

BARIERY KOMUNIKACYJNE KATECHIZOWANEGO DZIECKA AUTYSTYCZNEGO

Treść: — I. Ogólna charakterystyka zaburzeń dzieci autystycznych. — II. Mowa i język. — III. Komunikacja pozawerbalna. — IV. Interakcje społeczne. — V. Inne zaburzenia rozwoju utrudniające komunikację na katechezie — Zusammenfassung

W polskim systemie kształcenia specjalnego przyjęto zasadę, iż wychowanie dzieci niepełnosprawnych powinno się odbywać w maksymalnie dostępnej integracji z dziećmi zdrowymi. Zatem dzieci niedowidzące, z zaburzeniami mowy, niedorozwojem intelektualnym czy nawet autyzmem są kierowane do szkół publicznych¹. Ze względu na wciąż niezaspokojone potrzeby szkolnictwa specjalnego kieruje się dzieci niepełnosprawne do klas niższych ogólnodostępnych szkół publicznych lub do organizowanych przez nie klas specjalnych. O ile sam system kształcenia integracyjnego pozostawia wiele do życzenia budząc wiele kontrowersji² nie zmienia to faktu konieczności poszerzenia zakresu wiedzy, obowiązków, zadań, kompetencji katechety o teorię i praktykę kształcenia specjalnego. Nauczyciel religii rozpoczynający swoją posługę w szkołach i klasach integracyjnych bądź to w szkołach specjalnych musi uzupełnić swoją wiedzę na temat natury, potrzeb i podstawowych zasad oddziaływania religijnego dostosowując ją do tempa pracy osób o różnym odchyleniu od normy. Poszczególne postacie kliniczne upośledzenia umysłowego (osób nimi dotkniętych) wymagają od katechety róż-

¹ Według danych Narodowego Spisu Powszechnego Ludności z 2002 roku, zbiorowość osób niepełnosprawnych stanowiła 10,3% ogółu wszystkich mieszkańców w kraju, za: M. Machnió, Sytuacja prawna osób niepełnosprawnych, w: Zagadnienia społeczne, wychowanie regionalne, opieka socjalna, pomoc psychologiczna, pr. zb. pod red. D. Czubała, G. Grzybek, Bielsko-Biała 2005, s. 195–196.

² W opracowaniach pedagogiczno-psychologicznych w sposób wyraźny można zauważyć przeciwników i zwolenników kształcenia integracyjnego. Pierwsi z nich, ostro krytykują wszelkie przedsięwzięcia służące tworzeniu klas integracyjnych z powodu braku możliwości lokalowych, kadrowych, metodycznych, terapeutycznych. Niepełnosprawne dzieci w integracji ze zdrowymi nie są w stanie otrzymać odpowiedniego, profesjonalnego kształcenia rodząc im tym samym problemy natury psychologicznej i pedagogicznej; zob. szerzej: M. Chodkowska, Problemy wczesnej integracji dzieci niepełnosprawnych: potrzeby i możliwości, w: Pedagogika specjalna, pr. zb. pod red. M. Chodkowskiej, Lublin 1998, s. 49–63; Zwolennicy tego typu kształcenia dowodzą, że grupowanie dzieci o jednym typie patologii, patologię tę wyolbrzymia; D. Marzec, Opieka nad dzieckiem w dobie przemian społecznych, Częstochowa 2000, s. 106–118.

nicowania celów i metod wychowania religijnego gdyż [...] *upośledzenie, choroba lub nieprzystosowanie społeczne w sposób wyraźny wpływa na poznawanie Boga, przeżywanie Go i świadczenie o Nim*³. Specyficzne zaburzenia w rozwoju dziecka z autyzmem warunkują również jego rozwój religijny. O ile w literaturze psychologiczno-pedagogicznej można doszukać się już szerokich opracowań z zakresu specyfiki kształcenia osób dotkniętych autyzmem to problematyka edukacji katechetycznej osób autystycznych jest niezwykle rzadko poruszana⁴.

Zastosowanie w katechizacji z dziećmi autystycznymi tych samych metod co w katechizacji z osobami o obniżonym poziomie umysłowym (bez ich głębokiej analizy i indywidualizacji) jest wyrazem niezrozumienia przez katechetę natury upośledzenia. Pomimo, iż 70% dzieci autystycznych jest upośledzonych intelektualnie⁵ i istnieje dla nich wiele wspólnych cech zachowania to głównym zaburzeniem autystycznym jest niezdolność do interakcji społecznych. Owa niezdolność wyznacza zasady oddziaływania ortodydaktyczno-katechetycznego⁶ i określa cele wychowania religijnego. Dlatego celem niniejszego przedłożenia jest analiza utrudnień wiążących się z komunikacją dziecka autystycznego na katechezie i próba możliwości ich przezwyciężania.

I. OGÓLNA CHARAKTERYSTYKA ZABURZEŃ DZIECI AUTYSTYCZNYCH

W ciągu ostatnich 20 lat badania ujawniły wiele różnych podtypów autyzmu (syndrom Retta, zaburzenia Aspergera, Kanner'a kruchego chromosomu X), ale wciąż trwają dyskusje nad kryteriami, które pozwoliłyby wytyczyć między nimi granice. Charakterystyka dzieci autystycznych jest bardzo trudna i złożona. Trudność ta jest spowodowana tym, iż symptom autyzmu może występować u jednych osób, ale niekoniecznie występuje u wszystkich z nich⁷. Trudno jest zatem stworzyć czytelną klasyfikację, ponieważ każda osoba z diagnozą autyzmu nie mieści się w ramach standardowego *typu*.

³ Z. Brzezinka, *Katecheza specjalna*, w: *Wokół katechezy posoborowej*, pr. zb. pod red. R. Chałupniak, J. Kochel, J. Kostarz, W. Spyra, Opole 2004, s. 223.

⁴ Z zakresu katechizacji dzieci autystycznych doszukano się dwóch najnowszych opracowań: A. Zella, *Katechizacja indywidualna dziecka autystycznego w I etapie edukacyjnym — analiza wybranych aspektów psychologicznych i dydaktycznych*, w: *Katecheza specjalna dzisiaj. Problemy i wyzwania*, pr. zb. pod red. J. Stala, Kielce 2003; E. Plura, *Modlitwa w katechezie osób autystycznych*, *Oligokatecheza* 3(2004).

⁵ Por. J. Krulik-Lasocka, *Pedagogika dzieci z autyzmem i zespołami psychopodobnymi*, w: *Pedagogika specjalna*, pr. zb. pod red. W. Dykciak, Poznań 1997, s. 246.

⁶ *Katechetyka*, wyznaczając metody i treści kształcenia specjalnego korzysta z osiągnięć innych nauk w tym również i dydaktyki w celu ubogacenia i podniesienia skuteczności wychowania w wierze. Ponieważ ortodydaktyka jest częścią dydaktyki ogólnej i zasady przyjęte w dydaktyce ogólnej mają zastosowanie w nauczaniu specjalnym, to ze względu na poszczególne upośledzenia ortodydaktyka zmuszona jest do adaptacji procesu nauczania uwzględniając indywidualne możliwości i potrzeby psychofizyczne dziecka; por. J. Sowa, *Pedagogika specjalna w zarysie*, Rzeszów 1998, s. 53.

⁷ E. Pisula, *Dzieci autystyczne*, w: *Dziecko niepełnosprawne w rodzinie*, pr. zb. pod red. I. Obuchowskiej, Warszawa 1999, s. 296.

Terminu *autyzm* po raz pierwszy użył doktor Leo Kanner w 1943 roku dla opisanego stanu, w którym wyodrębnione przez niego dzieci nie potrafiły nawiązać kontaktu emocjonalnego z innymi osobami. Charakterystycznym objawem autyzmu dziecięcego było wyraźne opóźnienie rozwoju mowy albo jej brak. Przejawiały również całkiem nietypowe reakcje na bodźce zmysłowe i posiadały umiejętności rozwinięte nad wiek, natomiast w innych wykazywały znaczne opóźnienie. Te fenomenalne umiejętności E. Pisula nazywa *wysepkowymi zdolnościami* a obejmują one według niej około 5–15% tej populacji. Umiejętności te nie tylko przekraczają możliwości pełnosprawnych rówieśników, ale i większość osób dorosłych⁸. Niektórzy z nich potrafią wykonać w pamięci skomplikowane działania arytmetyczne, samodzielnie opanować sztukę szybkiego układania puzzli, czytania lub umiejętność zapamiętywania zdumiewających ciągów liczb.

Zespół zaburzeń opisanych przez Kannera, nie był spójny z nieco później opisanym zespołem zaburzeń autystycznych przez Hansa Aspergera. Różnice te opisuje bardzo dokładnie J. Kruk-Lasocka wykazując istotne różnice w motoryce i mowie. W zespole Aspergera w porównaniu do niemówiącego dziecka autystycznego manifestującego stereotypowe ruchy, mowa jest dobrze rozwinięta, składnia poprawna, treść metaforyczna, chociaż nacechowana neologizmami. Pomimo dobrze rozwiniętej mowy prawidłowość komunikacji werbalnej (według wyżej wymienionej autorki) jest niewłaściwa. *Intonacja, głosu jest dziwaczna, głos monotony albo nadmiernie modulowany. Dzieci mają tendencje, przez długi czas do mylenia zaimków osobowych [...] Tworzą nowe słowa, które tylko po części są celne... [...] Dzieci robią często dygresje odbiegające od tematu. Na pytania udzielają odpowiedzi nieistotnych*⁹. Co do różnicy zdań (wielu specjalistów) dotyczących etiologicznych czynników tych dwóch syndromów zaburzeń większość z nich jest zgodna co do tego, że znacząca część dzieci autystycznych nie potrafi uczestniczyć w interakcjach. Jednostronne udziwnione reakcje w kontaktach społecznych oraz niezdolność mówienia mogąca służyć międzyosobowej komunikacji nastęrcza osobom autystycznym poważne trudności w uczeniu się a tym samym w jego wychowaniu religijnym. Nawiązanie relacji interpersonalnych katechety z dzieckiem autystycznym nie stanowi najważniejszego celu katechizacji, ale jest punktem wyjścia w jego realizacji.

II. MOWA i JĘZYK

Porozumiewanie się ludzi między sobą jest możliwe dzięki mowie werbalnej, jak i pozawerbalnej. Porozumienie nadawcy z odbiorcą jest możliwe wówczas, gdy:

- znają ten sam język porozumiewania się werbalny lub pozawerbalny (kod),
- mają zdolność znaczeniowego rozróżniania wyrazów w zależności od kontekstów i związków logiczno-gramatycznych,
- odczuwają potrzebę porozumiewania się, są zainteresowani podjętym tematem (przekaz informacji i jej odbiór),

⁸ E. Pisula, Dzieci autystyczne, w: Dziecko niepełnosprawne, s. 297.

⁹ J. Kruk-Lasocka, jw., s. 248–249.

— gdy okolice mózgu (płat czołowy, ciemieniowy i skroniowy) odpowiedzialne za mowę człowieka funkcjonują prawidłowo.

Jeśli u któregośkolwiek z rozmówców wystąpi brak któregoś z wyżej wymienionych czynników, porozumiewanie może być utrudnione a nawet niemożliwe¹⁰. U dziecka autystycznego każdy z powyższych czynników warunkujący skuteczne porozumiewanie się jest zakłócony. Jego mowa w wielu przypadkach pozbawiona jest kodu informacyjnego, związków logiczno-gramatycznych i znaczeniowego rozróżniania wyrazów. Problemy te jak wskazują neuropodolodzy wynikają z nieprawidłowości w funkcjonowaniu centralnego układu nerwowego.

Większość dzieci autystycznych (według U. Frith) w ogóle nie mówi, inne zaczynają mówić późno lub mają problemy z rozumieniem języka i posługiwaniem się niewerbalnymi środkami przekazu¹¹. Bywa i tak, że dzieci autystyczne mówią niekiedy za dużo albo nie wtedy kiedy trzeba. Przybiera ona postać długiego uporczywego monotematycznego monologu nie zwracając uwagi na czas i temat rozmowy. W literaturze przedmiotu używa się terminu *echolalia* na określenie zakłóceń mowy osób autystycznych. *Echolalia* jest połączeniem dwóch słów z języka greckiego *echo* (echo) i *laleo* (mówię) co oznacza automatyczne mimowolne powtarzanie dźwięków, słów i zwrotów językowych bez zwracania uwagi na ich sens i zastosowanie¹². Osoby komunikujące się z innymi osobami za pomocą echolalii powtarzają jak echo wrażenia, które usłyszeli u innych. Na pytanie katechety: *Chodzisz do kościoła z mamą czy tatą?* Dziecko odpowiadało: *Chodzisz do Kościoła z mamą czy tatą?* U niektórych osób występuje pamięć tzw. długoterminowa opóźnioną echolalią. Katecheci, którzy przebywali z dziećmi autystycznymi byli zdania, iż potrafią one wyrecytować fragmenty Pisma Świętego usłyszane wiele dni a nawet miesiące wcześniej na katechezie. Charlesa Hart twierdzi, że *echolalia* nie są mową funkcjonalną i nie przekazują słuchaczowi intencji, chociaż są oznaką obiecującą potencjalne porozumienie. Jednak podczas hospitowanych katechez¹³ z dziećmi autystycznymi można było zauważyć, że katecheta (pracujący piąty rok z dziećmi) potrafił wyróżnić wzorce w echolalii katechizowanego dziecka. Głośno i uporczywie powtarzane przez dziecko zdanie: *Pójdźmy wszyscy* oznaczało prośbę dziecka o włączenie magnetofonu z koledą: *Pójdźmy wszyscy do stajenki*, która była słuchana przez nie w okresie Bożego Narodzenia. Dla osób postronnych hospitujących katechezę było to zdanie przypad-

¹⁰ E.M. Minczakiewicz, *Mowa rozwój zaburzenie, terapia*, Kraków 1999, s. 23–27.

¹¹ U. Frith jest samodzielnym pracownikiem naukowym, od wielu lat zajmującym się w Londynie teorią i praktyką autyzmu; por. U. Frith, *Autyzm, Świat nauki* 8 (1993), s. 58–64.

¹² Encyklopedia pedagogiczna XXI wieku, t. 1, Warszawa 2003.

¹³ W ramach specjalizacji katechetyczno-pedagogicznej Instytutu Teologicznego im. św. Jana Kantego w Bielsku-Białej od lutego do maja 2006 odbyły się praktyki studenckie w szkole specjalnej w Bielsku-Białej. Hospitowane katechezy i zajęcia terapeutyczne w klasach (3- i 5-osobowych) z dziećmi autystycznymi pozwoliły na podstawową konfrontację teorii z praktyką. Uczestnictwo przyszłych katechetów również w zajęciach terapeutycznych dzieci autystycznych może być (według A. Zellmy) dużą pomocą w konstruowaniu indywidualnych programów katechizacji dzieci autystycznych; por. A. Zellma, jw., s. 239; zob. E. Piśula, D. Danielewicz, *Wybrane formy terapii i rehabilitacji osób z autyzmem*, Kraków 2005; *Terapie wspomagające rozwój osób z autyzmem*, pr. zb. pod red. J. Błeszczynskiego, Kraków 2005.

kowe, komunikat nic nie znaczący i niezrozumiały, natomiast przez katechetę trafnie odczytany. Częsty kontakt katechety z dzieckiem pomógł mu odkryć komunikat dziecka ukrytego za jego zachowaniem. Pomimo, że nie używało zdania zgodnie z jego dosłownym znaczeniem, nie było zdolne dobrać właściwych słów oraz skonstruować zdanie w formie prośby, to potrafiło skojarzyć te słowa i myśl, którą chciało w rzeczywistości wyrazić. Nawet dzieci z łagodnymi postaciami autyzmu myślą czasowniki i zaimki, mowę bierną z mową czynną, czas przeszły z teraźniejszym. Nie potrafią też niekiedy prawidłowo zastosować liczby pojedynczej i mnogiej. Większość z nich ma problemy z mową receptywną (przyjmowanie wiadomości przez obraz i dźwięk) i mową ekspresywną (wyrażaną poprzez gestykulację, modelowanie głosem).

III. KOMUNIKACJA POZAWERBALNA

Zdolność mówienia służy międzyludzkiej komunikacji, ale nie stanowi o niej samej. Istnieją pozawerbalne sposoby porozumiewania się: mimika twarzy uśmiech, śmiech, pauza, rytm, ton głosu, dotyk, posługiwanie się przestrzenią. Komunikacja niewerbalna jak podkreśla J. Zimny jest procesem przebiegającym spontanicznie [...] *obejmującym subtelne nielingwistyczne zachowania, dokonujące się w sposób ciągły* [...] ¹⁴ i jak twierdzi autor w dużej mierze bez udziału świadomości rozmówców. Dużą rolę w komunikacji przypisuje się spojrzeniu i sile wzroku. Utrzymywanie kontaktu wzrokowego z rozmówcą nie tylko wprowadza dobrą atmosferę, ale pozwala odczytać reakcję na treść przekazu, jego szczerłość lub brak potwierdzenia tego co mówi. Wzrok jest potężną siłą wspomagającą dobre relacje pomiędzy uczniem a nauczycielem. Skraca dystans między nimi, jest narzędziem umożliwiającym nawiązanie pełnego kontaktu, stwarza szansę na lepsze poznanie rozmówców. Kontakt wzrokowy wzbogacony uśmiechem, zwiększa zaangażowanie tak ucznia, jak i nauczyciela, zbliżając ich do siebie. Również język ciała: gesty, barwa głosu, mimika twarzy, pozwala odczytać chciane i niechciane sygnały niewerbalne.

U dzieci autystycznych w większości przypadków zakłócona jest również komunikacja pozawerbalna. Unikają kontaktu wzrokowego, ignorują wszelkie próby nawiązania z nimi relacji uciekając w samotność. Mogą nie zinterpretować wyrazu twarzy nauczyciela czy jego tonu głosu. Mają problemy z odczytaniem postaw oraz motywacji innych ludzi z nimi się komunikujących a tym samym nie potrafią zinterpretować najważniejszej części wypowiedzi pozawerbalnej: miłości, czułości, przyjaźni, życzliwości, sympatii jak i drwiny, nienawiści czy złości. Ich zaburzenia neurologiczne nie pozwalają im opanować uniwersalnego języka pozawerbalnego. W katechizacji dzieci głęboko upośledzonych umysłowo (w odróżnieniu do dzieci autystycznych, które nie potrafią rozpoznać i zrozumieć znaczeń pozawerbalnych) można z powodzeniem stosować komunikacje pozawer-

¹⁴ J. Z i m n y, Komunikacja interpersonalna, w: Komunikacja w katechezie, pr. zb. pod red. J. Zimnego, Sandomierz 2003, s. 154.

balną gdyż ta grupa dzieci potrafi skupić swoją uwagę na mowie ciała i brzmieniu głosu.

IV. INTERAKCJE SPOŁECZNE

Biologicznie zdeterminowane problemy z mową werbalną jak i niewerbalną utrudniają im interakcje społeczne. W kontaktach z innymi dziećmi pozostają na uboczu, nie wykazują inicjatywy w zabawach a przyłączają się do niej na wyraźną prośbę dorosłego. E. Pisula wyróżnia (za L. Wingiem i J. Goldem)¹⁵ trzy grupy osób autystycznych cechujące się różnym charakterem i stopniem zaburzeń interakcji społecznych.

Pierwsza z nich stanowiąca najliczniejszą grupę tej populacji to osoby (zdaniem autorki) aktywnie unikające kontaktów społecznych. Sprawiają wrażenie głuchych i niewidomych. Pozostawione same sobie są spokojne, lecz próba zbliżenia się do nich powoduje duży niepokój a nawet paniczną ucieczkę. Świat jest dla nich źródłem dyskomfortu z racji (prawdopodobnie) nietypowo odbieranych bodźców zmysłowych. Jedne dzieci są nadwrażliwe na bodźce typu dźwięk, dotyk, zapach, widok, a inne pozostają na nie niewrażliwe. Dlatego u dzieci nie reagujących na bodźce można zauważyć samouszkodzenia (uderzenie, oparzenie, upadek), które nie wywołują u nich reakcji w postaci bólu. Wszelkie działania zmierzające do nawiązania z nimi interakcji wymagają delikatności i wrażliwości ze strony katechety. Nie powinien wołać ich po imieniu i wydawać poleceń. Cichym i spokojnym głosem powinien nazywać czynności dziecka oraz przedmioty, na które patrzy unikając z nim kontaktu wzrokowego.

Druga grupa dzieci autystycznych akceptuje kontakt z drugą osobą, ale w sposób bierny. Inicjatorami kontaktu są tylko w momentach trwogi i wyłącznie do osób zaakceptowanych przez nich samych. Niezdolne są do nawiązania jakiegokolwiek kontaktu z osobami nieznanymi. Dlatego pierwszym zadaniem katechety (w stosunku do dzieci z drugiej grupy) musi być z góry przemyślane działania, które by prowadziły do zmiany negatywnej emocjonalnej oceny jego osoby przez dziecko autystyczne. Jak sami katecheci (pracujący od wielu lat z dziećmi autystycznymi) twierdzą, że w nawiązaniu z nimi kontaktu emocjonalnego sprzyja (przynajmniej na początku) postawa bierna. Należy unikać kontaktu wzrokowego, gestykulacji rąk, gwałtownych ruchów i hałasu. Oznaką akceptacji katechety (co potwierdza analiza teorii O.S. Nikolskiej) jest [...] *zaprzestanie samoagresji, obniżenie niepokoju ruchowego napięcia uwidaczniającego się w motoryce, spadek zachowań stereotypowych i jakby przypadkowe zbliżenie się dziecka w naszą stronę. Wzrasta również prawdopodobieństwo, że zacznie patrzeć w twarz* [...]¹⁶. Przyzwyczajenie się dziecka do naturalnej obecności katechety (co może nastąpić po wielu tygodniach a nawet miesiącach) daje mu szanse na podjęcie działań związanych z posługą katechetyczną. Koniecznym kolejnym krokiem jest

¹⁵ Por. E. Pisula, *juw.*, s. 298–299; M. Piszczek, *Typologia O.S. Nikolskiej — nawiązywanie kontaktu emocjonalnego z dziećmi autystycznymi, Rewalidacja 2* (1999), s. 62–83.

¹⁶ Tamże, s. 72.

organizacja przestrzeni w salce katechetycznej przystosowując ją do stałych prawie, że zrytualizowanych części katechez. Np. na dywanie zawsze śpiewamy piosenkę religijną skacząc, siedząc na stołkach zawsze katecheta czyta urywek Pisma Świętego, na dużym stole zawsze lepimy z plasteliny góry, które Pan Bóg stworzył i wytyczamy drogę, która prowadzi do Boga a w ławkach kolorujemy obrazki. Stałe części katechez oraz stałe wskazówki dają dziecku poczucie bezpieczeństwa i porządku. Katecheza nacechowana też dużą dozą działań sensorycznych, dostarcza mu wiele przyjemnych doznań a tym samym chętnie do nich wraca. W celu zdobycia ich afektywnej uwagi katecheta musi *wiązać* siebie z przyjemnymi dla nich doznaniem.

Dzieci autystyczne z trzeciej grupy, chociaż osiągnęły już pewien stopień samodzielności życiowej to nie są jeszcze zdolne do *komunikacji intencjonalnej*¹⁷. Pomimo, że są aktywni oraz inicjują kontakt z innymi ludźmi, to prowadzona przez nich rozmowa jest afektywnym monologiem wygłoszonym na ściśle interesujący ich temat. Dzieci autystyczne charakteryzujące się tym specyficznym rodzajem komunikacji jak twierdzi E. Pisula [...] *nie uwzględniają perspektywy (zainteresowań, wiedzy) rozmówcy, nie posiadają umiejętności wchodzenia w role, prezentujące powtarzanie, sztywne wzorce zachowań (np. powtarzanie pytań, rytuały werbalne) [...]*¹⁸. Na tym etapie dziecko potrafi już dostrzec drugiego człowieka, ale tylko jako źródło swoich doznań. Katecheta, który został uznany przez dziecko za idealnego słuchacza może stopniowo, spokojnie i życzliwie podsuwać mu właściwe odpowiedzi oraz zadawać pytania. Korzystając z doświadczeń pracy terapeutycznej O.S. Nikolskiej i jej teorii: *nawiązywania kontaktu w ramach fantazji dziecka* można podjąć próbę jej adaptacji do potrzeb katechizacji dzieci autystycznych. Polegałaby ona na tym, iż monologi pełne fantazji dziecka mogą być wykorzystane przez katechetę do ocen moralnych: dobra i zła. Katecheta czyniąc dziecko bohaterem przeżywanego przez nie zdarzenia, wnikając w sens jego monologów (rzeczywistych bądź pełnych fantazji) powinien podjąć delikatną i spokojną próbę oceny czynności zamiarów i pozytywnych postaw bohatera opowiadania. Takie działania katechety nacechowane niewątpliwie dużą dozą cierpliwości dają możliwość wprowadzenia w rozmowę ocenę zachowań innych ludzi oraz ich własnych. Ich afektywne monologi mogą służyć z jednej strony do nauki różnych form kontaktu a z drugiej strony do ocen moralnych bohatera jego opowiadania¹⁹.

Z czasem katecheta może podjąć próbę wprowadzenia katechez tematycznych, ale w każdym przypadku czas katechezy i poszczególnych jego części reguluje (wyznacza) zawsze dziecko. Charakterystyczne dla nich szybkie zmęczenie, przesylenie realizowanym tematem i zadaniem najczęściej prowadzi to do zaniku współdziałania z katechetą. Wskaźnikiem przytłoczenia jest wzrost napięcia, lęku, a także coraz rzadszy kontakt wzrokowy.

¹⁷ Komunikacja intencjonalna ma miejsce wtedy, gdy dziecko świadomie nadaje i odbiera informacje — raz jest rozmówcą, a raz słuchaczem; por. L. Miozga, Pomóż mi być. Komunikacja i stymulacja zmysłowa osób ze znaczną i głęboką niepełnosprawnością umysłową, Kraków 2005, s. 11–25.

¹⁸ E. Pisula, jw., s. 299.

¹⁹ M. Piszczyk, jw., s. 82.

V. INNE ZABURZENIA ROZWOJU UTRUDNIAJĄCE KOMUNIKACJĘ NA KATECHEZIE

Trudne zadanie nawiązania komunikacji pomiędzy katechetą a dzieckiem autystycznym nie jest jedynym utrudnieniem w ich katechizacji. Obniżony poziom umysłowy w stopniu znacznym lub umiarkowanym, trudności z koncentracją, napady lęku i złości wskutek nietrafnie odbieranych bodźców, wyraźnie wpływają na efektywność porozumiewania się, a tym samym na przekaz wiedzy religijnej. Niezdolność rozumienia przyczyny i skutku, błędne pojmowanie czasu i kolejności, przejawy obniżonej motywacji do wykonywania poleceń, uporczywe zajmowanie się tymi samymi przedmiotami lub tematami (tylko jego interesującymi) utrudniają katechecie ich wychowaniu w wierze. Przeanalizowane badania J. Swettenham i S. Baron-Cohen i przytoczone przez E. Pisulę i T. Gałkowskiego dowodzą także, że dzieci autystyczne nie potrafią prawidłowo rozpoznać stanu umysłu własnego i innych ludzi²⁰. Ta niezdolność do wyobrażania sobie stanu umysłu innego człowieka: jego zamiarów, pragnień, myśli, uczuć ma daleko idące konsekwencje dla procesów poznawczych.

Dzieci rozwijające się prawidłowo w wieku około trzech lat potrafią już rozróżnić i ocenić u siebie i u innych osób postępowanie dobre i złe, potrafią interpretować uczucia i rozumieć ukryte znaczenia wypowiedzianych słów. Potrafią podzielić się odczuciami, doznaniem i przeżyciami a podczas zabaw odgrywać lub naśladować wymyślone przez siebie role i postacie. Te wszystkie umiejętności, które są wyrazem zdolności poznawczych człowieka zdrowego, u dziecka autystycznego są bardzo trudne do zrealizowania, a zdaniem niektórych specjalistów²¹ wręcz niemożliwe.

Powyższa analiza wskazująca na głębokie zaburzenia dziecka autystycznego w wymiarze komunikacji, relacji i interakcji społecznych może prowadzić czytelnika do postawienia pytania o sens jego katechizacji. Czy katecheta jest w stanie przezwyciężyć ich neurologiczne schorzenia i doprowadzić ich do poczucia *sacrum*, do rozróżnienia dobra i zła? Doprowadzić ich do świadomego spotkania z Bogiem? Odpowiedzi na postawione powyżej pytania dla każdego chrześcijanina, a tym bardziej chrześcijańskiego wychowawcy są zbyt oczywiste. Kościół realizując w pełni nakaz Chrystusa: *idźcie i nauczajcie wszystkie narody udzielając im Chrztu w imię Ojca i Syna i Ducha świętego* (Mt 28,19–20) naucza wszystkie narody a nie tylko wybrane. Słowo Boże kierowane jest do każdego człowieka bez wyjątku. Dlatego wszystkie osoby upośledzone umysłowo i fizycznie (jak podkreśla Jan Paweł II) *Mają prawo tak samo jak i ich rówieśnicy poznać tajemnicę wiary. Większe trudności, jakie napotykają, zwiększają jeszcze zasługę ich własnych wysiłków, jak i wysiłków ich wychowawców*²². Również i Sobór Watykański II w *Deklaracji o Wychowaniu Chrześcijańskim* podkreśla, że wszyscy ludzie, czyli również ci głęboko upośledzeni mają [...] *nienaruszalne prawo do wychowania,*

²⁰ E. Pisula, Dzieci autystyczne, w: Dziecko niepełnosprawne, s. 299; T. Gałkowski, Dziecko autystyczne w środowisku rodzinnym, Warszawa 1995.

²¹ Por. U. Frith, jw., s. 64.

²² CTr 41.

*odpowiadającemu ich własnemu celowi, dostosowanego do właściwości wrodzonych*²³. Pozbawienie dziecka autystycznego możliwości wychowania w wierze byłoby pozbawieniem go praw przynależnych mu jako osobie.

Autyzm, pomimo rozwoju cywilizacji i postępu naukowego naszych czasów pozostawia nadal wiele nierozstrzygniętych kwestii, pojawia się wciąż wiele hipotez wymagających dalszych poszukiwań zwłaszcza w sferze oddziaływań rehabilitacyjnych. Problemy dzieci autystycznych związane z komunikacją, z czynnościami myślenia, z koncentracją stanowią dość złożoną i trudną dziedzinę neurologii, w której panuje jeszcze wiele niejasności. Nawet specjalistom trudno jest rozpoznać symptomy autyzmu, ponieważ (jak wspomniano wyżej) nie każda osoba z taką diagnozą mieści się w ramach standardowego *typu*. Jak wskazują doświadczenia wielu krajów, niektóre dzieci autystyczne pomimo wielu ograniczeń potrafią przy odpowiednim postępowaniu, rehabilitacji i wczesnej interwencji dojść do zupełnej samodzielności, wykazując się w wybranych dziedzinach niezwykle wysokimi zdolnościami.

Każda powierzchowna diagnoza może mieć dla dziecka skutki nie do naprawienia, ale (według Joanny Kruk-Lasockiej) również każde nieprawidłowe działanie pedagogiczne może problemy te spotęgować²⁴. Ze względu na dużą odpowiedzialność katechetów wobec wszelkich działań podejmowanych w ramach katechizacji dzieci z autyzmem, reasumując należy wskazać na trzy istotne kwestie:

1) Pomimo wielu podobnych zaburzeń w zachowaniu dla upośledzenia umysłowego i autyzmu oligofrenokatecheci nie mogą zapominać o odrębnych potrzebach charakteryzujących dzieci autystyczne wyznaczających tym samym inne cele ich edukacji religijnej i inną drogę oddziaływania religijnego.

2) Wyodrębnienie specyfiki zaburzeń rozwoju dziecka autystycznego, uwarunkowanym konkretnym rodzajem upośledzenia, wymaga od katechety głębokiej wiedzy z zakresu etiopatogenezy. Zdobyta wiedza pozwoli mu na rozgraniczenie jednych stanów od drugich, czasem objawowo bardzo podobnych, lecz różnych co do natury i wymagających niejednakowych sposobów ich przewycięzania.

3) Na szczególną uwagę w rozważaniach z zakresu katechizacji dzieci autystycznych zasługuje osoba katechety. Nie kwestionując skuteczności stosowania wypracowanych zasad i metod, należy podkreślić, że osobowość katechety stanowi najbardziej skuteczny czynnik oddziaływania religijnego. Katecheta dzieci autystycznych znający i realizujący zasady nawiązywania kontaktu emocjonalnego musi też być wyjątkowo odpowiedzialny za realizację procesu ortodydaktyczno-katechetycznego. Poczucie odpowiedzialności powinno go zobowiązywać do nawiązywania współpracy z różnymi specjalistami jak i rodziną katechizowanego. U podstaw wszelkich jego relacji interpersonalnych z dzieckiem musi leżeć: życzliwość, przychylność, serdeczność, cierpliwość jak i jego głęboka wiara w Boga, która doda mu sił, gdy rezultaty jego pracy będą skromne lub gdy będzie trzeba na nie długo czekać.

²³ DWCH 1.

²⁴ Zob. szerzej J. Kruk-Lasocka, jw., s. 246.

**KOMMUNIKATIONSSCHRANKEN DES KATECHISIERTEN
AUTISTISCHEN KINDES****ZUSAMMENFASSUNG**

Die Kenntnis der Natur des Autismus, wie auch der Besitz psycho-pädagogischer Fertigkeiten ist im Religionsunterricht mit Autismuskindern unerlässlich. Das Wissen des Katecheten und seine besonderen Veranlagungen begünstigen die eigentliche und gute Planung des Unterrichts, beseitigen aber nicht die Schwierigkeiten im Bereich ihrer Verwirklichung. Diese Form des Religionsunterrichts, ebenso wie jede andere didaktischer-zieherisch-therapeutische Arbeit mit Autismuskindern verläuft nicht auf automatische Art und Weise. Sie fordert eine Anpassung ausgewiesener programmatischer Vorschläge an die individuellen Unterschiede der unterrichteten Schüler mit besonderer Berücksichtigung ihrer Störungen insbesondere im Bereich interpersoneller Kommunikation. Biologisch determinierte Probleme mit der verbalen und außerverbalen Sprache des Kindes erschweren dem Katecheten das Konstruieren katechetischer Interaktionen und führen zur Suche nach angemessenen Formen katechetischer Einwirkung.