

Lekcja języka polskiego

Celu lekcji nigdy nie należy utożsamiać z jej wynikiem, a treści planowane i zrealizowane rzadko bywają takie same.¹ To fakty, które należy z pokorą przyjąć pełniąc zawód nauczyciela, przede wszystkim nauczyciela dzieci ze spektrum autyzmu. Pracując z dziećmi i młodzieżą z zespołem Aspergera należy przede wszystkim wziąć pod uwagę emocjonalną gotowość ucznia do podjęcia nauki i efektywnego udziału w zajęciach, a lekcje prowadzić tak, aby uczeń, nawet w przypadku udzielania błędnych lub nie do końca trafnych odpowiedzi, nie miał poczucia porażki. To jeden ze sposobów zapobiegania momentom niechcianej w procesie edukacyjnym frustracji ucznia.

Lekcja, którą chciałam uczynić pretekstem do swoich rozważań, to lekcja ortografii, którą przeprowadziłam w klasie szóstej szkoły podstawowej dla dzieci ze spektrum autyzmu, gdzie klasa liczy cztery osoby. Klasa pracuje z podręcznikiem wydawnictwa Nowa Era pt. „Teraz polski!”, a temat lekcji brzmiał: „Jak się odnaleźć w ortograficznej dżungli?” i był zebraniem zasad ortograficznych, dotyczących pisowni wyrazów z *u*, *ó*, *rz*, *ż*, *ch* i *h*.

Zajęcia stanowiły przypomnienie zasad ortografii przed konkursem ortograficznym. Sposobem na zaaktywizowanie uczniów, który jednocześnie dawałby podstawy do wystawienia oceny, a dla uczniów byłby namacalnym dowodem docenienia ich udziału w zajęciach, były białe karteczki, które każdy z uczniów otrzymywał za udzielenie prawidłowej odpowiedzi. Ten system motywacyjny pomyślany był tak, abym po lekcji każdemu z uczniów mogła wystawić ocenę bardzo dobrą za aktywność, bowiem minimalna ilość karteczek jaką ustaliłam na początku zajęć, aby taką ocenę uczeń mógł uzyskać to jedynie pięć. Uczniowie zadowoleni i zmotywowani perspektywą otrzymania oceny bardzo dobrej i pewni jej już po pierwszych piętnastu minutach zajęć, tym chętniej odpowiadali i wyraźnie chcieli się wykazać, a zbieranie punktów w postaci karteczek stało się wyścigiem o to, aby być najlepszym. Tym sposobem wykorzystałam typową skłonność dzieci z zespołem Aspergera – potrzebę „bycia pierwszym”, która niesie ze sobą pewne niebezpieczeństwa, ale stale monitorując ilość zdobytych punktów przez każdego z uczniów, dbałam o to, aby każdy z nich miał możliwość wykazania się i poczucie, że sprawiedliwie udzielałam głosu. Gdy uczeń udzielał odpowiedzi, która nie była trafna i był poprawiany przez kolegę, niemalże natychmiast stwarzałam mu okazję do kolejnej odpowiedzi i poprawienia się. W przypadku słabszego ucznia z autyzmem,

¹ B. Chrzastowska, Opis lekcji, „Polonistyka”2003, nr 9, s. 556.

który jest także członkiem tej klasy i odstaje poziomem swej wiedzy i umiejętności od kolegów, aranżowałam sytuację, kiedy i on mógł się wykazać – pytania kierowane bezpośrednio do niego były łatwiejsze, ale dzięki temu i on podczas tej lekcji miał poczucie sukcesu i dobrze wykonanego zadania.

Lekcja rozpoczęła się krótkim ćwiczeniem na „dobry początek”, będącym przygrzywką i dającym przedsmak pracy na zajęciach, dzięki któremu uczniowie zorientowali się, które z zasad ortografii będą przedmiotem ćwiczeń.

Po wykonaniu tego ćwiczenia i zapisaniu go do zeszytów na tablicy wywiesiłam przygotowane przez siebie plansze z zasadami ortograficznymi. Każda z nich dotyczyła pisowni innej głoski. Plansze te przez całą lekcję wisiały w centralnym miejscu klasy jako wizualizacja zasad, do których uczniowie nieustannie się odwoływali, wykonując ćwiczenia. Ten element lekcji wydawał mi się szczególnie ważny, gdyż uczniowie ze spektrum autyzmu dużo lepiej przyswajają sobie wiedzę, która jest im przekazywana w formie jasnych, krótkich haseł popartych obrazem, niż w formie rozbudowanego przekazu ustnego. Wzięłam sobie do serca uwagi Tempel Gardin: *Osoby z autyzmem z trudem uczą się rzeczy, o których nie da się myśleć w kategorii obrazu.*² Dlatego też z regulek ortograficznych uczyniłam plakat – obraz – pomysł ten świetnie się sprawdził. Wykonując poszczególne ćwiczenia ortograficzne stale odwoływałam się do wywieszonych na tablicy zasad, także uczniów prosiłam o wskazanie tej, do której w danym momencie odnosił się wykonany przykład. Do tego momentu nasza praca podczas lekcji miała charakter zbiorowy.

Umiejętność praktycznego korzystania ze słowników ortograficznych, do których uczniowie tak rzadko zagląдают, miało sprawdzić następne ćwiczenie. Każdy z uczniów otrzymał inny wyraz z trudnością ortograficzną, który miał odnaleźć w słowniku. Ćwiczenie było wykonywane na czas – „kto pierwszy, ten lepszy”. Mając świadomość tego, że dzieci z zespołem Aspergera często nie potrafią przegrywać, uprzedziłam uczniów, iż ćwiczenie to traktujemy jak zabawę. Uczeń z autyzmem, odstający od klasy także pod względem tempa pracy, wykonywał to ćwiczenie z moją pomocą. Odnalezione wyrazy każdy samodzielnie zapisywał na tablicy.

Elementem, który miał wprowadzić do lekcji pracę o charakterze indywidualnym było samodzielne wypełnienie karty pracy, które polegało na uzupełnieniu luk w tekście.

² Temple Gardin, *Myślenie obrazami oraz inne relacje z mojego życia z autyzmem*, tłum. D. Lewandowska-Rodak, M. Klimek-Lewandowska, Warszawa 2006.

Początkowo chciałam by było to typowe dyktando, ale ono nie pozwoliłoby wykazać się słabszemu uczniowi, który ma trudności z pisaniem ze słuchu. Tekst do uzupełnienia dał szansę na wyrównaną pracę także jemu. Karty pracy zostały zebrane i stały się podstawą do wystawienia rzetelnej oceny.

Z całą pewnością opisane przeze mnie lekcja nie była nudną lekcją ortografii ani dla mnie, ani dla uczniów a zakończyła się przeliczaniem białych karteczek – punktów przez każdego z członków klasy. Ich ilość dla uczniów była powodem do dumy i zadowolenia.

Opisane zajęcia przeprowadziłam w klasie, która wymaga stałej aktywności nauczyciela, intensywnego skupienia na wykonywanym zadaniu, zajęciu, pracą nad ćwiczeniem - bez momentów przestoju – uczniowie wtedy rozpraszają się. Jedynym krótkim przerywnikiem śródlekcyjnym był moment na napięcie się czegoś przez uczniów, o który sami poprosili. Praca z dziećmi ze spektrum autyzmu może być niewątpliwie źródłem zadowolenia i poczucia zawodowego spełnienia dla każdego nauczyciela, czego jestem doskonałym dowodem. Wymaga jednak pewnej czujności i swego rodzaju terapeutycznego podejścia do ucznia ze specyficznymi trudnościami nie zawsze edukacyjnymi.

Bibliografia:

- B. Chrzastowska, Opis lekcji, „Polonistyka” 2003.
- Tample Gardin, Myślenie obrazami oraz inne relacje z mojego życia z autyzmem, tłum. D. Lewandowska-Rodak, M. Klimek-Lewandowska, Warszawa 2006.

Agnieszka Wienczek-Sawka

nauczyciel języka polskiego

w Zespole Szkół Nr 3 Specjalnych

w Pszczynie