

Ewa Korulska

## FUNKCJONOWANIE DZIECI Z AUTYZMEM W WARUNKACH SZKOŁY OGÓLNODOSTĘPNEJ, CZYLI INTEGRACJA W SZKOLE NIEINTEGRACYJNEJ

Przyjście do szkoły dziecka wyraźnie „innego”, mającego cechy generujące trudności – w nauce, w kontaktach interpersonalnych, w wyrażaniu emocji – przypomina sytuację rodziny mieszkającej w niewielkim mieszkaniu w bloku, którą ekscentryczny wujek obdarowuje chińską wazą z okresu dynastii Ming. Bezcenną i kruchą porcelaną, którą nie wiadomo, gdzie postawić. Trzeba znaleźć jej takie miejsce, w którym jej uroda załśni w całej okazałości, ale jednocześnie jakoś wkomponuje się w całość, nie przytłoczy wnętrza; a poza tym ciągle trzeba uważać, żeby jej nie stłuc! Nie wiadomo czy cieszyć się, czy płakać; trudno oprzeć się irytacji – nie mógłby podarować nam czegoś innego, równie cennego, a nieco bardziej praktycznego? Ale co robić, trzeba tę wazę docenić i oswoić, trzeba nauczyć się z nią żyć, mimo że nie mamy pałacu, tylko zwyczajne mieszkanie.

Na przykładzie paru studiów przypadku chciałabym podzielić się kilkuletnim doświadczeniem, z którego wynikają wnioski i wskazówki mogące przydać się w innych szkołach. Pokazać, co nam się udaje, z czym mamy kłopoty.

Gimnazjum, o którym piszę, jest szkołą niepubliczną, ogólnodostępną. W sześciu klasach (dwie w roczniku, od 18 do 24 osób) uczy się z powodzeniem kilkoro dzieci ze zdiagnozowanym zespołem Aspergera lub bez diagnozy, ale już na pierwszy rzut oka mające trudności z socjalizacją.

Kilka lat temu świadomie – co nie znaczy, że bez obaw – podjęliśmy decyzję o przyjęciu do szkoły dwójki dzieci z orzeczeniami. Wówczas była to nieumiejętność odmówienia rodzicom, którzy nie mogli znaleźć miejsca dla swoich dzieci. Postanowiliśmy, wraz grupą nauczycieli, że spróbujemy podjąć wyzwanie. Uznaliśmy, że to, czego przede wszystkim potrzebują te dzieci, to uwaga i akceptacja w całej ich odrębności, specyficzności – i że

potrafimy zaakceptować ich inność i zapewnić poczucie bezpieczeństwa. Chcieliśmy dać im szansę na zbudowanie relacji z innymi, na życie w społeczeństwie, a nie na jego marginesie; a ich rodzicom – spokój i pozbycie się poczucia „gorszości”, na które w najmniejszym stopniu nie zasługują. Już po roku zrozumieliśmy, że obecność tych „specjalnych” uczniów w szkole to niezwykła wartość, nie do przecenienia dla wszystkich pozostałych. To dzięki nim nabywają umiejętności społeczne, których nie da się przekazać teoretycznie, które będą ich kapitałem na dorosłe życie. Każdego dnia uczą się współpracować i współżyć z bardzo różnymi ludźmi, uczą się tolerancji, otwartości, życzliwości, cierpliwości, najtrudniejszej, bo na co dzień; oduczają się egocentryzmu. Dlatego podczas spotkań dla kandydatów uprzedzam – jest tu miejsce dla dzieci „innych”, dzieci z różnego rodzaju trudnościami. I nie jest to minus, tylko wielki plus naszej szkoły. My, nauczyciele, uczymy się razem z nimi. A kiedy nam się udaje, nagrodą jest satysfakcja, jaką daje sukces w pracy z dzieckiem mającym problemy, nieporównywalna z satysfakcją z osiągnięć olimpijczyków. Oni, najczęściej, daliby sobie radę i bez nas. Dzieci z trudnościami – nie. Im naprawdę potrzebny jest dobry, uważny nauczyciel.

Jak to się dzieje, że nam się udaje, że dzieci te rozkwitają, uspokajają się, rozwijają intelektualnie? I co to właściwie znaczy, że nam się udaje? Pytałam nauczycieli, pytałam pracowników szkoły, rodziców. Postaram się zebrać to, co zobaczyłam i usłyszałam, i co sama przemyślałam, odnaleźć wspólny mianownik, opierając się przede wszystkim na doświadczeniu i obserwacji konkretnych dzieci. Przedstawię trzy „studia przypadku”. Każda z tych historii jest historią konkretnej osoby, niepowtarzalnej indywidualności. Do każdej z nich trzeba było dopasować nieco inny klucz. W każdej z różnych historii konkretnych uczennic i uczniów, w tym naszych absolwentów, można zobaczyć kamienie milowe, punkty przełomowe, sukcesy i trudności. Każde z tych dzieci, które przyszły z orzeczeniami brzmiącymi bardzo podobnie, jest zupełnie inne. Przyglądając się konkretnym osobom, łatwiej odpowiedzieć na pytanie, kiedy w ogólnodostępnej szkole uczniowie ci czują się bezpiecznie, odnajdują szansę na rozwój swoich zdolności i zainteresowań. Chciałabym pokazać podstawy, na których można budować otwartą społeczność, w której potrafią się odnaleźć dzieci z zespołem Aspergera obok uczniów wybitnie zdolnych i całkiem przeciętnych.

Oczywiście zdaję sobie sprawę, że moim przywilejem jest wybór dzieci, które przyjmuję. Mogę nie przyjąć tych, po których spodziewam się postaw agresywnych, wykluczających, mogę też się z nimi pożegnać w trakcie nauki. Mając dzieci „z rozdzielnika”, miałabym też znacznie większe trudności w realizacji programu, o którym opowiem – choć wydaje mi się, że nasze doświadczenia mogą być przydatne w każdej sytuacji i w każdej szkole. Jest to zresztą program *in statu nascendii*, powstający w stałej konfrontacji z rzeczywistością.

## ZOSIA

Zacząło się od Zosi (imiona dzieci zmieniam). A właściwie od Ireny Dzierzowskiej, bez której nie byłoby naszej szkoły. I od mojej koleżanki sprzed lat, której niegdyś mała córeczka okazała się dużą dziewczynką z orzeczeniem o upośledzeniu w stopniu lekkim i zespołem Aspergera, bez szansy na gimnazjum ogólnodostępne. Irena mówiła o takich dzieciach jak ona – zadbanych, rehabilitowanych, otoczonych troską rodziny – że nie ma dla nich miejsca. Że wrzuca się je do szkoły specjalnej, która hamuje ich rozwój. Irena ufała, że potrafimy stworzyć dla Zosi miejsce przyjazne.

Wobec tego Zosia przysłała do nas, w drugim roku istnienia szkoły. Zosia, która jest zawsze pogodna, uśmiechnięta, żyje w swoim świecie. Na początku – za grubą szybą. Zachęciła ją do nas moja suka, kudłaty kundel, który codziennie jest w szkole. Zosia poruszała się spokojnie, nigdy nie biegała. Na pierwszej, wrześnieowej wycieczce klas pierwszych miała zwyczaj wstawać o piątej rano i odwiedzać nauczycielki; trzeba też było siedzieć przy niej, kiedy zasypiała. Często płakała z tęsknoty za mamą, jak małe dziecko... I tak jak małe dziecko, zawsze ktoś musiał odebrać ją ze szkoły. Zabiegała o kontakty z rówieśnikami – i bywało to dla nich trudne, zwłaszcza dla chłopców, bo Zosia nie rozumiała, że nie jest przyjęte, by mówić wszystko wprost. Poza tym, jeśli kogoś lubiła, nie znała umiaru w okazywaniu sympatii. Trzeba jej było tłumaczyć, że relacje między ludźmi nie są proste i że nie można skupiać na jednej osobie całej uwagi. Więc rozmawialiśmy, nieustająco – w czasie przerw, po lekcjach, przed lekcjami. Zosia nie chciała jeść w szkole obiadów; zaczęła, odkąd jedna z nauczycielek z własnej inicjatywy siadała z nią przy stole. Miało to miejsce na każdej przerwie obiadowej, przez parę lat. Na lekcjach robiła notatki i umiała odtworzyć sporo wiadomości. Przyswajała niewiele i wybiórczo.

## Kamień milowy I

Majowa wycieczka do Torunia, czyli dziewiąty miesiąc szkoły. Zosia nie trzyma się już kurczowo dorosłych, chodzi po Toruniu w grupie dzieci, które wykonują samodzielne zadania. Staramy się tylko odciążyć dzieci, dyskretnie dbamy o to, by Zosia pracowała z różnymi grupami – to ważne przy jej tendencji do „zawieszania” się na wybranej osobie. Zmiana jest bardzo widoczna – dziewczynka ani raz nie płacze! Nie trzeba jej towarzyszyć przy zasypianiu, nie ma też poronnych wizyt u wychowawczynie. Co więcej, poszła na nocny spacer mimo zmęczenia całodziennymi zajęciami. I na tym spacerze dała się namówić, by pobiec naprzód razem z innymi dziećmi! Minęło pięć lat, a ja wciąż pamiętam, jak biegnie z grupą dzieci do oświetlonej toruńskiej fontanny.

W ciągu roku szkolnego Zosia wyraźnie się usamodzielniała. Są też znaczne postępy w nauce. Wydaje się, że niewiele rozumie, że jedynie odtwarza to, co usłyszała – ale czasem zaskakuje jakimś spostrzeżeniem, celną uwagą. Coraz lepiej radzi sobie z matematyką i fizyką, chętnie wypowiada się na lekcjach polskiego i filozofii. Szkołę kocha. Na urodziny zaprasza całą klasę.

## Kamień milowy II

W trzeciej klasie decydujemy się, wspólnie z mamą, Zosią i gronem nauczycieli, że zostanie jeszcze jeden rok w naszej szkole, ze zindywidualizowanym programem nauki. Od strony naukowej nie okazało się to rozwiązaniem najlepszym – a może raczej od strony organizacyjnej. Myślę, że powinniśmy dać Zosi więcej, niż daliśmy. Ale społecznie chyba nam się udało. Zaczęło się od tego, że Zosia sama wybrała sobie klasę – po prostu poszła do uczniów jednej z dwóch klas wówczas drugich i oświadczyła – „zostaję jeszcze na rok, chciałabym być z wami”. W tej klasie miała przyjaciół. I nie mieliśmy już nic do powiedzenia...

W ostatnich dwóch latach Zosia brała udział w dniach otwartych dla kandydatów. Oprowadzała, rozmawiała z rodzicami. Była na każdym balu dla dzieci z domu dziecka, z którym współpracujemy.

Pisząc ten tekst, korzystałam z notatek robionych na bieżąco. Dzisiaj Zosia, która była u nas cztery lata, jest w pierwszej klasie liceum. Radzi sobie. Odwiedza nas często. Jest na wszystkich imprezach szkolnych. Zawsze uśmiechnięta. Bardzo brakuje mi jej stałej obecności w szkole.

## PAWEŁ

Kiedy zjawili się w szkole rodzice Pawełka i przynieśli dokumentację psychologiczną, po jej lekturze powiedziałam – bardzo mi przykro, ale nie czuję się na siłach, nie mam nauczycieli odpowiednio przygotowanych, pedagog bywa po południu dwa razy w tygodniu, nie ma szans, by chłopiec odnalazł się w naszej szkole. Ale kiedy zobaczyłam wyraz twarzy mamy Pawełka – była to kolejna szkoła, gdzie jej odmówiono – zaproponowałam, by przysłała z dzieckiem. W domu ma drugiego syna, znacznie gorzej funkcjonującego niż Paweł. Nie umiałyśmy z Jolą odmówić. A właściwie ona nie umiała, a ja uległam... Nauczyciele wiedzieli, że będzie Zosia, pomyślałam, że i na Pawełka się zgodzą... na początku było ciężko. Nawet bardzo. Paweł inaczej się ruszał, widać było napięcie mięśni. Przez kilka tygodni był agresywny i autoagresywny, straszliwie zestresowany. Wystarczyło, by zostawił gdzieś plecak albo ktoś wziął do ręki jego ołówek czy przesunął książkę, by wpadł we wściekłość, szczypał się i bił po ramionach, uderzał we własne piersi – każda taka sytuacja zaburzała jego poczucie bezpieczeństwa. Pierwsze dwa dni września: na lekcji nie wie, który zeszyt wyjąć, nie łączy nauczyciela z przedmiotem, a jeśli się pomyli – bardzo się denerwuje, płacze. Temat koniecznie chce zapisać sam, ale zajmuje mu to 15 minut. Chce brać udział w lekcji – ale nie nadąża. Nauczyciele nie wiedzą, jak reagować. Uspokajać? Krzyknąć? Dzieci zachowują się okropnie – śmieją się, prowokują, dokuczają i oburzają się na zachowanie Pawła. Ktoś wyjął komórkę, zaczął nagrywać. Planowaliśmy rozmowę z klasą o Pawle na drugi tydzień września; tymczasem musiała odbyć się już drugiego dnia szkoły.

Rozmowa była improwizacją; wiedziałam, że od tej rozmowy bardzo dużo zależy, a nie miałam czasu na jej przygotowanie. Nie znałam dzieci, nie wiedziałam, jak zareagują. Wiedziałam tylko, że nie mogę prawie kazać ani mieć pretensji, nie mogę też żądać, by opiekowali się Pawłem. Paweł został poproszony do sekretariatu pod jakimś pretekstem. Weszliśmy do klasy we dwójkę z kolegą, powiedziałam, że chcemy porozmawiać.

Poprosiłam, by uczniowie usiedli wygodnie, zamknęli oczy i wyobrazili sobie, że lądują na nieznanym im planecie. Są sami. Wszyscy mieszkańcy wyglądają inaczej niż oni – może mają troje oczu albo zielone czułki, w każdym razie – są inni.

– Wyobraźcie sobie, jak się czujecie; wyglądacie zupełnie inaczej, inaczej się ruszacie, jesteście sami. Jakie emocje wam towarzyszą?

Dzieci zaczęły mówić, nazywać emocje: lęk, poczucie obcości, zagrożenia, straszna samotność, bezradność.

– A teraz pomyślcie, jak mają się zachować mieszkańcy planety, żebyście poczuli się jeszcze gorzej? – nieoczekiwanie zapytał nauczyciel.

I uczniowie powiedzieli o tym, że najgorsza byłaby obojętność i wyśmiewanie; wytykanie palcami, ale i ignorowanie; nazwali wszystkie objawy wykluczenia i braku akceptacji, wymienili wszelkie negatywne zachowania społeczne wobec obcego, innego. Rozmowa była spokojna, niespieszna. Wysłuchaliśmy uczniów, powstrzymując się od komentarzy. Zakończyłam apelem – widzicie, tak właśnie czuje się Paweł; on jest takim ufoludkiem. Pamiętajcie o tym. Wiem, że to trudne, ale proszę was – stwórzmy takie warunki, w których Paweł się odnajdzie. Zaznaczam, że nikt potem nie nazywał Pawła ufoludkiem.

W trzecim tygodniu szkoły wyjechaliśmy na wycieczkę; Paweł wchodzi na balustrady, okłada drzewa kijem – tłumaczymy, tłumaczymy... Każdego dnia zdarzały się momenty trudne. W miarę upływu czasu, ich częstotliwość i natężenie słabło.

Oczywiście, nie do wszystkich dotarło. W pierwszym roku w klasie pojedyncze dzieci nie chciały zaakceptować inności Pawła. Rozmawiamy. Zawstydzamy, kiedy się śmieją.. Apelujemy. Ale nie jesteśmy agresywni, choć reagujemy ostro, kiedy jeden z chłopców nagrywa Pawła komórką. Nie zaprzeczamy, że jest trudno, mówimy tylko, że warto. Ale przede wszystkim – dajemy przykład. Ogromną rolę odegrała wychowawczyni.

### Kamień milowy I

Wigilia klasowa. Paweł gra kolędy. Umie to zrobić, zyskuje szacunek klasy. Od tego momentu jest coraz lepiej. Oczywiście, znalazła się mama, która usiłowała mieć pretensje, że Paweł przeszkadza w lekcjach – zawstydziłam ją, uświadamiając bezlitośnie, że takie zachowania jak u Pawła są skutkiem choroby, może wrodzonej, a może nabytej – albo wypadku – na które narażeni jesteśmy wszyscy. Jej córka też.

### Kamień milowy II

Pamiętam sytuację, której do dziś się wstydzę – planowaliśmy jesienią spotkanie z literaturoznawcą, poświęcone twórczości i życiu Zbigniewa Herberta; zasugerowałam rodzicom, że może Paweł by nie przychodził, bo się wynudzi

(w domyśle – i będzie przeszkadzał). Kiedy nadszedł czas na pytania, Paweł pierwszy podniósł rękę – zamarliśmy – a Paweł zadał sensowne pytanie, z którego wynikało, że nie tylko słuchał, lecz także słuchał uważnie i ze zrozumieniem. Obserwowałam jego kolegów – wyraźnie odetchnęli. I byli dumni, że mu się udało. Morał – nie wykluczać z niczego, znaleźć sposób, by każde dziecko mogło uczestniczyć w każdym wydarzeniu w życiu szkoły. I tak też zaczęliśmy robić. A jeśli by nawet powiedział coś bez sensu – no to co?

Zwątpienie – uczę Pawła polskiego. I na radzie po pierwszym trymestrze mówię, że nie potrafię, że niczego go nie nauczę – więc może powinien zmienić szkołę... Bo może robimy mu krzywdę? I mama nie współpracuje, obciążona drugim, dużo cięższym przypadkiem starszego brata Pawła. Jesteśmy zdani na siebie. A ja przecież nie mam przygotowania. Nie zawsze mam czas, nie zawsze pamiętam, by przygotować mu oddzielną kartę pracy, a na zwykłej lekcji on siedzi jak na tureckim kazaniu. Nawet tego, co na obrazku, nie widzi... Nawet podczas indywidualnej lekcji nie udaje mi się nic. Inni mają podobne doświadczenia. Protestuje mój młody kolega, nauczyciel niemieckiego: u mnie się uczy! Postanawiamy dać Pawłowi (i sobie) czas. I nie myśleć o stopniach – tylko wciąż komunikujemy mamie, że oceny ze sprawdzianów są całkowicie zindywidualizowane, że sprawdziany dla Pawła są o kilka poziomów prostsze niż dla pozostałych.

Początek drugiej klasy. Przychodzą chłopcy ze szkoły integracyjnej, którą rok wcześniej ukończył Paweł. Nie mogą uwierzyć, że to ten sam chłopiec. Coraz częściej nawiązuje kontakt z nami – dorosłymi i z rówieśnikami. Pasjonuje się samochodami – to dobry temat do rozmowy. Paweł zawsze przychodzi sporo wcześniej, ja też. Codziennie rano zamieniamy kilka słów na temat nowinek motoryzacyjnych. Na języku polskim wypracowujemy wspólną strategię. Uczę się z chaotycznych dziwnie zbudowanych wypowiedzi wyławiać nitkę logicznego myślenia – bo ona jest, tylko trzeba ją dostrzec. I pokazać klasie, że Paweł mówi na temat, choć na pierwszy rzut oka trudno to zobaczyć. Bo on chętnie zabiera głos. Podobnie jak Kamil i Janek, którzy są o rok młodszy i są aktywni, zwłaszcza na lekcjach historii.

Trzeci trymestr drugiej klasy. Dla Pawła i Zosi przygotowujemy oddzielne zadania, oddzielne kartkówki czy sprawdziany. Nauczyciel biologii, który zapomniał czy nie zdążył przygotować osobnej klasówki dla Pawła, nagle ze zdumieniem odkrywa, że Paweł pisze to, co wszyscy, na 60%. Dzieli się z nami kolejną radością – i inni nauczyciele, już świadomie, robią to samo – okazuje się, że Paweł znacznie lepiej sobie radzi, niż ktokolwiek mógł przypuszczać.

Tak naprawdę odetchnęłam jednak, kiedy na początku czerwca zobaczyłam plecy nieznanego mi chłopca, wychodzącego lekkim krokiem ze szkoły – okazało się, że to Pawełek, który teraz zupełnie inaczej się rusza; zniknęło gdzieś napięcie mięśni, powodujące sztywność kroku. O atakach agresji właściwie zapomnieliśmy; Pawełek denerwuje się coraz rzadziej, a przede wszystkim wyraża zdenerwowanie w inny sposób. Od dawna jeździ sam do szkoły i ze szkoły.

### Kamień milowy III

Paweł startuje w wyborach do rady szkoły (wybory są powszechne, tajne, bezpośrednie). Wygłasza krótkie sensowne przemówienie, w którym zgłasza swoje postulaty wyborcze (więcej komputerów, więcej czasopism w bibliotece, więcej wycieczek...) – dostaje gromkie brawa. I zostaje wybrany dużą liczbą głosów. Nie uczestniczy w posiedzeniach rady szkoły, ponieważ nie rozumie, że konsekwencją ma być działanie w radzie. Jednak to nie ma żadnego znaczenia bowiem został wybrany i to mu wystarcza. Ważne, że coraz częściej się uśmiecha. I tu chyba ważny jest komentarz – zapytałam mamę Pawła, nie bez wyrzutu, dlaczego spóźniła się za zebranie rodziców, na którym Paweł miał powtórzyć swoje przemówienie (rodzice także startują w wyborach i głosują). Przyznała mi się, że się za bardzo bała. Kompromitacji. Bo Paweł już kiedyś przemówił, w szóstej klasie szkoły podstawowej. I wszyscy się z niego tak strasznie śmiali. Dopiero wtedy zaczęłam rozumieć, jak trudno jest rodzicom.

### Kamień milowy IV

Początek trzeciej kasy, wrzesień 2012 roku. W pełnej sali (na 1200 osób) ma miejsce inauguracja roku szkolnego Zespołu Szkół Bednarska, do którego należymy. Wykład inauguracyjny wygłasza rzecznik praw dziecka. Po wykładzie uczniowie zadają pytania. Paweł wstaje i w swój charakterystyczny sposób, zacinając się, krótkimi urywanymi zdaniem, zadaje bardzo mądre, bardzo trudne i jasno sformułowane pytanie o reakcje rzecznika na złe traktowanie osób z zespołem Aspergera – mówi o swoim koledzie: „on ma tak jak ja zespół Aspergera”. Mimo że pytanie jest zbyt rozbudowane, Paweł mówi długo, panuje cisza. Rzecznik odpowiada równie długo i poważnie, a na sali panuje cisza.

W tym roku Paweł uśmiecha się, a nawet czasem patrzy na rozmówcę. I odpowiada uśmiechem! Poprosiłam go o przygotowanie referatu o osobach



z zespołem Aspergera na podstawie jednej z książek, wspomnień autystyka i własnych doświadczeń. I sam przyszedł, żeby powiedzieć, że zrobi to w maju.

Inne doświadczenie, z innym dzieckiem, ale podobne. Grudzień, projekt roczny poświęcony Warszawie międzywojennej. Chłopiec autystyczny zgłasza się do grupy, która realizuje projekt o poezji dwudziestolecia. Uczniowie przygotowują spektakl, mają w aranżowanej kawiarni „Pod Pikadorem” mówić wiersze Tuwima, Leśmiana, Jasiońskiego, Pawlikowskiej. Liryczny, metaforyczny wiersz w wykonaniu Michała może budzić jedynie śmiech. Co zrobić? Wspólnie z nauczycielką wybierają *Buty siedmiomilowe* Jana Brzechwy. Z odpowiednim komentarzem dotyczącym twórczości dla dzieci; Brzechwy nie mogło zabraknąć. I kiedy podczas uroczystej prezentacji prac projektowych Michał skończył recytować długi wiersz, który powiedział bezbłędnie, dostał spontaniczne i gromkie brawa od wszystkich uczniów. Ten sam wiersz mówił również na spotkaniu dla babć i dziadków.

Co w tym wszystkim było ważne? Po pierwsze – wkomponowanie występu Michała w całość przedstawienia, potraktowanie go jak każdego ucznia. Po drugie – wybór tekstu mu bliskiego i dla niego zrozumiałego. Po trzecie – życzliwy, autentyczny odbiór, wspólna radość z sukcesu jednego z nas.

## MONIKA

I Monika, obecnie pierwsza klasa. Rok temu przyszła z tatą znerwicowanym tak strasznie, że wydawało się, że bardziej potrzebuje pomocy niż córka. Przyszedł ze stosem zeszytów, w których Monika ma notatki z lekcji. Indywidualnych, bo z klasą na lekcje nie chodzi. W tych zeszytach – notatki dyktowane przez nauczycieli. Poprosiłam, żeby je uroczyście spalili na ognisku na działce. Nie zrozumiał. Na pierwszym spotkaniu nowo przyjętych, w czerwcu 2012 roku Monika wpada w złość, tata krzyczy na nią. Jedna z mam niepewnie pyta, jak to będzie? Odpowiadam, że zobaczymy, ale niech się nie martwi. Wychowawczynie przed wyjazdem na wrześniową wycieczkę integracyjną rozmawia z wychowawczynią ze szkoły podstawowej. Nauczycielka ostrzega – Monika nigdy nie jeździła na wycieczki, ona się nie nadaje! Jest agresywna, zresztą na lekcje z klasą też nie chodziła, to potwór, nie dziecko! Monika jedzie z nami. Nie dzwoni do rodziców. Trzeciego dnia tata nie wytrzymuje, telefonuje do mnie. Jak to jest, że ani Monika, ani my nie dzwonic? Oni są przyzwyczajeni do kilku telefonów dziennie... a tu nic. Bo wszystko jest w porządku, odpowiadam. I rzeczywiście tak jest. A gdyby nie było, też byśmy

nie dzwoniłi, bo to nasz problem, nie rodziców. Jesteśmy czujni, reagujemy na wszystkie sytuacje, obserwujemy. Monika przesiaduje w pokoju nauczycieli, wpada, siada, nie pyta. Reagujemy dopiero, kiedy zagląda nam do notatek, grzebie w rzeczach osobistych. Tłumaczymy, że tego robić nie wolno. Nie umie zawiązać buta, złości się. Pomagamy i nie robimy z tego żadnej sprawy. W szkole Monika na przerwach wchodzi do pokoju nauczycielskiego i siada na kanapie, wpada też do gabinetu dyrektora, który zresztą zawsze jest otwarty, o ile nie ma gości. Krąży po szkole jak mała kometa. Trzeba ją pilnować na lekcjach, bo albo nie notuje, albo zamazuje – jest to problem, dostaje osobne kartki do mazania, co niewiele pomaga, nauczyciele nie są w stanie jej upilnować. Wychowawczynie zwraca się z prośbą do klasy, by koledzy przypominali Monice o notowaniu. Zaczynają to robić. Monika mówi o tym z dumą rodzicom – czuje się ważna. W pierwszą sobotę czerwca tata napisał e-mail do wychowawczynie. Monika była na urodzinach koleżanki z klasy, razem z innymi koleżankami. Wróciła zachwycona. I była na badaniach. W ciągu dwóch ostatnich lat, które minęły od ostatniego badania, jej IQ wyraźnie wzrosło. Matematykę mają razem z Karolem z klasy drugiej, indywidualnie, pozostałe lekcje razem z klasą. Karol ma brata bliźniaka, też z orzeczeniem o autyzmie, tylko brat jest nisko funkcjonujący, przebywa w szkole specjalnej. Na tych zajęciach Karol uczy Monikę grać w szachy. Ostatnio wygrała Monika. W marcu albo kwietniu przestała spędzać czas w gabinecie, czego mi w jakimś sensie brakuje...

Postaram się teraz nasze doświadczenia uogólnić; pewne rzeczy uświadomiłam sobie, opisując te historie, zaznaczając kamienie milowe – momenty widocznej zmiany, na którą pracowaliśmy przez cały czas, każdego dnia. Wszyscy, zarówno nauczyciele, jak i uczniowie.

### **1. Nastawienie nauczycieli – dobra wola i współpraca**

Niezmiernie ważne jest porozumienie nauczycieli, zgoda wszystkich członków społeczności szkolnej – a przynajmniej większości – na wspólną pracę, niełatwą przecież. Uznanie, że to nasze wspólne zadanie. W ubiegłym roku szkolnym dwoje nauczycieli próbowało przekonać pozostałych i wyrzucić na mnie presję, byśmy zrezygnowali. Argumenty były poważne – „te” dzieci nie znajdują tu prawdziwych przyjaciół, nie zakochają się, są tak zawsze trochę z boku. Rozważyłam te argumenty bardzo poważnie i doszłam do wniosku, że jednak nie mają racji.

## 2. Cierpliwość i brak agresji, spokój

Wobec „innych”, którzy potrafią w nieskończoność powtarzać te same, nieakceptowane zachowania, jak i wobec pozostałych – którym konieczna jest cierpliwość. Bardzo ważna okazuje się codzienna współpraca, wymiana informacji i wspólne radzenie sobie z trudnościami.

## 3. Uważność, czujność; obserwowanie i reagowanie

Podstawą jest rzeczywiste, nieudawane zainteresowanie; jeśli nauczyciele są autentycznie, szczerze zajęci uczniami, oni to odbierają – i dotyczy to oczywiście nie tylko dzieci „specjalnej troski”. Zainteresowanie osobą ucznia – a nie tylko jego nauką. Reagowanie zarówno na zachowanie tych „najmłodszych” dzieci, jak i ich kolegów; przyglądanie się relacjom. Trzeba stale pamiętać, że wśród uczniów niemających widocznych trudności w nauce ani zdiagnozowanych problemów osobowościowych znajdują się – w każdym zespole – osoby z problemami ukrytymi, czasem po doświadczeniu kozła ofiarnego, czasem o cechach socjopatycznych albo z rodzin restrykcyjnych, albo patologicznych, dzieci po różnych traumach, które mają potrzebę odreagowania własnych problemów na słabszych. Powinniśmy o tym wiedzieć; im więcej wiemy o sytuacji rodzinnej, o społecznej przeszłości dziecka, tym łatwiej nam prowadzić pracę wychowawczą.

## 4. Szczerłość i poważne traktowanie wszystkich uczniów

Zaufanie i założenie, że oni, nasi uczniowie, też chcą dobrze, tylko jeszcze mniej wiedzą, niż my. Często dorośli nie umieją się zachować wobec osób w ten czy w inny sposób niepełnosprawnych, a dzieciom czy młodzieży jest jeszcze trudniej, dlatego trzeba tym zdrowym uczniom mówić, że trudno jest i trudno będzie, ale – warto. Bo chcemy, żeby każdy znalazł swoje miejsce w naszej szkole i klasie, żeby wszyscy czuli się dobrze i bezpiecznie. I na to potrzeba cierpliwości i wytrwałości.

Ogromnie ważny jest wspólny front dorosłych i młodzieży. W pierwszym roku bardzo pomogła nam trzecia klasa – zaapelowaliśmy do ich rozsądku i dojrzałości, przysililiśmy, by pomogli wychować „pierwszaki”, pokazali im, jak odnosić się do Zosi i Pawełka. Zadziałało.

## 5. Świadomość, że nie jest łatwo

Nie jest łatwo ani na lekcji, ani poza lekcją. Często trzeba przygotować dodatkowe zadania czy lektury. Na sukces trzeba pracować, często długo. Należy ponadto pamiętać o sytuacjach, w których jest najtrudniej. Przewidywanie. Na przy-

kład – praca w grupach. Obecność dziecka słabszego intelektualnie nie może obniżać oceny pracy grupy – może ją jednak podnieść (nauczyciel zawsze może wymyślić taki sposób punktowania, by nie urażając godności dziecka i dając mu konkretne zadania, jego obecność uczynić walorem, a nie minusem). Ważna jest też rotacja, troska o to, by nie obciążać dodatkowym trudem współpracy zawsze tych samych dzieci – tu liczy się uważność i empatia nauczyciela.

Albo wycieczka i przydział pokoju – nie czekajmy do końca, nie dopuszczajmy do sytuacji, kiedy dziecko zostaje samo. Za każdym razem musimy znaleźć rozwiązanie, argumenty przekonujące innych, że warto podjąć się opieki. Ale w żadnym razie nie nakazujmy! Mieszkanie w pokoju z Zosią czy Pawłem nie może być wymuszone.

Należy też potraktować z humorem szczerość tych dzieci, teksty typu „ale nikt pana nie lubi!” do wychowawcy też się zdarzają. Albo „co to za szkoła, gdzie nie wolno komórek używać!”. Nie oczekujemy wdzięczności, bo nie dla niej to robimy.

## 6. Świadoma edukacja wszystkich nauczycieli i uczniów

Wyrabianie postawy tolerancji i otwartości. Myślę, że jednocześnie z nieustającymi rozmowami trzeba edukować, uczyć, uświadamiać, budzić wrażliwość i zdolność empatii. W naszej szkole dobrze sprawdziły się zajęcia z programu „Olimpiady specjalne”, które zmuszają do refleksji nad sytuacją społeczną i psychologiczną osób niepełnosprawnych intelektualnie, pokazując z szacunkiem ich świat, ich sukcesy, radości, jednocześnie wyjaśniając, skąd bierze się zespół Downa.

## 7. Dostrzeganie sukcesu i jednolite kryteria oceniania

Nie należy zawiązać ocen, dawać gratyfikacji za nic, ale trzeba zauważać sukcesy. Stosujemy zawsze tylko jedną miarę osiągnięć w nauce – postęp, rozwój. Przyrost wiedzy, nabycie nowej umiejętności to zawsze jest sukces, którego nie odnosimy do żadnej zobiektywizowanej skali, a wyłącznie do punktu wyjścia, wiedzy i umiejętności na starcie. Tę samą zasadę stosujemy zresztą wobec wszystkich uczniów – tylko poprzeczka na starcie jest wyższa lub po prostu inna. Najważniejsze, by każdy sukces dostrzec i okazać, że się go dostrzega.

## 8. Dawanie ważnych, samodzielnych zadań

Tego także nie należy się bać. Włączanie we wszystkie sytuacje szkolne na równych prawach – bez taryfy ulgowej, ale i bez ograniczeń. Zosia chciała

oprowadzać kandydatów w czasie dnia otwartego – i robiła to, w towarzystwie koleżanek. Zarówno ona, jak i Paweł brali udział w organizowanym przez nas balu dla dzieci z domu dziecka i sprawdzili się świetnie w zabawie z najmłodszymi.

### 9. Współpraca z rodzicami

Bardzo ważna jest stała, życzliwa współpraca z rodzicami. To też bywa trudne. Konieczna okazuje się cierpliwość i delikatność w rozmowach o dziecku. Często warto zasugerować współpracę z psychologiem. Ważne, by nie zrzucić wszystkiego na rodziców; w czasie lekcji, na terenie szkoły – radźmy sobie sami. Po co dzwonić i mówić, że Paweł znów coś zbroił? Nie da to niczego, poza dodatkowym stresem dla mamy czy taty.

### 10. Wypracowanie metody nauczania

To, co w naszej szkole nie wychodzi tak, jakbyśmy chcieli, to kształcenie tych dzieci. Część lekcji mają indywidualnie, ale nie jest to rozwiązanie idealne. Czasem odczuwamy, że przepływ informacji pomiędzy nauczycielem przedmiotu a tym, który prowadzi lekcje indywidualne, jest za słaby. Niektórzy nauczyciele za bardzo pobłażają tym dzieciom, co budzi opór pozostałych, a naszych specjalnie traktowanych podopiecznych rozleniwia i uczy wykorzystywania sytuacji.

### 11. Problemy nierozwiązane

Wymagające rozwiązań systemowych na szczeblu MEN, kuratorium, CKE. Z oczywistych względów w tym miejscu tylko je sygnalizuję.

1. Indywidualny system oceniania – świadectwo, które uwzględnia specyficzne kryteria oceniania. Egzamin gimnazjalny, rzeczywiście dostosowany do potrzeb ucznia (wydłużenie czasu pracy nie jest rozwiązaniem) lub zwolnienie z egzaminu niezamykające drogi do szkoły średniej ogólnodostępnej.
2. Miejsce w odpowiedniej szkole średniej – wciąż brakuje przyjaznych szkół uczących zawodu. Rozwiązaniem może być liceum, które nie musi kończyć się maturą, połączone z nauką umiejętności mogących zapewnić zajęcie.
3. W szkole niemającej statusu integracyjnej przydałoby się wsparcie wolontariuszy, rekrutujących się chociażby z uczelni pedagogicznych. Zabiegłam o takie wsparcie, bez rezultatu.
4. Możliwość przedłużenia okresu edukacji – o rok lub dwa dłużej w gimnazjum, o rok lub dwa dłużej w liceum – dająca czas na rozwój we własnym

tempie. Na rozwój intelektualny i – przede wszystkim – rozwój umiejętności społecznych.

Po napisaniu tego tekstu dochodzę do wniosku, że nie ma specjalnej recepty na traktowanie dzieci z indywidualnymi potrzebami edukacyjnymi – że program wychowawczy szkoły powinien być taki sam dla wszystkich uczniów. Uczeń niepełnosprawny w ten czy inny sposób, uczeń „o specjalnych potrzebach edukacyjnych” jest inny, ale ani lepszy, ani gorszy. Nie jest też w żaden sposób uprzywilejowany – powinniśmy wymagać od niego tak samo, jak od pozostałych dzieci. Tak samo, jak inni, nie ma prawa do agresji, bałaganu, przeszkadzania na lekcjach. Ma te same prawa i te same obowiązki. Tak samo ma wykonywać zadania – na swoją miarę – i dbać o swój rozwój.

Na zakończenie chciałabym zacytować zdanie z rozmowy, którą przeprowadziłam wiosną 2011 roku z Bartkiem Tarnowskim (matura 2010, absolwent gimnazjum nr 20 na Raszyńskiej i liceum „Bednarska”, wówczas student pierwszego roku ISNSu, instruktor w Fundacji Aktywnej Rehabilitacji). W karierze szkolnej był wicepremierem rządu szkolnego (gimnazjum) i marszałkiem sejmu (liceum). Bartek jest osobą niepełnosprawną, urodził się z rozszczepionym kręgosłupem (rozmowa została opublikowana w czasopiśmie „Sedno. Magazyn Dyrektora Szkoły”):

W pracy pedagoga, nie tylko w pracy z niepełnosprawnymi, indywidualne podchodzenie do człowieka jest czymś podstawowym i najważniejszym. A w wypadku osoby z jakimkolwiek problemami, czy jeżeli chodzi o niepełnosprawność ruchową, intelektualną czy psychiczną, czy jakieś problemy wychowawcze, to każda z tych osób wymaga indywidualnego podejścia. Z kolei grupa potrzebuje informacji, które pozwolą jej zrozumieć i zaakceptować sytuację innego człowieka. Każdy z nas ma prawo do niewiedzy – ale ma też prawo do informacji. Ważna jest obustronne uczenie się; nauczyciel powinien być przygotowany i przygotować uczniów. Do rozmów trzeba wracać. Rozmawiać, myśleć, dowiadywać się, samemu mieć jak najbardziej otwarty umysł. Z mojej perspektywy nie ma lepszej metody; nie ma czegoś co zastąpi myślenie. Jeśli jest jeden klucz, to kluczem jest rozmowa i myślenie.

I może to jest nasza „tajemnica” – w gruncie rzeczy traktujemy te dzieci tak samo, jak pozostałe. Stąd ten nieco przewrotny tytuł „integracja bez integracji”.

## FUNKCJONOWANIE DZIECI Z AUTYZMEM W WARUNKACH SZKOŁY OGÓLNODESTĘPNEJ, CZYLI INTEGRACJA W SZKOLE NIEINTEGRACYJNEJ

**Streszczenie:** Niniejszy artykuł to trzy studia indywidualnych przypadków, na podstawie których zostały przedstawione, na przestrzeni kilku lat, doświadczenia i obserwacje funkcjonowania uczniów ze zdiagnozowanym zespołem Aspergera, w ogólnodostępnym, niepublicznym gimnazjum w Warszawie.

Każda z tych historii jest historią konkretnej osoby, niepowtarzalnej indywidualności. Do każdej z nich trzeba było „dopasować nieco inny klucz”. W każdej z różnych historii konkretnych uczniów można zobaczyć kamienie milowe, punkty przełomowe, sukcesy i trudności. Każde z tych dzieci, które przyszły z orzeczeniami brzmiącymi bardzo podobnie, jest zupełnie inne. Przyglądając się konkretnym osobom, można odpowiedzieć na pytanie, kiedy w ogólnodostępnej szkole uczniowie ci czują się bezpiecznie, odnajdują szansę na rozwój swoich zdolności i zainteresowań. Na podstawie tych trzech historii pokazano, jak można budować otwartą społeczność, w której potrafią się odnaleźć dzieci z zespołem Aspergera obok uczniów wybitnie zdolnych i całkiem przeciętnych.

**Słowa kluczowe:** zespół Aspergera, autyzm, kamienie milowe, integracja bez integracji

## THE FUNCTIONING OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS AT A NON-PUBLIC SCHOOL OR INCLUSION IN A NON-INCLUSIVE SCHOOL

**Summary:** The article comprises three case studies which, over a few years, have been the source of experiences and observations involving pupils diagnosed with Asperger's syndrome attending a non-public grammar school in Warsaw.

Each study presents the story of an actual person and a unique personality. Each story required a different clue. In the case of each of the three pupils one can find milestones, breakthroughs, successes and difficulties. Each of the children, who all arrived with a similar medical certificate, is very different from the others. Observing them enables one to assess when they feel safe and comfortable at school, in what conditions they discover opportunity to develop their skills and interests. Those three stories illustrate how to build an open community, a community in which children with Asperger's can feel comfortable alongside both their exceptionally gifted and completely average peers.

**Keywords:** autism spectrum, Asperger's syndrome, milestones, inclusion without inclusion