególny na lekcjach języka polskiego. U osób z zespołem Aspergera zaburzenia związane z komunikacją obejmują zarówno komunikację werbalną, jak i pozawerbalną. Szczególną uwagę poloniści powinni zwrócić na zaburzenia odnoszące się do:

1. Pragmatyki, czyli używania języka w kontekście społecznym (dziecko z zespołem Aspergera, w przeciwieństwie do dziecka autystycznego, nie jest zamknięte w swoim świecie, chce się komunikować, ale nie wie, jak to zrobić<sup>12</sup>).

<sup>9</sup> *Autyzm i zespół Aspergera*. Red. U. Frith. Warszawa 2005, s. 23, 28—29.

<sup>10</sup> G. Jagielska: *Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu...*, s. 17.

<sup>11</sup> Oznacza to, że pierwsze słowa pojawiają się przed 2., a zdania przed 3. rokiem życia. Jednak według różnych badań u niemal 50% dzieci z zespołem Aspergera występują pewne opóźnienia lub nieprawidłowości w tym zakresie. Zdarza się na przykład, że pierwsze wypowiedzi nie są pojedynczymi słowami, ale sformułowaniami zawierającymi kilka wyrazów lub nawet całe zdania.

<sup>12</sup> C. Grand: *Autyzm i zespół Aspergera*. Przeł. A. Bilik. Warszawa 2012, s. 19.

2. Semantyki, czyli rozpoznawania znaczeń i odcieni znaczeniowych słów i połączeń wyrazowych (uczeń z zespołem Aspergera posługuje się starannym i bogatym językiem, zna wiele słów, ale doświadcza licznych trudności w rozumieniu wypowiedzi).

3. Prozodii, czyli tonu, akcentu, intonacji i modulacji mowy<sup>13</sup>.

Deficyty pragmatyczne przejawiają się trudnościami w dopasowaniu formy wypowiedzi do kontekstu społecznego, uwzględnianiu perspektywy rozmówcy i jego potrzeb. Dzieci nie rozumieją na przykład, że do dorosłych powinny się zwracać inaczej niż do rówieśników, że rozmowa polega na wielokrotnej zmianie ról między mówiącym i słuchającym, na słuchaniu rozmówcy i odpowiadaniu mu, na nawiązywaniu do wypowiedzi partnera i komentowaniu jego słów, a nie tylko na opowiadaniu o własnych zainteresowaniach. Duże kłopoty sprawia im przestrzeganie zasad etykiety językowej — nie potrafią budować tzw. atmosfery grzeczności<sup>14</sup>, na którą składa się m.in. wymiana pozdrowień, powitań, przeproszeń i innych formuł językowych<sup>15</sup>, przestrzeganie zasad uprzejmości językowej, zachowywanie taktu. Nie radzą sobie w sytuacji wymagającej drugiej części pary wypowiedzi przyległych (dopełniających się). Przykładami takich par są: pytanie — odpowiedź, powitanie — powitanie, pożegnanie — pożegnanie, prośba — jej spełnienie lub odmowa spełnienia, zaproszenie — przyjęcie lub odrzucenie zaproszenia, polecenie — wykonanie lub odmowa wykonania itp.

Warto podkreślić, że osoby z zespołem Aspergera mają kłopoty ze stosowaniem zarówno językowych środków grzeczności, jak i środków parajęzykowych (odpowiedniego tempa, intonacji, barwy głosu) oraz niejęzykowych (gestu, mimiki, kontaktu wzrokowego, proksemiki, np. mogą niespodziewanie odejść od rozmówcy w trakcie jego wypowiedzi). Nie dostrzegają związku między gestem a słowem, gestem a emocjami. Z czyichś gestów, mimiki, postawy ciała nie potrafią odczytać informacji o aktualnym stanie emocjonalnym rozmówcy, nie odczytują również informacji o nastawieniu interpersonalnym partnera. Dzieci mają trudności z inicjowaniem, podtrzymywaniem i kończeniem konwersacji oraz z wypowiedzaniem się. W zakłopotanie wprawiają je rozmowy przez telefon. Brak prawidłowo wykształconych wzorców dialogowych nie pozwala osobom z zespołem Aspergera skutecznie przewidywać, kiedy należy zacząć włas-

<sup>13</sup> J. Komender, G. Jagielska, A. Bryńska: *Autyzm i zespół Aspergera...*, s. 54.

<sup>14</sup> Na takie zachowania bez wątplenia ma wpływ tzw. ślepotą społeczną — brak rozumienia niepisanych zasad współżycia społecznego, nieumiejętność brania pod uwagę emocjonalnej i poznawczej, perspektywy innych osób, mniejsza umiejętność lub brak intuicyjnego reagowania podczas interakcji społecznych i reagowania automatycznego. Osoby z zespołem Aspergera mają też problemy z rozumieniem, na czym polegają rozmaite relacje społeczne, np. przyjaźń, relacja uczeń — nauczyciel. Por. E. Piśula: *Dziecko z zespołem Aspergera...*, s. 380.

<sup>15</sup> A. Skudrzyk: *Normy grzecznościowych zachowań językowych (etykieta językowa, savoir-vivre, bon ton, dobre wychowanie, grzeczność językowa)*. W: *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*. Red. A. Achtełik, J. Tambor. Katowice 2007, s. 106—107.

ną wypowiedź, kto ma się pierwszy odezwać, w jaki sposób. Trudno też im jest zaplanować własną wypowiedź w taki sposób, aby wykazywała ona wyraźny związek z poprzednią. Nie sprawdzają się też w roli aktywnych słuchaczy (nie tylko w trakcie rozmów telefonicznych), nie sięgają po różne niezwerbalizowane zachowania głosowe typu: *mhm, mmm, no*.

Nierzadko dzieci rozpoczynają rozmowę dziwnym stwierdzeniem, niegrzecznym, nieodpowiednim komentarzem, zaskakującym gestem czy zachowaniem. Ograniczone są w ich wypadku wypowiedzi spontaniczne. Nierzadko nie potrafią inicjować i podtrzymywać rozmowy. Ponadto wiele z nich nie potrafi tworzyć wypowiedzi spójnych, nawiązywać podczas rozmowy do opinii wcześniej wygłoszonych przez współrozmówców i odczytywać społecznego kontekstu konwersacji<sup>16</sup>. Dodatkowo nie mają one umiejętności przyjmowania perspektywy współrozmówców, nie potrafią określić, czy rozmówca jest zainteresowany tematem, czy ma wystarczającą wiedzę, czy też należy mu udzielić dodatkowych informacji.

Szczególne, sztywne zainteresowania osób z zespołem Aspergera przejawiają się najczęściej fascynacją pewnymi tematami, czemu towarzyszy posiadanie bardzo szczegółowej, rozległej wiedzy z danej dziedziny. Co ważne, zainteresowania te nie służą nawiązaniu relacji z otoczeniem. Są wprawdzie bardzo często poruszane w rozmowach, ale osoba z zespołem Aspergera nie dzieli się swoimi przemyśleniami z rozmówcą, nie oczekuje informacji zwrotnej, nie jest zainteresowana wiedzą kogoś innego na dany temat. Dominującą formą wypowiedzi jest monolog, który nie jest przerywany nawet wtedy, gdy druga osoba wyraźnie sygnalizuje, że chciałaby np. zmienić temat rozmowy bądź wypowiedzieć swoje zdanie. Osoba z zespołem Aspergera ma dodatkowo problemy z nadążaniem za sensem i tokiem rozmowy, nie potrafi rozpoznać, kiedy należy zabrać głos, a kiedy przerwać swoją wypowiedź. Trudności w rozumieniu społecznych zasad rządzących rozmową mogą prowadzić do obsesyjnej potrzeby mówienia prawdy<sup>17</sup> lub też do zadawania pytań, którym towarzyszy oczekiwanie konkretnej odpowiedzi — dziecko z zespołem Aspergera sprawdza, czy druga osoba zna właściwą odpowiedź<sup>18</sup>. W konsekwencji uniemożliwia to rozmowę służącą wymianie myśli, uczuć, intencji, a także sprawia, że dzieci z zespołem Aspergera rzadziej poszerzają swoje słownictwo i zdobywają nowe wzorce wypowiedzi dzięki rozmowom z rodziną i bliskimi, częściej natomiast w trakcie oglądania programów telewizyjnych, filmów, czytania fachowej literatury.

<sup>16</sup> A. Budzińska, M. Wójcik: *Zespół Aspergera...*, s. 31—32.

<sup>17</sup> Dziecko z zespołem Aspergera jest szczere do bólu, mówi to, co w danej chwili myśli. Nie rozumie, dlaczego ludzie kłamią. Samo uczy się kłamać, ale zazwyczaj robi to nieudolnie, jego kłamstwa łatwo wychodzą na jaw. Bardzo dokładnie przestrzega wszelkich zasad i pilnuje, by inni to robili.

<sup>18</sup> A. Budzińska, M. Wójcik: *Zespół Aspergera...*, s. 33, także: A. Rynkiewicz: *Zespół Aspergera...*, s. 50.

Należy zwrócić uwagę również na kłopoty osób z zespołem Aspergera z opisywaniem zdarzeń. Bardzo często nie potrafią one stworzyć spójnego opowiadania (także na podstawie historyjek obrazkowych) i zaakcentować jego najważniejszych elementów. W ich pracach brakuje klarownego, jednoznacznego początku, uporządkowanego wyszczególnienia informacji kluczowych (niekiedy brak ich w ogóle, są za to informacje poboczne bądź te niezwiązane z tematem), wystarczającej liczby szczegółów. Wynika to z faktu, że uczniowie z zespołem Aspergera mają trudności z percepcją całościową<sup>19</sup>. Zdarza się także, że ich wypowiedzi zawierają zbyt dużo dygresji, brak im też logicznego uporządkowania, właściwej hierarchizacji elementów, bywa, że są rozwlekłe i monotonne. Te problemy ujawniają się przede wszystkim w wypadku chłopców. Z kolei niektóre dziewczęta z zespołem Aspergera uwielbiają pisać, wykazują przy tym spory talent pisarski. Z reguły robią to z dużym kunsztem, ujawniając niezły warsztat polonistyczny. Jak same niekiedy zauważają, potrafią lepiej pisać niż mówić<sup>20</sup>.

Zarówno chłopcom, jak i dziewczętom z zespołem Aspergera bardzo wiele kłopotów sprawia dostrzeganie cudzych uczuć i stanów emocjonalnych, odpowiednio na nie reagowanie, a także nazywanie ich. Nierzadko też z trudem przychodzi im mówienie o swoich uczuciach, emocjach, o swoim emocjonalnym nastawieniu do innych. Zazwyczaj nie nazywają stanów pozytywnych — radości, zadowolenia, poczucia szczęścia, sympatii do kogoś, lepiej werbalizują stany negatywne — niezadowolenie, wściekłość, gniew.

Słownik dzieci z zespołem Aspergera jest zazwyczaj duży. Znajdują się w nim jednak słowa typowo książkowe, erudycyjne, charakterystyczne dla języka dorosłych; także słownictwo bardzo specjalistyczne, zazwyczaj związane ze szczególnymi zainteresowaniami<sup>21</sup>. Osoby z zespołem Aspergera posługują się odmianą oficjalną języka nawet w momentach, gdy wskazane jest użycie kolokwializmu czy wręcz elementów slangu młodzieżowego. Mimo bogatego zasobu leksykalnego dzieci z zespołem Aspergera często sprawiają wrażenie osób, które używają słów nie do końca świadomie, przypadkowo. Mają poważne kłopoty z odróżnianiem znaczeń słów wieloznacznych (wręcz nie akceptują wieloznaczności — jednemu słowu przypisują jedno, zawsze to samo znaczenie), z rozumieniem (tak czytaniem, jak i słuchaniem) kontekstowym, z rozu-

<sup>19</sup> C. Grand: *Autyzm i zespół Aspergera...*, s. 32.

<sup>20</sup> A. Rynkiewicz: *Zespół Aspergera...*, s. 28.

<sup>21</sup> Por. „14 stycznia spotkali się w Piotrkowie Trybunalskim miłośnicy psów border collie. Przyjechało ponad 50 osób z całej Polski. Wszyscy mogli zaprezentować umiejętności swoich psów na torze agility i podzielić się swoimi doświadczeniami; Owczarki szkockie collie długowłose to psy piękne i mądre. Zalicza się je do grupy psów pasterskich; Amik jest nawet reproduktorem — mówi pani Martyna — pokrył już jedną sukę; Psy są prezentowane na ringówce (czyli specjalnej wystawowej smyczy); Każdy handler chce, aby jego pies wypadł jak najlepiej”. (A., dziewczynka, lat 11).

mieniem żartów, przenośni, metafor, związków frazeologicznych, przysłów, utartych powiedzeń, konwencjonalnych struktur (te ostatnie, charakterystyczne na przykład w relacjach międzyludzkich, są przenoszone do wypowiedzi o zwierzętach<sup>22</sup>), z odczytywaniem sarkazmu bądź ironii. Prowadzi to m.in. do dosłownego rozumienia wszelkich wypowiedzi, kłopotów z interpretacją utworów literackich, tworzenia tylko wypowiedzi, w których respektowana jest zasada prawdopodobieństwa. Nie widzą potrzeby stosowania eufemizmów<sup>23</sup>. Często więc są postrzegane jako osoby niegrzeczne bądź nietaktowne.

W wypowiedziach dzieci z zespołem Aspergera pojawiają się zarówno echolalie natychmiastowe (powtarzanie wypowiedzi innych osób, pytań zaraz po ich usłyszeniu), jak i echolalie odroczone (powtarzanie fragmentów rozmów, filmów, reklam, piosenek usłyszanych wcześniej). Ich cechą charakterystyczną jest też nieustanne zadawanie pytań, nawet wówczas, gdy znają na nie odpowiedzi<sup>24</sup>.

Częstym zjawiskiem wśród dzieci z zespołem Aspergera jest skłonność do tworzenia neologizmów, por. *biustaniczek* (biustonosz), *kwiatonik* (wazonik), *zaśnić* (zaspać), *odsprzątywać* (bałaganić), które ich zdaniem lepiej opisują jakiś obiekt lub zdarzenie niż słowo powszechnie używane — nowe słowo powstaje na zasadzie skojarzeń, najczęściej bezpośrednio odnosi się do pierwszoplanowej cechy nazywanego desygnatu<sup>25</sup>. Takie działania dzieci z zespołem Aspergera wiążą się z nadmiernym perfekcjonizmem języka. Przejawia się on również w bardzo dokładnym, poprawnym gramatycznie budowaniu zdań<sup>26</sup>, zwracaniu się do kolegów po imieniu i nazwisku, bardzo ścisłym reagowaniu na polecenia<sup>27</sup>.

Również nadmiernie pedantyczna i precyzyjna, nieadekwatna do wieku i poziomu rozwoju jest artykulacja osób z zespołem Aspergera. Ich wypowiedzi charakteryzują się dziwnym, nietypowym rytmem (mowa arytmiczna z zaburzoną strukturą frazowania, z zaburzonym wyrazowym ciągiem wypowiedzi — osoby z zespołem Aspergera bardzo często wypowiadają zdania tak, jak zostały one zapisane), nienaturalną modulacją i tonem głosu (dziecko nie

---

<sup>22</sup> Por. wypowiedź 11-letniej dziewczynki z zespołem Aspergera: „Ze smutkiem zawiadamiamy, że zmarł nasz wierny przyjaciel, syberian husky, Luxer. Lubił pływać, biegać i bawić się. Będzie go nam brakować. Cześć jego duszy i pamięci”.

<sup>23</sup> Osoby z zespołem Aspergera powiedzą komuś wprost: „Ale brzydko dzisiaj wyglądasz”. Nie przyjdzie im do głowy, by wyrazić to delikatniej: „Nie najlepiej dzisiaj wyglądasz”.

<sup>24</sup> A. Budzińska, M. Wójcik: *Zespół Aspergera...*, s. 31.

<sup>25</sup> Ibidem, s. 30.

<sup>26</sup> Por. „Najważniejsze jest jednak, żeby okazywać psu miłość, wtedy to każdy pies, także york, stanie się przyjacielem na wiele lat; Na olsztyńskiej dogomaniu były też pokazy agility i — co ciekawe — taniec z psem, który wygrała 32-letnia Honorata Wilczak i jej border collie, Morus”.

(A., dziewczynka, lat 11).

<sup>27</sup> Dziecko poproszone o podniesienie książki, która upadła pod ławkę, może wejść pod ławkę, chwycić książkę i pod ławkę pozostać, gdyż nikt mu nie powiedział, że ma spod ławki wyjść.



oddaje głosem różnych stanów emocjonalnych lub słabo odzwierciedla w głosie przeżywane emocje: radość, smutek, zadowolenie<sup>28</sup>, jednocześnie ton wydaje się wyniosły, pretensjonalny, mentorski — mamy wrażenie, że dziecko „wymądrza się”) i niezwykłym akcentowaniem (bywa, że dziecko odtwarza akcent osoby, która pierwsza wypowiedziała dane słowo czy frazę)<sup>29</sup>.

Mowa dzieci z zespołem Aspergera bywa zbyt głośna lub — rzadziej — zbyt cicha, zbyt szybka, gdy dzieci wypowiadają się na swój ulubiony temat, lub zbyt wolna, gdy muszą odpowiadać na złożone pytania, mówić o swoich bądź cudzych emocjach lub komentować wypowiedzi innych.

Zespół Aspergera nie jest, jak można byłoby sądzić, zaburzeniem naszych czasów. Osoby z zespołem Aspergera żyją wśród nas od zawsze. Wiele z nich, a szczególnie te o wysokim ilorazie inteligencji, po prostu nauczyło się żyć z zespołem Aspergera, nauczyło się kompensować swoje braki bądź ukrywać je przed otoczeniem. Niektórym talent, rozległa wiedza w danej dziedzinie ułatwiają adaptację i integrację społeczną. Inni, ze swoimi pasjami i zahamowaniami, nie potrafią się odnaleźć w otaczającej ich rzeczywistości. Nauczyciel, by skutecznie wspierać ucznia z zespołem Aspergera, musi mieć o swoim wychowanku odpowiednią wiedzę, budowaną nie tylko poprzez odpowiednią lekturę, ale przede wszystkim na podstawie własnych obserwacji, analizy zachowań ucznia, jego wypowiedzi, prac. Ważne są też informacje uzyskane od rodziców bądź opiekunów prawnych dziecka, także wnikliwa lektura orzeczenia lub opinii poradni psychologiczno-pedagogicznej.

Nauczyciel polonista, pracujący z uczniem z zespołem Aspergera, powinien dużo uwagi poświęcić na wspieranie rozwoju umiejętności komunikacji i rozumienia języka, powinien tak organizować działania edukacyjne, by doskonalić jego sprawność językową. Sprawność językowa polega na „umiejętności wysławiania się poprawnego, zrozumiałego, odpowiadającego tematowi i sposobowi jego traktowania, pozycji autora, nastawieniu odbiorcy i okolicznościom wypowiedzania się. O sprawności językowej autora świadczy więc nie tylko poprawność językowa i zrozumienie jego wypowiedzi, ale także to, czy użyte w niej środki językowe dostosowane są do tego, o czym się mówi, jak się autor odnosi do przedmiotów wypowiedzi, w jakim charakterze występuje autor, czego oczekują odbiorcy, kim są i w co wierzą oraz w jakiej sytuacji dochodzi do danej wypowiedzi”<sup>30</sup>. „Sprawnie” oznacza więc najlepiej w danych warunkach, w danej sytuacji, w stosunku do danego adresata naszej wypowiedzi. Można, i tak dzieje się często w wypadku uczniów z zespołem Aspergera, nie popełnić żadnego błędu językowego, wypowiadać się zgodnie z normą współ-

<sup>28</sup> Wyrazisty jest często jedynie gniew, złość, w takich sytuacjach uczeń może podnosić głos, krzyknąć (nawet w relacji z nauczycielem), bywa, że rzucać przedmiotami bądź odwracać się do rozmówcy tyłem.

<sup>29</sup> A. Budzińska, M. Wójcik: *Zespół Aspergera...*, s. 29.

<sup>30</sup> *Encyklopedia wiedzy o języku polskim*. Red. S. Urbańczyk. Wrocław 1979, s. 329.

czesnej polszczyzny, a jednak mówić niesprawnie, np. zbyt oficjalnie bądź zbyt kolokwialnie, nieodpowiednio do danej sytuacji. A zatem mówić sprawnie jest trudniej, niż mówić poprawnie. Stosunkowo łatwo można się bowiem nauczyć podstawowych reguł użycia wyrazów, połączeń wyrazowych, związków frazeologicznych. Trudniej jest zachować poprawność stylistyczną. Kompetencja językowa bowiem nie jest postrzegana jako pamięciowe opanowanie słownictwa, lecz jako zestaw pewnych umiejętności. Do kompetencji językowej wchodzi więc: „znanie znaczeń słów, poprawne ich użycie w kontekście, prawidłowa ich odmiana, prawidłowe łączenie słów w wyrazy, świadomość niejednoznaczności i odcieni znaczeniowych słów oraz ich nacechowania stylistycznego”<sup>31</sup>.

Powinien m.in. systematycznie przeprowadzać ćwiczenia w mówieniu i pisaniu. Zaplanowane ćwiczenia należy koniecznie łączyć z improwowanymi scenkami, dyskusją, rozmową, sprowokowaną przez udział dziecka w różnego typu sytuacjach, kontakt (czytanie, słuchanie, oglądanie) z różnymi tekstami kultury, z otaczającą je rzeczywistością. W pracy z dziećmi młodszymi mogą to być przede wszystkim rozmowy związane z obserwacją środowiska i zachowań ludzi, na temat obrazków, historyjek obrazkowych, krótkich tekstów literackich, prostych w wymowie filmów animowanych, dokumentalnych bądź fabularnych. Uczniowie starsi mogą także prowadzić rozmowy i budować samodzielne wypowiedzi na temat utworów literackich, filmów, audycji.

Jakość i ilość ćwiczeń będzie zależęć od wielu czynników: od konkretnych trudności ucznia i jego stopnia rozwoju językowego, od tematu zajęć, od funkcji, jaką ćwiczenia te mają spełnić itd.

Szczególnie ważne są ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne. Służą one opanowaniu przez ucznia umiejętności poprawnego i świadomego posługiwania się jednostkami języka (słowami, związkami frazeologicznymi). Dzięki ćwiczeniom słownikowo-frazeologicznym uczeń może wzbogacić swój zasób leksykalny czynny i bierny<sup>32</sup>, zaktywizować słownictwo bierne, udoskonalić swój styl wypowiedzi<sup>33</sup>. Sprzyjają one kształceniu sprawności w operowaniu wyrazem, zwiększaniu płynności słownej i skojarzeniowej. Ułatwiają także rozumienie tekstów zredagowanych w różnych odmianach stylistycznych. Wpływają na poznanie przez ucznia nowych sfer życia, które do tej pory pomijał, na przykład ze względu na swoje wąskie zainteresowania. Stosować można ćwi-

<sup>31</sup> A. Seretny, E. Lipińska: *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*. Kraków 2005, s. 77.

<sup>32</sup> Do tego typu należą ćwiczenia polegające na: nazywaniu rzeczy, czynności, cech, osób, zjawisk; grupowaniu wyrazów wokół określonego tematu; łączeniu wyrazów w związki wyrazowe, kształceniu umiejętności posługiwania się wybranymi związkami frazeologicznymi; uściślaniu i określaniu znaczenia wyrazów; wyjaśnianiu mechanizmów błędów leksykalnych. Por. M. Nagajowa: *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej*. Warszawa 1985, s. 40—87.

<sup>33</sup> Powinny to być ćwiczenia polegające na: dobieraniu wyrazów/związków bliskoznacznych i zastępczych, dobieraniu wyrazu najtrafniejszego, doborze odpowiedniego słownictwa wyrażającego stosunek mówiącego do wypowiedzianych treści, wyrazy oceniające. Por. ibidem, s. 87—100.

czenia polegające na odszukiwaniu synonimów bądź antonimów podanego wyrazu lub frazeologizmu, wyborze spośród przedstawionych wyrazów/związków najtrafniejszego, najlepiej oddającego treść, charakter, styl, nastrój, wreszcie na zastępowaniu powtarzających się wyrazów bądź uczniowskich neologizmów<sup>34</sup>. Systematyczne wykonywanie ćwiczeń pozwala również zapobiegać błędom i zwalczać je. Tego typu ćwiczenia powinny zostać wykorzystane wtedy, gdy polonista dostrzegł w wypowiedziach ucznia konkretne błędy czy manery językowe. Konieczne jest łączenie wspomnianych ćwiczeń z ćwiczeniami w korzystaniu ze słowników<sup>35</sup> (w wypadku uczniów z zespołem Aspergera przede wszystkim ze słowników synonimów, antonimów, frazeologicznych, także ze słownika języka polskiego) oraz z ćwiczeniami w redagowaniu różnych form wypowiedzi, w tym różnych form w zależności od nakreślonej sytuacji komunikacyjnej. Warto zachęcać ucznia do tworzenia własnych słowniczków, np. tematycznych. Młodsze dzieci mogą tworzyć słowniczkowe obrazkowe. Trzeba bowiem pamiętać, że osoby z zespołem Aspergera cechuje myślenie obrazami<sup>36</sup>. Można też proponować im zabawy z wyrazami i związkami frazeologicznymi, np. zachęcać do gry w kalambury czy proponować udział w grach typu „SłowoStworzy” lub „Gilotyna”.

Oprócz ćwiczeń słownikowo-frazeologicznych należy wprowadzać ćwiczenia kompozycyjne<sup>37</sup>, uczące umiejętności budowania dłuższych spójnych wypowiedzi, uporządkowanych treściowo i graficznie oraz ćwiczenia redakcyjne, kształtujące bądź doskonalące technikę pisarską. By zainteresować nimi ucznia, zwłaszcza na początku, można wykorzystywać w nich materiały tematycznie związane z zainteresowaniami dziecka. Równie ważne są ćwiczenia ortofoniczne, doskonalące poprawną wymowę (przede wszystkim ćwiczenia artykulacyjne<sup>38</sup> i ćwiczenia dykcyjne<sup>39</sup>) oraz ćwiczenia w czytaniu (zwłaszcza te doskonalące rozumienie czytanych treści, w tym rozumienie szczegółowe.)

Nasza wiedza na temat zaburzeń z kręgu autyzmu — w tym zespołu Aspergera — jest wciąż niepełna, wciąż się zmienia. Na szereg pytań ciągle nie ma jasnych i satysfakcjonujących odpowiedzi. Nie ma też pełnego opracowania dotyczącego pracy z uczniem z zespołem Aspergera na lekcji. Na obecnym etapie

<sup>34</sup> Ibidem, s. 40.

<sup>35</sup> Uczeń powinien mieć także możliwość korzystania ze słownika wyrazów bliskoznacznych na każdej lekcji.

<sup>36</sup> C. Grand: *Autyzm i zespół Aspergera...*, s. 27—33.

<sup>37</sup> Por. M. Nagajowa: *Kształcenie języka ucznia w szkole podstawowej...*, s. 154—178.

<sup>38</sup> Celem ćwiczeń artykulacyjnych jest wykształcenie wyraźnej i czystej wymowy, a także wyeliminowanie błędów, które powstają w wyniku zbyt szybkiego tempa mówienia i niedbałej artykulacji głosek.

<sup>39</sup> Celem ćwiczeń jest wykształcenie umiejętności mówienia wyrazistego i sugestywnego, poprawnego, słyszalnego i stosownego do treści. W ich ramach pracuje się nad intonacją, barwą dźwiękową głosu, akcentem zdaniowym, umiejętnością stosowania pauz logicznych i psychologicznych w wypowiedzi.

kluczem do zrozumienia dzieci z zespołem Aspergera może być szczegółowa analiza poszczególnych przypadków, uważna obserwacja uczniów i rozpoznawanie w ten sposób ich potrzeb edukacyjnych oraz rozwojowych. Mądry i dobry nauczyciel podchodzi do ucznia z zespołem Aspergera indywidualnie (a nie poprzez rozpatrywanie podobnych przypadków), jego problemy stara się rozwiązać natychmiast, widzi je nie tylko ze swojej perspektywy, ale przede wszystkim z perspektywy samego ucznia, także z perspektywy grupy rówieśniczej, zakłada otwartą, a nie zamkniętą strategię dydaktyczno-wychowawczą<sup>40</sup>. By jak najlepiej pomóc dziecku, współpracuje z jego rodzicami, innymi nauczycielami (w tym z pedagogiem szkolnym), z zespołem klasowym.

---

<sup>40</sup> H. Olechnowicz, R. Wiktorowicz: *Dziecko z autyzmem. Wyzwalanie potencjału rozwojowego*. Warszawa 2013, s. 19.

Danuta Krzyżyk

#### WHAT POLISH TEACHERS SHOULD KNOW ABOUT THE ASPERGER SYNDROME

##### Summary

The author raises the issue of educational troubles, paying special attention to Polish language difficulties, children with the Asperger syndrome suffer from. She presents basic information on the disorder, putting an emphasis on discussing problems with communication and disorders in language development. She also indicates how a Polish teacher should work with the Asperger syndrome student.

Данута Кшижик

#### ЧТО О СИНДРОМЕ АСПЕРГЕРА ДОЛЖНЫ ЗНАТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛИ ПОЛЬСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

##### Резюме

Автор поднимает вопрос образовательных проблем детей с синдромом Аспергера, обращая особенное внимание на связанные с этим трудности в области их обучения польскому языку и литературе. Представлена основная информация о нарушении развития, причем наиболее подробно рассмотрены проблемы общения и расстройств в развитии языка. Подсказывается, каким образом учитель-полонист должен работать с учеником с синдромом Аспергера.