

## Ocena realizacji zajęć z wychowania fizycznego w klasie autystycznej

### Assessment of the performance of physical education classes by autistic children

Adrianna B. Matuszczak

Wyższa Szkoła Kultury Fizycznej i Turystyki, Pruszków

#### Streszczenie

*Cel pracy:* Próba oceny, czy 4. klasa autystyczna szkoły podstawowej spełnia główne cele procesu wychowania fizycznego.

*Materiał i metody:* Przeprowadzono 12-miesięczną obserwację uczestniczącą niejawną na czworgu dzieciach w wieku 11 – 14 lat z 4. klasy autystycznej. Imiona dzieci w artykule zostały zmienione.

*Wyniki:* Badani uczniowie autystyczni nie byli w stanie spełnić wymogów podstawy programowej.

*Wnioski:* Podstawa programowa dla uczniów klasy 4. autystycznej szkoły podstawowej powinna być obniżona. W przypadku dzieci z całościowymi zaburzeniami rozwojowymi, które przejawiają wiele zachowań trudnych, uniemożliwiających prawidłowe funkcjonowanie społecznie, a będących w normie intelektualnej i z upośledzeniem lekkim, podstawa ta winna być zmieniona.

**Słowa kluczowe:** autyzm, wychowanie fizyczne, relacje społeczne

#### Summary

*Study aim:* To find out whether the 4<sup>th</sup> grade schoolchildren of grammar school attain the principal objectives of physical education.

*Material and methods:* A blind participant observation lasting 12 months was conducted on 4 children aged 11 – 14 years, attending 4<sup>th</sup> autistic grade. The names of children in the article had been altered.

*Results:* The studied autistic schoolchildren were unable to meet the required physical education curriculum.

*Conclusions:* The requirements contained in the physical education curriculum for the 4<sup>th</sup> autistic grade of grammar school ought to be reduced, and in case of dysontogenic children who exhibit disturbed behaviours but otherwise mentally normal or with minor deviations, the curriculum ought to be redesigned.

**Key words:** Autism; Physical education; Social relationships

#### Wprowadzenie

Na przestrzeni ostatnich czterdziestu lat liczba dzieci zdiagnozowanych jako autystyczne wzrosła dziesięciokrotnie; zaczyna się nawet mówić o „epidemii autyzmu”. Wśród chłopców autyzm występuje czterokrotnie częściej niż u dziewcząt [7]. Pomimo rozwoju medycyny i nauki w dalszym ciągu nie znamy jednoznacznych przyczyn powstawania całościowych zaburzeń dziecięcych w tym autyzmu, który bardzo często współistnieje z upośledzeniami i sprzężeniami np. niedowidzeniem czy niedosłyszeniem. Celem wychowania fizycznego jest przygotowanie młodego człowieka, wykształcenia nawyku, jakim jest stałe troszczenie się o własne ciało poprzez wybór dowolnej aktywności ruchowej w kulturze fizycznej [4]. Celem kształcenia i wychowania w zakresie wychowania fizycznego w szkole jest realizacja podstawowych założeń programowych.

Wychowanie fizyczne skupia się na kształtowaniu postaw prozdrowotnych i prosomatycznych, czyli całościowej dbałości o zdrowie, umiejętności przewidywania swojego postępowania, racjonalnego doboru aktywności fizycznej w myśl słów „mierz siły na zamiary”, czyli świadomego podejścia do własnego

ciała i możliwości. W perspektywie czasu jest to zapobieganie wielu chorobom i problemom związanym ze starością. Kolejną istotną postawą, którą kształtuje wychowanie fizyczne, jest postawa prospołeczna, która bezpośrednio odpowiada za uspołecznienie i integrację społeczną. Trudno sobie wyobrazić lekcję wf bez np. gier i zabaw ruchowych, które najczęściej są preferowane w pierwszych etapach edukacji. Dzięki nim w późniejszym etapie można rozpocząć pracę nad bardziej złożonymi elementami np. grą drużynową. W przypadku zabaw ruchowych może wystąpić współzawodnictwo, natomiast w grach mamy do czynienia z rywalizacją. Gry i zabawy wykorzystywane w czasie lekcji wf uczą dzieci współpracy, co niejednokrotnie może wiązać się z umiejętnością poświęcenia własnych ambicji na rzecz drużyny, przestrzegania zasad „czystej gry” (*fair play*), uczciwości, poszanowania przeciwnika, a umiejętności przeżywania porażki, która powinna skłonić do dalszej pracy. To tylko niektóre z elementów kształtujących osobowość młodego człowieka w procesie rekreacji ruchowej; mają one największy wpływ na kształtowanie postaw prospołecznych (podejścia do życia, do innych osób, przekonań i wartości). Człowiek jest istotą wartościującą, wrażliwą na wyższe wartości, takie jak prawda, dobro, życzliwość, miłość. Wychowanie fizyczne doskonale kształtuje u młodego pokolenia te właśnie wartości i moralne postawy w stosunku do siebie i do drugiej osoby [4].

#### *Wychowanie fizyczne dziecka z autyzmem*

Sprawa komplikuje się wówczas, gdy proces wychowania fizycznego dotyczy uczniów autystycznych. Obowiązuje ich podstawa programowa taka jak dla „wszystkich”, jeżeli dziecko jest w normie intelektualnej lub jest upośledzone w stopniu lekkim (+ ew. sprzężenia). Próg, który obniża wymagania względem podstawy programowej, to upośledzenie w stopniu umiarkowanym [5]. Z punktu widzenia szeroko pojętego procesu wychowania fizycznego, sportu i rehabilitacji, badanie sprawności fizycznej człowieka i jej analiza stanowią ważną podstawę dalszych działań. Jednym z elementów sprawności fizycznej jest sprawność motoryczna wyrażona siłą, szybkością, wytrzymałością i koordynacją ruchową, które nazywa się zdolnościami lub cechami motorycznymi [6]. Zdolności motoryczne, które podlegają diagnozie, u dzieci z autyzmem zawsze będą w jakimś stopniu zaburzone. Patrząc na specyfikę całościowych zaburzeń rozwojowych, jakie występują w autyzmie, możemy wnioskować, iż założenia procesu wychowania fizycznego nie spełniają głównych założeń lekcji wychowania fizycznego – kształtowania postaw prozdrowotnych, prośomatycznych i prospołecznych.

Praca z uczniem autystycznym jest bliższa rewalidacji. Zgodnie z intencją V.Sherborne (zob. [1]), program wychowania fizycznego powinien zawierać ćwiczenia rozwijające dynamikę poruszania się, ćwiczenia na przyrządach, pływanie, ćwiczenia na świeżym powietrzu, gry, rytmikę i taniec. Program ruchu musi obejmować ćwiczenia, które pozwolą dziecku poznać własne ciało [1]. Należy przez to rozumieć umiejętność przewidzenia reakcji ciała na bodziec zewnętrzny, w tym przypadku na daną aktywność fizyczną. Rozpoczęcie dowolnego ćwiczenia czy zabawy z uczniem autystycznym będzie polegało na dotarciu przez nauczyciela do świata dziecka i próbie jego zrozumienia. Kiedy pojawi się kontakt z dzieckiem i ono samo zacznie podejmować inicjatywę w interakcjach, wówczas zachęcanie dziecka do aktywności stanie się łatwiejsze i będzie punktem wyjścia do dalszych działań. Próba nawiązania kontaktu z dzieckiem autystycznym może zająć wiele tygodni, ale bywa i tak, że ten kontakt się nie pojawia.

#### *Autyzm i jego wpływ na relacje społeczne*

Największą trudność osobom z autyzmem sprawia kontakt z drugim człowiekiem. Poczynając od inicjowania interakcji, podtrzymywania jej aż po zakończenie, zgodnie z przyjętymi normami kulturowymi. Nie jest to jednak równoznaczne z całkowitym brakiem kontaktów społecznych. Kompetencje społeczne u poszczególnych osób są wielopłaszczyznowe. Dzieci autystyczne żyją najczęściej w izolacji od swoich kolegów i koleżanek, ale mimo to wiele z nich wykazuje chęć nawiązania spontanicznego kontaktu.

Dzieci rozwijające się prawidłowo już w pierwszym etapie życia wykazują zainteresowanie bodźcami społecznymi oraz same je nadają w sposób zrozumiały dla innych. Dziecko od samego momentu pojawienia się na świecie dąży do zaspokojenia naturalnej potrzeby bycia z innymi. Zachowania społeczne rozwijają się poprzez naśladownictwo już w pierwszych tygodniach życia. Rozwój społeczny kształtuje się w wyniku doświadczeń nabywanych przez jednostkę [2]. Sytuacja dzieci autystycznych wygląda inaczej. Nie nabywają one nowych doświadczeń poprzez kontakt z ludźmi, toteż zakres ich umiejętności społecznych jest niższy aniżeli wiek rozwojowy i możliwości intelektualne [2]. Najczęściej nie są one świadome tego, co się dzieje z innymi ludźmi. Nie dzielą się „swoim światem”, nie mówią o swoich potrzebach, zainteresowaniach a nawet o tym, że coś je boli, albo że jest im po prostu źle i potrzebują pocieszenia. Bardzo rzadko nawiązują kontakt wzrokowy, który w głównej mierze jest odpowiedzialny za prawidłowo zachowane interakcje społeczne. Jeżeli już to robią, to ich uwagę przyciągają bodźce pozbawione społecznego znaczenia (np. włos poruszający się dzięki ruchowi powietrza, pojedyncze słowo wypowiedzianego zdania bądź jego fragment, powieka opadająca podczas mrugnięcia) [3]. Większość dzieci autystycznych sprawia wrażenie, jakby obecność innych osób była im całkowicie obojętna. Tylko niektóre dzieci rozpoczynają interakcję lub odpowiadają na jej zainicjowanie, rzadko jednak przy tym nawiązują kontakt wzrokowy i nie potrafią przeplatać swojej aktywności z aktywnością partnera, co w wychowaniu fizycznym zwłaszcza na drugim etapie edukacyjnym ma nadrzędne znaczenie. Są również dzieci, które nie zachowują należytego dystansu. Wobec każdej nowo napotkanej osoby zachowują się tak, jak w stosunku do osób dobrze im znanych (np. nachalnie i ostentacyjnie dotykają ludzi oraz traktują ich jak przedmioty), nie nawiązując przy tym głębszego kontaktu. Problemy dotyczą zdolności odczytywania kontaktu wzrokowego – wyrażania spojrzeniem własnych odczuć. Stymulacja płynąca ze spojrzenia drugiej osoby może być dla autysty na tyle silna, że w efekcie jest dla niego kompletnie niezrozumiała. Autystycy mają bowiem trudności z odczytywaniem znaczenia kierunku patrzenia oraz wyrazu oczu [3], nie potrafią wykorzystać kierunku patrzenia, jako swoistego drogowskazu w interpretowaniu czy analizie czyjegoś zachowania. Jeżeli dziecko autystyczne nie rozumie mowy niewerbalnej w grupie rówieśniczej lub ma problem z odczytaniem intencji werbalnych nauczyciela, to prowadzenie zajęć grupowych, w których priorytetem jest kształtowanie postaw prospołecznych, jest znacznie utrudnione lub nawet niemożliwe.

#### *Prawne aspekty tworzenia klas autystycznych*

Zgodnie z Konstytucją Rzeczypospolitej Polskiej Art. 70 pkt. 1 „Każdy ma prawo do nauki” [12], nauka jest obowiązkowa do ukończenia 18 roku życia, a sposób wykonywania tego obowiązku określa Ustawa o Systemie Oświaty, a także wewnętrzne statuty i rozporządzenia szkół dotyczące procesu edukowania uczniów, w tym uczniów z autyzmem.

Każdemu dziecku z diagnozą lekarską dotyczącą zaburzeń rozwojowych takich jak np. autyzm, Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna wydaje stosowne orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego, na podstawie którego realizuje się dostosowany do możliwości indywidualnych program w przedszkolu, a następnie w szkole. Orzeczenie wydane przez Poradnię zawiera informację o formach kształcenia specjalnego odpowiedniego dla konkretnego rodzaju niepełnosprawności, w tym stopnia upośledzenia [13]. Dostosowanie to następuje na podstawie opracowanego dla ucznia indywidualnego programu edukacyjno-terapeutycznego, które tworzone przez nauczycieli wspólnie z terapeutami i rodzicami ucznia z autyzmem musi zawierać zalecenia określone w orzeczeniu przez Poradnię. Ponadto uczniowi z autyzmem organizuje się edukację, a więc wychowanie i kształcenie w szkole, w taki sposób, aby umożliwić mu naukę w dostępnym dla niego zakresie. Otacza się go także opieką i pomocą w taki sposób, by umożliwić rewalidację i usprawnienie zaburzonych funkcji [14].

Dzieci z autyzmem mogą uczęszczać do różnych typów szkół publicznych i niepublicznych. Każda szkoła ma swoją specyfikę: określoną organizację nauczania, strukturę opieki (światlice, internaty, dowóz uczniów do szkoły, bazę żywieniową), liczebność oddziałów oraz zapewnia właściwe zaplecze nauczycielskie i terapeutyczne. Uczeń z autyzmem może zatem uczęszczać do klasy/oddziału zgodnego z indywidualnymi potrzebami. Obowiązek szkolny może realizować w szkole ogólnodostępnej, w szkole integracyjnej lub z oddziałami integracyjnymi, a także w szkole specjalnej, jeżeli Poradnia Psychologiczno-Pedagogiczna zaleci takie postępowanie [15].

Szkoły specjalne niejednokrotnie proponują uczniom z autyzmem ciągłość kształcenia w Specjalnych Ośrodkach Szkolno-Wychowawczych. Promując takie rozwiązanie zachęcają uczniów i ich rodziców do korzystania z bogatej oferty edukacyjno-terapeutycznej w tego typu placówkach. Niezależnie jednak od rodzaju szkoły – ogólnodostępnej, integracyjnej czy specjalnej, istnieje możliwość organizowania oddziałów dla uczniów z autyzmem o małej liczebności. Klasa taka liczy od 2 do 4 uczniów, przy czym w szkołach specjalnych taka liczebność klas jest warunkowana oddzielnym Rozporządzeniem Ministerialnym [16].

### *Psychospołeczne aspekty tworzenia klas autystycznych*

W szkołach specjalnych kładzie się duży nacisk na zindywidualizowany proces kształcenia. Każdy uczeń z autyzmem uczony jest indywidualnie, pozostając w małym zespole klasowym. Każda klasa/oddział ma do dyspozycji dodatkową pomoc, tj. osobę dorosłą, która wspomaga proces edukacyjno-wychowawczy oraz indywidualizuje działania wobec uczniów zgodnie z zaleceniami nauczyciela prowadzącego. Każdy uczeń z autyzmem funkcjonuje indywidualnie, uczniowie nie mają właściwych relacji społecznych często nie rozumieją interakcji społecznych, nie rozumieją norm i zasad panujących w grupie, nie potrafią się do nich dostosować. Często też ich nieharmonijnemu rozwojowi towarzyszą najróżniejsze fiksacje i stereotypy, a zaburzenia w centralnym układzie nerwowym nie pozwalają na właściwe odbieranie i przetwarzanie bodźców.

Lekcja wychowania fizycznego w dużej mierze bazuje na pracy z grupą i w grupie. Wobec klasy z uczniami z autyzmem takie zajęcia są trudne do realizacji, a można przypuszczać, że zajęcia w grupie w najlepszy sposób wpływają na wykształcenie postaw procesu wychowania fizycznego takich, jak postawy prozdrowotne, prosomatyczne i prospołeczne w odniesieniu do dzieci i późniejszego dorosłego życia, jako jedno z głównych, holistycznych założeń wychowania fizycznego. Celem pracy była zatem próba odpowiedzi na pytanie, czy badana klasa autystyczna szkoły podstawowej spełnia główne założenia procesu wychowania fizycznego.

## **Materiał i metody**

### *Badane osoby*

Przeprowadzono obserwacje na wszystkich uczniach ( $n = 4$ ) czwartej klasy autystycznej szkoły podstawowej mieszczącej się przy Specjalnym Ośrodku Szkolno-Wychowawczym w Warszawie, w którym uczą się dzieci z niepełnosprawnością intelektualną – upośledzeniami w stopniu lekkim i umiarkowanym, jeden uczeń z upośledzeniem znacznym, dzieci z zespołem Aspergera, autyzmem, alkoholowym zespołem płodowym (FAS), porażeniem mózgowym oraz sprzężeniami. Wiek badanych dzieci wynosił 11 – 14 lat; imiona dzieci zostały zmienione.

### *Metody badań*

Badania przeprowadzono metodą obserwacji uczestniczącej, a ponadto analizowano dokumentację (indywidualne programy edukacyjno-terapeutyczne, opinie psychologiczno-pedagogiczne itp.). Badająca była osobą znaną uczniom, nie miała zatem problemu z obserwowaniem dzieci. Obserwacje prowadzono

przez 12 miesięcy, badająca spędzała z dziećmi co najmniej 4 godziny tygodniowo podczas lekcji wychowania fizycznego. Badająca przez trzy miesiące starała się zdobyć zaufanie dzieci przez wspólne zabawy, pomoc w nauce i przebywaniu w jednym pomieszczeniu. Gdy dzieci zaczęły reagować w sposób naturalny, tzn. potraktowały badającą jako stały element ich życia, rozpoczęła się obserwacja niejawną.

Analizę wyników badań odniesiono do autorskiego programu nauczania Romanowskiej [4] opartej na aksjologicznej teorii wychowania fizycznego. Cele kształcenia i wychowania zostały dostosowane do ogólnych wymagań określonych w podstawie programowej dla II. etapu edukacyjnego. Program nauczania Romanowskiej skłania nauczyciela wychowania fizycznego do uszeregowania wartości pozytywnych przed i ponad zachowaniami negatywnymi oraz wiąże się z wyeksponowaniem potrzeby wprowadzenia ucznia w świat pozytywnych wartości. Powyższy program uwzględnia możliwości indywidualizacji pracy z uczniem w zależności od potrzeb i możliwości uczniów oraz warunków, w jakich program będzie realizowany [17]. Obserwowani uczniowie klasy autystycznej SOSW mieli problemy z odczuciami pozytywnymi – ich świat jest bardzo dynamiczny, często dociera do nich zbyt duża ilość bodźców z zewnątrz z tego powodu są podenerwowani, sfrustrowani i zmęczeni, co wzbudza negatywne emocje, a to z kolei może wzmacniać trwanie w niewłaściwych osądach/wartościach. Program Romanowskiej wyróżnia 7 obszarów zawierających bardziej szczegółowe wymagania programowe, każde oceniane w następującej skali: 0 – nie spełnia wymagania programowego, 1 – częściowo spełnia wymaganie programowe, 2 – spełnia wymaganie programowe.

## Wyniki i omówienie

Charakterystykę poszczególnych uczniów przedstawiono poniżej, a ich oceny wyrażone jako sumy punktów uzyskanych w 7 obszarach wymogów programowych, a także średnie oceny poszczególnych obszarów wymogów, zawarte są w tabeli 1.

### *Krzysz*

Wiek 14 lat, autyzm atypowy. Rozwój intelektualny na poziomie niższym niż przeciętny. Rozwój poszczególnych funkcji poznawczych jest dysharmonijny. Mocną stroną chłopca jest myślenie przyczynowo-skutkowe oraz prawidłowy rozwój funkcji wzrokowo-przestrzennych. Zasób wiadomości ogólnych niski, wolne tempo uczenia się ruchowego. Prawidłowo rozumie i interpretuje proste sytuacje społeczne. W sferze komunikacyjnej chłopiec funkcjonuje dobrze, chętnie inicjuje rozmowę, odpowiada na pytania i sam ich wiele zadaje. Chłopiec często próbuje zwrócić na siebie uwagę nauczyciela. Interesuje się przyrodą, opowiadaniem i bajkami oraz elementami niektórych sportów: badminton, ping-pong, piłka ręczna (wykazując predyspozycje rzutne i chwytne). Wymaga dużej motywacji do podjęcia zadań związanych z rzeczami, których nie lubi, nie rozumie. Chłopiec widzi własne błędy popełniane w toku uczenia się, często się nimi irytuje, płacze, złości się. Czasami wymaga przekierowania uwagi na inne tematy niezwiązane z lekcją i motywacji do ponownego podjęcia zadania. Nie radzi sobie z frustracją, często zdarza mu się złościć, płakać, potrafi uderzyć dzieci lub odreagować na przedmiotach. W sferze emocjonalnej chłopiec jest pogodny i otwarty na kontakt z innymi, lecz na własnych zasadach. Potrafi odróżnić zachowania akceptowane od nieakceptowanych społecznie, jednak nie zawsze ma to odzwierciedlenie w rzeczywistości. Chłopiec ma niedowagę, duże wady postawy (lordoza, przykurcze mięśni) oraz krótkowzroczność. Najlepiej radzi sobie w sferze wartości osobowych, stara się współpracować w zespole, jest przygotowany do lekcji, ma świadomości własnego ciała oraz zna jego budowę i ograniczenia, posiadał umiejętności ruchowe i rekreacyjne. Chłopiec zdecydowanie nie poradził sobie ze świadomością własnych możliwości, nie dostrzegał konieczności dbania o ciało i umysł oraz wykorzystania predyspozycji fizycznych do zaradności w życiu społecznym (zob. tab. 1).

*Kuba*

Wiek 13 lat, autyzm dziecięcy oraz moczenie nocne pierwotne. Inteligencja chłopca na poziomie przeciętnym. Dobrze pracuje na materiale konkretnym, ale atematycznym. Ma problem z uogólnieniem reguł działania i myślenia przez analogie, bardzo często ucieka w świat własnych fantazji. Bardzo często nie nawiązuje kontaktu wzrokowego. Prawidłowo nawiązuje kontakt zadaniowy, reaguje na polecenia oraz współpracuje na miarę swoich możliwości. Wykazuje ponadprzeciętne zdolności plastyczne oraz zainteresowanie zjawiskami atmosferycznymi. Pracuje w wolnym tempie, potrafi skupić uwagę na zadaniu przez krótki czas. Ma niską odporność na frustracje, nie radzi sobie z porażką. Preferuje kontakt na własnych zasadach. Jest niedojrzały emocjonalnie. Zakres podejmowanych przez niego aktywności w dużej mierze zależy od jego aktualnego stanu psychofizycznego, poziomu motywacji oraz zainteresowania tematyką zajęć. Zdarzają się sytuacje, kiedy odmawia współpracy, nie wykonuje zadań oraz przejawia upór i bunt. W obliczu trudności reaguje złością, płaczem, krzykiem, agresją fizyczną skierowaną na rówieśników i nauczycieli, agresją słowną oraz negatywizmem. Jego zachowanie jest w wielu przypadkach nieprzewidywalne i nieadekwatne do okoliczności. Chłopiec ma trudności w rozumieniu zasad, norm i zwyczajów społecznych oraz poprawną interpretacją sytuacji, w której się znajduje. Zdarza się, że odczuwa nasilony lęk, który nie ma rzeczywistej przyczyny. Ma poważne problemy z odżywianiem, jest bardzo wybredny, preferuje smaki dobrze mu znane, jak słony i słodki, nie lubi warzyw. Chłopiec jest po treningach żywienia polegających na przechodzeniu z żywności płynnej na stałą. Ma nadwagę i krótkowzroczność oraz ustaloną lewostronność.

Chłopiec najlepiej radzi sobie w sferze świadomości własnego ciała i swoich ograniczeń. W sferze wartości moralnych i etycznych oraz w sferze wartości osobowych próbuje przestrzegać ogólnych norm i zasad, stara się również współpracować z zespołem. Zdecydowanie nie radzi sobie w sferze wartości kształtujących odpowiedzialność za zdrowie i postawę ciała oraz w sferze świadomości własnych możliwości, nie dostrzega konieczności dbania o ciało i umysł, nie ma także umiejętności wykorzystywania predyspozycji fizycznych w życiu społecznym (zob. tab. 1).

Kuba, podobnie jak Krzys, wymagają bardzo silnych motywacji na każdym etapie lekcji wychowawczego, szybko się zniechęcają, ciężko im było wykonać większość ćwiczeń ze względu na współistniejące wady postawy, przykurcze, braki odpowiedniego napięcia mięśniowego, problemy z koordynacją psychoruchową oraz krótkowzrocznością. Zniechęcanie się do wykonywanych ćwiczeń wywoływało eskalację zachowań trudnych, które wymagały interwencji nauczyciela, co z kolei rozbijało cały tok lekcji.

*Maciek*

Wiek 12 lat, autyzm dziecięcy. Chłopiec wykazuje nieharmonijny rozwój poznawczy. Osiągnął on intelektualną normę wiekową z wyjątkiem umiejętności myślenia porównawczego. Mocną stroną ucznia jest wyobraźnia i orientacja oraz wizualizacja przestrzenna. Myślenie indukcyjne, przyczynowo-skutkowe na materiale obrazkowym oraz spostrzegawczość wzrokowa na poziomie przeciętnym. Tempo uczenia się wzrokowo-ruchowego oraz bezpośrednia pamięć słuchowa poniżej przeciętnej. Ma duże problemy ze zrozumieniem poleceń słownych. Nie reaguje na polecenia nauczyciela skierowane zarówno do niego, jak i do całej klasy. Podczas lekcji uczeń jest mało aktywny. Kontakt wzrokowy słaby. Motywacja do pracy bardzo niska, koncentracja uwagi słaba, łatwo rozprasza się pod wpływem bodźców zewnętrznych. Wymaga wsparcia osoby dorosłej, częstego przywoływania uwagi, motywowania do pracy. U chłopca pojawiają się echolalie, stereotypie (wkładanie palców do ust, ocieranie się rzeczy, dotykanie osoby siedzącej obok). Maciek rozumie i mówi, ale jego język cechuje sztywność, stosuje równoważniki zdań lub zwroty schematyczne, nie buduje narracji.

Nie akceptuje zasad współżycia w grupie. Ma trudności w nawiązywaniu kontaktów z rówieśnikami, ale podporządkowuje się decyzjom pojętym przez grupę unikając współdziałania; z reguły biernie się przygląda, czasami aktywizuje się do działania po wcześniejszej motywacji. Nie potrafi samodzielnie funkcjonować w środowisku szkolnym. Na lekcjach bardzo często odtwarza w pamięci sceny zaobserwowane w grach komputerowych czy telewizji, manipuluje przedmiotami. Chłopiec w momencie frustracji bywa autoagresywny (gryzie, szarpie zębami dłoń do krwi, ściska krocze, pluje, rzuca się na podłogę). Występują dysfunkcje w zakresie integracji sensorycznej. Obniżone napięcie mięśniowe, słaba koncentracja, trudności wykonywania zadań dotyczących równowagi dynamicznej i statycznej. Odruch toniczny szyjny asymetryczny (ATOS) niezintegrowany, niskie wyniki w zakresie separacji ruchu, słabo zaznaczone reakcje obronne. Zła tolerancja niektórych typów wrażeń zmysłowych (słuchowe, węchowe). Nie przestrzega zasad prawidłowego odżywiania się, ma znaczącą nadwagę i wykazuje dużą niechęć do aktywności fizycznej. Bardzo często nawet zwykły spacer wywołuje u niego stereotypowe zachowania i autoagresję wynikającą z oporu.

Chłopiec najlepiej radzi sobie w sferze świadomości własnego ciała – poznał jego budowę i ograniczenia, oraz w sferze wartości osobowych; przygotowuje się do lekcji i stara się współpracować z zespołem, jednak tylko na własnych zasadach. Nie radzi sobie z umiejętnościami ruchowymi, nie wykazuje zainteresowania ćwiczeniami, nie bierze odpowiedzialności za własne zdrowie i postawę ciała, nie dostrzega potrzeby aktywności fizycznej i dbania o sprawność umysłu; nie podejmuje jakiegokolwiek aktywności fizycznej (zob. tab. 1).

Wymogi podstawy programowej spełnił zaledwie w 21%; lekcje wf spędzał najczęściej na ławce, próby motywacji zawsze kończyły się krzykiem, pluciem i autoagresją. Przez jego postawę i brak współpracy ze środowiskiem rodzinnym dziecka pozostali uczniowie tracili na tym, nie mogąc np. wyjść na spacer, na plac zabaw, czy wziąć udziału w wyjeździe na kręgle. Mimo, że intelektualnie mieści się w normie, wykazuje cechy dużych zaburzeń. Mimo świadomości warunków, które powinien spełnić w celu zachowania sprawności fizycznej i umysłowej, nie podejmował prób w tym kierunku; w momencie wejścia w okres pokwitania jego trudne zachowania nasiliły się, znacznie przytył (spożywał pokarmy wysoko przetworzone), zwykły spacer czy nawet przejście z samochodu do szkoły było związane z buntem. Chłopiec wykazywał bardzo dużą niechęć do jakiegokolwiek aktywności.

### *Ola*

Wiek 11 lat, autyzm atypowy. Rozwój umysłowy nieharmonijny. Dziewczynka ma problemy z komunikacją werbalną, często posługuje się gestem w celu wytłumaczenia swoich intencji. Niedosłuch i wada wymowy utrudnia jej znacznie kontakty społeczne i prowadzenie rozmowy. Ma niski zasób wiadomości ogólnych. Prawidłowe myślenie logiczne, przyczynowo-skutkowe. Prawidłowe rozumienie sytuacji społecznych, zdolność tworzenia całości przez wykrywanie związków pomiędzy elementami. Zaburzenia komunikacji i sfery emocjonalno-społecznej. W znacznym stopniu wykorzystuje kontakt wzrokowy, mimikę i gesty do interakcji z innymi. Dobrze reaguje na wzmocnienia pozytywne, koncentracja uwagi prawidłowa. Dziewczynka posługuje się zdaniami prostymi. W wypowiedziach spontanicznych chętnie prowadzi dialog, zniechęca się, kiedy nie jest rozumiana. Interesuje się przyrodą i matematyką. Prace plastyczno-techniczne wykonuje pomysłowo. Poprawnie wykonuje ćwiczenia fizyczne, chętnie przestrzega zasad „czystej gry”.

Charakteryzuje się labilnością emocjonalną. Zdarza się, że reaguje buntem i uporem na wydawane polecenia i uwagi nauczyciela, innym razem jest spokojna, opanowana i bez problemu angażuje się w zadania, które ma do wykonania. Aktywność i motywacja do pracy są dość zmienne. Jest wrażliwa na niepowodzenia, szybko się zniechęca, zdarza się, że nie kończy rozpoczętych zadań. Uczennica pogodna, potrafi adekwatnie analizować zaobserwowaną sytuację, zrozumieć żart czy ironię w głosie. Stara się

wywiązywać z obowiązków uczniowskich. Jest samodzielna, chętnie i spontanicznie pomaga rówieśnikom. W sytuacjach, których nie rozumie przez wadę słuchu i wymowy, reaguje krzykiem, słowotokiem, uporem, buntem, czasem ucieczką. Rozumie przydatność przestrzegania norm i zasad panujących w grupie. Stara się przestrzegać zasad prawidłowego żywienia, zwraca uwagę na zdrowe pokarmy. Dziewczynka ma nadwagę, co prawdopodobnie jest związane ze spowolnieniem wzrostu w znacznym stopniu.

Ola najlepiej poradziła sobie (100% w ogólnej punktacji) w czterech sferach wartości: umiejętności ruchowych i rekreacyjnych, odpowiedzialności za własne zdrowie i kształtowanie postaw ciała, dobrze poznała budowę i schemat własnego ciała oraz rozumiała jego ograniczenia i miała świadomości własnych możliwości – dostrzegała konieczność aktywności fizycznej i dbałości o sprawność umysłu (zob. tab. 1). Słabiej poradziła sobie w sferze wartości moralnych i etycznych, miała niskie poczucie własnej wartości oraz pomimo zrozumienia norm i zasad społecznych zdarzało się jej ich nie przestrzegać (np. uciekała).

Na tle klasy najlepiej spełniła wymagania podstawy programowej z wychowania fizycznego i pomimo problemów somatycznych zawsze starała się wykonać zadanie na miarę swoich możliwości. Zawsze wspierała nauczyciela, np. motywując chłopców do podjęcia aktywności. Należy nadmienić, iż nie zważając na konsekwencje swoich poczynań, pracowała z dorosłymi, których obdarzyła sympatią. Gdy jednak nauczyciel nie zaskarbił sobie jej sympatii, nie podejmowała aktywności, buntowała się i uciekała.

**Tabela 1.** Porównanie wyników analizy pod kątem wymagań programowych w odniesieniu do stref wartości w 4. klasie autystycznej

Strefa wartości	Maks. ocena (punkty)	Uzyskana ocena (punkty)					Średnia
		Krzyś	Kuba	Maciek	Ola		
Umiejętności ruchowe i rekreacyjne	4	3	2	0	4	56%	
Umiejętność wykorzystania predyspozycji fizycznych do zaradności w życiu społecznym	16	3	3	2	7	23%	
Odpowiedzialność za wartości zdrowotne	2	1	0	0	2	37%	
Wartości moralne i etyczne	8	4	4	1	5	44%	
Wartości osobowościowe	6	5	3	3	5	67%	
Świadomości własnego ciała	4	3	3	3	4	81%	
Świadomość własnych możliwości	2	0	0	0	2	25%	
Suma	42 100%	19 45%	15 36%	9 21%	29 69%		

## Podsumowanie i wnioski

Zdaniem Romanowskiej [4], wartości powinny być ukazywane w treściach nauczania, jak i w całym procesie wychowania fizycznego bezpośrednio, są bowiem składnikiem niezbędnym na każdej lekcji wf. W intencjonalnym procesie wychowania ku wartościom wypełnienie zajęć bogatą treścią aksjologiczną odpowiada przedstawionym założeniom przyswajania wartości przedmiotowych (w tym wartości prosomatycznych) i nadrzędnych – moralnych (uznanych również za wartości prospołeczne).

Obserwacja uczestnicząca w 4. klasie autystycznej była jedną z najskuteczniejszych metod, które można było zastosować ze względu na specyfikę całościowych zaburzeń rozwojowych. Dzieci autystyczne mają problem z elastycznością i zaakceptowaniem zmian, tak w związku z pomieszczeniem, jak i osobami (bardzo dużo czasu w terapii dzieci autystycznych poświęca się na strukturalizację miejsca i czasu).



Wprawdzie mała liczebność badanych nadała pracy charakter raczej kazuistyczny, niemniej jednak wyniki obserwacji mogą być pomocne w postulowanej zmianie podstawy programowej.

Największe trudności, jakie wykazywały badane dzieci, były związane ze świadomością własnych możliwości. Badani chłopcy kompletnie nie dostrzegali konieczności dbania o swoje ciało i umysł. Bardzo dużo czasu zajmowało nauczycielowi tłumaczenie, „co?” i „dlaczego?”, np. dzisiaj na zajęciach będziemy realizować taki, a nie inny temat. Chłopcy również nie próbowali wziąć odpowiedzialności za własne zdrowie i właściwą postawę ciała, bardzo często przenosili winy za własne niedomagania na rodziców, rodzeństwo, nauczycieli oraz rówieśników (zawsze jest ktoś czemuś winny, nigdy oni sami). Dzieci dobrze poznały schemat i budowę własnego ciała, posiadały wystarczający zasób wiedzy na temat ich własnych ograniczeń, co w połączeniu z niskim poczuciem własnej wartości czasami uniemożliwiało pracę na zajęciach. Dzieci uważały, że skoro nie mogą/nie potrafią czegoś wykonać, to nie ma sensu podejmowanie jakiegokolwiek próby; czasami nauczyciel poświęcał większą część zajęć na zmotywowanie ucznia do wykonania np. przysiadu, lub pokazania celowości działania. Umiejętność wykorzystania predyspozycji fizycznych w życiu codziennym była na niskim poziomie; można przypuszczać, że są to umiejętności, które człowiek nabywa wraz z doświadczeniem życiowym. Umiejętności ruchowe i rekreacyjne były wykonywane przez dzieci, z wyjątkiem Maćka, na miarę ich możliwości psychofizycznych.

W trakcie prowadzonych obserwacji starano się dostrzec te sfery wartości, z którymi dzieci radzą sobie najlepiej – ich zaangażowanie w wykonanie zadań oraz umiejętność odtworzenia w czasie nowo poznanego materiału edukacyjnego. Zajęcia były każdorazowo dostosowywane do stanu psychofizycznego dzieci, co niekiedy zaburzało cały proces dydaktyczny, np. przez ciągłe powracanie do treści, które zostały przez uczniów zapomniane.

W porównaniu z dziećmi uczęszczającymi do szkół masowych, badane dzieci mające całościowe zaburzenia rozwojowe potrzebowały dużo więcej czasu na przyswojenie nowych umiejętności, to z kolei wymagało od nauczyciela prowadzącego dużej kreatywności, elastyczności i cierpliwości (cele stawiane przez nauczyciela powinny być zrozumiałe i możliwe do zrealizowania przez dzieci).

Kolejnym problemem była liczebność klasy – 4 osoby. Ponieważ Maciek z reguły nie brał udziału w zajęciach, zostawały 3 osoby, co uniemożliwiało przeprowadzanie gier i zabaw zespołowych, a biorąc pod uwagę problemy Kuby (napady lęku, które objawiały się nagle), zwykły berek albo zabawy z piłką np. piłka „parzy” – nasilały objawy. Kuba nie wiedział, co to zabawa, że zostanie berkiem może być „fajne” – chłopiec potrafił w panice schować się pod materac czy pod szafkę i nie chciał wyjść. Tylko Ola i Krzysiek rozumieli zasady zabawy i czerpali z tego radość. Przy takim układzie uczniów w klasie nie było możliwości, aby wszystkie dzieci tworzyły grupę i uczestniczyły w zajęciach.

Z przedstawionych obserwacji wynika, że dobór do klasy 4. na drugim etapie edukacji winien być przeprowadzany w sposób bardziej szczegółowy, uwzględniający ogólne funkcjonowanie psychofizyczne i społeczne dzieci tak, aby jako grupa i jednostka mogły najlepiej wykorzystać swój potencjał. W klasie 4. autystycznej szkoły podstawowej w tygodniu pracy były realizowane 4 godziny lekcji wychowania fizycznego. Mała liczebność klasy jest konieczna w procesie edukacji ze względu na indywidualizację zajęć, ale można by wykorzystać jedną z tych godzin na włączenie Oli i Krzysia do zajęć z dziećmi upośledzonymi w stopniu lekkim (są to klasy 4., które mogą liczyć do 16 osób), a w przypadku Kuby i Maćka poświęcić godzinę na indywidualne zajęcia z rewalidacji i korektywy.

Podstawa programowa dla uczniów klasy 4. autystycznej szkoły podstawowej powinna być obniżana. W przypadku dzieci z całościowymi zaburzeniami rozwojowymi, które przejawiają wiele zachowań trudnych, uniemożliwiających prawidłowe funkcjonowanie społecznie, a będących w normie intelektualnej i z upośledzeniem lekkim, winna być zmieniona.

Realizacja założeń wychowania fizycznego wymaga zmiany w podstawie programowej, określenia w niej wytycznych dotyczących nauki tego przedmiotu, obcowania w grupie, przestrzegania norm i zasad

ogólnie przyjętych, nauki interakcji społecznych. Podstawa programowa powinna zawierać takie wytyczne, które wspomogą nauczyciela w prowadzeniu treningu umiejętności społecznych w odniesieniu do zajęć zespołowych na wychowaniu fizycznym. Dzieci z autyzmem w zależności od stopnia uspołecznienia powinny mieć zajęcia grupowe, jednak nie każde dziecko z autyzmem – zwłaszcza to, które nie ma podstawowych umiejętności społecznych – powinno realizować tego typu zajęcia [8]. Podstawa programowa dla takich dzieci powinna gwarantować możliwość skierowania ich na zajęcia kompensacyjne z wychowania fizycznego, np. na gimnastykę indywidualną [10,11]. Dopiero gdy te dzieci zdobędą podstawowe umiejętności społeczne i fizyczne, należy wdrażać je do zajęć grupowych [9]. Reasumując, podstawę programową należy zmienić, uwzględniając specyfikę autyzmu i dając możliwość elastycznego podejścia do zajęć w odniesieniu do ich zaburzeń.

### Piśmiennictwo

1. Brzeziński W. (1999) Wychowanie fizyczne specjalne Część II: Rewalidacja Dzieci i Młodzieży Upośledzonej Umysłowo. USS, Szczecin, s. 89.
2. Jaklewicz H. (1993) Autyzm wczesnodziecięcy: diagnoza, przebieg, leczenie. GWP, Gdańsk, s.43-44.
3. Pisula E. (2014) Autyzm: przyczyny, symptomy, terapia. Harmonia, Gdańsk.
4. Romanowska A. (2012) Wychowanie fizyczne bliższe wartościom – dla klas IV-VI szkoły podstawowej. Wyd. Korepetytor, Płock, s. 8, 25.
5. Skowroński W. (2007) Eurofit Specjalny. AWF, Warszawa, s. 4.
6. Rozporządzenie MEN z dnia 27.08.2012 . Dz.U. z 2012 r., poz. 977.
7. [www.polskiautyzm.pl/rozpowszechnienie-autyzmu](http://www.polskiautyzm.pl/rozpowszechnienie-autyzmu), 27.05.2016.
8. [www.livestrong.com/article/371015-physical-education-for-children-with-autism/](http://www.livestrong.com/article/371015-physical-education-for-children-with-autism/)
9. [www.iidc.indiana.edu/pages/Tips-to-Consider-When-Including-a-Student-with-ASD-in-Art-Music-or-Physical-Education](http://www.iidc.indiana.edu/pages/Tips-to-Consider-When-Including-a-Student-with-ASD-in-Art-Music-or-Physical-Education)
10. [www.youtube.com/watch?v=hMILrb848sU](http://www.youtube.com/watch?v=hMILrb848sU)
11. [www.youtube.com/watch?v=tPV09yQtOS8](http://www.youtube.com/watch?v=tPV09yQtOS8)
12. Dziennik Ustaw nr 78, poz. 483 (2001); nr 28, poz. 319 (2006); nr 200, poz. 1471 oraz nr 114, poz. 946 (2009).
13. Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991r. (Dz. U. z 2015 r. poz. 2156 oraz z 2016r. poz. 35, 64, 195 i 668) Art. 71b, pkt. 3
14. Ustawa o systemie oświaty z dn. 7 września 1991r. (Dz. U. z 2015 r. poz. 2156 oraz z 2016 r. poz. 35, 64, 195 i 668) Art. 71b, pkt. 1b, 2.
15. [www.autyzm.wroclaw.pl/media/system-edukacji.pdf](http://www.autyzm.wroclaw.pl/media/system-edukacji.pdf), 26.05.2016.
16. [www.dziennikustaw.gov.pl/du/2001/s/61/624](http://www.dziennikustaw.gov.pl/du/2001/s/61/624) Rozporządzenie MEN z dn. 21 maja 2001 r. w sprawie ramowych statutów publicznego przedszkola oraz publicznych szkół, 26.05.2016.
17. [www.sportowo-medyczna.pl/autorski-program-nauczania-dla-klas-szkoly-podstawowej-wychowanie-fizyczne-blizsze-wartosciom-p-5637.html](http://www.sportowo-medyczna.pl/autorski-program-nauczania-dla-klas-szkoly-podstawowej-wychowanie-fizyczne-blizsze-wartosciom-p-5637.html)

**Otrzymano:** 7.09.2016

**Przyjęto:** 15.11.2016

© Wyższa Szkoła Kultury Fizycznej i Turystyki im. Haliny Konopackiej, Pruszków

ISSN 2391-8640

**Adres autora:** [adrianna.matuszczak@wp.pl](mailto:adrianna.matuszczak@wp.pl)

Dane zawarte w niniejszym artykule pochodzą z pracy dyplomowej autorki wykonanej pod kierunkiem dr Justyny Kraszewskiej