**FUNKCJONOWANIE PSYCHOSPOŁECZNE NASTOLATKA Z AUTYZMEM**

*[…] przyszły na świat z pewną wrodzoną niezdolnością uniemożliwiającą im nawiązywanie typowych, biologicznie uwarunkowanych kontaktów afektywnych z kimś drugim. Jest to niezdolność uwarunkowana możliwościami biologicznymi, podobnie jak
u innych dzieci, które rodzą się z wrodzonymi brakami fizycznymi lub intelektualnymi… (Kanner, 1943, za: Brauner, 1993, s.200).*

 Dorastanie to okres, w którym człowiek uzyskuje zdolność do samodzielnego kształtowania własnego życia. Ze względu na istotę zaburzeń u młodzieży z autyzmem
 i zaburzeniami ze spektrum autyzmu te zdolności są w dużym stopniu ograniczone. Pojęcie autyzmu jest trudne do zdefiniowania ze względu na ogromne różnice rozwojowe między dziećmi. Ogólnie mówiąc, jest to rodzaj odstępstwa od normy w zachowaniu, polegający na całym zespole zaburzeń, które są efektem upośledzenia umysłowego.
W autyzmie ogromną rolę odgrywają różnice indywidualne w zakresie odchyleń od normy, stąd konieczność zdiagnozowania ucznia i wypracowania indywidualnych metod pracy. Największe trudności ujawniają się w relacjach z innymi ludźmi. Dotyczą one inicjowania interakcji, podtrzymywania jej i kończenia w aprobowany przez innych sposób. Procesy przemian biologicznych (dojrzewanie) organizmu leżące u podłoża dorastania, zachodzące pod wpływem zmian hormonalnych, przebiegają podobnie jak u zdrowych rówieśników. Zdolności społeczne są u poszczególnych osób bardzo zróżnicowane. Niezwykle istotna jest ocena umiejętności społecznych dziecka autystycznego, informuje nas, bowiem
o zakresie jego kompetencji społecznych, tzn. na ile jest ono w stanie dostosować się do wymogów społeczeństwa, w którym żyje i w jakim stopniu jest w stanie samodzielnie
w nim funkcjonować.

 Dzieci i młodzież z zaburzeniami ze spektrum autyzmu nieustannie zmagają się
z trudnościami w sytuacjach społecznych i problemami z komunikacją. Aby ułatwić im funkcjonowanie w środowisku, niezbędne jest poznanie ich poziomu funkcjonowania psychospołecznego, a następnie zaplanowanie takich interwencji, które pomogą im zrozumieć własne emocje, zapanować nad uczuciem niepokoju i przejąć kontrolę nad swoim zachowaniem.

**Rozwój społeczny**

 Kompetencje społeczne są zdolnościami do uczestnictwa w doświadczeniach z innymi ludźmi. Stwarzają możliwości uczenia się i wykorzystywania konkretnych umiejętności społecznych. Do kompetencji społecznych niezbędnych do prawidłowego rozwoju społecznego zalicza się:

1. Rozpoznawanie i pojmowanie potrzeby wymiany społecznej i jej złożoności.
2. Zaakceptowanie potrzeby i znaczenia doświadczania i rozumienia, czym jest członkowstwo w grupie.
3. Rozwijanie i doskonalenie możliwości kreowania i podtrzymywania znaczących związków z ludźmi, szczególnie z rówieśnikami.
4. Świadome włączanie szerokiego wachlarza funkcji samostanowienia,
tj.: samoświadomość, samokontrola, samoregulacja, samozarządzanie
i samoanaliza.
5. Zarządzanie stresem i napięciem towarzyszącym zbliżaniu się do innych
i wchodzeniu w interakcje z innymi w sytuacjach społecznych oraz kontrolowanie stresu i niepokoju.
6. Prawidłowy rozwój i funkcjonowanie umiejętności koncentracji uwagi, zwłaszcza tej potrzebnej we właściwej interakcji społecznej, takiej jak wspólna uwaga.
7. Zdolność do rozważania i tolerowania myśli, czynności, zachowań oraz emocji innych ludzi, co pomaga w byciu elastycznym w interakcjach z innymi i otwieraniu się na innych.
8. Zdolność do takiej elastyczności i otwartości w sposobie myślenia, działania, zachowania i emocjach, która pozwoli na podążanie za innymi i bycie elastycznym w interakcjach z nimi.
9. Zdolność do sprawnego przechodzenia od jednej myśli do drugiej bez wysiłku
(tj. sztywnego trzymania się rutyny, nieuzasadnionego stresu lub napięcia, słabego skupienia uwagi, zaburzenia emocji).
10. Uznanie doznań zmysłowych w czasie ich pojawienia się i pojmowanie, w jaki sposób wpływają one na interakcję społeczną.
11. Zdolność do zrozumienia oraz docenienia myśli, działań, zacho­wań i emocji innych, którzy uczestniczą w szeregu sytuacji osobistych i inter­personalnych.
12. Zauważanie i zarządzanie emocjami pojawiającymi się w interak­cjach
i zrozumienie tego, jaki mają wpływ na relacje międzyludzkie. [[1]](#footnote-1)

 Nieprawidłowości w rozwoju społecznym są u osób z autyzmem bardzo rozległe. Ujawniają się szczególnie wyraźnie w ograniczeniu zdolności inicjowania oraz podejmowania interakcji. Trudności te mogą przybierać zróżnicowaną postać, a zdolności społeczne ulegają także u tych osób rozwojowi. Jednak nawet najlepiej funkcjonujące spośród nich doświadczają dużych problemów w relacjach interpersonalnych. Największe trudności osób z autyzmem ujawniają się w ich relacjach z innymi ludźmi. Dotyczą one inicjowania interakcji, podtrzymania jej i kończenia w aprobowany przez innych sposób. Nie jest to jednak równoznaczne z całkowitą niemożnością utrzymywania kontaktów społecznych. Zdolności społeczne są u poszczególnych osób bardzo zróżnicowane. Chociaż więc dzieci te żyją zazwyczaj w pewnej izolacji od swoich rówieśników, to zasadnicza większość z nich dysponuje możliwościami spontanicznego nawiązywania kontaktu.

 Typowym dla autyzmu problemem jest brak właściwych dla wieku relacji
z rówieśnikami. Niektóre dzieci zupełnie ignorują obecność innych – bawią się „obok” nich i są tak pochłonięte własną aktywnością, że wydają się nie dostrzegać, co dzieje się dookoła. Zupełnie nie interesują się światem społecznych relacji. Inne czasem szukają kontaktu z dorosłymi albo dziećmi znacznie od nich starszymi. Jeszcze inne obserwują bawiących się rówieśników, a nawet podejmują próbę przyłączenia się do nich. Zazwyczaj jednak nie rozumieją, na czym polega zabawa mają, bowiem trudności ze zrozumieniem zasad rządzących nawet najprostszymi grami opartymi na naprzemiennej aktywności (typu: ja gonię – ty uciekasz; ty się chowasz – ja szukam; ja rzucam piłkę – ty ją łapiesz
i rzucasz do mnie). Ponieważ z kolei ich własne zajęcia nie są atrakcyjne dla innych, rzadko dochodzi do współdziałania. Często bawią się więc samotnie, układając zabawki według powtarzającego się schematu albo kręcąc nimi czy postukując.

 Za jeden z najbardziej charakterystycznych dla autyzmu objawów uznaje się zaburzenia kontaktu wzrokowego, chociaż stopień ich nasilenia może być zróżnicowany. Ogólnie rzecz biorąc, polegają one na trudnościach w patrzeniu prosto w oczy innego człowieka
w celu komunikowania się (okazania zainteresowania, nawiązania lub podtrzymania kontaktu itd.). Problemy dotyczą również zdolności odczytywania wyrazu oczu
 i wyrażania spojrzeniem własnych odczuć. Zazwyczaj osoby z autyzmem unikają kontaktu wzrokowego, co przypuszczalnie można wiązać z faktem, że stymulacja płynąca ze spojrzenia innej osoby jest bardzo silna, a przy tym dla osób z autyzmem niezrozumiała.

 Wspomaganie rozwoju kompetencji społecznych u osób z autyzmem

 Dziecko z autyzmem potrzebuje wyspecjalizowanej pomocy. Najpierw należy dobrze rozpoznać jego mocne strony oraz obszary, w których ma deficyty, a później dobrać terapię. Tutaj głównym punktem będzie kwestia uczenia dziecka jak zachować się
w różnych sytuacjach społecznych, jak rozumieć konkretne zachowanie innych osób, jak przestrzegać pewnych norm oraz zasad społecznych, a także przygotować dziecko, jak inni będą reagować na jego zachowanie się. Nie można ominąć sfery języka. Terapia polega na uczeniu dziecka konstruktywnego wypowiadania się w taki sposób, używania takich słów, aby mogło dobrze wyjaśnić, co się z nim dzieje w danej sytuacji. Osoba z autyzmem musi wiedzieć, iż język nie służy tylko do przekazywania informacji, ale jest fundamentem budowania relacji międzyludzkich. Gdy opanuje te umiejętności, łatwiej będzie mu zadawać wszelakie pytania, odpowiadać na nie, rozmieć, co inni chcieli mu przekazać. Terapia koniecznie musi objąć naukę radzenia sobie z emocjami. Niestety, osoba
z autyzmem przeżywa silny stres i frustrację głównie z powodu nierozumienia go przez inne osoby. Zadaniem terapeuty jest wskazanie mu sposobów niwelowania lub obniżania poziomu tego stresu.

 Ocena umiejętności społecznych dziecka autystycznego jest niezwykle istotna, informuje nas bowiem o zakresie jego kompetencji społecznych, tzn. na ile jest ono
w stanie dostosować się do wymogów społeczeństwa, w którym żyje i w jakim stopniu jest w stanie samodzielnie w nim funkcjonować. Dla osób z autyzmem sytuacje społeczne są często zupełnie niezrozumiałe. Nie potrafią one odczytywać sygnałów pochodzących od innych ludzi (zarówno niewerbalnych, jak i właściwego znaczenia przekazu słownego), nie wiedzą też, jak należy odpowiadać na takie komunikaty. Nie umieją inicjować interakcji
 i są zbyt bezpośrednie w czasie rozmowy. Wielokrotnie powtarzają te same pytania, mają trudności z wysłuchaniem odpowiedzi, nie wiedzą, jaka odległość zachować wobec kogoś,
z kim rozmawiają. Ich zachowanie odbierane bywa często, jako mało przyjazne
i obcesowe. Bywają też nadmiernie perfekcjonistyczne i bardzo impulsywne. W radzeniu sobie z tymi problemami mogą pomóc treningi umiejętności społecznych.

 Choć dzieci z autyzmem napotykają zwłaszcza w szkole na brak zrozumienia
i akceptacji ze strony rówieśników, nie należy się zrażać i poddawać na samym początku. Dziecko w szkole, dostosowując się do panujących tam obowiązków, poznając nowe zasady, wdrażając się do systematyczności i obowiązkowości, ma szansę złagodzić objawy towarzyszące chorobie. Przejawy wyobcowania z grupy są częstym symptomem, jednak nie odbiera to możliwości nawiązywania poprawnych kontaktów koleżeńskich. Zdarza się nawet, iż uczeń cierpiący na autyzm potrafi włączać się do zabaw z innymi
i współprzeżywać z jej członkami. Izolacja psychiczna i powrót do stereotypów pojawia się głównie przy okazji napotkanych trudnościach, zmiany czy niezrozumienia pewnej zasady, polecenia lub zachowania się innych uczniów. Także poza szkołą kontakty
z rówieśnikami powinny być inicjowane. Dziecko należy przyzwyczajać do przebywania
z innymi dziećmi, stopniowo uwalniać od stałej obecności rodziców. Dziecko może zauważyć, że wśród rówieśników także czuje się bezpiecznie.

Do zadań nauczyciela zaliczyć można, m.in.:

* zachęcanie dziecka do włączania się do grupowych zajęć, gier i zabaw,
* uczenie stosownych zwrotów inicjujących i podtrzymujących rozmowę,
* wskazywanie dziecku konkretnej osoby, do której może się zwrócić w przypadku, gdy czuje się zmieszane i nie wie jak się zachować,
* bieżące omawianie sytuacji trudnej z dzieckiem, wskazywanie zachowań adekwatnych, wspólne szukanie rozwiązania i podpowiadanie jak w przyszłości uniknąć podobnych kłopotów,
* uczenie dziecka rozpoznawania różnych emocji poprzez ekspozycję danych rysunków, nagrań, fotografii, historyjek obrazkowych, obrazków z mimiką twarzy,
* bezpośrednie i bezzwłoczne sygnalizowanie, co było „nie tak” w zachowaniu dziecka, nazywanie jego emocji i nakierowywanie jak postąpić w takiej sytuacji,
* wyłączanie dziecka z sytuacji stresujących poprzez zapewnienie osób i miejsca dające mu poczucie bezpieczeństwa,
* wyjaśnianie metafor i wyrazów wieloznacznych,
* przedstawianie pojęć abstrakcyjnych za pomocą obrazów, używanie prostego
 i jednoznacznego języka, ostrożne posługiwanie się przenośniami, dowcipami czy ironiami, tak, aby niezrozumiałe, nie spowodowały u dziecka poczucia lęku
 i zdezorientowania.[[2]](#footnote-2)

 Rozwijanie umiejętności społecznych powinno odbywać się poprzez stwarzanie okazji do bycia z rówieśnikami przy jednoczesnym kontrolowaniu tych sytuacji i dbaniu o to, żeby uczeń nie został przeciążony nadmiarem bodźców lub postawiony wobec zbyt trudnych i nieprzyjemnych dla siebie zadań. Należy wykorzystywać zainteresowania dziecka, jego ulubione czynności i zajęcia do nawiązywania kontaktów oraz do rozwijania jego interakcji z rówieśnikami.

 **Analiza przypadku**

 Tomek ma 17 lat. Jest osobą z niepełnosprawnościami sprzężonymi z autyzmem
i upośledzeniem umysłowym w stopniu umiarkowanym. Od siódmego roku życia realizuje obowiązek szkolny w szkole specjalnej z uwagi na dysfunkcje intelektu i liczne zaburzenia rozwojowe oraz zdrowotne. Przez krótki okres kształcony był również w formie nauczania indywidualnego. Nadal wymaga stałej i intensywnej opieki, dodatkowych oddziaływań wspomagających jego rozwój oraz realizowania indywidualnych potrzeb w zakresie organizacji procesu dydaktycznego i rewalidacji.

 Obecnie chłopiec uczęszcza do Publicznej Szkoły Przysposabiającej do Pracy. W klasie jest sześcioro dzieci z upośledzeniem w stopniu umiarkowanym. Tylko Tomek ma autyzm. W ubiegłym roku szkolnym na prośbę rodziców, miał o rok przedłużony etap edukacyjny. Uczeń pozostaje pod stałą opieką lekarza neurologa i psychiatry z powodu autyzmu, padaczki i zaburzeń hiperkinetycznych. Aktualne badania potwierdzają diagnozy z lat ubiegłych, ale obecnie obserwuje się znaczną przewagę funkcji słowno – pojęciowych nad wykonawczymi, co wskazuje na dużą stymulację ze strony najbliższego środowiska. Stosunkowo najlepiej uczeń funkcjonuje w zakresie umiejętności porządkowania, porównywania, ujmowania podobieństw i różnic oraz definiowania pojęć, rozumienia norm i zachowań społecznych. Istotnie obniżone jest myślenie przyczynowo – skutkowe, organizacja przestrzenna, zdolność odwzorowywania i tempo uczenia się wzrokowo – ruchowego. Zaburzone jest funkcjonowanie analizatora wzrokowego szczególnie
w zakresie percepcji wzrokowej i koordynacji wzrokowo – ruchowej. Grafomotoryka zaburzona. Uczeń mało zaradny w zakresie samoobsługi, porozumiewania się, wymaga pomocy przy jedzeniu, ubieraniu się, często nie zgłasza potrzeb fizjologicznych. Poprawnie nawiązuje kontakt werbalny w czasie zajęć, wypowiada się krótkimi zdaniami często na temat, ale zdarzają się dygresje. Nadpobudliwy psychoruchowo ( kręci się, dotyka różnych przedmiotów, bardzo często wstaje z krzesła i zmienia pozycje, czasem wychodzi z klasy). Nie potrafi skoncentrować się na wykonywaniu poleceń, szybko zniechęca się do pracy, chce zmiany zajęć, interesuje się wszystkim dookoła, tylko nie pracą. Występują czynności przymusowe w postaci stereotypowo powtarzających się ruchów, zwłaszcza rąk i palców, ale też w obrębie całego ciała tj. wstawanie, chodzenie po pokoju, machanie rękami, drapanie się, szarpanie odzieży. Uczeń raczej dostosowuje się do poleceń osoby, z którą pracuje, podejmuje kontakt zadaniowy, przy zdolności do tylko krótkotrwałego napięcia uwagi. Szybko męczy się i zniechęca niepowodzeniem. Posiada podstawową wiedzę o otaczającym świecie. Zna litery, bez dwuznaków i zmiękczeń, nie czyta. Potrafi pisać cyfry i niektóre litery, ale pismo jest zniekształcone, nie mieści się w liniaturze. Zna liczby do 100. Wykonuje proste działania na konkretach z pomocą nauczyciela. Pamięta numery niektórych autobusów, które przejeżdżają w pobliżu szkoły lub jego domu. Wie ile ma lat i w jakim wieku jest jego rodzeństwo. Sprawność manualna wymaga ciągłej pracy usprawniającej.

**Aktywność własna**

 W psychologii aktywność stanowi ogół czynności podejmowanych przez jednostkę, wyróżniających ją ze względu na intensywność działań jakiegoś rodzaju. Możemy, zatem powiedzieć, że aktywność własna to taka, której źródłem są wewnętrzne pobudki. Aktywność własna jest inicjowana przez daną osobę, a nie wymuszana i wywoływana. Istotną podstawą do wyodrębnienia aktywności są trzy płaszczyzny kształtu dziecka z jego otoczeniem, gdyż tworzą trzy światy dziecka:

* świat dźwięków i ruchów - dominującym typem aktywności dziecka jest aktywność dźwiękowo - ruchowa a potem muzyczno - ruchowa, stymulowana bodźcami słuchowymi i kinestetyczno – ruchowymi,
* świat barwy i kształtów – dominującym typem jest aktywność stymulowana bodźcami wzrokowymi np. plastyczna, konstrukcyjna, techniczna,
* świat słowa - przeważa tutaj aktywność językowa dziecka stymulowana bodźcami werbalnymi czy innymi symbolami.

 Badany chłopiec zna swoje imię i nazwisko, wiek oraz płeć. Każdorazowo reaguje na swoje imię. Zna również imiona i nazwiska nauczycieli oraz kolegów z klasy. Ma wyjątkową łatwość w ich zapamiętywaniu. Przytoczyć tu mogę następującą sytuację. Podczas prowadzenia zajęć (w celu obserwacji jego funkcjonowania) do klasy weszła moja koleżanka, wychowawca z internatu, której chłopiec nie znał. Przedstawiłam ją podając jeden raz jej imię i nazwisko. Po tygodniu Tomek z spotkał ją na warsztatach szkolnych. Podszedł i przywitał się słowami: *dzień dobry pani… (tu padło jej imię i nazwisko).*

 Analizując zachowanie Tomka zauważa się, że jest on zaradny w znajomym otoczeniu, w zakresie samoobsługi wymaga pomocy. Czas w czasie przerw spędza zazwyczaj sam, ale często próbuje nawiązywać kontakty ze znajomymi osobami. Nie podchodzi i nie zwraca się jednak do rówieśników, lecz szuka kontaktu z dyżurującymi nauczycielami lub pracownikami obsługi (tych, których zna najlepiej). Co jakiś czas wchodzi do pokoju nauczycielskiego i sprawdza czy jest pani, która będzie miała z nim zajęcia. Dopytuje czy ,,długo jeszcze?, ,,kiedy idziemy?” i inne. Chłopiec jest bardzo absorbujący. Nieustannie powtarza słowa nauczyciela w formie pytań. Wymaga ciągłej uwagi. Podczas rozmowy oddala się, trzyma odpowiednią, bezpieczną dla siebie odległość. Kontakt z chłopcem jest powierzchowny. Często zadaje pytania lub powtarza słowa innych w formie pytającej, lecz nie słucha odpowiedzi. Zazwyczaj jest zainteresowany otoczeniem, szczególnie, jeśli ma do czynienia z jakąś sytuacją po raz pierwszy. Podczas oglądania wystawy przyrodniczej nieustannie przerywa przewodniczce powtarzając jej słowa w formie pytań np. ,,to bardzo duży ssak?”. Chłopiec dostosowuje się do poleceń osoby, z którą pracuje, podejmuje kontakt zadaniowy, przy zdolności do tylko krótkotrwałego napięcia uwagi. Szybko męczy się i zniechęca niepowodzeniem. Raczej nie protestuje tylko wstaje, odchodzi od wykonywanego zadania bez słowa. Tomek bardzo chętnie prezentuje wytwory swojej pracy dorosłym. Gdy odnosi sukcesy i jest chwalony występuje wyraźnie pozytywna reakcja (uśmiech). Większe pobudzenie emocjonalne dezorganizuje jednak jego i tak niewielkie umiejętności społeczne i komunikacyjne. Widoczna jest niedostateczna integracja zachowań emocjonalnych, społecznych i komunikacyjnych.

**Mowa czynna i komunikowanie się werbalne**

 Komunikacja werbalna to przekazywanie informacji za pomocą wyrazów. Dużą rolę odgrywają tu takie czynniki, jak: akcent, płynność mowy, zawartość wypowiedzi.

 U badanego chłopca widoczny jest dość dobry rozwój mowy. Ma ona zazwyczaj charakter komunikacyjny i najczęściej dotyczy aktualnej sytuacji. Tomek wypowiada się poprawnym, gramatycznym językiem w formie zdań pojedynczych i złożonych. Obecnie nie zauważa się używania dźwięków jak słów. Widoczne jest dosłowne rozumienie języka lub nieadekwatne używanie konkretnych słów. Brak rozumienia przenośni, ironii, żartu. Na zadane pytanie ,, Tomek co ty robiłeś jak byłeś mały?”, odpowiedział - ,,ja nigdy nie byłem mały”. Chłopiec miewa skłonności do powtarzania słów i fraz oraz do wielokrotnego wracania w swoich wypowiedziach do ulubionego wątku. Zafiksowany na jakimś temacie lubi wielokrotnie (aż do znudzenia) zadawać te same pytania
i wysłuchiwać tych samych odpowiedzi. Jeśli coś go interesuje zajmuje to znaczną część czasu poświęconego konwersacji. Prośby o przedmiot lub aktywność wyraża w formie pytań ,,czy mogę?”, ,,czy będziemy?”. Na pytania odpowiada używając końcówek pytań np. ,, Tomek czy ty już skończyłeś zadanie?” odpowiada ,,skończyłem zadanie”. Wykazuje zrozumienie prostych poleceń oraz poleceń złożonych o średnim stopniu trudności. Spełnia jedno- lub dwuczłonowe polecenia.

 Wypowiada się chaotycznie, ale z sensem. Wokalizuje, szczególnie podczas zadawania pytań. Posiada wybiórczą pamięć faktów i zdarzeń przypadkowo zaistniałych dużo wcześniej, o których lubi mówić. Najczęściej nie stosuje zaimka ,,ja” i posługuje się drugą (,,ty”) lub trzecią (,,on/ona”) osobą liczby pojedynczej w odniesieniu do siebie. Natomiast zaimek ,,ja” niekiedy stosuje wobec drugiej osoby. Często zwraca się do innych, tak jak oni zwracają się do siebie wzajemnie lub używa formy: ,,pani Alinka”, ,,mama Marysia”. Zna różne wulgarne słowa i stosuje je w sytuacjach zdenerwowania lub umyślnie, aby zwrócić uwagę otoczenia. Tomek ma trudności ze zwracaniem się do osób starszych. Pouczony na początku rozmowy użyje zwrotu ,,Pani” ale potem się zapomina i mówi ,,ty”. Jednak zawsze przy powitaniu używa słowa pani/pan np. ,,Dzień dobry pani Aniu Kowalska. Dobrze się dziś czuję”. Zna imiona i nazwiska wszystkich swoich kolegów
i koleżanki z klasy. Zwraca się do nich po imieniu.

**Komunikacja niewerbalna**

 Poszczególne osoby w indywidualny sposób posługują się językiem, tworzą wypowiedzi oraz różnie je interpretują. Na kontekst wypowiedzi składają się: ton głosu, kontakt wzrokowy, mowa ciała. Wszystkie te elementy określa się terminem ekspresji niewerbalnej.

 Podczas procesu komunikowania się ruchy chłopca są nieskoordynowane (niezgrabny ,,język ciała”) i nie stanowią części całościowego procesu komunikowania się. Gestykulacja jest uboga i mało pomocna w kontaktach społecznych. Czasem przytakuje głową na ,,tak” lub kręci na ,,nie”. Próbuje wskazywać głową lub ciałem ,, o tam”. Twarz tylko w znikomym stopniu odzwierciedla stan emocjonalny. Widoczna ograniczona ekspresja mimiki twarzy i sztywne spojrzenie. Często prawidłowo reaguje na gest
 i mimikę. Spełnia polecenia wydane gestem: wstań, usiądź, wejdź, daj, masz i inne. Dla Tomka trudnością w procesie komunikacji jest rozpoznawanie i nazywanie uczuć i emocji, choć zdarza mu się właściwie odczytać sytuacje zabawne. Z pomocą nauczyciela jest jednak w stanie rozpoznać takie stany jak złość, radość, strach. Podczas okazywania radości Tomek uśmiecha się, wydaje dźwięki podobne do śmiechu, robiąc przy tym dziwne grymasy twarzy i wykonując szybkie ruchy palcami przeprostowanych, ułożonych wzdłuż tułowia rąk. W czasie prowadzonych zajęć występują czynności przymusowe
w postaci stereotypowo powtarzających się ruchów, zwłaszcza rąk i palców, ale też
i w obrębie całego ciała tj. wstawanie, chodzenie po sali, machanie rękami, drapanie się, szarpanie odzieży.

 Podczas rozmowy chłopiec zachowuje odpowiednią, bezpieczną dla siebie odległość, ale zdarza się, że dotyka ręką osób, z którymi jest w kontakcie lub nachyla głowę do pogłaskania. Jeśli Tomka coś zainteresuje i chce podzielić się swoim zainteresowaniem
z nauczycielem (do kolegów raczej się nie zwraca), to jest to bardzo szybkie, krótkie wskazanie palcem bez spojrzenia w danym kierunku. Czasem poprzez lekkie odwrócenie głowy bez wskazania palcem, ale zdarza się, że wskazuje palcem krótko podążając wzrokiem i mówiąc np. ,,tam jest” lub ,,tam byłem”.

Podsumowując komunikację niewerbalną u Tomka, stwierdzam:

* trudności w wyrażaniu i odbieraniu komunikatów niewerbalnych,
* proste gesty,
* brak odpowiedniej intonacji, modulacji głosu i monotonia wypowiedzi,
* mało wyrazista mimika,
* aktywność ruchowa (klaskanie, pocieranie rąk, grymasy twarzy).

**Socjalizacja**

 Interakcja społeczna jest to wzajemne oddziaływanie na siebie dwóch lub więcej jednostek, oddziaływanie grup lub jednostki i grupy polegające na obustronnym wpływaniu na swoje zachowania. Osoby autystyczne cechuje nieumiejętność aktywnego uczestnictwa w życiu społecznym i nawiązywania kontaktów rówieśniczych. Nie rozumieją zasad przebiegu interakcji społecznych. Zdarza się, że brakuje im świadomości istnienia innych osób lub ich odczuć. Szczególne trudności sprawia im rozpoznanie
w zachowaniu innych ludzi elementów o znaczeniu społecznym i emocjonalnym. Zaburzenia demonstrują przez nieprawidłowe zachowania niewerbalne; obserwujemy takie cechy jak: brak kontaktu wzrokowego, ekspresja twarzy, postawy i gestykulacji, brak spontanicznego dzielenia się z innymi ludźmi radością, zainteresowaniami lub osiągnięciami.[[3]](#footnote-3)

 Chłopiec częściowo rozumie, że mowa służy wymianie informacji pomiędzy ludźmi, tworzeniu i podtrzymywaniu relacji. Zazwyczaj w formie pytań inicjuje interakcję lub podtrzymuje dialog. Raczej podaje informacje zamiast kontynuować wymianę zdań na dany temat. Czasem sprowokowany pytaniami ,,opowiada” o swojej rodzinie. Zna wszystkich członków najbliższej rodziny, ich imiona i wiek (czasem robi drobne pomyłki). Bardzo dobrze pamiętał np. ślub i wesele swojej starszej siostry, ale powiadał o tym bez jakichkolwiek emocji, które zresztą są z jego strony wyrażane najczęściej w postaci ruchów mimowolnych.

 W czasie interakcji z drugą osobą kontakt wzrokowy jest bardzo przelotny
i krótkotrwały, choć zdarzają się sytuacje, że popatrzy dłużej, zazwyczaj w sytuacji, jeśli coś bardziej go zainteresuje. Reaguje na wskazanie palcem ręki, ruchem głowy, także przenosi wzrok, gdy rozmówca długo na coś patrz lub stuka w przedmiot. Najczęściej reaguje na gesty zachęcające z daleka np. ,,chodź do mnie”(myślę tu o ruchach zachęcających rąk). Adekwatnie do sytuacji potrafi trafnie potwierdzać lub zaprzeczać. Natomiast jest bardzo niekonsekwentny w swoich wyborach i często zmienia zdanie. Na polecenie nauczyciela umie poprosić słownie o pomoc. Stosuje zazwyczaj formy grzecznościowe: dzień dobry, do widzenia, dziękuję, proszę, przepraszam.

 W czasie zajęć lekcyjnych lub warsztatowych nie potrafi usiedzieć w jednym miejscu. Wychodzi z ławki, chodzi po klasie, zadaje wkoło te same pytania dotyczące czasu trwania zajęć, rodzaju następnych itd. Samodzielnie potrafi popracować przez 5 – 10 minut. Na polecenie nauczyciela po pewnym czasie, na krótko, powraca do przerwanej czynności. Rozpraszają go czynności i rzeczy znajdujące się w zasięgu jego oczu. Pomimo zakazu dotyka przedmiotów znajdujących się w zasięgu jego rąk, często należących do innych uczniów, co w konsekwencji doprowadza do sytuacji konfliktowych. W czasie przerw śródlekcyjnych jest raczej samodzielny. Zna nazwy pomieszczeń w szkole: sale lekcyjne, toalety, sala gimnastyczna, biblioteka, szatnia. Samodzielnie przemieszcza się pomiędzy nimi po uzyskaniu informacji od nauczyciela, gdzie będą odbywać się następna zajęcia.

 Tomek przejawia małą zdolność do syntonii ze swoim otoczeniem społecznym. Trudno mu jest nawiązać stosunki przyjacielskie, gdyż nie zdaje sobie sprawy z rożnych, niezbędnych w przyjaźni subtelności zachowania się wobec innej osoby. Dziwaczność
(np. stereotypia) i impulsywność w jego zachowaniu zniechęca rówieśników do wchodzenia z nim w bliskie kontakty koleżeńskie. Czasem próbuje nawiązać z nimi kontakt, lecz nie jest akceptowany. Jako przykład podam zaistniałą na zajęciach sytuację. *Dwaj koledzy z klasy bawią się ulubionymi figurkami dinozaurów. Na podłodze skonstruowali małą wyspę. Łukasz przechodząc bez słowa bierze jedną z zabawek. Na sprzeciw chłopców reaguje pytaniem ,,małe dinozaury?”. Nie zwraca figurki, lecz idzie dalej.* Większość osób z klasy nie lubi go, ponieważ go nie rozumie.

 Nie orientuje się w zasadach obowiązujących w zabawach i grach zespołowych. Zazwyczaj niewłaściwie reaguje na polecenia, zadaje pytania ,,nie na temat”, które zakłócają grę. Najlepiej funkcjonuje przy grze w karty ,,Piotruś”. Jest wtedy w stanie na dość długi okres czasu skupić swoją uwagę. Podczas zabawy stosuje liczne dygresje, co ją
w konsekwencji dezorganizuje. Nic więc dziwnego, że ma problemy z funkcjonowaniem w grupie. Negatywne reakcje na wszelkie zmiany (zwłaszcza szybkie) w otoczeniu, utrudniają mu włączanie się w różne sytuacje społeczne. Potrafi krótkotrwale współpracować, ale tylko z osobą dorosłą. *Siedzimy przy stoliku, na którym stoi koszyk
z pokrywą i leży trzy niewielkie zabawki. Chłopiec odpowiada jak się nazywają. Jedną
z nich pokazuję mu na wysokości swoich oczu. Następnie chowam ją do koszyka. Na moje pytanie ,,Gdzie jest samochód?” chłopiec nie odpowiada lecz stwierdza ,,nie ma samochodu”.* Aby zwrócić na siebie uwagę kolegów stosuje zachowania nieakceptowane społecznie: brzydkie słowa, przezwiska, groźby. Nigdy nie zauważono u niego agresji fizycznej.

 Często, szczególnie podczas przerw, podchodzi do dyżurujących nauczycieli
i podejmuje kontakt słowny. Często chwali się wytworami swoich prac na zajęciach, szczególnie modelami autobusów, które bardzo lubi. Oto zaistniała i zapamiętana przeze mnie sytuacja. *Tomek* *pokazuje wykonany z kartonu autobus. Oglądam z zainteresowaniem i komentuję, że to pojazd przegubowy. Wskazuję mu, że składa się z dwóch części złączonych ze sobą. Patrzy, powtarza moje słowa poruszając zabawką. Podchodzi osoba trzecia, która włącza się do rozmowy, okazując zainteresowanie. Chłopiec nie reaguję. Odchodzi.* Można tu stwierdzić, że zbyt długo przedłużający się kontakt męczy go. Nie chce wtedy odpowiadać na pytania, ale bywa też, że staje się bardzo poirytowany a nawet agresywny.

 W czasie wyjść poza placówkę Tomek zna i realizuje sekwencję czynności właściwych w różnych miejscach użyteczności publicznej: kino, teatr, kościół oraz w takich sytuacjach jak jazda autobusem komunikacji miejskiej czy wspólne dokonywanie zakupów. Zazwyczaj zachowuje się poprawnie, ale zadaje przy tym bardzo dużo pytań, co często przyczynia się do dezorganizacji zaplanowanych działań. Wpływa to również niekorzystnie na atmosferę w grupie (większość pozostałych dzieci denerwuje się).
 Podczas spędzania czasu poza szkołą należy zwracać szczególną uwagę, aby chłopiec nie oddalał się od grupy oraz aby nie był zagrożeniem dla siebie i innych dzieci.
W sytuacjach pozaszkolnych nauczyciele powinni dążyć do integracji Tomka z zespołem klasowym, tak dostosowując program zajęć, aby chłopiec mógł brać w nich czynny udział. Ważna jest tu również właściwa organizacja czasu wolnego, pomoc w nawiązywaniu pozytywnych relacji z rówieśnikami, wspieranie w działaniach zespołowych
np. monitorowanie aktywności ucznia, włączanie do gier i zabaw zespołowych w znanej dziecku grupie rówieśniczej, budowanie pozytywnej samooceny. Należy poświęcać też więcej czasu na rozmowy z pozostałymi uczniami nad ich stosunkiem do Tomka oraz rozumieniem tego, że każdy człowiek jest inny i każdy zasługuje na szacunek. Dążyć do tworzenia w klasie atmosfery akceptacji i tolerancji.

**Wnioski**

 Powyżej zaprezentowałam jak w środowisku szkolnym funkcjonuje chłopiec
z niepełnosprawnością umysłową w stopniu umiarkowanym z autyzmem. Posłużyłam się w tym celu dostępną mi dokumentacją własnymi obserwacjami oraz rozmowami
z nauczycielami i specjalistami pracującymi z uczniem. Po wnikliwej analizie zebranego materiału empirycznego nasuwają się następujące spostrzeżenia.

Trudności Tomka dotyczą:

* Zachowań zagrażających bezpieczeństwu własnemu lub innych uczniów.
* Dostosowania się do zasad panujących w grupie.
* Naiwności, nieodpowiedniego, jednostronnego zachowania się.
* Inicjowania i podtrzymywania interakcji.
* Trudności w przewidywaniu i rozumieniu swoich zachowań oraz zachowań innych oraz ich konsekwencji.
* Mylnego odczytywania zachowań, gestów innych osób oraz braku rozumienia oczekiwań otoczenia, gdyż czasem nie rozumie on instrukcji i zasad wyrażanych werbalnie.
* Wykonywania poleceń i odpowiedzialności za swoje działania.
* Braku stanowczości.
* Nie domyślania się intencji na podstawie gestów. Bywa, że zareaguje gwałtownie lub agresywnie na zmianę rutynowej sytuacji, przekroczywszy granice osobistej przestrzeni innych.
* Problemów z rozpoznawaniem, rozumieniem i właściwym wyrażaniem swoich emocji oraz radzeniem sobie z emocjami innych. Wynika to z trudności
z rozpoznawaniem wyrazu twarzy innych osób oraz ich mowy ciała.
* Komunikacji językowej przejawiającej się między innymi niemożliwością opanowania pisania i czytania.
* Zaburzeń hiperkinetycznych, czyli nadmiernej ruchliwości, zdezorganizowanej, słabo kontrolowanej aktywności, problemów ze skupieniem uwagi, często skupienie na szczegółach i niedostrzeganie całości, braku wytrwałości w realizacji zadań wymagających zaangażowania poznawczego, tendencji do przechodzenia od jednej aktywności do drugiej bez ukończenia żadnej z nich.
* Rytuałów, schematyzmu, sztywności zachowań, braku elastyczności w reagowaniu na nowe sytuacje, rutynę.
* Lęku, niechęci do zaakceptowania zmian.
* Planowania czynności – ustalenie kolejności działań, zrozumienie celu działania
 i dążenie do efektu końcowego.
* Gwałtownych reakcji, wybuchowości, autoagresji.
* Szczególnych, wybiórczych zainteresowań.

 Ogromne znaczenie dla uspołecznienia Tomka ma regularne uczęszczanie do szkoły oraz kontakt z nauczycielami, specjalistami oraz kolegami z klasy. Należy go w dalszym ciągu przyzwyczajać do dłuższego przebywania z rówieśnikami, wchodzenia z nimi
w różne relacje, odczuwania wśród nich poczucia bezpieczeństwa i uwalniania się od potrzeby stałej obecności osoby dorosłej. Taktowne odwoływanie się w rozmowach
z chłopcem do wzorów zachowań i opinii rówieśników może być z powodzeniem wykorzystane w jego aktualnym okresie rozwojowym. Jest to, bowiem okres wzrostu znaczenia grupy rówieśniczej w życiu i rozwoju nastolatka i naturalnej u niego potrzeby przynależności do tej grupy. Niezbędna jest również jeszcze większa troska nauczycieli
o to, by rówieśnicy z klasy częściej włączali Tomka w swoje zajęcia i zabawy. Wielce pozytywną rolę mogłoby spełnić nawiązanie więzi koleżeńskiej z chłopcem przez jedno czy więcej dzieci.

**Bibliografia**

1. Asperger H., *Psychopatia autystyczna okresu dzieciństwa*, w: Frith U. (red.), *Autyzm i zespół Aspergera*, Wydawnictwo Lekarskie PZWL, Warszawa 2005,
2. Cotugno A., *jak kształtować umiejętności społeczne,* Wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010
3. Dijkxhoorn Y., *Czym jest autyzm?,* w: Wroniszewska M. (red.), *Autyzm. Zasady dobrej praktyki w zapobieganiu przemocy,* Fundacja SYNAPSIS, Warszawa 2003
4. Hamer H., *Rozwój umiejętności społecznych. Jak skutecznie dyskutować
i współpracować,* Wyd. Veda, Warszawa 1999
5. Kossewska J., *Kompleksowe wspomaganie rozwoju uczniów z autyzmem
 i zaburzeniami pokrewnymi.,* Wyd. Impuls, Kraków 2009
6. Kruk – Lasocka J., *Autyzm a oligofrenia*, „Szkoła Specjalna”, 1994 nr 4
7. Maciarz A, Draua D, *Dziecko autystyczne z zespołem Aspergera,* Wyd. Impuls, Kraków 2007
8. Markiewicz K., *Możliwości komunikacyjne dzieci autystycznych,* Wyd. UMCS, Lublin 2004
9. Olechowicz H. *Wokół autyzmu. Fakty, skojarzenia, refleksje,* WSiP,
Warszawa 2004
10. Pióro B, *Czy kochasz Małego Misia. O wychowaniu dziecka z zespołem Aspergera*, Wyd. Impuls, Kraków 2012
11. Pisula E, *Autyzm, przyczyny, symptomy, terapia,* Wyd. Harmonia, Gdańsk 2012
12. Pisula E, *Autyzm. Od badań mózgu do praktyki psychologicznej,* Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, Sopot 2012
13. Pisula E., *Autyzm u dzieci. Diagnoza, klasyfikacja, etiologia*, PWN,
Warszawa 2001
14. Piszczek M., *Nawiązywanie kontaktu i kształtowanie umiejętności…..; Niedyrektywność i relacja,* Wyd. Fraszka Edukacyjna, Alpha W-wa, Lublin 2014
15. Plummer D., *Jak kształtować umiejętności społeczne.* Wyd. Fraszka Edukacyjna, Warszawa 2010
16. Romen A., *Autyzm*, Wydawnictwo Granit, Gdańsk 1996
17. Stanley I. Greenspan, Serena Wieder, *Dotrzeć do dziecka z autyzmem. Jak pomóc dzieciom nawiązywać relacje, komunikować się i myśleć. Metoda Floortime,* Wyd. UJ, Kraków 2014
18. Wing L., *Związek między zespołem Aspergera i autyzmem Kannera*, w: Frith U. (red.), *Autyzm i zespół Aspergera*
19. (<http://www.psychologia.net.pl/artykul.php?level=254>
20. <http://www.autyzm-gorzow.org/article/3/10>
1. Cotugno A, *Terapia grupowa dla dzieci z zaburzeniami ze spektrum autyzmu*, W-wa 2010, Wyd. Fraszka Edukacyjna, s. 22 – 54. [↑](#footnote-ref-1)
2. Jagielska G., *One są wśród nas. Dziecko z autyzmem i zespołem Aspergera w szkole i przedszkolu*. Informacje dla pedagogów i opiekunów. Wyd. ORE, Warszawa 2010, s. 12-21. [↑](#footnote-ref-2)
3. Kossewska J., *Kompleksowe wspomaganie rozwoju uczniów z autyzmem i zaburzeniami pokrewnymi.,* Wyd. Impuls, Kraków 2009 [↑](#footnote-ref-3)